

UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO

Onorio Isaias de Moura

***JAMRÉ, O PRINCÍPIO DA EDUCAÇÃO KAINGANG: A RECRIAÇÃO DA VIDA DE
KAMÉ E KANHRU***

Santa Cruz do Sul
2025

Onorio Isaias De Moura

***JAMRÉ, O PRINCÍPIO DA EDUCAÇÃO KAIKGANG: A RECRIAÇÃO DA VIDA DE
KAMÉ E KANHRU***

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade de Santa Cruz do Sul, na Linha de Pesquisa Linguagem, Experiência Intercultural e Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Ana Luisa Teixeira de Menezes.

Santa Cruz do Sul

2025

CIP - Catalogação na Publicação

Moura, Onorio Isaias

JAMRÉ, O PRINCÍPIO DA EDUCAÇÃO KAINGANG: A RECRIAÇÃO DA VIDA
DE KAMÉ E KANERU / Onorio Isaias Moura. – 2025.
145f. : il. ; 3 cm.

Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2025.

Orientação: Profa. Dra. Ana Luisa Teixeira de Manzanas.

1. Educação. 2. Jamré. 3. Fundamentos da Educação. 4. Povo Kaingang. 5. Recriação da vida. I. Manzanas, Ana Luisa Teixeira de II. Título.

**JAMRÉ, O PRINCÍPIO DA EDUCAÇÃO KAIKGANG: A RECRIAÇÃO DA VIDA DE
KAMÉ E KANHRU**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado; Área de Concentração em Educação; na Linha de Pesquisa Linguagem, Experiência Intercultural e Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul -UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Banca examinadora

Dra. Ana Luisa Teixeira de Menezes

Professora Orientadora – UNISC

Dra. Sandra Regina Simonis Richter

Professora Examinadora - PPGEDU – UNISC

Dr. Felipe Gutsack

Professor Examinador - PPGEDU – UNISC

Dr. Bruno Ferreira

Professor Examinador - PPGEDU – UFRGS

Dra. Maria Aparecida Bergamaschi

Professora Examinadora - PPGEDU – UFRGS

Dra. Rosani Fernandes

Professora Examinadora convidada - UFRGS

Santa Cruz do Sul

2025

AGRADECIMENTOS

Agradeço inicialmente a Topẽ, por conceder-me a oportunidade, determinação, força de vontade e saúde para desenvolver este trabalho, e também aos espíritos ancestrais Kaingang que me guiaram pelas sabedorias deste povo. Neste momento especial da minha vida, quero agradecer a todas as pessoas que contribuíram e acompanharam essa caminhada de forma direta e indireta, e dizer que todos são especiais.

À minha orientadora, dra. Ana Luísa Teixeira de Menezes, pela profunda dedicação com a causa indígena, pelo amor, pelo carinho, respeito, sensibilidade, paciência durante os aconselhamentos e as orientações deste trabalho. Com sua experiência e longa trajetória, teve toda a segurança e convicção para concretizar a finalização deste trabalho. O meu sincero muito obrigado!

Também quero agradecer a minha querida amiga e parceira de pesquisa Maria Cristina Graeff Wernz. Pela dedicação e o amor à causa indígena, pelas portas que foram abertas com a força, garra, com muita luta, pela sensibilidade da escuta, respeito, amor e carinho, pelas motivações nas horas difíceis de angústias no decorrer dessa caminhada. O meu eterno agradecimento pela tua pessoa. Agradeço também a Fátima Rosane Silveira de Souza pelas enriquecedoras palavras e contribuição nesta pesquisa.

Estendo o agradecimento aos meus familiares, especialmente minha mãe, meu pai, minhas irmãs e meus irmãos, por estarem sempre do meu lado, acreditando na minha potencialidade e na realização de um sonho concretizado.

Obrigado ao meu avô Keranh Nisio da Silva que, aos 103 anos, continua lúcido, compartilhando os seus ensinamentos e a sabedoria guardados em sua memória viva das lutas pela retomada de suas terras, para que nós, netos e gerações futuras, possamos continuar. Obrigado à minha avó Nivenhkāg Angelina Francisco, que foi morar com os espíritos em 2013, por me aconselhar antecipadamente pelos caminhos que iria seguir, as dificuldades, as alegrias, o meu estar no meio dos fógs, levando a nossa luta e a nossa história. Hoje lembro dela com muita emoção, com lágrimas nos olhos, porque ela sabia da minha caminhada muito antes de começar e sabia em cada pedra que eu iria pisar. Muito obrigado por tudo.

À Universidade de Santa Cruz do Sul, por ter acolhido o primeiro indígena na sua instituição, ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEDU, pela

disponibilidade e atenção dadas, pela paciência e sensibilidade nas orientações, alertando sobre os procedimentos necessários.

A todas as amizades que construí em toda a trajetória acadêmica e pessoal, que representam um tesouro imensurável!

Quero agradecer ao povo Kaingang por serem portadores de uma grande sabedoria e técnicas milenares que estão muito bem guardadas em suas memórias, as quais tive o prazer de reviver, rememorar e compartilhar nesta escrita.

A todos, meu sincero muito obrigado!

TU VĒME SĨ

Vēnhrá tag vý ta, ēg ta kanhgág ta jagnā mý Jamré kej fā, kar jagmý ge kej fā, kar ver tu jagnā kajrān fā ēn tu ke ni. Isa tugeným mýr vý ta jag katu ke ný tī ve ní ēg rá ti, hāra vā ta jag kafā ný tī. Jagnā mý Jamré kej fā vē ta jagnē tu há kāfār ní, hē vý kanhgág ag jagnē mré vēnh krun kān tývīn han ja ní, kar hē tugenīn jagnē mré há kar han ka mūj fā ní. Ka ēg ta tu jykrén já, āg hēren ka ēg krā kajrānrān hān, vē jykre tag tu. Ka sóg, Kófa ag jykre e māgmā mū. Kar ēg si ag hēren ka ag krā kajrānrān fā, jykre tag tu. Ka vēnhrá tag vý isa Kófa ag jykre tag tu ēg ta, tu jykrén já ke ní. Ký kanhgág ag hēren ký, jagnā mý, ge ke tī hān, kar hāren tu jagnē kajrān tī hān; ēg hāren ký universidade kāki ke jykre tag tu jykrén hān ser, mý pāvānh há han ka kinhrāg ký tu vēnhkajrānrān ký kāpām ū han mān há ní hān, kanhgág ag jagmý ge kej fā kar jagnē mý Jamré kej fā tag tu. Ka sa māgmā ki, kanhgág ag vý kamē kar kajru hā kri kāmūj já nígi ti, hā kri ag vý jagnē mý ge ke tī, kar jagnē kirīr tī, kar ēg rá hē tugenīn ēg vý ū tý ne ta ēg kanhkā, kar ēg Jamré ní ēn kinhrāg tī; Ký isa vēnhrá tag han, ēg tý tugeným mýr kanhgág ve ag vý ty kótig ka ní já nígtī. Kar ver vēnhrá vē, hēren ký ēg rá ag, kamē mré kajru, vý tugeným ka, tu kajrān mág han há ní. Kar ver vēnhrá vý kanhgág ag jykre tugenām ký, ven sór mū, ti tý tu kanhrān há ní ãn ti, jagnā mý kakrē, má, kar mānh kej fā ti vý kanhkā ty ēg si ag tý jagnā vin han há han fā ēn rike ní; Ver vēnhrá vē, hēren ký universidade kāki, kanhgág ag jykre tag tu ākrén kar kri rānhräj há ní ãn tu ke ní; mýr vā tý ēg jóg si ag hē kri jagnā mý ge ki kāmūj já ní, ký tag ta fóag mré tu jykrén ký kāpān kri ū han mān há ní vā; Isa ū ag mré vēmén já ag vý ta, ēg jóg ag, Kófa ag, Kujā ag, kar ver kanhgág vī tu kajrān mū ag ní; isa ser ēg tý jagnē mý, Jamré, kakrē, rēgre, kanhkā, kēke, jóg kar má, kej fā tag tu vēnhrá tag han mū. Hā ka vý vēnhrá tag tý universidade ag jykre kar kanhgág ag jykre kri han ký ní; fóag mré kanhgág ag jykré vā tý ū ní ve ní. Hē ra vý jagnā tu hē ný tī, ēg ta Jamré kej fā vē vāfy tu kajrān fā ēn rike ní.

Palavras-chave: Hēren ký kajrān fā; Jamré; Mý ge ke; Kanhgág kar.

RESUMO

Nesta pesquisa evidencio o *Jamré* como princípio da educação Kaingang enquanto oposição e complementaridade, que constitui o amor incondicional para uma recriação da vida. Proponho ampliar reflexões e aprofundamentos da educação Kaingang, na pesquisa e na produção científica acadêmica, por meio de uma relação intercultural de colaboração e de troca de saberes, de conhecimentos Kaingang como epistemologia, visando a compreensão do *Jykre Kaingang*, a partir das narrativas ancestrais. As narrativas são representadas pelo *Kamé* e *Kanhru*, que é o que organiza o povo Kaingang, estabelece os modos de ser e estar no mundo, a organização social, a cosmologia, a visão de mundo e as relações de parentesco como processos educativos. Busco evidenciar os modos de viver, os valores educacionais contidos nas narrativas ancestrais, sistematizados pelo *kamé* e *Kanhru* e o modo de educar, e o *Jamré* como um princípio integrador para a recriação da vida. Tenho como objetivos específicos abordar as contribuições do *Jamré* para as aprendizagens da educação Kaingang; os fundamentos da educação Kaingang, os sentidos do *kakré* e *mã*, a mãe como a pessoa acolhedora para uma educação na construção da família; evidenciar o *Kanhkó* como um céu que acolhe os *Regré*, os parentes e os povos que estão na terra; compreender o caminho de aprendizagens interculturais na educação básica a partir da narrativa ancestral Kaingang. A pesquisa tem como justificativa a necessidade de aprofundar o entendimento do *Jamré* como princípio da educação Kaingang, considerando a invisibilidade da história e da cultura dos povos indígenas, suas sabedorias, filosofias e ciências milenares, na sociedade e na academia. Os caminhos metodológicos constituem-se a partir da revisão bibliográfica de diferentes autores indígenas e dos *fóg*, a produção de escrita e da oralidade do saber Kaingang, evidenciando a complexidade da tradução e da entre tradução, levando em consideração as técnicas milenares de ensino e das aprendizagens por meio da oralidade. Como pesquisador e Kaingang, a inspiração metodológica é a autoetnografia colaborativa, buscando aprofundar conversas e encontros com os sábios Kaingang e a comunidade, na tradição da oralidade, por meio das rodas de conversas. Partindo do pressuposto da autoetnografia colaborativa, o diálogo com os anciãos, *Kófas*, *Kujás*, estudiosos da língua, visando aprofundar a compreensão dos termos *Jamré*, *Kakré*, *Régre*, *Kanhkó*, *Kéhké*, *Jog*, *Mã*, que darão suporte à metodologia e à teorização deste trabalho. O mapeamento de intelectuais Kaingang foi fundamental para compreender os fundamentos da educação. A compreensão dos termos compõe uma base de fundamentos que organiza e sistematiza o processo de recriação da vida. Como este trabalho foi desenvolvido em ambientes acadêmicos na universidade e nas comunidades indígenas, foi preciso pensar a interculturalidade como um cruzamento de mundos, a partir do fio condutor que chamamos de *Jamré*, segundo a compreensão da metodologia *Väfy*. Afirmamos, a partir da pesquisa, que o *Jämré* é um princípio de recriação da vida, pois é o que integra todas as coisas que existem nesse mundo até os cosmos.

Palavras-chave: Educação; Jamré; Fundamentos da Educação; Povo Kaingang; Recriação da vida.

RESUMEN

En esta investigación evidencio Jamré como principio de la educación Kaingang, como oposición y complementariedad, que constituye el amor incondicional por la recreación de la vida. Propongo ampliar las reflexiones y profundizar la comprensión de la educación Kaingang, en la investigación y producción científica académica, a través de una relación intercultural de colaboración e intercambio de conocimientos, del conocimiento Kaingang como epistemología, apuntando a la comprensión de Jykre Kaingang, basada en narrativas ancestrales. Las narrativas están representadas por el Kamé y el Kanhru, que es lo que organiza al pueblo Kaingang, Establece las formas de ser y existir en el mundo, la organización social, la cosmología, la visión de mundo y las relaciones de parentesco como procesos educativos. Busco resaltar las formas de vida, los valores educativos contenidos en las narrativas ancestrales, sistematizadas por kamé y Kanhru y la forma de educar, y Jamré como principio integrador para la recreación de la vida. Mis objetivos específicos son abordar las contribuciones de Jamré al aprendizaje de la educación Kaingang; Los fundamentos de la educación Kaingang, los significados de kakré y mā, la madre como persona acogedora para una educación en la construcción de la familia; destacar a Kanhkó como un paraíso que acoge a los Regré, familiares y personas que están en la tierra; Comprender la camino del aprendizaje intercultural en la educación básica basada en la narrativa ancestral Kaingang. La investigación se justifica por la necesidad de profundizar la comprensión de Jamré como principio de la educación Kaingang, considerando la invisibilidad de la historia y la cultura de los pueblos indígenas, su sabiduría, filosofías y ciencias antiguas, en la sociedad y la academia. Los caminos metodológicos se constituyen a partir de la revisión bibliográfica de diferentes autores indígenas y del fóg, la producción escrita y la oralidad del conocimiento Kaingang, destacando la complejidad de la traducción y la intertraducción, teniendo en cuenta las antiguas técnicas de enseñanza y aprendizaje a través de la oralidad. Como investigador y Kaingang, mi inspiración metodológica es la autoetnografía colaborativa, buscando profundizar las conversaciones y encuentros con los sabios Kaingang, y la comunidad, en la tradición de la oralidad, a través de círculos de conversación. Basado en la premisa de la autoetnografía colaborativa, el diálogo con ancianos, Kófas, Kujás y estudiosos de la lengua, orientado a profundizar la comprensión de los términos Jamré, Kakré, Régre, Kanhkó, Kéhké, Jób y Mā, apoyará la metodología y la teorización de este trabajo. El mapeo de los intelectuales Kaingang fue fundamental para comprender los fundamentos de la educación. La comprensión de los términos constituye una base de fundamentos que organiza y sistematiza el proceso de recreación de la vida. Como este trabajo se desarrolló en entornos académicos de la universidad y en comunidades indígenas, fue necesario pensar la interculturalidad como un cruce de mundos, desde del hilo conductor que llamamos Jamré, según la comprensión de la metodología Väfy. Afirmamos, con base en la investigación, que Jämré es un principio de recreación de la vida, pues es lo que integra todas las cosas que existen en este mundo hasta el cosmos.

Palabras clave: Educación; Jamré; fundamentos de la educación; recreación de la vida; pueblo Kaingang.

ABSTRACT

This work aims to highlight *Jamré* as a principle of Kaingang education as opposition and complementarity, which constitutes unconditional love for a recreation of life. I propose to broaden reflections and deepening of Kaingang education, in research and academic scientific production, through an intercultural relationship of collaboration and exchange of knowledge, of Kaingang knowledge as epistemology, aiming at the understanding of *Jykre* Kaingang, based on ancestral narratives. The narratives are represented by *Kamé* and *Kanhru*, which is what organizes the Kaingang people, establishes ways of being and existing in the world, social organization, cosmology, worldview, and kinship relations as educational processes. Based on our research, we affirm that *Jämré* is a principle of the recreation of life, as it is what integrates all things that exist in this world, up to the cosmos. I seek to highlight the ways of life, the educational values contained in ancestral narratives, systematized by the *Kamé* and *Kanhru* and the way of educating, and *Jamré* as an integrating principle for the recreation of life. Its specific objectives are to address the contributions of *Jamré* to Kaingang education learning; the foundations of Kaingang education, the meanings of *kakré* and *mã*, the mother as the person who welcomes education in the construction of the family; to highlight *Kanhkó* as a sky that welcomes the *Regré*, relatives, and peoples who are on earth; to understand the path of intercultural learning in basic education based on the ancestral Kaingang narrative. The research is justified by the need to deepen the understanding of *Jamré* as a principle of Kaingang education, considering the invisibility of the history and culture of indigenous peoples, their wisdom, philosophies, and ancient sciences in society and academia. The methodological approaches are based on a review of the literature of different indigenous authors and *fógi*, the production of written and oral Kaingang knowledge, highlighting the complexity of translation and inter-translation, taking into account ancient techniques of teaching and learning through oral tradition. As a researcher and Kaingang, the methodological inspiration is collaborative autoethnography, seeking to deepen conversations and encounters with Kaingang elders and the community, in the tradition of orality, through conversation circles. Based on the assumption of collaborative autoethnography, dialogue with elders, *Kófas*, *Kujás*, language scholars, aiming to deepen the understanding of the terms *Jamré*, *Kakré*, *Régre*, *Kanhkó*, *Kéhké*, *Jógi*, *Mã*, which will support the methodology and theorization of this work. The mapping of Kaingang intellectuals was fundamental to understanding the fundamentals of education. Understanding the terms forms a foundation that organizes and systematizes the process of recreating life. As this work was developed in academic environments at the university and in indigenous communities, it was necessary to think of interculturality as a crossroads of worlds, based on the common thread that we call *Jamré*, according to the understanding of the *Vãfy* methodology.

Keywords: Education; *Jamré*; Fundamentals of education; Kaingang people; Recreation of life.

LISTA DE FIGURAS

Número e Título	Página
Figura 1 - Kérānh Nisio da Silva, 103 anos, mentor e referência de biblioteca viva do povo Kaingang	14
Figura 2 - Capa da Revista Motus: Movimentos Literários Digital - Edição especial: Narrativas Kaingang	32
Figura 3 - Lançamento do livro Narrativas Kaingang, no I Seminário Internacional de Emergência Ancestral: História e Cultura Indígena	33
Figuras 4 e 5 - Lançamento da revista	33
Figuras 6 e 7 - Capa e contracapa do livro Arte Kaingang na Escola	35
Figura 8 - Dia do lançamento do livro	36
Figura 9 - Entrega do livro Arte Kaingang na Escola para a professora Taise Soares Zanette	37
Figura 10 - Alunos da escola trabalhando a narrativa ancestral Kaingang e a organização social a partir das metades Kamé e Kanhrú	37
Figura 11 - Entrega do livro na Escola Municipal de Ensino Fundamental Pepita de Leão, no município de Porto Alegre/RS	38
Figuras 12 e 13 - Entrega do livro na Escola Municipal de Ensino Fundamental Tristão Pereira da Silva, Lomba da Pedra, no município de Triunfo/RS	38
Figuras 14 e 15 - Estudante interagindo com o livro	39
Figura 16 - Comitê dos Direitos Humanos, composto por docentes, discentes e técnicos administrativos	40
Figura 17 - Oficina de língua Kaingang realizada com alunos intercambistas vindos da Alemanha, Colômbia, Equador, Peru, Polônia e República Tcheca, em 2023	41

Figura 18 - Material de apresentação em oficina de Língua Kaingang (UNISC)	42
Figura 19 - Livro: Círculo de Cultura indígenas na Educação Básica	43
Figura 20 - Livro: Narrativas Ancestrais Kanhgág: o entrecruzar de dois mundos [educação e interculturalidade]	45
Figura 21 - Livro <i>Curumim Povos Indígenas 1º ano</i>	46
Figura 22 - Livro <i>Curumim Povos Indígenas 5º ano</i>	46
Figura 23 - Livro Círculo de Cultura Indígena: um outro modo de ver e ouvir a cultura dos povos originários	47
Figura 24 - Narrativa ancestral Kaingang	52
Figura 25 - Ilustração da narrativa ancestral	53
Figura 26 - Características do Kamé	54
Figura 27 - Características do Kanhru	55
Figura 28 - Grupo de representação dos Kanhru em atividade na escola	60
Figura 29 - Grupo de representação dos Kamé em atividade na escola	56
Figura 30 - Luiz Alan, membro da comunidade da aldeia Fosá	90
Figura 31 - Gregório Antunes da Silva	96
Figura 32 - Vergilino Nascimento, vice-cacique da aldeia Fosá	98

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
1.1 Justificativa.....	23
2. REESCREVENDO A PRÓPRIA HISTÓRIA: REENCONTRANDO A MEMÓRIA ROUBADA.....	27
3. O PRINCÍPIO DA EDUCAÇÃO KAINGANG - DIALOGANDO COM A ESCOLA DOS FÓG	49
4. O FAZER-ESTAR JUNTO NA RECRIAÇÃO DO KAMÉ E KANHRU COM ESPAÇOS EDUCATIVOS	57
5. METODOLOGIAS DE PESQUISA KAINGANG	68
5.1 Roda de conversa	81
5.2 Brincadeira como construção de conhecimento	83
6. O PERTENCER COMO PRINCÍPIO DE RECIPROCIDADE NA EDUCAÇÃO KAINGANG	86
7. O TERRITÓRIO COMO ESPAÇO SAGRADO E ANCESTRAL	91
8. JAMRÉ: PRINCÍPIO DA EDUCAÇÃO KAINGANG	98
9. NARRATIVA ANCESTRAL KAINGANG.....	104
10. O PRINCÍPIO KAMÉ E KANHRU COMO BASE PARA A EMERGÊNCIA DE UMA ESCOLA INTERCULTURAL	108
11. FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO KAINGANG.....	114
11.1 Kanhkó, o céu que acolhe	119
11.2 Mā: a mãe que acolhe	124
11.3 Nomeação dos Kaingang	128
11.4 Kujá	131
11.5 Araucárias que educam.....	133
12. CONSIDERAÇÕES FINAIS	136
REFERÊNCIAS	143

1. INTRODUÇÃO

“Lutamos e morremos pelo sagrado que são os nossos territórios pensando nas futuras gerações, mas as nossas palavras não precisam morrer, como nós, elas precisam ser contadas, como são contadas as nossas histórias pelos nossos espíritos”.

Kérānh Nisio da Silva

Figura 1 - Kérānh Nisio da Silva, 103 anos, mentor e referência de biblioteca viva do povo Kaingang



Fonte: Arquivo pessoal.

Inicio está escrita com o resgate histórico da trajetória de um *Kanhru*, por meio da metodologia autoetnográfica. Usando as habilidades e características, experiencias, funções e fundamentos da educação, busco evidenciar o *Jamré* como princípios da educação Kaingang, por meios de filosofias, cosmologias,

visão de mundo e das narrativas ancestrais, e conto a história, dialogando e teorizando com o pensamento e os princípios da educação do povo Kaingang.

A escrita parte de uma trama que tem como fio condutor o que chamo de *Jamré*, baseado na experiência da confecção dos nossos artesanatos e das nossas cestarias. Neste sentido, está escrita foi desenvolvida pelos caminhos da autoetnografia, a partir de experiências vividas e oralidades passadas de geração para geração, e seguindo o pensamento e o entendimento na trança das cestarias, que fazem movimentos circulares a partir de um fio condutor.

A escrita é um processo semelhante ao utilizado na confecção das cestarias Kaingang, seguindo os passos pelos quais são realizados a trama e os trançados de um objeto muito utilizado pelos indígenas e que vão servir para guiar o pensamento, na construção deste trabalho.

Em todo processo de confecção de um artesanato, há sempre um processo de preparação espiritual. Primeiro passo: um ritual de convidar as pessoas, adultos e crianças, que possuem interesse em ir buscar o material no mato; segundo passo: de conexão com a natureza, um ritual de escolha e de permissão para guiá-nos e dizer em qual lugar da mata encontraremos os materiais necessários para a nossa confecção; terceiro passo: a preparação da matéria-prima, e a confecção do *Väfy*; quarto e último passo: fase de troca-troca e venda nas pequenas e grandes cidades em uma relação intercultural (Moura, 2021, p. 12).

Alinhado a esse processo de escrita, busco o caminho em direção à ancestralidade, rememorando os ensinamentos dos *Kófa*, para escrever, evidenciando as características de um *Kanhru* estratégico em seus movimentos, segundo a narrativa ancestral de origem.

É com esse pensar *Kanhru* que vou desenvolvendo esta escrita, trançado de memórias e pensamentos que vão guiando a organização e a composição desta trama. Os relatos de trajetórias e vivências e as tensões que se criam com as exposições dos princípios básicos de um pensamento e da filosofia do povo Kaingang vão sendo reunidos para tentar sistematizar como ciência perante a academia.

Foram caminhadas e processos interculturais entre indígenas e *fógs*, vivências e convivências nas pesquisas, na extensão e no ensino, por meio de cursos de formação, oficinas, palestras etc. Compartilhei com a sociedade dos *fógs* e a academia a importância e a beleza da cultura, do pensamento, da filosofia e das cosmologias do povo Kaingang. Procurei evidenciar que a pesquisa, o estudo e a discussão dessas filosofias também são fundamentais, para a

academia e para a sociedade, e que os povos indígenas têm contribuições a serem estudadas.

No processo de convivência intercultural na sociedade dos *fóg*, como na academia, sinto estar vivendo em dois mundos distintos: o mundo da aldeia, nas comunidades indígenas, onde a convivência é harmônica e recíproca; o outro é o mundo na sociedade dos *fóg*, que é diferente.

Quando estou na Terra Indígena (TI) de Nonoai – RS, com minha família, a vivência é recíproca, na relação de pessoa para pessoa, na relação de reciprocidade com os animais de todas as espécies, com a natureza. O sentimento de fazer parte de um todo. Isso é refletido na relação comunicacional com a natureza, tanto no mundo vivido pelas pessoas, como no mundo dos mortos, ou com o cosmos, e transcende a convivência com os *fóg*, porque são cosmologias e filosofias diferentes, e não se encaixam nos moldes da sociedade dos *fóg* na maioria das vezes.

Isso não quer dizer que a sociedade dos *fóg* não conviva em reciprocidade. Na minha ingenuidade de conhecer o mundo, e tendo uma certa resistência para compreender a sociedade deles, vejo que não parecem nem harmônicos, nem recíprocos. No convívio com as pessoas, percebe-se que a educação é diferente. O sistema educativo almeja ser mais humanizado, mas o que vemos são pessoas cada vez mais individualistas, formando sujeitos competitivos, sem dar atenção para as pessoas que estão ao lado, muito menos a um bem estar coletivo, em reciprocidade.

Neste sentido, a convivência intercultural é complexa, pois significa viver entre mundos distintos. Então destaco a forma de estar no mundo, ou de estar sendo no mundo, que é diferente para os indígenas (povos originários) - o outro -, a partir do modo de vida e de como a sociedade *fóg* vive nesse mundo.

A partir desta complexidade intercultural vamos escrevendo a tese. Entre tensões da firmeza e da leveza, da escuridão e da clareza, vamos construindo uma trama na escrita deste trabalho. Há pedras no caminho: sem escutar os nossos espíritos, a comunicação parece confusa, a visão parece embaralhada. Talvez um *Jamré* precise dizer qual o melhor caminho a seguir, como aconteceu durante os quatro anos de doutorado. Dentro da universidade, no meio urbano, no entanto, muitas vezes não consigo encontrar *Jamré*, que é o meu oposto.

Como estamos longe do mato, os espíritos já não conseguem mais se comunicar com a gente.

Muitas vezes, me sentia perdido na pesquisa, vivendo em um mundo de individualidade e de competitividade, formado, em sua grande maioria, por pessoas que se perdem na ansiedade da competição. Esses são alguns dos reflexos e angústias da caminhada. Penso que descrever esses desconfortos e reflexões faz parte deste processo da escrita. Segundo o intelectual Kaingang Augusto da Silva (*in memoriam*), “é preciso estar com um pé na universidade e outro na cultura”.

Assim, o trabalho busca evidenciar e compreender o *Jamré* como princípio educativo Kaingang e suas contribuições para as aprendizagens interculturais colaborativas entre indígenas e *fógs* em diferentes espaços educativos. Esta proposta inspira-se na fala de alguns filósofos e intelectuais indígenas como Krenak (2022, p. 96), que acredita que “a invocação da ancestralidade é educativa”. O intelectual Kaingang Claudino (2013, p. 51) também segue nessa direção: “para os Kaingang, o silêncio é reverência e faz com que a compreensão dos ensinamentos que são transmitidos a partir da oralidade sejam realmente incorporados”. Davi Kopenawa (2015, p. 75) reafirma a importância das epistemologias indígenas: “nossos pensamentos se expandem em todas as direções e nossas palavras são antigas”.

Os pensadores *fógs* também têm um papel importante e dialogam com a temática, como Boaventura de Sousa Santos e Almeida (2008, p. 70), que afirmam: “A ecologia de saberes é conjunto de práticas que promovem uma nova convivência ativa de saberes no pressuposto que todos eles, incluindo o saber científico”, como é o caso dos saberes indígenas que estão sendo evidenciados neste trabalho em diálogo com intelectuais doutores da oralidade.

Neste sentido, proponho, neste trabalho, ampliar espaços para reflexões e teorizações, na pesquisa e na produção científica acadêmica, por meio de uma relação intercultural de colaboração e de troca de saberes, evidenciando e efetivando os conhecimentos Kaingang como epistemologia.

Os nossos modos de fazer ciência estão sendo evidenciados a partir desta tese, ainda timidamente experimentados na academia, um espaço de ensino altamente influenciado pelo pensamento europeu, colonizador e hegemônico. Apesar de toda a influência e interferência dos colonizadores, visando introduzir,

integrar e assimilar, no sentido de dissolução dos nossos pensamentos, de nossas filosofias, cosmologias, visões de mundo, e a própria ciência, consideramos que a universidade tem um papel importante, principalmente ao afirmar espaços fundamentais para a ciência moderna. A filosofia *Jykre* é um exemplo disso, com a noção de oposição e de complementaridade a partir do *Jamré*, o princípio da educação Kaingang, que será abordado e teorizado ao longo deste trabalho.

Apesar de algumas contradições que o olhar externo pensa identificar, há ainda uma vivência de respeito e de reciprocidade, na relação de pessoa para pessoa, no respeito e na reciprocidade com a natureza, com o mundo e com o cosmos, fugindo das rationalidades que a ciência comumente busca explicar, buscando sabedorias milenares; são as chamadas epistemologias indígenas. O *Jamré*, por exemplo, uma das palavras e tema central deste trabalho, foi sendo aprofundado e complexificado a partir da compreensão do *Jykre* Kaingang, nos diálogos com os interlocutores ao longo da pesquisa.

Como pesquisador Kaingang, meu interesse é evidenciar e aprofundar os elementos da cultura, a forma como o povo Kaingang vive e pensa, indo ao encontro de outros modos de coexistir, resistindo ao pensamento colonizador e hegemônico, que leva em conta apenas as rationalidades técnicas e que busca a comprovação por meio da razão estabelecida pela ciência para a compreensão do mundo.

A autodeterminação, em uma agenda de pesquisa, torna-se algo mais que um objetivo político. Ela se constitui em um objetivo de justiça social que se expressa em meio a uma ampla gama de terrenos psicológicos, sociais, culturais e econômicos. Isso necessariamente envolve o processo de transformação, de descolonização, de cura e de mobilização como povo (Smith, 2018, p. 137).

Neste sentido, esta caminhada busca ampliar o conhecimento e a produção científica sobre a educação, o pensamento, a filosofia e a própria ciência Kaingang, que são saberes tradicionais, refletindo em aprendizagens interculturais. Para tanto, evidencio os modos de viver os valores educacionais a partir dos pensamentos e filosofias e das narrativas ancestrais sistematizados pelo *Kamé* e *Kanhru* e o modo de educar.

Proponho teorizar as narrativas ancestrais como a ciência que orienta o povo Kaingang: o *Jamré* é um princípio integrador? É um princípio de oposição

e complementaridade no processo de humanização alicerçado pelo *Régre*, *Kanhkó e Kakré, Mã, Jóg, Kékê e Jamré*?

Os desafios são muitos: como desenvolver esta pesquisa em um ambiente tão hegemonicamente colonizado e colonizador? Como sistematizar os aspectos educativos, tendo as narrativas ancestrais como ciência, que é o processo de humanização, por meio de *Jykre Kaingang*? Tudo isso, a partir dos princípios da oposição e da complementaridade, e de processos interculturais entre indígenas e *fógs*.

Este trabalho evidencia a preocupação do povo Kaingang em preservar e ressignificar as perdas de suas histórias, de seus costumes e tradições culturais, principalmente a sua língua tradicional e materna, em relação aos conhecimentos e tecnologias ocidentais dos *fógs* e suas práticas linguísticas. A organização sociocultural Kaingang é dada pelos princípios cosmológicos dualistas, que são representados pelos antepassados *Kamé* e *Kanhru*. Essa dualidade não impõe uma separação espacial entre os diferentes e as famílias opostas, visto que é regida pelo princípio social de reciprocidade e complementaridade.

A pesquisa registra o movimento de existir e da própria recriação da vida Kaingang, um movimento de reescrever, reconstruir e ressignificar a própria história, a verdadeira história, sem a intermediação de pesquisadores e antropólogos *fógs*, sem a tutela do passado ainda tão presente na consciência das pessoas, principalmente na pesquisa científica. Optei pelo termo recriação, inspirado no sentido da história de criação *Kamé* e *Kanhru*, que tem orientado os diversos modos de existir Kaingang, interculturalmente.

Também busca ser uma contribuição de epistemologias Kaingang, ao utilizar, como base teórica, obras de autores indígenas, em especial do povo Kaingang, que atuam dentro e fora da academia. Dialoga e evidencia também os autores da oralidade, que são os nossos intelectuais, sábios e sábias, os guardiões e detentores dos saberes milenares transmitidos de geração para geração.

Esses sábios e sábias são o que chamamos de “bibliotecas vivas”, os nossos doutores da memória ancestral, que levam a ciência Kaingang em sua memória. Segundo Bergamaschi (2012, p. 133-134): “[...] nas sociedades sem escrita há os especialistas da memória, em geral a pessoa mais velha da

comunidade, que conta histórias, lembra fatos, guarda receitas, preside os rituais comemorativos dos acontecimentos”.

Ainda, com teorias interculturais, busco evidenciar as epistemologias descoloniais, ainda guardadas em nossas memórias, o nosso modo de ser e estar no mundo, que chamamos de princípio da educação Kaingang. Nele estão os fundamentos da educação com os quais os *fóg* tiveram pouco contato ainda, pois a nossa tradição é da oralidade, e nossos autores indígenas mostram apenas uma pequena parte dos nossos conhecimentos.

Apresento, então, este trabalho intitulado “*Jamré*: o princípio da Educação Kaingang, a recriação da vida de *Kamé* e *Kanhru*”, no qual *Jamré* é a oposição complementar para uma reciprocidade, pois o povo Kaingang é um povo dual, dividido em dois grupos representados pelo *Kamé* e *Kanhru*.

A essa relação dos dois que se dá a partir dessa oposição é o que chamamos de *Jamré*, e é na relação desses dois que está o pensamento e os fundamentos da educação Kaingang. É a partir de *Kamé* e *Kanhru* que vamos estabelecendo nosso modo de ser e estar para uma recriação do estar no mundo.

A estrutura da tese está organizada em capítulos. Após esta introdução, o segundo capítulo contém a descrição da justificativa do trabalho, com as inquietações e as desacomodações vividas individual e coletivamente e nas relações com o mundo, durante as reflexões sobre a educação dos povos indígenas de forma genérica, dialogando com a educação Kaingang.

Assim vai se estabelecendo uma relação com o local onde vivemos, nas comunidades indígenas e na sociedade dos *fóg*. Este capítulo também descreve minha caminhada, refletindo sobre a educação básica a partir de memórias e experiências vivenciadas, destacando as transformações observadas tanto no mestrado quanto no doutorado, com a produção de livros e de material didático para referenciar a história e a cultura do povo.

O terceiro capítulo, “O princípio da educação Kaingang dialogando com a escola dos *fóg*”, desenvolve diálogo com a escola dos *fóg* a partir da educação Kaingang. Apresenta atividades e experiências vivenciadas a partir das narrativas ancestrais e o seu processo de humanização com alunos e professores da rede pública de educação básica. No quarto capítulo, “O fazer-estar junto na recriação do *Kamé* e *Kanhru* com espaços educativos”, a escrita

apresenta a caminhada do pesquisador no processo de compartilhar a cultura, as histórias, e os pensamentos do povo em diferentes espaços educativos, dialogando com diferentes públicos.

O quinto capítulo discorre sobre a “metodologia de pesquisa Kaingang”, na qual são destacadas as metodologias utilizadas para desenvolver a pesquisa, destacando a autoetnografia colaborativa em diálogo com a experiência coletiva e individual a partir da educação Kaingang. O uso da oralidade como processo de aprendizagem foi fundamental para dialogar com os interlocutores da pesquisa na língua materna. A metodologia *vãfy* e a autoetnografia foram os condutores da pesquisa, e o termo *Jamré*, o objetivo principal.

Outras metodologias também foram empregadas: a roda de conversa, para dialogar com os interlocutores da comunidade; a tradução e a entretradução (Castro, 2015), que são processos complexos para aproximar e facilitar a compreensão e a comunicação da temática; e, por fim, a pesquisa bibliográfica, para fundamentar as reflexões teóricas. Ainda, entre as metodologias, estão “as brincadeiras como processo de aprendizagens”.

É importante destacar nesta tese, que procurei estar atento às (im)possibilidades de tradução de termos e conceitos da língua Kaingang, buscando tanto compartilhar outros modos e pensamentos a partir de filosofias que aproximem mundos na expressão de sentidos e significados, espirituais, materiais e imateriais, que só é possível ser acessados a partir da língua.

Já no sexto capítulo, “O pertencer como princípio de reciprocidade na educação Kaingang”, refletimos sobre os processos educacionais da cultura do povo evidenciando a compreensão da reciprocidade a partir das vivências, e o sétimo capítulo relembra a história de luta, política e lideranças indígenas, dos anos de 1970 ao processo da construção e colaboração para a Constituição de 1988, destacando alguns líderes de referência nacional e internacional.

