

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA SETOR DE CIENCIAS HUMANAS,
LETRAS E ARTES PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM

ELISANGELA WILCHAK QUEIROZ

LEVANTAMENTO LINGUÍSTICO NA TERRA INDÍGENA DE MANGUEIRINHA/PR A
PARTIR DA PERSPECTIVA KAINGANG: UM TRABALHO EM CO-LABOR

PONTA GOSSA

2020

ELISANGELA WILCHAK QUEIROZ

LEVANTAMENTO LINGUISTICO NA TERRA INDÍGENA DE MANGUEIRINHA/PR A
PARTIR DA PERSPECTIVA KAINGANG: UM TRABALHO EM CO-LABOR

Dissertação apresentada para obtenção do título
de Mestre pela Universidade Estadual de Ponta
Grossa, área de Estudos da Linguagem

Orientadora: Prof.^a Dra. Letícia Fraga

PONTA GROSSA

2020

Q3

Queiroz, Elisangela Wilchak

Levantamento linguístico na Terra Indígena de Mangueirinha/PR a partir da perspectiva Kaingang: um trabalho em co-labor / Elisangela Wilchak Queiroz. Ponta Grossa, 2020.

122 f.

Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem - Área de Concentração: Linguagem, Identidade e Subjetividade), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Letícia Fraga.

1. Levantamento linguístico. 2. Língua Kaingang. 3. Noção de língua. 4. Trabalho colaborativo. I. Fraga, Letícia. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Linguagem, Identidade e Subjetividade. III.T.

CDD: 410



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - Bairro Uvaranas - CEP 84030-900 - Ponta Grossa - PR - <https://uepg.br>

TERMO

ELISANGELA WILCHAK QUEIROZ

LEVANTAMENTO LINGÜÍSTICO NA TERRA INDÍGENA DE MANGUEIRINHA/PR A PARTIR DA PERSPECTIVA KAINGANG: UM TRABALHO EM CO-LABOR

Dissertação apresentada para obtenção do título grau de
Mestre em Estudos da Linguagem na Universidade Estadual de Ponta Grossa,
Área de concentração em Linguagem, Identidade e Subjetividade.

Ponta Grossa, 08 de dezembro de 2020.

Dra Letícia Fraga - Universidade Estadual de Ponta Grossa

Dr. André Marques do Nascimento – Universidade Federal de Goiás

Dra. Valeska Gracioso Carlos – Universidade Estadual de Ponta Grossa



Documento assinado eletronicamente por **Valeska Gracioso Carlos, Professor(a)**, em 09/12/2020, às 10:02, conforme art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Leticia Fraga, Professor(a)**, em 09/12/2020, às 12:22, conforme art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **André Marques do Nascimento, Usuário Externo**, em 09/12/2020, às 14:15, conforme art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.uepg.br/autenticidade> informando o código verificador **0356524** e o código CRC **DBBA0D96**.

Dedico a meu esposo Joel Anastácio e minha filha Krĩg Ve e ao povo Kaingang, em especial os Kaingang da Terra Indígena de Manguerinha/PR.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, que tem colocado no meu caminho pessoas maravilhosas que sempre me apóiam e não me deixam desistir quando as situações ficam difíceis.

À minha família, meu esposo Joel Anastácio, que esteve sempre comigo me apoiando e respondendo minhas inúmeras perguntas sobre a cultura Kaingang. Obrigada pela paciência e companheirismo.

A minha filha Krĩg Ve, que me motiva a continuar a minha caminhada, buscando sempre respostas e auxiliando no que estiver ao meu alcance na causa indígena.

Agradeço aos professores Kaingang Gloria Cornélio Fêrá, Alcides Rodrigues da Silva e Edina Fidelis, que me acolheram e foram fundamentais para que esta pesquisa pudesse ser realizada.

Às famílias Kaingang que participaram também da pesquisa respondendo ao questionário.

Ao professor Ezequiel Eufrasio, que fez a tradução do resumo desta dissertação para a língua Kaingang.

À professora Valeska Gracioso Carlos, que acompanhou com carinho a evolução desta pesquisa, contribuindo sempre para a melhora da pesquisa.

Ao professor André Marques do Nascimento, que aceitou avaliar esta pesquisa e também contribuir com a sua grande experiência em estudos sobre a temática indígena.

E em especial quero agradecer com todo o carinho a uma pessoa que não mediu esforços para me auxiliar durante o percurso desta pesquisa, uma pessoa que acima de tudo é humana e consegue enxergar além do que está diante dos olhos. Que luta com muita garra pelo que ela acredita. Com certeza sem ela não estaria onde estou hoje, concluindo o Mestrado depois de muita luta, que ela acompanhou de perto e sabe que não foi fácil. Esta pessoa tão especial é a professora Letícia Fraga, minha orientadora, amiga, a qual já posso dizer que é família. Muito obrigada por tudo!

RESUMO

O objetivo geral deste trabalho é realizar um levantamento linguístico da língua Kaingang falada na Terra Indígena (doravante T.I.) de Manguaerinha/PR, na perspectiva do co-labor, em parceria com a comunidade Kaingang dessa localidade, levando em consideração a noção Kaingang de língua. Como objetivos específicos pretendemos: a) compreender a noção de língua na perspectiva Kaingang; b) analisar o processo de construção de instrumento de coleta de dados sobre língua Kaingang que considere essa noção de língua, realizado junto a professores indígenas; c) avaliar a vitalidade da língua indígena na perspectiva Kaingang. Ao longo desta dissertação pretende-se responder às seguintes perguntas: qual o índice de vitalidade a língua Kaingang na T.I. de Manguaerinha? Qual a noção de língua na perspectiva Kaingang? É possível construir um instrumento de coleta de dados que considere essa visão de língua? Em que sentido esse instrumento difere de outros? Para a construção de um referencial teórico adequado às nossas intenções, nos organizamos da seguinte forma: primeiramente fizemos um levantamento de todas as pesquisas já realizadas sobre língua Kaingang disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD. Os 31 trabalhos encontrados foram divididos em 2 grandes grupos: de um lado, 28 trabalhos realizados por pesquisadores não indígenas e, de outro, 3 trabalhos de pesquisadores indígenas. Na sequência, o primeiro grupo foi subdividido, conforme a temática/natureza da pesquisa: 28 trabalhos descritivos a partir de modelos teóricos estrangeiros (europeus ou estadunidense) e 3 trabalhos relativos à educação escolar indígena/formação de professores, que demonstram um esforço de tentar considerar a visão de língua do povo Kaingang. No entanto, também insistem no uso de referenciais estrangeiros que se referem a outra realidade, para tentar acessar a complexidade da compreensão Kaingang do que seja língua. Por fim, realizamos o nosso debate sobre língua Kaingang e o que ela significa para este povo, a partir da noção trazida por Claudino (2013), Amaral (2014) e Ferreira (2014), três professores-pesquisadores Kaingang. Metodologicamente nos baseamos em Amaral (2015), que traz a questão da proposta de pesquisa decolonial e também em Leyva Burguete e Speed (2008), que tratam do trabalho coletivo. Para discutir a ética na pesquisa com comunidades indígenas, nos amparamos em Smith (2018), Silva e Grubtis (2006) e para discutir o trabalho colaborativo, em Fernandes (2015, p. 331), segundo quem "a realização dos trabalhos de campo são ressignificadas, reelaboradas e redefinidas a partir das percepções de cada povo". Em termos de natureza, trata-se de uma pesquisa de campo realizada em conjunto com a comunidade Kaingang da Terra Indígena de Manguaerinha/PR, trabalho esse que permitiu tanto criar quanto aplicar um questionário relativo à presença da língua indígena. Por essa razão, os dados analisados têm duas fontes: a) o próprio processo de construção do instrumento de levantamento de dados feito junto à comunidade envolvida, com quem realizamos um trabalho colaborativo, que levou em consideração a visão dos indígenas, neste caso sobre sua própria língua; b) a análise das respostas a esse questionário, elaborado juntamente com professores indígenas da Terra Indígena de Manguaerinha/PR, que nos permitiu fazer o levantamento sobre o uso da língua Kaingang na perspectiva desse povo. Como resultados, obtivemos dados sobre a língua que comprovam que ela ainda se faz muito presente na comunidade, na condição de língua materna, pois é assim que os Kaingang a denominam. No entanto, essa condição se dá em outros termos (não da mesma forma que se dá na perspectiva ocidental), já que independe se ela é ou não falada pelo/a Kaingang ou se foi aprendida primeiramente, em relação à língua portuguesa. Compreender que a língua Kaingang tem essa dimensão para o povo Kaingang de Manguaerinha só foi possível porque construímos os instrumentos de levantamento de dados em conjunto com a comunidade, levando em consideração sua perspectiva de língua, por meio de um trabalho colaborativo.

Palavras-chave: Levantamento linguístico; Língua Kaingang; Noção de língua; Trabalho colaborativo

RESUMEN

El objetivo general de este trabajo es realizar un levantamiento lingüístico de la lengua Kaingang hablada en la Tierra Indígena (en lo sucesivo T. I.) de Manguaerinha/PR, en la perspectiva del co-labor, en asociación con la comunidad Kaingang de esta localidad, teniendo en cuenta el concepto Kaingang de la lengua. Como objetivos específicos queremos: a) comprender el concepto de lengua en la perspectiva Kaingang; b) analizar los procesos de la construcción de los instrumentos de toma de datos sobre lengua Kaingang que considere este concepto de lengua, realizado juntamente a los profesores indígenas. A lo largo de esta disertación se pretende contestar a las siguientes preguntas: ¿Cuál el índice de la vitalidad de la lengua Kaingang en la T.I. de Manguaerinha? ¿Cuál es el concepto de lengua en la perspectiva Kaingang? ¿Es posible construir un instrumento de toma de los datos que considere esa perspectiva de lengua? ¿En qué sentido estos instrumentos se difieren de los otros? Para la construcción de uno referencial teórico adecuado a las nuestras intenciones, nos organizamos de la siguiente manera: primeramente, hicimos un levantamiento de todas las investigaciones ya realizadas a cerca de la lengua Kaingang disponibles en la Biblioteca Digital Brasileña de Teses y Disertaciones (BDTD). Los 31 trabajos encontrados fueron divididos en 2 grandes grupos: de un lado, 28 trabajos realizados por investigadores no indígenas e, de otros, 3 trabajos de investigadores indígenas. En la secuencia, el primer grupo fue subdividido, de acuerdo con las temáticas/naturaleza de la investigación: 28 trabajos descriptivos desde modelos teóricos extranjeros (europeos o estadounidenses) y 3 trabajos referentes a la educación escolar indígena/formación de profesores, que demuestran un esfuerzo por intentar atender la perspectiva de la lengua del pueblo Kaingang. Sin embargo, también insisten en el uso de referenciales extranjeros que se refieren a otra realidad, para intentar disponer acceso a los complejos entendimientos Kaingang de que sea la lengua. Por último, realizamos nuestro debate a cerca de la lengua, de acuerdo con las ideas de Claudino (2013), Amaral (2014) y Ferreira (2014), tres profesores-investigadores Kaingang. Metodológicamente nos basamos en Amaral (2015), que trae la cuestión de la propuesta de investigación decolonial y también en Leyva, Burguete e Speed (2008), que reflexionan a cerca del trabajo colectivo. Para discutir la ética en la investigación con comunidades indígenas, nos basamos en Smith (2018), Silva y Grubtis (2006) y para discutir el trabajo de co-labor, en Fernandes (2015, p. 331), según quien "a realização dos trabalhos de campo são ressignificadas, reelaboradas e redefinidas a partir das percepções de cada povo". En términos de naturaleza, se trata de una investigación de campo realizada en conjunto con la comunidad Kaingang de la Terra Indígena de Manguaerinha/PR, trabajo este que permitió tanto la creación cuanto la aplicación de un cuestionario sobre lengua indígena. Por esta razón, los datos investigados tienen dos fuentes: a) el proceso de construcción de los instrumentos de levantamiento de los datos hechos juntamente con la comunidad involucrada, con quien realizamos un trabajo de colaboración que resultó en la consideración de la perspectiva de los indígenas, sobre su propia lengua; b) el análisis de las contestaciones a este cuestionario, creado juntamente con los profesores indígenas de la Tierra Indígena de Manguaerinha/PR, que nos permitió hacer el levantamiento a cerca de la lengua Kaingang en la perspectiva de este pueblo. Como resultados obtuvimos datos a cerca de la vitalidad de la lengua que demuestran que la lengua permanece presente en la comunidad, además, la noción de lengua para los Kaingang, los cuales la nombren lengua materna, Independiente se hablan o no o se aprendió primer o no. A parte de eso, destacamos que es posible la construcción de instrumentos que lleven en cuenta esta idea de lengua, uno de los motivos por lo cual él se diferencia de los demás instrumentos, así como la utilización del trabajo de co-labor en su construcción.

Palabras-llave: Levantamiento lingüístico; Lengua Kaingang; Concepto de lengua; Trabajo de co-labor.

RESUMO

Rãnrhāj tag objetivo tỹ levantamento han ke vễ, ù tỹ Kaingág vỹ tó ăn, Kaingág ga kăgkă (doravante T.I) Mangueirinha – PR kă. Inh, kar comunidade Kaingág tỹ ta kă nhê ag mré. Ăra Kaingág vỹ vỹ emê nĩ. Kỹ ềg tỹ tag han sór mũ. a) Kaingág vỹ kajrăn. b) Kyfé tỹ Kaingág ag vỹ han ve kỹ. Professor Kaingág ag mré. Dissertação tag tỹ ềg tỹ ki kajró tũ ăn kafăn ke: índice ti vitalidade tỹ hé rĩke jê kaingág ag vỹ ki T.I Mangueirinha kă? Kaingág ag mỹ ag vỹ ti hêre? Mỹ kyfé han jê há, tỹ nén ù jăkrunh jê vỹ to visăo ăn? Ể ri ke kỹ kyfé tag tỹ ù ag ri ke tu nĩ? Kỹ Referencial Teórico han jê ềg jikre to, kỹ ềg tóg genkỹ nỹ ti. Kỹ ềg tóg ver pesquisa kar ag to levantamento han, Kaingág vỹ to ù tỹ biblioteca digital brasileira kă nỹ tĩ ền, teses kar dissertação (BDTD). Rãnrhāj tỹ 31 kato tễ ền, ag vỹ grupo mág rếgre kĩ nênh kupăn: Pesquisador fóg ag vỹ 28 rãnrhāj han, jêvo Kaingág ag vỹ rãnrhāj tăgtũ han. Kar, grupo ùn ve vỹ vễnh kupăn, temática/natureza to pesquisa ri ke: Rãnrhāj descritivo tỹ 28 vỹ modelos teóricos estrangeiro ki ră (europeus ketunĩn kỹ estadunidense), kar rãnrhāj tăgtũ educação escolar kaingág/formação tỹ professores to, kỹ Kaingág ag văsăn ti ven ag vi to. Hăra Referenciais estrangeiras tu sór mũ kegê, tỹ realidade ù katutê ền. Kỹ tỹ Kaingág complexidade ti compreensão pêtêm jê, vỹ ti tỹ ne nĩ, kar ềg tỹ kăn jê ềg vỹ Kaingág vỹ to vễmên, Claudino (2013), Amaral (2014) kar Ferreira (2014) ag jykre to, professores - pesquisadores Kaingág tăgtũ. Metodologicamente ềg vỹ Amaral (2015) kri vễnh baseia ké, ti tỹ questão ti proposta to pesquisa de-colonial ma kătĩg, Leyva , Burguete kar Speed (2008) kegê. Rãnrhāj jagnỹmbré kar to tó ăn, kỹ kaingág jamă kă ética kỹ pesquisa to vễmên jê, ềg vỹ Smith (2018), Silva kar Grubtis (2006) to nỹ tĩg, javă rãnrhāj colaborativo to vễmên jê, Fernandes (2015 p. 331) to. Û tỹ tó ăn “rãnrhāj campo to han ăn vỹ ressignificadas, reelaboradas kar redefinidas povo kar jykte to.” Năn to vỹ kỹ campo to pesquisa vễ T.I Mangueirinha – PR han kar nĩm, Kaingág ag vỹ to. Kỹ tag to, dados ve ăn, vỹ fontes rếgre nĩ: a) Kỹ processo tĩ kyfé han ăn, dados levantamento kaingág ag comunidade mré, ềg tỹ ù mré rãnrhāj colaborativo han mũ tag vỹ Kaingág ag consideração natĩg, ag vỹ pễ to; b) Questionário to kafăn to analise tag, vỹ professores Kaingág ag mré ù tỹ T.I Mangueirinha – PR ty na tĩ ăn, vỹ ềg tỹ Kaingág ag vỹ to levantamento han jê ềg to vễnh. Kỹ ềg resultado tỹ Kaingág vỹ to vitalidade vỹ comprova ké, comunidade kăgkă tỹ jă ver. Hă ra ver Kaingág ag vỹ to kairó kegê; ag vỹ ag vỹ tó há nỹ ti; ag tó tum kỹ jarĩnmỹ, ketũ nĩnkỹ tỹ ki kairăn ve kỹ. Kar ềg vỹ kyfé tỹ han há ăn ven, tỹ vỹ tag ti noção considera ke ăn, motivo ù tag vỹ kyfé tỹ ù ag rĩ ke tũ nĩ, kỹ rãnrhāj colaborativo tag ti han kegê.

Palavras-chave: Levantamento linguístico; Kaingág vỹ; Vỹ to jykre; Rãnrhāj colaborativo.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	12
INTRODUÇÃO	14
INDICAÇÃO E DESCRIÇÃO DOS AUTORES INDÍGENAS UTILIZADOS COMO BASE TEÓRICA	19
TERMOS KAINGANG PRESENTES NO TEXTO	22
CAPÍTULO 1 – CONTEXTUALIZAÇÃO DO NOSSO ESTUDO: OS KAINGANG DE MANGUEIRINHA	24
1.1 O MITO DE CRIAÇÃO DOS KAINGANG	24
1.2 RESISTÊNCIA KAINGANG DURANTE AS TENTATIVAS DE OCUPAÇÃO DO CORAN-BANG-RÊ (CAMPOS DE GUARAPUAVA)	25
1.3 TERRA INDÍGENA DE MANGUEIRINHA/PR	33
CAPÍTULO 2 – NOSSO REFERENCIAL TEÓRICO: DA PESQUISA TRADICIONAL SOBRE LÍNGUA KAINGANG À PESQUISA A PARTIR DA NOÇÃO KAINGANG DE LÍNGUA	43
2.1 GRUPO 1- TRABALHOS DESCRITIVOS SOBRE A LÍNGUA KAINGANG DE PESQUISADORES NÃO INDÍGENAS	45
2.2 GRUPO 2 - TRABALHOS SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DE PESQUISADORES NÃO INDÍGENAS	50
2.3 GRUPO 3 - ESTUDOS KAINGANG	55
CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA DO NOSSO TRABALHO	69
3.1 METODOLOGIAS TRADICIONAIS DE PESQUISA SOBRE LÍNGUA	69
3.2 NOSSA PROPOSTA METODOLÓGICA DE PESQUISA: O CO-LABOR	74
3.3 NOSSA TRAJETÓRIA DE PESQUISA	77
3.3.1 Primeira Visita - A Criação do Questionário	77
3.3.2 Segunda Visita - Aplicação do Questionário	82
3.3.3 A Parceria com a Escola	86
3.4 ÉTICA NA PESQUISA EM COMUNIDADES INDÍGENAS	88
CAPÍTULO 4 – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DA NOSSA PESQUISA	90
4.1 O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO QUESTIONÁRIO	90
4.2 ANÁLISE DAS RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO APLICADO A GRUPOS FAMILIARES	94
CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
REFERÊNCIAS	119

APRESENTAÇÃO

Sempre me encantei pela temática indígena, mas só fui conhecer melhor as lutas e a grandeza das culturas indígenas, mais particularmente do povo Kaingang, no meu primeiro ano de graduação em Letras na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) em 2012, quando conheci a minha orientadora, Professora Dr^a Letícia Fraga, na época também minha professora de graduação. Ela já desenvolvia trabalhos em comunidades indígenas.

Fiquei sabendo de um grupo de estudos que a professora coordenava, no qual se discutia também a temática Indígena, dentre outras. Na hora, não tive dúvidas: era para tentar aprender mais com as culturas indígenas que eu dedicaria o meu tempo. Foi então que surgiu em mim o espírito de pesquisadora. No começo não foi fácil, porque ainda era tudo muito novo para mim, mas foi a decisão certa. Hoje continua não sendo fácil, porque quanto mais estudamos mais temos certeza do quanto não sabemos de nada. Mas isso é também o que me motiva a continuar pesquisando e estudando.

Comecei então a participar do grupo de estudos e em seguida iniciei um trabalho de pesquisa sobre *Educação Superior Indígena: e a questão da permanência*. Realizei entrevistas com acadêmicos indígenas da UEPG, a partir das quais consegui identificar alguns pontos que podem dificultar ou facilitar a permanência dos acadêmicos indígenas se vistos com mais atenção e comprometimento. Em seguida participei de eventos e realizei apresentação de trabalho.

Essa caminhada me levou ao meu TCC, defendido em 2015, no qual dei um foco maior à questão de língua. Foi então que desenvolvi a pesquisa *Proficiência e Atitudes Linguísticas de Estudantes Kaingang de Ensino Fundamental e Médio da T. I. de Faxinal (Cândido de Abreu/PR): Diagnóstico Inicial*. Meus resultados mostraram que a Terra Indígena de Faxinal é um local no qual 100% dos indígenas falam a língua Kaingang, razão pela qual a maioria manifesta atitudes linguísticas positivas com relação à língua indígena.

Esses resultados despertaram a ideia de realizar uma investigação sobre língua em um contexto diferente. Em uma Terra Indígena em que a língua indígena já não fosse falada por todos, pelo menos como indicam os números do último Censo (BRASIL, 2012), poderíamos verificar quais os fatores que levaram a esta realidade, investigar o que pode ser feito para resgatar a língua indígena, se este for o desejo da comunidade, o que eles pensam sobre toda esta questão. Enfim, surgiram inúmeros pontos de interrogação.

Todas essas interrogações e experiências com pesquisas anteriores nortearam esta pesquisa de mestrado, mas penso ser importante destacar que a atual pesquisa se inova no seu

processo. A ideia inicial era realizar uma pesquisa sobre língua na Terra Indígena de Manguelrinha, mas esta ideia, assim como toda a pesquisa em si foi se moldando durante o processo, o que será mais bem explicado no decorrer desta dissertação.

Outro fator que me motiva a continuar estudando e desenvolver trabalhos em comunidade indígena é o fato de ser esposa de um indígena Kaingang e principalmente mãe de uma Kaingang. Entendo que se trata não só de algo que me é prazeroso, mas me sinto no dever de também estar presente na luta indígena, contribuindo da melhor maneira que eu posso, que é desenvolvendo pesquisas e trabalhos de forma comprometida e respeitosa, mas que principalmente tragam um retorno para a comunidade.

INTRODUÇÃO

Tem-se tornado cada vez mais evidente a insatisfação e indignação dos povos indígenas em relação às formas como as pesquisas são geralmente desenvolvidas dentro de comunidades indígenas, nas quais pouco ou nada da sua cultura e costumes são respeitados. Além disso, há uma reclamação geral de que não há um retorno desses trabalhos para as comunidades. E foi justamente por entender que os indígenas não devem mais tolerar esse tipo de desrespeito que propus um trabalho em que tanto o referencial teórico quanto a metodologia diferem do "tradicional" e consideram e se moldam ao grupo envolvido e suas demandas, visando ao trabalho colaborativo.

Desta forma, o objetivo geral traçado para esta pesquisa foi realizar, na perspectiva do co-labor, em parceria com a comunidade Kaingang¹, um levantamento linguístico desta língua indígena na Terra Indígena de Manguaçu/PR, a partir da noção Kaingang de língua.

O processo contou com visitas à Terra Indígena, conversas com os professores indígenas, que resultaram na construção de um questionário com perguntas criadas pelos professores e que estão relacionadas às suas experiências e demandas como indígenas e professores, e posteriormente a aplicação deste questionário à comunidade.

Em relação à justificativa deste trabalho, entendo que as pesquisas sobre línguas indígenas são importantes porque a construção do Estado brasileiro se deu baseada em políticas de extermínio de indígenas (LIMA, 1995), que envolveu a proibição das línguas indígenas durante a vigência do SPI (Serviço de Proteção aos Índios). Quem desobedecesse a proibição era duramente castigado (FERREIRA, 2013).

Devido a todas essas perdas que sofreram os indígenas, as pesquisas sobre línguas indígenas devem contribuir para o fortalecimento dessas línguas e para reforçar a importância da manutenção das que ainda existem, porque todos nós ganhamos em reconhecer que vivemos em um país multicultural e multilíngue. Além disso, o uso e manutenção de suas línguas é um direito dos indígenas.

Além de pensar na contribuição que posso dar ao povo Kaingang ao realizar esta pesquisa, também pensei no quanto todos nós temos a aprender com a língua e cultura Kaingang.

¹ Segundo Almeida (2015, p. 409), "A grafia do termo Kaingang pode ser encontrada de diferentes maneiras ao longo da história de contato com o homem branco e as instituições sociais não-indígenas. Assim, como se pode notar, o termo aparece escrito em documentos jurídicos e históricos nas seguintes grafias: Caingang, Kaingangue, Kaingáng, Kaingang. Até nos apontamentos do reverendo Chagas Lima (1842), há nomenclatura referente aos índios Camé, Votoron, Dorin e Cayere que habitavam a região dos Campos de Guarapuava". Neste trabalho, uso a nomenclatura Kaingang, para me referir tanto à língua quanto ao povo.

Outro motivo pelo qual realizei esta pesquisa tem a ver com o fato de se tratar da Terra Indígena da minha filha e meu esposo. Por isso, tenho ao longo dos anos observado a importância de se realizar um trabalho que traga uma linha diferente de pensamento, colocando os Kaingang no lugar de protagonistas de sua cultura de sua língua, lugar que lhes é de direito e que deve ser respeitado.

Trata-se de um povo totalmente capaz de construir conhecimento, de criar sua própria racionalização e sempre devem ser vistos desta forma. Podemos ouvi-los e juntos podemos também trabalhar em prol da língua² Kaingang.

Da mesma forma, compreendo que o modo como esta pesquisa foi desenvolvida levou em conta os indivíduos envolvidos e deu-se prioridade às suas demandas, o que proporcionou realizar um trabalho colaborativo, extremamente importante para mostrar que devemos, sim, saber adequar as nossas metodologias de pesquisa conforme o grupo envolvido e que esta forma de pesquisa coloca a ética na pesquisa de forma efetiva em todo o processo.

Mangueirinha foi escolhida, porque de acordo com dados do Censo de 2010, se trata de uma Terra Indígena onde existe um número grande de indígenas que já não falam a língua indígena. Vi neste contexto algo interessante e importante de ser investigado com mais atenção, levando em conta a opinião dos indígenas e a realidade vivida por eles no dia a dia.

Se trata de uma Terra Indígena com a qual já tenho um contato maior, por conhecer alguns indígenas que residem lá. É um local onde há alguns anos fiz uma primeira visita, porque recebi um convite para estar na "Festa do Índio"³ que acontece todo ano dentro do Território Indígena.

Aproveito para deixar claro que o fato de meu esposo ser indígena Kaingang ajudou no meu acesso a Terra Indígena como pesquisadora, já que ele neste processo assumiu o papel de "guia"⁴, pois é de costume que sempre haja um indígena acompanhando a (o) pesquisadora (or) para mostrar os lugares, pessoas e os limites.⁵ Obviamente que eu, na condição de pesquisadora, acatei todas as regras, para garantir o respeito e a legitimidade da pesquisa.

A língua Kaingang é essencialmente oral e se constitui de forma diferente do português, porque ela está ligada às tradições, à forma de organização da sociedade Kaingang. Difere da ocidental, em que escrita e leitura prevalecem como principais elementos.

² Lembrando que língua está sempre ligada à cultura e vice versa para os Kaingang, então preservar a língua é também preservar a cultura e a identidade Kaingang.

³ É uma festa que acontece todos os anos dentro da Terra Indígena de Mangueirinha, organizada pela comunidade indígena, em que há jogos como, corrida, arco e flecha, lança, corrida com tora, luta. Há também danças, exposição de armadilhas, artesanato, comidas típicas.

⁴ Mais informações na descrição da metodologia desta dissertação, Capítulo 3.

⁵ Limites no sentido de dizer se as ações estão adequadas (respeito ao povo, costumes e ao território).

Essas diferenças constroem um abismo enorme entre a noção de língua dos Kaingang e a noção de língua ocidental. Isso tem reflexos na maneira como o conhecimento é passado para as gerações futuras. Enquanto para a cultura eurocêntrica a escrita é a principal forma de registro, para os indígenas é a oralidade. Por isso, a forma como em geral as escolas se organizam não respeita em nada a cultura Kaingang, sobre este tema o pesquisador Kaingang Zaqueu Key Claudino acredita que:

Quando a sociedade Kaingang elege essa prática de ler e escrever como conhecimento que tem valor em si próprio está indicando um modelo exógeno para a sua sociedade e para as futuras gerações, reafirmando atividades que não tem nada a ver com a sua cultura. (CLAUDINO, 2014, p. 26)

Para os Kaingang, a aprendizagem se dá nos lugares de convívio dentro do seu território, sendo que o primeiro deles é a casa dos pais e dos avós, que é onde se aprende a falar a língua Kaingang e, a partir daí, "as histórias/ narrativas e os demais ensinamentos" (FERREIRA, 2013, p. 69).

Para Zaqueu uma proposta específica de ensino de língua e educação escolar indígena "necessita estar de acordo com o costume e com a tradição indígena, embasada na opinião dos mais velhos, pois assim entende-se que a continuação dos conhecimentos coletivos seguirá por muitos séculos" (CLAUDINO, 2013, p. 24).

Desta forma, ressaltar a importância de se realizar um trabalho de pesquisa em que os sujeitos envolvidos possam exercer um papel ativo e que o pesquisador não seja um pesquisador transparente (SPIVAK, 1942), pois o pesquisador transparente vai apenas falar pelo sujeito a partir de sua própria visão ocidental de pesquisador pertencente a um determinado grupo social, sem levar em consideração todas as especificidades envolvidas, isso devido à cultura e ao contexto em que vive, dentro de determinado grupo. Como se esta visão ocidental coubesse para qualquer grupo social, como é o caso dos indígenas, por exemplo.

Sendo assim, acredito ser de fundamental importância que este tema seja mais bem discutido. As metodologias de pesquisa tradicionais excluem totalmente o sujeito. Por essa razão, propus uma metodologia que visa ao trabalho colaborativo, ou seja, neste caso o trabalho com comunidades indígenas. Já para tratar as questões de metodologia que visam ao trabalho com comunidades indígenas, partiremos de Amaral (2015), que traz a questão da proposta de pesquisa decolonial, e também de Leyva, Burguete e Speed (2008), que propõem o co-labor.

Portanto, como já adiantei, o **objetivo geral** desse trabalho é realizar, na perspectiva do co-labor, em parceria com a comunidade Kaingang, um levantamento linguístico desta língua indígena na Terra Indígena de Manguaerinha/PR, a partir da noção Kaingang de língua.

Já os **objetivos específicos** são: a) compreender a noção de língua na perspectiva Kaingang; b) analisar o processo de construção de instrumento de coleta de dados sobre língua Kaingang que considere essa noção de língua, realizado junto a professores indígenas; c) avaliar a vitalidade da língua indígena na perspectiva Kaingang.

Este trabalho procura responder às seguintes **perguntas de pesquisa**

- a) Qual o índice de vitalidade a língua Kaingang na T.I. de Manguaerinha?
- b) Qual a noção de língua na perspectiva Kaingang?
- c) É possível construir um instrumento de coleta de dados que considere essa visão de língua?
- d) Em que sentido esse instrumento difere de outros?

Para melhor explanar todos os caminhos que foram percorridos nesta pesquisa, esta dissertação está organizada da seguinte forma: além dessa Introdução, e de algumas páginas dedicadas à indicação e uma breve descrição dos autores indígenas utilizados como fundamentação teórica, o trabalho foi dividido em 4 Capítulos. O primeiro se intitula *Contextualização do nosso estudo: os Kaingang de Manguaerinha*. Neste capítulo, discuto a *Resistência Kaingang durante as tentativas de ocupação do Coran-bang-rê (campos de Guarapuava)* e apresento a *Terra Indígena de Manguaerinha/PR*.

O Capítulo II se intitula *Nosso⁶ referencial teórico: da pesquisa tradicional sobre língua Kaingang à pesquisa a partir da noção Kaingang de língua*. Esse capítulo é dividido em três seções: a) *Trabalhos descritivos sobre a língua Kaingang de pesquisadores não indígenas*; b) *Trabalhos sobre formação de professores e Educação Escolar Indígena de pesquisadores não indígenas*; e c) *Estudos Kaingang*.

Já o Capítulo III é o da *Metodologia do nosso trabalho*. Na primeira seção discutimos brevemente as *Metodologias tradicionais de pesquisa sobre língua*; na segunda, a *Nossa proposta metodológica de pesquisa: o co-labor*. Na terceira seção, apresento *Nossa trajetória de pesquisa*, que se subdivide em *Primeira visita – a criação do questionário*, *Segunda visita – aplicação do questionário*; e *A parceria com a escola*. Fecha o capítulo a seção *Ética na pesquisa em comunidades indígenas*.

⁶ Optei por usar em alguns momentos o termo “nosso”, em vez de “meu”, porque entendo que esta pesquisa é fruto de um trabalho realizado em conjunto com a comunidade Kaingang da Terra Indígena de Manguaerinha. Em alguns momentos, isso foi feito de forma mais direta, como na construção do questionário.

O último Capítulo é o da *Análise e discussão dos dados da nossa pesquisa*. Ele se subdivide em duas seções: a) *O processo de construção do questionário*; b) *Respostas ao questionário*. Fecham o trabalho as *Considerações finais*.

INDICAÇÃO E DESCRIÇÃO DOS AUTORES INDÍGENAS UTILIZADOS COMO BASE TEÓRICA

A decisão por criar esta descrição dos autores indígenas que utilizamos nesta dissertação para embasamento teórico se deu a partir da observação da falta de visibilidade para os autores indígenas. O fato é que as normas de escrita de textos acadêmicos não permitem outras formas de citação que não sejam já as pré-estabelecidas como padrão. Neste sentido, há um apagamento da identidade do autor indígena, principalmente aqueles que não possuem o nome indígena.

E o fato de não possuir nome indígena não é uma decisão própria dos indígenas, pois a questão do nome está muito relacionada com as políticas de extermínio implantadas pelo Estado Brasileiro (LIMA, 1995), principalmente no período de vigência do Serviço de Proteção ao Índio (SPI), em que as línguas indígenas foram proibidas. As consequências dessas políticas estão presentes ainda nos dias de hoje: no medo dos mais velhos que vivenciaram as proibições e, por isso, acabaram não nomeando seus descendentes conforme a sua cultura, nem ensinaram a língua indígena para os mais novos, como mostram os resultados desta pesquisa; e também nas próprias políticas de registro dos cartórios, que segundo eles não possuem um sistema que aceita a grafia dos nomes indígenas que se difere da língua portuguesa, principalmente nos acentos.

Quanto a esta questão, tenho um relato pessoal, algo que passei juntamente com minha família no momento em que fomos registrar o nome indígena da minha filha que é Kaingang, relato este que conto em mais detalhes no decorrer desta dissertação.

Mas o fato que quero destacar aqui é que as políticas de extermínio ainda estão presentes dentro da nossa sociedade. Para os não-indígenas, muitas vezes elas passam despercebidas, já os indígenas precisam lutar contra elas todos os dias, para garantir um direito básico como o registro do nome pertencente a sua cultura a sua etnia.

A falta do nome indígena acaba também dificultando a identidade do autor indígena, que pode passar despercebido, como somente mais um autor que é citado em um trabalho acadêmico. Mas o reconhecimento deste autor como indígena é importante justamente para quebrar esse ciclo de invisibilidade, que visa ao extermínio e assim fortalecer as lutas de resistência dos povos indígenas.

Desta forma, entendemos que a identificação do autor como autor indígena é importante para mostrar também que há autores indígenas e que esses estão cada vez mais

produzindo textos com conteúdos extremamente relevantes e que contribuem para a aprendizagem de todos.

Sendo assim, segue a identificação dos autores indígenas presentes nesta dissertação, bem como uma breve descrição sobre cada um deles.

Bruno Ferreira – Professor e pesquisador Kaingang pertencente à Terra Indígena de Guarita, Rio Grande do Sul. Nesta dissertação, em alguns momentos a referência a ele e seus estudos é feita como Ferreira (2014), uma referência a sua dissertação de Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, intitulada, *Educação Kaingang: Processos Próprios de Aprendizagem e Educação Escolar*.

Zaqueu Key Claudino - Pesquisador Kaingang, assim como Bruno Ferreira também pertence à Terra Indígena de Guarita, Rio Grande do Sul. Seu nome em Kaingang é *Jópry*. Realiza pesquisas relacionadas a "práticas de saberes da Educação Indígena Kaingang". Nesta dissertação, em alguns momentos o referenciamos como Claudino (2013), uma referência a sua pesquisa de Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, intitulada *A Formação da Pessoa nos Pressupostos da Tradição Educação Indígena Kaingang*.

Fátima Trindade do Amaral - Pesquisadora Kaingang pertencente à Terra Indígena da Borboleta, Rio Grande do Sul, uma Terra Indígena que ainda está passando pelo processo de reconhecimento. Nesta dissertação, em alguns momentos a referência a sua pesquisa é feita como Amaral (2013) ou “professora Fátima”. Ela é uma das protagonistas na implantação de uma Escola Específica e Diferenciada dentro da sua comunidade, na sua dissertação de Mestrado em Educação nas Ciências intitulada *O Protagonismo Kaingang no Espaço da Escola Indígena* ela relata um pouco sobre as lutas que a comunidade teve que travar para poder implantar um ensino que trouxesse também elementos da educação tradicional Kaingang.

Ailton Krenak - Pertence à etnia Krenak, é um autor muito conhecido não só no Brasil, mas no mundo, justamente pelas suas lutas junto às questões indígenas não apenas do seu povo, mas no movimento indígena brasileiro. Uma de suas imagens mais marcantes é quando Ailton pinta o rosto no momento de seu discurso em 04/09/1987 na Assembleia Constituinte em

Brasília. Ailton vem produzindo muitos textos em que trata sobre as questões indígenas. Um texto que utilizamos é *O Eterno Retorno do Encontro*.

Joel Anastácio - Pertence à etnia Kaingang, da Terra Indígena de Manguaerinha/PR. É o primeiro indígena formado no curso de Agronomia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Na instituição, desenvolveu pesquisas sobre *Identificação de Árvores Nativas na Terra Indígena de Manguaerinha/PR por Meios de Saberes Tradicionais Kaingang*. Também atuou no primeiro curso de Língua Kaingang ofertado na UEPG, uma iniciativa do Coletivo de Estudos e Ações Indígenas (CEAI) do qual Joel é membro desde a sua criação. Seu tema de Trabalho de Conclusão de Curso foi *Avaliação dos Componentes de Rendimento das Variedades de Milho Crioulo e Comercial em Baixo Nível de Insumos*. E nesta presente pesquisa, por ser meu esposo, foi muito importante em todo o processo, pois assumiu o papel de guia, o qual explico no decorrer deste texto. Além disso, contribuiu com um depoimento importante para entendermos um pouco sobre as lutas atuais dos Kaingang e foi também o responsável pela criação dos mapas presentes nesta dissertação.

Naine Terena de Jesus - Doutora em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. É pertencente à etnia Terena, realiza várias pesquisas voltadas a educação e mídias. Um texto que utilizamos foi sua Tese de Doutorado intitulada *Audiovisual na Escola Terna Lutuma Dias: Educação Indígena Diferenciada e as Mídias*.

Linda Tuhiwai Smith - Pertence ao povo Maori da Nova Zelândia. O livro que utilizamos desta autora é *Descolonizando metodologias: pesquisa e povos indígenas*, publicado em 2018. Neste ela aborda as questões éticas em pesquisas com povos indígenas que não são respeitadas por pesquisadores e mostra alguns caminhos que o pesquisador pode seguir para que essas ideologias éticas específicas sejam realmente respeitadas.

Gersem dos Santos Luciano Baniwa - Nascido na aldeia Yaquirana no Alto Rio Negro, Amazonas é professor indígena e Doutor em Antropologia Social pela Universidade de Brasília - UnB. Integrou o Conselho Nacional de Educação (CNE) e esteve à frente da Coordenação da Educação Escolar Indígena, no Ministério da Educação (Secad/MEC). Utilizamos para esta pesquisa o livro *O Índio Brasileiro: O que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*, publicado em 2006.

TERMOS KAINGANG PRESENTES NO TEXTO

Além de indicar os autores indígenas utilizados como base teórica deste trabalho, avaliei que também é necessário apresentar uma tradução para o português dos termos em Kaingang usados por mim e pelos participantes da pesquisa.

Em um primeiro momento, este texto seria organizado em formato de lista, no entanto sendo classificado pela Associação Brasileira de Normas Técnicas - ABNT como glossário, esta lista teria que ser colocada após as referências.

Neste trabalho, todas as partes do texto foram pensadas de forma muito específica e intencional e o critério principal foi sempre destacar a língua Kaingang, bem como a cultura, visão e vontade dos Kaingang. Neste sentido, nem sempre os padrões estabelecidos pelas normas de escrita acadêmica contribuem para a pesquisa. Considerando a importância de que o leitor tenha contato com esses termos já no início do trabalho, pois esta pesquisa trata de questões de língua Kaingang, optamos por escrever esta lista em forma de texto para que então apareça no início e não no final do arquivo da dissertação.

Os termos em Kaingang que aparecem no decorrer da pesquisa são os seguintes:

Coran-bang-rê - Campos de Guarapuava.

Fóg - Branco. Não indígena. Refere-se na verdade a todos que não são indígenas.

Ioty - Tamanduá.

Jiji - Nome.

Kaingangues - Nome da etnia e língua desta etnia.

Kãka Kosîn - Filho do vento.

Kamé - É o nome da outra metade clânicas. Também é um irmão criador. Sua marca é o riscado da cor preta. *Kamé* é o Sol.

Kayurukrés e *Kairu* - Tem o mesmo significado. Nome de uma das metades clânicas. Se refere também a um dos irmãos criadores, aquele que tem a marca redonda, *Kairu/Kayurukrés* é a lua.

Kiki - Nome do ritual aos mortos.

Kófa - Velho. Em outras variedades da língua Kaingang é possível encontrar grafado também como (Gufã).

Krinjimbé - Termo que não tem tradução. Se refere a uma montanha.

Kujá - Líder espiritual.

Kurutons - Se refere a uma subdivisão das metades, existentes no mito da criação, que depois se tornaram macacos.

Ming - Tigre ou onça, pode ser encontrado grafado também Mĩg

Oyoro - Anta.

Desta forma, apresentamos os termos em língua Kaingang usados nesta dissertação, para que já de início o leitor tenha o contato com a língua Kaingang, tornando a leitura mais agradável e proveitosa.

CAPÍTULO 1

CONTEXTUALIZAÇÃO DO NOSSO ESTUDO: OS KAINGANG DE MANGUEIRINHA

Neste capítulo, trago o mito de criação do povo Kaingang (BORBA, 1908 *apud* VEIGA, 2006) e um fragmento sobre as lutas de resistência dos indígenas às tentativas de ocupação dos seus territórios pelos não indígenas. Trago os nomes das Terras Indígenas demarcadas no Paraná. Também localizo geograficamente a Terra Indígena de Manguairinha/PR. Trato um pouco sobre as lutas de retomada de parte das terras pertencentes aos Kaingang de Manguairinha e também a realidade atual na Terra Indígena e as lutas contemporâneas dos Kaingang.

1.1 O MITO DE CRIAÇÃO DOS KAINGANG

O mito de criação do povo Kaingang conta que:

Em tempos idos, houve uma grande inundação que foi submergindo toda a terra habitada por nossos antepassados. Só o cume da serra *Crinijimbé* emergia das águas. Os *Cainganges*, *Cayurukrés* e *Camés*, nadavam em direção a ela levando na boca achas de lenha acesas. Os *Cayurukrés* e *Camés*, cansados, afogaram-se; suas almas foram morar no centro da serra. Os Kaingang e uns poucos *Curutons*, alcançaram a custo o cume do *Crinijimbé*, onde ficaram, uns no solo, e outros, por exiguidade de local, seguros aos galhos das árvores; e ali passaram muitos dias sem que as águas baixassem e sem comer. Já esperavam morrer, quando ouviram o canto das saracuras que vinham carregando terra em cestos, lançando-a à água, que se retirava lentamente. Gritaram eles às saracuras que se apressassem, e estas assim o fizeram, amidiando também o canto e convidando os patos a auxiliá-las. Em pouco tempo chegaram com a terra ao cume, formando como que um açude, por onde saíram os *Cainganges* que estavam em terra. Os que estavam seguros aos galhos das árvores transformaram-se em macacos e os *Curutons* em bugios. As saracuras vieram, com seu trabalho, do lado de onde o sol nasce; por isso nossas águas correm todas ao poente e vão todas ao grande Paraná. Depois que as águas secaram, os *Cainganges* se estabeleceram nas imediações de *Crinijimbé*. Os *Cayurukrés* e *Camés*, cujas almas tinham ido morar no centro da serra, principiaram a abrir caminho pelo interior dela. Depois de muito trabalho chegaram a sair por duas veredas: pela aberta por *Cayurucré* brotou um lindo arroio, e era toda plana e sem pedras; daí vem terem eles conservado os pés pequenos. O mesmo não aconteceu a *Camé*, que abriu sua vereda por terreno pedregoso, machucando – ele e os seus – os pés, que incharam na marcha, conservando por isso grandes pés até hoje. Pelo caminho que [os *Camés*] abriram não brotou água e, pela sede, tiveram de pedi-la a *Cayurucré*, que consentiu que a bebessem quando necessitassem. Quando saíram da serra mandaram os *Curutons* para trazer os cestos e cabaças que tinham deixado embaixo. Estes, porém, por preguiça de tornar a subir, ficaram ali e nunca mais se reuniram aos *Cainganges*: por esta razão, nós, quando os encontramos, os pegamos como nossos escravos fugidos que são. Na noite posterior à saída da serra, atearam fogo e com a cinza e carvão fizeram tigres (*ming*), e disseram a eles: – Vão comer gente e caça. E os tigres foram-se, rugindo. Como não tinham mais carvão para pintar, só com a cinza fizeram as antas (*oyoro*), e disseram: – Vão comer caça. Estas,

porém, não tinham saído com os ouvidos perfeitos, e por esse motivo não ouviram a ordem; perguntaram de novo o que deviam fazer. *Cayurucré*, que já fazia outro animal, disse-lhes gritando e com maus modos: – Vão comer folha e ramos de árvore; desta vez elas, ouvindo, se foram: eis a razão por que as antas só comem folhas, ramos de árvores e frutas. *Cayurucré* estava fazendo outro animal; faltava ainda, a este, os dentes, língua e algumas unhas, quando principiou a amanhecer. E, como de dia não tinha poder para fazê-lo, pôs-lhe [no animal] às pressas uma varinha fina na boca e disse-lhe: – Você, como não tem dente, viva comendo formiga. Eis o motivo por que o tamanduá (*ioty*), é um animal inacabado e imperfeito. Na noite seguinte, continuou e fez muitos animais, e entre eles as abelhas boas. Ao tempo que *Cayurucré* fazia esses animais, *Kamé* fazia outros para os combater: fez os leões americanos (*ming-koxon*), as cobras venenosas e as vespas. Depois de concluído esse trabalho, marcharam a reunir-se aos *Caingang*. Viram [então] que os tigres eram maus e comiam muita gente. Então, na passagem de um rio fundo, fizeram uma ponte de um tronco de árvore e, depois de todos passarem, *Cayurucré* disse a um dos de *Kamé* que quando os tigres estivessem na ponte puxasse esta com força, afim de que eles caíssem na água e morressem. Assim o fez o de *Camé*, mas, dos tigres, uns caíram na água e mergulharam, outros saltaram ao barranco, segurando-se com as unhas. O de *Camé* quis atirá-los de novo ao rio, mas como os tigres rugiam e mostravam os dentes, tomou-se de medo e os deixou sair. Eis porque existem tigres em terra e nas águas. Chegaram a um campo grande, reuniram-se aos *Caingangues* e deliberaram casar os moços e as moças. Casaram primeiro os *Cayurucrés* com as filhas dos *Camés*, estes com as daqueles, e como ainda sobravam homens, casaram-nos com as filhas dos *Kaingang*. Daí vem que *Cayurucrés*, *Camés* e *Caingang* são parentes e amigos (BORBA, 1908 apud VEIGA, 2006, p. 225-227, grifo do autor).

A partir deste mito, é possível ter uma ideia de como acontece a organização social dos *Kaingang*. Ela se baseia na divisão em dois clãs, os *Kamé* e *Kairu* (ou segundo a autora *Kayurucrés*). Ao longo da pesquisa, percebe-se que a questão da dualidade entre as marcas aparece em vários momentos, inclusive no ensino tradicional *Kaingang*.

1.2 RESISTÊNCIA KAIKANG DURANTE AS TENTATIVAS DE OCUPAÇÃO DO CORAN-BANG-RÊ (CAMPOS DE GUARAPUAVA)

Quem são os indígenas brasileiros? A maioria das pessoas sabe apenas o que trazem os livros didáticos, isso quando lêem. E não precisa de muito embasamento teórico para fazer esta afirmação. A nossa experiência escolar já diz muito, pois mesmo que os professores tentem tratar sobre o assunto, ele geralmente vem cheio de estereótipos.

Não estou fazendo uma crítica somente aos professores, mas à sociedade em geral. Costumo dizer que os indígenas são invisíveis para a sociedade brasileira não indígena. As pessoas não querem enxergar, não se importam. Porque para elas os indígenas vivem distantes, isolados, e a sua presença não está diretamente ligada à das pessoas não indígenas, o

que é um grande equívoco⁷. Quando se fala em indígena, a maioria pensa. "Ah, são aqueles que vendem balaio, moram em ocas e vivem pelados lá na Amazônia".

Muita coisa mudou desde quando os portugueses invadiram essas terras que hoje chamamos de Brasil. Os indígenas estão em todos os lugares, nas universidades, na política. Enfim, continuam sua luta de resistência.

A própria permanência dos indígenas nas escolas indígenas é uma forma de resistência. Mesmo que a metodologia das escolas não seja condizente com a metodologia Kaingang. Daí a necessidade de adaptar tanto os espaços da escola quanto a metodologia utilizada como ferramenta para que o povo Kaingang continue sendo ele mesmo, conforme nos diz o pesquisador Kaingang Bruno Ferreira (2013)⁸.

Apesar de todo o esforço dos indígenas, para Jesus (2011) a luta contra a invisibilidade ainda continua. Muito desta invisibilidade se dá por conta das mídias que insistem em não dar o enfoque adequado aos acontecimentos, já que quando há noticiário falando sobre os indígenas esses são tratados como "seres violentos, sujos, preguiçosos, improdutivos" (JESUS, 2011, p. 9).

Já a convivência em comunidade indígena exclui essa questão de invisibilidade, porque para os indígenas as relações se dão de outras formas. A invisibilidade acontece apenas entre os não indígenas, como bem explica Krenak (2018, p. 6):

Eu olhava em volta de mim, coincidiu um pouco de ser no tempo da ditadura [militar], e as pessoas tinham diferentes graus de conhecimento, de entendimento do que estávamos vivendo. Com essa idade eu já comecei a olhar em volta e perceber que tinha um ativismo de trabalhadores, gente simples e pobre mesmo, se balançando de um lado para o outro para tentar fazer se compreender, ser respeitado e visto. Ainda não tinha uma ideia muito definida dessa coisa de direitos que venham de algum lugar, os chamados direitos humanos, mas um incômodo muito grande dessa coisa da invisibilidade. Se você vive uma experiência de comunidade, a ideia de pessoa é fortemente constituída, como personalidade mesmo, com perspectivas próprias, interagindo com outros iguais. Esse sentimento de interagir com outros iguais é fundamental para sermos uma pessoa equilibrada. Você não fica o tempo inteiro tendo que fazer ajuste para se relacionar, você fica à vontade numa comunidade. Cada um é cada um, não tem padrão – as pessoas não se surpreendem se você tem uma ou outra escolha..

⁷ Há estudos que falam sobre a importância das Terras Indígenas, na preservação de nascentes de rios, e pequenas matas, que são responsáveis por uma grande diversidade de animais e plantas, e que também influenciam no clima. Muitas vezes as Terras Indígenas acabam sendo os únicos espaços que ainda preservam essas matas, que juntas influenciam no clima, nas chuvas, o que impacta diretamente na produção agrícola, na economia e, claro, na vida das pessoas.

⁸ O mesmo argumento vale para discutir a inadequação das metodologias empregadas nas escolas públicas não indígenas, que precisam igualmente de atenção, mas nesta dissertação vamos nos ater apenas às questões relacionadas ao contexto da educação escolar indígena.

A invisibilidade é algo que vem da sociedade ocidental às sociedades indígenas. É uma barreira imposta aos indígenas, para dificultar o entendimento da população majoritária sobre a verdadeira luta indígena, e reforçar os estereótipos sobre as populações indígenas que vêm sendo reproduzidos de uma geração a outra, o que gera um ciclo de ideias deturpadas e descaso. Esta relação de respeito às diferenças é que coloca as pessoas no mesmo patamar, como iguais, e este convívio é importante na formação da pessoa para que se torne "uma pessoa equilibrada" (KRENAK, 2018, p. 6).

Podemos ainda dizer que a mídia hegemônica também contribui para a permanência dos estereótipos com relação aos povos indígenas. Mesmo que as tecnologias tenham se tornado algo comum e acessível, os indígenas são vistos como pessoas incapazes de usá-las ou que não devem fazer isso destas tecnologias e mídias, como se a utilização destas causasse uma "descaracterização cultural", conforme nos aponta a pesquisadora Naine Terena de Jesus em sua tese de Doutorado em 2014.

A pesquisadora ainda comenta que muitos acreditam que esses elementos contribuem para o desaparecimento da cultura indígena. Além disso, Naine ressalta, citando Munduruku (2012), que as políticas indigenistas equivocadas e a falta de interesse em entender mais sobre as culturas indígenas, resultaram na permanência desta ideia distorcida sobre os povos indígenas, principalmente a imagem do indígena "usando penas, despido, corpo pintado, empunhando arco e flecha" (MUNDURUKU, 2012, apud JESUS, 2014). Tudo isso contribui para a invisibilidade dos indígenas ou para que sejam vistos de forma estereotipada, quando são colocados em evidência. O fato de hoje fazerem uso das tecnologias não diminui em nada sua identidade indígena. O que é errado e até um "crime" para com os indígenas seria justamente o contrário, negar o acesso às tecnologias e o uso das mídias pelos indígenas nos dias de hoje. Essas são ferramentas importantíssimas nas lutas de resistência dos povos indígenas.

A sociedade majoritária deve reconhecer e entender que os povos indígenas fazem parte da nação brasileira, sim, e que suas diferenças e especificidades culturais e linguísticas devem ser respeitadas. Não somos nós que devemos ensiná-los, mas podemos aprender mais com os indígenas, porque são povos que possuem uma visão mais conectada com o humano, com a natureza. Todos somos natureza, mas o homem branco parece ter esquecido disso. Esta trajetória de ganância e a ideia de que pode controlar todas as coisas e manipular tem feito com que ele se perca no labirinto construído por ele mesmo.

Os povos indígenas não apareceram somente em 1500, há registro de sua presença a pelo menos, 8 mil anos, tempo em que seus ancestrais já ocupavam essas terras. No caso do território paranaense, segundo Mota (2008, p. 78):

Em 1958, um grupo de arqueólogos do Departamento de Antropologia da Universidade Federal do Paraná foi comunicado de achados arqueológicos nas margens do rio Ivaí, no extremo oeste do Estado. [...] As escavações, no sítio denominado José Vieira, demonstraram a existência de dois povoamentos no local. O material lítico colhido nos níveis mais profundos das escavações e submetidos a datação registraram uma idade entre o oitavo e nono milênio antes de nossa era. Isso significa acampamentos indígenas nas barrancas do Ivaí há oito mil anos.

Esses ancestrais deram origem aos povos que hoje conhecemos como Kaingang, Xokleng, Guarani e Xetá. Ao todo, são aproximadamente 9.015 indígenas que habitam um total de 85.264,30 hectares de terras, distribuída em 17 Terras Indígenas demarcadas.

Quadro 1 - Nome das Terras Indígenas demarcadas no Estado do Paraná.

1	Reserva Indígena Ocoí	10	Reserva indígena Apucarantina
2	Reserva Indígena Rio das Cobras	11	Reserva indígena Barão de Antonina
3	Reserva Indígena de Mangueirinha	12	Reserva indígena São Jerônimo da Serra
4	Reserva Indígena de Palmas	13	Reserva indígena Laranjinha
5	Reserva Indígena Marrecas	14	Reserva indígena Pinhalzinho
6	Reserva Indígena Ivaí	15	Reserva indígena Ilha da Cotinga
7	Reserva Indígena Faxinal	16	Reserva indígena Mococa
8	Reserva Indígena Rio D'Areia	17	Reserva indígena Tekoha-Añeteté
9	Reserva Indígena Queimadas		

Fonte: Fraga, Tasso e Kastelic (2016)

Nas aulas de história do Brasil, informações a respeito das lutas de resistência dos indígenas para proteger o território, quando os brancos deram início à invasão (como se deu todo este processo e as consequências dele hoje) geralmente não compõem o conteúdo da disciplina.

Para obter essas informações, as pessoas interessadas precisam por iniciativa própria pesquisar o assunto, caso contrário o conhecimento fica apenas no senso comum. Ao pegarmos um livro didático de história, por exemplo, somos levados a pensar que a invasão pelos portugueses, chamada de descobrimento pelos ‘brancos’, tenha sido algo simples.

Essa visão serve somente a fortalecer os estereótipos, pois está ligada à construção do senso comum sobre o tema, que se constitui basicamente na seguinte narrativa: *os portugueses chegaram, avistaram os indígenas, entregaram presentes para eles. Os indígenas gostaram e em troca mostraram todas as riquezas de suas terras. Os indígenas que se rebelavam eram mortos pelos portugueses com suas armas de fogo que eram muito superiores à dos indígenas, outros morreram por doenças trazidas pelo homem branco.*

Ailton Krenak (1999), em um texto chamado "O eterno retorno do encontro", fala sobre este momento do encontro entre Ocidente e as culturas do continente Americano de outra perspectiva. Segundo ele, existem publicações de narrativas indígenas registradas entre os séculos XVII e XVIII, escritas em alemão e inglês, muitas são narrativas de povos que nem existem mais, e que contam sobre a criação do mundo, dos lugares sagrados, e que já profetizavam a chegada dos brancos, como um irmão que retornaria depois de muito tempo vivendo longe, aprendendo tecnologias, outras línguas e a se organizar de outra forma, mas "não se sabia mais o que ele pensava, nem o que ele estava buscando [...] essas narrativas, sempre nos lembrando a profecia ou a ameaça da vinda dos brancos" (KRENAK, 1999, p. 24).

Diferente do que dizem os não indígenas, este encontro não aconteceu somente em 1500. Não se pode dizer que houve uma data que pode ser marcada como o momento em que ocorreu o encontro entre as culturas, porque este encontro acontece todos os dias. Mesmo hoje, existem povos que ainda não tiveram contato com os brancos, razão pela qual, segundo Krenak (1999), pode se dizer que 1500 ainda não chegou para eles.

Esses encontros se dão de inúmeras formas e muitas vezes se deram em forma de batalhas. O que a história não conta, ou raramente conta, é sobre as guerras que foram travadas pelos indígenas contra os portugueses invasores. Os indígenas, ao contrário do que muita gente acredita, não foram pacíficos, não se renderam desta forma como é narrada pelos não indígenas. Há estudos que registram algumas dessas guerras, que são de grande importância para mostrar o quanto os indígenas vêm lutando e resistindo (MOTA, 2008).

No estado do Paraná, houve uma resistência muito grande por parte dos indígenas Kaingang que, no século XVIII, estavam presentes no:

Rio Tiete em São Paulo, até os campos ao sul do rio Uruguai no rio Grande do Sul. Seus limites a leste foram as vertentes orientais da Serra do Mar e, a oeste, as barrancas do rio Paraná. Nesse imenso território que abrangia terras dos Estados de São Paulo, Paraná, Santa Catarina, rio Grande do Sul e partes da Argentina, constituído por grandes extensões de florestas tropicais e campos, cortados por

grandes rios como o Tietê, Paranapanema, Tibagi, Ivaí, Piquiri, Iguaçu e Uruguai. (MOTA 2008, p. 92).

As primeiras tentativas de ocupação das terras indígenas no Coran-bang-rê (campos de Guarapuava), em 1770, não tiveram êxito, pois os indígenas realizavam emboscadas, nas quais muitos soldados eram mortos. O próprio tenente-coronel Afonso Botelho, que comandava as expedições, teve que sair às pressas, abandonando vários objetos e animais.

A resistência Kaingang fez com que as expedições só fossem retomadas 40 anos depois. Somente em 1810 chega aos campos de Guarapuava uma expedição com 300 pessoas, sob o comando de Diogo Pinto, que tinha o objetivo de ocupar essas terras com fazendas de criação. Estes montam acampamento em Atalaia⁹. Os Kaingang os surpreendem com um ataque.

Em uns dos relatos feitos pelo próprio Diogo Pinto, este diz que os soldados e os indígenas lutaram por cerca de 6 horas. Nesta batalha, apesar da bravura dos Kaingang, infelizmente muitos foram mortos ou feridos, enquanto os soldados tiveram somente ferimentos leves. Os indígenas tiveram que partir em retirada e durante um tempo ficaram observando os invasores, até que "os quatro principais caciques das tribos reunidas no local, com pinturas e vestimentas de guerra, dão o ultimato ao comandante: ou se retirassem ou matariam todos" (MOTA, 2008, p. 153). E às duas horas da madrugada do dia 29 de agosto os indígenas atacam novamente, eram em torno de dois mil indígenas contra 36 soldados fortemente armados. Por mais que os indígenas lutassem com bravura, suas armas eram muito inferiores. Mesmo assim eles resistiram até as duas horas da tarde, tiveram novamente muitos mortos e feridos enquanto os soldados invasores não sofreram ferimentos graves. (MOTA, 2008).

Estas são apenas algumas das muitas batalhas que ocorreram somente no território paranaense. À medida que as tropas foram se espalhando pelo território indígena, muitas outras batalhas foram sendo travadas.

Os Kaingang sempre foram por natureza guerreiros. Quando não estavam em guerra com outros povos ou contra os invasores brancos, organizavam lutas entre os próprios membros do povo, inclusive entre dois guerreiros que podiam lutar até a morte. Essas lutas eram observadas com grande orgulho pelo cacique e os demais, que admiravam a "ferocidade dos lutadores e a coragem do vencedor" (MOTA, 2008, p. 123).

⁹ É o nome dado ao acampamento "último ponto alcançado pelo capitão Paulo Chaves em 1774" (MOTA, 2008, p. 150) nos campos de Guarapuava.

Quando os invasores chegaram a suas terras, os Kaingang resistiram a princípio usando as armas que conheciam: arco, flechas, lanças e varapaus. O arco é feito de madeira dura, como ipê e possui de 1 metro e 20 centímetros a 2 metros. A corda do arco era feita com fibra de urtiga do mato trançadas (MOTA, 2008).

Eles podem impulsionar uma flecha a mais de cinquenta e cinco metros de altura, na vertical, e até cento e dez metros, na horizontal. A sessenta metros de distância, a força do seu deslocamento é capaz de varar um corpo humano e a oitenta metros pode perfurá-lo mortalmente. (MOTA 2008, p. 120)

As flechas são construídas de madeira e taquara, e possuem de um a dois metros. A ponta varia de acordo com o propósito de uso.

Encontramos desde as pontas de flechas feitas da própria madeira em forma de ponta lisa ou farpada, pontas de pedra (as pederneiras), pontas de osso (geralmente tíbias de macacos), pontas de pedaços de ferro até as flechas de ponta rombuda utilizadas na caça de pássaros (MOTA, 2008, p. 120).

O uso das flechas era mais em lugares abertos ou em emboscadas feitas nas estradas. As lanças são de madeira com ponta de osso presa com cipó (MOTA, 2008). Outra arma utilizada em lutas corpo a corpo ou em lugares de mata fechada consiste "em um pau de madeira dura de, mais ou menos, um metro e meio de comprimento, variando em seu diâmetro de acordo com o guerreiro que o utiliza" (MOTA, 2008, p. 123). O varapau era utilizado nas lutas internas entre guerreiros Kaingang, conforme ilustrado na figura 1 a seguir.

Figura 1 – Kaingang em trajes festivos. Nas mãos, tem o resistente varapau, utilizado em combates no mato ou em lutas corpo a corpo e as pernas estão envoltas em cipó que protegem de mordidas de cobras



Fonte: MOTA (2008, p. 124).