O capítulo oito, “O território como espaço sagrado e ancestral”, mostra os caminhos de um espaço territorial antes do processo de invasão do *fógy* deste a Terra Indígena de Nonoai, na divisa com o Estado de Santa Catarina, chegando à região de Porto Alegre - RS, passando pela região central do estado, até chegar ao presente momento. O capítulo nove, “*Jamré*: princípio da educação Kaingang” desenvolve reflexões sobre a educação a partir do *Kamé* e *Kanhru*, evidenciando o processo da educação por meio da oposição e

complementaridade, que chamamos de amor incondicional para uma reciprocidade humana.

O capítulo dez traz “a narrativa ancestral Kaingang” e evidencia a origem e os fundamentos básicos da criação do povo Kaingang a partir do *Kamé* e *Kanhru*, sua organização social e o seu ser e estar no mundo. O capítulo onze, “O princípio *Kamé* e *Kanhru* como base para a emergência de uma escola intercultural”, discorre sobre a compreensão da educação escolar indígena, específica e diferenciada, a partir de um contexto histórico, dialogando com a escola dos *fógs* e as possibilidades interculturais.

Já o capítulo doze, “Fundamentos da educação Kaingang”, traz para reflexão os fundamentos da educação e suas funções sociais nas comunidades indígenas na perspectiva das relações de parentesco. No embasamento dessa fundamentação teórica, destacamos alguns termos para compor o diálogo, como o sub-capítulo “*Kanhkó*: o céu que acolhe”, falando sobre o princípio de igualdade e de equidade para todos os povos, e o “*Mã*: a mãe que acolhe” que dialoga com educação acolhedora por meio da compreensão da oposição complementar. O subcapítulo “nomeação dos Kaingang” está relacionado às funções sociais que a pessoa vai exercer na comunidade - o *Kujã*, por exemplo, é o nosso líder espiritual supremo, com diferentes funções no cuidado do povo Kaingang. Por fim, “Araucárias que educam” evidencia a força das mulheres Kaingang e o seu papel no protagonismo das lutas para a proteção e a recriação da vida.

Já nas considerações finais, trago para reflexão a análise dos diálogos e das compreensões realizadas, situando a complexidade de estar sendo Kaingang em diferentes espaços de forma intercultural.

1.1 Justificativa

Para tentar compreender o processo de educação indígena, é preciso desenvolver um processo reflexivo muito profundo, tanto individual como coletivo. É o que forma a sociedade com as suas diretrizes da vida e os seus processos de criação na construção de uma sociedade que vive de forma recíproca com a natureza, seguindo os princípios de sua cosmologia e a narrativa de origem que organiza e sistematiza a vida Kaingang.

A partir da compreensão do mundo de hoje, na sociedade em que vivemos, nas comunidades indígenas e fora delas, é preciso começar a entender e aprender com o tempo e se permitir sentir as coisas que estão ao nosso redor.

Tudo o que acontece hoje, podemos dizer, é a resposta da própria natureza; os nossos antepassados já vinham avisando sobre eventos como as chuvas excessivas, tempestades, cheias, ventos etc. Embora atribuam isso às mudanças climáticas e ao aquecimento global, penso que esse processo de adoecimento da terra que nós, humanos, de certa forma provocamos, passa por uma questão do processo histórico do território. É o que chamamos de aprisionamento dos territórios, que são os confinamentos dos povos indígenas em territórios minúsculos. Produzido pelas políticas de Estado, esse confinamento adoeceu os indígenas e os fógs.

É o que temos vivido ao longo do processo histórico, tempos muito difíceis, como quando tentam defender uma tese inconstitucional, como o marco temporal, que é o processo de aprisionamento de comunidades a territórios cada vez menores. Esse é um perigo que nos assombra no momento.

Acreditamos que os lugares por onde caminhamos, ou por onde nossos ancestrais caminhavam, são sagrados - os rios, os animais, as montanhas, as matas, todos têm um espírito, têm uma marca, *Kamé* ou *Kanhru*. São parentes ou *Jamré*, na compreensão Kaingang. Cada povo nomeia os espíritos de um jeito, segundo seu entendimento: para os Ianomâmis, são *xapiris*; para os Kaingang, são *ton* ou *venh kuprig*. Então, todos os lugares têm espírito.

Atualmente, esses espíritos guardiões e donos de tudo que habita a terra estão bravos, porque desaprendemos a caminhar suavemente, a escutar os códigos que a natureza nos mostra e os mistérios que guarda sobre como se comunicar com ela. Os lugares devem ser pisados respeitosamente porque você pode estar perto de uma planta que está brotando, e você pode pisar e macetá-la com o seu peso. Nós não damos muita atenção aos detalhes que a natureza oferece.

Podemos até achar que isso está muito distante da nossa realidade, sem importância para nossas vidas, mas estamos falando do cuidado e da prioridade que nós damos para as coisas. Quando estamos em algum lugar, precisamos estar atentos às coisas ao seu redor. Se há uma pedra, não mexe, deixa que fique no lugar dela. Mas há pessoas que mexem e a jogam em outro lugar.

Jogam na folha, na árvore. Não devemos fazer isso, mas agimos sem pensar. Parece natural, mas, na verdade, estamos provocando o espírito. Quando voltar para casa, poderá ter uma dor de cabeça - algo aconteceu, parece que o alimento fez mal, mas são consequências de nossas ações. São coisas que acontecem e com as quais não sabemos lidar naquele ambiente. É o que chamamos de reciprocidade, de amor incondicional, da oposição e complementaridade.

Então, você precisa se aceitar no lugar em que está. Deixar aquela árvore torta que nasceu assim, ela procurou a luz e é por isso que está assim. Tem coisas que a gente não consegue mudar e nem precisa. Podemos nos contentar com o ambiente e a natureza do jeito que são, com toda a sua diversidade, seu jeito de ser e estar no mundo. Se o ambiente é natural, é daquele jeito. Então, cabe aceitar o belo, o lugar onde estamos, e não mudar nada, respeitar cada um, em seu espaço.

Nos espaços urbanos, é a mesma coisa. Você vai para a cidade e, para atravessar a rua, tem semáforo, carros, motos, muito barulho e regras para serem seguidas. Você precisa se adaptar a essas regras, se não, você é expulso da cidade. É a mesma coisa na mata, que tem suas regras e a gente tem que andar da maneira como ela diz, pois ela fala com a gente. É preciso estar com os ouvidos atentos para escutar essa voz. Hoje, nós não estamos observando essas regras - na mata, tem que andar conforme a mata manda.

Na mata ou na floresta, a gente não anda, a gente dança, ou ela faz a gente dançar. Quando adentramos o mato ou a floresta, somos obrigados a mexer com o corpo. Você entra no meio do cipó, dá um pulinho, se agacha ou pula. É uma dança, e a natureza te ensina a viver e a lidar com o próprio corpo.

A estrutura básica da consciência é você, que aprende, primeiro, a sentir, a ter sensibilidade. A pessoa tem que saber da sua própria sensibilidade de entender esse universo. Para além dessa compreensão, da consciência e da sensibilização do cuidado, precisamos estar atentos e buscar uma forma de acalmar os espíritos. É preciso chamar atenção de todos e encontrar uma forma em que todos possam escutar, principalmente os fógs e os grandes líderes, para que possam olhar com mais cuidado para o que está acontecendo no mundo todo. É preciso seguir lutando contra os que querem acabar com tudo isso, os que governam e se utilizam de política em função do dinheiro e do poder. É uma

violência que se materializa em políticas de extermínio, em teses inconstitucionais, como a proposta do marco temporal, que pretende violar ainda mais nossos territórios sagrados, nossa mãe terra. Os *fógs* não compreendem o que isso significa e muitos apoiam, o que é muito triste.

Tenho convicção de que grande parte dessa revolta dos espíritos da floresta com a gente é como uma resposta a essas caminhadas pesadas que estamos dando na Terra. A gente pisa de uma forma muito dura e isso revolta os espíritos. Nós esquecemos de andar com a consciência, de deixar que a consciência oriente nosso caminhar, o que é muito delicado e complexo, quando a gente pensa na vida. Deveríamos ter esse comprometimento ético de orientar as nossas crianças a partir do que aprendemos com os espíritos ou com a educação ancestral.

Será que a sociedade dos *fógs* tem essa consciência? As instituições de ensino, como escolas e universidades, estão preocupadas e preparadas para orientar para essa consciência? Estão contribuindo para divulgar a dimensão multicultural dos territórios? É importante perceber a dimensão do respeito dessa constituição multicultural do Brasil. Todo mundo fala que vivemos numa democracia, mas, ao mesmo tempo, segue a imposição de um pensamento que não respeita o diferente. Isso é muito forte.

É preciso pensar em formas de reencantar o mundo. É difícil, mas não impossível. Não é o mundo que está adoecido, mas está dominado pela pretensão econômica e de poder. Dentro desse processo econômico, a bandeira do Brasil estampa o lema “ordem e progresso”, ditando uma regra. Ordem de quê? Progresso do quê?

As pessoas crescem para ser alguém, para viver bem. O que é viver bem quando ocorre uma ventania de 200 km/h? Você pode ter muito dinheiro, ter uma casa luxuosa, mas vai cair igual a um barraco, a uma casa humilde de madeira. O dinheiro não cura as doenças da alma. Precisamos refletir sobre isso.

Muitas vezes, levanta-se essas bandeiras da ordem e progresso dentro de um projeto econômico que não dialoga com a mãe Terra, com os animais, com as crianças. Como a gente vai mudar essa visão? Como furar essa bolha? Como o princípio de *Kamé* e *Kanhru* pode colaborar nessa superação paradigmática?

2. REESCREVENDO A PRÓPRIA HISTÓRIA: REENCONTRANDO A MEMÓRIA ROUBADA

Por meio desta pesquisa, busco rever alguns dos termos utilizados para denominar os indígenas, como a palavra “índio”, usada para nos desqualificar, diminuir, desprezar como pessoa e povo originário, a partir de um processo histórico colonizador, que teve frustrada a tentativa de extermínio dos povos originários que viviam neste território chamado Brasil, como se fôssemos sujeitos que não têm história. É preciso, portanto, dar destaque à história contada por esses povos.

Nós, indígenas de diferentes povos, estamos ocupando espaços que foram negados até muito recentemente, que é o acesso à universidade, um lugar onde se produz, desenvolve e circula conhecimento, que chamamos de ciência. Neste sentido, penso que é fundamental destacar algumas palavras fundantes que geram preconceitos, estigmas, estereótipos e têm um sentido pejorativo. Queremos desconstruir, ao longo da pesquisa, palavras como “índio”, “vagabundo”, “sujo”, “selvagem” etc.

Na minha caminhada, desde a graduação, no mestrado e no doutorado, fui tomando consciência do apagamento da história do meu povo e, consequentemente, da minha própria história, a partir do roubo da consciência que o povo Kaingang viveu e ainda vive e sofre. Com o ingresso na universidade, estamos no processo de reverter e de minimizar esse apagamento, ou tomando essa consciência de volta, principalmente pelos indígenas mais jovens.

Na compreensão sobre o roubo da consciência, trago como orientação a minha experiência. Quando comecei a frequentar a escola dos *fógs*, era chamado de “índio”. Na época, não comprehendia esse termo como um movimento de desqualificação. Isso foi colocado na minha cabeça, no meu pensamento, no meu corpo e na consciência, assim como de outros parentes Kaingang: a palavra “índio” tem um sentido pejorativo que não nos representa, desconsidera nossa história, cultura e cosmologia. Retomarei este tema no final desta tese.

Lembro que a gente aprendia que o Brasil tinha sido descoberto por Pedro Álvares Cabral, com suas caravelas. Isso é um mito de origem. Por muito tempo, não houve uma legislação que determinasse o estudo da história e da cultura dos povos indígenas na educação básica, como a Lei n. 11.645/2008. A palavra

“índio” era e ainda é normalizada. O “índio genérico” é um apelido que buscamos desconstruir.

A descoberta do Brasil, aquilo era o que os brancos filhos dos Portugueses pensam, que foi a descoberta do Brasil o mito da origem do Brasil é aquela descoberta com as caravelas aquela missa em Monte Pascoal, é um mito de origem nos somos adultos não precisamos ficar embalados com essas histórias, a gente pode buscar entender a nossa história com as diferentes matizes que ela tem e ser capazes de entender que não teve um evento fundador do Brasil quando os europeus chegaram aqui eles podiam ser todos morridos de inanição, escorbuto, ou qualquer uma outra pereba, nesse litoral, se essa gente não tivesse acolhido eles e ensinado eles a andar aqui e dado comida pra eles, porque os cara não sabiam nem pegar um cajú, eles não sabiam que caju era uma comida eles chegaram aqui famélicos, doentes, e o Darci Ribeiro diz que eles fediam, quer dizer que, baixou uma turma na nossa praia, que estava simplesmente podre, a gente podia ter matado eles afogado, durante muito mais de 100 anos o que os povo indígenas fizeram foi socorrer brancos flagelado chegando na nossa praia, querer configurar isso como uma guerra de conquista nos termos numa guerra de conquista como o que aconteceu no México no Peru e em alguma outra região, seria ignorar a extensão dessa costa atlântica, preocupada e chegar ao mesmo tempo em todas essas bacias que desembocam no atlântico, você não tinha que ter uma canoa com 37 pessoas portugueses, você tinha que ter no mínimo umas 300 canoas com pelo menos 3.000 mil pessoas, para chegar na nossa praia, você tinha que fazer um desembarque aqui, mas não teve um desembarque (Krenak, 2022, n.p.).

Assim, quando falo em roubo de consciência, falo a partir da própria vivência, na infância, na juventude, e um pouco da fase adulta. Mesmo vivendo em uma comunidade Kaingang, percebi que o pertencimento a esse povo foi tirado de mim, mesmo falando a língua materna, o Kaingang, como primeira língua, praticando os costumes, as brincadeiras etc.

O processo de educação escolar dos *fógs* me ensinou que sou índio; introduziu essa palavra na minha consciência. Muitas vezes, era proibido falar na própria língua Kaingang na sala de aula, ainda que fosse para tirar alguma dúvida com o coleguinha Kaingang, para ver se ele entendia o português que a professora estava falando. Esse e outros tantos acontecimentos foram compondo o processo histórico vivenciado, contribuindo na tentativa de apagamento da história e da cultura de um povo, da própria consciência.

Com o ingresso na universidade, fui percebendo algumas questões interessantes com relação ao termo “índio”. Eu me apresentava como “índio” em diversos espaços de fala da universidade, pois fui ensinado assim, e após a minha fala, vinha um colega ou um professor conversar comigo, com curiosidade, querendo conhecer um pouco mais sobre a cultura, com perguntas

como: “você é índio mesmo? Vocês ainda moram em ocas? Vocês ainda usam tanga na aldeia?”.

Nesses momentos, me perguntava: “Como assim, o povo daqui não sabe nada sobre nós, Kaingang? Que nós não temos mais mata nativa para viver de tanga, será que eles não sabem disso?”. Ainda escutávamos nos corredores alguns murmurinhos e cochichos: “Olha lá, os índios!”, com tom de surpresa. Outros questionam: “O que esses índios estão fazendo aqui? Não era para estarem na selva?”

Essas situações incomodavam. Começamos a questionar a própria existência e a história. Como assim, índio? Mas não sou índio? São reflexões e questionamentos que passei a fazer. Sou um Kaingang, membro de um povo, da marca *Kanhru*, conselheiro do povo, com nome próprio, chamado Tavendy, que é o primeiro nome, mesmo que o cartório não tenha aceitado registrá-lo. Sou um Kaingang e levo comigo a cosmologia, a cultura, a filosofia e a epistemologia do povo Kaingang.

Assim comecei a desconstruir o processo de apagamento da história do meu povo. Em relação à palavra “sujo”, atribuída a nós, indígenas, pelo colonizador, é interessante lembrar que quem os ensinou a se higienizar e a tomar banho frequentes foram os próprios indígenas. Vários outros termos são usados até hoje em um sentido preconceituoso.

Nessa perspectiva, trago algumas experiências na universidade, ao longo da caminhada, no programa de Pós-Graduação em Educação da UNISC. Considero-as importantes na reescrita da história do povo Kaingang no Vale do Rio Pardo e no Vale do Taquari, por onde transito atualmente, em virtude da localização da universidade e das aldeias indígenas próximas.

O processo da caminhada da aldeia para a universidade se deu a partir de um interesse pessoal, seguindo a pegada do povo Kaingang, um coletivo que, se sobrepõe ao individual. Levo a memória dos ancestrais da metade *Kanhru*, metade da qual tenho muito orgulho. Essa memória ancestral é rememorada a cada tomada de decisão, a cada escolha, e os caminhos trilhados nos espaços acadêmicos são influenciados por essa metade, pelas raízes e ancestralidades. É a isso que me refiro quando menciono que, na caminhada da aldeia (*Ég Gá* ou *Ég Jámo*) para a universidade, parecia estar em dois mundos diferentes: o

mundo da aldeia e o mundo da universidade. Foram muitas as dificuldades, desafios e descobertas.

É evidente que os povos indígenas, ao conviver com os não indígenas nas escolas e nas universidades, começam a ocupar espaços e a reivindicar uma educação diferenciada, com respeito às suas filosofias, ao modo de pensar e à cultura, porque eles também têm muito a contribuir. Essa relação de processo intercultural, na escola, na universidade e na pesquisa, contribui para uma outra percepção e concepção de interculturalidade.

Quando nos referimos à interculturalidade, seguimos o sentido da fala do intelectual Kaingang Bruno Ferreira (2020): “Já nascemos pessoas ou seres interculturais, a forma como vivemos é um processo intercultural”. A gente já nasce aprendendo a conviver com o outro, então não “buscamos” a interculturalidade; nosso desenvolvimento já acontece nesse processo intercultural, porque nós conseguimos viver muito bem na sociedade não indígena. Em meio às dificuldades, vamos nos adaptando.

Por vezes, as relações interculturais ficam mais distantes. Quando realizamos estudos teóricos, podemos esquecer de que as relações interculturais são vivências, aproximações e tensionamentos com o outro. Dependemos do outro para viver. O processo intercultural é vivenciado diariamente, e é fundamental compreender como essa sociedade pensa para então desenvolver estratégias para adaptação.

Natural da Terra Indígena de Nonoai, terceiro filho de oito irmãos, vim de uma família *Kanhru* do povo Kaingang. Iniciei a trajetória escolar aos sete anos de idade. Em meados dos anos 2000, minha família se mudou para a Terra Indígena de Serrinha, em busca de melhores condições de vida. Essa TI fica localizada entre os municípios de Ronda Alta, Três Palmeiras, Engenho Velho e Constantina, no Rio Grande do Sul.

Lá, frequentei o ensino fundamental na Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Tānhvē Krégnso, na comunidade Capinzal, onde aprendi um pouco da escrita da língua materna e fui alfabetizado na língua portuguesa. A comunicação com a minha família é feita somente em Kaingang, a primeira língua que aprendi na infância. Na escola, comecei a aprender a língua portuguesa, minha segunda língua, e que, até agora, ainda não sei falar direito.

A comunicação na escola era feita na língua materna, pois a maioria dos professores e funcionários era indígena, facilitando a manutenção da língua.

A escola Tānhvē Krégnso oferece um ensino diferenciado para atender o sistema da cultura Kaingang. Nas merendas, por exemplo, pelo menos uma vez por semana, são servidas comidas típicas preparadas pelas merendeiras, que são indígenas.

Da educação básica à universidade, o ingresso na graduação foi de descobertas, desafios, muita reflexão e escolhas. Pensando no futuro profissional, fui colocando na balança as questões culturais do meu povo, os ensinamentos e os movimentos de lutas de sobrevivências e resistência e do reconhecimento como um povo dos nossos ancestrais, para que a minha geração pudesse estar viva. Essa luta parece interminável. Os nossos antepassados encontram-se na luta desde 1500, simplesmente para viver e preservar seu modo de vida de forma autônoma. A nossa geração continua lutando pelo reconhecimento e pelo respeito, como povo e sujeitos de direitos.

O ingresso no mestrado e no doutorado em educação, na UNISC, contribuiu para ampliar os espaços ocupados, refletir e divulgar a filosofia e a epistemologia Kaingang, por meio de sua história, cultura e cosmologias.

Tenho trabalhado com consultorias educacionais para alguns municípios do estado, com formação continuada de professores da educação básica, na perspectiva da efetividade da Lei n. 11.645/2008. A convite de algumas escolas, divulgo a temática indígena, em especial a história e a cultura do povo Kaingang, a partir de metodologias próprias e do círculo de cultura de Paulo Freire (1996), com alunos e professores.

Também participei da organização de livros com curadoria e em escritas de capítulos de livros. O exemplo disso é a obra “Narrativas Kaingang”, produzida em parceria com a revista “Motus: Movimentos Literários”, sob a coordenação da professora Aline Vieira de Mello da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, Campus Alegrete.

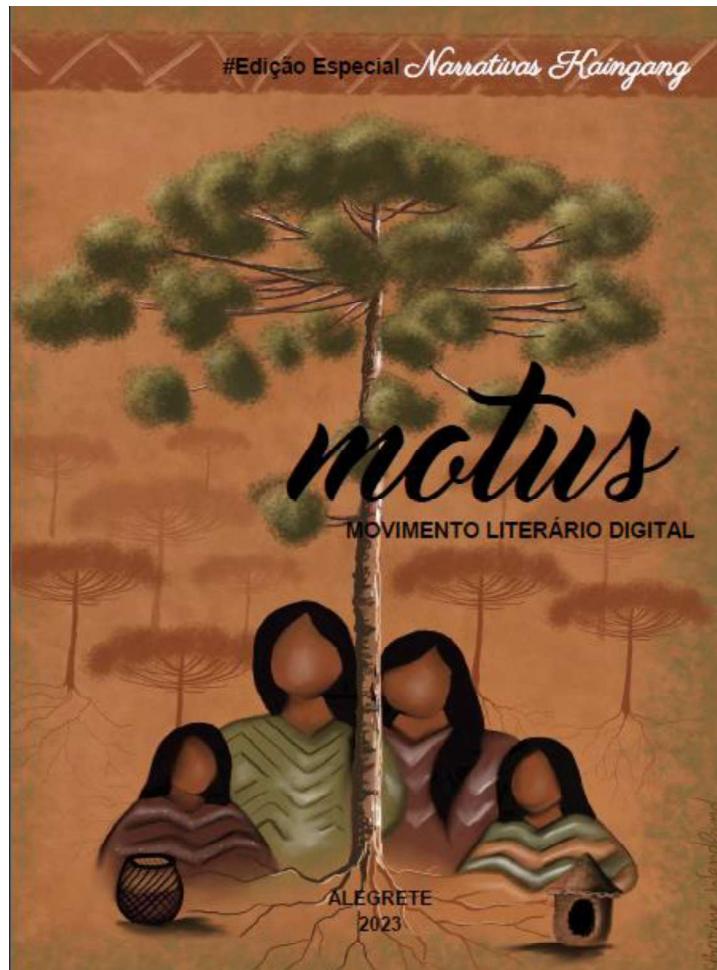
Nessa revista, a proposta foi a escrita da identidade coletiva, que é sagrada para o povo Kaingang, expressando conhecimentos milenares. Essa edição apresenta narrativas em Kaingang, como contribuição para reverter o processo de apagamento da cultura e da língua. Há o trançado da língua Kaingang com a língua portuguesa de forma intercultural, sensibilizando e

reverenciando a natureza pulsante na marcação do tempo, com a narrativa sobre a importância cultural das cosmologias, filosofias e epistemologias.

Esse trabalho é resultado de uma elaboração coletiva, utilizando os métodos próprios da oralidade dos intelectuais Kaingang e parentes, com Sueli Krengre Cândido, Sebastião Luís Camargo Ribeiro, Ivete Darfais, Rosangela Fátima Gonçalves, na curadoria e na organização, juntamente com Maria Cristina Graeff Wernz e Fátima Rosane Silveira Souza. Contamos, também, com a participação generosa nas ilustrações, da artista plástica e doutoranda em Educação, Carine Josiéle Wendland.

Essa revista, além de bilíngue (Kaingang e português), contém o áudio das narrativas ancestrais em Kaingang, fundamental para sensibilizar leitores e ouvintes. As produções com as escritas e a oralidade, por meio de áudio, são metodologias próprias de reescrever a nossa história, sem a intervenção dos fógs, com parcerias interculturais, e tecnologias digitais disponíveis.

Figura 2 - Capa da Revista Motus: Movimentos Literários Digital - Edição especial: Narrativas Kaingang



Fonte: arquivo digital - Revista Motus.

A revista *Narrativas Kaingang* não se encaixa nas categorizações da grande área da literatura ocidental eurocêntrica, mas possibilita as aprendizagens das metodologias da oralidade. Isso traz vários questionamentos: a Narrativa Ancestral Kaingang é uma literatura? Em qual das categorias se encaixa o conteúdo da escrita: é literatura para crianças, jovens ou adultos? O texto escrito é mito? Conto? Narrativa ancestral? São algumas das discussões que surgiram com a publicação do livro.

O lançamento da revista aconteceu no I Seminário Internacional de Emergência Ancestral: História e Cultura Indígena, em abril de 2024, na UNISC, com a participação de 300 pessoas, entre estudantes e professores da Rede Básica de Educação dos Vales do Rio Pardo e do Taquari, pesquisadores indígenas e não indígenas, estudantes de graduação e pós-graduação.

Figura 3 - Lançamento do livro Narrativas Kaingang, no I Seminário Internacional de Emergência Ancestral: História e Cultura Indígena



Fonte: arquivo do grupo de pesquisa Peabiru: educação ameríndia e interculturalidade (UFRGS/UNISC).

O evento teve a presença de Bruno Ferreira, Rosangela Fátima Gonçalves, Fátima Rosane Silveira Souza, Maria Cristina Graeff Wernz e Aline Viera de Mello da UNIPAMPA, Campus Alegrete.

Figuras 4 e 5 - Lançamento da revista



Fonte: arquivo do grupo de pesquisa Peabiru.

A capa da revista representa simbolicamente o povo Kaingang. Nas nossas atividades realizadas nas escolas, com integrantes do grupo de pesquisa¹ “Peabiru: Educação Ameríndia e Interculturalidade”², costumávamos falar sobre a importância da araucária para os Kaingang, o respeito que o povo tem pela espécie, considerada um membro de seu grupo. É ela que une, no processo de oposição, complementaridade e reciprocidade da organização social do povo Kaingang. Há uma relação espiritual que transcende a compreensão mais profunda e complexa a partir da cosmologia Kaingang em relação às araucárias. Daí a necessidade de preservá-las. Nisso, a colega Carine Wendland, com seu talento e sensibilidade, transformou a ideia em uma grande arte Kaingang.

Outra produção a destacar como movimento de recriação em solo acadêmico é o livro *Arte Kaingang na Escola*, publicado em parceria com o Departamento de Educação e o Desenvolvimento Social da Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Participei como organizador, curador e autor do capítulo “A compreensão da Arte Kaingang”.

¹ O grupo *Peabiru: Educação Ameríndia e Interculturalidade* envolve pesquisadoras e pesquisadores em torno do tema educação ameríndia e interculturalidade, com ações e reflexões que consideram o pensamento indígena, os saberes e conhecimentos originários da América, a escola e as relações interculturais entre diferentes povos e coletivos, indígenas e não indígenas. Os conhecimentos produzidos sobre e com a educação ameríndia e a educação intercultural contribuem para qualificar a educação escolar indígena e a educação das relações étnico-raciais (Lei n. 11.645/2008), desdobrados em artigos, livros, comunicações científicas e cursos, efetivando a interculturalidade na academia e fora dela, em suas múltiplas possibilidades (PEABIRU, 2025)

² *Peabiru*: palavra de origem tupi-guarani que significa “o caminho do sol” e denominava os caminhos que estabeleciam comunicação entre os povos indígenas da América do Sul em tempos anteriores à invasão europeia. Segundo dizem os Guarani, esses caminhos foram construídos para estabelecer uma ligação entre os povos. Tomamos a palavra Peabiru para nomear o grupo, significando os caminhos que conectam pesquisadores e pesquisadoras da América do Sul, que, em um constante caminhar, estabelecem ligações a partir de afinidades temáticas – educação ameríndia, interculturalidade –, bem como afinidades éticas, sensíveis e teórico-metodológicas (PEABIRU, 2025).

Figuras 6 e 7 - Capa e contracapa do livro *Arte Kaingang na Escola*



Fonte: Google Imagens.

O livro *Arte Kaingang na Escola* (2023) propõe-se a colaborar com os professores da educação básica, em sua rotina de ensinar e aprender sobre a história e a cultura do povo Kaingang, ampliando o conhecimento sobre o que é a arte. Essa publicação, além de material didático, traz provocações e reflexões; procura desacomodar, complexificar, influenciar e educar para um novo entendimento dos fógs sobre o nosso legado para a arte e a ciência em diferentes espaços que são atualizados todos os dias.

Figura 8 - Dia do lançamento do livro



Fonte: arquivo pessoal.

A capa do livro simboliza as grandes metades e marcas *Kamé* e *Kanhru* do povo Kaingang. Nela está representada a lua ou a metade *Kanhru*, indicada pela marca bolinha, redonda, fechada. Na contracapa do livro, está representada a figura do sol, que é a metade *Kamé*, com as marcas risquinho, aberta e contínua. Essas marcas são opostas, complementares e recíprocas, o que chamamos de *Jamré*: o amor incondicional, que é a temática que constitui o pensamento Kaingang e tema desta pesquisa.

Foram impressos 300 livros para distribuição às escolas da educação básica, mediante formação continuada para os professores sobre como utilizar esse material didático com os alunos. O livro já está sendo entregue para algumas escolas estaduais, que estão trabalhando sobre o tema, e também está disponível em formato digital.

Essa produção veio somar ao material pedagógico nas atividades que já vinha desenvolvendo nas escolas. É o caso da Escola Estadual de Ensino Fundamental Nossa Senhora da Esperança, em Santa Cruz do Sul/RS.

Figura 9 - Entrega do livro Arte Kaingang na Escola para a professora Taise Soares Zanette



Fonte: arquivo pessoal.

Figura 10 - Alunos da escola trabalhando a narrativa ancestral Kaingang e a organização social a partir das metades Kamé e Kanhrú



Fonte: arquivo pessoal.

Figura 11 - Entrega do livro na Escola Municipal de Ensino Fundamental Pepita de Leão, no município de Porto Alegre/RS



Fonte: arquivo pessoal.

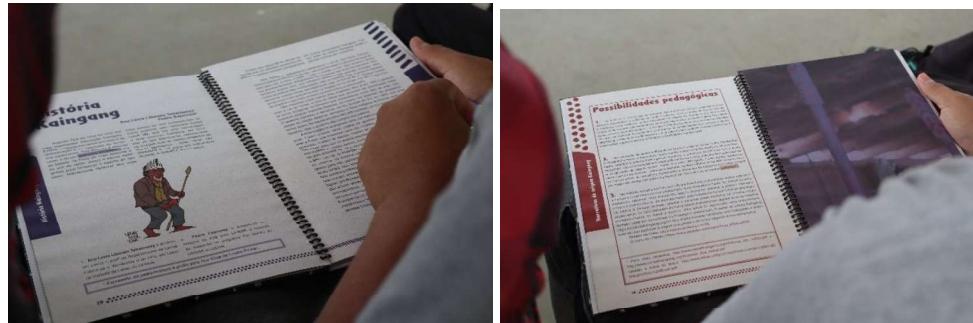
Figuras 12 e 13 - Entrega do livro na Escola Municipal de Ensino Fundamental Tristão Pereira da Silva, Lomba da Pedra, no município de Triunfo/RS





Fonte: arquivo pessoal.

Figuras 14 e 15 - Estudante interagindo com o livro



Fonte: arquivo pessoal.

Trabalhar no processo de escrita e de produção de artigos científicos, livros e capítulos de livros não é suficiente na luta dos nossos antepassados. Além de recontar nossa história, é preciso dar visibilidade e fazê-la circular nos espaços considerados de poder e de tomada de decisão nas instituições, que são potentes na desconstrução dessa história colonial. É preciso abrir outras portas para enfrentar o processo de exclusão e de negação de direitos básicos dos povos indígenas, que ainda é muito forte em alguns setores da sociedade. Na UNISC, por exemplo, alguns movimentos políticos foram realizados, com o objetivo de conhecer as instâncias de decisão na Instituição em 2023.

Entre as ações, fui representante discente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da UNISC no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), vinculado à Pró-Reitoria Acadêmica. O CEP é um colegiado interdisciplinar, deliberativo, consultivo e educativo; seu objetivo principal é implementar e fazer cumprir as diretrizes éticas brasileiras em relação à pesquisa

com seres humanos. É composto por professores, estudantes e representantes da comunidade, que são responsáveis pela avaliação ética e metodológica dos protocolos de pesquisa com seres humanos.

No CEP-UNISC, como representante discente, uma das funções é encaminhar as demandas dos estudantes (dúvidas e questionamentos) com relação às pesquisas desenvolvidas no PPGEd. Pude observar algumas questões importantes que não contemplam um pesquisador indígena, como os métodos e as metodologias utilizadas na pesquisa, que são praticamente eurocêntricos, desconsiderando metodologias próprias e originárias.

Outra ação foi no Comitê de Direitos Humanos, constituído através da Portaria n. 17, de 22 de março de 2023, com o objetivo de propor uma Política Institucional sobre Direitos Humanos, promovendo debates e reflexões acerca do tema, com a comunidade acadêmica e a sociedade. O comitê visa propor ações voltadas à sensibilização e à redução de situações como violência de gênero, racismo e homofobia. Pretende organizar um calendário anual de atividades, visando a reflexão e divulgação de informações sobre temas diversos e acompanhar ocorrências nos *campi* da UNISC, envolvendo docentes, discentes e técnicos administrativos.

Figura 16 - Comitê dos Direitos Humanos, composto por docentes, discentes e técnicos administrativos



Fonte: página oficial do Portal Gaz.

Além das atividades já mencionadas, a ideia também é divulgar a língua, a cultura e a história do povo Kaingang para além do território brasileiro. Para isso, há mais de dois anos venho trabalhando com oficinas de cultura e língua do povo Kaingang para alunos que, anualmente, fazem intercâmbio na UNISC.

O Programa *International School*, iniciativa da Assessoria Internacional da UNISC, objetiva atrair estudantes de universidades estrangeiras parceiras; promover experiências acadêmicas e interculturais, entre outros. Como a interação cultural é um dos pontos importantes do programa, fui convidado pela professora Cristiana Verônica Mueller, Coordenadora da Assessoria Internacional, para ministrar oficinas de cultura e língua Kaingang. Essa ação é importante na contribuição intercultural, ao compartilhar conhecimento e dar visibilidade ao povo Kaingang para outros países.

Figura 17 - Oficina de língua Kaingang realizada com alunos intercambistas vindos da Alemanha, Colômbia, Equador, Peru, Polônia e República Tcheca, em 2023



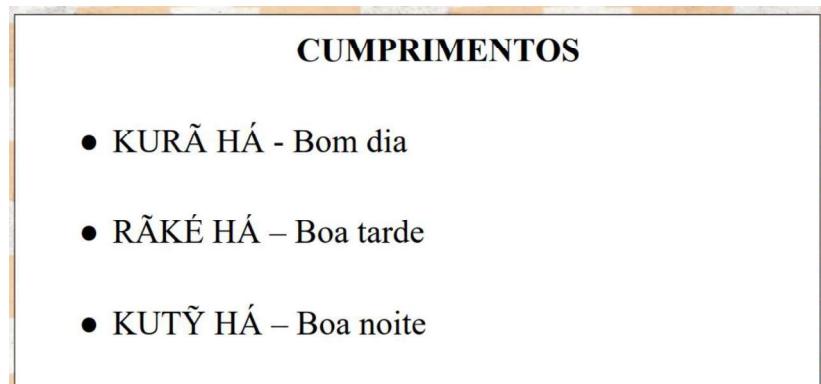
Fonte: arquivo pessoal.

O programa divulga a oportunidade às universidades parceiras, que selecionam os estudantes conforme requisitos específicos, de qualquer curso. O tema central é interdisciplinar e, por isso, permite a participação de diferentes

áreas. As atividades são realizadas em língua inglesa, com professores e colaboradores da UNISC engajados com a internacionalização. A oficina de cultura e língua Kaingang foi realizada em Kaingang com tradução para o português e, posteriormente, para o inglês.

Apesar da dificuldade e o desafio desse processo de tradução, as atividades foram gratificantes. A dinâmica e temática das atividades podem ser visualizadas na Figura 18, que apresenta os materiais utilizados.

Figura 18 - Material de apresentação em oficina de Língua Kaingang na UNISC



JAG MŶ TÓ JA FÃ / ALGUMAS SAUDAÇÕES

- HA MŶ HÁ - Tudo bem?
- INH MŶ HÁ - Estou bem
- TI MŶ HÁ - Ele está bem
- AG MŶ HÁ - Nós estamos bem/ eu / eles estão bem

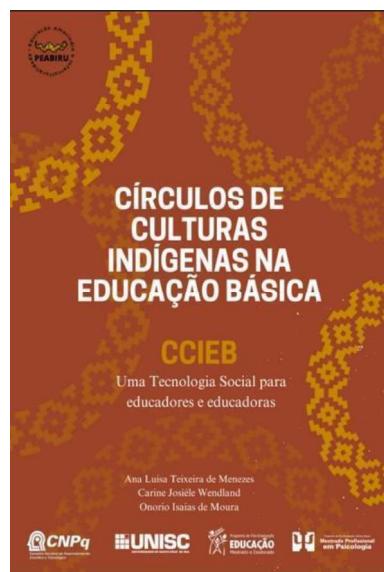
APRESENTAÇÃO PESSOAL	
Ã JYJY HÊRE MŨ	Qual é o seu nome
INH JYJY VŶ	Meu nome é

Fonte: arquivo pessoal.

A produção do próximo livro é fruto de trabalhos desenvolvidos em escolas - um esforço coletivo para levar e integrar a história do Brasil, os saberes ancestrais do povo Kaingang e do povo Guarani, com práticas pedagógicas contemporâneas, por meio de diferentes tecnologias, promovendo uma verdadeira inovação no campo da educação básica a partir das sabedorias indígenas.