Os Kaingang sempre foram hábeis guerreiros devido ao treinamento que se dava no cotidiano. Desde crianças, têm como brinquedos preferidos pequenos arcos e flechas (MOTA, 2008).

As armas de fogo são outro instrumento de guerra que começou ser utilizado pelos Kaingang a partir do contato com os não indígenas. Mota (2008) traz relatos de Telêmaco Borba, que diz que os Kaingang eram ótimos atiradores.

Os indígenas Kaingang lutaram muito, resistiram o quanto puderam com as armas que tinham. Com grande coragem, resistem até hoje, travando batalhas sem arco e flecha ou armas de fogo. Hoje suas batalhas estão em concluir um curso em uma universidade, na justiça para que tenham suas terras demarcadas, na preservação da sua língua e cultura para que ninguém diga que não são mais indígenas somente porque vestem roupas, usam de tecnologias, falam português, inclusive por um direito básico que é ter o registro dos filhos na Declaração de Nascido Vivo, como indígena e o registro do nome indígena.

Falar português hoje é também uma estratégia de sobrevivência. As cidades estão cada vez mais próximas às Terras Indígenas. Além disso, há o reconhecimento por parte dos indígenas de que é preciso saber português e conhecer a cultura não indígena para poder dialogar com os governantes e fazer valer os seus direitos.

A ideia mais comum que existe é que o desenvolvimento e o progresso chegaram naquelas canoas que aportaram no litoral e que aqui estava a natureza e a selva, e naturalmente os selvagens. Essa ideia continua sendo a ideia que inspira todo o relacionamento do Brasil com as sociedades tradicionais daqui, continua; então, mais do que um esforço pessoal de contato com o Outro, nós precisamos influenciar de maneira decisiva a política do Estado brasileiro. (KRENAK, 1999, p. 29)

Ou seja, a luta não para. O encontro acontece todo o tempo. Isso porque as sociedades indígenas têm uma forma diferente de se organizar e

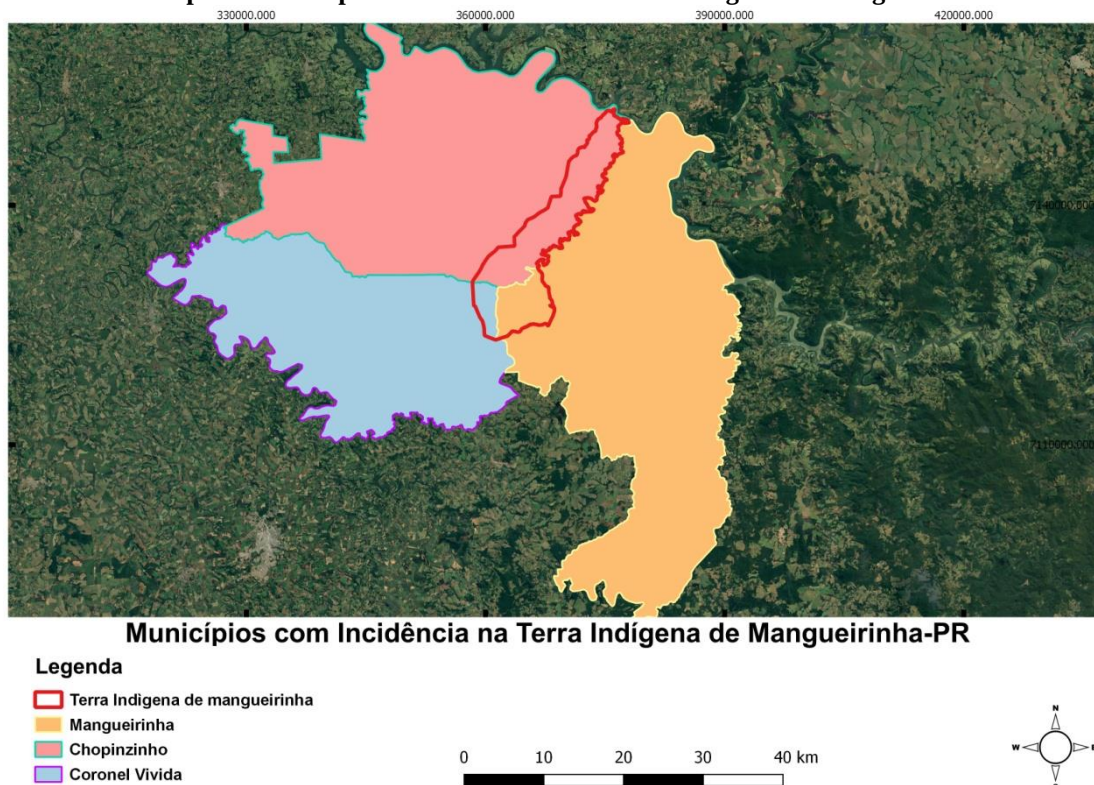
Só quando conseguirmos reconhecer essa diferença não como defeito, nem como oposição, mas como diferença da natureza própria de cada cultura e de cada povo, só assim poderemos avançar um pouco o nosso reconhecimento do outro e estabelecer uma convivência mais verdadeira entre nós. (KRENAK, 1999, p. 24).

O progresso acontecerá realmente se as diferenças entre os povos forem respeitadas.

1.3 TERRA INDÍGENA DE MANGUEIRINHA/PR

A Terra Indígena de Manguueirinha se localiza no sudoeste do estado do Paraná com uma área de 17.240 hectares. Faz divisa com três municípios: Manguueirinha, Coronel Vivida e Chopinzinho.

Mapa 1 - Municípios com Incidência na Terra Indígena de Manguairinha/PR



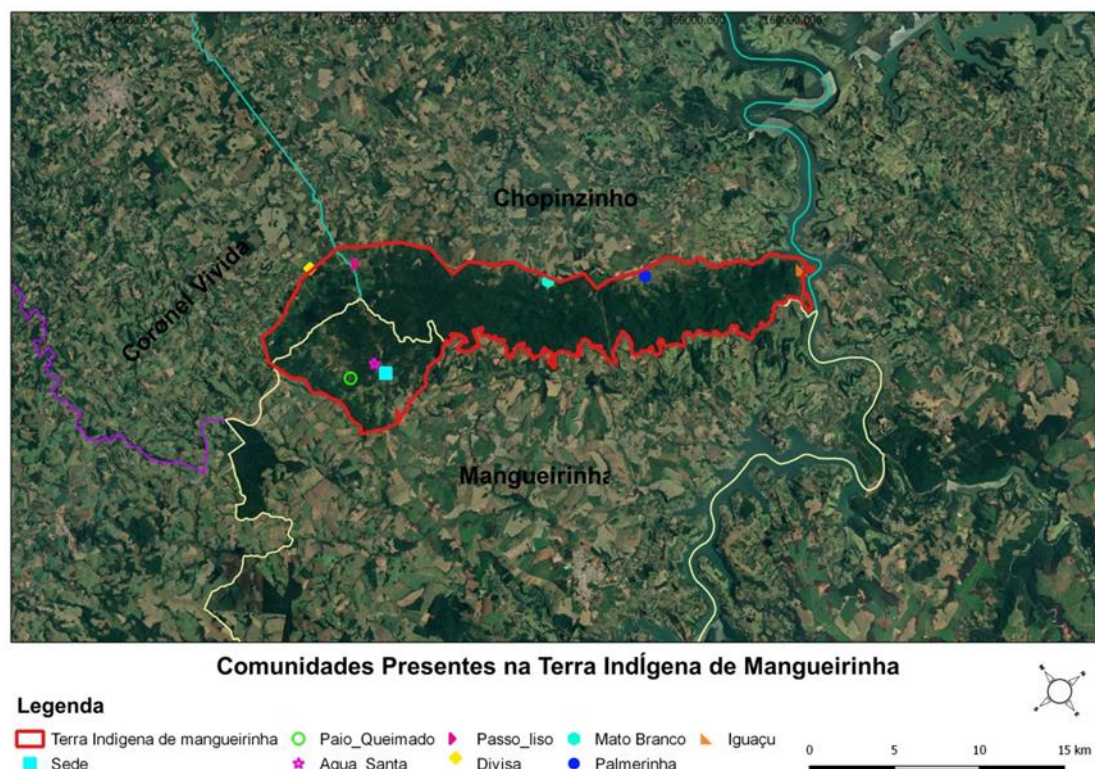
Fonte: ANASTACIO (2020).

Possui cerca de 1.400 habitantes segundo o último Censo (IBGE, 2010). Dentro desta Terra Indígena, existem comunidades Kaingang e Guarani, sendo que cada povo possui sua própria língua.

O povo Kaingang possui sua língua também de nome Kaingang. Já os Guarani possuem a língua Guarani Mbya e Guarani Nhandeva. Com relação aos Xetá e Xoklêng existem ainda algumas famílias que residem dentro da Terra Indígena de Manguairinha. O último censo de 2010 não traz as línguas Xetá e Xoklêng como faladas dentro da Terra Indígena.

Podemos observar a localização da Terra Indígena de Manguairinha, bem como as disposições das comunidades presentes no Território indígena.

Mapa 2 - Localização da T. I. de Mangueirinha e suas comunidades



Fonte: ANASTACIO (2020).

A Terra Indígena de Mangueirinha possui, dentro do seu território, 8 comunidades indígenas. Esta pesquisa se deu nas comunidades Sede, Paiol Queimado e Água Santa, localizadas na parte a que pertence ao Município de Mangueirinha.

Segundo o Serviço Florestal Brasileiro, em um inventário florestal realizado em 2019 na Terra Indígena de Mangueirinha, constatou-se que mesmo com parte da área sendo usada para fins agrícolas, esta Terra Indígena é uma das principais reservas de araucária do Brasil, e que isso se dá pelas lutas dos indígenas que residem ali e seus antepassados, pelo direito as suas terras tradicionais (BRASIL, 2019). As Terras Indígenas no Paraná passaram por algumas mudanças ao longo do tempo no que diz respeito à extensão do seu território. Em 1949, foi firmado um acordo entre a União e o Estado do Paraná, com o objetivo de liberar terras para imigrantes e migrantes. Esses entes federados alegavam com o acordo a regularização dos territórios indígenas e a proteção dos mesmos, o que caracterizava os ideais de tutela das políticas da época que, na verdade, visavam à assimilação e integração do indígena a sociedade¹⁰.

¹⁰ As políticas da época tinham a intenção de integrar o indígena a sociedade majoritária, para que aos poucos o Brasil deixasse de ter indígenas em seu território.

O acordo previa a redução das Terras Indígenas, reservando 20 hectares por pessoa e 500 hectares para o Posto indígena. As Terras Indígenas afetadas por este acordo foram Apucarana, Queimadas, Ivaí, Faxinal, Rio das Cobras e Mangueirinha. Este acordo ignorava totalmente a cultura e a relação dos indígenas com o território. O objetivo era apenas o crescimento econômico, já que as terras seriam cedidas aos migrantes e imigrantes para a produção agrícola e extração de madeira (NOVAK, 2014).

A Terra Indígena de Mangueirinha inicialmente possuía 17.810 ha, conforme Decreto nº 64 firmado em 2 de março de 1903, por Francisco Xavier da Silva então governador do Estado do Paraná, atendendo a uma solicitação dos Kaingang representados pelo cacique Antônio Joaquim Cretan¹¹ (NOVAK, 2014). Com o acordo de 1949, são reduzidos cerca de 3000 alqueires do Território Indígena (HELM, 2018).

Este acordo dividiu o Território Indígena de Mangueirinha em 3 glebas: A, B e C. A gleba B era a parte central do território, na qual havia um número maior de *Araucária Angustifolia*. Esta foi a parte negociada pela Fundação Paranaense de Colonização e Imigração e que acabou ficando sob a posse da Família Slaviero (HELM, 2018).

Os indígenas que residiam na região central da Terra Indígena foram expulsos por funcionários dos Slaviero. Segundo relatos dos indígenas, muitas casas foram queimadas e o que restou teve que ser deixado para trás. As famílias se refugiaram nas aldeias Paiol Queimado, Campina ou (Sede) e Palmeirinha. Após tomarem posse do território central da Terra Indígena, a empresa de F. Slaviero & Filhos Indústria e Comércio de Madeiras construiu casas para os funcionários e uma escola (HELM, 2018).

Depois de serem expulsos de suas próprias terras, os Kaingang não pararam de lutar pela retomada. O movimento indígena ao longo dos anos foi se desenvolvendo e passou a ter mais visibilidade, principalmente com a liderança do cacique Ângelo Kretã, que lutou para expulsar os ocupantes do centro das suas terras até 1980, quando sofre um acidente fatal de carro. A perda do admirado líder indígena só fez crescer ainda mais o sentimento de revolta e o desejo de retomada das terras.

Desse modo, líderes de outras áreas também se uniram na luta e em 1985 as terras foram retomadas pelos indígenas. As famílias que ergueram suas casas na área central foram os casais mais jovens e também outros Kaingang que vieram de outras áreas, como Nonoai (no Rio Grande do Sul) e Chapecó (em Santa Catarina), devido a conflitos entre facções

¹¹ Muitas vezes encontramos grafias diferentes de nomes Kaingang, isso porque muitos foram aportuguesados, como é o caso de Cretan, de Antonio Joaquim Cretan. É possível encontrar o nome grafado “Kretã”, sendo que o verdadeiro nome indígena dele é KRINTÔ (Krin-ton), que quer dizer *o que olha de cima, o que enxerga mais alto* (HELM, 2018).

Kaingang. Os mais velhos não quiseram retornar por medo de em algum momento sofrerem novamente como no passado (HELM, 2018). Hoje a área da T. I. de Mangueirinha possui 17.240 (ha) e tem uma população de 1.475 indígenas segundo dados do último censo (IBGE, 2010).

Um dos líderes mais lembrados e conhecidos é Ângelo Kretã, que faleceu com 38 anos de idade, no dia 22 de janeiro de 1980 em um acidente automobilístico, que até hoje deixa dúvidas se realmente foi um acidente ou atentado, já que Kretã sofria ameaças frequentemente.

Ângelo Kretã era um líder Kaingang, que lutou principalmente pelo território da Terra Indígena de Mangueirinha, mas também ajudou nas lutas em outras Terras Indígenas, não apenas no Paraná, mas em Nonoai, no Rio Grande do Sul.

Kretã foi o primeiro vereador indígena eleito pelo Movimento Democrático Brasileiro - MDB, o único partido permitido na época da ditadura militar como oposição. O tempo ia passando e Kretã ficava cada vez mais conhecido, principalmente por desafiar muitas figuras poderosas da época. No Paraná, os principais conflitos nesta época se deram com a Família Slaviero. Um dia pegou fogo em uma área invadida pelos Slaviero, e os indígenas ajudaram a apagar, mas fizeram isso porque eram suas terras, e como suas, era seu dever cuidar delas.

As dúvidas em torno da sua morte ainda permanecem. Até hoje não foram encontradas provas de que pode ter sido um atentado. No entanto, um mês antes de morrer, em um ato público na cidade de Curitiba, Kretã afirma que a qualquer momento iriam ocupar 8.976 hectares de terras que lhes foram roubadas pelo grupo Slaviero. Sua maior filosofia de luta era a união dos indígenas. Em suas falas sempre repetia que tinham que se unir. Analisando sua trajetória de luta e liderança podemos perceber que ele trabalhou muito pela união dos indígenas, para que fosse possível a retomada das suas terras.

Os Kaingang de Mangueirinha sempre tiveram a figura do Cacique como o líder político. O nome Kretã tem um grande prestígio, pois se refere a Antonio Joaquim Kretã, o *KRĪNTÕ*, primeiro líder dos Kaingang de Mangueirinha, que trouxe um grupo de indígenas que habitavam a região de Guarapuava e se refugiaram no Covó como era chamado o rio Iguaçu. Nesta época, por volta de 1810, a região de Guarapuava começava a ter a presença dos não indígenas, e aqueles que não queriam ter contato com os brancos ou que não concordavam com o tratamento que recebiam no acampamento de Atalaia, fugiram para os campos de Palmas e Covó. O grupo liderado por Conda foi para Palmas e o grupo do Kretã para o Covó. Esses criaram a aldeia Campina do Kretã (HELM, 2018, p. 52).

Em 1882, foi instalada a Colônia Militar do Chopim. Com a abertura de estradas iniciou-se a instalação de casas e famílias não indígenas na região. Os Kaingang da Campina do Kretã não atacaram os militares, fizeram aliança, e prestaram serviços, mas em troca exigiram como pagamento a posse do seu território. Foi então criado o decreto nº64 de 02 de março de 1903, que reservava aos Kaingang chefiados pelo cacique Kretã as terras ocupadas por eles, Território hoje chamado de Terra Indígena de Mangueirinha.

Antonio Joaquim Kretã deixou sua descendência. Seus descendentes diretos (filhos, netos e bisnetos) sempre falam disso com muito orgulho e também foram Caciques na Terra Indígena de Mangueirinha, entre eles o próprio Angelo Kretã, que é bisneto de Antonio Joaquim Kretã.

Durante a segunda visita à Terra Indígena para a aplicação do questionário para os grupos familiares, tive a oportunidade de conhecer a Dona Pureza, uma Kaingang que hoje tem 116 anos. Dona Pureza nos contou um pouco sobre suas lembranças na época em que era menina. Ela nos relatou que vivia com sua família onde hoje é a Terra Indígena e que era tudo mata fechada. Eles viviam escondidos para que não fossem vistos pelos brancos. A família tinha alguns animais, como uma vaca de leite e o pai de Dona Pureza amarrava a boca do animal para que não fizesse barulho e assim eles não fossem encontrados. Todos viviam em silêncio, inclusive as crianças.

Ela contou também como eram as casas. Eles construíam buracos compridos e cobriam com folhas, colocavam grama no chão para fazer as camas para dormir. Falou também do tipo de vestimenta que usavam, que eram feitas de grama.

Este pequeno relato mostra o quanto a presença do branco no seu território afetou os Kaingang, a ponto de todos precisarem viver em silêncio para que não fossem encontrados.

Este relato com certeza nunca sairá da minha memória. Agradeço a Dona Pureza por ter compartilhado um pouco da sua história e do povo Kaingang de Mangueirinha.

Nos dias de hoje, os Kaingang precisam gritar para serem ouvidos e terem seus direitos garantidos. Uma figura importante é o Cacique o líder político dos Kaingang que hoje é escolhido a partir de eleição realizada pela comunidade a cada 4 anos. Já há algum tempo, os Kaingang aprenderam a utilizar outras armas, não mais os arcos e flechas, mas a compreensão das leis e a importância de lutar para que sejam cumpridas.

É pensando nisso que os Kaingang estão buscando formação superior, em nível de graduação, pós-graduação, a fim de ter acesso às ferramentas que precisam para continuarem a resistir. A educação no geral é vista pelos Kaingang como sendo algo de extrema

importância, por este motivo há tanta preocupação por parte dos professores Kaingang em construir uma escola que seja específica e diferenciada.

Esta caminhada, tanto dos professores, quanto dos Kaingang que optam por fazer um curso superior não é fácil. Aqueles que conseguem se graduar sabem muito bem que a sua trajetória muitas vezes será solitária, tendo que se superar a cada dia, em um espaço em que eles não são bem-vistos ou até ignorados.

Desde 2001, no Paraná, existe a política de vagas suplementares nas Universidades Estaduais paranaenses e na Universidade Federal do Paraná, que são vagas a mais, criadas especificamente para os indígenas. As vagas suplementares diferem das cotas, que são um número de vagas do total reservadas a um determinado público.

O processo de seleção dos indígenas para a Universidade é a partir do vestibular indígena realizado todos os anos no Paraná. Este vestibular se difere do vestibular convencional porque além das provas específicas e de conhecimentos gerais, há também a opção pela língua indígena e a prova oral (AMARAL, 2012).

Quando os indígenas ingressam na Universidade via vestibular indígena, é disponibilizada pela Superintendência Geral de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI) uma bolsa de auxílio-permanência. Sem esta bolsa muitos indígenas não conseguiriam se formar, porque as famílias não têm recurso financeiro. Além disso, as Terras Indígenas geralmente ficam longe das Universidades, de modo que o indígena precisa pagar aluguel, alimentação e materiais para o curso. Muitos dos que são casados acabam optando por trazer a família para morar junto para que não precisem se deslocar o tempo todo até a Terra Indígena. Além desta bolsa-auxílio, quaisquer outros recursos disponibilizados aos acadêmicos indígenas dependem muito da política de permanência cada Universidade¹².

Cursar uma graduação em uma Universidade é todo um mundo novo ao qual os indígenas precisam se adaptar. O que não muda é o pensamento estereotipado das pessoas não indígenas e o preconceito, porque muitos não aceitam ter um colega indígena no curso.

Sabendo do quanto é difícil para um indígena obter um título de graduação trago aqui um relato de Joel Anastácio, Kaingang da Terra Indígena de Mangueirinha, meu esposo, primeiro formado no curso de Agronomia pela UEPG, em 2019, em que ele relata um pouco sobre algumas dificuldades enfrentadas ao chegar à Universidade:

¹² Conforme consta na RESOLUÇÃO UNIV No 033, DE 13 DE DEZEMBRO DE 2018, que aprovou o Regimento Interno da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, da UEPG (UEPG, 2018).

Assim que terminei meus estudos no Ensino Médio, o qual fiz juntamente com um curso profissionalizante de Técnico Agropecuário, já tinha a ideia de qual curso faria em uma Universidade. Em seguida fiz o vestibular indígena, que particularmente acho muito difícil e concorrido.

Logo que fiz o vestibular, como qualquer outra pessoa fiquei ansioso para saber do resultado e ver se tinha passado para dar início a uma nova etapa da minha vida. Quando o resultado saiu, fiquei muito feliz. Tinha passado e iria ingressar como novo acadêmico da Universidade Estadual de Ponta Grossa, localizada no município de Ponta Grossa /PR. Até então só tinha ouvido falar da cidade, mas não conhecia e nem sabia em que região ficava.

Na época de viajar para a cidade e conhecer a Universidade, como para mim tudo sempre foi muito difícil e eu estava sem nenhum centavo para pegar ônibus, dei um jeito e consegui levantar uma grana e viajei. Eu falo que pra mim sempre foi difícil porque perdi minha mãe quando era uma criança ainda, e tenho um pai que tem problemas com álcool então nunca foi fácil. Me tornei um jovem rebelde e um adulto com problemas sérios de alcoolismo. Hoje com muita força de vontade me livre disso, não bebo nada que contém álcool.

Mas voltando à questão da universidade, chegou o dia de fazer minha matrícula. Cheguei à cidade sem conhecer ninguém e sem saber para que lado eu iria. Informe-me onde era a Universidade e eles me mandaram pegar alguns ônibus até chegar lá. Peguei minhas coisas, mala, colchão etc. e entrei em um ônibus e fui, achando que estava indo para a Universidade. Não sei se foi maldade ou eu que não entendi a explicação, mas peguei o ônibus errado. Conhecendo a cidade hoje sei que eu tinha pego o ônibus que ia para Nova Rússia, mas a Universidade ficava do outro lado da cidade, no bairro Uvaranas. Pergunto para o motorista e ele me fala que tenho que pegar mais 3 ônibus até chegar ao meu destino. Peguei mais três ônibus até chegar à Universidade, levando minhas coisas comigo. Nem sei como consegui levar as minhas coisas nos ônibus lotados.

Cheguei à Universidade, fui até a reitoria onde tinha a sala do CAOE, sala essa onde são vistas as questões relacionadas aos estudantes. Me matriculei no Curso de Agronomia. Na semana de início das aulas, fui para a primeira aula, cheguei, sentei tímido, desconfiado, e nos apresentamos para sala.

Sempre tive orgulho das minhas origens e me apresentei como indígena da etnia Kaingang. Muitos dos colegas ao saber da minha origem vinham com aquelas perguntas e aqueles conceitos enraizados sobre os povos indígenas. Na medida do possível fui explicando como é atualmente a vida do meu povo na Terra Indígena onde eu vivo. Houve um momento no primeiro dia de aula que ouvi o comentário “O que eu estava fazendo lá? Índio tinha que estar na aldeia”.

De início havia pensado que a Universidade seria diferente do ensino médio onde já tinha sofrido muito preconceito por parte de um professor e de vários alunos e outras pessoas, mas logo notei que não seria diferente, e que pessoas preconceituosas e racistas estão em todos os lugares.

Ao longo dos dias fui me adaptando à Universidade, soube lidar com várias situações, mas chega um momento que não tem o que fazer. Lembro bem de um dia de aula quando um menino começou a falar mal dos indígenas, que nós, indígenas, temos muita terra e não produzimos nada. Levantei e falei: “muitos veem as florestas como fonte de lucro, nós indígenas, vemos como fonte de vida, pois é dali que sai um ar puro e ali que tem muitas fontes de água que deságuam nos rios e que chegam até as cidades. Se nós não cuidarmos disso, a cidade não terá água e outras coisas. Sei que esse dia de aula foi tenso, já que foi uma discussão pesada. Em seguida, depois da aula fui até um estabelecimento fora da Universidade e lá o menino continuou falando mal dos indígenas. Não houve outra opção a não ser meter a mão na cara daquele guri, já que as explicações não adiantavam e ele estava cada vez mais agressivo nas palavras. Por se tratar de uma pessoa bem maior que eu fisicamente e por ter levado uma surra de mim, rapidamente se espalhou a notícia da confusão entre os alunos. Depois desse fato quase não ouvi comentários maldosos sobre indígenas perto de mim. Não me orgulho muito em ter que sair em vias de fato pra poder ter o respeito de colegas. Seria muito mais fácil se eles respektassem a nossa cultura por todo o histórico de luta e resistência dos povos indígenas.

Sempre tive a ideia de que o curso de Agronomia seria muito difícil para mim por se tratar de um curso que “representa o agronegócio”, já que muitos alunos são filhos de grandes latifundiários, que sempre estão em conflitos com indígenas, MST e outros movimentos que lutam por igualdade de terras.

Não foi fácil para mim como indígena desde o primeiro dia de aula, mas durante essa caminhada de resistência consegui permanecer na Universidade, apesar dos desafios de ordem cultural, social, econômica etc. e consegui me formar.

Ao longo dessa caminhada tive muitos momentos difíceis, mas também tive momentos bons, em que encontrei pessoas boas, pessoas que entendem a nossa luta e que de alguma forma procuram nos

ajudar. Entre várias pessoas boas que encontrei não tem como não citar o nome da Professora Letícia Fraga, que me incentivou e colaborou muito para minha formação. Com a realização desses trabalhos pude melhorar minha escrita, saber pesquisar melhor, o que me ajudou a elaborar meu trabalho de TCC e outros que precisava para concluir o curso.

Ao longo dessa caminhada formei uma família, me casei com uma mulher espetacular, que é uma ótima mãe, ótima profissional, pois sempre se dedica ao máximo nas causas pelas quais ela luta.

Hoje sou formado, amo minha profissão, amo o que eu faço. Fico feliz por não ser o primeiro indígena a se formar na Universidade e nem o último, pois muitos outros indígenas estão buscando seu espaço nas Universidades e em outras áreas, pois LUGAR DE INDÍGENA É ONDE ELE QUISER.

Pretendo dar continuidade aos meus estudos, fazer uma pós, mestrado, doutorado, pois conhecimento nunca é demais. Sempre levando e disseminando os conhecimentos e tradições da minha cultura para que ela venha um dia a ser respeitada por todos (Joel Anastácio, 2020).

Fica claro neste depoimento a falta de recepção aos acadêmicos indígenas, que chegam até a cidade onde vão estudar, não conhecem nada e precisam dar um jeito sozinhos de chegar à Universidade. Mas o que mais assusta é o preconceito das pessoas, porque quando se pensa em Universidade se tem uma ideia de respeito a todas as coisas, de que as pessoas que estão lá são pessoas que têm certo grau de conhecimento e, por isso, compreendem as lutas indígenas. E quando vemos pessoas deste universo sendo preconceituosas e racistas, começamos a nos questionar sobre os caminhos que estamos seguindo.

O ponto positivo é que os Kaingang são tão guerreiros que mesmo enfrentando muitas dificuldades, estão conseguindo se formar. Da Terra Indígena de Mangua, já temos 3 Kaingang formados de um total de 11 indígenas entre Kaingang e Guarani que se formaram só pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, os quais já estão trabalhando em suas áreas de formação.

A maior parte dos Kaingang de Mangua vive hoje ainda do cultivo de hortas, milho, feijão, mandioca. Alguns trabalham fora da Terra Indígena, em empresas, outros são professores ou merendeiras. Há aqueles que trabalham na saúde, que dirigem o carro da saúde. E outros que fazem a vigia do território, e resolvem junto com o Cacique os eventuais conflitos internos, como brigas e outros conflitos que possam acontecer. São os que mantêm a ordem. Há os que trabalham dirigindo trator, outros na extração de madeira para construção das casas dos indígenas. A pesca e a caça são atividades que ainda estão muito presente no dia a dia dos Kaingang. Geralmente se falta mistura na comida eles correm para o mato para caçar e comer carne de caça.

O convívio entre os Kaingang é muito específico, as famílias moram próximas então eles se visitam, sem hora marcada. Gostam de tomar chimarrão e prostrar. Sempre que uma pessoa chega a uma casa, a família oferece algo para a visita comer, geralmente o que tiver,

não tem um alimento específico que é servido. Se a pessoa não aceita comer é interpretado como se a pessoa tivesse nojo ou achasse a comida ruim.

Além das visitas, estão presentes no convívio social dos Kaingang outras formas de interação, como jogos de futebol. Existem tanto times de homens quanto de mulheres. Também há os bailes, que geralmente acontecem no ginásio de esportes.

Percebo que muitas coisas mudaram depois do contato com os brancos, mas a essência Kaingang continua presente, no tratamento com os seus semelhantes, bem como com a natureza, os animais, por entender que estamos conectados a natureza. Por isso, dependemos dela, não ela de nós.

CAPÍTULO 2

NOSSO REFERENCIAL TEÓRICO: DA PESQUISA TRADICIONAL SOBRE LÍNGUA KAINGANG À PESQUISA A PARTIR DA NOÇÃO KAINGANG DE LÍNGUA

Nesse capítulo, apresentarei o referencial teórico dessa dissertação, que consiste em uma reflexão a partir de diversos trabalhos já desenvolvidos no país a respeito da língua Kaingang, trabalhos mais antigos e mais recentes, de autoria de pesquisadores não indígenas e pesquisadores Kaingang.

Dentre os trabalhos mais antigos, há registros de estudos de pesquisadores brancos sobre a língua Kaingang a partir do final do Século XVIII, muitos dos quais trazem apenas listas de palavras, como observa Abreu (2009). O primeiro trabalho de linguista foi publicado na década de 1940 por Mansur Guérios, que analisou o dialeto de Palmas. Já o estudo linguístico mais amplo, pois apresenta uma descrição fonético, fonológica, morfossintática e lexical, é de U. Wiesemann (1971)¹³, que continua sendo um referencial ainda muito importante sobre essa língua.

Abreu (2009) ainda destaca alguns desses trabalhos, os quais descreve brevemente.

¹³ Foi em 1958 que a linguista alemã Úrsula Wiesemann, ligada ao Summer Institute of Linguistic, (SIL) iniciou seus estudos sobre a língua Kaingang no Posto Indígena Rio das Cobras, no município de Nova Laranjeiras, estado do Paraná (BANDEIRA, 2014). A partir dos seus estudos é que foi proposta a escrita da língua Kaingang que é utilizada até hoje no ensino de língua materna nas escolas indígenas do povo Kaingang.

Figura 2 – Trabalhos sobre a língua Kaingang, em ordem cronológica

- 1) 1852- "Vocabulário da Língua Bugre" - esboço de um vocabulário. São 15 páginas com mais de 650 entradas que não se resumem a itens lexicais, mas, uso dos termos, seguido da tradução em português. O autor foi provavelmente um missionário, devido aos termos religiosos muito freqüentes.
- 2) 1869- Hensel: 33 itens lexicais feitos com base no alemão.
- 3) 1888- Taunay: 600 itens lexicais e mais de 60 frases reunidas como parte de sua monografia "Os Índios Cainganges Coroados de Guarapuava".
- 4) 1894- Juan Bautista Ambrosetti – "Los Índios Kainganges de San Pedro (Misiones)". São 853 itens lexicais, sendo 252 verbos e 71 frases.
- 5) 1894- Edmundo Barros: 100 itens lexicais.
- 6) 1896- Juan Bautista Ambrosetti: "Materiales para El Estudio de Las Lenguas Kaingangue (Alto Paraná)". São 600 itens lexicais, com dezenas de pequenas orações.
- 7) 1867- "Noções sobre os Indígenas da Província do Paraná". São 90 palavras e 16 frases, com a especificação de pronúncias.
- 8) 1902 – Adam- "Le Parler des Cainganges". Reúne e analisa diversos vocábulos já conhecidos. São 140 itens lexicais.
- 9) 1903 – Dulley: Uma lista vocabular com 201 itens lexicais, orações simples. Há algum agrupamento temático e classe de palavras.
- 10) 1905- Morsch: Um vocabulário com 47 termos em kaingang.
- 11) 1909 – Chevalier. "Vocabulário dos Índios Bugres de Nonoai". São 240 palavras organizadas por assuntos e classes de palavras.
- 12) 1918 - Frei Mansueto Barcatta de Val Floriana: "Ensaio de Grammatica Kainjgang". Um trabalho sobre fonologia, morfologia e sintaxe da língua kaingang.
- 13) 1920 - Frei Mansueto Barcatta de Val Floriana: "Diccionarios Kainjgang- Portuguez e Portuguez- Kainjgang". São 3.500 entradas e mais de 1.500 em português, ou seja, mais de 5.000 verbetes.
- 14) 1936 – Oliveria: "O Vocabulário dos Índios de Coroados". São 73 termos.
- 15) 1942- Mansur Guérios. Realizou estudos sobre a língua kaingang, notas históricas comparativas (dialeto de PAlmase Dialeto de Tibagi, Paraná).
- 16) 1945 – Mansur Guérios: "O Xókrén é idioma Caingangue". Trabalho em que demonstra a relação lingüística entre estas línguas.
- 17) 1947 – Wanda Hanke: "Vocabulário del Dialecto Caingangue de la Serra Chagu, Paraná". São 180 itens lexicais e uma dúzia de frases.
- 18) 1950- Wanda Hanke: "Ensayo de Uma Gramática de Idioma Caingangue de los Cainganges de La Serra de Apucarana, Paraná, Brasil".
- 19) 1933 – Nimuendajú: Coletânea dos kaingang de São Paulo com 65 itens lexicais apresentados em dois vocabulários comparativos: 54 com a língua Xokleng e onze com a língua Caiapó do Araguaia.
- 20) 1959- Wiesemann: "Notas sobre o proto-Kaingang: em estudo de quatro dialetos". É o estudo público sobre a língua kaingang em uma reunião da ABA.

Fonte: Abreu (2009, p. 21-23).

Já a análise dos trabalhos mais recentes partiu de levantamento feito no site da Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), que concentra as dissertações e teses defendidas nas Instituições de Ensino Superior – IES brasileiras desde 2002, ano do lançamento do seu portal.

A pesquisa com a palavra-chave “Kaingang” trouxe 234 trabalhos. Os resumos desses trabalhos foram analisados e, a partir deles, selecionei para uma pesquisa mais detalhada um grupo de 26 trabalhos que investigavam, sob diferentes perspectivas, a língua Kaingang.

Considerando a noção de ciência vigente na universidade brasileira e especialmente os estudos realizados na área da linguística, dividi os trabalhos encontrados em 3 grandes grupos: o primeiro é o das pesquisas tradicionais, pois se sustenta em referenciais e metodologias consideradas clássicas, ‘importadas’, de intelectuais europeus ou estadunidenses e se dedica à descrição da língua Kaingang.

O segundo se volta à temática da educação escolar indígena/formação de professores de língua Kaingang. Neste percebe-se que há, da parte dos pesquisadores, um esforço de tentar considerar a visão de língua do povo Kaingang. No entanto, assim como os primeiros, estes também incorrem no uso de referenciais estrangeiros que partem de outra realidade, para tentar acessar a complexidade da compreensão Kaingang do que seja língua.

Por fim, o terceiro grupo é o que chamo de Estudos Kaingang, pois trazem visão Kaingang sobre língua, pelos trabalhos de Claudino (2013), Amaral (2014) e Ferreira (2014), três professores-pesquisadores Kaingang.

2.1 GRUPO 1 - TRABALHOS DESCRITIVOS SOBRE A LÍNGUA KAINGANG DE PESQUISADORES NÃO INDÍGENAS

O grupo descritivo é composto por dezesseis (16) trabalhos, os quais foram finalizados entre o final da década de 80 e a época atual.

Desses dezesseis (16), onze (11) foram orientados por três (3) pesquisadores que têm uma trajetória considerável nos estudos descritivos sobre línguas indígenas: Aryon Rodrigues e Wilmar D’Angelis, ambos da Universidade Estadual de Campinas, e Ludoviko dos Santos, da Universidade Estadual de Londrina.

Os dois trabalhos mais antigos, dentre os disponíveis, foram orientados pelo professor Aryon, considerado o maior pesquisador de línguas indígenas brasileiro.

O primeiro se intitula *Fonologia e morfologia da língua Kaingang: o dialeto de São Paulo comparado com o do Paraná* e é de autoria de Cavalcante (1987), que põe em paralelo

os processos fonológicos e morfológicos dos dialetos Kaingang do PR e de SP, a partir de Chomsky e Hally. A autora afirma ainda que, em relação ao referencial teórico, precisou fazer alguns ajustes a partir de autores que revisaram a teoria para dar conta da realidade da língua Kaingang. Em relação aos resultados, considera que a diferença entre os dialetos tem a ver com a obsolescência do Kaingang em SP.

Já o segundo se chama *Contribuição para a fonologia do dialeto Kaingang de Nonoai*, de Teixeira (1988). Neste trabalho, o objetivo do autor é descrever a fonologia do dialeto de Nonoai, RS. No que se refere ao referencial utilizado, o modelo utilizado é o de K. L. Pike (1947), pelo fato de o Kaingang ser uma língua de escrita recente, em relação à época em que o estudo foi realizado.

Em relação ao trabalho de Cavalcante (1987), neste há uma diferença metodológica importante, que é o registro dos participantes (inclusive com identificação do nome completo em reconhecimento à colaboração destes):

Para a primeira coleta dos dados tivemos como informante o monitor bilíngue da escola local, Luis S. Emílio. Num segundo momento, trabalhamos com outro informante, também monitor bilíngue da mesma escola, Setembrino P. Braga (TEIXEIRA, 1988, p. 2)

Na sequência, no final da década de 90, o professor Wilmar D'Angelis defendeu a sua tese de doutorado intitulada *Traços de modo e modos de traçar geometrias: línguas Macro-Jê & teoria fonológica* (D'ANGELIS, 1998). O trabalho trata das possibilidades e dos limites de alguns dos mais difundidos modelos fonológicos correntes e explora os limites da representação autosssegmental e das geometrias de traços no tratamento de fatos atestados no Kaingang.

Quase 10 anos depois, em 2007, Gonçalves, orientada por D'Angelis, defende a dissertação *Aspecto no Kaingang*. O trabalho avalia a pertinência do emprego da noção de aspecto para definir a função desempenhada por um conjunto de partículas oracionais finais na língua Kaingang. Em 2011, a autora amplia o trabalho de mestrado, com o mesmo orientador e defende a tese intitulada *Tempo, aspecto e modo em contextos discursivos no Kaingang Sul (Jê)*. Nesta descreve o funcionamento das categorias temporais, aspectuais, de modo e de modalidade na língua Kaingang, principalmente a partir de observações de seu emprego em contextos discursivos orais e escritos.

Da mesma forma que Teixeira (1988), Gonçalves em seus trabalhos registra o nome (alguns completos, outro só o prenome) dos participantes

Nilce Cardoso, minha auxiliar de transcrição; aos professores Kaingang - Adilson, Nilson, Ademir e Dirceu; à Sr^a Marli e Sr. Lino, pela acolhida; a todos que gentilmente tiveram paciência comigo e colaboraram nas entrevistas: Sr. Firmino Simão e sua esposa, Sr^a Lurdes da Luz; Sr^a Madalena de Oliveira; Malaquias dos Santos e a seu avô, Sr. João dos Santos; Sr. Jorge Garcia; prof. Ademir Brandino; Sr. Guerino Farias; Sr. Luis Tiago Kajere; Cristiane Daniela; Indiara Pinto e ao Sr. Abílio Pêneré. Ao Sr. Pedro, cacique da Área Indígena de Votouro (RS), pela autorização da minha permanência na Área. Também aos professores dos Cursos de Formação, que direta ou indiretamente colaboraram com nossos esforços. Agradeço ao prof. Valmir Cipriano e a prof.^a Márcia Nascimento pela ajuda. Ao amigo Bruno Ferreira (professor Kaingang) agradeço pelo que pudemos aprender um com o outro (GONÇALVES, 2007, p. 20).

Ao povo Kaingang pela oportunidade. A todas as pessoas que me auxiliaram direta ou indiretamente na pesquisa. Os que me auxiliaram nas transcrições ou em discussões dos dados, como os professores Kaingang Selvino Kókáj Amaral (Guarita, RS), Márcia Gojtên Nascimento (Nonoai, RS), Ilinir Roberto Jacinto (Iraí, RS), o meu agradecimento. Às pessoas que me permitiram fazer as gravações e me ensinaram um pouco da língua: Dona Tereza Kagmũ Jacinto e sua prima Dona Jorgina; Dona Tereza Vójá Jacinto e sua filha Eliane; Sr. José Nascimento. Agradeço ainda ao senhor José Nascimento (cacique da T.I. de Nonoai, RS) e sua esposa Dona Tereza Kagmũ por abrirem sua casa para me hospedar (GONÇALVES, 2011, p. 7).

Já no estado do Paraná, se destaca o trabalho de Ludoviko Carnasciali dos Santos, professor que coordenou um projeto de elaboração de uma gramática pedagógica para a língua Kaingang (Família Jê¹⁴), que deu origem a seis trabalhos acadêmicos (dissertações e teses), finalizados entre 2006 e 2014. Com o projeto, Santos objetivava

[...] poder contribuir para minimizar uma deficiência, no que diz respeito a estudos em nível morfossintático, existente nos estudos de línguas indígenas brasileiras. Além disso, com a elaboração da gramática pedagógica, é nossa intenção entregar aos Professores Bilíngues o necessário material sobre a estrutura da língua que ensinam na escola, já que não existe nenhum trabalho desse tipo no qual os Professores possam se basear. Finalmente, disponibilizaremos um banco de dados constituído dos itens coletados para nosso trabalho (SANTOS, 2002).

Cada um desses seis trabalhos orientados pelo professor Ludoviko abarcou um aspecto em particular da língua Kaingang.

O primeiro, defendido em 2006, intitula-se *Construções causativas da língua Kaingang*¹⁵ (TABOSA, 2006). Tem como objetivo “descrever as construções que participam

¹⁴ No Brasil, as línguas indígenas dividem-se em dois grandes troncos linguísticos: o Tupi e o Macro-Jê. Esses troncos linguísticos, por sua vez, dividem-se em famílias linguísticas e as línguas vinculam-se a essas famílias. A língua Kaingang pertence à família Jê que pertence ao tronco linguístico Macro-Jê. Além disso, existem línguas isoladas, que não pertencem a nenhum dos dois troncos linguísticos.

¹⁵ De acordo com Shibatani (12, p. 239-240) e Givón (3, p. 60-61), citados por Telmo Correia Arraias (1985, p. 42) podemos definir uma “situação causativa” como uma relação entre dois eventos, um evento-causa e um evento-efeito, de tal forma que a ocorrência do evento-efeito é inteiramente dependente do evento-causa. Em

da alternância causativa, construções formadas por redução de valência envolvendo o sujeito e a formação das construções causativas da língua Kaingang e contribuir com a descrição da língua Kaingang” (TABOSA, 2006, p. 6).

O segundo intitula-se *A marcação de (tempo), modo e aspecto na língua Kaingang: uma proposta de análise* (ALMEIDA, 2008). Na dissertação, a autora apresenta uma proposta de análise da marcação de tempo, modo e aspecto na língua Kaingang falada na Terra Indígena Apucarânia/ PR, já que, no Kaingang, o tempo é marcado por meio de unidades lexicais. Por outro lado, as categorias de modo e aspecto são marcadas por unidades gramaticais.

O terceiro trabalho se chama *Descrição do sistema pronominal na estrutura frasal em Kaingang*, de Abreu (2009). Na pesquisa, a autora descreve os pronomes da língua Kaingang e a posição que ocupam na estrutura da frase, já que, com o uso de pronomes, a estrutura frasal canônica do Kaingang, que é S O V, pode variar ou manter-se, dependendo do tipo de pronome utilizado.

O quarto trabalho é *As orações verbais simples em Kaingang: uma proposta de análise*, de Andrade (2012). Esta dissertação apresenta uma descrição morfossintática das orações simples da Língua Kaingang, procurando explicar a organização e o funcionamento dessas orações. Os critérios utilizados para fazê-lo foram baseados em Givón (2001), Dryer (2007) e Comrie (1985).

O quinto trabalho tem o seguinte título: *Descrição morfossintática do nome e do verbo no Kaingang*, de autoria de Domingues (2013). Parte de uma abordagem tipológico-funcionalista para descrever as duas classes mais comuns de serem observadas entre as línguas naturais do mundo. Em Kaingang, os nomes desempenham função de sujeito e objeto e os verbos se dividem em intransitivos e transitivos. A análise do trabalho se fundamentou em Anderson (1984), Dik (1997), Givón (1984, 2001), Payne (1997) e Thompson (1988).

O sexto trabalho intitula-se *Orações complexas da língua Kaingang*, de Tabosa (2014). A tese descreve as orações complexas da língua Kaingang com base nos pressupostos teóricos da Linguística Descritiva e Funcional. Além de Payne (1997), a análise embasou-se nos pressupostos teóricos de Andrews (2007), Haspelmath (2007), Givón (1979, 2001),

termos linguísticos, trata-se de duas proposições na estrutura semântica subjacente, uma proposição-causa e outra proposição-efeito, comumente condensadas numa única proposição com um simples verbo na estrutura de superfície. Tal caracterização permite apontar como causativas frase do tipo: (1) Eu fiz João sair; (2) Eu forcei João a sair; (3) Eu causei a saída de João; (4) O barulho acordou o garoto; (5) João abriu a porta.

Keenan (1985), Keenan e Comrie (1997) Noonan (1985, 2007), Santana (2010), Thompson, Longacre e Hwang (2007).

Em relação à identificação dos participantes de pesquisa, os trabalhos orientados pelo professor Ludoviko têm encaminhamentos diferentes. Enquanto Abreu (2009) e Andrade (2012) mencionam, sem detalhes, o número de informantes com os quais puderam contar, sem identificá-los, nem por codinome ou letra, Tabosa (2006) e Almeida (2008) registram os participantes, identificando-os pelos nomes completos: Manoel Norég Mág Felisbino, Pedro Kagre Kág Candido de Almeida, Jorge Rir de Almeida, Joao Santos de Oliveira, Jandira Grisãnh Felisbino, Isaías Kagre Felisbino e Margarida Nirãg Tánh de Almeida.

Os trabalhos de Domingues (2013) e Tabosa (2014) foram, inclusive, realizados com apenas um informante, identificado em ambos os trabalhos: o professor indígena Pedro Krage Kág Cândido de Almeida, que colaborou igualmente nas pesquisas de Tabosa (2006) e Almeida (2008)¹⁶.

Para fechar o grupo das pesquisas descritivas, há ainda cinco trabalhos orientados por pesquisadores que não têm trajetória acadêmica ligada somente às línguas indígenas.

Dois trabalhos foram realizados na UFSC. Em 1995, Nascimento defende a pesquisa *Aspectos morfológicos e sintáticos e marcação de caso da língua kaingáng*, cujo objetivo é explicar como se dá a atribuição de caso na língua, se pelo padrão nominativo/acusativo ou Ergativo/ absolutivo, a partir de Dixon (1979, 1994).

O outro trabalho é *Aspectos da fonologia da língua Kaingáng: dialeto central*, de Herold (1996), que visa descrever a fonologia do dialeto Central da língua Kaingáng, em comparação aos demais dialetos da língua Kaingáng. Em relação aos participantes, Herold (1996), registra agradecimento a Alcides Murenh Jacinto, Cesarina Gate Cândido e Maria Virgínia Nikäj Mendes.

Na UNESP, em 2011 foi defendido o trabalho *A língua kaingáng da aldeia paulista Icatu: uma descrição funcional*, de Silva. Nesta pesquisa, considerando observações de Kaingáng paulistas, a autora se dispôs a descrever o dialeto Kaingáng paulista da aldeia Icatu, comparando-o com o dialeto Kaingáng do Sul. Em termos teóricos, a autora se ampara em Wiesemann (1967, 1971, 2002), D'Angelis (2004, 2005), Gonçalves (2007, 2009a, 2009b, 2010a, 2010b) e Cavalcanti (1987). No trabalho, a autora identificou e agradeceu

Aos indígenas da aldeia Icatu, sobretudo líderes e professores indígenas, entre eles Ranulfo de Camilo (chefe do Posto Indígena Icatu e terena) e sua esposa Marina de

¹⁶ Esses 4 trabalhos têm o mesmo informante, Pedro Krage Kág Cândido de Almeida.

Camilo (Kaingáng), Roberto Carlos Indubrasil (cacique da aldeia Icatu e Kaingáng), Adriano César Rodrigues Campos (vice-diretor da E.I. Índia Maria Rosa e professor Kaingáng), Carlos Indubrasil (professor Kaingáng), Márcio Terena (professor terena) e às Kaingáng mais velhas Catarina (in memorian), Lídia e Maria Rita Campos, por permitirem e aceitarem minha estada na aldeia, transmitindo seus saberes quanto à língua e à cultura, em especial a língua Kaingáng, recebendo-me com muito carinho e contribuindo para que esta pesquisa fosse realizada (SILVA, 2011, p. 6-7).

No mesmo ano, na UNB, foi defendido um trabalho intitulado *Atos de fala nas línguas Jê: distinções sintáticas no imperativo e no proibitivo*, de Ferreira (2011). Na pesquisa, o autor analisou as distinções sintáticas entre orações imperativas e proibitivas de nove línguas Jê via perspectiva tipológico-funcional.

Por fim, o trabalho descritivo mais recente foi defendido na USP, sob o título *Restrição de domínio, distributividade e a expressão kar em um dialeto de língua Kaingang*, de Navarro (2012). Esta dissertação apresenta uma análise semântica, no paradigma da Semântica Formal, da (i) restrição de domínio no DP e da (ii) expressão *kar*, que veicula a ideia de totalidade, no dialeto paranaense da língua Kaingang. Em relação aos participantes, o autor os identifica e registra seus agradecimentos:

[...] antes de tudo, à Gilda Kuitá e Cristina Bandeira, amigas e informantes que trabalharam comigo durante essa pesquisa e sempre foram pacientes e dedicadas (NAVARRO, 2012, p. 4).

Este exemplo demonstra a grande importância da participação dos indígenas na realização das pesquisas, pois um trabalho de descrição da língua é bastante custoso tanto para o pesquisador quanto para os indígenas que precisam ter paciência para conseguir participar de um trabalho que muitas vezes se orienta a partir de parâmetros acadêmicos que não respeitam o modo indígena de ser e estar no mundo.

No grupo seguinte, já se pode ver este reconhecimento no momento em que os pesquisadores começam a identificar os participantes indígenas na pesquisa.

2.2 GRUPO 2 - TRABALHOS SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DE PESQUISADORES NÃO INDÍGENAS

Do Grupo II, fazem parte sete (7) trabalhos, desenvolvidos em três (3) instituições, todas da região sul do Brasil: 4 na UFSC, 1 na UEM e 2 na UFFS (Chapecó).

O primeiro intitula-se *Formação de professores indígenas bilíngues: a experiência Kaingáng*, de Oliveira (1999). O trabalho descreve dois esforços educacionais pioneiros destinados à população Kaingang: o primeiro na década de 70, que formou monitores indígenas bilíngues e o segundo, na década de 90, que habilitou professores indígenas bilíngues para atuarem no ensino de 1ª a 4ª séries nas escolas das comunidades Kaingang do Sul do Brasil.

O segundo intitula-se *Educação escolar kaingang: do discurso oficial às práticas efetivas*, de Belz (2008). Trata-se de uma investigação sobre as práticas dos professores Kaingang, que busca compreender os desejos e anseios dos professores em relação à escola na aldeia, as ações pedagógicas desenvolvidas com as crianças e o modo que vêm se organizando para construir uma escola verdadeiramente indígena, sendo esta específica/diferenciada, comunitária, intercultural e bilíngue/multilíngue. Assim como outros pesquisadores, em seu trabalho Belz (2008) identificou os participantes.

Também é importante destacar os protagonistas da pesquisa de campo, ou seja, os professores Kaingang que anunciaram sua prática exercida em sala de aula e contribuíram para a composição desta Dissertação. Assim, apresento os professores Kaingang da Escola Estadual Indígena Cacique Crispin Guê-Mon que contribuíram para a realização desta entrevista: Sidinéia Braz Moreira Ott, diretora da Escola Estadual Indígena Cacique Crispin Guê-Mon, formada em Pedagogia, sendo especialista em Psicopedagogia e Gestão Escolar. Pertence à etnia Guarani e foi indicada pelos líderes de Queimadas para exercer esta função na escola. [...] Alcides Kugye Marcelo, professor da Língua Kaingang, está cursando o Ensino Médio. Pertence ao povo Kaingang. Fátima Koyo Lucas, professora da 3ª série do Ensino Fundamental, possui o curso de formação de professores em nível de Ensino médio. Pertence ao povo Kaingang. Júlio Cezar Lucas, professor da 2ª série do Ensino Fundamental, possui o Ensino Fundamental completo e é pertencente ao povo Kaingang. José Pereira, professor da 1ª série do Ensino Fundamental, possui o Ensino Fundamental completo e é pertencente ao povo Kaingang. Ageu Cardoso, professor da 2ª série do Ensino Fundamental, no período vespertino, possui o Ensino Fundamental Completo e é pertencente ao povo Kaingang. [...] Isalina Nanká Marcelo Frederico, professora da 1ª série do Ensino Fundamental, no período vespertino. Possui o Ensino Médio completo e pertence ao povo Kaingang. Além da participação da direção, coordenação escolar e professores, esta pesquisa contou com o envolvimento dos pais dos alunos, a saber: Jussara Pereira, José Pereira e Ari Pires, sendo pais de alunos das crianças matriculadas na 3ª série do Ensino Fundamental da Escola Estadual Indígena Cacique Crispin Guê-Mon. Houve também a contribuição das crianças da 3ª série durante as entrevistas, além de fornecerem seus desenhos para enriquecer, dar cor e vida para esta Dissertação: Elvis Elan, Ronaldo Lourenço, Rosilda Veguima Pereira Linda, Geovani Correia, Derlei Marcos Correia, Cleonice Pereira, Nazir Soares Fragoso, Cleide Aparecida Pereira, Josiane Pereira (BELZ, 2008, p. 20)

O terceiro intitula-se *De geração em geração e o lápis na mão: o processo de revitalização da língua kaingáng na educação escolar indígena/Terra Indígena Xapecó – SC*, de Salvaro (2009). A pesquisa objetiva perceber a língua Kaingang em dois momentos: no

período de atuação do SPI e pós promulgação da Constituição Federativa do Brasil de 1988, quando a educação passa a ser diferenciada, bilíngue, comunitária, intercultural e específica. Salvaro (2009) também identificou os participantes de pesquisa, em dois momentos: nos *Agradecimentos* e na *Lista de Colaboradores*:

Agradeço a todos da Terra Indígena Xapecó/SC, que nos acolheram como uma família nas saídas a campo, colaborando com as entrevistas e documentos para esse estudo. Aos professores: Carlos Jacinto, Dalgir Pacífico, Getúlio Narsizo, Jovelino de Oliveira Belém, Leacy Lopes, Loreni Nokrig Paulo, Luciano Fernandes, Maria Virgínia Mendes, Pedro Kresó, Sirley Alves de Assis, Sonimara, Valdecir de Paula. As pessoas sábias dessa comunidade: Avelino Alípio Fongre, Cezário Pacífico, Divaldina Luiz Pinheiro (D. Diva), João Maria Benedito (Major), Matilde Koito. A diretora Anísia Belino, Diretora Adjunta Cristina, assistente Lírio. As merendeiras e serventes Doralina, Judite, Lorildes, Salete, e o vigia Laudacir. A estas pessoas e toda a comunidade da TI Xapecó minha eterna gratidão, carinho e saudade. (SALVARO, 2009, p. III)

LISTA DE COLABORADORES

Avelino Alípio Fongre – (1933-). Kaingáng, morador da TI Xapecó na aldeia/sede Jacu, filho de Augusto Alípio e Rosalina Fernandes, trabalhou como motorista da saúde e auxiliar de ensino no período do SPI.

Cezário Pacífico Jagaglê – (1948-). Kaingáng, morador da TI Xapecó na aldeia/sede Jacu, auxilia no registro de nascimento dos nomes Kaingáng junto ao Posto Indígena da FUNAI na TI Xapecó há 32 anos.

Dalgir Pacífico Ránkân – (1977-). Kaingáng, nascido, criado e morador da TI Xapecó na aldeia/sede Jacu, professor de língua Kaingáng na Escola Indígena de Educação Básica Cacique Vanhkrê. Cursa a faculdade de Pedagogia pela UNIASSELVI. Filho do senhor Cezário Pacífico Jagaglê.

Divaldina Luiz Jacinto – (1945-). Kaingáng, conhecida como D. Diva, moradora da TI Xapecó na aldeia Pinhalzinho, curandeira, diagnostica a utilização e aplicação das ervas medicinais.

Getúlio Narsizo – (1979-). Kaingáng, nascido, criado e morador da TI Xapecó na aldeia/sede Jacu. É professor Kaingáng na Escola Indígena de Educação Básica Cacique Vanhkrê. Cursou Magistério Bilíngue em São José do Cerrito; Faculdade de História, porém, não a concluiu e cursa atualmente Pedagogia pela UNIASSELVI. Primeiro indígena concursado como Secretário de Escola.

[...] João Maria Benedito – (1903-). Kaingáng, conhecido como seu Major, é uma das pessoas mais velhas da TI Xapecó. Nasceu no Canhadão, próximo à aldeia Pinhalzinho, reside na TI Xapecó na aldeia Paiol de Barro.

Leacy Lopes Nofer – (1965-). Kaingáng, nascido em Nonoai/RS, reside na TI Xapecó na aldeia/sede Jacu. Cursou o Magistério Bilíngue em São José do Cerrito e Pedagogia Gestora na Universidade de Palmas – UNICS (PR). Professor de Língua Kaingáng na Escola Indígena de Educação Básica Cacique Vanhkrê.

Loreni Nokrig Paulo – (1960-) Kaingáng, monitor bilíngue formado pelo Centro de Treinamento Profissional Clara Camarão, fazendo parte da terceira turma que começou em 1977. Professor de língua Kaingáng na Escola Indígena de Educação Básica Cacique Vanhkrê.

Luciano Rengrê Fernandes – (1966-). Kaingáng, nascido na TI Xapecó. Possui o 2º Grau completo e o Magistério Bilíngue em São José do Cerrito. Professor de Língua Kaingáng na Escola Indígena de Educação Básica Cacique Vanhkrê.

Maria Virgínia Mendes – Kaingáng. Monitora Bilíngue formada pelo Centro de Treinamento Profissional Clara Camarão e professora de séries iniciais e língua Kaingáng na Escola Indígena de Ensino Fundamental Pinhalzinho.

Sebastião Mendes – (1941). Kaingáng, morador da TI Xapecó na aldeia/Sede Jacu.

Pedro Alves de Assis Kresó – (1966-). Kaingáng, nascido e morador da TI Xapecó, formado em Técnico Agrícola, monitor bilíngue formado pelo Centro de

Treinamento Profissional Clara Camarão e Pedagogia. Professor de Língua Kaingáng e séries iniciais.

[...] Sirlei Alves de Assis – (1978-). Kaingáng, nascida e moradora da TI Xapecó, tem 2º Grau completo e Faculdade de Letras, professora de língua Kaingáng na Escola Indígena de Educação Básica Cacique Vanhkrê. Irmã do Professor Pedro Kresó.

Valdecir de Paula – (1971-) Kaingáng, nascido no Rio Grande do Sul, na Terra Indígena Votouro. Professor desde 1997 na Escola Indígena de Ensino Fundamental Paiol de Barro, atualmente diretor dessa escola (SALVARO, 2009, p. VII-IX)

O quarto intitula-se *"Se nós não fosse guerreiro nós não existia mais aqui": ensino-aprendizagem de línguas para fortalecimento da luta Guarani, Kaingang e Laklãnô-Xokleng*, de Guerola (2017). O trabalho tem como objetivo geral construir alternativas teóricas para o ensino-aprendizagem escolar das línguas Guarani, Kaingang e Laklãnô-Xokleng, reinventadas enquanto processos sociais, visando o fortalecimento da luta dessas populações. A fundamentação teórica se sustenta em Mikhail Bakhtin e Michel Foucault. Guerola (2017) faz a identificação mais completa dos participantes, a qual conta com a biografia e fotografia de cada um.

Figura 3 – Lista de participantes de pesquisa

LISTA DE PARTICIPANTES			
	NOME	BIOGRAFIA	ENUNCIACÕES
GUARANI	Adriano Morinico	372	(51), (53)
	Edinho da Silva	218	(09)
	Eunice Antunes	199	(05), (11), (15), (18), (20), (22), (24), (25), (31), (40), (46)
	Joana Vangelista Mongelo	337	(32)
	Marcos Morreira	213	(08)
	Nirio da Silva	272	(17)
KAINGANG	Ana Paula Narsizo	346	(37), (38)
	Ari Neris	229	(14)
	Cesário Pacífico	356	(42), (43)
	Getúlio Narsizo	313	(23)
	João Maria dos Santos	286	(19)
	Maria Librantina Campos	374	(02), (52)
	Marlene Feliciano	196	(04), (45)
	Pedro Kresó de Assis	202	(06), (07), (13), (44)
	Rosângela Vankam	295	(03), (21)
	Inácio		
LAKL'ANÔ-XOKLENG	Altieres Nandjauw Priprá	320	(26)
	Berenice Ndili	339	(01), (33), (36), (49)
	Copacãm	258	(16), (29), (47), (50)
	Tschucambang		
	Edu Priprá	323	(27), (28), (48)
	João Paté	257	(16), (30)
	José Cuzung Ndili	224	(12), (30)
	Keli Regina Caxias	353	(41)
	Popó		
	Maria Kulá Patté	340	(34)
	Crendô		
	Miriam Vaicá Priprá	341	(35)
	Neli Ndili	221	(10)
	Osias Tukun Paté	259	(16)
	Setembrino Camlem	261	(16)
	Walderes Coctá	260	(16), (39)
	Priprá		

Fonte: Guerola (2017, p. 19)

O trabalho desenvolvido na UEM intitula-se *Diversidade cultural, bilinguismo e política linguística em discursos escolares indígenas do Estado do Paraná: a identidade em governamentalidade*, de Liss (2011). Nele a autora investiga como o bilinguismo estabelece a contradição que cerceia o papel social e político da língua indígena no Referencial Curricular Nacional para as escolas Indígenas e em materiais didáticos utilizados em instituições escolares indígenas paranaenses. O estudo foi empreendido sob o aporte teórico-metodológico da Análise de Discurso de linha francesa.

O trabalho desenvolvido na UFFS intitula-se *Manutenção, preservação e perda do bilinguismo: português/Guarani/Kaingang na terra indígena Guarita-RS*, de Frizzo (2017). Na pesquisa, a autora investiga as principais crenças e atitudes linguísticas dos índios Guarani e Kaingang da Terra Indígena Guarita que os levam a abandonar suas variedades linguísticas e usar o português como idioma de comunicação.

Por fim, o outro trabalho desenvolvido na UFFS intitula-se *Análise da formação de professores indígenas em uma escola Kaingang*, de Colling (2018). O estudo foca a formação de professores Kaingang em nível médio que acontece no Instituto Estadual de Educação Indígena Ângelo Manhka Miguel, com o objetivo de identificar os elementos que contribuem e os que dificultam a implantação da política nacional de formação de professores indígenas nesta instituição.

Passo agora ao grupo III, que trata dos estudos realizados por autores indígenas, que trazem uma visão diferenciada e específica sobre língua e ensino.

2.3 GRUPO 3 - ESTUDOS KAINGANG

Para desenvolver essa discussão sobre Estudos Kaingang, selecionei três dissertações de autores indígenas que discutem a questão de língua e o ensino tradicional do povo Kaingang.

Os três textos se articulam muito bem. Em dois deles, *A Formação da Pessoa nos Pressupostos da Tradição Educação Indígena Kaingang*, pesquisa realizada por Zaqueu Key Claudino, e em *Educação Kaingang: Processos Próprios de Aprendizagem e Educação Escolar*, de Bruno Ferreira, os autores tratam da educação tradicional indígena, como ela se dá e como ela pode ser articulada com a educação não indígena.

Já o texto de Fátima Trindade do Amaral, intitulado *O Protagonismo Kaingang no Espaço da Escola Indígena*, conta como está sendo implantada uma educação diferenciada e específica na Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Almerinda de Mello.