O livro leva a proposta de uma tecnologia social, que pode ser apropriada, replicada, ampliada e compartilhada pela comunidade, o que torna esse trabalho bastante inovador no campo da educação intercultural. Essa tecnologia social, ao ser utilizada por educadores e estudantes, têm condições de promover uma educação que não apenas informa, mas transforma.

Figura 19 - Livro: Círculo de Cultura indígenas na Educação Básica



Fonte: arquivo pessoal.

Este livro foi fruto de estudos e atividades práticas desenvolvidos em escolas quando iniciamos as ações de extensão e de pesquisa, em 2021, do projeto fruto de uma bolsa produtividade concedida à professora Ana Luisa Teixeira de Menezes, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), que é uma entidade ligada ao Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações para incentivo à pesquisa no Brasil. Esta produção foi desenvolvida a partir do projeto intitulado “Aprendizagens Interculturais com os

Guarani e Kaingang na Educação Básica”, desenvolvido em conjunto com o grupo de pesquisa Peabiru, pelo Vale do Rio Pardo e região.

Com o ingresso no mestrado e doutorado e a interlocução entre UNISC, escolas e pesquisadores, pensar a relação entre ações educativas e inovação social sustentada em processos interculturais de aprendizagens permitiu visibilizar o diálogo entre indígenas e *fógs* como prática educativa transdisciplinar que considera, na discussão da ciência, também os saberes dos povos indígenas. Segundo os autores do livro:

Os diálogos entre as culturas indígenas na Educação e na Psicologia, vêm revelando a pertinência da circularidade transdisciplinar de conhecimentos ao expor que a educação acontece por campos teóricos e de vivência que abrangem todas as ciências sem fragmentação numa visão intercultural como potencial de experiências de pensamento capazes de lidarem com conteúdos tradicionais diversos e com a abertura para a incorporação de novos. Desta forma, nos colocamos em conjunto numa atitude de pesquisa orientada pela perspectiva de inovação social a partir das aprendizagens interculturais com os Guarani e Kaingang na expectativa de promover outras concepções de educar (Menezes; Wendland; Moura, 2024, p. 20).

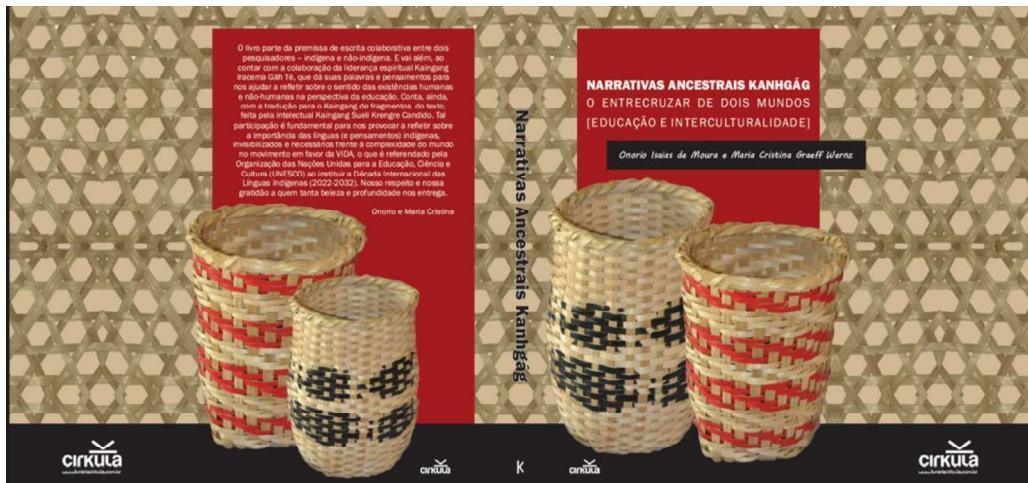
A partir deste trabalho, vale destacar que é de suma importância a construção de relações íntimas com as comunidades indígenas universitárias e as escolas da educação básica, que desenvolvem um papel fundamental no processo de construção de conhecimento e as novas tecnologias sociais. Segundo os organizadores, “trata-se de perseguir estratégias de empoderamento das pessoas ao fomentar a participação social e comunitária, o engajamento na formação das redes colaborativas” (Menezes; Wendland; Moura, 2024, p. 21).

Para a consolidação e estímulo deste trabalho, em 2023, no I Seminário Internacional de Emergência Ancestral: História e Cultura Indígena, falamos sobre as culturas indígenas. Contou com a presença da psicopedagoga e com grande atuação na educação biocêntrica Ruth Cavalcante. Sua participação nos aproximou da Educação Biocêntrica e da metodologia dos círculos de cultura, inclusive ao acompanhar o grupo de pesquisa Peabiru em alguns dos círculos de culturas indígenas desenvolvidos nas escolas.

Duas escolas em que o projeto foi realizado serviram de inspiração para a produção dos Círculos da cultura como metodologia com dimensão e potência

de tecnologia social para, então, ser replicada, ampliada e adaptada aos diversos tempos e espaços educativos interessados.

Figura 20 - Livro: Narrativas Ancestrais Kanhág: o entrecruzar de dois mundos [educação e interculturalidade]



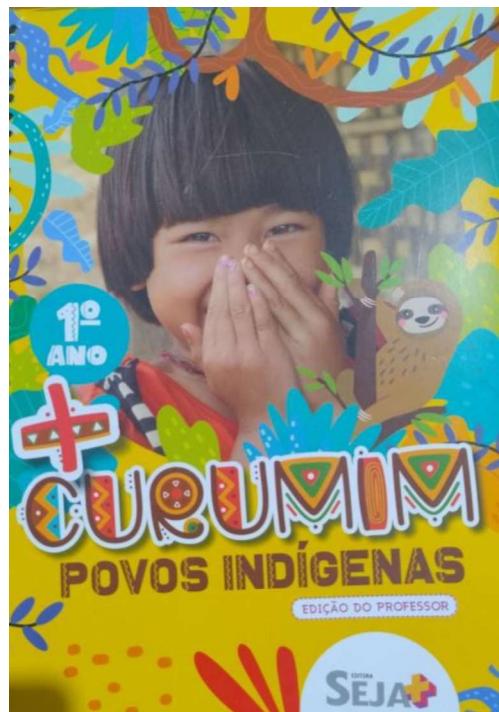
Fonte: site oficial da Editora Cirkula.

Este livro é um exercício de escrita colaborativa entre dois pesquisadores - indígena e não-indígena - e a colaboração da liderança espiritual Kaingang Iracema Gãh Té, que cedeu suas palavras e pensamentos para nos ajudar a refletir sobre o sentido das existências humanas e não-humanas na educação. O trabalho é resultado da parceria com a tradução para o Kaingang Sueli Krengre Cândido. Tal parceria visa provocar a reflexão sobre a importância das línguas e culturas indígenas, visibilizar os povos indígenas e necessários respeito à complexidade do mundo no movimento em favor da VIDA, o que é referendado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) ao instituir a Década Internacional das Línguas Indígenas (2022-2032). Nossa respeito e nossas gratidões a quem tanta beleza e profundidade nos ensinou.

A tradução para o Kaingang, em fragmentos do texto, foi realizada pela intelectual Kaingang Sueli Krengre Cândido, cuja participação foi fundamental para nos provocar a refletir sobre a importância das línguas (e pensamentos) indígenas invisibilizados e necessários frente à complexidade do mundo no movimento em favor da VIDA, o que é referendado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) ao instituir a Década Internacional das Línguas Indígenas (2022-2032).

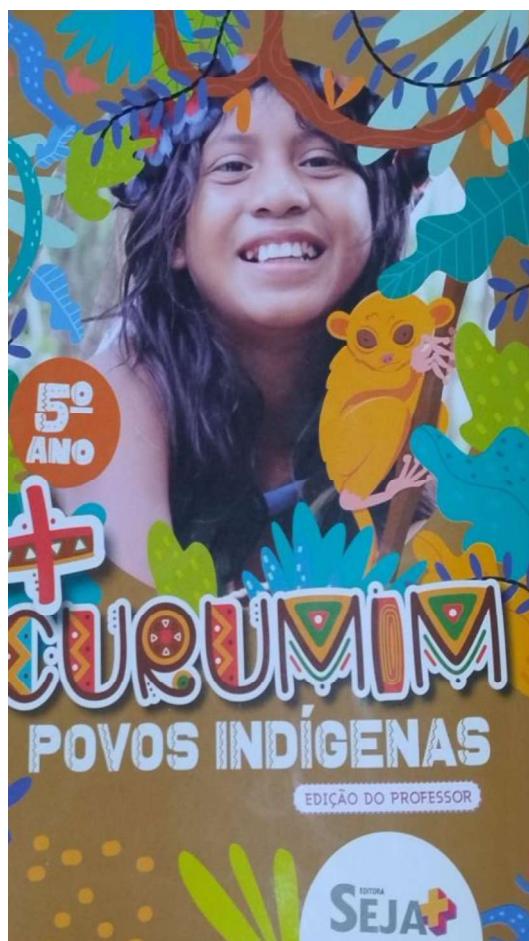
Os próximos livros são produções de materiais didáticos voltados para alunos do primeiro e do quinto ano do ensino fundamental, específicos para escolas da rede básica de educação em parceria com a editora Seja Mais.

Figura 21 - Livro *Curumim Povos Indígenas*



Fonte: Arquivo pessoal.

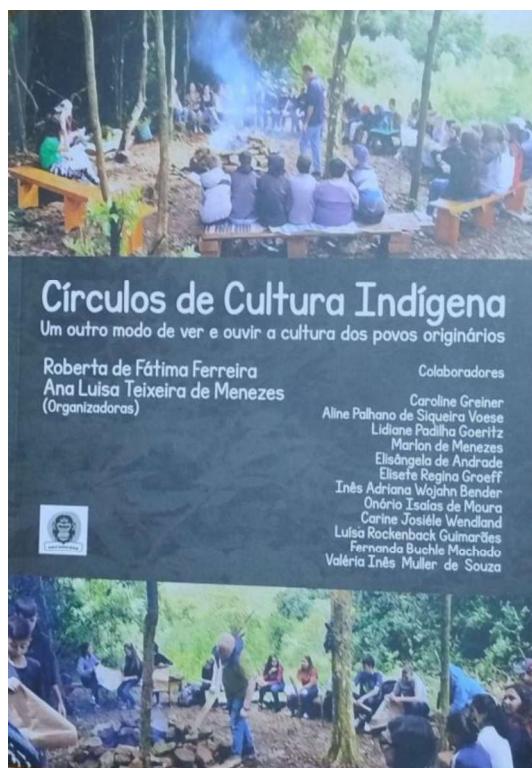
Figura 22 - Livro *Curumim Povos Indígenas* 5º ano



Fonte: Arquivo pessoal.

A coleção do livro Curumim foi desenvolvida pela editora Seja Mais, em parceria com autores indígenas de diversos povos indígenas do Brasil, inclusive o povo Kaingang, representado pelo autor na construção de material didático voltado para professores do ensino fundamental. Em cada capítulo, os autores indígenas trazem as especificidades de seu povo, em sua diversidade. No total de livros publicados, para o público de 1º ao 9º ano do ensino fundamental, participei contribuindo com um capítulo, conforme as figuras representadas anteriormente.

Figura 23 - Livro Círculo de Cultura Indígena: um outro modo de ver e ouvir a cultura dos povos originários



Fonte: Arquivo pessoal.

O livro *Círculo de Culturas Indígenas* origina-se de uma experiência concreta de educação intercultural, vivida por estudantes, professores e professoras e comunidades indígenas, e propõe um outro modo de ensinar e aprender com o corpo, com as mãos, com o coração - modos próprios dos povos indígenas. No desenvolvimento do projeto “Aprendizagens Interculturais com os Guarani e Kaingang na Educação Básica”, foram integradas diversas atividades práticas como oficinas de pintura e barro, jogos indígenas, literatura indígena,

narrativas ancestrais, entre outros, com estudos sobre autores indígenas contemporâneos.

Além disso, esta obra relata a visita marcante de educadores às comunidades indígenas, revelando os diferentes desafios cotidianos enfrentados pelas comunidades indígenas e o poder transformador do encontro direto com o seu modo de ser e estar no mundo.

O Círculo de Cultura Indígena compartilha as experiências de um projeto educacional transformador, que promove a valorização das culturas dos povos indígenas por meio de contato direto com saberes, práticas e vivências com indígenas. As narrativas ancestrais Kaingang e a contação de histórias foram guiando o processo de aprendizagens na dança, pinturas, modelagem de argila, jogos, e rodas de conversas se entrelaçam em um processo pedagógico que coloca a vida, a ancestralidade e a sabedoria dos povos indígenas no centro da aprendizagem.

3. O PRINCÍPIO DA EDUCAÇÃO KAIKGANG - DIALOGANDO COM A ESCOLA DOS FÓG

Das várias ações e reflexões já realizadas durante a trajetória acadêmica na universidade, principalmente no mestrado e no doutorado, tenho a consciência de estar desenvolvendo o pensamento Kaingang, na educação indígena, como um diálogo intercultural. Entre as ações, destaco o projeto “Aprendizagens Interculturais com indígenas Guarani e Kaingang na Educação Básica”, situando a potência de trabalhar com a cultura Kaingang.

Para potencializar essas questões, pensamos na efetividade da Lei n. 11.645/2008, que, desde 2008, visa contribuir para uma reparação histórica em relação à presença dos povos indígenas na história e na sociedade atual. Essa lei estabelece a obrigatoriedade do ensino da temática indígena na sala de aula:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o “índio” na formação da sociedade nacional, resgatando as

suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (Brasil, 2008, n.p.).

Ocorre que, apesar dos 16 anos de vigência, por ineficiência do sistema e desconhecimento dos docentes, a lei é esquecida. Essa é uma das formas de invisibilização das mais de 300 etnias indígenas e suas mais de 200 línguas faladas em nosso país (IBGE, 2010).

Os professores e as professoras da educação básica, nas formações realizadas pelo grupo de pesquisa Peabiru, reconhecem a necessidade de aprofundar os conhecimentos sobre os povos indígenas, ultrapassando os estigmas de uma educação reproduzora de preconceitos e reducionismos.

As atividades desenvolvidas na pesquisa questionam os estereótipos, como os termos “índio”, “oca”, “tribo” etc., equívocos históricos e reproduções de um sistema colonizador que busca constantemente apagar a presença dos povos originários na história e na realidade brasileira.

Neste sentido, fica evidente o desconhecimento dos professores sobre as culturas e as histórias dos povos originários. Costumo dizer que não é especificamente culpa dos professores, e sim resultado de uma política de extermínio dos povos originários pelo estado brasileiro. Sabemos que os cursos de licenciaturas não abordam a história e a cultura destes povos, ou o fazem de forma superficial e genérica, contribuindo para a desinformação, reprodução de práticas racistas e de intolerância. Compreender e compartilhar os conhecimentos básicos sobre os povos originários é fundamental, embora a realidade seja outra.

Indagações como: quais etnias vivem na região ou no estado? Quais línguas falam? Quais características básicas de um povo? Qual a gastronomia e a alimentação tradicional do povo? Perguntas simples para estudantes e docentes de escolas de educação municipal, estadual e do setor privado, que não compreendem aspectos básicos.

Divulgar, então, a história e a cultura do povo Kaingang que vive no Rio Grande do Sul e em outros estados brasileiros é uma necessidade. A pesquisa é um caminho para a consciência da sociedade, por meio da legitimidade

científica, para desconstruir estereótipos, estigmas e o preconceito enraizado na consciência da sociedade dos *fógs*, muitas vezes por desconhecimento.

Sabemos que, ao longo do processo histórico, nos cursos de licenciaturas, a temática indígena foi abordada de forma equivocada, e evidenciamos isso no Peabiru. Em nossas atividades, ações, oficinas, rodas de conversas, palestras, e cursos de formação com os professores enfatizamos que algumas licenciaturas abordam somente a história do Brasil ou da região na perspectiva do colonizador, ignorando a história e a cultura dos povos indígenas, que são tratados de forma genérica. Por isso a implementação da Lei n. 11.645/2008 torna-se uma reparação histórica.

Como pesquisador e Kaingang, é importante divulgar a cultura e a história do meu povo de forma versátil e que se torne interessante no processo de ensino e aprendizagens para docentes e estudantes não indígenas. Durante a trajetória no mestrado e nesta pesquisa, juntamente com o grupo de pesquisa Peabiru, busquei evidenciar questões importantes sobre a cultura e a história do povo Kaingang para a rede básica de educação, com foco na narrativa ancestral Kaingang. Também percebi a importância de aprofundar o *Jamré*, que traz a concepção de oposição e complementaridade, a partir da narrativa *Kamé* e *Kanhru*.

Inicialmente, pensava que essas atividades não faziam diferença para alunos e professores. Com isso, procurei aperfeiçoar o modo de apresentar a história e a cultura do povo Kaingang. Primeiramente, foi preciso entender o contexto da sociedade local, o que facilita na abordagem e na definição das atividades, o que chamamos de método e metodologias, pois sabemos que é muito difícil chamar a atenção dos alunos por um longo período de tempo.

Outra questão importante é como abordar a narrativa ancestral de origem Kaingang, o que é chamado de mito ou mitologia pelos *fógs*. Como os alunos e as pessoas vão entender e valorizar a narrativa ancestral, ao ser chamada de mito ou mitologia. Passei a questionar o próprio termo. Junto com o Peabiru, começamos a refletir sobre como reforçar o processo de desconstrução de estigmas, estereótipos e preconceitos.

Passamos, então, a utilizar a expressão “narrativa ancestral de origem”, em vez de mitologia ou mito. Vale lembrar que o termo ainda pode causar estranhamentos e críticas pela própria nomeação das coisas pelos

pesquisadores, na área científica, principalmente ao questionar a base teórica, quando sabemos que a narrativa ancestral é vivencial. E a atividade nas escolas e em outros espaços de aprendizagem passou a utilizar a denominação “narrativa ancestral de origem” do povo Kaingang.

Geralmente, a gente vai para as escolas por convites e indicações, para levar a história e a cultura do povo. A atividade tinha quatro dinâmicas a partir da narrativa ancestral de origem, adaptada para uma fácil compreensão dos alunos. Na companhia do grupo de pesquisa Peabiru, as atividades começam com a apresentação do grupo e da instituição UNISC. Posteriormente, minha apresentação na língua Kaingang:

- *Há jag má hã*(Olá! Tudo bem com vocês?).
- *Uri tá inh má hã ti, sá há jag mré ta ko jonka,inh sá ti sí ag Jykre toj ke vã*(Hoje estou muito feliz por estar aqui para falar um pouco da história e cultura Kaingang a partir dos mais velhos).

A forma de apresentação em língua Kaingang, sem os estudantes terem ideia do que é falado, penso que é uma forma de se colocar como protagonista, e também deixando-os mais curiosos sobre a proposta de atividade.

Conto a história do meu nome originário, Tavéndy, que o cartório se recusou a registrar, e fui obrigado a trocar de nome, passando a ser chamado de Onorio. Então pergunto se os alunos conhecem ou já conversaram com algum indígena; se sabem quantos povos vivem no Rio Grande do Sul. Constatamos que alguns alunos e professores não tinham noção sobre os povos que vivem em nosso Estado. Como havia pessoas do grupo de pesquisa com formação em Pedagogia, isso facilitava o processo de explicação e compreensão da pronúncia dos nomes dos povos: Kaingang, Charrua, Xokleng e Guarani.

A pronúncia correta dos nomes dos povos é importante no processo de desconstrução do indígena genérico. Para isso ensinamos a técnica de soletrar as palavras e adivinhação com algumas dicas sobre os nomes dos povos com os estudantes, como uma forma de lembrar e memorizar. Depois de repetir, fica mais fácil pronunciar e lembrar dos nomes dos povos indígenas que vivem no Rio Grande do Sul. Também há uma fala sobre os povos indígenas no Brasil e as mais de 200 línguas indígenas faladas.

Sobre os povos que vivem no estado, são apresentadas algumas características, como a língua falada, a ocupação territorial, evidenciando

diferenças, como, por exemplo, o fato de que o povo Kaingang não usa o cocar em sua indumentária e adereço cultural, e que nem todos os indígenas usam cocar como adereço.

Para as atividades, os estudantes se sentam em círculos, no chão ou em cadeiras, para que possam acompanhar a atividade, escutar, e, ao mesmo tempo, interagir e perguntar, dando uma ideia de igualdade entre sujeitos que compartilham aprendizagens. Logo após, começa a contação da narrativa ancestral de origem. Fico sentado no meio do círculo, no chão ou em uma cadeira, com um violão, fazendo a melodia de fundo durante a Narrativa.

Figura 24 - Narrativa ancestral Kaingang



Fonte: arquivo pessoal.

A narrativa ancestral de origem do povo Kaingang ajuda a situar os alunos acerca de como surgiu o povo Kaingang e como ele comprehende o mundo onde estamos vivendo. Apresenta as características do povo, a visão de mundo e dos cosmos, a organização social, o processo de aprendizagem por meio da

oralidade, de por que o povo vive de forma dual, por meio da oposição e complementariedade para uma convivência recíproca, a partir dos *Kamé* e *Kanhru*.

Figura 25 - Ilustração da narrativa ancestral

A amplificação da narrativa ancestral em cada pessoa

- Se pertencesse ao povo Kaingang com qual dos dois você se identificaria mais?



Fonte: arquivo pessoal.

O *Kamé* é representado pela marca-símbolo de um risco, contínuo e aberto, na cor vermelha. É a resistência do povo Kaingang, são os guerreiros. Para representar as pinturas corporais, são utilizadas as sementes maduras de um Urucum.

Figura 26 - Características do Kamé

Características Kamé

- Conforme a narrativa de origem do seu povo, saiu depois do Kanhru do chão; sol, símbolo da força e poder; Representa o dia; corpo grosso, pés grandes; mais fortes; vagarosa em movimentos e resoluções, persistentes; temperamento feroz; oeste; alto (parte de cima); pintura corporal em faixas, linhas, "aberta"; dureza; permanência; lugares baixos; seres/objetos compridos/riscados; seres/objetos mais pesados ou grossos; pinheiro – Araucaria.



Fonte: arquivo pessoal.

No outro lado estão os *Kanhru*, representados pelas marcas-símbolo do círculo fechado, com bolinhas na cor preta. São a parte conselheira do povo Kaingang - menos persistentes, mais estratégicos. Para representar as pinturas corporais, são utilizados carvão e argila da cor preta natural.

Figura 27 - Características do Kanhru

Características Kanhrú

- Conforme a narrativa ancestral, saiu primeiro do chão; lua símbolo da força e poder, um ex-sol, representa a noite; corpo fino, peludo, pés pequenos; frágil, menos forte; leveiro em movimentos e resoluções, estratégico.
- leste; baixo; pintura corporal redonda, "fechada"; orvalho, umidade; mudança; agilidade; lugares altos; seres/objetos redondos/fechados; seres/objetos malhados/manchados, leves ou delgados.



Fonte: arquivo pessoal.

Na sequência, há o processo de identificação simbólica sobre a qual marca cada estudante pertence, *Kamé* ou *Kanhru*. A partir de um processo de inicialização da aprendizagem com a *Kujã Gá té*, dona Iracema Nascimento, passei a incluir essa atividade, identificando a partir de questões emocionais, psicológicas, temperamentais, físicas, e do reconhecimento pelo polegar direito. Formam-se grupos que representam os *Kamé* e os *Kanhru* com os alunos.

Figura 28 - Grupo de representação dos *Kanhru* em atividade na escola



Fonte: arquivo pessoal.

O grupo representado pelas marcas *Kanhru* começa a se organizar em círculo para, posteriormente, ser aconselhado. Da mesma forma, o grupo representado pela marca *Kamé*.

Figura 29 - Grupo de representação dos *Kamé* em atividade na escola



Fonte: arquivo pessoal.

Após esse reconhecimento, há o processo de aconselhamento dos grupos, separadamente, rememorando as características básicas daquele grupo e o comportamento que ele deve ter na sociedade e os seus deveres junto ao coletivo. Como alguns alunos são jovens, também há uma “orientação” sobre como encontrar a pessoa certa para se relacionar, respeitando as metades *Kamé* e *Kanhru*.

Esse processo tem sido muito especial, pois tudo acontece no processo de identificação, acompanhado de perguntas como: “você sabe quem você é como pessoa nesse mundo?” A partir disso, vinha a explicação do pertencimento a um grupo coletivo, o processo de amor incondicional pelo seu oposto e o seu diferente para uma vida recíproca.

4. O FAZER-ESTAR JUNTO NA RECRIAÇÃO DO KAMÉ E KANHRU COM ESPAÇOS EDUCATIVOS

Os movimentos desenvolvidos até o momento vêm sensibilizando o olhar para os povos indígenas, ainda que de forma muito tímida. Acredito que essas ações são sementes sendo lançadas ao solo e que possibilitam os pensamentos circulares, por meio de ações que aproximam modos de ser e estar. Movimentos

de uma poética Kaingang por meio de suas narrativas ancestrais de origem Kaingang.

A pesquisadora Carine Wendland nos lembra que a presença indígena em diferentes espaços de atuação se aproxima da poética intercultural (Wendland, 2022), como um fazer que nos faz. A vivência com os indígenas permite uma abertura para sabedorias por estarmos em relação com este outro, que deixa de ser outro e nos transforma, tornando nossas aprendizagens mais profundas e com sentido mais amplo que transcende o mundo que só é vivenciado pelos *fógs*.

Com os modos de fazer e viver a partir dos indígenas, a circularidade e a reciprocidade de pensamentos vão florescendo ao longo de cada encontro, a partir das atividades desenvolvidas em diferentes espaços educativos como as instituições de vários segmentos, escolas e universidades.

Um exemplo são as várias ações extensionistas realizadas pelo grupo Peabiru, em escolas da rede municipal de educação na região do Vale do Rio Pardo, com alunos e professores, sobre a temática indígena, a partir das narrativas ancestrais de origem do povo Kaingang. Trago algumas experiências interculturais com os estudantes e professores a partir das vivências. O que nos chamou a atenção foi ouvir, em um dos encontros na escola, quando chegamos, um aluno falar: “olha lá, os índios estão vindo!”.

Particularmente, como Kaingang, este episódio me lembrou dos livros didáticos e dos filmes sobre os povos indígenas, das muitas vezes que nos chamam de selvagens. Ouvindo a fala do aluno, em um tom alto para que os colegas pudessem ouvir, olhamos um para o outro. Este instante nos faz lembrar do antropólogo Viveiros de Castro: “No Brasil todo mundo é índio, exceto quem não é!”. E seguimos com as atividades previstas.

A fala do estudante nos provoca a refletir mais profundamente, pois não se trata de um caso isolado e nos faz perceber que temos um caminho longo a ser trilhado ainda. No caso, podemos dizer que é uma provocação ou um trocadilho decolonial sobre nossas ações, evidenciando o processo histórico de negação, de pré-conceito e de estigmas.

Buscamos um agir potente contra os estereótipos produzidos pela grande maioria dos *fógs*. A ideia aqui não tem um sentido de chamar os *fógs* de selvagens ou algo do gênero, mas de desenvolver reflexões sensíveis e profundas, quando

se trata de abordar a temática indígena em sala de aula e problematizar as abordagens de forma efetiva, a partir da Lei n. 11.645/2008.

As caminhadas em escola tiveram por objetivo sensibilizar a comunidade escolar com relação à temática indígena, por meio da narrativa de origem Kaingang, a qual traz para reflexão questões como estereótipos, estigmas, preconceitos e alguns termos que são utilizados para desqualificar os povos indígenas em sua honra e humanidade.

Nas escolas, a desconstrução desses preconceitos foi acontecendo de forma natural, por meio de círculos de cultura, narrativas ancestrais de origem Kaingang, pinturas e uso de argila como um processo de imersão e de cura espiritual, a partir das atividades.

No processo da caminhada, tanto no mestrado como no doutorado, no PPG-Edu da UNISC, a pesquisa me oportunizou seguir alguns caminhos para levar a temática indígena a diferentes espaços educativos. Assim, desenvolvi várias atividades em escolas e universidades, além de outros espaços e instituições que gostariam de conhecer a temática indígena, tanto para alunos e professores(as) e o público em geral, por meio de oficinas, exposições fotográficas, palestras, curso de formação continuada para docentes, tendo como temática principal a cultura e a história dos povos indígenas.

Esse objetivo nos provoca com desafios para levar essa temática a diferentes espaços educativos. Dispomos-nos a planejar, propor e realizar atividades que possam ser atrativas para diferentes públicos, como formação continuada para educadores, de escolas da rede pública e privada e supervisoras da rede de educação.

No entanto, como pesquisador Kaingang, trata-se também de um compromisso ético quando assumimos o desafio de pensar a temática indígena como um processo de *fazer junto com* educadores e educadoras, alunas e alunos, e o público em geral, o que foi fundamental para o meu crescimento pessoal. Buscar uma atitude de compartilhamento nesse processo já vinha de bagagem de conhecimentos e a minha formação educacional me proporciona isso, pois a minha educação foi coletiva na comunidade onde nasci e cresci, até me tornar adulto.

Esse entendimento implica em fazer-estar junto em conversa. Quem aprende e quem ensina não existem e não existiam em meu modo de ser e isso

foi facilitando na caminhada com os *fógs* nas atividades desenvolvidas. Algumas das indagações eram referentes à receptividade do público no qual eu iria desenvolver a atividade, porque a ideia principal nessas atividades era de desconstruir alguns mitos, estigmas, estereótipos e desinformação sobre nós, povos indígenas. Encarava, no entanto, o desafio como uma experiência autoformativa já que circulava em espaços da universidade onde se é reconhecido pelos certificados e títulos de mestres e doutores. Desse modo fui construindo sentidos para os meus próprios fazeres nesses espaços.

A caminhada consiste em levar a temática dos povos indígenas para os *fógs*, profissionais da área da educação nas redes municipal e estadual de ensino na região do Vale do Rio Pardo. O maior desafio foi pensar em atividades que não fossem no formato de palestras ou de uma pessoa que leva conhecimento para o outro, mas que ocorresse no formato de uma conversa, ao estar junto com os *fógs* de forma interativa, no sentido de escutar e dialogar, fugindo de uma atividade e formação tradicional.

Uma atividade que considerasse não apenas as vozes daqueles chamados "intelectuais", da academia, pesquisadores, mas daqueles que estão cotidianamente no chão dos espaços educativos, no fazer diário da educação básica. Seria um aprender junto, estar junto. Não levar nem buscar conhecimento, mas construí-lo juntos - universidades, escolas e instituições de ensino.

Logo, as atividades são organizadas de forma que seja possível estabelecer uma conversa com o público através da partilha e debate de experiências, vivências, conversas. Porém, quando assim pensada, coloca-nos frente ao inesperado, pois não se sabe as perguntas e respostas que irão surgir, nem se elas surgirão, pois não há necessariamente a necessidade ou possibilidade de levar perguntas e trazer respostas de nenhuma das partes, mas de conversar e, juntos, explorar diferentes visões e possibilidades sobre um mesmo tema.

Quão grande foi o desafio de colocar-se à disposição para ouvir e conversar e o quanto isso me inquietou e desacomodou enquanto pesquisador. Vale destacar que fui forçado e habituado com hipóteses e perguntas pré-determinadas, e com a previsão de possíveis respostas que visamos encontrar nesse espaço chamado universidade. Seria essa, então, uma possibilidade outra

de fazer pesquisa e conviver com o inesperado como uma forma possível de pesquisar?

Nesse sentido, lembrava de como nós Kaingang fomos educados quando éramos crianças, e muitas vezes tive a ideia de levar esses ensinamentos. Ao mesmo tempo, pensava em tomar cuidado para alcançar as expectativas do público, que podem estranhar o outro modo de ensinar, sendo que esses outros modelos muitas vezes não são reconhecidos pela própria instituição. Pensava em adaptar essa outra forma de ensinar ao modelo tradicional.

Nessa experiência, a temática da atividade foi chamada de “Diálogos interculturais na efetividade da lei nº11.645/2008, na perspectiva indígena”. As propostas, com base nas sugestões dos próprios docentes, foram sendo construídas e desenvolvidas a partir da “Introdução à cultura indígena”, “Conhecendo os povos indígenas do Sul” e “Como trabalhar a temática indígena em sala de aula”. Conforme Souza (2021), a lei nos convida a produzir novos sentidos e aprendizagens a partir do diálogo e da convivência com os indígenas, “como um processo para ajudar a debelar o preconceito em relação a esses povos” (p. 141).

Neste sentido, a ideia é sempre fazer-estar junto com os profissionais da educação em um encontro presencial, por entendermos que, presencialmente, haveria maior potência afetiva para o desenvolvimento das atividades numa proposta de reflexões e subsídios para elaborações transformadoras em metodologias e conteúdo do trabalho com a Lei nº. 11.645/2008, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

O trabalho é sempre conduzido a partir da inspiração no fazer de Paulo Freire (1991). O círculo de cultura foi a principal metodologia que se constituiu no encontro com os profissionais da área da educação, considerando seu potencial de produzir “modos novos, solidários, coletivos de pensar” (Brandão, 1981, p. 44).

“Círculo” porque todos estão à volta de uma equipe de trabalho que não tem um “professor”, mas um “animador de debates”. O animador coordena um grupo que não dirige, apenas orienta. A maior qualidade (do grupo) deve ser a participação ativa em todos os momentos do “diálogo”, que é o seu único método de estudo no círculo. “De cultura”

porque o círculo produz modos próprios, novos, solidários, coletivos de pensar. E todos juntos aprenderão, de fase em fase, de palavra em palavra, que aquilo que constróem é uma outra maneira de fazer a cultura que os faz, por sua vez, homens, sujeitos, seres de história (Brandão, 1981, p. 43-44).

Essa metodologia foi muito utilizada em minhas atividades pois era o que lembrava o modo de ser e aprender dos Kaingang. Sentamos formando uma roda e, após as apresentações iniciais do grupo, cada um foi convidado a expressar livremente, em palavras e/ou imagens, aquilo que vinha à mente comumente em relação à palavra “índio”.

As folhas de papel com as colaborações de cada um foram dispostas no chão, em forma circular, dando visibilidade à potência afetiva e provocadora de pensamento das palavras que emergiam, como “estereótipo”, “sujo”, “povo explorado”, “atrasado”, “preguiçoso”, “pobreza”, “não trabalha”, “história”, “lendas”, “cultura marginalizada”, “donos da terra”, “origem”, “herança cultural”, “culinária”, “descobrimento do Brasil” e “respeito pela natureza”, entre outras.

A conversa foi acontecendo a partir dessas palavras geradoras. Debatemos e refletimos sobre preconceitos, levando a cultura e história dos povos indígenas, pensamos formas mais respeitosas de convívio entre indígenas e fógs e possibilidades de inserir a temática nas salas de aula.

Podemos pensar, com Biesta (2013), que a educação como experiência de colocar em conversa diferentes saberes invoca a nossa responsabilidade, como educadores, de propor “questões difíceis”, questões essas “que nos intimam a reagir de modo responsável e responsável à outridade e à diferença de acordo com nossa própria maneira singular” (p. 8).

Para o fazer juntos nessa construção foi preciso trançar os nossos pensamentos de mundos diferentes como, por exemplo, o *Vãfy*, que, segundo o povo Kaingang, são trançados na construção de um objeto para um bem coletivo (Moura; Wernz, 2021). Trançar os pensamentos vai ao encontro das filosofias, epistemologias e vivências dos povos indígenas, no sentido de partilhar, compartilhar e desenvolver um objetivo em comum, nesse caso a troca entre o público presente, numa relação de ação intercultural entre indígenas e os fógs de mundos diferentes, em uma tentativa de aproximação da reciprocidade entre pensamentos. O *vãfy* como metodologia nessa atividade de formação de professores vai sendo construído e desenvolvido a partir de um exercício de

escuta de vozes de diferentes mundos e pensamentos de diversas realidades de espaços educativos.

Ao levar a cultura indígena para os *fógs*, penso que é sobre pessoas que estamos falando, que são profissionais. O que proponho, na maioria das vezes, é falar com pessoas sem levar em consideração a sua formação profissional, embora na maioria dos casos seja *com* professores e alunos que dialogamos, pois estou em um doutorado em Educação.

Penso que a caminhada seria, então, na possibilidade de ressignificar o modo de as pessoas olharem para os povos indígenas, como uma maneira de deixar uma mensagem, ouvir, responder, expor conhecimentos, mas que faça sentido e significado para aqueles que participam. Que faça sentir, que faça pensar... *Sentipensar?*

Assim sendo, mantemos a esperança de que essas vivências toquem no coração e no afeto de forma a ressignificarmos o lugar de onde surgem nossos pensamentos como professores, acadêmicos, pesquisadores, pois passamos a perceber que o fazer docente, a formação docente, está relacionado com a própria vida, vida de pessoas que têm suas experiências e vivências peculiares, mas que, ao serem compartilhadas, muitas vezes se tornam comuns, coletivas. Assim, fazem a si e ao outro pensar sobre seu modo de ser como pessoa e posteriormente como profissional professor; pensar sobre seu fazer docente, havendo uma intrínseca relação entre pesquisa e vida (Sousa, 2017).

O desafio é pensar o quanto somos capazes de considerar as próprias vivências e experiências diárias, cotidianas, as diferentes realidades como possibilidade. O quanto somos capazes de ouvir, conversar e valorizar os saberes que estão fora da universidade, mas no chão da escola e em outros espaços educativos (Goldberg, 2008).

Colocar-se para a conversa não significa impor posições daquele que sabe mais ou menos, daquele que tem algo a passar para um outro que está ali apenas para ouvir, mas implica estar junto, *com-viver*, perceber aquilo que nos aproxima e nos afasta, aquilo que nos é comum e que difere.

Quantas angústias, dúvidas, ações que, mesmo em realidades distintas, espaços distintos, com educadores acabam se tornando comuns. O objetivo maior é que a explicação ceda lugar à conversação, quando universidade e

escola de educação básica ensinam e aprendem juntas, por meio da própria experiência do encontro (Ribeiro; Souza; Sampaio, 2018).