Destaco estes textos porque eles tratam da metodologia de ensino e a noção de língua para os Kaingang na perspectiva Kaingang. Desse modo, ficará mais clara a importância da utilização de métodos de pesquisa que se adéquem aos grupos em questão.

O contexto da nossa pesquisa trata de um povo que possui seus valores, crenças, que fazem parte de uma cultura própria, diferente da nossa, ocidental.

Quando compreendemos o que é língua para eles e utilizamos métodos adequados de pesquisa estamos respeitando este povo e também teremos mais sucesso¹⁷ no que diz respeito à pesquisa em si. Quando aplicada a metodologia tradicional indígena nas escolas indígenas, o ensino de língua será muito mais adequado aos Kaingang.

¹⁷ No sentido de que, desta forma podemos afirmar a legitimidade da pesquisa, porque ela não parte apenas dos pensamentos do pesquisador ela é construída a partir do conhecimento indígena. Assim podemos dizer que a ética na pesquisa está sendo empregada. Porque precisamos pensar a ética a partir do que corresponde à cultura indígena, do contrário ela não é válida, o que funciona para um não funciona para todos.

Pode-se dizer que a questão principal que está presente nos três textos é "o que seria, na prática, a educação escolar indígena específica e diferenciada nas escolas indígenas?" (AMARAL, 2013, p. 12) e a importância de se considerar o saber tradicional Kaingang.

Na maioria das escolas indígenas o ensino se dá igual a escola dos *fóg* (não indígena).

Percebo que esta é a realidade da escola indígena de Mangueirinha, situada na comunidade Sede. Os próprios relatos dos professores demonstram na nossa pesquisa que não há um apoio e talvez até um entendimento do que seja uma educação escolar indígena específica e diferenciada.

As ações que envolvem as questões culturais, por exemplo, são realizadas por iniciativa própria dos professores indígenas que, inclusive, acabam por muitas vezes sofrer certo desestímulo pela própria gestão da escola, ou indiferença, quando na verdade essas ações deveriam ser o foco principal da escola indígena.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Indígena (RCNEI, 1998) é muito específico em dizer que a escola indígena precisa, primeiramente, ouvir a comunidade e saber que tipo de escola ela quer, para então começar as ações sempre priorizando a vontade indígena.

O fato de a escola estar dentro de uma terra indígena e ter entre as disciplinas ofertadas a língua indígena não faz com que esta escola ofereça uma educação específica indígena. A educação indígena é algo muito mais complexo, é um desafio que a escola deve assumir e um direito dos indígenas que nem sempre tem sido respeitado.

A professora Fátima Amaral comenta que, nos dias de hoje, a educação para os Kaingang se dá em dois momentos diferentes: um é o da educação indígena ou tradicional, que acontece antes de as crianças irem para a escola e a outra é o da educação escolar indígena, que acontece quando a criança começa a frequentar a escola. Este é o momento mais importante e desafiador para os professores indígenas, pois ele precisa "dar sentido à escolarização do conhecimento em uma escola denominada escola indígena" (AMARAL, 2013, p. 12).

Os desafios que os professores indígenas precisam enfrentar estão presentes todos os dias nas escolas. Eles precisam lutar para ter seu próprio espaço dentro da sua própria escola. Não é apenas o ambiente escolar que dificulta as ações dos professores, mas as próprias políticas do governo, que não produzem materiais adequados para as escolas indígenas, não qualifica os professores. Esses fatores ainda trazem consequências desastrosas para os indígenas.

Não existe sentimento pior do que saber que os professores bilíngues não estão conseguindo produzir e traduzir uma metodologia própria do saber kaingang, pois são sufocadas pelas produções de livros didáticos enviados às escolas indígenas pelo Estado brasileiro. Em minha opinião, falta formação específica aos professores indígenas, para auxiliá-los na produção de material didático. Para melhorar as propostas de ensino, tudo que está ao alcance dos professores bilíngues hoje são os velhos, o que talvez não seja suficiente para abarcar o conhecimento Kaingang e colocá-lo no mesmo patamar das sabedorias ocidentais. (CLAUDINO, 2013, p. 56-57)

Nesta citação, Zaqueu Key Claudino (2013) mostra uma das principais dificuldades enfrentadas pelos professores indígenas no ambiente escolar: a não valorização do principal elemento do saber tradicional indígenas, que são os velhos.

Os *Kófa* são figuras importantíssimas para os Kaingang, porque são eles que possuem o conhecimento de todas as coisas. "A cultura indígena Kaingang depende especificamente dos velhos guardiões da cultura para se manter viva" (CLAUDINO, 2013, p. 34).

Independentemente da etnia indígena, a maneira de transmitir os conhecimentos se baseia em dois mecanismos: o da oralidade e da socialização. Por isso, a educação indígena se dá em qualquer lugar onde é possível aprender algo. Ela não precisa estar presa somente a um espaço físico, como a escola não indígena. "Todos os espaços de convivência na família e na comunidade são espaços educativos que em conjunto com a palavra possibilitam práticas e aprendizagens: palavração" (AMARAL, 2013, p. 29).

Ou seja, a oralidade e socialização são elementos que se complementam, porque a língua materna possibilita a transmissão do conhecimento dos *Kófa* para os mais novos, a partir de histórias, narrativas sobre a criação da vida, do universo, bem como o papel de cada Kaingang perante a natureza e a seu povo. Mas ao mesmo tempo é a partir da socialização que se criam momentos oportunos para que aconteça a transmissão do conhecimento a partir da oralidade e também das práticas cotidianas, como ir ao mato buscar remédio, escolher a madeira adequada para lenha ou para outra finalidade, encontrar material adequado para produzir os artesanatos.

A vida do povo kaingang não é neutra, é ativa; o aprendizado, as trocas de saberes acontecem corriqueiramente, no cotidiano, no contexto, mas têm o sentido político de manter um povo como "povo", com "identidade". É uma educação que produz resistência às relações criadas numa sociedade que pouco reconhece essa "identidade" (AMARAL, 2013, p. 29).

Para os não indígenas, a escrita é muito valorizada. Na cultura ocidental só tem valor o que estiver escrito no papel. Se não estiver, não tem valor. Somente este fato já vai contra toda a ideologia da cultura indígena. Mas os *fóg* são tão soberbos que insistem em ignorar

tudo isso, e colocar escolas dentro das Terras Indígenas, muitas das quais simplesmente ainda impõem a cultura do branco, ignoram e, pior, desqualificam os conhecimentos indígenas.

Evidentemente essas práticas ainda realizadas nos dias de hoje fazem parte de uma política de extermínio, apesar da constituição de 1988 amparar os indígenas no que tange a uma educação específica e diferenciada.

A cultura Kaingang possui elementos de aprendizagem muito mais complexos, que vão além da leitura e da escrita. Muitas vezes me questiono o quanto os *fóg* não conhecem nada sobre as culturas indígenas no Brasil. Talvez essa realmente seja a realidade da maioria da população. Mas tenho pra mim que os *fóg* que têm o poder de fazer acontecer as coisas por estarem diretamente ligados ao governo sabem disso e é justamente por saber da grandiosidade das culturas indígenas e da sua resistência que acabam ignorando a própria constituição numa tentativa de não dar recursos para que os indígenas se fortaleçam ainda mais. Zaqueu Claudino chama a atenção para a relação que os Kaingang têm com a língua, pois

Escrever e ler para o povo kaingang, nunca foi uma virtude maior do que andar, pescar, nadar, correr e subir em árvores. Por exemplo, para nós a fala de um velho kaingang tem mais valor do que a escrita de um livro, porque este representa em seu discurso a existência de um saber que sobreviveu ao etnocídio ocidental que começou a acontecer na invasão dos territórios indígenas em 1500 (CLAUDINO, 2013, p. 26)

A língua materna na forma oral para os Kaingang é, como se vê, muito importante na metodologia indígena de ensino. Compreender a metodologia indígena exige de nós um esforço grande, já que os não indígenas estão acostumados a pensar de uma determinada forma.

Por isso que empreender uma pesquisa no contexto acadêmico utilizando uma metodologia que foge do que estamos acostumados a vivenciar é um grande desafio. Mas o que tenho aprendido com a cultura Kaingang tem me aberto novos horizontes. Um exemplo é a própria metodologia empregada pelos autores das três pesquisas que discuto nessa seção. Eles precisaram abrir espaço na academia para construírem seus trabalhos, assim como precisei construir a metodologia de pesquisa desse trabalho.

Para Zaqueu Claudino e Bruno Ferreira, foi preciso fazer o uso da técnica de escuta indígena. Como relata Claudino (2013, p. 33):

Em agosto de 2012 fui ao encontro dos meus interlocutores municiado de gravador, caderno de anotações, filmadora e hora marcada para perguntas. Porém, esse método

não correspondeu positivamente em relação aos meus entrevistados. Então decidi usar outra metodologia de investigação para obter sucesso na realização da pesquisa. O desafio era portar-me, para o sucesso desta investigação, de modo a utilizar a metodologia da escuta a partir da tradição oral do povo Kaingang.

Ele descreve que, quando decidiu fazer uso da técnica da escuta, escolheu um dia qualquer, juntou a família e chegou nas casas dos *Kófa* (velhos) sem avisar, para ter uma conversa tranquila, como em qualquer outro dia de visita. E assim foi conduzindo a conversa para obter as informações que precisava e guardou tudo na memória, para depois transcrever para a sua dissertação. Zaqueu Claudino relata que este foi o método que deu certo e possibilitou que ele tivesse acesso a informações valiosas. Utilizar uma metodologia tradicional do mundo acadêmico não seria possível.

Não preciso dizer que isso é um espanto para quem está acostumado à metodologia tradicional acadêmica, um espanto visível para quem agora estiver lendo esta dissertação. Mas o objetivo é este mesmo, tirar os pesquisadores do conforto, de ter já tudo previamente preparado, desafiá-los a pensar diferente, e ver que é possível, sim, considerar outras metodologias, porque desta forma não só contribuímos com a comunidade indígena e a sociedade em geral com a nossa pesquisa, mas podemos aprender muito também.

Afinal, como é possível refletir sobre uma cultura em que predominam outros elementos como a oralidade e a escuta e considerar que se pode usar para a pesquisa apenas o que existe registrado em entrevistas gravadas, questionários escritos, diários de campo? Como isso é possível? No mínimo é contraditório ou hipócrita.

Já a pesquisa da professora Fátima Amaral conta com um registro da trajetória da Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Almerinda de Mello, que conta com o protagonismo da professora Fátima Trindade do Amaral, que ainda no momento da pesquisa, em 2013, desempenhava um papel importantíssimo na implantação de uma educação específica e diferenciada.

Essa metodologia foi surgindo a partir das necessidades da comunidade e com a participação não só dos *Kófa*, mas de toda a comunidade na elaboração de todos os processos da escola, inclusive o Projeto Político Pedagógico - PPP. Trata-se de um exemplo concreto de como a educação específica e diferenciada para as escolas indígenas é possível de ser implantada com sucesso se levar em consideração as especificidades e o desejo da comunidade indígena presente.

A complexidade da metodologia indígena Kaingang vai mais além se considerarmos a transmissão do conhecimento da forma oral, tendo os velhos como principais detentores e

transmissores do conhecimento, e os momentos de convivência na comunidade Kaingang. Esta socialização Kaingang está pautada principalmente em elementos culturais muito marcantes.

Os Kaingang possuem um sistema social que se organiza a partir de duas metades clânicas, que são os *Kamé* e *Kairu*¹⁸. Tudo dentro da sociedade Kaingang gira em torno destas duas metades.

Os *Kamé* representam o sol e possuem como marca o listrado na cor preta e os *Kairu* representam a lua e possuem como marca o redondo na cor vermelha. Tudo na natureza, como animais, troncos, folhas ou pertence à *Kamé*, listrado ou a *Kairu*, redondo.

Aqueles que pertencem à metade *Kamé* são parentes e os que pertencem a *Kairu* também se consideram parentes. Por isso, o casamento entre pessoas pertencentes a mesma metade clânica é proibido. Os casamentos são arranjados pelos pais, tanto na noiva quanto do noivo.

Os meninos quando estão trocando a voz passam pelo ritual de passagem para a vida adulta. Este ritual é realizado pelos velhos *Kujá* (líder espiritual Kaingang). Durante este ritual, os *Kujá* identificam aquele que passará a desempenhar um papel importante nas decisões da comunidade, o futuro líder, pois será aquele jovem que irá se destacar entre os demais.

As meninas também passam por um ritual de passagem a partir do momento da primeira menstruação quando já são consideradas capazes de gerar uma criança. Por isso, começam os preparativos para o casamento e a vida adulta.

Somente depois de casados os jovens poderão participar também das decisões referentes ao coletivo, desde questões como lugar das roças, o que será plantado, até as questões políticas. Todas as decisões na sociedade Kaingang são tomadas coletivamente. Quando o rapaz se casa, ele vai morar na casa da família da esposa, para aprender com o sogro como manter uma família, também os ensinamentos da metade oposta, pois um dia ele terá que passar seus ensinamentos para os genros. O casal só poderá morar em uma casa só deles quando houver o nascimento do primeiro filho. Neste momento, o rapaz já é considerado apto para cuidar da sua família.

Os filhos sempre vão herdar a marca do pai, mas há sempre uma troca de ensinamentos entre as metades. Esse é um dos motivos pelos quais o jovem casal vai morar na

¹⁸ Optei por trazer as explicações sobre as metades clânicas e parte da formação dos Kaingang para a fase adulta neste capítulo e não no capítulo 1 (sobre a contextualização do estudo), porque esses elementos fazem parte da compreensão sobre os conhecimentos Kaingang. Essas questões estão ligadas à formação do indivíduo e a sua educação. Para os Kaingang não é possível pensar a educação sem esses elementos.

casa da família da noiva, para que haja uma troca de conhecimentos, porque as metades nunca agem de forma individual, mas se complementam (CLAUDINO, 2013).

Quando a escola foi implantada dentro dos Territórios Indígenas Kaingang, no momento em que prevaleciam as ações do Serviço de Proteção aos índios - SPI, os Kaingang foram obrigados a falar somente português, bem como aos poucos ir deixando seus rituais e a sua forma própria de organização, porque eram obrigados a trabalhar na extração de madeira dos seus Territórios, a fazer as roças para o chefe do Posto, que dizia que os recursos adquiridos com a venda seriam implantados dentro da comunidade.

No entanto, o que realmente acontecia é que os indígenas trabalhavam sem receber nenhuma remuneração e a alimentação que era oferecida era de má qualidade. As crianças menores ficavam com os velhos e as crianças a partir de 10 anos eram obrigadas a trabalhar nas mesmas condições dos adultos. Quem não comparecesse ao trabalho sofria castigos (FERREIRA, 2014).

Além de todas essas barbáries que os Kaingang eram obrigados a suportar, a escola também contribuía para este cenário. Dentro da escola, os alunos Kaingang não podiam falar a língua materna ou sofriam castigos. O professor Bruno Ferreira (2014) relata que ele mesmo nesta época sofreu castigo na escola porque estava falando Kaingang com um colega.

Vê-se que a escola indígena ainda é organizada de maneira não condizente com a cultura indígena, o que vai contra o que orienta a Constituição 1988, que prevê para a educação indígena um ensino diferenciado e específico. Desta forma, ela também contribui para o desaparecimento de muitos elementos da cultura Kaingang.

Alguns, em um primeiro momento entraram em conflito, pois como já relatei anteriormente, dentro dos ensinamentos Kaingang, os jovens precisam passar por rituais e todo um processo que os farão estar aptos a seguir a vida adulta, mas a escola não indígena ignora esses processos e apenas impõe a metodologia ocidental de ensino, o que levava muitos Kaingang a acabar desistindo de frequentar a escola, porque precisavam ainda aprender muitas coisas da sua cultura em um tempo que não condiz com a cultura do não indígena (CLAUDINO, 2013).

Infelizmente, o longo período de imposições dos *fóg* levou os indígenas a não praticarem mais muitos dos rituais da cultura Kaingang, como os casamentos respeitando as metades clânicas, os rituais de passagem para a vida adulta, o que é o caso da Terra Indígena de Manguaírinha.

Mas isso não quer dizer que os Kaingang esqueceram sua essência, porque esses ensinamentos ainda estão guardados na memória dos Kaingang, principalmente dos *Kófa*. Por isso, os *Kófa* são tão importantes na manutenção do conhecimento indígena.

Ainda nos dias de hoje existe o costume de algumas famílias de se reunir em volta do fogo de chão para contar histórias. Zaqueu Claudino (2013) relata o depoimento de Porfírio Sales, que diz:

Os Gufã, os velhos Kaingang, afirmam que a fala a palavra é igual ao fogo, o fogo em dias de muito frio ele nos une e a fala também se espelha no mais prático da transmissão do nosso conhecimento e da sabedoria, é assim que aprendemos com os Gufã (anciões). Escutando os velhos ao redor do fogo de chão [...] Caso não me preocupar com os meus filhos e os meus netos, como vou contar as histórias e conhecimentos para eles, se é deitado ao redor do fogo de chão que aprendo e transmito o saber dos antepassados, e se é escutando deitado que as crianças aprendem, e é escutando que sonho com os mais lindos sonhos dos saberes antigos (CLAUDINO, 2013, p. 54).

Desta forma, conseguimos entender um pouco mais o significado de língua para os Kaingang. Língua não é apenas uma forma de comunicação. Não que isso não seja importante, mas ela é a língua mãe, a língua materna. É a partir dela que as relações são construídas, que a identidade indígena se fortalece, fazendo com que os Kaingang continuem sendo o povo Kaingang.

Mesmo em contextos em que a língua Kaingang já não é falada pela totalidade dos indígenas, ela continua tendo o mesmo valor e importância e as histórias continuam sendo passadas para os mais novos, mesmo que sejam muitas vezes narradas em português.

Quando as escolas foram instituídas em Território Indígena, em um primeiro momento pareceu que os planos do governo estavam dando certo, que os indígenas estavam caminhando para a extinção, mas:

O pensamento Kaingang, na sua configuração junto às escolas indígenas, construída pelo SPI, estava orientado para mostrar para o opressor que havíamos desistido de nosso bem imemorial, que são os saberes tradicionais. Mas, isso não era um sinal de fraqueza e sim um sinal de que poderíamos nos deixar dominar para entender e compreender o inimigo, para um preparo longínquo até depois reaparecermos mais fortes, preparados na defesa de nossos interesses. Entre outras, o povo kaingang usou desta metodologia, uma ferramenta que deu certo para continuar sendo ele mesmo. (CLAUDINO, 2013, p. 55-56)

Os Kaingang sabem muito bem o que querem. Ao longo do tempo e das imposições, eles vão se adaptando e ressignificando os seus interesses. A escola deve trabalhar de maneira que tanto o conhecimento não indígena quanto o conhecimento indígena sejam ensinados em

harmonia, dando a cada um o valor que lhes cabe, mas que principalmente reafirme a identidade Kaingang.

Não queremos escola que vá ao encontro do mercado de trabalho, mas, sim aquela que dá condição na busca do saber para ajudar o nosso povo. A alternativa da junção dos saberes de ambos os lados é para interlocução e afirmação identitária kaingang, pois assim estarão entrelaçados, dialogando e realizando a formação da pessoa kaingang do portão para fora e do portão para dentro (CLAUDINO, 2013, p. 31).

O saber ocidental, aquele que impera nas escolas e na academia, se organiza em uma linha vertical, que coloca o pensamento e saber em uma perspectiva hierárquica. Já o saber coletivo do povo Kaingang se fundamenta na modalidade horizontal:

Faz com que a pessoa tenha a capacidade igual à do outro, pois os conhecimentos são coletivos e ajoelhados conversamos com a criança. Se colocar na altura do outro, olho a olho, faz sentir que a coletividade está presente e assim enxergaremos o horizonte mais longe. (CLAUDINO, 2013, p. 32)

Algo muito importante de ser destacado é o respeito à criança. Para os Kaingang, elas são sagradas, porque mantêm uma conectividade maior com o mundo espiritual.

Quando os velhos conversam com as crianças, eles se ajoelham para dialogar olhando olho no olho, na altura da criança, em sinal de respeito, porque pode ser que estejam conversando com um antepassado que tem mais de 100 anos.

Os Kaingang acreditam em reencarnação e tem muito respeito pelos mortos. A festa do *Kiki* é a festa mais importante e é o momento em que os mortos vêm reencontrar os vivos. É um momento de celebração e de muito respeito.

Para os Kaingang, as terras onde são enterrados seus mortos devem ser protegidas, porque os mortos não devem ser perturbados (CLAUDINO, 2013). Por isso, o território é muito importante para os Kaingang: "a educação indígena não está desvinculada dos territórios tradicionais, é nesses territórios que existem todos os espaços onde são construídos seus conhecimentos (FERREIRA, 2014, p. 30).

No momento em que os indígenas são retirados de suas terras tradicionais e realocados em outros lugares, não sei se posso dizer se é a pior coisa, porque os indígenas já sofreram tantas barbáries, mas certamente posso afirmar que se trata de algo que causa muitas perdas para os Kaingang.

Por isso a luta dos indígenas para reaver seus territórios tradicionais, que diferem de reserva indígena. O território tradicionalmente ocupado pelos Kaingang é um lugar que

sempre pertenceu ao povo Kaingang. Já a Reserva Indígena é um território que foi escolhido pelo governo ou doado por terceiros, para que seja criada a Reserva Indígena.

É muito importante tomarmos cuidados com esses termos, porque quanto mais o discurso de existir apenas Reservas Indígenas se propagar, mais fortalece a questão de que tanto faz o lugar onde os indígenas vão ficar, o que importa é que o governo "deu" terras para eles.

Na verdade, as terras já eram deles muito antes de existir o Brasil. E a terra, o lugar específico onde cada etnia sempre viveu, é extremamente importante para os indígenas, porque a cultura os conhecimentos não se fazem separados da terra, como já disse anteriormente.

Outro elemento importante para os indígenas é o nome indígena. Antes, quando ainda era realizado o ritual do *Kiki*, durante este ritual o *Kujá* liberava quais nomes poderiam ser usados para as crianças que iriam nascer (CLAUDINO, 2013).

Mais tarde, com as mudanças que foram ocorrendo, e pela não mais realização do ritual do *Kiki*, esta tarefa ficou a cargo dos *Kófa* que geralmente a partir de elementos observados na natureza escolhem o nome da criança. Nos dias de hoje, nem sempre são os mais velhos que escolhem o nome indígena das crianças.

Na Terra Indígena de Manguaerinha, segundo relatos da professora Gloria, muitos dos mais novos não têm nome indígena. Este foi um dos motivos que a levou a trabalhar esta questão com os alunos na escola.

Sobre este tema, tenho um relato de uma vivência pessoal que quero compartilhar: minha filha é Kaingang de Manguaerinha, mas quando ela nasceu tivemos já que enfrentar a primeira batalha para conseguir registrar seu nome indígena, porque segundo o funcionário do cartório que fazia os registros dentro da maternidade, o nome causaria constrangimento.

Depois, quando nos dirigimos diretamente ao cartório para fazer valer o direito da minha filha de ser registrada com o nome indígena, o cartório não podia fazer o registro porque o sistema não aceitava a grafia do nome que é em Kaingang. Por isso, possui acentos que não existem em português.

Com muita insistência, conseguimos registrá-la e vencemos esta primeira batalha. Mas obviamente a questão que fica é que o Brasil não dá amparo algum na prática para os indígenas. Tudo é sofrido, é sempre uma guerra para fazer valer direitos básicos. Que tipo de sistema de registro é esse que não considera as línguas existentes no Brasil? Mais uma prova das políticas de extermínio que ainda estão presentes.

Apesar de as escolas presentes nas comunidades indígenas estarem organizadas no padrão ocidental de ensino, ainda assim é possível ser implantado um sistema diferenciado e específico. Já temos alguns exemplos que estão dando certo, como é o caso da Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Almerinda de Mello, a escola onde se deu a pesquisa da professora Fátima Trindade do Amaral.

A professora Fátima relata estar com a escola desde a sua criação. No início a escola era de lona, tinha um quadro, giz, alguns livros didáticos e ela. Como a comunidade ainda estava reivindicando suas terras, eles não tinham um lugar fixo, então a escola era itinerante, mudava junto com a comunidade.

Foi a partir de muitos questionamentos sobre como deve ser a escola ideal para a sua comunidade que a professora começou a buscar novas metodologias. Depois de um curso de formação específico para professores indígenas, ela começou a implantar na escola muito do que aprendeu no curso e o caminho que ela encontrou foi sempre trabalhar dialogando com a comunidade, realizando reuniões nas quais a comunidade decidia tudo. A escola hoje possui o sistema de ciclos:

Optamos por organizar o tempo escolar em nossa escola por *Ciclos de Ensino/Formação/Aprendizagem* em 2001, porque, apesar de nossa escola não dispor de boas estruturas (por exemplo, laboratórios), temos lido e estudado sobre ciclos desde o ano de 1999. Antes de decidirmos colocar em prática esta experiência, conversamos e apresentamos a proposta de ensino ciclado à comunidade e às lideranças, que nos deram aval (“carta branca”) para dar início a essa proposta. Tínhamos classes multisseriadas e a seriação nos causava alguns transtornos. Além disso, almejávamos mudanças significativas na organização curricular da escola, visando melhorias na aprendizagem dos alunos. A carga horária semanal seria ampliada e a parte específica seria trabalhada em turno inverso. Foi por estas muitas razões, que optamos por organizar os tempos na nossa escola por ciclos (AMARAL, 2013, p. 65-66)

Segundo a professora Fátima Amaral (2013), o conceito de ciclos se baseia em proporcionar o máximo de desenvolvimento e aproveitamento humano dos sujeitos envolvidos. Neste sistema, não há seriação, reprovação e nem conteúdos previamente estabelecidos e sem sentido. Há sempre um processo coletivo, que respeita o desenvolvimento e aprendizagem do aluno, bem como "características, ritmos, interesses, história de vida [...] tem como parâmetro não o conteúdo, mas o próprio educando" (AMARAL, 2013, p. 67).

Além disso, o relacionamento entre professor e aluno não se baseia no medo e na nota. O professor precisa aprender a tratar cada um de acordo com a sua necessidade. "O que reivindicamos não é um tratamento diferenciado vinculado à inferiorização (pois não

precisamos ser tratados como coitadinhos ou como seres incapazes) ou a imposição de padrões ou modelos gerais e sim de respeito ao diferente." (AMARAL, 2013, p. 68).

Nesta escola, no primeiro ciclo as aulas se organizam com dois professores, professor regente e o professor de revitalização, que contam com uma assessoria pedagógica. A língua Kaingang é trabalhada na forma oral: "nesse ciclo, o fazemos por meio de cantos populares traduzidos para a língua Kaingang e de mitos narrados na mesma língua indígena" (AMARAL, 2013, p. 68).

No segundo ciclo, há, além do professor regente e do de revitalização, também o de língua Kaingang. Já no terceiro ciclo, cada módulo tem quatro professores envolvidos: professor da área do conhecimento, revitalização cultural, língua Kaingang e a direção. O planejamento das aulas tem o foco na cultura e conhecimento Kaingang:

O planejamento e as trocas de experiências acontecem com periodicidade semanal ou quinzenal. Procuramos mobilizar nossos professores, no sentido de que tomem consciência, ao realizar os planejamentos individuais e coletivos, da importância de sabermos o que queremos trabalhar, por que vamos trabalhar e como vamos trabalhar. (AMARAL, 2013, p. 69).

Fátima Amaral (2013) comenta que as escolas indígenas devem priorizar o aprendizado voltado para a cultura Kaingang, mas que isso não impede de também ensinar o que for necessário da cultura não indígena. A professora ainda cita alguns elementos que acredita serem importantes de ser trabalhados com os alunos, como a *Mitologia Kaingang e de outros povos indígenas, Organização social do povo Kaingang, Cosmologia e espiritualidade do povo Kaingang Artesanato, grafismo e pintura, Espaços de sobrevivência física e cultural*. Além disso, também torna possível a presença dos *Kujá* e dos *Kófa* nas salas de aulas. Claro que para chegar até ali foi preciso muita perseverança e luta, mas para a professora Fátima:

Enquanto educadores indígenas, protagonistas das mudanças pedagógicas no espaço da escola, temos que encontrar meios para utilizar o espaço da escola indígena como meio para auxiliar nossas comunidades a manter, revitalizar e divulgar a cultura kaingang, promovendo um movimento dialético, considerando que a cultura não é estática, que ela também se transforma, se adapta e se modifica (AMARAL, 2013, p. 29).

Para Zaqueu Claudino (2013), "a escola indígena deve ser a parceira específica e diferenciada no que se refere às tradições e aos costumes que o povo indígena carrega até esses últimos dias" (CLAUDINO, 2013, p. 34). Assim "como o SPI trouxe a escola devemos

agora fazer com que ela seja realmente indígena, pois as leis que a regulamentam estão a favor dos povos indígenas" (CLAUDINO, 2013, p. 35).

O professor Bruno Ferreira também relata em sua pesquisa suas experiências, na mesma escola em que um dia ele estudou e sofreu castigos. Hoje a escola está mudada, porque tem um diretor Kaingang que dá mais autonomia para os professores trabalharem, além de manter um diálogo com a comunidade escolar. E toda esta mudança transformou a forma como a comunidade vê a escola:

Que passou de um lugar de aprender a falar e escrever português, para um espaço de convivência e diálogo, trocas entre a cultura indígena e as demais culturas. Por isso, penso que a escola está se tornando mais espaço de fortalecimento da identidade indígena (FERREIRA, 2014, p. 57).

Em uma de suas visitas de observações, ele presenciou a aula de uma das professoras, que trabalha com cantos tradicionais Kaingang cantados em Kaingang. Ferreira relata que, neste dia, ele se emocionou quando a professora cantou para ele:

Pois a professora simplesmente cantou para mim como se eu fosse uma criança igual a seus alunos de 6 anos e a cada intervalo de suas cantigas me perguntava: aprendeu? Isso também mostra que não diferencia uma criança de um adulto, pois me senti muito criança do jeito que a professora estava me sugerindo naquele momento: eu tinha que aprender naquele momento: eu tinha que aprender como aquelas crianças. (FERREIRA, 2014, p. 63)

Todos aprendem juntos, não há distinção de idade. O professor Bruno também realizou algumas experiências, entre elas deu uma aula expositiva sobre as tradições Kaingang no Instituto Estadual de Educação Indígena Ângelo Manhká Miguel na Terra Indígena de Inhacorá.

Depois de os alunos participarem atentos, ele pediu para um grupo escrevesse meia página em seus cadernos sobre o que viram e aprenderam na aula, enquanto outro grupo tinha que fazer uma exposição oral sobre o que foi trabalhado. O resultado foi que o grupo que precisava escrever não conseguiu realizar a atividade, já o outro grupo se saiu muito bem fazendo uma exposição oral, que foi gravada e depois transcrita pelo professor e totalizou quatro páginas.

O objetivo do professor com esta experiência foi "entender a eficácia dos ensinamentos dos velhos [...], pois os velhos passam seus ensinamentos através da oralidade e de preferência no silêncio das noites e na magia das matas" (FERREIRA, 2013, p. 76).

O que é possível concluir com a discussão desses três textos que elegemos é que uma educação indígena específica e diferenciada é possível de ser implantada, desde que ela leve em consideração a cultura indígena e as especificidades de cada comunidade.

A escola deve contribuir para o fortalecimento da identidade indígena, por isso ela precisa respeitar os espaços de construção da cultura, dos ensinamentos e identidade indígena. Entender que a metodologia indígena pode, sim, ser empregada na escola e que a escola pode ser um espaço que proporcione a interdisciplinaridade, trazendo inclusive a língua em sua forma oral como principal meio de transmissão e construção do conhecimento.

CAPÍTULO 3

METODOLOGIA DO NOSSO TRABALHO

Neste capítulo, farei uma breve explanação sobre alguns tipos de pesquisas utilizadas mais tradicionalmente em levantamentos linguísticos, como o feito neste trabalho. Em seguida, tratarei da nossa proposta metodológica, explicando porque ela foi a melhor opção de metodologia para que o desenvolvimento desta pesquisa em Território Indígena.

3.1 METODOLOGIAS TRADICIONALMENTE UTILIZADAS EM LEVANTAMENTOS LINGUÍSTICOS

A opção do pesquisador em utilizar determinada metodologia tem muito a ver com a sua formação e a maneira como ele vê seu objeto de estudo (MUSSI *et al.* 2019).

A pesquisa quantitativa, por exemplo, faz uso de dados numéricos: "seu eixo central é a materialização físico-numérica no momento da explicação, com uma desvalorização da subjetividade e da individualidade" (MUSSI *et al.* 2019, p. 419). Nesta perspectiva, a pesquisa quantitativa se interessa pelos resultados coletivos que dizem respeito a um grupo.

Paralelamente à pesquisa quantitativa, a pesquisa qualitativa, por outro lado, possibilita considerar as subjetividades presentes nos sujeitos envolvidos na pesquisa, pois permite inclusive a utilização da memória como fonte, para o que o pesquisador precisa aguçar a sua criticidade (MUSSI *et al.* 2019).

Dentro dos estudos linguísticos, existe o campo da sociolinguística, que é a área que leva em consideração a relação entre língua e falante. Na sociolinguística, deve-se considerar o fato sociolinguístico, que seria a relação entre teoria, método e objeto, os quais devem manter uma relação lógica entre si e esta teoria precisa ser capaz de analisar todos os fatos que aparecerem durante a pesquisa.

De modo geral as pesquisas descritivas têm como objetivo observar, interrogar, coletar, analisar, registrar e interpretar, mas tudo isso feito a partir da visão apenas do pesquisador responsável por realizar todas essas etapas de forma individual, tentando manter o máximo de imparcialidade e distância dos sujeitos envolvidos, por entender que uma aproximação pode prejudicar o resultado da pesquisa (SILVA, 2004).

Segundo Nowogrodzki da Silva (2019), suas correntes principais são a dialetologia a sociolinguística interacional, a sociolinguística variacionista e a sociolinguística qualitativa

No modelo quantitativo, o pesquisador precisa de uma quantidade grande de dados. Para que esses dados sejam levantados, o pesquisador precisa obrigatoriamente observar a fala em sua forma natural, sem que haja interferência.

Para isso, é necessário estar munido de equipamentos, como o gravador. O uso de gravador é recomendado como obrigatório neste tipo de pesquisa porque se trata de realizar entrevistas com um número expressivo de falantes para que seja possível a construção da amostra de dados.

O método de entrevista sociolinguística tem como propósito:

Minimizar os efeitos negativos causado pela presença do pesquisador na naturalidade de situação de coleta de dados. De gravador em punho, o pesquisador-sociolinguista, como afirmamos, deve coletar: 1. situações naturais de comunicação linguística e 2. grande quantidade de material, de boa qualidade sonora (TARALLO, 2002, p. 21).

Neste sentido, o pesquisador além de pensar no impacto que a sua presença pode causar nos sujeitos, também deve escolher seus *informantes* levando em consideração a classe social, faixa etária, etnia e sexo (TARALLO, 2002, p. 21).

O pesquisador que pretende trabalhar com a língua falada a partir da teoria da variação linguística deve considerar as células sociais para que seja feita a exposição dos dados, comparação e a análise propriamente dita.

Podemos perceber, a partir da breve exposição realizada acima sobre pesquisa sociolinguística, especificamente a quantitativa que tem como foco a língua falada, que é preciso seguir uma série de regras, desde a formulação da ideia de pesquisa, o levantamento de dados e a análise. O papel do pesquisador deve ser neutro, ele pouco deve interferir, deve agir mais como um observador. Além disso, é muito claro em todos os momentos de coleta de dados o uso imprescindível do gravador.

Esses métodos de pesquisa sociolinguística vêm há muito tempo dominando o modo como se colocam em prática as pesquisas sobre língua que pretendem envolver ou pelo menos mencionar o papel dos falantes.

Tarallo (2002, p. 18, grifos meus) afirma ainda que "A teoria e o método de análise forçosamente deverão ter sido elaborados *antes mesmo que* o objeto tenha sido descrito". Destaquei a expressão “antes mesmo que” para frisar que, nesta metodologia, geralmente os pesquisadores, quando vão até o seu objeto de pesquisa, já estão munidos de todos os aparatos, com seu questionário pronto, suas perguntas de entrevistas já formuladas, com uma ideia prévia do(s) grupo(s) em que irá aplicar os instrumentos. Existe formas de se

amenizar tanta rigidez fazendo, por exemplo, testes-piloto para avaliar a aplicabilidade dos instrumentos de coleta de dados. Mas mesmo nesse caso, dificilmente o pesquisador considerará envolver as pessoas do grupo pesquisado diretamente na sua pesquisa, por se considerar que o pesquisador precisa ser neutro e interferir o menos possível no cotidiano dessas pessoas, como se isso fosse totalmente possível.

Este pesquisador coloca-se como aquele que ‘dá voz’ ao pesquisado, pensamento esse bastante colonizador, no sentido de que só ‘dá voz’ aquele que se considera superior ao outro. Todas as pessoas, mesmo as que compõem grupos inferiorizados, marginalizados possuem as suas expressões. O que acontece é que a pressão social que está em volta desses grupos não reconhece essas expressões como legítimas e autênticas que são.

Não digo que essas metodologias tradicionais de pesquisa não sejam úteis, pois a ciência vem se baseando nelas há muito tempo. O que talvez seja necessário questionar é ‘úteis para quem?’. Neste sentido é preciso que o pesquisador considere que algumas metodologias não são adequadas a determinados contextos, como, por exemplo, pesquisas com comunidades indígenas.

Em relação à coleta de dados neste contexto, Silva (2004, p. 117) afirma que:

Qualquer que seja a decisão tomada é necessário penetrar-se na comunidade para observar como esta usa a língua. Essa penetração é sempre uma arbitrariedade, um ato de violência, que tem regras diplomáticas que não podem ser infringidas sob pena de mudar-se a qualidade e/ou a quantidade da fala obtida.

A citação defende que o pesquisador precisa ir até a comunidade e observar na prática como se dá o uso da língua. No entanto, apenas observar não é suficiente porque neste caso ainda prevalecerá somente a visão do pesquisador, pois desta forma a comunidade envolvida não está presente ativamente na pesquisa. Por isso, a violência e regras diplomáticas que a autora comenta só serão realmente entendidas e respeitadas, quando se trata de uma cultura diferente, se houver a participação da comunidade envolvida.

No caso de pesquisas com comunidades indígenas, são os indígenas que devem mostrar o que é violência e o que é diplomático para eles, porque as nossas regras não valem para eles. A suficiência de ser diplomático está ligada à cultura local. São os habitantes do local que devem dizer se ser apenas diplomático é o suficiente.

Desta forma, a teoria cai por terra quando a autora diz que não se deve quebrar as regras diplomáticas para não ter prejuízo na pesquisa. Entende-se que a pesquisadora, neste

caso, está pensando nas regras ocidentais de diplomacia, que servem para a cultura ocidental e não para todas as outras.

Além disso, a autora fala sobre mudanças, qualidade ou quantidade dos dados. Entende-se desta maneira que o pesquisador deve apenas pensar no resultado da pesquisa, quando na verdade deve-se pensar nos prejuízos para a comunidade. Ou seja, respeitar as regras diplomáticas deve ter como foco principal o bem-estar da comunidade e não os resultados da pesquisa. Tudo caminhará em harmonia se a comunidade estiver envolvida na pesquisa e ela mostrar e dizer o que é correto, o que é respeitoso.

Desta forma, a pesquisa com comunidades indígenas se encaminha de maneira diferente. Ao contrário do que afirma Silva (2004), entrar na comunidade indígena para desenvolver pesquisas não pode ser uma arbitrariedade e muito menos causar violência, claro se pensarmos esses temas a partir da visão indígena.

Há de se respeitar as "regras diplomáticas", como ela mesma diz, mas é preciso considerar que é possível que o pesquisador não tenha ciência dessas regras, caso não seja indígena.

Mas uma vez que se esclareça o que se pretende fazer e se opte por realizar um trabalho conjunto, percebe-se que há um grande interesse das comunidades em participar da pesquisa de forma ativa, até porque essa é a forma indígena de participação. Quando o tema é língua ou educação, o envolvimento é ainda maior, pois sabe-se do grande déficit de recursos nas escolas indígenas atualmente. Tanto de investimentos para a estrutura física, como de laboratórios adequados. Algumas escolas ainda possuem as salas de madeira que foram construídas para uso provisório e acabaram virando permanentes, como comenta Fátima Amaral (2013) sobre a sua Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Almerinda de Mello.

No meu caso, por mais que estude sobre o assunto e tenha uma vivência direta com os Kaingang, não sou indígena para realmente sentir na pele a realidade de uma aldeia indígena e conhecer toda a carga histórica que eles precisam carregar. Conheço apenas teoricamente os fatores que contribuíram para que a língua esteja na situação em que está.

Para que pudesse realmente manter a ética na pesquisa, realizando um trabalho respeitoso, o trabalho precisava ser feito em conjunto e isso inclui dar crédito para esses participantes. Para eles, é importante ser reconhecidos como autores e não ser apenas citados nas pesquisas como números ou nomes fictícios. Silva (2004 p. 117) diz que "não se pode considerar um método melhor do que o outro e a decisão dependerá da necessidade". Se para os indígenas é importante que sejam reconhecidos pelo seu trabalho, não haveria motivos para

que empregássemos uma metodologia diferente já que o objetivo é respeitar a vontade e a visão indígena.

Por essa razão adequiei a pesquisa de acordo com a necessidade do contexto e do momento e fui até a Terra Indígena de Manguairinha/PR para realizar a pesquisa em conjunto. Tinha em mente uma pesquisa sobre língua indígena, queria analisar a vitalidade da língua indígena dentro da comunidade. Depois que expliquei minhas intenções iniciais, fui muito bem recebida. Conteí com a ajuda de três professores indígenas para a construção do questionário que seria o instrumento de coleta de dados.

Aqui sinto a necessidade de fazer um parêntese, e trazer um pouco da minha trajetória que explica, a minha visão hoje como pesquisadora e que com certeza influenciou na escolha do tema e no caminho que foi traçado nesta pesquisa.

Já mencionei anteriormente que sou casada com um Kaingang de Manguairinha, Joel Anastácio. A convivência com um Kaingang todos os dias por 7 anos (até o presente momento) e o contato com a cultura indígena, tanto através desta convivência com meu esposo, quanto da família dele que reside na Terra Indígena de Manguairinha me ajuda a me desconstruir e reconstruir, a estar sempre em busca de ações que tragam o respeito e a visibilidade que os povos indígenas merecem.

Foram essas experiências e outros trabalhos de pesquisa que venho desenvolvendo desde o primeiro ano de graduação, em 2012, que me ajudaram a construir os meus conceitos e conhecimentos sobre os povos indígenas. E agora o fato de também ser mãe de uma criança Kaingang faz com que me sinta no dever de sempre buscar compreender mais sobre a cultura Kaingang, porque tenho também em minhas mãos a educação e formação de uma guerreira, a minha Krîg Ve.

Esta realidade com certeza ajudou na construção desta pesquisa, a escolha pela Terra Indígena de Manguairinha, a decisão por buscar os professores Kaingang, a metodologia que utilizamos. A minha certeza no momento era de que eu não iria até a Terra Indígena para empregar uma pesquisa que não contasse com a participação da comunidade. Do contrário, me sentiria apenas usufruindo dos conhecimentos indígenas para o bem próprio. E de pesquisadores assim os indígenas já estão cansados.

Foi por este motivo que escolhemos a metodologia do co-labor, que visa ao trabalho em conjunto com a comunidade. Depois que todas as ideias iniciais da proposta de pesquisa foram explicadas para os professores e aceitas por eles, demos início ao nosso trabalho conjunto.

3.2 NOSSA PROPOSTA METODOLÓGICA DE PESQUISA: O CO-LABOR

O co-labor se aproxima da pesquisa-ação, pois sua essência está no trabalho em conjunto com a comunidade ou grupo para promover uma ação, uma mudança.

Segundo Franco (2005), a pesquisa-ação pode se dar de três formas: a primeira seria quando o grupo de referência vai em busca dos pesquisadores para desenvolver uma transformação no seu meio. Este tipo de pesquisa é chamado de pesquisa-ação colaborativa, pois "a função do pesquisador será a de fazer parte e cientificizar um processo de mudança anteriormente desencadeado pelos sujeitos do grupo" (FRANCO, 2005, p. 485). O segundo tipo é denominado de pesquisa-ação crítica, porque decorre

De um processo que valoriza a construção cognitiva da experiência, sustentada por reflexão crítica coletiva, com vistas à emancipação dos sujeitos e das condições que o coletivo considera opressivas, essa pesquisa vai assumindo o caráter de criticidade. (FRANCO, 2005, p. 485)

Este tipo de pesquisa geralmente surge de estudos prévios de um trabalho que já vem sendo desenvolvido pelos pesquisadores.

Por fim, o terceiro é uma ação planejada previamente pelo pesquisador sem a participação dos sujeitos do grupo e "apenas o pesquisador acompanhará os efeitos e avaliará os resultados de sua aplicação" (FRANCO, 2005, p. 486), sendo denominada, então, de pesquisa-ação estratégica.

Analisando estes diferentes tipos, mesmo que a pesquisa-ação tenha um formato de trabalho que visa a uma ação coletiva e dinâmica, este trabalho ainda assim se difere em alguns aspectos. Pode-se dizer que ela é colaborativa, porque houve o trabalho em conjunto, mas não foi o grupo de referência que buscou parcerias para desenvolver um projeto já previamente realizado por eles. O que havia era uma vontade conjunta dos professores envolvidos nesta pesquisa em realizar um trabalho sobre língua indígena dentro da comunidade e, por isso, a proposta de pesquisa foi bem recebida.

Ela é crítica, porque todo o processo se baseou em discussões e reflexões sobre língua, cultura e a importância de se preservar/resgatar/revitalizar a língua Kaingang, mas não houve nenhum trabalho prévio realizado para se chegar a esta proposta.

E na perspectiva de pesquisa-ação estratégica, ela é em parte estratégica, porque na condição de pesquisadora procurei o grupo apenas com uma proposta de pesquisa sobre

língua indígena que surgiu, sim, a partir das minhas observações sobre as preocupações da comunidade sobre a língua Kaingang.

Por isso, é em parte estratégica porque ela contou com a participação dos sujeitos do grupo. E ainda contará, pois a intenção é que depois de defendida a dissertação haja uma conversa e uma exposição sobre os resultados da pesquisa e a partir daí possamos discutir como ela poderá contribuir mais para a comunidade.

Segundo Leyva, Burguete e Speed (2008, p. 65), o co-labor tem os seguintes objetivos:

Reflexionar acerca de los desafíos que enfrentaron comunidades, organizaciones y movimientos indígenas cuando se convirtieron en gobierno local o co-gobierno nacional. El segundo objetivo es sistematizar la forma en que dichas comunidades, organizaciones y movimientos indígenas hicieron frente a las políticas públicas de los Estados nacionales de América Latina: políticas lanzadas para gobernar en contextos en que la diversidad interpelaba a la sociedad en su conjunto.

Entendo que se trata de uma investigação política que envolve os direitos indígenas em um momento em que essas diversidades questionavam a sociedade.

Co-labor, segundo Leyva, Burguete e Speed (2008 p. 66) " Trabajar con otra u otras personas en la realización de una obra ¹⁹".

E foi justamente por essa razão, por se tratar de uma metodologia que considera o trabalho em conjunto com o grupo, que decidi que esta seria a mais adequada, inclusive porque ela abre espaços para moldarmos a pesquisa de acordo com o contexto e o grupo. O que torna um desafio, mas ao mesmo tempo temos mais certeza quanto o respeito e a ética perante o grupo, já que as ações partem das pessoas, envolvidas.

Desta forma, me dirigi à Terra Indígena com uma proposta de pesquisa sobre língua que surgiu das minhas observações sobre este assunto para a comunidade Kaingang de Mangua. No entanto, se o tema seria aceito e como seria o trajeto que percorreríamos dependeria das pessoas da comunidade envolvidas na pesquisa.

O tema sobre língua materna foi bem aceito, porque é um assunto que a comunidade Kaingang no geral vê com algo que tem grande importância e urgência de ser tratado, já que se trata de uma Terra Indígena em que muitos já não falam a língua materna.

¹⁹ "Trabalhar com outra ou outras pessoas na realização de una obra" (LEYVA, BURGUETE, SPEED, 2008, p. 66, tradução minha).

Quando propus aos três professores indígenas, Edina Fidelis, Glória Cornélio Fêrá e Alcides Rodrigues da Silva a construção do questionário a partir do que eles achassem importante ser questionado sobre língua Kaingang, eles se prontificaram em participar.

O questionário foi sendo construído a partir de conversas longas sobre a importância de se discutir o tema da língua Kaingang e o quanto ela representa a identidade indígena e desempenha um papel determinante na manutenção da cultura. Resumidamente, este foi o objetivo da primeira visita a Terra Indígena de Manguaerinha.

Já a segunda visita foi feita com o intuito de permitir a aplicação do questionar. Novamente decidimos no grupo como e a quem ele seria aplicado. Levando em consideração a distribuição das comunidades e das famílias dentro da Terra Indígena, considerando também os costumes, decidimos que a aplicação aconteceria em grupos familiares.

Como a nossa pesquisa abrangeu três comunidades pertencentes ao Município de Manguaerinha, conversaríamos com duas famílias de cada comunidade, porque infelizmente o tempo que eu dispunha não era muito, porque tinha que conciliar com o meu emprego e as aulas do mestrado.

Por isso, optamos por priorizar uma conversa mais longa com cada uma das famílias e não nos prendermos tanto a quantidade de famílias. No entanto, acabamos vivenciando na prática a dinâmica dentro das comunidades, em que as pessoas são, no seu dia a dia, muito espontâneas. As visitas entre as famílias acontecem de forma desavisada e a qualquer momento. Então quando estávamos na comunidade do Paiol Queimado, conversando com uma das famílias, apareceram no momento pessoas de mais duas famílias, totalizando desta forma quatro famílias no Paiol Queimado, duas na Sede e duas na Água Santa.

O trabalho com a comunidade ainda não terminou. Ele seguirá mesmo depois da defesa desta dissertação, porque pretendo retornar à Terra Indígena e levar as conclusões da pesquisa, no que o nosso trabalho resultou, e juntamente com os professores decidirmos como podemos usar as informações que juntos levantamos, para que elas possam ajudar na manutenção da língua Kaingang dentro da Terra Indígena de Manguaerinha. Todos os caminhos que previamente descrevi serão mais bem detalhados a seguir no item 3.3.

Mas no que se refere a nossa metodologia, na sua essência ela traz o co-labor, mas não podemos deixar de destacar que ela também possui um cunho sociolinguístico, qualitativo e de pesquisa ação. Isso se deu justamente por se tratar de um trabalho colaborativo, que trouxe as características e as especificidades da visão de língua e cultura Kaingang, sendo preciso adaptar as metodologias que conhecemos o que faz deste um trabalho único sobre língua Kaingang da Terra Indígena de Manguaerinha e também um trabalho de metodologia.

3.3 NOSSA TRAJETÓRIA DE PESQUISA

Para esta pesquisa, primeiramente realizei o estudo de diversos textos, os quais foram utilizados na fundamentação teórica desta dissertação e também me ajudaram a definir esta proposta de pesquisa.

A princípio, a primeira ideia era discutir a questão das atitudes linguísticas presentes na Terra Indígena de Manguaerinha, pois a intenção era ampliar a minha pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso, em uma comunidade em que não são todas as pessoas que falam a língua Kaingang. Mas ainda assim para mim faltava algo, minha inquietação devia-se justamente aos processos metodológicos que eu empregaria à pesquisa. Por isso, a decisão em trabalhar com o co-labor.

Sendo assim, fui até a Terra Indígena de Manguaerinha com meu esposo, que fez o papel de guia, pois por mais que eu seja sua esposa, não sou indígena e não nasci em Manguaerinha. Dentro da cultura indígena Kaingang, é preciso sempre que haja um Kaingang para acompanhar o pesquisador durante a pesquisa, não é possível chegar à Terra Indígena e andar sozinho sem esta pessoa acompanhando.

Acompanhada do meu esposo, fui com a intenção de realizar uma pesquisa sobre língua indígena, mais voltada para a questão da vitalidade da língua indígena Kaingang.

No entanto, sabia que a proposta sofreria algumas mudanças, afinal a intenção era trabalhar juntamente com a comunidade indígena. Já em Terra Indígena, fomos até as casas dos professores Kaingang, para explicar a nossa proposta de trabalho. Pude contar com a ajuda de três professores. Optamos por fazer menos visitas e dar mais enfoque na qualidade de cada visita, com visitas mais longas para poder conversar com calma com as pessoas. Ao todo realizamos duas visitas a Terra Indígena de Manguaerinha/PR, as quais serão descritas a seguir.

3.3.1 Primeira Visita - A Criação do Questionário

A primeira visita se deu em julho de 2017. Fui a Terra Indígena para conversar com os professores indígenas, mostrar a proposta de pesquisa e saber se eles concordavam tanto com a proposta quanto em participar da pesquisa. Como era época de férias da escola, não pude reunir todos os professores para termos uma conversa em grupo.

Quando decidi ir, durante as férias de julho, já tinha ideia que isso poderia acontecer, mas como eu também estava trabalhando em escola e fazendo as aulas do mestrado este

período foi o único viável naquele momento. Apesar dessas dificuldades, consegui conversar individualmente com cada um dos professores, e à medida que ia conversando passava para eles inclusive como foi a conversa com os outros professores, mostrava as ideias, se concordavam ou não, e o que sugeriam. Desta forma, foram conversas longas que dispuseram de tempo para podermos elaborar as perguntas.

Logo que cheguei, conversei com a professora Edina Fidelis, naquele momento ela era professora do quarto ano no Colégio Estadual Indígena Kókoj t̃y han já (*a sabedoria do beija flor*). A professora Edina foi a responsável pela criação das perguntas 1, 2, 3, 9, 10, 11, 12, 13 e 14 do questionário. Durante a conversa, a professora Edina comentou sobre a falta de material para trabalhar com as crianças, que já era difícil ter material convencional de uso das escolas como livro didático, quem dirá específico para a cultura Kaingang. Afirmou que sempre tinha que produzir seus próprios materiais, e via também que outros professores que tinham a mesma preocupação eram os professores de Kaingang, a professora Gloria e o Professor Alcides. Os demais professores não têm esta preocupação em adaptar o material, criar um material específico para trabalhar dentro da escola indígena.

Imagem 1 - Colégio Estadual Indígena Kókoj t̃y han já



Fonte: arquivo pessoal.

Em seguida, conversei com o professor Alcides Rodrigues da Silva, que é professor de língua Kaingang no mesmo colégio, que se localiza na Terra Indígena de Mangueirinha. Ele foi o responsável por criar as perguntas 15 e 16 do questionário. Durante a conversa com o professor Alcides, presenciei algo importante para a cultura Kaingang, que Zaqueu Claudino (2013) descreve em sua pesquisa de dissertação que são as conversas em volta do fogo de chão.

O período que viajei à Terra Indígena era frio, enfrentei geada e chuva todos os dias em que estive lá, e quando cheguei à casa do professor, todos da família estavam reunidos em volta do fogo de chão, velhos, jovens e crianças. Estar em volta do fogo, além de esquentar em dias e noites frias, também é o momento de passar conhecimento. É quando os mais velhos contam histórias aos mais jovens e as crianças.

Imagem 2 - O fogo de chão



Fonte: arquivo pessoal

Ouvi histórias do professor Alcides sobre como ele preparava as armadilhas para caçar passarinho e pomba: depois de pronta a armadilha construída com taquara, ele deixava no mato aberta e desarmada com algumas iscas, neste caso milho. Deixava por alguns dias para que os pássaros se acostumassem a ir sempre ali porque tinha comida. Quando os pássaros já estavam acostumados, ele armava a armadilha e então os prendia. O que mais me chamou a atenção nessa narrativa foi a paciência, perspicácia, planejamento, conhecimento sobre os animais e a natureza. Elementos que podemos dizer essenciais para o desenvolvimento da pessoa, a construção da sua personalidade, a relação com os outros e com a natureza. Nas escolas, se discute muito sobre a importância de os alunos desenvolverem essas habilidades, e vi tudo isso sendo posto em prática pelos Kaingang de maneira tão natural.

Imagem 3 - Professor Alcides e a conversa para elaboração das perguntas do questionário



Fonte: arquivo pessoal

Por último, conversei com a professora Gloria, que foi a responsável pelas perguntas 4, 5, 6, 7, 8, 17 e 18. A professora Glória também dava aulas de língua Kaingang no momento da pesquisa e, na conversa que tivemos, ela relatou as dificuldades encontradas para conseguir fazer um trabalho específico e diferenciado, que considere a língua Kaingang e a cultura. Nem sempre se tem o apoio da escola e os professores acabam tendo que agir por si próprios.

Apesar de todas as dificuldades, a professora conseguiu realizar alguns projetos dentro de sala de aula, como reavivar a questão do nome indígena, pois muitos dos seus alunos não tinham nome indígena. Apesar de ter sido um processo apenas entre ela e os alunos, ela percebeu que mesmo assim eles começaram a se interessar mais pela cultura e língua Kaingang. Outro projeto iniciado por ela foi o grupo de dança. Os alunos participantes faziam os ensaios, e se apresentavam na escola em eventos. Dentro dessas apresentações se trabalhava a dança indígena, mas também elementos culturais, como as pinturas, que devem ser específicas para cada tipo de dança, há todo um ritual para cada apresentação. Mas a escola a retirou do comando do grupo e colocou uma professora não indígena que não tinha noção de todos esses conceitos e rituais, o que cada elemento significa, muito menos conhecia as pinturas e o grupo passou a ser apenas só mais um grupo de dança.

Imagem 4 - Professora Gloria na conversa para elaboração do questionário



Fonte: arquivo pessoal

A conversa com os professores resultou em discussões e reflexões e na construção de um questionário sobre língua indígena com perguntas elaboradas pelos professores Kaingang, sobre as questões relacionadas à língua que eles achavam importante, a vitalidade da língua Kaingang dentro da Terra Indígena. Falamos sobre questões presentes no seu dia a dia, as quais eles achavam importante também serem colocadas no questionário.

Ao fim desse trabalho, conseguimos elaborar um questionário com 18 perguntas conforme se segue:

Questionário para levantamento linguístico da Língua Kaingang na comunidade indígena de Mangueirinha/PR

- 1) Qual o seu nome?
- 2) Qual a sua idade?
- 3) Você é falante da Língua Materna?

☐ Falo	☐ Não falo	☐ Falo mais ou menos
☐ Escrevo	☐ Não escrevo	☐ Escrevo mais ou menos
☐ Entendo	☐ Não entendo	☐ Entendo mais ou menos
☐ Mais ou menos		
- Outros:.....
- 4) Seus pais falam a Língua Materna?
- 5) Se falam porque não ensinaram os filhos?
- 6) Você acha importante ter um nome indígena?
- 7) Você tem um nome indígena?
- 8) Seu pai e sua mãe têm nome indígena?
- 9) Qual a importância da língua materna para você?
- 10) Em que situações você usa a língua materna?
- 11) Você acha importante que a língua materna seja ensinada na escola?
- 12) O que você acha que deveria ser feito para resgatar a língua materna na comunidade?
- 13) Você acha importante que os professores indígenas também falem na língua materna entre eles na escola, como por exemplo, cumprimentos e algumas frases do dia a dia?
- 14) Quais benefícios e contribuições a língua materna pode te trazer?

- 15) *É importante as pessoas adultas aprenderem a língua materna?*
 16) *De que maneira deveria ser ensinada a língua materna?*
 17) *Você acha importante a educação bilíngue dentro da comunidade e na escola?*
 18) *Você acha importante que os professores não indígenas também saibam falar cumprimentos e frases básicas do dia a dia?*

Como é possível observar, o questionário apresenta perguntas relacionadas à língua materna, cultura e metodologia de ensino.

3.3.2 Segunda Visita - Aplicação do Questionário

A segunda visita, realizada em setembro de 2017, foi feita com a intenção de aplicar o questionário elaborado em conjunto com os professores para a comunidade indígena. No entanto, antes conversamos, os professores e eu, para definirmos como e a quem este questionário seria aplicado. Nesta conversa, os professores explicaram que existem divisões dentro da Terra Indígena, que são pequenas comunidades, onde moram algumas famílias, como podemos observar no Mapa 2.

A nossa pesquisa foi realizada nas comunidades²⁰ Sede ou Posto (chamada antigamente de Campina), Água Santa e Paiol Queimado.

Na comunidade Sede, há uma concentração maior de famílias Kaingang. Ali se localizava o escritório do posto indígena local, onde ficava o chefe do posto que era nomeado pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI) (HELM, 2018). Hoje existe um cartório onde são feitos registros de nascimentos, óbitos e casamentos.

Este é o local onde os indígenas tomam as suas decisões políticas, por isso é também o local onde reside o cacique. Há também um posto de saúde, igreja católica e evangélica. Há uma escola de ensino fundamental e médio e, na parte mais alta, o cemitério.

O posto de saúde localiza-se na comunidade Sede e é o local onde são feitos os pré-atendimentos para consultas com médicos e dentista que atendem a comunidade.

²⁰ Importante destacar que, considerando as definições de aldeia e comunidade, segundo a língua portuguesa, e de acordo com o dicionário Houaiss, Comunidade: conjunto de indivíduos com características comuns. Aldeia: pequeno povoado. Desta forma entendemos as definições usadas por Helm (2018) que utiliza o termo aldeia para se referir as pequenas comunidades que existem dentro da Terra Indígena de Manguaerinha. Como aldeia Sede, Água Santa e Paiol Queimado por exemplo. Mas se considerarmos o uso dos termos pelos Kaingang no dia a dia, precisamos nos referir a essas aldeias indicadas por Helm (2018) como comunidades, e aldeia seria o todo da Terra Indígena onde habitam os Kaingang. Dentro da Terra Indígena de Manguaerinha também há os Guarani, e o local onde eles moram é referido pelos Kaingang como outra aldeia. Ou seja, a Terra Indígena de Manguaerinha possui a aldeia dos Kaingang dividida em pequenas comunidades, e a aldeia dos Guarani.

Imagem 5 - Posto de Saúde localizado na comunidade



Fonte: arquivo pessoal

Já o ginásio de esportes é o local onde acontecem, além da prática de esportes, os bailes com cantores indígenas de dentro da comunidade ou de fora e mesmo não indígenas.

Imagem 6 - O ginásio de esportes, localizado na comunidade Sede



Fonte: arquivo pessoal

O Campo de Futebol é local onde são realizados torneios, com times masculino e feminino.

Imagem 7 - Campo de futebol localizado na comunidade Sede



Fonte: arquivo pessoal

A comunidade Paiol Queimado, segundo a família Capanema, é a comunidade mais antiga entre as três e tem uma população menor que a da comunidade Sede. Há algumas roças, mas a maioria faz roça em um local mais afastado, onde plantam milho, feijão, mandioca, hortaliças.

Já a comunidade Água Santa é a menor de todas as comunidades da Terra Indígena de Manguairinha. As famílias ali têm as suas roças e também fazem compras na Cidade de Coronel Vivida, que fica mais próxima por fazer divisa com a aldeia.

Além desta divisão territorial, há também a organização social que se estabelece dentro da Terra Indígena. As famílias vivem próximas umas das outras, geralmente na mesma comunidade.

Além disso, os professores nos explicaram que seria melhor conversar com grupos familiares, porque é costume do povo que uma pessoa da família responda por todos, geralmente um adulto ou uma pessoa mais velha.

Os mais velhos são os que possuem e transmitem o conhecimento, por isso eles são prioridade e sempre respeitados e os mais indicados, segundo os Kaingang, a responder perguntas, principalmente as que têm relação com a cultura ou a língua materna.

Isso parece ser mais forte quando se trata de famílias onde todos falam Kaingang, se mantêm essa tradição de forma mais enraizada. É interessante observar a dinâmica de como as relações se dão, todos podem responder às perguntas, mas quando se chega a uma família e diz que está ali para conversar sobre questões de língua materna e culturais é automático: se

dirigirem ou ao mais velho por, segundo eles, ter mais conhecimento sobre o assunto, ou a pessoa que fala língua materna, quando não são todos que falam, mas mesmo nesse caso, se houver um mais velho ele sempre vai dar a opinião dele também.

Sendo assim, ficou decidido que o questionário seria aplicado a grupos familiares. Definimos inicialmente conversar com duas famílias de cada comunidade, o que totalizaria seis famílias. No entanto, como já disse, no Paiol Queimado conversei com 4 famílias, pois quando cheguei na casa da segunda família para aplicar o questionário, chegaram também pessoas de mais duas famílias diferentes, que se juntaram à conversa e responderam ao questionário.

A decisão de considerar esses dados se dá em razão de compreender que a dinâmica e a convivência entre os indígenas são coletivas e espontâneas. As pessoas se visitam o tempo todo. Considero que tive sorte em presenciar isso, pois a conversa que aconteceu naquele momento só enriqueceu a pesquisa.