Logo, a escuta, a troca, a afetividade e a parceria ultrapassam as formalidades acadêmicas da universidade; envolvem o viver, o estar junto. Assim, as pessoas não são ouvintes, mas participantes, não há protagonistas, nem detentores de saber, mas aqueles que se colocam juntos em busca de novas experiências e, assim, formando ao outro, formamos a nós mesmos. Trata-se, como diz Bachelard (1989), não das minhas ou tuas palavras, mas do que todas elas, juntas, causam em cada um.

Não se trata, portanto, de uma iluminar a outra, instruí-la, renová-la. Trata-se, isso sim, de estabelecer uma conversação na qual, ambas, possam fazer ressoar sua palavra, seus ecos e, talvez, pensar e estranhar essas próprias palavras (Ribeiro; Souza; Sampaio, 2018, p. 24).

Como defendem Masschelein e Simons (2014), falar com propriedade sobre alguma coisa não significa falar julgando, mas convidando e inspirando a pensar sobre ele e com ele, como um convite para trabalhar junto. Como apresentado por Ribeiro, Souza e Sampaio (2018), trata-se de uma investigação-ação, que acontece no cotidiano e que exige, além de preparar intervenções, preparar-se para responder ao que se apresenta, mas de forma que uma ação leve a outra, uma pergunta leve a outra e, assim, faça-se um permanente diálogo, um diálogo entre teoria e prática, prática entendida como produção de teoria, uma teoria em movimento.

Sendo assim, corroboramos com Freire (1996), quando este defende que, não existe teoria desvinculada da prática. O quanto somos capazes de falar e pensar com o outro e não apenas sobre ele? Fazer, pensar e viver?

(...) nunca se sabe aonde uma conversa pode levar... uma conversa não é algo que se faça, mas algo no que se entra...e, ao entrar nela, pode-se ir aonde não havia previsto... e essa é a maravilha da conversa...que, nela, pode-se chegar a dizer o que não queria dizer, o que não sabia dizer, o que não podia dizer... (Larrosa *apud* Ribeiro; Souza; Sampaio, 2018, p. 21) .

Assim, as pessoas se tornam aprendizes e ensinantes (Ribeiro; Souza; Sampaio, 2018), reforçando que não há dicotomia dos termos, mas complementaridade, que ao mesmo tempo em que aprendem ensinam e ao mesmo tempo em que ensinam aprendem. É um ato de *com-partilhar* experiências através de narrativas de vida.

Desafiamo-nos a romper com uma postura tradicional, de inspiração positivista, de que o(a) professor(a) universitário(a) pesquisa e fala sobre o(a) professor da escola básica, é aquele(a) a quem fala, explica e ensina a este(a) professor(a) (Ribeiro; Souza; Sampaio, 2018, p. 23).

Sendo assim, a temática indígena levada aos fógs nessa caminhada se caracteriza como um convite ao diálogo, ao pensar, ao fazer, ao sentir, juntos, um convite para um movimento de saberes, sem a pretensão de levar ou receber perguntas e respondê-las, mas de mover certezas e incertezas, de estranhar, identificar, inventar e reinventar a própria prática através do fazer cotidiano, através das próprias vivências e experiências.

A densidade do fazer-estar junto nessa caminhada proporcionou muitas aprendizagens e reflexões, tendo em vista que nos educamos, no sentido de aprender a viver juntos, conversando (Gadamer, 2000). Compartilhando aquilo que sentimos/pensamos, nos transformamos, atribuímos e modificamos os sentidos para o conhecido/vivido.

Conversar não se dá sem o outro, mas não diz respeito a transmitir um conhecimento a alguém, onde turnos de fala muitas vezes se alternam sem que haja um interesse efetivo em escutar o que o outro pensa, como se fosse “um duplo monólogo de dois ‘eus’ que sempre estão em paralelo e nunca se tocam, quer dizer, nunca se afetam, nunca se movem, nunca se quebram” (Skliar, 2011, p. 28).

Conversar pode ser pensado como uma ação de diferença e pluralidade (Skliar, 2011), pois sem nos percebermos diferentes em relação a um outro, talvez não seja possível reconhecer a nós mesmos como seres singulares. Nossa existência singular afeta o outro e somos também afetados pelo outro – também único e que nos é estranho, diverso, plural e, por isso, provoca, perturba, interrompe, desacomoda (ou incomoda), fazendo pensar.

Abrir-se à escuta atenta do outro significa abrir-se à diversidade de modos de vida. Colocar em conversação diferentes formas de pensar torna-se potência, em termos de Educação, tendo em vista, segundo Biesta (2013), que esses “espaços mundanos” (p. 8) de pluralidade e diferença “são condição necessária para que seres únicos e singulares se tornem presença” no mundo (Biesta, 2013, p. 26).

O educar pela criação desses espaços carrega a possibilidade – e o compromisso - de trazer à presença falas, mitos, rituais, conhecimentos,

experiências que, muitas vezes, nas concepções de educação e sociedade, acabaram sendo silenciados, invisibilizados ou considerados como não existências. Pensamos que podemos ir além dos abismos que separam diferentes rationalidades, cosmologias e formas de ser/estar no mundo, para a construção de uma “ecologia de saberes” (Santos, 2007).

Nessa perspectiva, a escuta do outro ganhou relevância:

Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a *escutar*, mas é *escutando* que aprendemos a *falar com* eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala *com ele*, mesmo que, em certas condições, precise falar a ele (Freire, 1996, p. 113).

Nessa ótica, a literatura produzida por indígenas também ganhou espaço na formação, com sugestões de textos que podem ser trabalhados nas escolas, como forma de ajudar a decolonizar uma escrita unívoca de nossa história, como defende a escritora indígena Aline Rochedo Pachamama:

A partir de nossas inquietações, escrevemos. Para honrar nossas ancestrais, escrevemos. Escrevemos porque há uma floresta em nós, afetos e uma luta. Escrevemos para desconstruir registros colonizadores. Pensando sobre o lugar dos Povos Originários na história, tendo em vista a construção de sua invisibilidade enquanto sujeitos históricos e considerando o nosso protagonismo pulsante, defendemos o quanto é necessário que a história da(o) originária(o) seja por ela/ele escrita (Pachamama, 2020, p. 26).

É importante destacar que além de levar a temática indígena de forma oral, era preciso levar referências bibliográficas para os *fógs*. Dessa forma, foi pensado em levar a literatura indígena por uma opção e escolha pela variedade e diversidade de autores indígenas que está em alta no momento e que oferece mais acesso e facilidade, o que também provoca questionamentos.

Que lugar ocupam as produções literárias feitas por indígenas nas escolas? Por que não levá-las, mais frequentemente à sala de aula? Qual o sentido delas para uma educação mais intercultural e humanizadora? A escrita literária pode ser vista como uma prática de resistência indígena, de ativismo e de colaboração para que conheçamos mais as cosmologias, valores e conhecimentos dos povos originários, ajudando a quebrar alguns estereótipos e ideias equivocadas que ainda persistem e que, muitas vezes, colaboraram para o seu extermínio.

Conforme a escritora indígena Márcia Wayna Kambeba (2018):

A arte de escrever tem contribuído para que nas aldeias os povos catalogassem narrativas contadas pelos mais velhos que, depois de serem transformadas em livro, as crianças na sala de aula conseguissem se imaginar nesse universo pela escuta e leitura dessas narrativas. Ela nos dá possibilidades para que, fora da aldeia, alunos e pessoas possam se aprofundar em determinado assunto ou mesmo saber como cada povo vive, resiste e defende seu território (Kambeba, 2018, p. 40).

A resistência indígena pelas palavras nos convida a refletir que há muitas formas possíveis de se pensar uma educação comprometida com a vida, e que a formação de um profissional na área da educação não precisa estar aprisionada em modelos cristalizados onde um ensina e outro aprende.

Considerando o outro não de forma objetificada, mas legítimo em seu próprio modo de existir/sentir/pensar, fazer-estar junto com as pessoas apresentou-se como disposição para conviver, conversar, escutar, pensar, imaginar, mas, sobretudo, transformar-nos em um espaço compartilhado *entre eu e o outro - o nós*.

Esse espaço da interlocução possibilita interaprendizagens, na medida em que rompe com uma verticalização de um tipo de relação em que apenas alguns detêm o domínio do poder, da palavra e do conhecimento. Quando aprendemos e ensinamos uns *com* os outros em relação vivencial, nesse campo do *entre nós* intercultural, vivenciamos a potência criadora de pensar, estar e agir juntos no mundo que compartilhamos.

Entretanto, a presença de indígenas no ambiente acadêmico, como pesquisadores, convida a refletir sobre os processos de fazer ciência e as formas de registros de percursos de investigação e evidenciar outras epistemologias, em especial quando se trata de abordagem intercultural, pois estas apresentam dispositivos teóricos-metodológicos que ajudam os *fógs* a conviverem e a traçarem estratégias de convivência intercultural. Tais movimentos ensinam e também auxiliam pesquisadores *fógs* a caminharem para o espaço entreculturas e entre mundos, desconstruindo uma linguagem monológica, um olhar unilateral.

Afinal, o conhecimento não elimina o corpo. Alma e corpo são atributos de uma mesma substância, são integrados numa unidade. O objeto da alma humana é o corpo (Spinoza, 2009). A alma, nos informa Jung (2000), “é o ponto de partida de todas as experiências humanas, e todos os conhecimentos que adquirimos acabam por levar a ela. A alma é o começo e o fim de qualquer conhecimento” (p. 261). A alma humana é a ideia do corpo e das afecções do

corpo, ou seja, do que afeta o corpo. Sendo assim, o corpo humano é uma entidade capaz de ser afetada de múltiplos modos; afetada por outros corpos, por outras ideias; afetada por encontros entre outros corpos e outras ideias e pensamentos.

Além da presença efetiva nas escolas, destaco o fazer-estar junto como um processo educativo e formativo enquanto pesquisador Kaingang num caminho intercultural.

5. METODOLOGIAS DE PESQUISA KAIKGANG

Neste capítulo, apresento os caminhos percorridos para a realização desta pesquisa, evidenciando modos e métodos próprios de pesquisar, a partir de metodologias específicas, do pensamento, de filosofias e das epistemologias Kaingang.

Início a pesquisa com uma revisão bibliográfica de diferentes autores indígenas, especialmente Kaingang, e dos fógs, para dialogar, refletir e teorizar sobre conceitos e fundamentos do pensamento, epistemologias e filosofias Kaingang.

A escrita vem consolidar o nosso modo de aprender por meio da oralidade e do saber Kaingang, levando em consideração as técnicas milenares de ensinar e aprender, como nos lembra o intelectual Kaingang Zaqueu Claudino:

O conhecimento da cultura e da tradição é repassado de geração a geração através da oralidade, assim os mais velhos transmitem os mitos, os modos de vida, a técnica de confeccionar os artesanatos e falar a língua Kaingang [...] falo aqui da transmissão da sabedoria como práticas dos antigos: Kanhgág si ag tý kinhrá ēn ti (Claudino, 2013, p. 29).

É importante ressaltar que, antes de tudo, sou Kaingang, pertenço à metade *Kanhru*. Todos os meus *Regré* são da marca *Kanhru* e são as grandes lideranças e conselheiros do povo. Já do outro lado, estão os meus *Jámré*, que são da marca oposta, os *Kamé*. Sou um pesquisador indígena, pesquisando com o meu povo, dessa forma, toda a sabedoria, o saber, o pensamento, as epistemologias e a própria ciência Kaingang evidenciados neste trabalho são conhecimentos coletivos.

Todo o conhecimento e pensamento teorizado neste trabalho é um saber do povo Kaingang; é coletivo, porque são saberes passados de geração para

geração por meio da nossa ancestralidade. Então, a pesquisa tem a função de evidenciar o saber, o pensamento, a filosofia e a ciência Kaingang, um processo proporcionado pelo PPGEdU e pela UNISC.

Essa pesquisa tem como cenário espaços educativos: universidades, escolas, Terras Indígenas, aldeias e os territórios de ocupação espalhados no Estado do Rio Grande do Sul.

As ações da pesquisa são protagonizadas pelo próprio autor, potencializadas pelo grupo de pesquisa Peabiru: Educação Ameríndia e Interculturalidade (UFRGS/UNISC), sendo que, para o povo Guarani, Peabiru significa “Caminhos do Sol”. A partir desta ideia, o grupo de pesquisa vem trilhando este caminho ao longo de 15 anos, e tem se dedicado a pesquisar e dialogar de forma intercultural entre os *fógs* com os povos indígenas que vivem em nosso estado e fora dele, trazendo reflexões importantes no âmbito da interculturalidade, em espaços da universidade e para além dela.

Essa pesquisa tem um caráter de inovação e abre portas para a expressão e a compreensão de um novo olhar para a ciência e para as epistemologias indígenas. A oportunidade de ingressar no Mestrado e, posteriormente, no Doutorado em Educação, veio a contribuir para aprofundar o conhecimento por meio da pesquisa.

O tema da pesquisa e os caminhos a seguir foram definidos a partir de muitas reflexões sobre a melhor maneira de apresentar esse trabalho para um leitor que seja *fóg*, Kaingang ou outros povos, incluindo indígenas.

Além de ousar e afirmar que essa pesquisa é uma inovação para a ciência, estamos pensando na recriação da vida Kaingang. Como pesquisador Kaingang, tenho a consciência de estar evidenciando o pensamento, a filosofia, a visão de mundo e as cosmologias Kaingang. Também sei o quanto esse processo pode afetar os Kaingang e os *fógs* que me acompanham e acompanharam; que estiveram e estão comigo nessa caminhada.

Este trabalho se destaca ao dialogar e teorizar sobre o pensamento e as filosofias Kaingang, principalmente a educação desse povo. Com o referencial teórico, busco dialogar com pensadores e sábios Kaingang, que se utilizam da oralidade na transmissão de conhecimento na língua Kaingang.

Os *Kófas*, *Kujã* e sábios não frequentam as universidades e nem costumam circular por esses espaços, mas são considerados nossas bibliotecas

vivas e têm um grande valor para as filosofias e a ciência Kaingang. Neste sentido, vale destacar as dificuldades e os desafios do pesquisador Kaingang para a transcrição das falas e a tradução entre essas línguas.

Maior complexidade é ser interlocutor de duas línguas - Kaingang e português, uma das línguas mais complicadas. Não existe tradução literal entre essas línguas, apenas algumas aproximações e uma possível comunicação entre ambas. Na condição de pesquisador, sou, também, tradutor e interlocutor entre essas línguas.

A língua portuguesa ocupa segundo plano na construção do trabalho, ficando invisível aos colaboradores Kaingang, permitindo a estes uma maior participação nas conversas, sendo o uso da língua materna e a escuta elementos primordiais na construção do conhecimento (Ferreira, 2020, p. 17).

Importante mencionar os nossos grandes pensadores e filósofos que estão na universidade, caminhando, dialogando e refletindo em ambientes acadêmicos, me ajudando a teorizar alguns fundamentos do pensamento Kaingang.

Não há intenção de desqualificar os *fógs* que pesquisaram sobre e com os povos indígenas e a importância destas pesquisas para a ciência. Essas pesquisas contribuíram para os protagonismos indígenas e estimularam o ingresso nas universidades, com suas sabedorias coletivas e saberes individuais, mas é o momento de evidenciar outras epistemologias.

A grande questão é o desafio da tradução, é justamente o entre traduções e a interlocução das línguas portuguesa e o Kaingang. A pergunta que sempre fica no ar é como posso estar desenvolvendo esse processo de traduções, se eu mesmo não consigo falar corretamente o próprio português?

Já se passou algum tempo da minha vida de convivência com os *fógs* falando o português e até agora tenho dificuldade de me comunicar na língua, sendo que a tradução é mais complexa ainda. Eis, aqui, o grande desafio que temos enfrentado ao longo do caminho da pesquisa.

Outra questão que venho refletindo, como indígena, é de nós estarmos sempre fazendo o esforço maior nesses processos de consolidar a ciência e as epistemologias indígenas. Por que nós não usamos os próprios termos na língua Kaingang, mesmo sem esse processo de tradução? Muitas vezes não há possibilidade de tradução e nos esforçamos ao máximo para tentar encontrar

palavras que se aproximem do termo e, mesmo assim, muitas vezes não correspondem.

Por que não deixarmos que os próprios *fógs* façam o esforço de tentarem se sensibilizar e buscarem conhecer esses termos sem a tentativa e o processo de tradução? Por que os *fógs* não se esforçam em vivenciar esses termos em vez de tentar traduzir?

São questões que venho refletindo ao longo do processo da pesquisa e da escrita, pois, desde o nosso processo de escolarização, quando começamos a ir para a escola dos *fógs*, somos obrigados a falar o português e a nos comunicarmos em português, que não é a nossa língua materna. Mesmo assim, nós nunca nos recusamos a falar o português, o que nós e os nossos antepassados pedíamos era sempre o respeito e o reconhecimento das nossas línguas maternas. Embora esteja assegurado na Constituição federal, legislações que nos garantam o mínimo de dignidade para que a gente possa estar vivendo a partir do nosso modo de ser e estar no mundo, nem o mínimo nós temos na prática.

Como pesquisador indígena, com desafio de tradução e de entre traduções, venho refletindo a respeito. Como pesquisadores indígenas somos obrigados a conhecer e a escrever em outras línguas, como: inglês, espanhol, francês etc., e comprovar a proficiência em, pelo menos, duas línguas, desconsiderando nossa língua materna. Isso é o que a academia e os programas de pós-graduação fazem em nome da ciência.

Não se trata de afirmar que a língua de um povo é melhor que a outra, mas expressar que nós, povos indígenas, estamos vivendo e convivendo a milhares de anos aqui nesta terra, juntos, embaixo desse *Kanhkó*, juntos. Penso que, hoje, no que chamamos de inovação na pesquisa e na ciência, estão as sabedorias, as filosofias, visão de mundo, cosmologias, as medicinas, as epistemologias indígenas.

Mas, também, reconheço e tenho consciência que existe uma disputa política, uma disputa de poder, e tem a prática da própria dominação do conhecimento, do saber e da própria ciência. A ideia, aqui, não é acirrar a disputa do saber e da ciência, mas, sim, compartilhar epistemologias outras e evidenciar várias outras possibilidades de caminhos e olhares outros, por meio das línguas indígenas.

Neste sentido, este trabalho também vem para partilhar os pensamentos, visão de mundo, as filosofias e a ciência Kaingang, por meio de alguns termos e expressões na língua Kaingang, como se fosse uma abertura, frestas de uma porta, janelas para que se possa escutar com os ouvidos, de forma sensível, cada som, expressões de cada palavra; acima de tudo, é um convite para que se possa vivenciar cada palavra.

Porque nós, indígenas, vivenciamos as palavras, não as teorizamos. Quando falo que não teorizamos, estou falando das palavras vazias, ou simplesmente a palavra falada com sons, simplesmente por falar, que está muito longe da vivência dessas palavras, essa é a grande questão.

Há muito tempo, estamos convidando os *fógs* para vivenciar com a gente as palavras que são muito profundas e ancestrais. É o que sempre fizemos, vivenciar a palavra, formando um conjunto de palavras e um conjunto de vivências que formam a nossa existência para uma recriação da vida. A teorização das palavras está na própria recriação da vida.

Nesse sentido, o caminho metodológico desta investigação é inspirado pela autoetnografia colaborativa, buscando aprofundar conversas e encontros com os sábios Kaingang e a comunidade, na tradição da oralidade.

A pesquisa colaborativa está fundada nas relações sociais Kaingang, em que é necessário entender que não ocorre colaboração entre acadêmicos e indígenas como se fossem dois grupos monolíticos. Porque pesquisar dentro da organização indígena é basicamente um produto das relações entre colaboradores e atores étnicos que constroem sua metodologia para pesquisar juntos (Ferreira, 2020, p. 16).

Para a compreensão da autoetnografia colaborativa, é preciso entender o procedimento a partir do pensamento Kaingang, levando em consideração a oralidade, peça fundamental na construção e transmissão do conhecimento entre os Kaingang.

Reconhecimento e a inclusão da experiência do sujeito pesquisador, tanto na definição do que será pesquisado quanto no desenvolvimento da pesquisa (recursos como memória, autobiografia e histórias de vida, por exemplo) e os fatores relacionais que surgem no decorrer da investigação (a experiência de outros sujeitos, barreiras por existir uma maior ou menor proximidade com o tema escolhido, etc.) (Ferreira, 2021, p. 16).

São fundamentos importantes para sistematizar e estruturar a compreensão das relações práticas de pessoas envolvidas na pesquisa, direta

ou indiretamente, em que todo o processo de educação não está separado da própria criação da vida.

O conhecimento da cultura e da tradição é repassado de geração a geração através da oralidade, assim os mais velhos transmitem os mitos, os modos de vida, a técnica de confeccionar os artesanatos e falar a língua Kaingang [...] falo aqui da transmissão da sabedoria como práticas dos antigos: Kanhgág si ag tý kinhrá ën ti. (Claudino, 2013, p. 29).

A partir da autoetnografia colaborativa, o diálogo com os anciãos, *Kófas*, Kujás e professores professoras do povo Kaingang nas comunidades indígenas, estudosos da língua, visa aprofundar a compreensão dos termos *Jamré*, *Kakré*, *Régre*, *Kanhkó*, *Kénhkê*, que são temáticas de pesquisa elementos fundamentais para a teorização sobre o pensamento e a filosofia Kaingang.

Nesse sentido, a autoetnografia pode ser considerada como um método qualificador do grupo e de fundamental importância para trazer as experiências pessoais e coletivas para o âmbito coletivo da construção do reconhecimento dos conhecimentos indígenas que estão invisíveis. Além de descrever as experiências e práticas da vida, evidencia e valoriza as tradições, crenças, costumes, a cultura do povo indígena que o formou, neste caso, o povo Kaingang. É uma forma de reconhecer e valorizar as relações produzidas ao longo da história dos Kaingang, ao mesmo tempo coletiva e individual. Igualmente, possibilita uma profunda reflexão, que significa maior equilíbrio e rigor na busca da produção qualitativa, emergindo da descoberta individual, acendendo ao conhecimento coletivo, ou coletivo-individual, em que um depende do outro no processo de construção (Ferreira, 2020, p. 130).

O mapeamento das famílias com as pessoas mais velhas das Terras Indígenas de Nonoai e de Serrinha foi fundamental para aprofundar esta temática, complexificando os fundamentos do pensamento e a base da recriação da vida Kaingang, assim como o compartilhamento de sua compreensão sobre os termos referidos.

A compreensão dos termos *Jamré*, *Kakré*, *Régre*, *Kanhkó* e *Kénhkê* se dá a partir de diálogos e nas rodas de conversas, com aprofundamentos mais complexos feitos na língua materna. O objetivo é compreender como e em qual contexto são utilizados, se há uma consciência coletiva a respeito e de que forma são utilizados pelas suas comunidades.

A produção de escrita como registro e expressão da oralidade é importante para a interlocução com as pessoas onde a pesquisa foi efetivada, no caso, o diálogo e a interlocução foram bilíngues. A maioria dos participantes não fala português corretamente, pois tem como primeira língua o Kaingang.

Muitas são pessoas de idade avançada e, mesmo as mais jovens, também se comunicam no dia a dia em Kaingang.

Vale lembrar que o Kaingang é um povo de tradição oral e os processos de educação preservam essas metodologias milenares. A pesquisa acontece no formato de *Vémenh*, que está relacionado ao falar ou conversar em português.

As conversas tiveram como objetivo compreender os termos *Jamré*, *Kakré*, *Régre*, *Kanhkó*, *Kéhké*, que foram preservados, respeitando a sua originalidade, conforme a cultura, cosmologias e visão de mundo, com tradução aproximada de tais termos.

Neste sentido, o diálogo com os interlocutores da pesquisa aconteceu a partir desses termos como: “*Vémenh*” (conversar, falar), “*in sá õ mré Vémenh kotig vã*” (eu vim conversar contigo), “*in my ti si ag Jykre tô*” (me conta o pensamento dos nossos antigos ou ancestrais), “*in my Kaingang pé ag Jykre to Vémen*” (me conta o pensamento Kaingang).

O ponto inicial das conversas tem esses termos como referência de partida com os meus interlocutores da pesquisa, que foram os sábios e os *Kófa* do povo Kaingang, e essas conversas geralmente aconteciam com mais pessoas na roda e as crianças em roda brincando, com os ouvidos atentos.

As conversas ocorreram ao longo dos quatro anos da pesquisa de 2021 a 2025, sempre iniciavam a partir de suas vivências pessoais e coletivas que são contadas com início nos tempos antigos, com histórias ou relatos que o seu pai ou avô ou avó contavam, a partir dessas vivências deles e assim sucessivamente.

Considerar os termos mencionados anteriormente no início de conversas foi fundamental para que possam servir como um fio condutor para o tema da pesquisa, então a conversa começa, além da temática da pesquisa, sobre o que seriam os tempos antigos e vai se desenrolando a partir das vivências histórias que o sábio sabe ou o que contaram pra ele. A partir dessas conversas, ele vai contando sobre o seu passado, resgatando memórias adormecidas, relatando as funções que exercia dentro da comunidade e assim por diante.

Então, as conversas não iniciavam a partir do objetivo da pesquisa e a gente como pesquisador não interfere na conversa, na fala, na contação da história, mas, sim, ficava atento a tudo o que era falado, porque as outras pessoas que estão na volta, na roda, também estão ali para aprender e a ouvi-

la, inclusive as crianças, que estão ali ao redor, brincando, buscando-se, acima de tudo, dialogar e contribuir com a fala no momento certo, é claro.

E a partir dessas conversas espontâneas a fala vai se direcionando para o tema da pesquisa. Às vezes a contribuição da fala na roda de conversas é direcionada pelo pesquisador, mas na maioria das vezes acontece de forma natural, e se acaso na roda de conversa estiver um *Jamré* as brincadeiras são constantes com muitas risadas.

Os diálogos vão acontecendo e a pesquisa também vai fluindo, quanto menos interferência e menos formalidade for possível. É onde o pensamento vai fluindo e se desenrolando e complexificando.

A conversa vai acontecendo sempre com uma roda de chimarrão com os *Kófa*, em dias mais frescos ao redor do fogo de chão, e a própria chama do fogo vai conduzindo a conversa. Dando direcionamento no uso da palavra de quem está ao redor dele, vai aquecendo a memória e complexificando o pensamento a partir de uma teorização oral.

Posteriormente, a função do pesquisador é pegar uma peneira e peneirar as palavras e os pensamentos que saíram da conversa, direcionando para os objetivos de sua pesquisa. Como não temos no pensamento Kaingang a separação das coisas, como os *fóg* fazem, é preciso peneirar a conversa e as palavras para pegar as coisas boas e estamos sempre pensando em tudo de forma complementar e recíproca com tudo. É preciso peneirar o pensamento bom e o que podemos usar para a pesquisa.

Depois de peneirar as ideias, os pensamentos, as falas e as conversas nós vamos relacioná-las com os objetivos da pesquisa e ligar os pontos a partir das palavras faladas, que vão gerando uma teia de palavras e vários pensamentos evidenciados, que vão se tornando filosofias a partir dessas conversas teóricas e orais Kaingang.

Compondo este diálogo, no processo de escrita, estão como interlocutores o seu José da Silva, Luiz Alan, Claudiomiro Floriano, Gregório Antunes, Vergilino Nascimento, Pedro Garcia, Iracema Gá Té Nascimento e o seu Jorge Garcia (*in memoriam*). As conversas, os diálogos e as rodas de conversas aconteceram com esses sábios Kaingang, que constituem com sua sabedoria referencial teórico, e foi utilizado um telefone celular para gravar os

processos de diálogos e conversas, posteriormente traduzindo algumas falas para compor a pesquisa.

Sobre os interlocutores Kaingang, Gregório Antunes é morador da aldeia Três Coqueiros no município de Cruzeiro do Sul/RS; seu Vergilíno Nascimento, e o seu Luz Alan são moradores da aldeia Fosá, no município de Lajeado/RS, no Vale do Taquari. A dona Iracema Ga Ténh Nascimento é moradora da aldeia Gáh Ré Morro, Santana em Porto Alegre/RS, capital, e Bruno Ferreira professor doutor no programa de pós-graduação em educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS.

Os interlocutores José da Silva, Luiz Alan, Claudiomiro Floriano, Pedro Garcia, Kérānh Nisio da Silva e Setembrina da Silva são todos moradores da Terra Indígena de Nonoai/RS. Destacamos, ainda, que todos esses interlocutores são naturais da Terra Indígena de Nonoai – RS e foram morar em outras aldeias e comunidades indígenas espalhadas pelo estado do Rio Grande do Sul.

Viveiros de Castro, no prefácio do livro *A queda do céu: palavras de um xamã Yanomami* (2015), reflete a ‘entretradução’ como uma negociação da diferença intercultural, na qual Bruce Albert e Davi Kopenawa, autores da obra, assumem, a partir da cosmologia yanomami, um compromisso ético e colaborativo de exercício da escuta e da escrita conjunta.

No caso desta pesquisa, há uma ‘entretradução’, em virtude de estarmos lidando com duas línguas. Como pesquisador Kaingang, tenho que prestar muita atenção neste estar entre duas línguas, para não empobrecer os termos na tentativa de compreendê-los e de serem compreendidos pelos *fógs* e pela academia.

É preciso tomar cuidado para não reduzir as compreensões a meras aproximações aos termos em português, como costuma agir a ciência ocidental, por meio de um viés colonizador como uma forma de dominação dos conhecimentos.

Esse processo de pesquisa busca evitar os erros do passado, mas é preciso estar atento e ter sensibilidade para compreender a complexidade dos termos, para uma contribuição efetiva na teorização do próprio processo de recriação da vida Kaingang.

O intuito da pesquisa com os *Kófas* e os *Kujã*, primeiramente, é compreender a oposição e a complementaridade, aprofundando em questões teóricas e complexificando, a partir da cosmologia e da visão de mundo Kaingang.

Como a maioria dos interlocutores são falantes da língua Kaingang, as conversas se desenvolveram na língua materna. Como falante e fluente na língua e sabendo da dificuldade de falar o português e pensar num possível constrangimento, optei por não perguntar e deixar livre para o interlocutor se comunicar e falar da maneira e língua com a que ele costuma falar com as pessoas.

Nessas conversas, foi utilizado um aparelho celular para gravar as conversas com os interlocutores e posteriormente transcrever, na tentativa de traduzir e estabelecer uma aproximação para facilitar a comunicação e o diálogo com os *fög*. Neste sentido, como pesquisador, estou nesse processo de entretraduções a partir de vivências, tanto na minha comunidade junto ao meu povo, como na vivência dos *fög*, que me permitiram as aproximações no processo de tradução.

Entre vários termos utilizados na língua Kaingang, na pesquisa, alguns não senti necessidade de tradução, pois são fundamentos, pensamentos e conceitos do povo Kaingang. Destaco, ainda, que os termos podem sofrer variações dialéticas entre as comunidades que falam a língua Kaingang.

Em relação à etnografia, Bergamaschi e Souza (2016, p. 201) afirmam que “a interação entre o pesquisador e seus pesquisados enfatiza a materialidade do cotidiano e permite privilegiar o que está sendo dito pelos interlocutores inseridos nos seus modos de vida a partir do estar-junto”. Nesse estar junto, como pesquisador, é possível ir ressignificando conceitos. Como dizem Rappaport e Ramos Pacho (2005, p. 40): “ao repensar, criar ou reimaginar os conceitos traduzidos, fazem um exercício teórico-metodológico. Uma forma de aproximação diferente da realidade social, uma nova autoetnografia”.

Esse processo pode ser uma ressignificação da memória e das lembranças que vão ganhando formas de teorizar os elementos da cultura e do povo. As conversas com os velhos e professores Kaingang podem colaborar na compreensão de tudo o que já foi produzido com as escolas indígenas, no que se relaciona às narrativas ancestrais Kaingang.

Segundo Ferreira (2014, p. 7), “uma prática Kaingang que muitas vezes acontece ao redor do fogo, em que não se usa lápis nem caderno para fazer anotações” é fundamental na construção colaborativa de conhecimentos, considerando a vivência e a reflexão como estratégias de aprender. Esses caminhos metodológicos estão em consonância com a forma de aprendizagem Kaingang, que indaga o que se aprende e é compreendido no vivido de cada um.

Esse movimento também representa um trançado, ou seja, um trançado ou um entrecruzamento do mundo dos *fógs* com o mundo indígena, a partir da pesquisa, que vai estar circulando além do espaço das comunidades Kaingang.

Um cruzamento de mundos que vai construindo propostas e metodologias interculturais com a participação dos *fógs*, professores e alunos em colaboração com o pensamento indígena, numa relação de complementaridade e reciprocidade, como nos lembra a metodologia *Väfy*, construída a partir da pesquisa de dissertação e de tese, em coautoria com a amiga, colega e pesquisadora Maria Cristina Graeff Wernz:

Metodologia *Väfy* carrega incertezas, inacabamentos. Caminhada conjunta, andarilhada por pesquisador indígena e pesquisadora não indígena, constitui-se em rota alternativa, pensada a partir de orientação de investigação que procura se aproximar da perspectiva ameríndia de circulação de saberes. Sendo assim, tenciona um ambiente que se apresenta com formas de linguagem altamente especializadas e estruturas de poder estabelecidas. Seu ponto de convergência é o cruzamento de mundos, e, portanto, de culturas, de conhecimentos e de saberes (Wernz, 2021, p. 121).

Neste sentido, a pesquisa tem a intenção de desenvolver uma reflexão teórico-metodológica, problematizando as realidades a partir da experiência de linguagem por meio das narrativas ancestrais do pensamento das filosofias do povo Kaingang. Segundo Maria Cristina Wernz, “caminhando para ‘sentir o outro’ e procurando atentar para os questionamentos, a partir da voz – indígena e *fóg* – que vem das aldeias e dos diálogos, das reflexões e das vivências conjuntas” (Wernz, 2021, p. 90).

O colocar-se no lugar do outro tem a função de desenvolver questionamentos a partir de vivências de outros mundos, por meio da contação e narrativa ancestral, de histórias e culturas Kaingang, evidenciando as epistemologias outras por meio de experiências de linguagem com os *fógs*.

Os termos “*Vémenh*” (conversar, falar), “*in sá õ mré Vémenh kotig vã*” (eu vim conversar contigo), “*in my ti sí ag Jykre tó*” (me conta o pensamento dos

nossos antigos ou ancestrais), “*in my Kaingang pé ag Jykre to Vémen*” (me conta o pensamento Kaingang) foram fundamentais para dar início ao fio condutor das conversas para que chegássemos aos objetivos da pesquisa, inclusive a opção de não utilizar a língua portuguesa na pesquisa. Assim, seguimos com essa ideia de se colocar no lugar do outro com a questão da língua e considerar o constrangimento de o interlocutor não saber se expressar na língua que não é a habitual dele, pensando na dificuldade da fala e no próprio empobrecimento no registro do pensamento Kaingang.

Nesse processo é preciso seguir um caminho, fazer escolhas muito sensíveis como a opção do uso da língua materna com o interlocutor e reconhecermos tensionamentos e frustrações de quando você vai na casa do interlocutor e não sai a conversa com relação a temática da pesquisa.

Muitas vezes o pensamento vai sendo teorizado em rodas de conversas quaisquer, sem que se esteja preparado, sem as ferramentas de pesquisa que são os suportes para anotações e o celular para fazer as gravações da conversa. Na maioria das vezes, era desenvolvido um pensamento teórico nas brincadeiras e muitas vezes chegava em casa e pensava no porquê daquela conversa ou indagação de um *Regre*, *Kanhkó*, e de *Jamré* principalmente.

Muitas vezes, isso vem do próprio hábito que a gente vai adotando na universidade na academia, como a questão de perguntar um determinado assunto específico, em que as respostas já são automáticas e prontas com palavras que te dizem o que é, a partir de uma determinada pergunta ou dúvida.

Já em nossas comunidades e aldeias essa resposta geralmente não vem no momento em que você pergunta, muitas vezes o *Kofá* não te responde na hora. Ele começa a contar outras histórias e experiências vivenciáveis, muitas vezes adaptando para a realidade atual e não te responde ou te dá a resposta.

E com hábitos adotados dos *fóg*, nós, muitas vezes, atropelamos esse processo de vivenciar e refletir sobre o que se está querendo saber. Na pressa da resposta, voltava para casa sem a resposta com relação a pergunta, ou muitas vezes com muito mais dúvidas depois da resposta dada.

Nesse processo de pesquisa, vivenciar isso é muito doloroso, a angústia por uma possível resposta sobre um determinado tema. Nesse sentido, me lembrei dos conselhos que a minha avó, Nivénhkág (Angelina Francisco), me dava quando era mais novo. Ela falou: *Kosín*, senta aqui vamos conversar.

Sentei num banquinho ao redor de um fogo de chão, com uma chaleira em cima do fogo. Ela levantou e foi fazer alguma coisa ali dentro de casa e eu fiquei ali sentado esperando. Depois de algum tempo, ela veio com uma cuia na mão e me ofereceu um chimarrão e perguntou se estava bem. Nesse momento, ela entrou para dentro de casa de novo e eu fiquei ali tomando chimarrão, e ficou mais um tempo lá dentro, e eu ali começava a ficar nervoso e agoniado, querendo entender o que estava acontecendo. Logo depois, ela veio e sentou ao meu lado e disse: “olha, a gente precisa olhar tudo o que tem ao nosso redor, temos que escutar também”. Ela me perguntou: está escutando o pássaro cantar?”. Falei que sim e ela disse: “tu sabe que passa?”, eu disse que não. Então ela disse: Ela está sempre por aqui cantando, conversando com a gente, então é preciso olhar tudo o que está ao seu redor, é preciso olhar para trás, desde o tempo que a gente nasce e analisar tudo o que a gente aprendeu até agora, e, acima de tudo, tu observa o teu avô, o que ele faz, tu está sempre com ele, com todas as pessoas que tu conversa, que tu brinca, principalmente com os teus *Jamré*. Tudo o que você está perguntando, já foi respondido, tu já fez, tu já viu eles fazendo, tu já fez junto, tu vivenciou, então só observa tudo o que tu viveu e olha ao redor onde você está, a resposta está ali” (Nivéhkág Angelina Francisca, *in memoriam*).