Com esse ajuste, 8 famílias participaram da pesquisa: duas da Sede, a família dos Santos e Barboza, duas da Água Santa, família da Luz Guedes e Capanema, quatro do Paiol Queimado, família Alves, Belino, Maciel e Goitoto.

Não marcamos horário para fazer a aplicação do questionário às famílias, chegamos de surpresa como acontece normalmente as visitas entre os Kaingang. Por isso também não tínhamos pré-definido quais famílias iríamos visitar, porque dependeria de encontrar as famílias em casa.

Primeiramente quem iniciava a conversa era meu esposo indígena Kaingang, Joel Anastacio, nascido na Terra Indígena de Manguaerinha. É preciso respeitar esses protocolos que fazem parte da cultura. Só depois eu me apresentava e seguia a conversa.

Tentei manter uma conversa na medida do possível o mais informal possível, não utilizei gravador e nem câmera apesar de ter levado esses equipamentos. Abandonei antes mesmo de sair para as visitas, pois percebi que iriam prejudicar a dinâmica da pesquisa. Uma conversa informal sobre língua e cultura seria mais proveitosa e menos invasiva, mas expliquei que precisava fazer algumas anotações, porque eles iriam responder ao questionário com perguntas criadas pelos professores indígenas.

Expliquei qual foi a dinâmica da criação do questionário e que eu faria as perguntas à medida que a conversa fosse correndo, por isso, acabei muitas vezes não seguindo a sequência do questionário, porque precisava manter uma conversa agradável. Muitas vezes, ao me despedir, logo que me afastava do local colocava mais algumas anotações enquanto estavam frescas na memória. Acabei também tendo que usar a técnica de guardar na memória, por um

tempo, pelo menos, já que ainda não sou tão hábil quanto os Kaingang, que já têm isso enraizado na sua cultura.

Precisei fazer uso da memória para não quebrar a dinâmica que havia se estabelecido durante a conversa, percebi que o quanto menos anotava, mais a conversa fluía.

Outra coisa que observei durante as visitas é que quando a conversa se dava com mulheres, percebia que elas se dirigiam algumas vezes a mim quando respondiam, mas na maioria das vezes ao meu esposo, mas quando a conversa se dava com homens, eles pouco se dirigiam a mim para responder. Sempre se dirigiam ao meu esposo. As conclusões a que cheguei depois de questionar inclusive meu esposo sobre esta dinâmica, é que isso se deu em parte por respeito por eu ser mulher e esposa de um Kaingang, mas principalmente por eu não ser dali, e sim o meu esposo que é Kaingang e que todos o conhecem dentro da Terra Indígena. Pode se dizer então que é uma questão de respeito e não de machismo.

Cheguei a esta conclusão principalmente quando recordei das conversas com os professores que mesmo sendo as professoras mulheres elas se dirigiam na maioria das vezes ao meu esposo. Não que eu não estivesse incluída na conversa, mas o olhar durante as conversas, principalmente quando se falava de cultura era dirigido a ele, porque ele é Kaingang.

Considerando o tempo que tive dentro da Terra Indígena, que foi de três dias nesta visita, e também o tempo de locomoção entre as aldeias, além do tempo dedicado a cada visita, as condições climáticas, foi possível ainda assim aplicar o questionário a um número considerável de famílias, já que também o foco da pesquisa não é quantidade, mas, sim, qualidade.

3.3.3 A Parceria com a Escola

É na escola onde acontecem vários momentos de interação social, além das aulas. Eventos como a semana cultural geralmente acontecem no espaço da escola. Por isso, o seu importante papel na manutenção da cultura Kaingang.

Durante a aplicação do questionário para os grupos familiares, na segunda visita a Terra Indígena, fomos convidados pela professora Gloria, meu esposo e eu, para irmos até a escola, porque ela queria aplicar o questionário para os seus alunos. Esta foi inclusive uma das intenções dos professores ao criar o questionário, para que tivessem um material que eles pudessem também trabalhar com os alunos em suas aulas.

Quando chegamos à escola, a princípio a direção e coordenação pedagógica não nos deram muita atenção. Mas a professora Gloria foi enfática em dizer que ela queria desenvolver o trabalho nas suas aulas. Pudemos acompanhar algumas das suas aulas. E como na cultura indígena as interações são muito dinâmicas, tive a oportunidade de presenciar mais um momento desses.

Neste dia, havia duas acadêmicas Kaingang, que estavam fazendo estágio na escola e a professora Glória já viu a oportunidade de realizar um evento na escola: convidou meu esposo, que na época cursava Agronomia na Universidade Estadual de Ponta Grossa, para falar juntamente com as acadêmicas Kaingang sobre suas experiências na Universidade, contar que não é fácil, mas que é importante nos dias de hoje e reforçar a questão das lutas indígenas.

Então toda a escola parou para ouvir. Como era de manhã, estavam presentes as turmas do primeiro, segundo e terceiro ano do Ensino Médio, justamente os próximos a poder concorrer ao vestibular indígena do Paraná.

Imagem 8 - Conversa com os alunos sobre a Universidade



Fonte: Arquivo pessoal

Este foi um momento único de interação, que nem sempre temos a oportunidade de vivenciar e que mostra como a metodologia de ensino Kaingang se faz a partir da interação social e de momentos dinâmicos que vão além do planejamento prévio de sala de aula.

3.4 ÉTICA NA PESQUISA EM COMUNIDADES INDÍGENAS

Desde o início desta pesquisa tinha preocupação com a questão ética. Por isso, levei em consideração a forma como as pesquisas em comunidades indígenas são realizadas, pois há um grande histórico de não respeito a pesquisas em contexto indígena. A pesquisadora Linda Smith, pertencente ao povo Maori destaca em seu livro *Descolonizando Metodologias: Pesquisa e Povos Indígenas* (2018) que 'os povos indígenas são os mais pesquisados no mundo'. Esta afirmação mostra o que significa a palavra pesquisa para os povos indígenas e o quanto ao longo dos tempos ela vem transformando os indígenas em objetos de pesquisa. Segundo Silva e Grubtiski (2006, p. 2):

Há inúmeros casos de pesquisadores que coletaram seus dados e nunca mais voltaram às reservas para apresentar e discutir os resultados das investigações; publicaram trabalhos sem que os próprios grupos soubessem ou autorizassem; apropriaram-se de conhecimentos da cultura e desapropriaram seus próprios donos desse conhecimento.

Ainda para Silva e Grubts (2006, p. 3), as pesquisas com indígenas precisam evoluir. De acordo com as autoras, isso se deve ao "fato de que os pesquisadores têm pouco ou nenhum envolvimento político com a questão indígena e de que suas pesquisas servem apenas para si mesmos e não para os grupos aos quais se referem". Esta realidade faz com que muitos indígenas desconfiem (com razão, destaque) das intenções de pesquisadores e muitas vezes acabam optando por não permitir que eles entrem em sua aldeia.

Linda Smith (2018) discute o perigo das pesquisas que trazem questões desrespeitosas formuladas pelos pesquisadores não indígenas. Este tipo de pesquisa serve apenas para legitimar ideologias e políticas 'de extermínio', completo eu. Há uma ideia em comum entre os povos indígenas sobre a inutilidade dessas pesquisas para os indígenas e a "absoluta utilidade que tinham para aqueles que a manuseavam como um instrumento para o seu próprio proveito" (LINDA, 2018, p. 13).

Por este motivo é tão importante a discussão sobre ética na pesquisa, pois, segundo Linda Smith (2018, p. 140) "grupos indígenas argumentam que definições legais de ética são elaboradas com base na visão ocidental". Isso faz com que os parâmetros éticos utilizados por pesquisadores não-indígenas não sejam condizentes com a ideia de ética para cada um dos povos indígenas. Para Guareschi (2003 apud Silva e Grubits, 2006, p. 7), "a dimensão crítica da ética significa que ela não pode ser considerada algo pronto, acabado. Ao contrário, ela

está sempre por se fazer, sendo uma busca infinita, incessante por crescimento e transformação".

Sendo assim, de que forma se pode realizar pesquisa com comunidades indígenas de forma ética? Linda Smith (2018) faz menção a vários documentos que trazem declarações internacionais indígenas que mostram alguns padrões éticos que podem ser considerados pelos pesquisadores como *a declaração da Bacia Amazônica; a Declaração de Kari Oca, de 1993; a Organização Pan-americana da Saúde; o Projeto da Declaração Nativa Pan-americana; a Declaração da Montanha Azul; a Aliança Internacional dos Povos Tribais Indígenas da Carta da Floresta Tropical, de 1993*. Além desses, é necessário considerar as ideologias de cada comunidade específica na qual se vai propor uma pesquisa.

De acordo com Silva e Grubits (2006), um trabalho ético é um trabalho que vai à direção da interintegração, pois segundo as autoras as sociedades indígenas também se transformam. O indígena para ser indígena não precisa estar vivendo igual vivia há 500 anos. E também não é porque ele já não vive igual há 500 anos que não pode ser considerado indígena. Neste caso, deve-se levar em consideração as influências que as comunidades indígenas sofrem e que são responsáveis por sua transformação. Essas influências vêm da cultura nacional predominante. Ou seja, de acordo com Silva e Grubits (2006, p. 9):

A transformação da sociedade indígena se dá em um processo de dominação por uma cultura alheia a sua, que se considera superior e se impõe sem respeito algum às diferenças étnicas e culturais (...) Desta forma, tomamos a posição de que o ideal seria não a integração do índio (como se tem pretendido nos últimos quinhentos anos), mas a interintegração.

Segundo as autoras, a ideia de interintegração tem como objetivo dialogar com essas culturas, neste caso a indígena, respeitando sempre suas identidades. Já o conceito de integração é a "imposição de uma cultura sobre a outra" (SILVA; GRUBTIS, 2006, p. 9). Desta forma, a ideia de transformação vem no sentido de ter "diferentes culturas interintegrando-se, trocando experiências, numa relação que implique simultaneamente igualdade de direitos e respeito às diferenças" (SILVA; GRUBTIS, 2006, p. 10).

Compreendo que o pesquisador deve entender que em qualquer contexto, não apenas em comunidades indígenas, é preciso pensar a questão ética e levar em consideração as especificidades das comunidades com as quais se está trabalhando.

CAPÍTULO 4

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DA NOSSA PESQUISA

Neste capítulo, farei a análise das perguntas do questionário, ressaltando algumas questões que foram levantadas pelos professores Kaingang no momento da criação do questionário, justificando o porquê das perguntas.

4.1 O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO QUESTIONÁRIO

Ratificando o que já afirmei no capítulo anterior, fui até a T.I. com uma ideia de trabalho. Mas tinha ciência de que poderia ser surpreendida.

A abordagem metodológica utilizada, do co-labor, propiciou muitas coisas. Uma delas foi à questão da noção de língua materna.

Segundo estudos realizados por Nascimento (2014) com professores e professoras indígenas concluintes do curso de Educação Intercultural, em 2011, e posteriormente repetido em 2012 com os povos Apinajé, Javaé, Karajá, Krahô, Tapirapé, Tapuia e em 2013 com o povo Xambioá e Guarani Mbyà na Terra Indígena Xambioá, para os Xambioá e Guarani Mbyà, língua materna é a língua indígena, independentemente se a aprendeu primeiro ou não (NASCIMENTO, 2014). A observação de Nascimento (2014) sobre os povos Xambioá e Guarani Mbyà cabe também para os Kaingang de Mangueirinha.

Nas discussões em grupo que fizemos antes da elaboração e na própria elaboração das perguntas do questionário, a expressão sempre aparecia. Sempre que se fazia referência à língua indígena, os professores se referiam a ela como ‘língua materna’, como pode se observar nas questões de 9 a 12 e 14.

- 9) *Qual a importância da língua materna para você?*
- 10) *Em que situações você usa a língua materna?*
- 11) *Você acha importante que a língua materna seja ensinada na escola?*
- 12) *O que você acha que poderia ser feito para resgatar a língua materna na comunidade?*
- 14) *Quais benefícios ou contribuições a língua materna pode te trazer?*

Se não tivesse optado por usar uma metodologia que permitisse a adequação à realidade da comunidade, não teria acesso a esses dados. Se tivesse levado um questionário pronto, teria imposto algo que não existe nessa comunidade, justamente por não ser indígena.

Para fundamentar esta questão, acredito ser importante retomar um pouco a nossa metodologia.

Como já observei, co-labor significa "trabalhar com outra ou outras pessoas na realização de uma obra" (LEYVA; BURGUETE; SPEED 2008 p. 66).

Para as autoras, uma das dificuldades de se trabalhar com esta metodologia é a “arrogância acadêmica que assume que o conhecimento científico é superior e mais valioso que o produzido pelos atores sociais²¹”. No Brasil se faz muito isso. A tradição das metodologias de pesquisas acadêmicas vem de muito tempo sendo somente repetida e está enraizada. Leyva, Burguete e Speed (2008, p. 66)²² chamam atenção para o discurso de Fals Borda no qual afirma que é necessário que:

Recordemos que os paradigmas que vêm moldando até agora nossa formação profissional têm sido uma construção sociocultural de origem europeia. Tratamos hoje de inspirarmos em nosso próprio entorno e construir paradigmas mais flexíveis de natureza holística e participativa²³.

Esta é uma questão muito importante a se pensar. Não é o caso de se abolir totalmente a forma europeia de fazer pesquisa, à qual já estamos tão acostumados, no sentido de que pouco se questiona se é o correto ou se há possibilidade de fazer de outras formas. Nos é imposto um padrão e nos desencorajam a questionar, porque se for questionado pode não ser aceito se não for muito bem fundamentado.

Acredito que mesmo para os pesquisadores que teoricamente vivem neste contexto de pensar e racionalizar também seja difícil enxergar novas perspectivas, porque fazemos parte deste sistema que faz as pessoas girar em torno dele. Talvez seja o caso de prestarmos atenção, como diz Borda (2007, p. 21) citado por Leyva Burguete e Speed (2008 p. 66), "em nosso entorno" e perceber as especificidades dos grupos do nosso país. Isso, sim, é trabalhar com ética, respeitando outros modos de ser e estar no mundo. Devemos nos abrir para novas possibilidades, não ficando presos a uma única forma, só porque ela é utilizada há muito tempo ou porque “é assim que todo mundo faz”.

Essa é uma questão de descolonização de conhecimento, discutida por Amaral (2015, p. 19) que afirma que:

Este processo de descolonização do conhecimento dar-se-ia por meio da crítica do paradigma europeu de racionalidade moderna, porém, não consistiria da simples negação e rejeição de suas categorias nos discursos de conhecimento, mas sim na dissociação ou no desprendimento dos processos cognitivos de uma racionalidade colonial.

²¹ Tradução minha.

²² Trata-se de uma associação de estudiosos latino-americanos.

²³ Tradução minha.

Não é aceitável que somente a Europa seja a responsável por toda a forma de se fazer e de pensar, sendo que somos capazes de criar a nossa própria racionalização, baseada na nossa realidade (AMARAL, 2015). Esta ideia de descolonização, segundo Amaral (2015, p. 20), "tem aberto a possibilidade de reconstrução de histórias silenciadas, subjetividades reprimidas, linguagens e conhecimentos subalternizados pela ideia de totalidade definida pela racionalidade moderna".

Ao longo da nossa pesquisa, fomos vendo o quanto todas essas questões realmente fazem sentido, especialmente na elaboração das perguntas do questionário, especialmente na questão de definição de língua materna, como já falamos. Nesse caso, o termo também foi usado na elaboração da pergunta 13, a seguir:

13) Você acha importante que os professores indígenas também falem na língua materna entre eles na escola, como por exemplo, cumprimentos e algumas frases do dia a dia?

Percebe-se que a pergunta 5 está muito ligada ao dia a dia da escola. Ressalta a importância dos professores indígenas na manutenção da língua Kaingang, na Terra Indígena de Mangueirinha que é um lugar onde muitos já não falam a língua materna, em comparação a outras T.I.s. Para eles, é importante que os professores que não são indígenas se interessem mais pela sua cultura ou ao menos, como uma forma de respeito, procurem saber alguns cumprimentos para utilizar no dia a dia, afinal não são os indígenas que precisam se adequar aos não indígenas. Uma vez que a escola se encontra dentro da Terra Indígena, o mínimo que se espera é respeito por parte dos não indígenas. Mais uma vez fomos surpreendidos, o que justifica ainda mais o quanto realizar um trabalho colaborativo é importante.

Houve também uma preocupação com a questão da metodologia de ensino. Os professores se mostraram muito preocupados com a ideia de que a língua indígena já está se perdendo dentro da comunidade. E refletiram muito sobre como a questão de metodologia de ensino se aplica aos alunos na escola. Por isso, acharam importante que fosse feita a pergunta 16:

16) De que maneira deveria ser ensinada a língua materna?

O ensino da língua e da cultura Kaingang em geral é feito em sua maioria de forma oral. Ambas são repassadas no convívio entre crianças, jovens e os mais velhos. Já a escrita é algo muito recente dentro da cultura Kaingang. Além disso, há hoje o ensino de língua

Kaingang na escola dentro da comunidade que, apesar de possuir diretrizes específicas, segue, na maioria das vezes, o padrão do ensino de língua das escolas não indígenas. Muito preocupados com os rumos que a língua está tomando dentro da comunidade, os professores queriam saber a opinião dos demais sobre esta questão, no intuito de poder, assim, fazer as adequações necessárias no ensino da língua, mesmo que a princípio isso se dê apenas em suas aulas de Kaingang.

A questão do nome indígena também foi destacada nas perguntas 6, 7 e 8.

6) *Você acha importante ter um nome indígena?*

7) *Você tem um nome indígena?*

8) *Seu pai e sua mãe têm nome indígena?*

O nome está relacionado à forma de organização social Kaingang, está ligado às metades *Kamé* e *Kairu*. A partir do nome é possível identificar a que metade a pessoa pertence, se à *Kamé* ou à *Kairu*. Em tempos antes, os nomes eram liberados durante o ritual do *Kiki*, porque é neste momento do ritual que é rompido o vínculo entre o morto e a comunidade, então os nomes antes usados por aqueles que faleceram podem ser usados pelas crianças pertencentes à mesma marca. Os *Kamé* possuem nomes específicos, como *Mi-Kané* (olho de onça) e *Kairu* também o nome *Mi-Nindó* (braço de onça). Cada animal, bem como folhas e troncos, ou pertencem a *Kamé* ou a *Kairu*, que são os dois irmãos criadores (VEIGA, 2006).

As perguntas 15, 17 e 18 se referem ao cotidiano, vivenciado pelos professores. A pergunta 15 se refere a uma possibilidade de os adultos também aprenderem a língua materna para o fortalecimento desta.

15) *É importante as pessoas adultas aprenderem a língua materna?*

A questão 17 volta-se ao reconhecimento de que é preciso aprender as duas línguas, a materna e o português, daí a necessidade de ver o grau de bilinguismo da comunidade.

17) *Você acha importante a educação bilíngue dentro da comunidade e na escola?*

A questão 18 é mais um grito, pedindo mais respeito por parte dos professores não indígenas para com a língua e cultura Kaingang

18) *Você acha importante que os professores não indígenas também saibam falar cumprimentos e frases básicas do dia a dia?*

No geral pude perceber que as perguntas do questionário estão diretamente ligadas ao convívio na escola, à metodologia de ensino, à noção de língua, identidade e cultura Kaingang.

4.2 ANÁLISE DAS RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO APLICADO A GRUPOS FAMILIARES

Para a análise desses dados, farei uma discussão dos pontos principais levantados pelos entrevistados sobre cada questão do questionário.

Como já descrito no capítulo em que discuti a metodologia do trabalho, o questionário foi aplicado a grupos familiares, totalizando 8 famílias de três comunidades diferentes dentro do território da Terra Indígena pertencente ao município de Manguoeirinha/PR: Sede, Água Santa e Paiol Queimado.

As duas primeiras perguntas do questionário são referentes ao nome e idade respectivamente. Sobre estas questões quero destacar que como fiz apenas uma visita para cada família, e apesar de terem sido conversas longas, há algumas questões que devemos respeitar.

Perguntas como essas seriam respondidas de forma mais natural se tivéssemos feito mais visitas a mesma família, considerando os costumes e o respeito às famílias. Não insisti em questionar sobre quantas pessoas há na família, quantos adultos, crianças e idosos, bem como a idade de cada um. Isso seria muito invasivo para uma primeira visita. Posso dizer que tenho uma noção de quantas pessoas ao observar durante a conversa, mas não se trata de um número preciso porque nem todos da família estavam presentes no momento da conversa.

Já a terceira pergunta é referente à língua materna²⁴ e ela se divide em algumas opções de resposta sugeridas pela professora Edina que ficaria de livre escolha do entrevistado, e com um campo em aberto para escrever outros, caso a resposta fosse diferente das opções, como se pode observar a seguir:

3) *Você é falante da Língua Materna?*
☐ *Falo* ☐ *Não falo* ☐ *Falo mais ou menos*

²⁴ Lembrando que para os Kaingang língua materna é a língua indígena independentemente se aprendeu primeiro ou não.

☐ Escrevo ☐ Não escrevo ☐ Escrevo mais ou menos
☐ Entendo ☐ Não entendo ☐ Entendo mais ou menos
☐ Mais ou menos
 Outro:.....

Para que haja uma melhor compreensão e visualização dos dados, faremos a separação por comunidades e a partir daí exporei o que cada família respondeu no questionário.

Comunidade Água Santa:

Família Capanema – Falam e entendem a língua materna.

Família Guedes – Só falam português, das filhas uma que fala língua materna na escola.

Comunidade Paiol Queimado:

Família Goitoto – Falam, escrevem, entendem e leem mais ou menos.

Família Alves - Entendem a língua materna

Família Belino - Fala com a mãe em casa porque só as duas falam. O sogro também fala, mas não se entende muito com ele porque fala outra variedade.

Família Maciel - Entendem alguma coisa, que aprendeu na escola, porque a avó foi proibida de falar pelo tenente da época, com isso, não ensinou a língua materna para os seus descendentes.

Comunidade Sede:

Família dos Santos – Não fala, mas entende mais ou menos. Estudou fora e lá só se falava Kaingang.

Família Barboza – Entende e fala mais ou menos, as filhas sabem o que aprendem na escola.

O que se pode observar a partir das respostas dos participantes é que a forma como as pessoas nesta terra indígena se comunicam utilizando a língua materna é na forma oral, tanto que apenas a família Goitoto declarou escrever e ler a língua materna. E não é para menos: as línguas indígenas no Brasil, de modo geral ocorrem apenas na modalidade oral assim como a maior parte das línguas do mundo. No caso do Kaingang, a escrita é algo muito recente.

Como já disse, foi em 1958 que a linguista alemã Úrsula Wieseemann, ligada ao Summer Institute of Linguistic, (SIL) iniciou seus estudos sobre a língua Kaingang no Posto Indígena Rio das Cobras, no município de Nova Laranjeiras, estado do Paraná (BANDEIRA, 2014). A partir dos seus estudos é que foi proposta a escrita da língua Kaingang que é utilizada até hoje no ensino de língua materna nas escolas indígenas do povo Kaingang.

Outra questão importante que podemos destacar são as variedades da língua Kaingang. Os primeiros estudos realizados também partiram da pesquisadora Úrsula Wieseemann. Em um de seus artigos publicados *Os dialetos da língua Kaingang e Xoklém* ela indica o espaço geográfico onde se encontra cada variedade catalogada, totalizando cinco variedades.

1. Área Geográfica

Os índios Kaingáng e os Xoklém se encontram hoje nos seguintes postos indígenas aqui divididos em áreas dialetais:

Dialeto de São Paulo (SP) -- entre Tietê e Paranapena:

P.I. Vanulre, P.I. Icatu, P.I. Araribá

Dialeto do Paraná (PR) -- entre Paranapena e Iguaçu:

P.I. Apucarana, P.I. Barão de Antonina, P.I. Queimadas, P.I.

Ivaí, P.I. Faxinal, P.I. Rio das Cobras, P.I. Guarapuava

Dialeto Central (C) -- entre Iguaçu e Uruguai:

P.I. Mangueirinha, P.I. Palmas, P.I. Xapecó

Dialeto Sudoeste (SO) -- ao sul do Uruguai, oeste do Passo Fundo:

P.I. Nonoai, P.I. Guarita, P.I. Inhacorá

Dialeto Sudeste (SE) -- ao sul do Uruguai, leste do Passo Fundo:

P.I. Votouro, P.I. Ligeiro, P.I. Carreteiro, P.I. Cacique Doble

são estes os cinco dialetos da língua Kaingáng.

Língua Xoklém (também conhecida por Botocudo de Santa Catarina; eles se chamam Laklãnō): P.I. Duque de Caxias, muno Dalbergia, SC. (WIESEMANN, 1978, p.199).

Ainda neste mesmo artigo, a autora relata que os Kaingang conseguem se entender mesmo falando variedades diferentes. A maioria dos relatos indígenas que presenciei também corrobora o mesmo, que são diferentes, mas que é possível entender, haver uma comunicação. No entanto, como podemos observar abaixo em uma das respostas do nosso questionário, a preferência é sempre se comunicar na sua variedade.

Fala com a mãe em casa, porque só as duas falam. O sogro também fala, mas não se entende muito com ele porque fala outra variedade (Família Belino)

Para seguir com a análise das respostas da questão 3 do questionário, precisaremos recordar algumas políticas indigenistas que foram aplicadas no Brasil. Ao final veremos que o pensamento de usurpação das terras indígenas e o extermínio dos indígenas ainda perduram.

Começaremos com um fato importante ocorrido em 1910, que foi a criação do Serviço de Proteção aos Índios - SPI. Este órgão ficou responsável pela tutela dos indígenas. No entanto, há muita contradição quanto o SPI ter sido bom ou não para os indígenas. Nesta época, havia três vertentes políticas referentes à questão indígena: a primeira pregava o extermínio dos indígenas em nome do progresso econômico; a segunda era ligada à Igreja Católica que queria civilizar os indígenas a partir da catequese; e a terceira acreditava que os indígenas poderiam ser incorporados à sociedade. Além disso, defendia a demarcação das Terras Indígenas e que o governo deveria dar proteção aos indígenas. O lado positivo da criação do SPI é o fato de ter sido criada uma legislação específica para a questão indígena. Mas, infelizmente naquele momento o indígena ainda era visto pelos próprios representantes do SPI como "uma espécie bruta, sendo necessária sua conversão, admitido apenas enquanto não índio futuramente." (MOTA; NOVAK, 2015, p. 80). Ou seja, a ideia que reinava era que

com o tempo o indígena seria incorporado à sociedade dominante e deixaria de existir. Aconteceu uma troca de estratégia dos não indígenas, decidiram optar pelo otrocídio²⁵ ao homicídio.

Apesar de o SPI ser a esperança de muitos estudiosos sobre a questão indígena no Brasil para agir contra os fazendeiros que adentravam cada vez mais às terras indígenas, havia ao mesmo tempo as ações do Marechal Rondon que com a ação de "pacificação" dos indígenas tinha na verdade a intenção de avançar no território indígena sem que houvesse conflitos armados e resistência dos indígenas.

No entanto, autores como Ribeiro (1982) afirmam que o SPI desde a sua criação foi obrigado a lidar com o consenso geral para fazer valer as leis que protegiam os indígenas. Mesmo tendo o apoio do governo federal, era muito difícil lidar com os interesses da população local. Lima (1995) traz uma visão mais crítica que diz que a intenção do SPI era educar e territorializar os indígenas. A ideia era que o governo agisse na realocação dos povos indígenas em lugares onde as terras não interessassem economicamente para o governo, impedi-los de viver conforme a sua cultura, retirando aos poucos a sua identidade para que futuramente os indígenas fossem extintos.

E foi dentro deste contexto que os Postos indígenas foram criados. Eles se localizavam dentro das Terras Indígenas. Cada posto possuía um chefe e a maioria dos relatos dos indígenas mais velhos aponta os maus tratos sofridos pelo chefe do Posto Indígena ou a mando dele. (FÜBRINGER, 2010).

Entre 1970 e 1980, os indígenas foram proibidos de falar a língua indígena. Quem fosse pego desobedecendo, sofria castigos físicos ou psicológicos. Esses castigos "iam desde ficar um dia sem comer, a permanecer horas e horas em pé no sol quente, a trabalhos forçados a castigos com efeito psicológicos terríveis". Um desses castigos, descritos por Baniwa, "tratava-se de um pedaço de pau grande com uma corda que cotinha uma frase em português: "Eu não sei falar português" (BANIWA, 2006, p. 124). O aluno que fosse pego falando língua indígena tinha essa placa pendurada no pescoço até que outro aluno violasse a regra e a placa era passada para ele. Este castigo causava muito constrangimento. Segundo Baniwa (2006), na época quem não falava português era classificado como um animal, sem alma.

E então chego a uma das respostas do nosso questionário que diz:

²⁵ Otrocídio é um termo criado por Eduardo Galeano que faz referência à morte do "outro" não apenas outro humano, mas a morte em diferentes aspectos, como a morte das línguas faladas pelos povos indígenas, a sua religiosidade, suas danças, sua cultura.

Entendem alguma coisa, que aprendeu na escola, porque a avó foi proibida de falar pelo tenente da época, com isso, não ensinou a língua materna para os seus descendentes (Família Maciel)

Sabemos que várias outras línguas de imigrantes foram proibidas também de serem faladas no Brasil. (MOMBACH, 2012). Mas para esta pesquisa vamos nos ater ao ocorrido com as línguas indígenas. Podemos perceber o quanto essas políticas agiram apenas com um propósito de eliminar os indígenas. O relato que obtivemos em nossa pesquisa só confirma essa intenção. A proibição da língua, aliada aos castigos, fez com que muitos ficassem com medo de ensinar a língua indígena aos seus descendentes, o que aos poucos vai culminando no desaparecimento da língua indígena.

Neste caso podemos observar o papel da escola, que na verdade é uma grande ferramenta que pode ser usada para o "mal" ou para o "bem". Antes a escola agia para exterminar com a língua indígena. Agora, com professores indígenas, a escola assume o papel de resgatar a língua indígena, pois muitas vezes o contato com a língua materna só acontece na escola como é o caso da Família Maciel. Acredito que chegamos ao consenso de que a escola no modelo como conhecemos é uma arma de dominação e aniquilação.

Esta proibição da língua indígena e todos os castigos que os indígenas sofriam, causou danos irreparáveis, para os indígenas. Nós podemos observar isso inclusive nas respostas às perguntas 4 e 5. Esta "ruptura" na língua indígena ocasionou a perda da língua para as gerações futuras que estão presentes hoje na Terra Indígena.

4) Seus pais falam a língua indígena?

Comunidade Paiol Queimado:

Família Goitoto- O pai sim, o costume, se encontra e já vai se cumprimentando. Costume, cultura a língua é a identidade nem que seja um cumprimento.

Família Alves e Maciel- não falavam. **Família Belino-** a mãe fala o pai falava.

Comunidade Água Santa:

Família Capanema - Não respondeu

Família Guedes - Mãe fala Kaingang / pai não

Comunidade Sede:

Família dos Santos- Pai falava a mãe não

Família Barboza- Não falavam, aprendeu fora com os que falavam, trabalhava com eles.

5) Se falam por que não ensinaram os filhos?

Comunidade Paiol Queimado:

Família Goitoto- Incentivam as crianças que falem- falam na escola. Mas o que eles aprendem na escola não praticam na casa.

Família Maciel- foi proibida de falar sofria castigo e o pai não falava. **Família Belino-** na casa ninguém sabia falar e eu sabia, me culpo por não ter ensinado. Porque agora elas saem pra fora e não entendem a língua.

Comunidade Água Santa

Família Capanema- Não respondeu

Família Guedes- Não falava na escola no tempo dela, não havia quem falasse kaingang. Eram professores brancos. As crianças de agora sabem por que os professores na escola ensinam.

Comunidade Sede:

Família dos Santos- Iam para a escola era só português, era tudo professor branco, porque em casa o pai falava só em português com a mãe.

Família Barboza - Porque o marido não fala e ela fala mais ou menos não tinha como falar.

O que podemos observar é que, na maioria das respostas à questão 4, ou não falavam ou apenas um deles não falava, o que dificultava a comunicação em língua Kaingang. Atrelado às ações do governo de extermínio dos indígenas, a maioria acabou por apenas falar em português. Foi na verdade uma forma de proteger os seus familiares por algum tempo e, segundo relatos, ainda para alguns dos mais velhos que residem na terra indígena há o medo de falar em Kaingang, medo que ainda aconteça alguma punição.

Seguindo com as respostas, agora da questão 5, vemos consolidadas as ações do governo, percebemos três etapas, a primeira como já descrevemos a proibição e os castigos sofridos pelos indígenas que falassem a língua indígena;

Foi proibida de falar sofria castigo e o pai não falava (Família Maciel)

A segunda é a escola já dominada por não indígenas e a língua portuguesa prevalecendo.