Tanto é que precisava peneirar as palavras, ideias e pensamentos que saiam das conversas. E das conversas mais informais possíveis era de onde saiam os grandes pensamentos.

Vale destacar que a base teórica desta pesquisa teve, como referencial bibliográfico, na sua grande maioria, autores Kaingang e parentes indígenas de outros povos, como os intelectuais Bruno Ferreira, Dorvalino Cardoso, Sueli Cândido, Zaqueu Kaingang, Josias de Melo, Isael Pinheiro, Maria Inês de Freitas, Davi Kopenawa, Airton Krenak etc.

Compondo a base teórica, com a suas sabedorias, está a minha avó Nivéhkág Angelina Franscisco, que contribui bastante com esse diálogo na pesquisa a partir de lembranças e memórias antigas de seus conselhos e ensinamentos. Mesmo ela tendo ido morar com os espíritos há 13 anos atrás, os ensinamentos continuam pulsando em meu coração e em minha memória.

Junto a ela, está o meu avô Kérānh Nisio da Silva, junto ao meu pai Mig Kusug e a minha mãe Santina, que são a base das reflexões e teorização desta

pesquisa. Neste sentido, trazer os aconselhamentos da minha avó na pesquisa é uma homenagem à memória e aos ensinamentos dela, e por outro lado, ainda vivo, com 102 anos, está o meu avô Kerānh que é, e foi, a minha referência e a biblioteca ao longo dos 6 anos de pesquisa entre mestrado e doutorado.

O Kérānh foi uma das pessoas que atuou na linha de frente no processo de retomada da Terra indígenas de Nonoai/RS, em meados dos anos de 1970. Inclusive o capítulo intitulado, “O processo de retomada da Terra indígena de Nonoai” é em homenagem ao Kerānh, resulta de conversas e diálogos de suas memórias de lutas pela terra pela preservação da mata e das florestas.

Chegando na parte final da pesquisa, sintetizo as conversas e diálogos com os interlocutores em arquivos de áudio, que ultrapassam mais de 15 horas de gravação, a sua grande maioria na língua Kaingang. Para a escrita dessa pesquisa foram utilizadas partes destas gravações, transcritas e traduzidas na medida do possível para facilitar a comunicação e a compreensão; esclareço que quando falo em tradução não se trata de tradução literal, mas sim, de facilitar a compreensão para os *fóg*.

Para aproximar a língua Kaingang dos *fög* e para as pessoas que não sabem falar e não comprehendem, podem usar o leitor QR-Code para ouvir algumas palavras e alguns relatos e comentários sobre a temática da pesquisa.

5.1 Roda de conversa

Uma das metodologias importantes para o aprendizado dos Kaingang é a roda de conversa e o jeito que a gente se articula e se organiza nesses momentos.

Segundo Bruno Kaingang (2014, p. 34): “viajar pela memória das pessoas mais velhas é a mais bela e pura construção de conhecimento que um povo tem”. São metodologias milenares ainda vivas em nossas memórias e presentes no processo de ensino e aprendizagens.

A roda de conversa na educação tradicional se faz no cotidiano, nas relações físicas e culturais, tendo como objetivo compreender as concepções de tempo e espaço guarani. A oralidade é a sua principal metodologia. Seu princípio é reconstruir a história vivida, registrar, perpetuar impressões, vivências e lembranças daqueles que se dispõem a compartilhar suas memórias com a coletividade, permitindo um conhecimento do vívido muito mais rico, dinâmico, florido e colorido (Pinheiro, 2015, p. 96).

A roda acontece acompanhados e articulados com os elementos da natureza, com o fogo ao centro, aquecendo a memória oral e o chimarrão fazendo circular as palavras para o despertar de uma consciência dentro de cada um que fala.

Em uma roda de conversa e de escuta ao redor do fogo, quando o mais velho fala, todos baixam a cabeça e escutam, de forma respeitosa e sensível. Isso não acontece em qualquer lugar. “A roda de conversa permite criar diálogos entre pessoas de épocas diferentes, traz lembranças, memórias, conhecimentos e sabedoria milenar” (Pinheiro, ano p. 94).

No á mré vémén - conversa com, existe a tradução como elemento formador de pensamento. Nesse sentido, o pesquisador, de posse de informações desconhecidas dos colaboradores Kaingang, faz a tradução destas informações para a língua Kaingang (Ferreira, 2020, p. 17).

Acontece ao redor do fogo, à noite, quando não tem barulho. Você assume aquele saber, aqueles conhecimentos; “Uma prática Kaingang que muitas vezes acontece ao redor do fogo, em que não se usa lápis nem caderno para fazer anotações” (Ferreira, 2014, p. 07).

Assim, podemos levar a metodologia para os nossos espaços convencionais de aprendizagens, mesmo para a escola, um local onde há conflitos, um espaço de muito barulho, onde não tem fogo. São metodologias que a gente pode ir construindo.

Os elementos de construção da tese têm como uma das ferramentas a roda de conversa, ressignificada a partir do entendimento Kaingang como o á mré vémén - conversa com. Isso permite o uso da língua materna, a oralidade como condutor das reflexões e a elaboração das informações relevantes para o trabalho (Ferreira, 2020, p. 17).

Para os Kaingang, uma roda de conversa é o momento de escuta, de atenção e de silêncio. Para participar, não é preciso interromper a palavra do outro, mas ter sensibilidade para saber o momento de fazer o uso da palavra.

Nesse sentido, a roda de conversa e a oralidade como procedimentos metodológicos, não só para a construção e transmissão de conhecimentos, mas para estruturar a compreensão e aprofundar as relações práticas em nossas comunidades indígenas, mais diretamente na construção da educação escolar indígena, em que a educação não deve estar separada de outras situações da vida (Ferreira, 2020, p. 129).

É importante observar o silêncio para que flua a reflexão espiritual, pois também se trata de uma forma de interação dos espíritos que nos acompanham em todos os lugares, e tudo no seu devido momento.

5.2 Brincadeira como construção de conhecimento

Nossas brincadeiras, nossas risadas são potentes quando estamos juntos, e estão ligadas ao respeito. A gente pratica muito isso com os nossos Jamré. As nossas irmãs ficam bravas, mas estamos sempre caçoando e brincando com elas.

A brincadeira é uma forma de aconselhamento, leva a pessoa a pensar sobre essa brincadeira que está sendo feita com ela. Não precisa dizer o que você está pensando, mas vai dizendo em tom de brincadeira.

Por exemplo, quando uma *Kófa* vai conversar com a mulher do teu *Jamré*, ela geralmente diz algo como: não liga pra isso! A *Kófa* sabe que ele vai receber essa brincadeira como um aconselhamento e não vai fazer mais.

Um Jamré me contou que existe um povo indígena que faz isso. Mas eles usam uma máscara para contar o que o outro fez. É uma máscara do corpo inteiro, então eles nunca sabem quem está contando. É um ritual. Eles saem quando acontece, ele sabe que alguém engravidou uma mulher, mas é escondido, então eles se enfeitam, se escondem atrás das máscaras e das vestes e fazem brincadeira contando determinadas coisas às pessoas: a fulana está grávida e o fulano é o pai, mas ninguém sabe quem é. É uma forma de anunciar quem é essa pessoa, para que ele também não faça mais. Então, se você fizer alguma coisa errada, será descoberto (Ferreira, 2025, roda de conversa).

Mas esse tipo de brincadeira feita pelos Kaingang com o *Jamré* é mais complexa porque é preciso respeitar a relação de oposição e de aconselhamento. São zombarias e brincadeiras relacionadas aos nomes e apelidos, que geram uma expectativa muito forte e, muitas vezes, envolvem a própria família.

Um exemplo: na comunidade indígena, há uma pessoa chamada de Kém Kém. Nas brincadeiras, falam: olha só o Kém Kém está vindo; o Kém Kém chegou. Como a pessoa sabe que estão falando dele, ele só dá risada e os curiosos tentam descobrir quem é Kém Kém.

Geralmente, as pessoas mais próximas descobrem quem é a pessoa que aprontou e aderem à brincadeira. Essa pessoa vai se sentir aconselhada, o que chamamos de aconselhamento coletivo. E vai mudar o seu jeito de se comportar. Essas também são formas de se comunicar, e essa oralidade não deixa de ser uma metodologia.

A brincadeira é um processo de construção de conhecimento. Então, alguém faz uma brincadeira com alguém e também se sujeita a ser alvo de uma brincadeira. Essas brincadeiras vão produzir conhecimento. As crianças da comunidade reproduzem as brincadeiras dos adultos.

Muitas vezes, as crianças transformam em brincadeiras as práticas de trabalho sério dos adultos e com essas brincadeiras, vão construindo o seu conhecimento. Brincadeira dos adultos, além do aconselhamento, é uma forma de produzir conhecimento e de impactar no humor das pessoas. As mulheres também têm essa prática.

Esse é um processo contínuo de produção de conhecimento. Essa brincadeira pode servir para comunicar a respeito de uma doença, evitando assustar a pessoa. É uma brincadeira séria, uma forma mais leve de consolar, de dialogar e de animar alguém que esteja passando por uma situação assim. As brincadeiras são um método de aprendizagem e de construção de conhecimento.

Todas as coisas são feitas com brincadeiras. Quando as mulheres se reúnem, também fazem brincadeiras umas com as outras, tudo é motivo de alegria. Essas brincadeiras são sérias, são pensadas e têm uma organização, e vai acontecendo de forma natural, até mesmo em um velório.

Brincar é consolar o *Jamré*, é lembrar das histórias para que possa esquecer um pouco o momento triste. Essas histórias das brincadeiras são muito importantes.

Há algum tempo atrás eu fazia parte de lideranças na Terra Indígena de Nonoai, e eu estava em casa fazendo a minha roçada para plantar um milho, feijão, batata, porque a época de começar a plantar já estava chegando e uma liderança chegou lá em casa e pediu que eu fosse participar de uma reunião no lugar do cacique, que era no dia seguinte, em Passo Fundo. Eu fui participar dessa reunião, a reunião era sobre a saúde indígena, daí tinha muita gente lá, a maioria era conhecida. Eram de outras aldeias e os *Jamré* também estavam lá. Então, começamos a rever os parentes e os *Jamré*, e a reunião começou com brincadeiras e farras, todos sentados na mesa. A maioria era Kaingang; o Fógi tinha umas cinco pessoas, no máximo. Durante a reunião, a pessoa que estava coordenando era uma Fógi falava de alguns termos relacionados às doenças que os homens pegam, que as mulheres pegam. E a gente ia brincando, caçoando um do outro, em Kaingang, com os nossos *Jamré*, como é de costume. Dali a pouco, a pessoa que estava coordenando a reunião ficou braba, porque nós não estávamos levando a sério a fala dela. Mas estávamos levando a sério, nós sabíamos da importância, só que estava acontecendo de forma descontraída, e todos estavam participando e interagindo. Naquele momento, durante o questionamento, um cacique olhou para ela e disse: se tu não conhece o nosso sistema de trabalhar conforme a

nossa cultura, sinto muito, a senhora deve se retirar da reunião e também da função que você ocupa, pois você está na função errada. E nós não vamos mudar o nosso jeito de ser (Garcia [*in memoriam*], 2022, roda de conversa).

Portanto, como relata seu João, nós conseguimos desenvolver as atividades junto com as brincadeiras, sem separar as coisas; aprendemos juntos, brincando, essa é a grande diferença.

Esse modo de brincar não cabe na organização ocidental, na qual isso parece não ter valor. A brincadeira é séria e ajuda a descontrair. Você brinca enquanto trabalha; trabalho e lazer não se separam. Trabalho é uma diversão.

Eu lembro do tempo que eu ia com meu pai e meus irmãos carpir, em nossa roçada, e nós jogávamos carreira. Quem chegava primeiro, ia carpindo, ou arrancando feijão, colhendo milho. Quem chegava primeiro, era considerado um trabalhador e isso era pura diversão, com muita risada. Brincadeira e trabalho ao mesmo tempo, não se separava, e isso era muito bom. O meu avô dizia que se trabalhasse sério, o serviço não rendia (Ferreira, 2024, roda de conversa).

Nesse sentido, a brincadeira é séria e, ao mesmo tempo, lazer. Dessa forma, a brincadeira, que não é brincadeira para a criança traz aprendizagens diferentemente do conceito de criança que é dado pelo ocidente. A criança não tem que ficar fechadinha, cuidadinho, não. Ela precisa construir esse conhecimento, ela precisa fazer essas brincadeiras, ela precisa fazer as escutas dela, ela precisa fazer essa experiência.

Os momentos de brincadeira ficam na memória e não são esquecidos. Então brincar também tem uma função muito importante; parece que as pessoas que estão ali brincando juntas e fazendo as coisas não tem abertura para questão de dar errado, mas se der errado, não existe aquela pressão da culpa, porque todos estão ali para fazer junto, sem prejudicar a pessoa.

Penso que estamos lidando com conceitos dualistas, por serem distintos e opostos, *Kamé* e *Kanhru* e, ao mesmo tempo, recíprocos. *Jamré* simboliza a reciprocidade, como o trabalho e o lazer, sem a ideia de rico *versus* pobre. Para nós indígenas, não existe riqueza nem pobreza. Temos como princípio regulador social a reciprocidade e a oposição complementar, por meio do *Kamé* e *Kanhru* que se tornam um *Jamré*. Isso impede que os Kaingang fiquem ricos ou pobres. O *Jamré* tem um apreço muito grande pelo seu *Jambré*, para uma recriação da vida. Ele não vai deixar essa necessidade ser percebida. Na sociedade indígena, não há grande disparidade entre ricos e pobres.

Penso que essa escrita tem uma função muito importante, pois a pesquisa indígena é um movimento de dentro para fora e não o contrário, como acontece, muitas vezes, com pesquisadores *fógs*. Esta é uma escrita vivencial, almada e vem do coração. Essa é a grande diferença: antes de teorizar é preciso vivenciar.

Penso que a universidade e a academia devem cuidar para que os indígenas não façam esse movimento de fora para dentro; essa é a beleza e a pureza para a recriação de novas epistemologias, contribuindo com a ciência.

6. O PERTENCER COMO PRINCÍPIO DE RECIPROCIDADE NA EDUCAÇÃO KAINGANG

Quando se pensa em uma educação Kaingang ou na escola específica indígena Kaingang, há elementos que devem ser incorporados no espaço da escola. Caso contrário, não se consegue trabalhar com a ideia de uma educação intercultural e de uma escola intercultural.

Os saberes Kaingang que envolvem a educação têm essa ideia de pertencimento; se eu pertenço, eu aprendo. É preciso compreender como essa ideia de pertencimento está ligada ao conceito de reciprocidade, que é a troca de forma recíproca. A troca que ocorre com alguém que deseja contribuir com o outro é como uma ideia que vai regulamentando a sociedade.

A reciprocidade é a complementaridade. É o que chamamos de caminho de *Kanhru* e de *Kamé*, onde um depende do outro para existir. Esse é um princípio da vida, o viver em oposição complementar para uma reciprocidade plena.

Na lógica capitalista, cada um é um, ele depende do outro até quando precisar do outro; quando ele não precisa mais do outro, ele elimina o outro, o outro é descartado. No pensamento Kaingang, o outro permanece para a existência de todos.

Para quem faz pesquisa com indígenas, por exemplo, quando um pesquisador *fóg* vai à uma comunidade indígena, ele é acolhido como alguém que pode ensinar e aprender, é uma troca. Ocorre que, muitas vezes, esse outro, o *fóg*, não comprehende isso e tem dificuldade de fazer a troca. São trocas de conhecimentos, de saberes e de acolhimento.

Como pesquisador indígena, por exemplo, quando fui cursar o ensino superior, depois o mestrado e o doutorado, não tive essa acolhida de fato. Se eu quisesse comer, eu tinha que comprar; se eu quisesse dormir, tinha que pagar hotel, ou apartamento; se eu quisesse viajar, eu tinha que pagar um táxi.

Quando o não indígena vai para uma comunidade, ele consegue ter tudo isso mesmo sem conhecer as pessoas. Então o outro é uma peça fundamental no aprendizado para os Kaingang. Na educação Kaingang não existem proibições. Temos os aconselhamentos. Dificilmente uma mãe Kaingang irá proibir algo ao filho. Ela vai aconselhar o filho e a decisão de fazer ou não algo é uma decisão da criança e ela é responsável pela decisão que tomou. Esse modo de educação forma crianças mais autônomas, independentes. Esse processo de aprendizagem está dentro do princípio de oposição complementar, que é o amor incondicional pelo seu oposto. Essa relação de igualdade e de equilíbrio é muito importante. Quando rompido, como a escola do *fógi* faz, a tendência é destruir esse equilíbrio.

No modelo de educação do *fógi*, a criança perde o convívio com a família, com os avós, com a comunidade, com as lideranças, com a própria natureza e as florestas. Para os Kaingang, não funciona o jeito como a escola *fógi* educa. Uma educação Kaingang, seu modo de educar e suas metodologias é algo muito complexo para quem vê de fora. Para nós é simples: o canto é um momento de aprendizagem, assim como a dança e as brincadeiras.

Quando um indígena dança, batendo o pé no chão, está se conectando com sua ancestralidade, não está apenas se apresentando para o outro aplaudir ou rir. Nessa conexão, a memória e a história surgem com muita força. Quando estamos dançando, em certo momento a dança vai intensificando e o ritmo de batida vai ficando cada vez mais forte. Essa é a forma como nos conectarmos com a ancestralidade e que mostramos como estamos fortes e presentes com toda a força que a vida nos proporciona.

Apesar de todas as maldades sofridas, que estão presentes na memória, essa é uma forma de mostrar que estamos vivos. O Kaingang está mostrando seu pertencimento, a sua existência; isso é um momento de aprendizagem. Quando um velho dança com as crianças, ele está mostrando isso. Quando um *Kofá* conta uma história para as crianças, está mostrando isso.

A oralidade, como uma metodologia de apresentação de trabalho, vai sendo construída. Penso que a gente tem apontado caminhos, durante esse processo de ocupar espaços da universidade como estudantes e pesquisadores, nas graduações nas pós-graduações. Essa ocupação tem levado os conhecimentos e a sabedoria para dentro das universidades.

Rememorando seu percurso pessoal de aproximação com a universidade, Luiz Alan, membro da comunidade da aldeia Fosá, compartilha um pouco de suas vivências:

Figura 30 - Luiz Alan, membro da comunidade da aldeia Fosá



Fonte: arquivo pessoal (2025).

Então eu já tenho 60 anos feito. Então é uma vivência, eu nasci numa aldeia, nasci, me criei, nunca pisei fora da aldeia até os 24 anos. E quando eu tinha 24 anos, meu pai disse, olha meu filho, tô ficando velho, não tenho nada pra ajudar vocês, estão ficando moço, enquanto vocês são novos vão estudar.

Único conselho que eu vou dar pra vocês é pra vocês estudarem, e aquilo eu coloquei na minha cabeça, com 24 anos, nunca tinha colocado o pé fora da reserva, fora do território. Lembro como se fosse hoje, foi no dia 24 de junho, um inverno, uma noite fria, vim pra rodoviária pra vir estudar em Passo Fundo. No ano de 1993, vim pra Passo Fundo trabalhar e estudar. Chegando em Passo Fundo, estudei, arrumei trabalho primeiro, arrumei uma casa pra morar e ali fui estudar. Estudando, terminei o fundamental, terminei o médio e aí saiu o primeiro vestibular indígena.

Em parceria com a FUNAI e Universidade de Passo Fundo - UPF, onde foi dado a oportunidade para dez indígenas, dez Kaingang. E eu, como tinha terminado o médio, me inscrevi para fazer o vestibular na UPF, licenciatura plena em geografia. Logo em 2002, no governo de Olívio

Dutra, passou a contratar os primeiros professores indígenas. E nessa eu entrei, trabalhar para o Estado, já estava no processo de finalização da formação (Luiz Alan, 2025, roda de conversa).

A gente precisa que mais indígenas ocupem esses espaços, mas isso está muito distante ainda. Então precisamos construir esse caminho para as novas gerações ocuparem com mais protagonismo, para que não sofram tanto quanto nós para estarmos aqui. Também precisamos preparar a universidade para receber esses jovens.

Uma vez eu estava acompanhando uma pesquisadora de história, e ela vem fazendo entrevista com os indígenas mais velhos. Tudo faceira, tinha achado o ninho, ou um pote de ouro. Em um certo momento ele estava disposto a fazer suas narrativas na escola, e ele simplesmente disse assim que lá na escola é lugar do professor, e lá quem tem que contar a história é o professor (Pedro Sales, 2025, roda de conversa).

Isso é interessante, porque o *Kófa* vai fazer uma narrativa e a pesquisadora *fógi* tem que ir onde ele está, nesses outros espaços. O espaço do velho *Kófa*, dos nossos líderes espirituais, das nossas lideranças, dos rios, das florestas, esses espaços precisam ser valorizados. Em uma conversa dessas, me sinto um pouco assustado, pois é preciso saber lidar com esses espaços e com esses tempos. O *Kófa* já está acostumado a sentar ao redor do fogo, o lugar dele. Ao redor do fogo ele ensina e aquece suas memórias. A gente tem que pensar em um jeito de trazer essas metodologias para dentro das nossas pesquisas de forma efetiva.

Esta metodologia de ensino se modela de forma diferente. É preciso sair do espaço entre paredes e ir até o professor, que é o *Kófa* da comunidade. Também há aqueles que gostam de ir para as escolas e universidades, para levar os seus conhecimentos para contribuir nesses espaços acadêmicos.

Tem uns que gostam de ir para escola quando se sentem encorajados. São movimentos que precisam ser feitos. Há um movimento cada vez mais forte que é ir até os *Kófa*, mas o tempo e as metodologias utilizadas na escola e na universidade não permitem isso.

Por exemplo, o tempo da escola é de cinquenta minutos por hora/aula. A cada aula, entra outro professor. Com essa organização, como é que eu vou me deslocar com alunos até a casa de um *Kófa*, para ouvi-lo, sem respeitar o tempo dele para contar uma narrativa?

É preciso se sentir à vontade com ele. O tempo e o modelo da escola não dão conta dos saberes indígenas, porque são modelados de forma quadrada. Penso que é importante levar os *Kófa* para a escola, para fazer essa troca. É bom que ele saiba que esse espaço também é dele, e que se sinta acolhido. O modelo de escola, de universidade, o tempo que a gente vive na escola e na universidade precisam ser complementares.

O modelo e as condições do “quadradinho”, em que todos permanecem sentados em fileiras e o professor é o único detentor de conhecimento, não dão conta disso. Penso que é preciso insistir e firmar os nossos direitos garantidos na Constituição, considerando essas formas de educar.

Quando se pensa em uma educação Kaingang, ou em uma escola específica indígena Kaingang, precisamos incorporar esses elementos a esse espaço da escola. Do contrário, não conseguimos trabalhar com a ideia de educação e de escola intercultural. Apesar de termos uma legislação que nos ampara, as estruturas institucionais ainda não estão preparadas para a implementação destas leis. Muitas vezes há uma negação institucional para implementá-las, além de formações inadequadas para técnicos e professores.

A educação Kaingang tem a ideia de pertencimento: “se eu pertenço, eu aprendo” – e está ligada à ideia de reciprocidade, que é a troca de forma recíproca, a troca de quem vem para contribuir com o outro. A reciprocidade e a complementaridade são como ideias que orientam a sociedade. É importante compreender esse pensamento Kaingang.

É o que chamamos de caminho de um *Kanhru* e de um *Kamé*, onde um depende do outro para existir. São elementos importantes para nós; um princípio de viver em oposição complementar para uma reciprocidade plena. É diferente na sociedade dos *fóg*, onde cada um é um: o outro é necessário enquanto for útil; quando não for mais necessário, é descartado. No pensamento Kaingang, isso não existe, o outro permanece para a existência de todos.

7. O TERRITÓRIO COMO ESPAÇO SAGRADO E ANCESTRAL

Neste capítulo, vamos abordar a circularidade territorial do sagrado, seguindo a caminhada ancestral dos antepassados, revisitando os lugares onde estão enterrados os umbigos dos parentes nas localidades e seguindo o direcionamento dos espíritos ancestrais por meio de atividades e intervenções.

Dessa forma, sensibilizando a sociedade dos *fógs* nesses espaços territoriais onde estão localizadas as cidades, espaços que já foram e são moradias Kaingang, e na atualidade são territórios negados ou apagados pela política da negação das entidades públicas.

Nesse sentido, essa ligação com o território espiritual floresce no momento em que se deixa a aldeia para estudar em uma universidade dos *fógs*. No meu caso, ainda não tinha a consciência dessa dimensão, nem a compreensão de território. O espaço sagrado que conhecia era o espaço da aldeia, na região norte do Rio Grande do Sul – as Terras Indígenas de Nonoai e a Terra Indígena de Serrinha, por onde eu circulava com mais frequência.

Quando saí da aldeia para ingressar na universidade, foi fundamental conhecer outros espaços territoriais, como no caso do primeiro curso, Engenharia de Software, na região territorial compreendida como campanha oeste, no município de Alegrete/RS, na UNIPAMPA.

Lá pude estabelecer uma conexão espiritual com esse território, o que produziu uma transformação social e uma tomada de consciência com as atividades comunitárias, em especial com alunos de graduação e professores da Educação Básica, por meio de intervenções, oficinas e cursos de extensão, divulgando a temática indígena como proposta de transformação social.

Também são consideradas sagradas as regiões do Vale do Rio Pardo e do Vale do Taquari. Quando ingressei no Mestrado, na UNISC, no Programa de Pós-Graduação em Educação, percebi que esse território tem conexão com o sagrado e a espiritualidade, a partir dos diálogos da pesquisa e da sensibilização à temática indígena.

Na compreensão e na concepção Kaingang, e para a maioria dos povos indígenas, a ideia de território e de territorialidade são diferentes da compreensão dos *fógs*. Para nós, Kaingang, o território não é um espaço fixo, cercado, delimitado, mas um espaço para se relacionar com o sagrado, com

esse território e seus elementos, em constante movimento, transformação e complementaridade.

Neste sentido, o aqui denominado “território flutuante” é uma maneira carinhosa de dizer que todo esse território é indígena, apesar da negação constante e enfática que o colonizador impõe sobre ele. Nós indígenas temos essa consciência, por um motivo que é maior que nós como pessoas, pois além de o território ser sagrado, temos essa ligação espiritual que nos conecta à terra através dos nossos umbigos, que estão enterrados naquele local, e que vai além dos nossos objetos físicos, como nossas indumentárias, que foram deixadas em virtude das invasões e expropriação de suas terras e que hoje são chamadas de objetos arqueológicos.

Bom, meu nome é Gregório Antunes da Silva. Eu sou natural da aldeia de Nonoai, sou Kaingang. Eu comecei a minha vida quando eu formei a minha família, comecei a procurar e busca onde moravam, e circulavam os meus antepassados, quando ainda tinha muita mata nativa nessa região, os nossos Kófas, a gente veio em busca desse caminho, onde chegamos até o Vale do Taquari, por causa dos parentes nossos, que também estavam em busca da morada dos meus antepassados. Nós acabamos ficando por aqui no Vale do Taquari, onde os espíritos nos falaram que aqui é território nosso e dos antepassados. A minha família é uma das famílias mais antigas do Vale do Taquari, que fazem em torno de 3 décadas que nós vivemos e convivemos aqui. Eu tenho filhos que se criaram aqui, tenho filhos que nasceram aqui no Hospital de Lajeado, tenho netos que nasceram aqui no Hospital Bruno Born, E a gente foi buscando as histórias dos nossos velhos, mais antigos, onde eles falavam que aqui era uma terra indígena, onde tinha acampamentos dos nossos antepassados na época (Gregório Antunes da Silva, 2025, roda de conversa).

Quando os antepassados vinham da Terra Indígena de Nonoai, indo em direção para a região de Porto Alegre, para reivindicar os seus direitos com relação aos seus territórios, eles chegavam na cidade de Carazinho, quando nem era considerada cidade ainda e se acampavam para descansar, ficando por alguns dias ali, justamente porque tinham seus parentes morando. Vergilino Nascimento, em sua fala oral, contextualiza o território sagrado e a caminhada ancestral. Podemos ouvir a fala de Vergilino no QR code ao lado.

Posteriormente, continuaram a sua caminhada e chegaram onde hoje é a cidade de Soledade, onde também moravam parentes para acolhê-los e, por fim, chegaram por aqui e acamparam onde hoje é o bairro Conserva, às margens do rio Taquari. Inclusive, há muito pouco tempo foram encontrados alguns objetos antigos dos nossos antepassados. Quando o rio estava cheio, esperavam até ele baixar para atravessá-lo e ir para a região de Porto Alegre.

A gente foi ficando por ali, a gente começou a nossa história foi ali na rodoviária de Lajeado. Aí depois a gente foi cedido um prédio que estava... que eles estavam em construção. Aí como o prédio foi se finalizando, o pessoal foi também, negando o espaço pra nós, aonde que nós começamos a nos instalar foi ali perto do Presídio, ali perto da Alvebra, na beira da BR, onde moravam em barracos. E ali a gente ficou por muitos anos, fiquemos em torno de seis anos até que entrou a prefeita Ieda Cruz, e ofereceu o terreno onde hoje existe uma aldeia indígena, que é a aldeia da cidade de Lajeado, que é ali perto do Campo Álvea Azul, do Campo Lajeadense (Gregório Antunes da Silva, 2025, roda de conversa).

Vendo a situação dos próprios indígenas, muitas vezes o próprio município tentava resolver a situação, mas sem muito resultado. O local onde eles estavam acampados era o portal de visita do município de Lajeado, porque o acampamento e as barracas ficavam bem no acesso do município e também bem próximo à rodoviária, o que facilitava até a própria circulação dos indígenas.

Na tentativa frustrada de resolver a situação, o município quis tanto tirar os indígenas naquele local como uma forma de esconder ou levar os indígenas para um local distante numa ideia de limpeza social.

Na tentativa de convencer os indígenas, o município, na época, prometeu muita coisa: uma área de terra, conforme eles estavam procurando, em um local onde os ancestrais acampavam, que é onde hoje está a aldeia, perto do campo Lajeadense; prometeu também um quiosque para que eles pudessem vender os seus artesanatos, entre outras coisas.

Na aldeia de Lajeado eu fui cacique também há quatro anos e a gente conviveu ali e por via de questão de doença, que eu perdi uma filha até com a doença de câncer, a gente resolveu sair dali. Mas naquela época, já vinha muita gente de várias aldeias indígenas vendendo artesanato aqui na região de Lajeado. Mas como vinha muitas famílias Kaingang para cá, então, para vender o artesanato, a cidade de Lajeado era pequena para quantidade de pessoas vendendo artesanato (Gregório Antunes da Silva, 2025, roda de conversa).

Neste sentido, em busca de melhor condição para a venda de artesanatos, começaram a seguir as pegadas dadas pelos seus antepassados, da cidade de Lajeado para Cruzeiro do Sul e Venâncio Aires, onde começaram a vender os seus artesanatos e a se instalar. O mesmo ocorreu também na cidade de Santa Cruz do Sul, onde os parentes começaram a se instalar na rodoviária. Depois foi cedido um albergue, mas muitos não se acostumaram a viver nele, pois é um local que não respeita os usos e costumes dos indígenas.

O morador da aldeia Três Coqueiros, Gregório Antunes da Silva, 2025, de Cruzeiro do Sul, reflete sobre esse percurso:

Hoje eu estou com quase 60 anos e eu aprendi muito e os meus velhos pais, tios e parentes têm comentado toda essa história. Hoje eu procuro passar para os meus filhos e netos tudo isso que eu aprendi, mas a cultura do fóg, a educação que o fóg tem dado e tem colocado e tem nos pressionado a nós viver, ela é muito diferente. A gente muitas vezes tem que se calar. Mas a gente tem muita coisa que ainda a gente se recorda e está viva na memória (Gregório Antunes da Silva, 2025, roda de conversa).

Figura 31 – Gregório Antunes da Silva



Fonte: arquivo pessoal.

Pensando na nossa relação com a terra, nós povos indígenas fazíamos a nossa caçada, pescada, para vender e fazer dinheiro; não para enriquecer como os fógs fazem, mas para aproveitar naquele dia para a família.

Hoje a gente vê que estão todos ameaçados de extinção. É o que está acontecendo: uma escassez de comida natural, tanto para as famílias, como para os nossos parentes, dentre os quais muitos foram ameaçados e expulsos de seus locais. Apesar disso, ainda existem as moradias antigas dos nossos

parentes escondidos, as quais chamamos de moradias subterrâneas, e falar sobre este termo me parece que é muito importante para os Kaingang.

Ainda existem moradias que os *fóg* não destruíram e que estão escondidas e preservadas, muitas vezes em propriedades dos nossos amigos *fóg*. Sabemos, no entanto, que eles já estão velhos também, não vão durar muito tempo, e já não sabemos se os filhos deles vão preservar como eles o fizeram. São os nossos *Kanhkó* que têm um coração bom e temos que agradecer a eles por lembrarem da gente e conseguirem preservar algo.

Segundo a história dos nossos antepassados, toda aquela região de Santa Cruz do Sul era floresta, então muitos paravam ali para tirar o pinhão para comer e se abrigavam no lugar chamado Gruta dos Índios. São família de um *kenhke*, que são naturais da região de Santa Cruz do Sul. Antigamente esse local era denominado Gruta dos Índios, mas hoje foi transformado em um parque municipal e teve seu nome modificado.

Ainda no Rio Grande do Sul, na cidade de Santa Maria também temos parentes. Também em Tenente Portela e na aldeia de Nonoai, que são os responsáveis pelas aldeias que existem hoje em Santa Maria. Quando os nossos antepassados atravessaram o rio Taquari, aqui na região de Lajeado, eles iam para a região de Porto Alegre e de lá alguns deles iam até a região de Rio Pardo.

Na região de Rio Pardo, os nossos parentes que moravam na gruta faziam esse caminho; saíam de Porto Alegre, capital, em direção ao Rio Pardo até chegar em Santa Cruz do Sul. Dessa região de Santa Cruz, alguns iam em direção à região de Santa Maria, e outros vinham para Lajeado. Eram esses os dois locais em que os povos indígenas conseguiam se distribuir para se manterem melhor e cuidar das suas famílias, porque tanto pela medicina quanto pelas comidas típicas antigas, que eram aproveitadas pelos nossos parentes, esses dois locais eram onde mais se encontrava o alimento próprio para eles. Até pela caça, pelo peixe e também pelas folhas do mato.

Na cidade de Estrela/RS, hoje ainda existem parentes nossos que foram os últimos indígenas a sair da Gruta dos Índios de Santa Cruz. Saíram de lá quando eram crianças e vieram para a aldeia de Estrela. Isso foi depois que formaram a primeira ponte na região de Mariante. Hoje, pela duplicação da estrada BR-386, eles foram beneficiados pelo Departamento Nacional de

Infraestrutura de Transportes (DNIT) e hoje têm um cantinho próprio deles, onde estão bem instalados.

Figura 41 – Vergilino Nascimento, vice-cacique da aldeia Fosá



Fonte: arquivo pessoal.

Essa região do Vale do Taquari é uma região onde a gente vive muito bem, porque aqui temos antepassados que perderam as suas vidas, batalhando e lutando pelo bem-estar e cuidados dos seus filhos, das suas famílias. A gente sempre se sente muito bem ao redor de onde existe o umbigo de algum parente da gente, por isso sempre estamos rodeando esses lugares.

Entretanto, é difícil para a maioria dos *fógs* compreender a ideia de território como um local sagrado, como é para os Kaingang. Para os *fógs*, o território, em geral, é objeto de consumo, uma propriedade delimitada, com acesso controlado, sob o domínio de um indivíduo ou um grupo; um bem a ser adquirido, negociado, dominado. Como o território é sagrado e a nossa relação com ele é

de conexão, o povo Kaingang tem uma relação mais profunda, mais íntima, de afeto. Entendemos que o processo gerador de vidas neste mundo é feito pela terra – com sabedoria e grandeza. Por isso nos referimos a ela como mãe terra, pois há uma relação de respeito e consideração com tudo que ela nos proporciona. Em agradecimento à própria vida, correspondemos por meio de um amor incondicional, seguimos em vigilância e sempre em circularidade, como forma de cuidar e proteger a mãe terra.

Há um relato de que aqui no Vale do Taquari temos um município chamado Cruzeiro do Sul. Segundo esse relato, quando aconteciam as grandes revoltas, nas grandes guerras do passado quando o nosso parente e grande líder Guarani Sepé Tiaraju chefiava as guerras guaraníticas, quando ele defendia as suas terras no passado contra os invasores, eles escapavam das guerras e vinham para essa região do Vale do Taquari e ali, em Cruzeiro do Sul, existe uma árvore muito antiga, um pé de figueira muito grande que tem mais de cem anos, e era debaixo desse pé de figueira centenária que o chefe dos Guarani descansava para depois voltar para a sua região e continuar as guerras em defesa do seu território. Quem conta essa história é o dono do lugar onde existe essa figueira, que faz parte da Pastoral da Terra, e que inclusive é chamada de figueira do Sepé Tiaraju, pois quando fugia de seus inimigos lá nas Missões corria para cá e, quando acalmava, ele voltava.

Esse território onde os nossos antepassados passaram é um lugar sagrado. Isso se chama marcar território ou demarcar território e é a mesma coisa na Gruta do Índio, em Santa Cruz do Sul. Quantos umbigos dos nossos parentes estão enterrados ali? Assim, esse território ficou demarcado espiritualmente, e mesmo que os fógs tentem apagar a história, a memória e o vestígio dos nossos antepassados, eles não vão conseguir, porque é um local sagrado, que tem uma conexão espiritual.

Hoje os nossos Kaingang vão para aquela região vender os seus artesanatos, levam os seus filhos para conhecer, e não é de agora que isso acontece. Vem acontecendo há muito tempo. Mesmo depois de os colonizadores chegarem, eles vão para aquele lugar, porque é um território deles e porque está demarcado com os seus umbigos, dos seus filhos, dos seus parentes. Santa Cruz do Sul, portanto, não deixa de ser um território Kaingang. Por isso nossos parentes sempre estão neste local, negociando os seus artesanatos, passam por

ele e ficam semanas, porque consideram que esse lugar é deles e nós sabemos que até os próprios *fógs* o sabem, na verdade, só não admitem. Não adianta, portanto, os *fógs* quererem esconder ou trocar os nomes de nossos objetos arqueológicos, ou apagar os vestígios das casas subterrâneas de nossos antepassados, porque a nossa relação com este território é espiritual. Mesmo que eles tentem realizar esse processo de apagamento, nós temos a própria terra como mãe, nós temos a própria terra como espírito. Como ela é espírito nosso, ela vem e nos conta onde é o nosso território.

Os *fógs* podem até revirar a terra, podem cortar a árvore para tentar encontrar alguma coisa, mas não vão encontrar. Como o umbigo está enterrado ali, os Kaingang vão acender a chama ou germinar a semente que está ali, vão avivar, trazer sua flor; vão só acordar e germinar a vida dessas sementes, pois os umbigos se tornam sementes, como as araucárias. Dessa forma, podem estar fazendo um chamamento dos parentes que estão longe para trazerem seus filhos para conhecer os espíritos dos seus antepassados e caminhar em cima dos umbigos que viraram sementes. Nascimento relata a caminhada ancestral que abrange quase que na sua totalidade o território do nosso estado.

8. JAMRÉ: PRINCÍPIO DA EDUCAÇÃO KAINGANG

O princípio da vida e da educação Kaingang é o que chamamos de *Jamré*, o oposto, o amor incondicional numa relação humana independente de ser um homem ou uma mulher. Segundo a narrativa ancestral de origem Kaingang, quando o *Kanhru* e o *Kamé* criaram este mundo, o dia e a noite, o sol e a lua se tornaram opostos complementares para possibilitar uma reciprocidade entre todos e com todos.

No pensamento Kaingang, o *Kanhru* e *Kamé* são opostos e toda a geração deles e os que vieram depois herdaram as características do seu criador. Tudo o que existe neste mundo tem a marca de um deles. O *Jamré* é um princípio de vida, e a base da educação Kaingang. É o que chamamos de um amor incondicional.

Entretanto, a narrativa ancestral nos diz que a gente veio do Sol e da Lua. O Sol é o *Kamé*, a Lua é o *Kanhru*. São opostos que se complementam. Então é o dia e a noite que, ao se juntarem, formam o amor incondicional. Quando a

gente fala em amor incondicional pelo nosso oposto, essa compreensão vai além das relações pessoais ou sociais. Ela também vai para as relações da natureza, com as florestas, com as matas, com os animais etc.

Para o Kaingang, todas as coisas que existem no mundo têm marca. Os rios, os animais, todos eles têm marca, e todos eles têm uma função essencial para que esse mundo possa existir, inclusive nós, como pessoas humanas, temos funções de estar existindo nesse mundo. E como é que a gente sabe? Como é que o povo Kaingang sabe?

Entre as várias narrativas ancestrais que a gente conta, ou que são contadas para nós, pelos mais velhos, e guardadas na memória como a narrativa de origem, está a que ensina sobre nossas existências. Ela nos orienta e nos diz que o nosso *Jamré*, independentemente de ser um homem ou uma mulher, como oposto a gente precisa ter esse amor incondicional por ele. Quando eu falo em amor incondicional, existe essa relação de confiança, que se trata também de uma relação coletiva em uma sociedade.

Quando a gente tem esse amor incondicional com o oposto, não existe desconfiança. É praticamente uma relação de um casal, como entre homem e mulher. A gente precisa ter essa confiança do *Jamré*, que a gente vai construindo as nossas relações sociais, através desse princípio de educação e de vida.

É o *Jamré* que vai nos educando sobre como é que a gente vai viver nessa coletividade e sobre o nosso comportamento. Além de viver nessa coletividade, ele vai nos dizer como é que a gente vai viver de forma intercultural com a diversidade de povos que existem neste mundo. Ouça o relato do interlocutor Pedro Garcia com relação ao conceito do *Jamré*:

O *Jamré* não tem conflito, não tem discórdia, brigas ou discussão. Não existe conflito e não pode haver conflito. Por que não? Pois crescemos a partir da educação dele. Esse é o pensamento Kaingang. A dúvida com o meu *Jamré* também não existe. Eu sou um *Kanhru*, na minha relação com qualquer pessoa da marca *Kamé*, que é o meu *Jamré*, o meu oposto, não existe dúvida, não existe desconfiança, mas um amor incondicional.

É a partir dessa compreensão e desse pensamento, que são filosofias de vida, que pode existir a reciprocidade. Essa reciprocidade não é só na relação social, é com tudo que a gente vive nesse mundo. Tudo o que acontece é a partir das nossas ações que retornam como reações que a gente vive nesse mundo.

Todas as coisas acontecem a partir das nossas ações e a reação dessas ações reflete em outras pessoas ou seres que não fizeram nada de errado. Então é preciso rever e refletir sobre certas ações que praticamos em função do *Jamré*.

Será que temos uma relação de amor incondicional com o oposto, o *Jamré*? Trazendo para a nossa realidade de hoje, por exemplo, onde está a relação de amor incondicional com os nossos rios? Com as nossas florestas, as nossas matas? A nossa relação entre pessoas, o amor incondicional pelo diferente, será que existe? No pensamento Kaingang, temos certeza de que existe, pois é a forma como vivemos em sociedade. O coletivo dos *Kanhru* e *Kamé* está muito forte e conservado, e a união dos dois em totalidade forma um *Jamré*. A efetivação do amor incondicional se dá quando está praticando o *Jamré*.

No pensamento Kaingang, há uma narrativa sobre quando estamos bravos. Segundo o meu avô e conforme os nossos *Kofá* nos contam, antes de os *fóg* virem roubar e nos expulsar das nossas terras ancestrais, quando existia ainda muito mato e florestas densas nessas regiões onde vivem os Kaingang, quando uma pessoa estava estressada ou brava com alguma coisa, ele ia brigar com um parente dele, que não é uma pessoa, mas sim um parente animal da mesma marca.

Nesse sentido, quando uma pessoa estava brava com alguma coisa, a ideia nunca era de brigar com uma pessoa numa coletividade, nas relações sociais, mas, sim, se embrenhar na floresta para testar as suas habilidades com um animal feroz. A pessoa estava ciente de que quando um não vencia a luta, era vencido pelo cansaço, e essa era considerada uma luta construtiva, conforme as diretrizes dadas pelas narrativas ancestrais.

Esse é um pensamento e uma filosofia de vida, além de uma visão de mundo Kaingang. Entende-se, entre nós, pessoas humanas, que a gente não precisa ter conflitos ou brigas. Temos uma outra relação com os próprios animais que vivem nesse mundo com a gente. Na floresta, procurávamos um tipo de animal mais temido, que não poderia ser da marca oposta; procurávamos um parente da mesma marca. Portanto, o *Jamré* jamais poderia ter conflito ou desconfiança com as pessoas da marca oposta, mas, sim, uma relação humana entre todos.

A nossa base de educação é fundamentada pela compreensão do *Jamré*. Os nossos *Kófas* contam que a gente nunca pode agredir um oposto. A gente nunca pode discutir com um oposto. Justamente por essa relação de confiança que a gente tem. Essa relação de dúvida não pode existir. Assim, nossa organização social segue esses fundamentos básicos, que a gente chama de *Jamré*. Nossa educação tem origem nessa compreensão e as pessoas, em nossa organização social, precisam estar cientes disso. Tanto é que nas nossas comunidades, para constituir família, precisamos respeitar as diretrizes das metades *Kanhru* e *Kamé*.

As metades *Kanhru* nos dizem o que a gente deve fazer na construção da família. O *Kamé* jamais pode se casar com o *Kamé*. Você só precisa buscar o seu oposto para poder construir família. Os *Kanhru*, que são os grandes conselheiros, precisam estar atentos a essas questões, que são fundamentos básicos da organização social deste povo, e este aconselhamento é a peça fundamental para que os nossos jovens voltem a praticar o *Jamré*, para um processo mais humano de vida social.

A gente precisa passar os nossos conhecimentos para o nosso *Jamré*, que é o oposto, para o nosso diferente, para que ele possa estar sempre retornando esse conhecimento para a metade *Kanhru*, e para a metade *Kamé*, para que o conhecimento circule em diferentes espaços e em diferentes povos, levando em consideração o processo de interculturalização entre povos.

Penso que o *Jamré* é a base dessa circularidade, de reciprocidade; é a compreensão que falta para a humanidade. No momento em que a gente pratica o *Jamré*, a gente está praticando uma reciprocidade na sociedade, assim como no mundo. Então, você precisa saber quem você é no mundo, e essa compreensão transcende as relações profissionais e familiares. É preciso ter essa relação com o mundo. O povo Kaingang tem muita consciência desses fundamentos – é uma filosofia de vida.

A educação Kaingang traz essas complexidades de viver e estar no mundo. As nossas cosmologias e as nossas filosofias conseguem dar conta e refletir sobre que está acontecendo, a partir das nossas ações, a partir das ações do outro. Muitas vezes a gente se perde nos nossos caminhos e na maneira de pensar e refletir, esquecendo das nossas narrativas ancestrais. Quando isso acontece, é então que ocorre o adoecimento, físico e corporal, psicológico e

espiritual. Esse adoecimento está relacionado a nossas narrativas ancestrais de origem. A partir do momento que você não souber a sua narrativa de origem, como pessoa, como coletivo e como povo, você começa a adoecer.

Esse adoecimento está bastante refletido nos nossos jovens de hoje, nas nossas aldeias e nas nossas terras indígenas. Muitos jovens já não sabem a qual das metades pertencem, se é da metade *Kamé* ou da metade *Kanhru*. Muito menos vão saber o que é um *Jamré*. Essa é uma preocupação muito grande dos nossos *Kófas*, os nossos *Kujã*, que vêm refletindo de que forma a gente pode contribuir para esse mundo, que está ficando cada vez mais caótico. Davi Kopenawa fala que o céu vai cair sobre as nossas cabeças e Ailton Krenak (2019) fala que é o fim do mundo.

Essas questões e acontecimentos que o Davi Kopenawa (2015) e o Ailton Krenak (2019) mencionam são ações do próprio ser humano: é o não saber quem a gente é e o que está fazendo neste mundo. É a gente não saber mais o que é o *Jamré* e, assim, não saber mais o que é o amor incondicional. No entanto, a gente precisa saber, pois a nossa existência só é possível a partir do outro. Se a gente precisa do outro, então a gente precisa construir esse amor incondicional com o outro. Como sociedade e/ou coletivo, pensando em como é que a gente pode se relacionar socialmente com o outro, com o próximo e com o diferente. Não só com o próximo, com o diferente, mas com o que está mais distante, com o que está debaixo do *Kanhkó*, que nem a gente, em cima do mesmo gá que a gente vive, que é o lugar que nos dá a vida. Essa compreensão de oposição e complementaridade é fundamental para um processo de humanização e o povo Kaingang está aí para dizer de que forma a gente pode construir uma outra relação com o mundo, mais recíproca.

Quando trago essas reflexões, a partir do pensamento Kaingang, são pensamentos com visões de mundo diferente, com suas cosmologias, com compreensão de tempo e espaços próprios. O tempo Kaingang é diferente do tempo ocidental. O *Jamré* sobre o que estamos refletindo e teorizando é o que norteia a educação; é um princípio da vida Kaingang. Ele é a criação dessa vida Kaingang, tem muita relação com o tempo; o tempo que germina a vida, o tempo criança e o tempo adulto são métodos próprios.

O meu avô sempre me contava que para a gente poder estar nesse processo de aconselhamento, quando as lideranças não conseguem ter controle

de uma determinada situação e conflitos, geralmente chamam o *Jamré* para poder acalmar e aconselhar. Entretanto, se for um parente da mesma marca, geralmente haverá briga e conflito. Para evitar essas brigas e conflitos, e para que o *Jamré* seja praticado, é preciso que o amor incondicional pelo seu oposto funcione conforme os fundamentos do princípio de vida Kaingang.

O nosso sistema de organização social respeita esses processos, apesar de todo o processo de colonização. Apesar do processo dos aldeamentos, da militarização das aldeias com a implementação do SPI e da própria FUNAI, o pensamento Kaingang ainda consegue dar conta desses processos educacionais e preservar a filosofia, cosmologias e visão de mundo. Nesse sentido, nossos pensamentos, filosofias e visões de mundo começam a transcender esses processos coloniais. Quando os militares organizaram as aldeias, usaram as lideranças, que seriam os caciques, por exemplo. Através dos caciques, tiveram suas próprias lideranças, que têm o formato militar.

Essa compreensão de *Jamré* conseguiu transcender e evoluir, apesar dos processos coloniais. Tanto é que quando não existiam as lideranças indígenas nas comunidades, a única forma de ter uma relação recíproca na comunidade, era brigar com um animal feroz, quando a pessoa estava estressada ou brava com alguma coisa. Essa era a forma de o povo Kaingang ter o autocontrole, para que não pudesse existir um poder central dentro de uma comunidade. Mas com esses processos coloniais de invasão em seus territórios, o SPI e a própria FUNAI utilizaram os métodos militares para poder criar as aldeias e controlar o povo Kaingang. Com isso, a gente foi perdendo um pouco da educação e do princípio de vida *Jamré*.

A pessoa que não obedecia a ordem de uma liderança comandada por um *fóg*, que era membro da FUNAI ou SPI, era castigada e considerada rebelde. Colocavam-na no tronco, prática utilizada também para agredir pessoas escravizadas no passado, e depois foram construindo as cadeias internas, sob o comando da liderança maior, para controlar as pessoas da comunidade, a mando dos *fög*. Tanto é que começou a surgir o próprio *Jamré* a castigar o *Jamré*, obedecendo à ordem de um *fög*. Mesmo assim, o pensamento Kaingang foi transcendendo esses processos históricos coloniais, de modo que o *Jamré* continua sendo o princípio que gera a vida Kaingang, que nos ensina e nos diz o que a gente precisa para estar nesse mundo.

9. NARRATIVA ANCESTRAL KAINGANG

A narrativa ancestral será abordada, neste contexto, a partir da origem do povo Kaingang. A narrativa ancestral a partir da compreensão indígena, em especial do povo Kaingang, tem uma função vivencial, uma fundamentação social e coletiva, com uma relação comunicacional com a natureza, animais e com tudo o que existe neste mundo.

A narrativa ancestral, além do caráter social, tem o sentido de sistematizar e de situar, como uma espécie de regimento para organizar tanto o coletivo quanto o indivíduo. No entanto, quando nos referimos a essas epistemologias, torna-se complexo abordar esses entendimentos para o cenário da academia, a fim de buscar uma validação científica, mas a dimensão epistemológica é fundamental para consolidar o conhecimento que questiona as mitologias. As narrativas ancestrais, por exemplo, são originárias e vivenciadas e fazem parte de uma educação; são transmitidas a partir de suas oralidades, o que é pouco valorizado pela academia, sob a perspectiva da ciência.

Para o povo Kaingang, a narrativa ancestral de origem é fundamental para a sua existência, pois é ela que orienta e sistematiza toda a organização social, tudo o que existe neste mundo, material e imaterial, e no cosmos. No entanto, apesar da diversidade de formas para apresentar as narrativas ancestrais, é preciso ser um contador, como função social dentro da comunidade, para que a compreensão, o sentido existencial e o significado tenham um efeito educativo.

As narrativas na tradição da oralidade dos Kófa vão se diferenciando conforme o contexto vivenciado pelos Kaingang. Seu entendimento e compreensão são dados pelo narrador, que vai significando dentro do contexto e, dessa forma, constituindo a história Kaingang, centrada na vida, na escuta do outro, numa relação de reciprocidade. Uma educação que orienta o comportamento e o seu posicionamento na relação com a sociedade, possibilitando uma aprendizagem que permite vivenciar vínculos profundos com todas as formas de vida: a natureza como uma das fontes de aprendizado (Ferreira, 2020, p. 28).

Neste sentido, a partir da compreensão dos povos originários, em especial do povo Kaingang, a utilização das expressões mito ou mitologias não fazem sentido para nós.

Penso que temos que entender a importância de estar sempre rememorando a narrativa ancestral como uma forma de se situar no lugar onde vivemos. Nós temos essa compreensão: a narrativa ancestral sistematiza o

nosso mundo Kaingang e nos diz quem a gente é como pessoa neste mundo. Tendo essa consciência, conseguimos compreender para onde se vai, e como se vai estar para projetar o futuro. Então a pergunta que faço é: você sabe me dizer quem você é como pessoa? Por que está nesse mundo? E o que está fazendo nesse mundo? A partir dessa pergunta, devemos refletir sobre algumas questões que norteiam o pensamento e a filosofia Kaingang.

Essa pergunta transcende essa compreensão da profissão e das relações familiares e afinidades e busca uma compreensão mais complexa que vai além do indivíduo; a relação de coletividade e o estar no mundo. Neste sentido, a narrativa ancestral vem nos conscientizar sobre quem a gente é neste mundo.

Além de nos dizer quem a gente é, a gente precisa vivenciar, sentir, tocar, dialogar, sensibilizar-se, emocionar-se e, acima de tudo, ouvir essa narrativa ancestral. É o que o povo Kaingang faz. Muitas vezes a narrativa é difícil de compreender, pela complexidade de se vivenciar o mundo em que vivemos. Apesar das nossas contradições como povo, a narrativa ancestral tem um papel fundamental para nos situar e nos mostrar o caminho do futuro.

Houve um tempo em que os rios estavam secando, os animais morrendo, o mato e as pessoas adoecendo. As árvores não davam mais frutas e não existia lugar em toda a terra onde se pudesse ficar. Os dois irmãos sóis, Rã e Kysã, imensos astros que irradiavam calor, presenciavam tudo. Na verdade, eles eram os responsáveis pelo que estava acontecendo. Até que um dia, tiveram uma discussão.

- Essas desgraças, isso tudo é sua culpa! – disse Rã.
- Não, é tudo sua culpa, foi você quem... – dizia Kysã, quando levou uma pancada no seu olho.

Ferido Kysã enfraqueceu e tornou-se lua, originando-se, desse modo, a noite iluminada pela lua. Rã, o mais forte dos irmãos, a partir daquele dia, tornou-se o único a iluminar o dia, dando-nos luminosidade e calor suficientes para a vida. À noite, desde então, temos a lua (Kysã), que nos dá a escuridão necessária para o repouso, e, durante o dia, o sol (Rã), que ilumina nossos dias e florestas. Até hoje, assim que o sol se põe, a lua nasce. Desse modo, os dois nunca se encontram para não brigarem novamente (Cardoso, 2017, p. 24).

A narrativa sistematiza o mundo Kaingang, relata como e de onde viemos, quais são as nossas referências simbólicas. Essa compreensão nos ajuda a entender o que seria o *Jamré* e qual a relação do *Kanhru* para com o *Kamé*, e o que esses dois representam para o povo Kaingang.

Segundo a narrativa de origem ancestral Kaingang, os *Kanhru* e os *Kamé*, espíritos que moravam no interior da grande montanha, começaram a abrir caminhos para sair neste mundo. Depois de muito trabalho e cansaço, uns puderam sair em um dos lados. Na abertura da grande montanha de onde

saíram, os *Kanhru* não enfrentaram muitas dificuldades, pois não havia rochas e nem pedras, apenas uma terra muito macia, em uma nascente de um belo arroio. Por isso não tiveram muita dificuldade para sair.

Já o caminho dos *Kamé* levava a um terreno de muito pedregulho e pedras rochosas, de modo que feriram o corpo e os pés, que incharam durante a marcha. Na tentativa de sair da grande montanha e de abrir o caminho, alguns dos *Kamé* morreram. No caminho que tinham aberto, não havia água; sofreram sede e viram-se obrigados a pedi-la aos *Kanhru*, que lhes concederam o necessário.

A narrativa de origem afirma que os primeiros da sua nação saíram do solo; por isso têm cor de terra. Eles saíram em dois grupos, chefiados por dois irmãos, *Kanhru* e *Kamé*. Cada um já trouxe consigo um grupo de pessoas.

Dizem que *Kanhru* e toda a sua gente eram de corpo delgado, pés pequenos, ligeiros, tanto nos seus movimentos como nas suas resoluções, estrategistas, cheios de iniciativa, mas de pouca persistência. *Kamé* e seus companheiros, pelo contrário, eram de corpo grosso, pés grandes e vagarosos nos seus movimentos e resoluções. São a recriação e guerreiros do povo Kaingang.

O *Kamé* é grande, forte, corajoso e resistente. À força, rompeu rocha e terra, exímio guerreiro, é o líder destemido do seu povo. O *Kanhru* é esbelto, maleável e delicado. Embora mais voluntarioso, é o conselheiro inteligente, mentor e líder espiritual do seu povo.

Foram os *Kanhru* e o *Kamé* que criaram todas as plantas, os animais e o povo Kaingang. Tudo o que existe, desde então, tem uma metade criadora *Kamé*, e também outra metade criadora, *Kanhru*, e cada metade tem poderes diferentes, mas também as regras de conduta para os homens, definindo as metades patrilineares, estabelecendo a forma como deveriam se relacionar entre os mundos e o cosmos, ambos complementares.

O sol pertence à metade *Kamé*, dos Kaingang que trabalhavam para fazer e criar os animais do dia. A lua pertence à metade *Kanhru*, dos Kaingang que trabalhavam para criar as criaturas da noite. Segundo a narrativa ancestral, no momento em que cada um começou a criar os animais, os vegetais, os elementos da natureza, as funções e as características de oposição e

complementaridade foram herdadas do seu criador, *Kamé* ou *Kanhru*, com noções de tempo e espaço bem definidas.

Neste sentido, para que a oposição complementar funcione, é preciso respeitar as diretrizes e estar cientes do que estamos fazendo, para que aconteça a reciprocidade entre mundos e seus matizes.

Na concepção de trabalho há uma disputa e, ao mesmo tempo, uma complementaridade, o que está relacionado ao comportamento e funções dos animais e vegetais associados às metades clânicas. O processo de criação dos animais e vegetais é visto como trabalho que possui espaço e tempo definido, com atribuição de finalidades para equilíbrio da natureza. Isso se explica na relação humana com a natureza, de respeito, de observação nas formas redonda ou comprida dos vegetais e dos animais – que em disputa e reciproco constitui a dinâmica da cosmologia da vida Kaingang (Freitas, 2017, p. 45).

Destacamos ainda que Freitas (2017) fala da concepção de trabalho a partir de uma perspectiva na criação das coisas neste mundo pelo *Kamé* e *Kanhru*, com as funções definidas de como devemos agir e conviver entre o indivíduo e o coletivo, transcendendo para a natureza e para o mundo. O trabalho está ligado às funções e às características, no sentido de oposição complementar, para que venha a existir a reciprocidade.

Portanto, a narrativa ancestral tem essa função de estar sempre nos lembrando desses fundamentos básicos de quem a gente é como pessoa e de como isso reflete no coletivo. Trazer a compreensão do coletivo, e da coletividade, é fundamental também para trazer para a consciência essas fundamentações do coletivo. É preciso estar ciente para a gente viver neste mundo.

10. O PRINCÍPIO KAMÉ E KANHRU COMO BASE PARA A EMERGÊNCIA DE UMA ESCOLA INTERCULTURAL

Nossos saberes, nossos conhecimentos e as lutas políticas indígenas são muito importantes para construir e projetar o nosso futuro. Pensar uma escola específica, diferenciada, bilíngue e intercultural é um sonho antigo dos Kaingang. É uma forma de revitalizarmos a cultura Kaingang.

A escola é um espaço para que nós, enquanto professores indígenas pesquisadores, possamos fazer discussões com nossos alunos. É um lugar onde podemos trabalhar, dialogar e produzir conhecimento, assim como a universidade faz, mas a partir das nossas formas de conhecimento, por meio de nossas cosmologias e cosmovisões, com os nossos alunos, que têm ganhado oportunidades muito importantes para compreender e desenvolver as nossas futuras escolas, para os/as nossos/as futuros/as professores/as.

Quando falo de futuras escolas, penso numa escola que seja intercultural. Ao longo do processo histórico, tivemos 500 anos para pensar uma escola específica, Kaingang, que seja intercultural. Nós sempre tivemos uma educação escolar que negou os conhecimentos indígenas pelo Estado brasileiro.

No século XX, tínhamos uma escola organizada e pensada dentro de um modelo positivista, de negação dos indígenas, e não só do seu conhecimento, mas do indígena enquanto ser humano. Então, tem-se uma escola para os indígenas e essa escola para indígenas é uma escola que procura fazer com que com o passar do tempo, nós, indígenas, nós, Kaingang, e outros povos indígenas nos tornemos brancos. Como modelo de civilização, com o passar do tempo, nós seríamos civilizados nos termos de um modelo ocidental também. A escola, portanto, desempenhou esse papel para tentar delimitar as escolas Kaingang.

A partir dos anos 1930, as escolas começaram a se fortalecer e se desenvolver e tiveram como objetivo final integrar os indígenas na sociedade nacional, além de produzir mão de obra. Buscava-se, assim, produzir trabalhadores, porque, até então, acreditava-se – e talvez ainda possam acreditar –, que os indígenas não servissem para o trabalho, ou, talvez, como nos séculos anteriores no Brasil colônia, que os indígenas servissem como escravos.

A partir do século XIX, começou-se a pensar no indígena para uma outra mão de obra, uma mão de obra como uma ferramenta de enriquecimento, a partir de um mundo capitalista. Então o indígena entra nesse sistema de produção e a escola desempenha esse papel. Foi aí que a gente percebeu o quanto os indígenas perderam uma grande parte de suas tradições culturais, os modos próprios de aprendizagens e a própria língua materna.

Essa era a estratégia utilizada pelos *fógs*, que nós indígenas deixássemos de praticar os nossos usos e costumes; que deixássemos de falar a nossa própria língua materna para falar a língua portuguesa, na ideia de branqueamento da sociedade. Essas perdas das tradições culturais e linguísticas tornaram-se muito caras para nós, indígenas e assim se foi criando uma série de obstáculos. Quando perdemos a nossa língua, perdemos nossos valores, e perdendo nossos valores, nós assumimos outros valores, que seriam valores não indígenas, valores que não são nossos. Esse era o objetivo para que se fosse aos poucos perdendo o próprio território, a própria Terra.

Com isso, nós vamos perdendo a ideia de ter nosso espaço, enquanto território de reprodução de tradições culturais, que seria a terra. A escola vai fazendo esse trabalho de colonizar os povos originários e essas práticas colonizadoras criam entre os indígenas uma ideia de que o conhecimento branco, o conhecimento do *fog*, o conhecimento ocidental, é mais importante do que o nosso conhecimento.

Dessa forma, o próprio indígena começa a negar seus conhecimentos, porque ele passa a compreender que esse conhecimento dele não tem valor. Isso era tudo o que o colonizador queria que se fizesse com os indígenas e, de fato, isso aconteceu. Há muitos indígenas, até os Kaingang, que vão ter vergonha de falar sua própria língua, perdendo sua comunicação, seus conceitos de vida, conceito de mundo, conceito de sobrevivência. Vão perdendo isso e assumindo outros valores, ao ponto de que ele possa estranhar o seu próprio parente. Esse também é um dos motivos pelo qual esse estranhamento acontece com o nosso parente, rompendo com uma relação que os Kaingang têm. O povo Kaingang tem uma relação de reciprocidade e de complementaridade entre os seus pares *Kamé* e *Kanhru*, que são opostos, mas complementares. No rompimento dessa relação, criamos um estranhamento de nós mesmos e assumimos valores que não são nossos. O *Kanhru* e o *Kamé* não são mais

importantes, a oposição complementar não existe mais e, com isso, o amor incondicional não existe mais também.

Vamos percebendo isso não somente na escola. Há a igreja, assim como funcionários do governo dentro das terras indígenas, que vão estar fortalecendo esse processo e a perda dessa noção de mundo Kaingang, de sua cosmologia e de toda a sua sabedoria, filosofia e da própria ciência Kaingang. Assim vão sendo criadas uma série de situações, até que muitos de nós, indígenas, vamos dizer que não, nós não temos conhecimento e que nós não temos uma língua. Assim, passa-se a pensar que a língua mais importante é a língua do *fóg*, que é a língua do colonizador. Penso que essas são questões bem importantes que a gente precisa compreender e refletir mais a respeito.

Diante disso, percebe-se que os indígenas que permanecem hoje têm uma resistência muito grande. Por mais que a escola e o sistema educacional do Estado fizessem todo esse trabalho de negligência e negação, não conseguiram convencer todos os povos indígenas, não conseguiram eliminar esses valores indígenas que permanecem muito fortes em suas memórias.

Ao pensar a educação Kaingang, por exemplo, estamos falando da nossa oralidade como método de transmissão de conhecimento, que permanece intacto e vivo em nossas memórias e isso não mudou porque são técnicas próprias nossas. Seguem muito fortes, guardadas pelas grandes lideranças tradicionais, como também pelos nossos *Kófas*, caciques, lideranças políticas, e pelos nossos *Kujã*.

Muitos traduzem a palavra *Kujã* para pajé ou xamã. Que não é um termo adequado, levando em consideração toda a complexidade da cosmologia, ciência, filosofias e visão de mundo Kaingang. Essa é uma forma de você diminuir o poder que tem o nosso líder espiritual, e disso não podemos abrir mão. Entretanto, esse jeito de ensinar e de aprender permaneceu como um papel importante dos nossos pais e de nossas mães, destacando a importância dos nossos avôs e avós, do contexto de vida, do ambiente em que se vive. Ele permaneceu nesse entendimento.

A escola, por exemplo, continua ali, em um espaço físico; o conhecimento do colonizador não passa de uma escrita ou da tecnologia da escrita, tanto é que o reconhecimento da sabedoria e da ciência sem a escrita não existe. Mas o

conhecimento do indígena transcende a tecnologia da escrita e permeia o mundo espiritual da vivência.

De fato, a estrutura de escola dos *fógs* reduz a aprendizagem dos povos indígenas, principalmente das nossas crianças, de aprender umas com as outras, de diferentes idades, de forma oposta, complementar e recíproca, principalmente com os nossos *Kófas*, que também aprendem com as crianças. Nesse processo sempre existe uma troca.

Na educação Kaingang, o *Kófa* conta suas histórias, o jovem conta suas experiências e a criança conta aquilo que viu. Nesse processo, os três aprendem juntos. Não há quem saiba mais, cada um tem suas experiências, conforme o contexto, a idade, e o que está vivenciando no dia a dia. Esse jeito de aprender e essa forma de construir conhecimento permaneceram em movimentos dialogando com o presente e o passado de forma constante, pensando o futuro para as próximas gerações. Com isso, vai-se fortalecendo a cultura, rememorando os costumes, que permanecem fortes, assim como as tradições e a língua.

Quando a língua se fortalece, traz conceitos de mundo e de vida, para que o povo comprehenda e se organize. Nesse contexto, há aprendizagem. Como povo, temos a noção de que não se aprende apenas com as pessoas, mas também com o meio em que vivemos, com a natureza, os rios, a mata, as plantas e os animais.

Pensando na compreensão e nos princípios do *Kamé* e *Kanhru*, por exemplo, as plantas também são *Kamé* ou *Kanhru*. O rio é *Kamé*, as lagoas são *Kanhru*. Com esses conceitos e princípios, conseguimos construir uma pedagogia própria de aprender, um jeito diferente de aprender, que não está dentro do modelo de escola dos *fógs*. A partir da compreensão ocidental, ele tem seu espaço próprio e o seu lugar de aprender, que é a escola, cercado por paredes.

A sociedade não indígena, as universidades e os gestores da educação brasileira precisam compreender nosso jeito de aprender e que aprendemos com tudo que nos cerca. As nossas matas, por exemplo, têm os seus espíritos e a gente aprende com elas. O parente Davi Kopenawa, do povo Yanomami, no livro *A queda do céu*, costuma dizer que o mato está cheio de espírito. São várias as moradias dos espíritos e os Kaingang também têm isso.

Atualmente, se olhamos para o território dos Kaingang, no Rio Grande do Sul, ainda existe alguma mata nativa e os rios que correm por essas matas ainda não estão totalmente poluídos. Isso é porque temos respeito por elas e compreendemos a importância de aprendermos uns com os outros, de forma recíproca, além de podermos nos relacionar com o espírito das matas. Essas são relações de aprendizado, que vão se conectando com esse mundo nosso. Aí então vamos pensar no nosso passado, que não se desconecta do presente. Essa conexão entre o passado e o presente organiza o futuro dos Kaingang, que é diferente de uma sociedade não indígena, que pensa um futuro só, que é para frente.

Buscar o futuro é pensar para trás – o futuro está no passado, é ali que está o sentido do futuro. O sentido da existência do Kaingang está no passado. Assim, quando você elimina essa compreensão do passado, você está eliminando o futuro dos Kaingang. O passado é importante para nós. Ailton Krenak costuma dizer que o futuro é ancestral. É por isso que quando um Kaingang estuda em uma escola não indígena, pode esquecer esse passado, essa história indígena, que é apagada e esquecida. Ele é levado a assumir uma história ocidental que, muitas vezes, negou ou tornou irrelevante a existência indígena.

No entanto, quando pensamos numa educação intercultural, esses elementos são muito importantes, precisam dialogar. Tempo e espaço, por exemplo, estão juntos, não se separam e é assim que deveria ser trabalhado na escola. É assim que olhamos para os nossos marcadores de tempo.

O tempo também é observado através de larvas na terra. Essas larvas são pretas, na maioria das vezes, e, quando surgem, é um tempo de Ano Novo. Então, muitas vezes os Kaingang traduzem isso como ano que começa ou termina. Quando esse ano começar, como estarão as plantas? Os Kaingang começam a organizar suas vidas.

Às vezes vivemos, por exemplo, a seca da taquara (taquara com espinho), o que acontece a cada 30 anos. Para nós, Kaingang, é uma coisa boa, porque é uma época de fertilidade, não é uma época de escassez, mas de fertilidade, de vida nova, de promoção da natureza. Um ciclo da natureza que se completa é um ciclo que reorganiza o mundo Kaingang. É um momento de confraternização, de alegria e não de tristeza.

É diferente do não indígena, que está triste porque a soja está morrendo, porque o milho está morrendo, porque ele vai colher menos toneladas de soja ou vai produzir menos leite. Para nós, indígenas, é um momento de confraternização e não de tristeza. Olhar para esses conhecimentos é refletir sobre a nossa ciência – a ciência Kaingang.

Esta ciência é necessária, é importante para poder sustentar o mundo. Precisamos olhar para essa ciência quando pensamos em uma educação intercultural e uma educação humana e sensível, em vez de olhar só para esse mundo de consumo. Esse mundo que produz riqueza e produz tristeza, que produz riqueza e, ao mesmo tempo, produz pobreza.

Se olharmos para esse mundo a partir dessa ótica, o nosso mundo está no fim. Então podemos pensar e afirmar, como um Kaingang, que o conhecimento indígena é um dos caminhos que podem, e poderão, reorganizar e rearticular a vida humana com a ideia de salvar a humanidade. Para isso, temos que pensar uma educação mais humana e intercultural e a ciência indígena, a ciência Kaingang, tem muito a contribuir. É preciso olhar com atenção para isso, começar a produzir um equilíbrio entre o humano e a natureza. Este é um outro conceito importante para buscar junto aos Kaingang, para a vida.

Portanto, ao falar de conhecimento Kaingang, estamos falando de uma série de pensamentos, filosofias e a própria teorização da ciência, que tem relações, não só humana, mas também com a natureza, que é diferente da sociedade dos *fógs* e a ciência deles.

Quando temos uma educação e uma escola para produzir mão de obra, em uma escola, por exemplo, que seja até intercultural, pensada a partir de pensamento dos *fógs*, estamos produzindo humanos escravos para lidar com máquinas, dominando a máquina, organizados para esse mundo que precisa ser mais longo. Não estamos encurtando o tempo desse mundo, que é diferente dos conhecimentos indígenas, que precisam ser trabalhados em outros espaços educativos, como em escolas dos *fógs*, principalmente, e também na universidade.

Pensando na realidade das escolas, temos que pensar: onde os conhecimentos indígenas são trabalhados e aplicados nas escolas? Onde é que ele se fortalece? Se é que ele vai para escola, se é que o lugar dele é na escola, nos moldes das escolas tradicionais dos *fógs*. Nesse entendimento, destacamos

que os conhecimentos indígenas, os conhecimentos Kaingang, existem e precisam ter espaço em uma escola e educação que acolham essas sabedorias.

Consideramos um conhecimento a mais entre esses espaços e não um lugar de aprender, como também acolhemos os conhecimentos dos *fógs* e aprendemos juntos. É o que, para o povo Kaingang, chamamos de uma educação intercultural e, consequentemente, uma sociedade intercultural. Acreditamos que não só a sociedade indígena tem que ser uma sociedade intercultural, mas a dos *fógs* também. Pelo menos temos essa esperança e convicção, no sentido de salvar o mundo que nos acolhe tão bem como parte dele.

Quando se fala em uma educação intercultural, parece que só nós, indígenas, precisamos implementá-la. Já somos interculturais pela relação que estabelecemos com os *fógs*. Já a escola não indígena precisa compreender e implementar uma educação de respeito e acolhida nas relações entre culturas. Penso que essa é uma das formas e é um dos desafios que nós temos, para um mundo melhor.

11. FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO KAIKGANG

Para este capítulo vamos abordar os fundamentos da educação Kaingang a partir de uma compreensão de parentesco que tem suas funções específicas no modo de educar em suas comunidades.

O *jóg* é termo bastante utilizados para se referir a uma pessoa mais velha que é da mesma marca que o seu, que pode ser o irmão do seu pai, ou o próprio pai, mas, muitas vezes usamos o termo *panhsí*. Os mais antigos vão usar o termo *jóg*, que é o mais correto em se tratando do pensamento Kaingang, para dizer que ele é o pai ou o irmão dele. Na compreensão dos *fógs*, ele é considerado um padrasto. Ele está no lugar do seu pai. Ele não substitui, mas ele está no lugar do pai, ele está junto para criar de forma coletiva.

Em diálogo com o interlocutor intelectual Bruno Ferreira, ele destaca esta temática e traz exemplos práticos para facilitar a compreensão, que o seu Jorge Garcia é *rá Téj Kamé*, e chamava ele de *jóg*. Foi preciso perguntar pra ele como é que poderia 114hama-lo: “sou teu *jóg*”, disse ele. O Bruno é do *rã tej Kamé* e o Jorge Garcia era *rá téj* também *Kamé*.

Todos os nossos irmãos que têm filhos, todos os filhos deles, nos chamam nós, homens, de Panhsí, (palavra emprestada do português “pai” os irmãos do pai). Neste contexto, ela fica muito complexa num diálogo que vai se tornando intercultural a partir de um pensamento e seus fundamentos e as suas limitações no processo de tradução, porque ele já é o empréstimo da palavra pai. Então, o irmão do meu pai é pequeno, nessa compreensão. Às vezes, meu pai é pequeno, mas ele não é um pai pequeno. Ele não é um diminutivo de um pai. São o que chamamos de armadilhas ou equívocos no processo de escrita de pesquisa e o próprio tempo da universidade. Ele não é um diminutivo de um pai, então, você vai chamar de Panhsí, no processo de tentativa de traduzir isso para uma compreensão vamos assim dizer occidental, e vai dizer, não, ele é um pai pequeno. Ele é inferior ao meu pai. O meu pai é maior que ele, tem essa compreensão dessa dualidade. Porque precisamos entender e ter consciência de que no fundo, essas palavras e termos são uma tentativa de explicar para os Fógs o que significa isso. De tentar fazer eles entenderem toda uma complexidade do termo e da palavra que gera um pensamento (Bruno Ferreira, 2025, roda de conversa).

Falando para os Kaingang de um *panhsí*, eles vão saber o que você está dizendo, pois ele está na mesma condição de igualdade. Assim, quando usamos com as crianças Kaingang o termo *panhsí* e *jóg*, eles têm essa noção da complexidade do que estamos falando, porque é a própria vivência deles; é a educação deles. Nas comunidades e aldeias indígenas há essa compreensão, por isso não são abandonadas.

Desde muito pequena a criança já começa a passear pela aldeia, os parentes, tios, tias e os demais familiares vêm na casa dos pais e a levam para suas. As vezes acontece de outra pessoa pegar a criança no meio do caminho, assim os pais procuram em um lugar e já está em outro. Quando a criança começa a chorar de fome, se a mãe não estiver por perto, outra mulher amamenta. Assim, as crianças pequenas se alimentam do leite de várias mulheres, então os que participam da criação e da educação ensinam a chamar de mãe todas que amamentaram. Por isso, é comum ouvir na aldeia uma criança ou um jovem chamar várias pessoas de mãe, também são chamadas de mãe as irmãs de sua mãe e os irmãos de seu pai são considerados como pai (Melo, 2019, p. 36).

A criança já tem essa noção que tem um outro pai que vai fazer a mesma coisa que o pai faz e fazia, que é suprir a sua alimentação, suas necessidades, que vai suprir o que os *fógs* chamam de amor. Ele vai fazer a mesma função, então o pai biológico não vai ficar preocupado com o filho dele, porque o outro irmão dele está fazendo a mesma coisa. O papel do *jóg* tem a mesma importância, que é a ideia de um *panhsí*, como meu pai pequeno. É que nem você chamar *gir sí* (uma criança pequena). Eu, particularmente, não gosto de usar esse termo, mas usar a palavra *gir* (criança). São os atropelos, equívocos

e armadilhas que a gente cai, muitas vezes na tentativa de traduzir a palavra do Kaingang para português.

Isso acontece da mesma forma com as mulheres: as crianças chamam as irmãs da mãe dela de *mansí*, que têm essa mesma compreensão de estar chamando a *mansí* de forma diminutiva, mas que tem uma outra compreensão, que é de complementaridade e de reciprocidade.

No *gir* você dá uma importância para ela; não precisa definir exatamente a tradução, mas, sim, a própria palavra vai conduzindo uma compreensão e um aprofundamento mais complexo. É preciso ter a consciência de que estamos escrevendo para os *fógs* também lerem. Penso que não estou escrevendo para os Kaingang compreenderem isso, porque os Kaingang já sabem dessa complexidade e do pensamento, pelo menos os mais velhos.

É importante lembrar que a sociedade Kaingang não se divide por categoria social. O outro é visto de uma maneira diferente, não marcando se é criança, jovem, adulto ou velho. Sabem que cada um tem seu papel a cumprir. Além disso, o povo tem outro entendimento das etapas da vida, que não segue está ordem da sociedade não indígena: infância, adolescência, fase adulta e velhice. Para os Kaingang a aprendizagem está atrelada à criança, como por exemplo, um velho com mais de sessenta anos de idade quando conversa com uma pessoa mais jovem de idade, 45 ou 50 anos que busca aprender, tirar suas dúvidas, pedir um conselho que é próprio da cultura, para lidar com situações familiares sociais entre outras. O velho, depois de ouvi-la, pode começar sua fala dizendo “você ainda é uma criança”, que, em outras palavras, diz, você ainda está aprendendo (Melo, 2019, p. 34).

Existe um equilíbrio de tratamento entre as pessoas, que é o *Jamré*, o princípio da educação Kaingang, que é a oposição complementar e a reciprocidade. Ele está numa posição de equilíbrio com o mundo, não de desequilíbrio. Então podemos dizer que o *jóg* tem a mesma compreensão do irmão do meu pai. Como eles têm a mesma função, eles são iguais, têm a mesma importância.

Nesse entendimento, nunca vai haver criança abandonada em nossas comunidades, porque ela terá um *jóg*. Isso é importante. O que importa para os Kaingang, leitores, é ler isso e saber que eles têm essa importância. Alguns já têm essa noção do *jóg kékê*. Muitas vezes a gente vai esquecendo, mas ficam guardadas lá no fundo da nossa memória essas sabedorias. A gente vai escrevendo sobre essas questões e vai deixando claro para os *fógs*. Muitas vezes, isso não vai ficar claro ou compreendido. Primeiro que a formação cultural

dos *fóg* os impede de ter essa compreensão na sua totalidade, mas há um esforço de alguns poucos.

Enquanto eu falo do *jóg*, você pode dizer que isso aqui é uma prática intercultural, é uma prática de relacionamento e de equilíbrio entre as pessoas. É uma prática de equilíbrio entre as pessoas que pode estar sendo promovida ou gerenciada através da reciprocidade. Podemos dizer que é um conceito de reciprocidade, que transcende para o conceito de interculturalidade, porque nós indígenas conseguimos assumir muito fácil uma outra pessoa. Um indígena pode assumir uma criança dos *fóg* tranquilamente, sem pensar duas vezes, ou sem pensar nas questões econômicas, por exemplo. Será filho dele e tratado e educado como tal a partir dos princípios e fundamentos de pensamento Kaingang. A criança se tornará seu filho, na mesma condição em que ele cria o filho dele, então o *jóg* pode trazer compreensões desse acolhimento. Ele é um acolhedor.

Muitas vezes reflito se essa escrita é, de fato, para que os parentes indígenas compreendam isso. Ao mesmo tempo, penso que os parentes têm tudo isso guardado na memória. Então, não são eles que têm que compreender. Na compreensão do *jóg*, entende-se que ele também consegue executar a função do irmão dele. Isso é o conceito da reciprocidade, que também dialoga com o conceito da interculturalidade, que são na verdade práticas e vivências.

O *kékê* por sua vez também tem o seu papel e função como o de ser a pessoa mais velha e ser mais novo que o *jóg*. Temos que compreender o que é a palavra *kékê*: deve ser o irmão mais velho ou o irmão mais novo do *jóg*, e ao mesmo tempo ele é o parente da mesma marca. Ela transcende a compreensão e o entendimento do parente ou *regre* sanguíneo, mas também contempla o que chamamos de parentes de longe, então, não precisa ser parente de sangue necessariamente.

Por outro lado, temos o *jévy*, que é o irmão mais novo do *regre*, o que está abaixo do *kékê* e abaixo de *regre*. Esse *jévy* também se aplica para os parentes de longe que não sejam parentes de sangue também, mas, sim, parentes da mesma marca.

O *kósin*, por sua vez, é o que chamamos de filho de forma mais generalizada que seria também quando chamamos de *in Kré ag vé* (“são os meus filhos”) que tem um sentido no plural, aqui nesse caso independente de

ser um *Kamé* ou *Kanhru*, ele pode ser chamado de *kósín* de forma mais direta ou *in Kré ag vê* no plural.

Esses termos são muito utilizados pelas pessoas mais velhas, porque têm o sentido do respeito, do acolher e também de aconselhamento. Dessa forma, os *Kófas* sempre utilizam o termo *in kré, in sá, hã jág mré vemén gé* (“meus filhos, vamos conversar”, ou “meus filhos, eu vou aconselhar vocês”). Quando uma pessoa mais velha utiliza esses termos, significa que devemos estar atentos para poder guardar cada palavra que ele vai falar. Então, é preciso ficar quieto para escutá-lo. Penso que isso também é uma forma mais genérica de poder dizer: “deixa eu falar porque eu sou mais velho que vocês, eu tenho mais experiência que vocês, podem me escutar”, e também uma forma carinhosa de fazer o uso da palavra para que se mantenha essa reciprocidade em seu ambiente, colocando-se em seu lugar de fala. Essa palavra pode ser usada dessa maneira, é questão de respeito.

Pensando na sociedade dos *fóg*, por exemplo, a educação já é bem diferente. Muitas vezes você precisa levantar o tom da sua voz para pedir silêncio e, mesmo assim, não é acatado, e as palavras são muito fortes, são violentas. Quando você pede silêncio, é uma violência. Quando você manda eles ficarem quietos, é uma violência, é uma imposição. Agora, quando se diz *in kré, in sá, hã jág mré vemén gé*, isso é uma forma de respeito que se tem com quem está ouvindo, e quem está ouvindo tem um respeito na mesma condição de igualdade. Isso é uma educação, e também uma metodologia.

Talvez um profissional *fóg*, por exemplo, com as crianças não tenha essa compreensão. Ele tem uma ideia de que é ele que sabe, que é o detentor do conhecimento e muitas vezes, exige respeito, pois o/a professor/a *fóg* não tem essa lógica de pensamento, de igualdade, de equilíbrio, de respeito entre ambos. Tanto é que, muitas vezes, a gente presencia um professor chamando atenção de uma criança: “fica quieto, silêncio, cale a boca”. Tudo isso é uma violência, é violento contra qualquer criança.

Essas palavras que os Kaingang usam são palavras de respeito, de igualdade, de equilíbrio, de uma relação, de reciprocidade e de pluralidade, no mesmo nível de conhecimentos, a partir das experiências de cada um. O respeito que nós temos por ele, e ele por nós, é muito grande. Mesmo uma criança pequena está numa condição de respeito e de igualdade, não é inferior.

Podemos até pensar nessa questão da educação infantil, discutir e dialogar sobre esse processo a partir do modelo ocidental. Penso que a educação infantil é uma maneira de infantilizar as crianças que têm conhecimento, porque a partir do momento que uma criança nasce, ela já está nesse processo de aprendizagem nesse mundo e vivenciando todo esse processo de aprender. Muitas vezes são ignoradas essas aprendizagens dela, não se respeita o seu conhecimento, porque os adultos se sentem superiores e detentores do conhecimento. É quando entra a palavra “não”: “não faz isso, não faz aquilo”, limitando o processo de aprendizagem dessa criança.

Nas comunidades e aldeias Kaingang, por exemplo, quando uma criança chega e fala para a mãe ou o pai que ela estava na casa de um *Jamré* dela - esse é um exemplo importante de citar - é uma maneira de ela expressar o seu conhecimento, como os adultos fazem. Ela está se colocando no lugar de adulto, está falando como uma adulta.

Entretanto, cada um vai ter que buscar essa compreensão. Para nós indígenas isso é muito importante, porque para nós é uma maneira de relembrar as memórias que estavam escondidas e fazer o pensamento expandir e circular. Também é uma forma dos próprios *fógs* despertarem a curiosidade e buscarem compreender esses fundamentos da educação Kaingang. Penso, por isso, que essa é a função da escrita.

11.1 Kanhkó, o céu que acolhe

Trazemos também para o diálogo o termo *Kanhkó*, que chamamos de céu, no pensamento Kaingang. O *Kanhkó* também é o que chamamos de parentes, independente da sua raça, cor, povo, etnia - são todas as pessoas que vivem debaixo do *Kanhkó*. Segundo Bruno Ferreira Kaingang; *kanhkã* – uma das traduções mais aproximada para a língua portuguesa pode ser “céu”, na compreensão Kaingang é também parente, *Tý ëg tóg jagné kanhkã kar nýt̄i* - “todos nós somos parentes” (Ferreira, 2020, p. 112). Neste sentido, todas as pessoas que vivem na terra, independentemente da diversidade de povos, línguas, somos todos *Kanhkó*, que também é o mundo dos cosmos.

Consequentemente, temos o *gá*, que é o que chamamos de terra, que gera a vida e que acolhe. Então para termos essa compreensão de oposição e

complementaridade, a nossa consciência precisa estar atenta. A narrativa precisa estar nos lembrando quem somos.

A terra nos dá vida, por isso que chamamos de “mãe terra”. Penso que a maioria dos povos originários chamam de mãe terra. Ela é a nossa mãe terra. Como ela gera vida para todos, nós precisamos respeitar e tratar ela como tal, e é por isso que cuidamos dela como se fosse nossa mãe - nós temos o amor incondicional por ela.

A partir dessa compreensão, vamos construindo as nossas relações sociais, conscientizando e sensibilizando as pessoas que não conhecem a importância da terra que faz parte da gente, como pessoas; convivência entre pessoas, entre a própria natureza como um todo, numa relação recíproca sem distinção, com relação às matas, aos rios, às plantas, aos próprios animais.

No entanto, é preciso ter ciência e entender que esse processo está interligado; cada um tem a sua função específica e sabe bem o que está fazendo neste mundo ou nesta terra. Inclusive nós, pessoas humanas, deveríamos saber também quem a gente é, para pelo menos conseguirmos pensar no futuro para as próximas gerações. Esse futuro é coletivo, nunca individual.

O *Kanhkó* é a base para a gente entender os processos e as relações sociais como pessoas humanas, como coletivo que veio dessa germinação da terra, que gera a vida e essa compreensão de mundo. O povo Kaingang tem e faz essa separação perfeitamente; ela transcende as relações sociais. Segundo o intelectual Bruno Kaingang:

Nesse sentido, *Kanhká* se apresenta como o Céu que está junto; o Céu que está distante; o seu Céu que está em outros lugares. Mas, ao mesmo tempo une e aproxima: todos são iguais na sua diferença, como dito na língua Kaingang, Tý ēg tóg jagně *kanhká* kar nýtí. São posicionamentos que fundamentam de forma mais forte a compreensão da reciprocidade e a complementariedade entre os Kaingang e o universo, propiciando o princípio regulador da vida individual e comunitária, dos aspectos econômicos, culturais, sociais e políticos, perpassando as formas de produção, consumo e socialização dos bens materiais e imateriais, que estão presentes nos gestos e atitudes cotidianos. *Kanhká* também é a nuvem, a chuva que cai, o tempo limpo sem nuvem, é o entardecer distante no horizonte, é o arco-íris que bebe água das fontes. *Kanhká* também é o espaço tempo onde circulam as almas daqueles que estão na busca do outro mundo, Věnh *kupríg ag jamá* - a busca da aldeia dos mortos. *Kanhká* também é lugar dos deuses Kaingang (Ferreira, 2020, p.114).

O *kanhká* vai além desse entendimento social e permeia as relações com a natureza, envolvendo as florestas, as matas, os rios, os animais, e até o mundo

espiritual dos mortos, que é fundamental para se ter esse entendimento de um todo, inclusive nos cosmos.

A palavra *Kanhkó* é uma palavra antirracista a partir da perspectiva do pensamento e das filosofias Kaingang. Já estive conversando com alguns parentes Kaingang, mas não tem outro jeito de se olhar para a palavra *Kanhkó* e não ver que ela é antirracista. O combate ao racismo se dá a partir dessas relações que estamos escrevendo, embora não seja o tema e o objetivo da pesquisa, mas a própria palavra *Kanhkó* me força a trazer essa temática e dialogar com os pares e os leitores, porque ela transcende o pensamento Kaingang e tem uma relação de interculturalidade; a própria explicação do termo nos leva a dialogar com outros mundos e povos que vivem neste mundo.

A complementariedade entre humano-natureza perpassa o individual e está presente na vida cotidiana dos Kaingang. A existência de cada um desses elementos da cosmologia é imprescindível para o equilíbrio da vida coletiva. É importante salientar que esta é, por sua natureza, uma concepção antirracista. Como uma compreensão filosófica foi abafada, silenciada pela filosofia colonial que impôs o individualismo e a separação entre humano e natureza, humanos entre humanos fundamentando o racismo (Ferreira, 2020, p. 114).

O racismo existe porque ele é uma construção social histórica de desmerecimento das classes minoritárias dos povos. Isso vai criando toda uma condição de superioridade das cores brancas em relação aos negros. Penso que nós povos indígenas não nos enquadrados nesse caminho, até ousar a dizer que todo o racismo se dá entre os *fógs*. Não se dá entre indígenas e brancos, nem entre indígenas e negros. Até existe o racismo, mas o pensamento Kaingang não deixa acontecer por causa dos fundamentos básicos que é o conceito *Kanhkó*, porque os indígenas lidam de forma diferente com isso, eles têm um outro jeito de lidar. Talvez a simples denúncia disso não resolva, os indígenas denunciam de outras formas. Como é que você denuncia isso?

São várias reflexões e diálogos que venho tendo com relação a essa questão, mas é muito complexo. Talvez o próprio silêncio seja uma denúncia, talvez esteja ligado até com a própria percepção de lidar com a temática e as situações. Você pode me chamar disso ou daquilo, mas eu sou melhor do que o que você está pensando sobre mim. Eu sou mais antigo, o meu pensamento é ancestral, e isso não me acrescenta em nada. São falácia, talvez para mostrar o seu ego e talvez uma forma de massagear o seu próprio ego, achando que é

superior aos outros, assim entendo que são os pensamentos, mas nós indígenas temos consciência de que ninguém é melhor que ninguém, porque estamos debaixo do mesmo céu e em cima da mesma terra que criou tudo o que existe. Neste sentido, trabalharemos com resiliência; os pensamentos Kaingang e as relações indígenas são muito resilientes.

Talvez os nossos conceitos possam abrir caminhos e propor novas possibilidades e alternativas para essa temática, que é muito sensível. Essas alternativas estão nas falas, nas palavras Kaingang. A gente por exemplo não pratica o racismo, mesmo com os outros povos, não existe, pois mesmo a gente sofrendo racismo pela sociedade, a gente acolhe o outro. A gente não pratica, a gente diz “tudo bem” e acolhe.

Quando amigos nossos vão para uma festa nas terras indígenas e nas aldeias, por exemplo, eles são acolhidos da melhor forma possível, são tratados com todo o respeito e as lideranças orientam para cuidem deles para que não falte nada. É isso que acontece que a gente percebe no dia a dia.

Mas eu tinha a intenção de ver a reação dos parentes Kaingang quando levei alguns amigos Fógs para conhecer e participar de uma festa na terra Indígena de Inhacorá, a partir de como eu ia 122presenta-los. Essa era uma ideia. Então, quando eles me perguntaram, quem são esses aí? Eu falei, eles são meu Jamré. O meu Jamré aqui no caso tem a ideia e a compreensão de oposição complementar. Eles não falaram mais nada. Porque eles sabem quais são os fundamentos e o conceito do Jamré. Nem a própria desconfiança que falam não existe, eles queriam um respeito por eles. É uma questão de respeito. Então, a desconfiança é muito ocidental. E os indígenas não conseguem ter desconfiança. Eles têm respeito (Bruno Ferreira, 2025, roda de conversa).

Neste sentido, destacamos que os próprios indígenas têm a consciência dos fundamentos básicas de sua existência e a sua própria recriação da vida, por isso a própria palavra na língua Kaingang é fundamental, para que o povo continue buscando uma compreensão da vida de forma intercultural, tanto os mais novos quanto os mais velhos.

No dia da semana, nós fomos visitar os Kófa velhos, e eu queria ver os Kófas, falar sobre isso. Eu cheguei lá com os meus amigos Fógs na terra indígena de Inhacorá na casa deles, e me perguntaram. Quem são eles? Daí, eu respondo ín Kanhkó ag vé, quer dizer, (são meus amigos ou são meus parentes de longe), e ele falou tudo bem, então ficou assim tudo normal, e quando fiz a pergunta do racismo, e ele falou, o racismo, a partir de Kanhkó, não existe (Ferreira, 2025, roda de conversa).

As nossas conversas sobre a temática são, portanto, exemplos de que não é possível ter racismo entre as pessoas que são reconhecidas como iguais. Entende-se que os *fóg* e as pessoas de outros povos são acolhidas de forma igual, mesmo sendo de outros povos, isso justamente a partir da nossa compreensão e vivência da oposição complementar em nossas vidas.

Entretanto, existe uma grande questão que é muito complexa que é de os *fóg* entenderem, além da dificuldade de acolherem alguém como um membro. Muitas vezes os *fóg* têm dificuldade de acolher alguém como um membro. Já os Kaingang, os indígenas, eles acolhem qualquer um como um membro. Então podemos afirmar e entender que a palavra *Kanhkó* é um termo antirracista, pois ela não permite o racismo, não permite a desigualdade social, econômica, étnica, cultural, ou, melhor dizendo, não aceita desigualdade de nenhum tipo, na natureza e no mundo, inclusive com animais.

Nas festas dos povos indígenas, que se promovem nas comunidades indígenas, não é de graça que eles acolhem os Fóg para a festa. A comunidade arruma uma cadeira e uma mesa para os Fóg sentarem ali para comerem. O indígena cuida dele, ele protege ele. E a liderança vai dizer, podem ficar tranquilos para fazer a festa de vocês tranquilo. Já na festa da igreja, da comunidade, dos Fóg, você vai lá e eles não te acolhem. Não vão te acolher, não vão arrumar uma mesa pra tu sentar comer, não vão te dar um churrasco pra tu comer. Se tu pegar, tu vai comer, e se tu não tiver um conhecido tu vai estar perdido lá, porque os Fóg já começam a perguntar quem é aquele lá, e já vão começar a desconfiar, já os indígenas não tem isso (Keranh Nisio da Silva, 2025, roda de conversa).

Tanto é verdade o que diz Keranh Nisio da Silva que, muitas vezes, os *fóg* não conseguem nos entender; talvez nunca consigam. Essas experiências são relatos concretos e vivenciados nas comunidades pelos próprios indígenas e pelos *fóg*.

Portanto, no pensamento Kaingang e entre nós, povos indígenas, na sua grande maioria, penso que não existe racismo, em virtude dos conceitos que a gente leva como referência de vida, que é o *Kanhkó*, base da compreensão de mundo igualitário. Usamos a palavra *Kanhkó* como conceito de vida, como conceito de mundo, como conceito antirracista, um termo usado muito para minimizar os preconceitos entre os povos.

Para os Kaingang, *Kanhká* é o conceito que sustenta as relações coletivas entre as pessoas e a natureza, o sentimento de pertencimento de um indivíduo a uma coletividade e a coletividade no indivíduo, uma relação de igualdade com a natureza, na crença em seus parentes, na produção da reciprocidade e da complementariedade. Ainda, de forma mais ampla, o respeito e o

acolhimento do outro para a coletividade, esse outro que independe do pertencimento a um povo indígena, respeitando suas diferenças e especificidades, em uma prática intercultural (Ferreira, 2020, p. 113).

O *Kanhkó* comprehende que todos nós somos parentes. Nós, indígenas, somos todos parentes. Quando se comprehende que todos são parentes, para a sociedade Kaingang, automaticamente não se produz a desigualdade, mas a igualdade, onde ninguém é melhor do que o outro. Não há distinção entre os povos, onde o céu está para todos e a terra está para todos. É diferente do pensamento dos *fógs*. Não se constrói uma ideia de riqueza e uma ideia de pobreza, mas uma ideia de equilíbrio entre as pessoas, entre os seres humanos, indígenas e *fógs*, e a natureza como parte de tudo. A natureza faz parte desse mundo e ela precisa ser respeitada, não pode ser discriminada. Então a palavra *Kanhkó* é esse conceito de equilíbrio entre o humano, e entre povos, o extra humano e a natureza, e esse equilíbrio organiza essa sociedade de forma complementar. São conceitos importantes que o povo Kaingang tem para compartilhar.

11.2 Mā: a mãe que acolhe

Trazendo mais um dos fundamentos do pensamento Kaingang está o que chamamos de *in mā* (“minha sogra”, numa tentativa de tradução), um termo muito usado por nós Kaingang. A má (“sogra”) são todas as *Kanhru*, são minhas má, mas a *Kófa Kanhru* (uma mulher mais velha da marca *Kamhru*) vão dizer *in kósín* (“meu filho”).

Entretanto, a minha mãe biológica ou a mãe de criação pode me chamar de *in kósín* também, então ela é minha sogra e é minha mãe. Ao mesmo tempo, eu sou o genro e o filho dela.

Olha meu filho vou contar uma história para você de muito tempo atrás. Quando era mais jovem, na época quando nós íamos nos bailes em outras terra indígenas e outras aldeias, naquela época não tinha carro e existia muito mato. Nós íamos caminhando a pé saímos um dia antes, daqui de Nonoai. Nós íamos para a Terra indígena de Penkār, o que é chamado de Rio das Várzeas, chegávamos lá e íamos direto para a casa dos nossos Jamré, e geralmente quem recebia a gente era as nossas má da marca *Kanhru* que ela é da mesma marca que eu. Então ela dizia, *in Kosín há Korõ*, (meu filho entra), descansa ai que vou buscar o teu Kakré o teu Jamré (Kerânh Nisio da Silva, 2025, roda de conversa).

Neste sentido, segundo o relato da história do meu avô, a mulher mais velha que recebeu ele era da mesma marca que ele, por isso que ela chamou ele de *in kósin*, porque na verdade ela tem a mesma função da mãe dele. Mas o marido dela é da marca oposta, por isso ele era o sogro dele. Inclusive, ele poderia casar com a filha daquele casal.

Quando falamos em *mã*, estamos falando da segunda mãe, que é da mesma marca, pois geralmente a nossa mãe é oposta. No meu caso, ela é um *Kamé* e a *mã* é da mesma marca que eu. Entretanto, quando ela está falando de *in kósin*, ela não está errada, pois o filho ou a filha dela pode ser uma esposa na relação de uma união de duas pessoas para formar uma família. Na construção da família, ela vem a ser a mãe acolhedora com a função de criar como filha ou filho.

Neste sentido, quando ela está chamando de *in kósin*, a função dela é como mãe, que não é biológica. Nessa compreensão, ao mesmo tempo, sendo um filho ou uma filha dela, posso estar casando com a filha biológica dela, porque a filha dela são meus opositos, pois o marido dela é meu *kakré*. Isso acontece tanto para um homem ou parente da mesma marca na relação de *mã*.

Com isso, como ele é o meu *kakré*, ele é o meu oposto, ele é um *Jamré*, então ele tem um amor incondicional pelo seu oposto. É importante destacar também que o povo Kaingang é patrilinear, todas as marcas de um *Kamé* ou de um *Kanhru* quem leva ou dá a marca é o pai, independentemente de ser um filho homem ou mulher. Tanto é que quando estamos falando de *mã*, estamos falando de uma relação de parentesco de *Kamé* para *Kamé* ou de *Kanhru* para *Kanhru*, esse entendimento é fundamental na construção das relações sociais e familiares.

É a *mã* que vai ter a função de ensinar a mulher que casou com o seu filho, de como deve ser a relação da família que ela vai construir, a ensinar nos afazeres de casa, nos aconselhamentos de como uma mulher casada deve se comportar perante a sociedade, ensinar a receber as visitas dos parentes dela que são da mesma marca e dos parentes dele que são da marca oposta.

Por outro lado, o *kakré* também vai estar exercendo a função de ensinar o seu *Jamré* de como é construir uma família, do respeito, de buscar alimentos para a família, sustentar a família, do trabalho, até que esse casal possa estabelecer uma estabilidade econômica social perante a comunidade.

O processo de conhecer essas relações de parentesco são os princípios básicos fundamentais que um Kaingang sabe. Deve-se saber no mínimo as funções básicas. Para quem não conhece esses fundamentos do pensamento Kaingang, essa escrita também vai permitir que os indígenas retomem esse pensamento, que ainda está guardado na memória. Penso que os indígenas vão olhar e retomar isso. É muito difícil a retomada, porque é muito complexo, mas é possível.

As próprias palavras *mã* e *kakré* estão caindo em desuso nas comunidades indígenas. Neste sentido, elas vão perdendo as suas funções e a importância no processo de educação nas relações de parentesco na sociedade como um todo, e são princípios do processo da reciprocidade. É a complementaridade do seu oposto que está em risco, a partir do não uso e da prática do dia a dia.

Destacamos ainda que existem palavras em desuso nas comunidades indígenas, ou até mesmo no esquecimento. Como elas estão em desuso, por meio dessa escrita a ideia é evidenciar esses termos, para que possamos aquecer a memória e para que elas possam ser usadas de novo, principalmente por professores e professoras das escolas indígenas.

Até para que os próprios estudantes indígenas que estão nas universidades começem a olhar para esses termos e para um retorno deles na comunidade. Então, evidenciando os termos e usando-os de forma mais simples nessa escrita, que tem uma profundidade e uma complexidade que para um Kaingang é simples, vai facilitar o retorno das palavras. Entretanto, a escrita que a gente faz vai para o mundo, o leitor pode ser qualquer um – um pesquisador indígena, *fóg* ou não.

Outra questão relacionada à educação que é muito interessante, é que os indígenas não costumam duvidar de ninguém. Quando você diz para a criança “faça isso”, ela vai lá e faz. Ela não vai dizer, “mas por que eu tenho que fazer assim? Por que tem que ser assim? O que é isso?”. Ela não vai dizer isso, ela vai lá simplesmente fazer isso. Isso não quer dizer que ela esteja sendo manipulada. Isso quer dizer que ela é uma pessoa que tem de fazer exatamente aquilo que está fazendo, pois está praticando uma atividade da ancestralidade. Não há como duvidar de alguém que tem experiência e que está dizendo para ela o que fazer. Então quem ouve isso não vai perguntar, vai fazer.

Por exemplo, quando os velhos diziam para mim “não come aquele pedaço de carne, ou um pedaço da caça”, eu simplesmente não comia, porque é um velho de experiência que está me dizendo. Já a escola ocidental tradicional é bem diferente, o saber da resposta rápida é resultado de uma escola que exige resposta. Quando ele tem uma educação tradicional, ele tem um outro jeito de compreender isso. Hoje penso nessas questões, de questionar, mas não fazíamos isso, pois isso jamais acontecia.

Quando comecei a ir para a escola ocidental tradicional, uma vez, perguntei algumas coisas para o meu pai. Ele disse, mas eu coloquei você na escola para você não perguntar. É para você aprender, mas não é para perguntar. Não faz isso. Eu nunca mais perguntei para ele (Bruno Ferreira, 2025, roda de conversa).

A partir desse pensamento podemos entender que precisamos vivenciar, aprendendo tudo no seu tempo e é preciso respeitar esse tempo. Perguntar é você criar uma resposta pronta. Essa questão de resposta pronta, simplesmente na maioria das vezes se pula a fase de vivenciar, fazer e praticar, aí cria-se um vazio que muitas vezes não conseguimos explicar.

A resposta de uma pergunta é uma resposta pronta e acabada. Dessa forma, não respondia, mas fazia, vivenciava e mostrava as coisas. Então como é que eu busco resposta para a minha pergunta? É observando ele, é fazendo com ele, é experimentando com ele. Essas também são as funções do *kakré*: ensinar e vivenciar a cada experiência para que o *Jamré* possa estar desenvolvendo o seu modo de ser estar no mundo em família. Essas vivências de mostrar as coisas estão ligadas aos processos de aprendizagens, sempre brincando entre o seu *kakre* e o seu *Jamré*. É o processo de aprender brincando a partir do processo de um amor incondicional pelo seu oposto na recriação da vida. Indo pescar com ele, indo caçar com ele, ir na roça com ele. É observando essas coisas, não perguntando.

Penso que essa é a grande diferença que existe entre os indígenas e os *fógs*. Essa é a diferença que existe entre os indígenas que vão para a escola cedo e para aquelas crianças que ficam fazendo as coisas em casa com os seus avós e avôs. Neste sentido, destacamos que na sociedade Kaingang a criança é uma constante pesquisadora. Ela está em constante pesquisa. Ela constrói seu conhecimento. Ela constrói sua sabedoria a partir do fazer vivencial.

11.3 Nomeação dos Kaingang

É da cultura e da nossa identidade como povo. Todos nós, Kaingang, temos os nossos nomes a partir das nossas cosmologias. Pode ser um nome próprio, nome de uma árvore, pode ser o nome de um passarinho, o nome de um peixe, até mesmo o nome de uma caça, de um animal.

Então ele sempre frequenta a casa do padrinho dele, Kérānh. Do meu titio Kérānh. Porque a tia, a tua avó, ela é prima do meu pai. que são os xarim-pé. Então daí meu pai convidou o meu titio Kérānh para ser padrinho. Daí ele lavou ele com remédio. Três dias depois que ele nasceu e colocou essa nominação da cultura. O Kaingang coloca o nome, a nomeação Kaingang nas crianças depois que ele nasce (Luiz Alan, 2025, roda de conversa).

Por isso que às vezes nós temos, no meio do nosso povo Kaingang, as nomeações dos nossos filhos, dos nossos *Jamré*, dos nossos *jóg*, um nome é o *Mig*, um chama de *Min jafá*, outro chama de *Mig Mág*, são nomes que os Kaingang colocam, uns chamam de *Kajér*, todas nomeações de animais que existem na natureza a partir de suas funções próprias e coletivas. Quando é de árvore, alguns colocam de *Kukrej*, que pode ser a nomeação de um menino, e da parte feminina, *Jymi*, *Penhvá*, ou então *Penfém*, *Káfei*, são nomes femininos.

Primeiro a nomeação é em Kaingang, depois vem o segundo nome, que é o português. Aí vai para o registro. Hoje os nossos filhos, muitos dos nossos Kaingang estão deixando esse costume de colocar a nomeação indígena nas crianças.

Quando uma criança nasce a família se reúne para dar boas-vindas ao novo integrante. Em alguns casos é neste momento que colocam o nome em Kaingang, mas também pode acontecer de isso se realizar dias depois, em outra circunstância. Parentes vêm de longe, de outras aldeias para ver o recém-nascido, ainda nos primeiros dias de vida. Os pais e os demais familiares têm muita consideração pelas crianças e exemplo disso é quando um *Jamré* que mora em uma outra aldeia vai visitar, o dono da casa faz questão em chamar seus filhos para conhecer e cumprimentar o visitante (Melo, 2019, p. 36).

É muito maravilhoso, muito lindo, nós conservarmos e trazermos para a sociedade dos *fóg*, conhecer a identidade do nosso povo, desse povo que aqui está na região do Vale do Taquari, do nosso estado. Nós nos sentimos orgulhosos por defender as nomeações. Como também é bom lembrar que nós temos nomeação *Kamé* e *Kanhru*, que são a nomeação dos nossos *rás*. Para citar um exemplo, o tigre é do *rã rór*, a onça tem a mancha redonda no corpo

dela. Então quer dizer que o tigre, que é o *mig*, ele é do *ra ror*. O *rã* dela é *ror*, da marca redonda. A pintura do corpo dela é redonda, então ela pertence à metade clânica *ror* que seria os *Kanhru*.

Quando, no nosso povo, a família é da metade *Rõr* (“redondo”) *Kanhru*, ela pode colocar o nome de animais que têm a sua pintura no seu corpo, que é o *Rõr*, que é a mesma marca do *Mig*. Então, nas nossas nomeações existe um mistério e segredos por trás, pois a partir do nome ele vai saber quem ele é no futuro; são o que chamamos de funções. Por isso que a gente coloca nos nossos filhos o nome do coqueiro, que é o *toin*, *toin-féj*, porque o *Toin*, a sua folha, é comprida, então ela pertence à metade clânica *Tej Rã-Tej*. Isso significa que o Kaingang deve cuidar do *Kamé* e do *Kanhru* na nomeação dos filhos.

Vale destacar que esse processo de nomeação sofreu um processo de apagamento muito violento provocado pelo colonizador, nos próprios processos de escolarização dos povos indígenas, e isso está diretamente ligado ao processo de apagamento da língua, a própria proibição no processo de falar na língua Kaingang, o processo de desacreditar na própria nomeação, o processo de documentação perante o Estado, do não reconhecimento dos nomes próprios a partir da língua. Esse processo começou a levar os próprios indígenas a não reconhecerem mais os seus nomes próprios a partir de suas tradições e suas funções, que são muito importantes na construção da sociedade Kaingang. Foi introduzido na consciência dos Kaingang que o seu nome tradicional é feio. Até hoje a gente escuta nas comunidades indígenas de que o nome em Kaingang é feio, pelos próprios indígenas, tanto é que nas conversas informais a gente pergunta um para outro, quando quer saber o nome em Kaingang, *êre na o Jyjy kareg ti* (“como é o teu nome feio?”).

Na consciência ficou o nome em português. Nos documentos de identificação, por exemplo, os nomes tradicionais ficaram em segundo plano, chamados de nome feio pelos próprios *fög*. Eu, por exemplo, passei por um processo de resgate na utilização do meu nome tradicional. Não que eu não soubesse do meu nome tradicional, mas resgatá-lo e utilizá-lo cotidianamente, e ser reconhecido pelo nome tradicional.

Até as próprias legislações estão mais flexíveis e já podemos usar os nossos nomes tradicionais nos documentos de identidade. É um processo que ainda está muito lento, pois os próprios cartórios de registros ainda não aceitam

o nome tradicional. Nesse sentido, precisamos recorrer ao judiciário para que o nome possa ser reconhecido.

Esse processo de nomeação foi muito violento, mas os próprios Kaingang vão se ressignificando e quebrando as barreiras para manter vivas essas tradições, que são muito importantes no processo da educação Kaingang. Penso que isso é uma educação do Kaingang, um modo de tratamento, é um modo de tratar os nossos *Jamré*. No caso, você seria o meu *Jamré* e eu seria o seu *Kakré* no modo de tratamento. Mas, por outro lado, também na condição de *Kakré*, eu posso chamar você de *kosín* (filho), porque, para nós, o *Jamré* passa a ser como *kosín*, recebendo o mesmo tratamento do seu *kósin*. Assim, ele passa a pertencer como família.

Na condição do *Kakré*, nós podemos chamar o nosso *Jamré* de *kosin*. Então ele não tem diferença, é o modo de tratamento do Kaingang. Eles não tratam diferente porque ele é seu *Jamré*. O mesmo tratamento que você dá pro seu *Kósin*, você dá pro seu *Jamré*.

A única diferença é que para o teu *Jamré*, tu pode dar a tua filha, pra ele casar com ela, viver com ela, mas quem acolhe ele é o *Kakré* dele. O nosso *Jamré* procura os *Kakré*, isso é cultural, é a mesma coisa, são com as nossas noras. As minhas noras aqui, eu tô cheio de noras. Elas são minhas *Kosin* (filhas) também, é fia pra cá, fia pra lá. Então, é o nosso jeito. E desse jeito, quem tem esse costume, ele não vai deixar. Ele não vai mudar (Luiz Alan, 2025, roda de conversa).

E nós, como pessoas mais adultas e mais experientes, temos que passar para os nossos *kósin*, para a nova geração, para que eles também venham a conservar essa identidade. É assim que nós nos identificamos como povo. Nas nossas festas de antigamente os pais levavam as filhas para os bailes, para arrumar um *Jamré* para aquela família. “Lá no baile, lá na festa, os filhos de repente encontram uma nora para nós, que somos o *Kakré* delas”.

Hoje em dia não acontece mais isso, porque muito das nossas juventudes está se perdendo. Os pais deixaram de levar as suas filhas às festas nos bailes da comunidade nas aldeias. Quando chega o mês de abril, maio, sempre acontecem as festividades culturais. Às vezes as comunidades lançam convites para as outras comunidades irem, e isso é muito importante: levar a família.

É importante mencionar que quando estamos falando de *Kanhkó*, estamos falando dos astros também, que remetem às nomeações e suas próprias funções. O que temos no *Kanhkó*, em termos de nomeações, onde

estão os grandes astros, são os nomes *krig* (estrela), *krig já* (estrela cadente), *kysó* (lua). Todos esses nomes e vários outros fazem parte do *Kanhkó*. São fundamentos do pensamento Kaingang que permitem aprofundar e complexificar o modo de ser do povo. O termo *Kanhkó* é muito potente, porque guarda muito segredo na memória e um mistério muito grande, transcendendo a questão do parentesco numa relação social e permeando uma relação territorial, inclusive na questão de localização e locomoção do povo Kaingang.

11.4 Kujã

Para nós, Kaingang, os nossos *Kófas* são grandes referências. Além deles, temos os *Kujã*, que são os nossos grandes cientistas, a partir da ciência como é conhecida hoje, mas que transcende essa compreensão, pois a sabedoria deles se amplia para além do mundo racional e se expande para outros mundos, como o mundo dos mortos e no cosmos.

Penso que, como Kaingang, às vezes a gente faz isso mesmo, reduz esta sabedoria em virtude da pressão de nomear o *Kujã*, pois ele não é um xamã. Ele traz algumas das características que o xamã faz e desenvolve. Essa é a grande questão que nós, pesquisadores Kaingang, precisamos refletir em espaços acadêmicos na universidade.

Trazer o termo *Kujã* a partir de uma compreensão de um xamã seria um erro grave de ética de pesquisa e estaríamos reduzindo toda uma capacidade técnica do saber que ele tem. Não podemos cometer os mesmos erros em detrimento da sabedoria ocidental colonizadora nos processos de nomeação. A visão de um xamã e a de um *Kujã* são bem diferentes.

O *Kujã* é a pessoa mais importante nesse universo e nesse mundo, e também no cosmos, porque ele consegue transitar entre vários mundos, inclusive no mundo dos mortos. Muitas vezes nós, pesquisadores indígenas, somos pressionados a dar nomes às coisas em nome da pesquisa e de conceitos que estamos defendendo. O termo *Kujã* também é um deles e em nome do tempo da universidade e da pesquisa, somos obrigados a traduzir os termos. Nessa tentativa de traduzir os termos, cometemos equívocos e erros que são gravíssimos para a sabedoria e para a ciência Kaingang.

A nossa oralidade é muito importante de ser reconhecida como metodologia de ensino e pesquisa, pois é uma forma de reconhecer as nossas

línguas maternas. Ao reconhecer as nossas línguas, penso que estaríamos minimizando os erros e equívocos que a academia nos força a cometer e isso a gente também está fazendo ao descobrir e desconstruir, no processo de aprender junto. No caso da palavra *Kujã*, por exemplo, se for colocada sem uma tradução mínima de aproximação, quase ninguém vai saber que tem toda essa complexidade para esse lugar, além da cura.

Penso que é importante esse ponto em que se chega, para poder refletir sobre a palavra *Kujã*. É preciso estarmos atentos, pois também estamos falando de linguagens e perspectivas muito diferentes. Na perspectiva do *fög*, há uma compreensão longitudinal de aprisionamento de conceito, de fechamento. A maneira como eles pensam, egocentricamente, é diferente da perspectiva dos povos originários. A lógica deles não é a nossa lógica, que é a lógica de apreensão. A linguagem vai ser sempre múltipla e nunca unilateral.

A maneira de pensar é outra, então, toda vez que a gente for se relacionar com outras perspectivas de saberes, tem que haver um deslocamento. A gente tem que se deslocar e na maioria das vezes o *fög* não faz isso. Sempre tende a ser nós, indígenas.

O *Kujã*, dentro dos processos de se relacionar e de se comunicar com os animais, vai aprendendo a ver com vários olhos dos próprios animais. O olho de onça, olho de cobra, olho de águia. Nesse sentido, ele vai se relacionando com os espíritos deles. Em cada olhar, a maneira da relação é outra.

Essas são formas de se relacionar que a gente nem comprehende. É um exercício de sair e entrar nesse outro lugar e nesse outro mundo. Isso é muito bom, porque a gente tem que estar sempre ligado, atento, e sempre estamos nesse processo de deslocamento. Muitas vezes a academia nos apressa e nós, indígenas, enquanto pesquisadores, também estamos nesse processo de deslocamento e de desconstruir alguns termos e processos atribuídos aos indígenas. Esses conceitos são muito complexos, quando trazidos para uma compreensão ocidental partindo de uma compreensão Kaingang, é algo que reduzimos muito na tentativa de tradução.

Além dessa compreensão ocidental, o pensamento Kaingang transcende e se torna muito complexo, pois ainda não temos muitos pesquisadores Kaingang para teorizar e refletir sobre essas questões, afinal, são mundos, e além de mundos, são visões de mundos diferentes.

O *Kujã* tem esse saber e essa ciência é uma capacidade técnica, ensinada para ele com todo um processo de ensino e aprendizagens. Nem todos podem ser um *Kujã*, por exemplo, mesmo que se estude e se esforce nos métodos. Os estudos são tão complexos que muitas vezes pessoas normais não conseguem alcançar a complexidade de ser um *Kujã*. Além disso, não é qualquer pessoa da aldeia que consegue chegar a um nível tão alto que a gente possa chamar de *Kujã*.

11.5 Araucárias que educam

Certa vez, numa roda de conversa em torno de um fogo de chão, a minha avó Nivenhkäg Angelina Francisco contou a história da origem do nosso povo Kaingang. Não era a primeira vez que ela fazia isso, nem era a primeira vez que nós a escutávamos. As histórias contadas por ela sempre foram um momento de escuta e de total silêncio; são histórias que nos intrigam. Entretanto, sempre temos algumas dúvidas e algumas perguntas sem respostas, apesar de a história ter sido contada várias vezes. Teriam sido realmente os dois Irmãos que deram origem ao povo Kaingang? Esse é um dos questionamentos.

A partir desse momento, a ideia era escutar as histórias, imaginando os dois irmãos. Talvez essa seja a história mais contada entre nós, Kaingang. Quando contada em volta do fogo de chão, temos a nítida sensação de que ela aquece os nossos corações. Ela nos lembra quem nós somos, de onde viemos e nos ajuda a entender para onde devemos ir. Porém, além dessa história, existem várias outras, como aquela que fala da nossa ligação com a Araucária, a *fãg*.

Para nós do povo Kaingang, temos como símbolo a Araucária que é considerada uma das espécies de árvores mais importantes para as nossas vidas, pois ela é utilizada há mais de 2.000 anos pelos nossos antepassados e até hoje é considerada como um dos principais símbolos de identificação; é a constituição da cosmologia deste povo. (Mello et. Al., 2023, p. 25).

O povo Kaingang, principalmente as mulheres, dizem que sentem que a araucária as cuidam, dão força para viver. Por isso, não têm coragem de cortar o pé da araucária, porque ela dá tudo para nós, para nossa casa, ela nos dá o remédio. Por isso, antes temos que pedir permissão para ela; devemos conversar com ela, não é só chegar e cortá-la, porque se está precisando dela.

Sabemos que todas as coisas têm espírito, inclusive a araucária, por isso conversamos com ela para pedir as coisas, como alimentos ou mesmo para dar força e muita saúde.

A importância do alimento e seu significado obrigavam a realização do processo em conjunto por homens, mulheres e crianças. As diversas formas de utilizar como alimento tinham os seus processos próprios, podiam esperar as pinhas, com o amadurecimento natural, que debulham por conta própria os pinhões, ou aguardar que algum animal que se alimenta dessas sementes derrubasse sem querer, além de utilizar as técnicas milenares no processo de fermentação e armazenamento para durar longos períodos (Mello et. al., 2023, p. 25).

Entendemos que as mulheres também dão fruta e sementes, como as araucárias, as árvores, então o pensamento é de cuidar e de se relacionar com elas. A araucária, por exemplo, é uma árvore muito importante para nós, Kaingang. É o nosso símbolo de existência e de recriação, além de fazer parte do nosso bioma da mata Atlântica.

O respeito que o povo tem pela espécie é tão grande que ele a considera como um membro deste povo. É ela que une, no processo de oposição e complementaridade e reciprocidade da organização social do povo Kaingang. O não derrubá-la pode ser entendido não só pelo fato de fornecer alimento, ela transcende essa compreensão e entra numa compreensão mais profunda e complexa (Mello et. Al., 2023, p. 25).

Ela é a árvore característica do nosso território Kaingang. Por muito tempo tentaram acabar com ela, assim como fizeram conosco. A araucária resiste e para isso ela tem suas estratégias. Assim são as mulheres Kaingang: não são somente resistentes, mas também protagonistas na luta pela recriação da vida, e essa luta acontece dentro e fora do que hoje chamamos de nosso território.

As mulheres ficaram muito tempo adormecidas. Hoje já se sabe o valor que tem essa cultura e o apagamento que sofreram ao longo da nossa história colonizadora, então nós, Kaingang, acreditamos muito nesse potencial e no protagonismo deste resgate. É a partir desse resgate que as mulheres abraçam e fazem o acolhimento umas das outras. São meninas, mulheres, mães, que trazem para os filhos esse conhecimento e essa vontade de querer ser um Kaingang.

São mulheres mães que estão sempre na luta pelos seus direitos e consequentemente são mães com crianças crescidas, em movimento, pelo movimento de recriação da vida. As crianças nascem e crescem nessa luta,

trazendo a recriação contra a tentativa de extermínio de nós, indígenas, contra o marco temporal, contra o garimpo ilegal etc. A luta pelo território é uma luta constante e as mulheres estão sempre à frente. É uma afirmação pela vida.

Figura 42 - Dona Iracema Ga Té Nascimento



Fonte: arquivo pessoal.

Neste sentido, as nossas crianças são preparadas para estarem em frente ao movimento de luta, trilhando essa caminhada e vivenciando essa experiência. Elas nasceram no território e têm um relacionamento muito forte e profundo com esse território que as acolhe. Além de germinar a vida, é uma forma de cuidar da vida, do meio ambiente; é estar nessa diversidade de mulheres, de cores, de biomas.

Quando a gente se reconecta uma com as outras, quando a gente começa a conhecer a realidade de cada uma, então a minha força, a força da mulher indígena com outras mulheres indígenas, somos um só, somos terras, somos águas, somos sementes, além do nosso útero que germina vida. Acreditamos que toda nossa força vem de dentro de nós, nascemos com ela, de estar conectado com esse útero, com esse grande útero que recebe várias nações. E esse útero é o que move a vida. Somos movedoras e geradoras da vida. A floresta de Araucária

resiste e resiste porque é atravessada pela coletividade. Há uma comunicação na Floresta, as árvores trocam entre si. Eles se retroalimentam, assim somos nós. Em nossos movimentos sabemos da importância de estarmos juntas umas com as outras. Não são todas mulheres araucárias, mas são mulheres *ipê*, mulheres *embu*, mulheres figueiras, mulheres cedro, conectadas em nossa diversidade, a partir dos nossos biomas, dos territórios é o que nós fortalece, nós falamos, nós gritamos. Porque quando ataca uma mulher, está atacando todas nós, e nesse ataque a mulher está atacando a mulher mais velha da humanidade, que é a Terra (Iracema Nascimento, 2025, roda de conversa).

Uma das heranças é essa força, que mantém vivos e em pé essas árvores. Mesmo com todo o processo histórico vivido, de sofrimentos, conflitos e perdas, as mulheres estão sempre florescendo, gerando novas vidas, e recriando vidas. Hoje em dia, essa força é para que a gente possa dar continuidade a nossas tradições culturais e, principalmente, a nossa língua materna que leva toda a sabedoria Kaingang consigo, para garantir a nossa história e o nosso território.

Ainda assim, enfrentamos conflitos para seguir firme. É uma batalha diferente. Dizem que é difícil ser uma mulher neste país, mas é mais difícil ainda ser mulher indígena, resistindo como as araucárias. As araucárias são presença milenar em nosso território, assim como nós, mulheres Kaingang (Iracema Nascimento, 2025, entrevista).

Os Kaingang são considerados os verdadeiros parentes e familiares das araucárias e de toda essa região da Mata de Araucária. Qualquer lugar onde existe um pé de araucária em nosso estado e em outros estados brasileiros, vizinhos são sementes e umbigo enterrados dos nossos antepassados, o que muitas vezes são negados descaradamente pelos *fógs*, que cortaram e expulsaram os nossos antepassados em toda essa região onde existem as araucárias. Ainda assim, todos os recursos oferecidos pela natureza poderiam ser apanhados por qualquer indivíduo, de qualquer povo, indistintamente.

12. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No livro *A Queda do Céu*, o intelectual Davi Kopenawa nos lembra a importância da oralidade como metodologia de ensino: “Eu não vi as coisas de que eu falo no papel dos livros nem em peles de imagens. Meu papel está dentro de mim e me foi transmitido pelas palavras dos meus maiores” (Kopenawa; Albert, 2015, p. 455). A partir da fala do parente busco compartilhar aos meus

Regre, Jamré e aos Kanhkó os conhecimentos e os saberes da cosmologia da filosofia Kaingang por meio de vivências que fazem parte do modo de ser, estar e de se relacionar com o mundo enquanto um povo. É uma educação para a vida e para os *fóg* um processo de recriação da própria vida para a humanização. Já para os Kaingang esse processo é dinâmico, recíproco, em que todos fazem parte do processo educativo.

Como foi visto, existe a partir do *Jamré* uma educação de amor incondicional para a recriação da vida, que são saberes, conhecimentos, pensamentos, filosofias, a partir de ser estar e de se relacionar no mundo e com o mundo, que produz epistemologias outras, evidenciando e colaborando na construção de metodologias que valorizem as diversas formas de se produzir conhecimentos, originados e desenvolvidos.

O objetivo desta pesquisa foi evidenciar o *Jamré* como princípio da educação Kaingang enquanto oposição e complementariedade, que constitui o amor incondicional para uma recriação da vida. Ampliou-se reflexões e aprofundamentos acerca da educação Kaingang, na pesquisa e na produção científica acadêmica, por meio de uma relação intercultural de colaboração e de troca de saberes, de conhecimentos Kaingang como epistemologia, visando à compreensão do *Jykre Kaingang*.

A pesquisa teve, portanto, como papel fundamental ajudar na construção de subsídios teóricos para a compreensão e sistematização da educação tradicional Kaingang, trazendo novos elementos a partir das rodas de conversas reflexivas com os interlocutores de bibliotecas vivas, que foram as referências desta pesquisa, bem como evidenciou termos e elementos novos que não foram citados na construção do projeto de pesquisa, mas que foram surgindo e complexificando a teorização da temática.

A tese propõe o *Jamré* como princípio da educação Kaingang, que constitui o amor incondicional para uma recriação da vida, produzida e transmitida através de princípios e valores, como as próprias visões de mundo, e de sua cosmologia, filosofia, linguagem, espiritualidade. A relação de parentesco foi fundamental nesse processo, com os elementos da natureza e, acima de tudo, o respeito à metodologia da oralidade, que é milenar, e da memória oral, a partir do diálogo com os interlocutores sábios e intelectuais Kaingang, referenciados anteriormente como bibliotecas vivas.

Vimos a importância das metodologias próprias, como a colaborativa e a roda de conversa na produção de conhecimento, as brincadeiras como processo de aprendizagens, que ressignificam a nossa relação com o verdadeiro modo de ser e estar no mundo. Isso foi também evidenciado aqui através das narrativas dos *Kofá* através dos interlocutores, que trouxeram aspectos da cultura, através da língua e da espiritualidade. Essas narrativas são palavras sagradas, verdadeiras, que revelam um mundo diferente do qual conhecemos e que se aflora na medida que vamos ouvindo e recriando as nossas vidas através delas. A partir do propósito apresentado na tese, percebemos a importância da construção de novos termos, pensamentos, conceitos não definidos ou finalizados, mas com uma abertura para o aprofundamento e a complexificação, para a criação e a consolidação de teorias fundamentadas a partir do pensamento Kaingang.

Este trabalho foi escrito a partir de um saber coletivo, ou seja, a partir das vivências produzidas nos territórios Kaingang. Apesar de recebermos um título de doutor de forma individual, por defender essa tese, a autoria desta escrita é coletiva, pois são palavras e vozes transcritas neste trabalho que ecoam em outros espaços, dentro e fora da academia. Essa postura precisa estar presente ao considerar cada interlocutor como autor em sua singularidade. Caso contrário, corremos o risco de não reconhecimento desses intelectuais e suas autorias.

A partir desta tese, percebemos que é necessário continuarmos ouvindo os saberes e as vozes dos nossos *Kofá*, que são os doutores da oralidade, pois o tempo está os levando para morar junto aos ancestrais e restam poucos para continuarmos a dinâmica de circularidade do saber, do pensamento, da filosofia e da ciência Kaingang, que deve ir se recriando através das novas gerações. Os princípios e os fundamentos devem continuar, mudam-se apenas as práticas, que vão se adaptando e se ressignificando a novas situações, na medida que vamos nos relacionando com o tempo/espaço.

O *Jamré*, que é o amor incondicional, é o próprio respeito que valoriza a vida de um ser humano, que são fundamentos da educação Kaingang, e segue as regras da oposição complementar de um *Kamé* e de um *Kanhru*, que produz a reciprocidade a partir da vivência. Essas vivências estão fundamentadas na educação Kaingang e nas relações de parentesco, como é o caso do *jóg*, termo utilizado para se referir a uma pessoa mais velha que é da mesma marca, que

pode ser o seu pai ou o irmão do seu pai. Também é usado o termo *panhsí*, para se referir ao irmão do meu pai.

Nesse caso, o *panhsí* é uma palavra emprestada do português. O *jóg* é o termo mais adequado em se tratando do pensamento Kaingang para se referir ao pai. Na compreensão dos *fóg*, ele é considerado um padrasto também. Ele está no lugar do seu pai. Ele não substitui, mas ele está no lugar do pai, ele está junto para criar de forma coletiva.

Por sua vez, o *Kanhkó*, o céu que acolhe, é a base para entender os processos e as relações sociais como pessoas humanas, como coletivo. A terra que gera a vida e essa compreensão de mundo transcende as relações sociais. O *Kanhkó* é esse conceito de equilíbrio entre o humano, e entre povos, o extra humano e a natureza, e esse equilíbrio organiza a sociedade de forma complementar. Entretanto, a palavra *Kanhkó* para nós Kaingang é antirracista, a partir do pensamento e das filosofias do povo. A própria vivência da palavra *Kanhkó* é antirracista e o combate ao racismo se dá a partir dessas relações sobre as quais estamos refletindo. Que esses conceitos possam estar abrindo caminhos e propondo novas possibilidades e alternativas para essa temática tão sensível.

Quando falamos em *mã*, estamos falando da segunda mãe, que é da mesma marca, pois geralmente a nossa mãe é oposta. Entretanto, quando ela está falando de *in kósín*, ela não está errada, pois, ela considera como filho, no sentido de continuar esse processo de educação, pois o filho e a filha que vai compor a família não vai mais estar junto à família biológica de criação, já que pode ser uma esposa na relação de uma união de duas pessoas para formar uma família. Na construção da família, ela vem a ser a mãe acolhedora com a função de criar como filha ou filho.

Já no processo de nomeação, trazemos a importância dos nomes tradicionais Kaingang, mas também o processo de apagamento do uso e de suas funções na sociedade. Falou-se também sobre a importância de reconhecermos os nossos *Kófas*, que são grandes referências. Além deles, temos os *Kujã*, que são os nossos grandes cientistas a partir da ciência como é conhecida hoje. São os grandes líderes espirituais, mas transcendem essa compreensão, pois a sabedoria dele se amplia para além do mundo racional e se expande para outros mundos, como o mundo dos mortos e o mundo do cosmos.

Por fim, as araucárias que educam são os processos de educação por meio da natureza, das árvores, das matas e das florestas, principalmente as araucárias, árvore característica do nosso território Kaingang. Por muito tempo tentaram acabar com ela, os invasores *fógs*, mas a araucária resiste e para isso ela tem suas estratégias. Assim são as mulheres Kaingang - não somente resistentes, mas também protagonistas na luta pela recriação da vida. A floresta de araucária resiste porque é atravessada pela coletividade e pela proteção dos povos indígenas. São sementes que vão germinando a partir dessa proteção. Há uma comunicação na floresta, as árvores trocam entre si e com isso aprendemos junto. Eles se retroalimentam, assim somos nós, povos indígenas.

Em nossos movimentos, sabemos da importância de estarmos juntos entre homens e mulheres lutando lado a lado, oposto com oposto, formando e fortalecendo o *Jamré* para uma recriação de uma vida plena. Não são todos homens e mulheres araucárias, mas são homens e mulheres *ipê*, homens e mulheres *embu*, homens e mulheres figueiras, homens e mulheres cedro, conectados em nossa diversidade, a partir dos nossos biomas, dos territórios. É o que nos fortalece: nós falamos, nós gritamos. São conceitos importantes que o povo Kaingang tem para compartilhar.

Consideramos e afirmamos que, sem essa oposição complementar do *Kamé* e do *Kanhru*, o povo Kaingang não existe como povo. É através dela que conseguimos chegar à totalidade de uma vida plena. No entanto, temos um grande desafio pela frente, de levar essas metodologias que permitam apresentar um novo olhar para a ciência, percebendo-a como parte do processo próprio de produção de conhecimento Kaingang.

Além disso, devemos continuar avançando para além das fronteiras do conhecimento, dar aberturas para outros mundos de forma intercultural, como os Kaingang fazem. Contudo, é importante dizer que ainda não somos reconhecidos de fato como detentores de conhecimentos. Há uma abertura e ao mesmo tempo uma desconfiança pelas teorias de dominação e colonização, pois há um conhecimento hegemônico, eurocêntrico, que pouco dialoga com as outras formas de produção de conhecimento.

As reflexões realizadas nesta tese resultaram principalmente de diálogos com os intelectuais Kaingang e pesquisas bibliográficas, priorizando metodologias próprias, escutando, e registrando as conversas e as narrativas

com intelectuais da oralidade. O diálogo com os intelectuais permitiu compreender os processos da educação por meio das relações de parentesco e as suas funções dentro da comunidade, orientando nossos processos próprios de aprendizagem. Também ajudaram a lidar com os saberes que são produzidos em diferentes espaços educativos e de realidades que são experimentadas e vivenciadas pelo povo, que apresentam funções e dinâmicas particulares, mas que vão se ressignificando e passando por transformações decorrentes da convivência entre indígenas e *fógs*, de forma intercultural.

Dessa forma, nossos *Kofás* são pessoas de extrema importância para a transmissão e preservação dos nossos conhecimentos e saberes tradicionais, tendo a pesquisa como um dos caminhos para registrar e preservar o conhecimento além da memória. As diversidades interculturais entre os Kaingang e os *fógs* são descritas na tese, mostrando que vivemos rodeados de desafios, mas que são caminhos a serem trilhados para uma aproximação, para compartilharmos os nossos saberes e, acima de tudo, construir diálogos efetivos na construção de uma educação diferenciada que atenda às demandas e às especificidades do povo.

Entretanto, a presença de nós indígenas no ambiente acadêmico, como pesquisadores, convida a refletir sobre os processos de fazer ciência e as formas de registros da caminhada e do percurso de investigação. Nossa presença evidencia outras epistemologias, e provoca quando se trata de abordagem intercultural, pois apresentamos dispositivos teóricos-metodológicos que ajudam os *fógs* a conviverem e a traçarem estratégias de convivência intercultural. Esses movimentos ensinam e também auxiliam os pesquisadores *fógs* a caminharem para o espaço entre-culturas, entre-mundos, desconstruindo uma linguagem monológica, um olhar unilateral, sensibilizando-o para um olhar e uma vivência intercultural.

Vimos a importância do território sagrado para o povo, da presença das pessoas nesses espaços em conexão com a espiritualidade e a busca por umbigo do seu antepassado para gerações futuras. Espaços sagrados com derramamento de muito sangue indígena, que são negados pelo próprio estado, e que são insuficientes para a realização das práticas culturais essenciais para a educação própria, pois muitas já foram destruídas e estão desprovidas de matas, animais, rios e água potável.

Por fim, esta tese foi desenvolvida a partir de um movimento de dentro, de experiências e vivências do próprio autor em sua caminhada desde a Terra Indígena de Nonoai para a universidade, em espaços acadêmicos, onde são estudadas e abordadas temáticas de autores e filósofos ocidentais, raramente mencionados autores e temáticas indígenas. Nesse sentido, esse movimento de dentro para fora não trouxe grandes teóricos reconhecidos como base teórica e de referências neste trabalho. Também não era objetivo, e sim desenvolver a escrita a partir das experiências e vivência e da memória oral, que resultou na escrita do eu coletivo.

REFERÊNCIAS

- ALAN, Luiz. Roda de conversa realizada na Aldeia Foxá, em Lajeado, Rio Grande do Sul. 2025.
- AMARAL, Marcos. **Fazer Criança: das concepções aos contextos de vivências e brincadeiras das crianças indígenas Kaingang.** 2020. Trabalho de conclusão de curso graduação em Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.
- ANDRADE, Leila de et al. **Etnomatemática: a matemática na cultura indígena.** Florianópolis, SC: Editora da UFSC, 2008.
- BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- BELFORT, Susana Andréa Inácio. **Tra(n)çando caminhos: a história de vida de Andila Kaingáng.** 2023. Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2023.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida; SOUZA, João Vicente Silva. Pesquisa Etnográfica e Educação: espaços para o sensível e a sensibilidade. In: FEITOSA, Débora Alves et al (Org.). **O sensível e sensibilidade na pesquisa em educação.** Cruz das Almas/BA: UFRB, 2016.
- BRAGA, Danilo. **A história dos Kaingang na luta pela terra no Rio Grande do Sul: do silêncio, à reação, a reconquista e a volta para casa (1940-2002).** 2015. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-graduação em História). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.
- BRASIL. **Lei 11.645**, de 10 de março de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm Acesso em: 20 jul. 2022.
- BIESTA, Gert. **Para além da aprendizagem:** educação democrática para um futuro humano. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire.** São Paulo: Brasiliense, 1981.
- CARDOSO, Ambrósio. Roda de conversa realizada na Terra Indígena de Nonoai, Rio Grande do Sul. 2021.
- CARDOSO, Dorvalino Refej. **Kanhgágjy krekar filosofia e educação kanhgág e a oralidade: uma abertura de caminhos.** 2017. Dissertação do

Mestrado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

CASTRO, Eduardo Viveiros de. CUNHA, Manuela Carneiro da (Orgs.).

Amazônia: etnologia e história indígena. São Paulo: Núcleo de História Indígena e do indigenismo da USP: FAPESP, 1993.

CASTRO, Eduardo Viveiros de. **A inconstância da alma selvagem e outros ensaios de antropologia.** São Paulo: CosacNaify, 2002.

CLAUDINO, Zaqueu Key. **A Formação da Pessoa nos Pressupostos da Tradição Educação Indígena Kanhgág.** Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

CRESPO, Claciene Rīnēnh. *Ēg kanhgág tŷ mŷsinsér mūj fē kāme vāsŷ kar uri ke - as danças tradicionais Kaingang: passado e presente.* 2015.

Trabalho de conclusão de curso em Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

DA SILVA, Adailton Alves; DE JESUS, Elivanete Alves; SCANDIUZZI, Pedro Paulo. **Educação etnomatemática: concepções e trajetórias.** Gráfica e Editora América, 2010.

EMILIO, João Sagrinso. **Processo de formação e organização sociopolítica Kaingang do setor São João do Irapuá, Terra Indígena Guarita (RS).** 2015.

Trabalho de conclusão de curso graduação em Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2015.

FANTINATO, Maria Cecília de Castello Branco et al. **Etnomatemática: novos desafios teóricos e pedagógicos.** 2009.

FERREIRA, Bruno. **Educação Kaingang: processos próprios de aprendizagem e educação escolar.** 2014. Dissertação do Mestrado em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

FERREIRA, Bruno. Roda de conversa realizada em Porto Alegre, Rio Grande do Sul. 2025.

FERREIRA, Bruno. *Un si ag tū pē ki vēnh kajrānrān fā: o papel da escola nas comunidades Kaingang.* 2020. Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

FIDELES, Jaciane Goj Téj Kuitá. **Expressões corporais Kaingang como forma de transmissão de saberes na Terra Indígena Apucaraninha: o nēn**

ga. 2020. Trabalho de conclusão de curso graduação em Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

FRANCISCO, Kavenhkã Angelina. Roda de conversa realizada na Terra Indígena de Nonoai, Rio Grande do Sul. 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

FREITAS, Maria Ines de. **Escola Kaingang: concepções cosmo-sócio-políticas e práticas cotidianas**. 2017. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

GADAMER, Hans-Georg. **La educación es educar-se**. Barcelona: Paidós Ibérica, 2000.

GARCIA, Jorge. Roda de conversa realizada na Terra Indígena de Nonoai, Rio Grande do Sul. 2022.

GOLDBERG, Natalie. **Escrevendo com a alma**: liberte o escritor que há em você. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

JACINTO, Nelson Segré. Roda de conversa realizada na Terra Indígena de Iraí, Rio Grande do Sul. 2019.

JUNG, Carl Gustav. **A natureza da psique**. Petrópolis: Vozes, 2000.

KAMBEBA, Márcia Wayna. Literatura indígena: da oralidade à memória escrita. In: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (orgs.). **Literatura indígena brasileira contemporânea**: criação, crítica e recepção. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018, p. 39-44. Disponível em:
https://www.editorafi.org/_files/ugd/48d206_093effa656194602b2bb25561277a65d.pdf. Acesso em: 10 julho 2022.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A Queda do Céu: palavras de um xamã Yanomami**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

KRENAK, Ailton. **Guerras do Brasil**. Documentário digital no Youtube. Dirigido por Luiz Bolognesi. 2022. Disponível em:
https://www.youtube.com/watch?v=Y1rx3_PEDqU. Acesso em 18 julho 2025.

KRENAK, Ailton. **Ideias para Adiar o Fim do Mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KRENAK, Ailton. **25 Anos de História dos Índios do Brasil**. Documentário digital no YouTube. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, 2017. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=7f4noC96md0> . Acesso em: 18 julho 2025.

KRENAK, Ailton. **Culturas indígenas**. Documentário digital no YouTube. São Paulo: Itaú Cultural, 2016. Disponível em:
https://www.youtube.com/watch?v=LEw7n-v6gZA&t=300s&ab_channel=Ita%C3%BA%20Cultural. Acesso em: 18 julho 2025.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **A pedagogia, a democracia, a escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

MELLO, Aline Vieira de; SOUZA, Fátima Rosane Silveira; WERNZ, Maria Cristina Graeff; MOURA, Onorio Isaias de. (Orgs.) **Motus - Movimento Literário Digital - Edição Especial Narrativas Kaingang**. Alegrete: Editora da Unipampa, 2023. Disponível em:
<https://drive.google.com/file/d/13zAROEwWf4pn8AcilfzjYfU1TEPPJYBC/view>.

MELLO, Josias Loureiro de. **A Língua Portuguesa na sociedade Kaingang: um estudo na Terra Indígena Serrinha**, RS. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2015.

MELLO, Josias Loureiro de. **Memórias e narrativas da infância na aldeia**. Artigo publicado, 2015.

MOURA, O. I. **Mitologia Kaingang: a oposição e a complementaridade como um processo de educação intercultural e humanização**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2021. Disponível em:
<https://repositorio.unisc.br/jspui/bitstream/11624/3140/1/Onorio%20Isaias%20de%20Moura.pdf>. Acesso em: 07 out. 2021.

NASCIMENTO, Vergilino. Roda de conversa realizada na Aldeia Foxá, em Lajeado, Rio Grande do Sul. 2025.

NASCIMENTO, Iracema. Roda de conversa realizada em Porto Alegre, Rio Grande do Sul. 2025.

PACHAMAMA, Aline Rochedo. Boacé Metlon: Palavra é coragem. Autoria e ativismo de originários na escrita da História. In: DORRICO, Julie; DANNER, Fernando; DANNER, Leno Francisco (orgs.). **Literatura indígena brasileira contemporânea**: autoria, autonomia, ativismo. Porto Alegre: Editora Fi, 2020,

p. 26-40. Disponível em:

https://www.editorafi.org/_files/ugd/48d206_68ccdefa44724e7aaaf3feacd956ecb11.pdf. Acesso em: 10 jul. 2022.

PEABIRU. Site oficial do grupo de pesquisa Peabiru: Educação Ameríndia e Interculturalidade. Universidade do Rio Grande do Sul. 2025. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/peabiru/>.

PINHEIRO, Valdemir. **Infância Kaingang na Terra Indígena Xapecó-SC: saber e aprender**. 2015. Trabalho de conclusão de curso graduação em Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

RAPPAPORT, Joanne; PACHO, Abelardo Ramos. Una historia colaborativa: retos para el diálogo indígena-académico. **Revista Historia Crítica**, n. 29, Bogotá, 2005.

RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (Orgs.). **Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?** Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

SALES, Elaine Daniel. **Educação, memória e história das mulheres Kaingang da aldeia Setor Km 10 da T.I. Guarita**. 2020. Trabalho de conclusão de curso graduação em Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

SALES, Pedro. Roda de conversa realizada na Terra Indígena de Nonoai, Rio Grande do Sul. 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Novos estudos - CEBRAP**. São Paulo, n.79, 2007, p. 71-94. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002007000300004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 10 jul. 2022.

SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, Naomar. **A Universidade no século XXI: para uma universidade nova**. Coimbra: Almedina, 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do sul**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SCHILD, Joziléia Daniza Jagso Inácio Jacobsen. **Articulação das Mulheres Indígenas no Brasil: em movimento e movimentando redes**. 2023. Tese de doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2023.

SILVA, Kérānh Nisio. Roda de conversa realizada na Terra Indígena de Nonoai, Rio Grande do Sul. 2024.

SKLIAR, Carlos. Conversar e conviver com desconhecidos. In: FONTOURA, Helena Amaral da. **Políticas Públicas, Movimentos Sociais: desafios à Pós-graduação em Educação em suas múltiplas dimensões**. Rio de Janeiro: ANPEd Nacional, 2011, p. 27-37.

SMITH, Linda Tuhiwai. **Descolonizando Metodologias: Pesquisa e Povos Indígenas**. Curitiba: Editora da UFPR, 2018.

SOUZA, Fátima Rosane Silveira. A lei 11.645/2008 e os povos indígenas: as ressonâncias na experiência formativa de professores. In: MENEZES, Ana Luisa Teixeira de; BERGAMASCHI, Maria Aparecida; SOUZA, Fátima Rosane Siveira (orgs.). **Aprendizagens interculturais e produção de sentidos na educação e na psicologia**. Porto Alegre: CirKula, 2021, p.121-144.

SOUZA, Fernanda Brabo. Corazonar o pensar e o fazer pesquisa em educação como proposta para metodologias outras: esboços germinais. In: **Revista Cocar**. Belém, v.11, n. 22, p. 248-266, 2017.

SPINOZA, Baruch. **Ética**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2009.

UFRGS. **Arte Kaingang na Escola**. Porto Alegre: Departamento de Educação e Desenvolvimento Social da Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2024.

WENDLAND, Carine Josiele. **Poética intercultural na educação: modos de estar-sendo e fazendo ser entre indígenas e não-indígenas**. 2022. Dissertação de Mestrado. Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2022.

WERNZ, Maria Cristina Graeff. **Cruzamento de mundos em espaços educativos: a cosmologia kanhgág e o “estar-sendo” na convivência intercultural**. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unisc.br/jspui/handle/11624/3141>. Acesso em: 07 out. 2021.