Não falava na escola, no tempo dela não havia quem falasse Kaingang. Eram professores brancos (Família Guedes)

Iam para a escola era só português, era tudo professor branco, porque em casa o pai falava só em português com a mãe (Família dos Santos)

A terceira são as marcas que permanecem nos dias de hoje e por mais que a escola seja bilíngue e que o Kaingang seja ensinado na escola, ainda é insuficiente, e claro que não será como antes, porque não é possível apagar toda a história, por mais que muitas vezes desejemos.

Incentivam as crianças que falem- falam na escola. Mas o que eles aprendem na escola não praticam na casa (Família Goitoto).

Na casa ninguém sabia falar e eu sabia, me culpo por não ter ensinado. Porque agora elas saem pra fora e não entendem a língua (Família Belino).

As crianças de agora sabem, por que os professores na escola ensinam (Família Guedes).

Desta forma, o que temos hoje é a escola como sendo na maioria das vezes o único ambiente que os mais jovens têm contato com a língua indígena. E ao mesmo tempo existem aqueles jovens engajados com a causa indígena que cobram agora dos mais velhos porque não a ensinaram. Neste caso, podemos perceber uma mudança, muitas vezes graças aos esforços dos professores indígenas, que contribuem no fortalecimento dos povos indígenas, que a cada vez mais se reconhecem como indígenas e reivindicam os seus direitos. Acredito que é mais do que evidente que a escola é o ponto chave. As perguntas 6, 7 e 8 demonstram perfeitamente esta importância da escola:

6- *Você acha importante ter um nome indígena?*

7- *Você tem um nome indígena?*

8- *Seu pai e sua mãe têm nome indígena?*

Isso porque todo o questionário foi criado levando em consideração a realidade vivida pelos professores indígenas no seu dia a dia e uma das professoras (Prof. Gloria), em relação a sua prática na escola indígena, relatou que quando começou as suas aulas na escola indígena da Terra Indígena de Mangueirinha, se deparou com os alunos que não tinham nenhum conhecimento da língua indígena e que não apresentavam muito interesse²⁶ também.

Uma maneira que ela encontrou de conseguir chamar a atenção dos alunos foi trabalhar a questão do *jiji*. "O nome de uma criança entre os Kaingang deve corresponder a seção (ou marca) do seu pai. Eles acreditam que o ser humano é formado do organismo e de espírito, sendo este último relacionado ao nome" (VEIGA, 2006, p. 146). Como já observei, a mesma autora relata que os nomes eram liberados a partir do ritual do *Kiki*, durante o qual o vínculo entre os mortos e os vivos era encerrado, podendo assim ser liberados os nomes dos falecidos para as crianças pertencentes as suas marcar. Desta forma, cada marca possui os nomes específicos do seu grupo, podendo a partir do nome reconhecer a que marca o indivíduo pertence se *Kamé* ou *Kairu*.

Este ritual já não é mais praticado pelos Kaingang de Mangueirinha, mas a prática de atribuir nomes ainda está viva na cultura Kaingang, mesmo que aconteça de forma diferente e menos frequentemente do que deveria. Hoje a escolha do nome se dá a partir de eventos observados ou vividos no momento do nascimento da criança. Esse nome geralmente é dado por uma pessoa mais velha da família. Por exemplo, se no dia em que a criança nasceu

²⁶ Lembrando sempre que a possível falta de interesse, em um primeiro momento, não pode ser classificada como culpa dos indígenas, porque isso se dá por conta do processo de extermínio que foi implantado dentro do Brasil. Possível de ser analisado a partir das políticas públicas referentes aos indígenas.

ventava muito, então o nome escolhido seria "*Kãka Kosĩn*" (filho do vento) ou o nome pode ter relação com algum animal, como "*Mĩg*" (onça).

Essa tradição não vem sendo praticada pelos Kaingang de Mangueirinha e a realidade dos alunos da professora era que eles não tinham nome indígena. Então a professora iniciou um trabalho com os alunos que envolvia os significados dos nomes indígenas, além de explicar a razão pela qual é importante ter um nome indígena. Neste resgate, ela foi trabalhando a cultura, identidade, língua, tanto a oralidade quanto a escrita em língua indígena Kaingang e no decorrer do ano letivo os alunos já estavam mais interessados, inclusive buscando seus nomes indígenas. A professora então ajudou a encontrar um nome indígena para cada um deles.

Devido a toda esta experiência vivida e relatada pela professora é que se fez necessária a criação da pergunta 6, 7 e 8 elas demonstram a importância e como a escola deve participar do processo de resgate da língua indígena. Obviamente que, junto com a língua, vem a cultura e identidade, porque na perspectiva Kaingang não se pode trabalhá-las separadamente, as coisas estão sempre interligadas. No que se refere às respostas das questões 6, 7 e 8:

Questão 6 - Você acha importante ter um nome indígena?

Comunidade Paiól Queimado:

Família Goitoto – Sim, os mais novos têm nome indígena.

Família Alves- Muito importante **Família Belino**- *kãjanh* (banana verde) **Família Maciel** - *Goj* (água).

Comunidade Água Santa:

Família Capanema - Não respondeu.

Família Guedes – Sim, importante, o filho já tem nome indígena. **Penin** - tartaruga

Comunidade Sede:

Família dos Santos - É muito importante.

Família Barboza - Sim, muito importante.

Questão 7 - Você tem um nome indígena?

Comunidade Paiól Queimado:

Família Goitoto - Sim *Kókoj*, *Katóg*, *Goj-jẽ*.

Família Belino- *kãjanh* (banana verde) **Família Maciel** - *Goj* (água).

Comunidade Água Santa:

Família Capanema - Sim Tigre quente, (*mĩg gran*) quem deu foram os avós.

Família Guedes- Não tem.

Comunidade Sede:

Família dos Santos- Tem, mais não lembro, extraviaram o meu registro.

Família Barboza - Não tinham.

Questão 8 - Seu pai e sua mãe têm nome indígena?

Comunidade Paiól Queimado:

Família Goitoto- Não respondeu.

Família Alves, Belino e Maciel - Não responderam.

Comunidade Água Santa:
Família Capanema- Não respondeu.
Família Guedes- Não respondeu.

Comunidade Sede:
Família dos Santos - Tinham, mas não sei qual.
Família Barboza- Não tinham.

O objetivo era tentar saber das famílias, se tinham nome indígena, se achavam importante ou não, e se a tradição dos nomes indígenas vinha sendo passada através das gerações, sendo possível ter esses dados a partir da análise das três questões como um todo.

E o resultado que nós obtivemos foi de que todos que responderam disseram que ter um nome indígena é muito importante. A maioria tem nome indígena. Uma família respondeu que não tem nome indígena e outra que não lembra o nome porque estava apenas no registro, mas ela não tem mais este registro. Importante destacar que, na Aldeia Sede, nós encontramos um número maior de pessoas que tem um distanciamento maior da língua indígena, podemos associar este resultado com o fato de a Aldeia Sede ser a aldeia mais nova e onde existia o posto militar, do qual já tratamos aqui. Isso nos leva novamente às influências das políticas indígenas do governo brasileiro.

Já comentamos aqui que quando decidimos fazer a pesquisa por grupos familiares, além da questão cultural, foi também porque as pessoas de uma mesma família moram geralmente perto umas das outras.

Então levando em consideração as comunidades em que moram (Paiol Queimado, Água Santa, Sede) que tem idades distintas, ou seja, segundo os professores, Paiol Queimado é a comunidade mais antiga, depois Água Santa e a mais nova a Sede.

Tudo isso nos leva a relacionar esse contexto com os resultados que obtivemos na nossa pesquisa de que inclusive na Sede as duas famílias que entrevistamos não falam a língua indígena, apenas um membro da família Barboza, que aprendeu com pessoas de fora da aldeia e que declarou saber mais ou menos a língua materna, diferente das outras comunidades em que pelo menos uma das famílias fala língua indígena.

Isso fazendo uma análise mais direta de comparação dos dados, mas se aprofundarmos esta questão é possível chegar à conclusão de que a aldeia mais afetada pelas políticas do governo é a Sede, mas que esses danos causados por essas políticas estão também presentes no Paiol Queimado e Água Santa, devido aos relatos de castigos e proibições que obtivemos, o que resultou em não passar a língua para as gerações futuras, razão pela qual hoje os mais jovens terem acesso à língua Kaingang na maioria das vezes apenas na escola.

As respostas à questão 9, *Qual a importância da língua materna para você?*, permitem aprofundar mais a questão da identidade indígena, não só identidade indígena, mas identidade indígena Kaingang.

Comunidade Paiol Queimado

Família Goitoto - *É uma necessidade de mostrar que é indígena. Identidade. Como você vai se identificar da sua etnia se você não sabe falar a língua.*

Família Alves, Belino e Maciel - *Resposta de todos - sim, provar que você é índio, você tem que provar que é índio falando. Existe discriminação pelos próprios índios, principalmente os mais novos que já não falam.*

Comunidade Água Santa

Família Capanema - *É muito importante*

Família Guedes - *As duas línguas são importantes*

Comunidade Sede

Família dos Santos - *Porque se vai para outra aldeia que falam, eles não falam com a gente, e as outras aldeias falam diferente.*

Família Barboza - *Identidade, é bom falar*

De início, podemos ver que, para todos, a língua materna é importante. Em seguida, destaco três pontos: primeiramente ela representa a identidade indígena, só que mais do que isso ela representa a identidade indígena Kaingang:

É uma necessidade de mostrar que é indígena. Identidade. Como você vai se identificar da sua etnia se você não sabe falar a língua? (Família Goitoto).

O segundo ponto é o julgamento feito pelos indígenas Kaingang que falam a língua indígena, aqueles que são das Terras Indígenas onde 100% das pessoas falam a língua indígena, em relação a outras Terras Indígenas, nas quais muitos já não falam a língua indígena, como é o caso de Manguueirinha. Os indígenas de Manguueirinha relatam sentir-se discriminados, porque quando vão até essas terras indígenas não são reconhecidos ou o diálogo não acontece. Os indígenas de Manguueirinha utilizam o termo "índio puro" para se referir aos indígenas dessas Terras Indígenas.

No decorrer da conversa sobre este tema, pude constatar que o uso do termo "índio puro" tem relação com língua: índio puro é aquele indígena que fala a língua materna e pouco fala o português. Ou não fala por não saber ou por decisão, ou seja, ele sabe português, mas decide não falar, falando apenas se for absolutamente necessário. Esses indígenas, conforme já comentado acima, pertencem a Terras Indígenas nas quais a língua Kaingang predomina em seu cotidiano. A resposta das famílias Alves, Belino e Maciel à questão 9 destacada a seguir mostra a diferenciação que os próprios Kaingang estabelecem entre si e também

reforça a importância da língua materna no fortalecimento da identidade Kaingang. A partir das respostas à questão 9, é possível depreender que hoje os Kaingang precisam provar a sua identidade não apenas para os não indígenas, mas também para os próprios indígenas e a maneira que eles percebem como a mais eficaz de fazê-lo é falando a língua materna.

É, sim, provar que você é índio, você tem que provar que é índio falando. Existe discriminação pelos próprios índios principalmente os mais novos que já não falam (Família Alves, Belino e Maciel- Resposta de todos).

Em outra resposta a esta questão, a família dos Santos, além de falar sobre este tratamento diferenciado entre os Kaingang (os que falam a língua materna em relação aos que não falam), comenta também sobre as variedades da língua Kaingang. Este seria o nosso terceiro ponto: a língua Kaingang possui diferentes variedades entre um estado e outro e essas diferenças também estão presentes dentro dos próprios estados. No Paraná, por exemplo, cada região tem uma variedade e ela vai sofrer influência de outros estados, pois houve muitas famílias, por exemplo, que vieram de outros estados e se instalaram em Terras Indígenas Paranaenses, como é o caso de Manguaerinha que teve indígenas vindos de Nonoai, RS. Estes inclusive participaram ativamente no movimento de retomada do território indígena de Manguaerinha (HELM, 2018). Essas famílias deixaram as suas marcas na variedade da língua materna que é falada hoje em Manguaerinha e isso também acontece em outras Terras Indígenas.

Porque se vai para outra aldeia que falam, eles não falam com a gente, e as outras aldeias falam diferente (Família dos Santos).

Ainda nesta mesma resposta da Família dos Santos, podemos observar outra questão relacionada ao tratamento diferenciado que acontece por parte dos que falam a língua materna para com os que não falam. Podemos perceber que o fato acontece não só por não haver uma correspondência entre os falantes no sentido de que a comunicação não acontece porque não há uma língua em comum pela qual possa se dar a comunicação. Esta, na verdade, é uma questão importante, mas pelo tom da conversa e da resposta entende-se que este tratamento vai mais além da questão linguística, ele tem a ver com o respeito aos seus semelhantes. Neste caso, o não respeito pela pessoa que, para os que falam, já não cultivava os mesmos valores. Desta forma, se estabelece a diferenciação apontada na resposta da família Alves, Belino e Maciel, porque simplesmente são ignorados ao chegar a uma Terra Indígena onde todos falam a língua materna Kaingang.

Os indígenas que não falam a língua materna sofrem dois tipos de discriminação, tanto dentro das Terras Indígenas, pelos Kaingang que falam a língua, quanto fora das Terras Indígenas, pelos não indígenas que não os consideram indígenas. Claudino (2013) atribui esta questão às misturas, casamentos entre indígenas e não indígenas. Quando acontece esta mistura, muito da cultura se perde.

Para além da questão dos casamentos, ele também relaciona esta perda à escola indígena que é "pensada para integrar o indígena em uma sociedade que ele desconhece, causando assim resultados preconceituosos para com os seus descendentes" (CLAUDINO, 2013). Podemos dizer que a escola não é a única responsável por estas perdas, porque ela é o resultado das políticas públicas e educacionais do Estado, mas é ela que está presente no cotidiano dos Kaingang dentro das Terras Indígenas. Por isso, a ela é atribuída uma responsabilidade maior, tanto nas consequências dessas políticas quanto no papel de transformadora desta realidade, no sentido de resgatar a cultura Kaingang e revitalizar a língua indígena nos contextos em que isso seja necessário.

O papel da escola indígena é muito contraditório, porque mesmo diante de todas essas dificuldades que encontramos em torno da escola, ainda assim ela é um dos lugares onde a língua materna está presente. Especialmente para aquelas famílias que já não falam a língua indígena é o único lugar. Pensando também nesta questão, foi criada a pergunta 10) *Em que situações você usa a língua materna?*

Comunidade Paiol Queimado

Família Goitoto- *Em casa conversa. Encontra alguém cumprimentos, etc.*

Família Alves, Belino e Maciel - *(apenas Família Belino respondeu) com a mãe*

Comunidade Água Santa

Família Capanema - *Apenas com as pessoas que falam a língua professor Alcides.*

Família Guedes - *Não respondeu*

Comunidade Sede

Família Barboza- *Quando encontra alguém que fala*

Família dos Santos - *Não respondeu*

Esta questão mostra que o uso da língua materna se dá apenas entre aqueles que falam. As famílias que falam a língua Kaingang se comunicam entre si usando a língua materna e com outras pessoas que falam também, como é o caso da família Goitoto e Capanema. É possível perceber também a importância dos professores indígenas na manutenção da língua

materna, o que leva a família Capanema a citar o professor Alcides como uma referência à língua Kaingang.

Em casa conversa. Encontra alguém, cumprimentos etc. (Família Goitoto)

Apenas com as pessoas que falam a língua professor Alcides (Família Capanema).

Já na conversa com as famílias Alves, Belino e Maciel, somente a família Belino respondeu positivamente, porque é a única que ainda fala a língua materna, mas no caso desta família não são todos os membros que falam. Então o uso da língua materna se dá somente entre aqueles da família que falam, como a mãe citada na resposta, que é a *Kófa* da família, a avó.

Com a mãe (Família Belino)

A família Barboza tem a prática da língua mais reduzida. Não há o uso da língua no cotidiano da família, apenas em momentos em que encontram outros que falam.

Quando encontra alguém que fala (Família Barboza).

A família Guedes e dos Santos não respondeu à pergunta porque não falam a língua materna. Durante a conversa, as famílias relataram que somente as crianças tinham contato com a língua materna na escola, mas não praticavam fora da escola.

A escola segue tendo um peso grande nas respostas das perguntas seguintes, como na questão 11) *Você acha importante que a língua materna seja ensinada na escola?*

Nas respostas a esta pergunta fica evidente o papel da escola como um espaço importante na manutenção da língua materna. Também a questão da qualificação dos professores Kaingang e algumas respostas vão ao encontro das questões 15) *É importante as pessoas adultas aprenderem a língua materna?* e 16) *De que maneira deveria ser ensinada a língua materna?* Além disso, as respostas à questão 15 nos levam a pergunta 12) *O que você acha que poderia ser feito para resgatar a língua materna na comunidade?* Por esse motivo vamos analisá-las juntamente com a questão 11.

11- *Você acha importante que a língua materna seja ensinada na escola?*

Comunidade Paiol Queimado

Família Goitoto - *Sim é preciso e muitos só aprendem na escola.*

Família - Alves, Belino e Maciel - *Resposta de todos - Ensinar falando aprende melhor do que escrevendo. Os professores precisam saber falar bem pra poder dar aula.*

Comunidade Água Santa

Família Capanema - Sim

Família - Guedes - Não respondeu

Comunidade Sede

Família - Barboza - Muito importante, a escola muitas vezes acaba sendo o único lugar que muitos falam.

Família dos Santos - Sim, mas seria melhor que na casa. A importância dos adultos também aprenderem, mas os adultos não se interessam.

12- O que você acha que poderia ser feito para resgatar a língua materna na comunidade?

Comunidade Paiol Queimado

Família Goitoto - Contratar pessoas. Entrar todos para aprender. Hoje você tem que conquistar a criança primeiro, incentivar os pais a ir à sala de aula não só a língua, mas também a cultura.

Família - Alves, Belino e Maciel - (Família Maciel respondeu em comum acordo com as demais) os idosos e adultos. As crianças têm que chegar em casa e incentivar que os pais também aprendam.

Comunidade Água Santa

Família - Capanema - Trabalho com os professores na comunidade, na escola com os mais velhos.

Família Guedes - Reforço para o professor Alcides ensinar, porque as crianças precisam aprender, pois vão pra escola os mais velhos não.

Comunidade Sede

Família Barboza - Os que sabem deveriam passar o conhecimento para os mais novos.

Não falo porque tenho vergonha e eles não aprendem.

Família dos Santos - Um trabalho com os adultos também para incentivar as crianças, tem que começar pelos grandes também.

15- É importante as pessoas adultas aprenderem a língua materna?

Comunidade Paiol Queimado

Família Goitoto - Importante porque assim as crianças têm com quem praticar em casa. Conversar com pessoas, qual é a perspectiva que eles têm sobre isso a língua.

Família Alves, Belino e Maciel - Os mais velhos não têm muita vontade de aprender, eles vão para a aula quando e se eles querem.

Comunidade Água Santa

Família Capanema - Sim, porque apenas os professores falam indígena.

Família Guedes - Sim, mas ela tentou aprender e não teve jeito.

Comunidade Sede

Família Barboza - Sim, mas para os adultos é mais difícil. Acho que só falado esquece e quando escreve pode consultar e lembra.

Família dos Santos - Resposta na questão 11

16- De que maneira deveria ser ensinada a língua materna?

Comunidade Paiol Queimado

Família Goitoto - Como os professores trabalham está bom porque os professores também trabalham a cultura não só a língua.

Família Alves, Belino e Maciel - (a família Maciel respondeu, os demais concordaram) Falada, cantando, com a professora de inglês pediram música para aprender.

Comunidade Água Santa

Família Capanema - Interesse também das pessoas aprenderem.

Família Guedes - Não respondeu

Comunidade Sede

Família Barboza - Deveriam ensinar mais o Kaingang porque eles ensinam de mais o português

Família dos Santos - Primeiro trabalhar mais a fala, depois a escrita, porque a escrita é pra quem entende.

A escola na Terra Indígena de Mangueirinha é o espaço onde a língua Kaingang está presente. Durante a conversa com as famílias, ficou evidente que os Kaingang reconhecem a importância da escola, mas consideram que muita coisa pode mudar nos processos educacionais para que ela se torne ideal. A escola muitas vezes é o único espaço onde alguns indígenas têm contato com a língua materna.

Sim é preciso e muitos só aprendem na escola (Família Goitoto)

Muito importante, a escola muitas vezes acaba sendo o único lugar que muitos falam (Família Barboza)

Sim, mas seria melhor que na casa (Família dos Santos)

Outro ponto a ser destacado é a resposta da família dos Santos. O que é afirmado na resposta não é que a escola é melhor do que os ensinamentos tradicionais indígenas, que são passados em casa, mas vendo a realidade da Terra Indígena hoje e da família que respondeu à pergunta (que não fala a língua materna), é melhor que aprendam na escola porque se depender de aprender em casa não seria possível por conta de não falarem Kaingang.

Chama a atenção também a questão do conhecimento sobre a língua materna e a qualificação dos professores na resposta das famílias Alves, Belino e Maciel que, em comum acordo, dizem:

Ensinar falando aprende melhor do que escrevendo. Os professores precisam saber falar bem pra poder dar aula (Família Alves, Belino e Maciel).

Além de os professores precisarem ter o conhecimento da língua, é preciso também ter formação. Os professores devem buscar formação que contribua com a pedagogia indígena e não só o conhecimento ocidental, aprender a articular os conhecimentos e criar espaços dentro da aldeia que viabilizem a articulação desses, com o apoio e participação da comunidade (FERREIRA, 2014). No entanto, faltam políticas públicas e educacionais que viabilizem cursos de formação específica e continuada para os professores indígenas "para auxiliá-los na produção de material didático. Para melhorar as propostas de ensino". (CLAUDINO, 2013, p. 57).

Outra questão importante nesta resposta é o método de ensino, pois "*Ensinar falando aprende melhor do que escrevendo*" (Família Alves, Belino e Maciel). Esta resposta leva à pergunta 16) *De que maneira deveria ser ensinada a língua materna?*

Primeiro trabalhar mais a fala, depois a escrita, porque a escrita é pra quem entende (Família dos Santos)

Falada, cantando, com a professora de inglês pediram musica para aprender (Família Alves, Belino e Maciel, a família Maciel respondeu os demais concordaram)

A resposta mostra que a oralidade ainda está muito presente na cultura Kaingang, porque sempre foi a partir dela que os ensinamentos tanto de língua quanto culturais são transmitidos. Bruno Ferreira (2014) conta da experiência que teve na escola quando a professora estava trabalhando com os alunos uma canção em Kaingang, o que demonstra o uso da oralidade no ensino da língua materna e que a escola pode ser um espaço de manutenção da cultura. Já Fátima Amaral (2013) relata que na Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Almerinda de Mello, onde o ensino é organizado por ciclos, no primeiro ciclo são utilizados "cantos populares trazidos para a língua Kaingang e de mitos narrados na mesma língua indígena" (AMARAL, 2013, p. 69). Além disso, há a necessidade da valorização da língua materna no currículo da escola, pois a carga horária da disciplina de português é maior do que a de Kaingang. *"Deveriam ensinar mais o Kaingang porque eles ensinam de mais o português"* (Família Barboza).

Um ponto positivo para os professores Kaingang é que o trabalho que eles estão desenvolvendo na escola é reconhecido, como mostra a seguinte resposta: *Como os professores trabalham está bom, porque os professores também trabalham a cultura não só a língua* (Família Goitoto). Na medida do possível, os professores trazem para os alunos ensinamentos sobre a cultura juntamente com a língua Kaingang.

Já a família Capanema destaca que é preciso haver *Interesse também das pessoas aprenderem* (Família Capanema). Com base nas respostas às perguntas até o presente momento, suponho que talvez esta falta de interesse seja por conta dos métodos de ensino utilizados na escola, que não valorizam a essência dos ensinamentos tradicionais Kaingang, que têm como principal elemento a oralidade. Apesar de os professores Kaingang tentarem realizar um trabalho que traga esses ensinamentos, ainda assim é preciso que haja um empenho maior da escola toda em realizar uma educação específica e diferenciada.

Para que esta educação específica e diferenciada aconteça, é preciso que a comunidade Kaingang seja ouvida a partir das suas demandas em relação à escola, tema discutido na pergunta 12) *O que você acha que poderia ser feito para resgatar a língua materna na comunidade?*

Em relação a esta questão, destaco três pontos para análise. O primeiro refere-se ao ensino da língua para os mais velhos que não falam.

Trabalho com os professores na comunidade, na escola com os mais velhos (Família Capanema)

Um trabalho com os adultos também para incentivar as crianças, tem que começar pelos grandes também (Família dos Santos)

Além do ensino para os mais velhos na escola, também se destaca o papel da comunidade na resposta *Os que sabem deveriam passar o conhecimento para os mais novos. Não falo porque tenho vergonha e eles não aprendem* (Família Barboza).

O segundo ponto desta vez refere-se ao papel das crianças, que pela primeira vez durante a pesquisa aparecem como importantes incentivadoras aos mais velhos para aprenderem a língua materna, pois muitas vezes na família apenas as crianças têm o contato direto com a língua materna na escola. Por isso, em algumas respostas à questão 12 atribui-se a elas a tarefa de levar a língua materna para os que não falam na sua família.

Os idosos e adultos. As crianças têm que chegar em casa e incentivar que os pais também aprendam (Família - Alves, Belino e Maciel)

O terceiro ponto se refere à estrutura que deve existir na escola para que este trabalho de revitalização aconteça independentemente se as crianças ou os velhos vão para a escola. Além disso, aparece novamente a cultura como um fator importante a ser trabalhado juntamente com a língua.

Contratar pessoas. Entrar todos para aprender. Hoje você tem que conquistar a criança primeiro, incentivar os pais a ir à sala de aula não só a língua mas também a cultura (Família Goitoto)

Reforço para o professor Alcides ensinar, porque as crianças precisam aprender, pois vão pra escola os mais velhos não (Família Guedes)

As respostas à pergunta 12 vão ao encontro das respostas à pergunta 15) *É importante as pessoas adultas aprenderem a língua materna?*

Importante, porque assim as crianças têm com quem praticar em casa. Conversar com pessoas, qual é a perspectiva que eles têm sobre isso a língua (Família Goitoto)

Neste caso, a importância dos mais velhos também aprenderem seria para que pudesse haver um número maior de pessoas falantes da língua materna e assim se ampliaria o contato com a língua no cotidiano, uma vez que as crianças teriam com quem conversar em Kaingang

e os adultos conversariam com as crianças. Desta forma se estabeleceria o processo de revitalização da língua materna.

Destaca-se em algumas respostas a falta de interesse²⁷ dos mais velhos em aprender:

Os mais velhos não têm muita vontade de aprender, eles vão para a aula quando e se eles querem (Família Alves, Belino e Maciel).

A importância dos adultos também aprenderem, mas os adultos não se interessam (Família dos Santos)

Esta falta de interesse, conforme se pode observar durante a pesquisa, pode estar relacionada às metodologias usadas no ensino de língua na escola, conforme já destaquei na resposta da família Capanema à pergunta 16. É o que podemos observar também nas seguintes respostas à pergunta 15.

Sim, mas ela²⁸ tentou aprender e não teve jeito (Família Guedes)

Sim, mas para os adultos é mais difícil. Acho que só falado esquece e quando escreve pode consultar e lembra (Família Barboza).

É preciso que haja um balanço, é possível e necessário nos dias de hoje que a escola trabalhe valorizando os ensinamentos tradicionais Kaingang, mas que também saiba articular com os ensinamentos não indígenas que sejam necessários (AMARAL, 2013).

A análise seguinte refere-se às perguntas 13 e 18. A pergunta 13 se refere aos professores indígenas e a 18 aos professores não indígenas:

13) Você acha importante que os professores indígenas também falem na língua materna entre eles na escola, como por exemplo, cumprimentos e algumas frases do dia a dia?

Comunidade Paiol Queimado

Família Goitoto - *Sim as pessoas têm que incentivar os mais jovens.*

Família Alves, Belino e Maciel - *Importante principalmente na semana cultural.*

Comunidade Água Santa

Família Capanema – *Sim, muito importante os professores são o exemplo para os alunos.*

Família Guedes - *Não respondeu*

²⁷ Quando se observam afirmações como *não aprende* ou *falta de interesse*, é importante deixar claro que estas questões não partem da vontade própria dos indígenas e, sim, que elas são resultado de políticas impostas que visam ao extermínio dos povos indígenas. As próprias metodologias que geralmente são empregadas nas escolas indígenas são uma prova disso, pois mesmo a escola indígena tendo o amparo da constituição de 1988 que se defende a existência de uma escola específica e diferenciada, ela não é cumprida, e na maioria das vezes as metodologias são as mesmas das escolas não-indígenas. Por este motivo, quando nos deparamos com respostas com essas (falta de interesse e não aprende) não podemos simplesmente aceitar que a culpa é dos indígenas, pois a culpa nunca é da vítima.

²⁸ “Ela” se refere à Kófa da família.

Comunidade Sede

Família Barboza – Sim, pelo menos um pouco eles²⁹ tinham que aprender.

Família dos Santos - Seria bom que eles aprendessem bastante. Assim como aprende inglês, italiano, assim eles poderiam aprender também Kaingang.

18) *Você acha importante que os professores não indígenas também saibam falar cumprimentos e frases básicas do dia a dia?*

Comunidade Paiol Queimado

Família Goitoto - Os professores têm que ter uma capacitação para trabalhar na escola indígena. Mudar a forma de ver as coisas da forma indígena. As vezes as crianças pedem pra ir no banheiro ou tomar água e os professores não sabem.

Família Alves, Belino e Maciel - Sim, precisam se preocupar em aprender. Assim como os índios tem que aprender a língua portuguesa, os professor branco tem que aprender o Kaingang.

Comunidade Água Santa

Família Capanema - Sim, muito importante.

Família Guedes - Sim, importante

Comunidade Sede

Família Barboza - Sim deveriam aprender mais

Família dos Santos - Nessa época de agora as pessoas não sabem como cultivar. Os professores deveriam aprender mais sobre a cultura a língua para orientar os alunos.

As respostas à pergunta 13 mostram que a prática dos professores Kaingang na oralidade da língua materna no dia a dia, mesmo fora de sala de aula é importante, pois eles são vistos como exemplos para os alunos, bem como para toda a comunidade.

Sim muito importante os professores são o exemplo para os alunos (Família Capanema)

Sim as pessoas têm que incentivar os mais jovens (Família Goitoto)

Há um destaque também para a semana cultural, que é um evento, no qual se envolve toda a comunidade e a escola é o centro do evento, pois são feitas, por exemplo, apresentações de danças, pratos típicos. A resposta *Importante principalmente na semana cultural* (Família Alves, Belino e Maciel) mostra a importância do professor como a referência à língua materna.

Seguindo com a análise, volto novamente à questão da metodologia: *Seria bom que eles³⁰ aprendessem bastante. Assim como aprende inglês, italiano, assim eles poderiam aprender também Kaingang* (Família dos Santos). Entende-se que no ensino das línguas estrangeiras são utilizados outros recursos, mais dinâmicos e referentes à oralidade, como já

²⁹ “Eles” se refere às crianças na escola.

³⁰ “Eles” se refere aos alunos.

vimos na resposta das famílias Alves, Belino e Maciel à pergunta 16, a qual relata o uso de músicas no ensino de inglês.

No que se refere às respostas a questão 18, compreendo que falta, por parte dos professores não indígenas, um respeito e interesse maior aos indígenas, pois são eles, não indígenas, que precisam se adaptar à escola indígena e entender que eles podem aprender muito com os indígenas. Esta parceria pode trazer consequências boas para ambos os lados.

Sim, precisam se preocupar em aprender. Assim como os índios têm que aprender a língua portuguesa, os professor branco tem que aprender o Kaingang (Família Alves, Belino e Maciel)

Nessa época de agora as pessoas não sabem como cultivar. Os professores deveriam aprender mais sobre a cultura a língua para orientar os alunos (Família dos Santos).

Outro ponto que deve ser destacado é o despreparo dos professores não indígenas para trabalhar na escola indígena. Este é um dos motivos pelos quais a escola tem tanta dificuldade em entender e implantar uma educação específica e diferenciada, já que a maioria dos professores que atuam na escola ainda são não indígenas. Os Kaingang veem neste cenário que:

Os professores têm que ter uma capacitação para trabalhar na escola indígena. Mudar a forma de ver as coisas da forma indígena. As vezes as crianças pedem pra ir no banheiro ou tomar água e os professores não sabem. (Família Goitoto)

Já a pergunta 17 se refere à educação bilíngue: 17) *Você acha importante a educação bilíngue dentro da comunidade e na escola?*

Comunidade Paiol Queimado

Família Goitoto - Tem que ter é preciso

Família Alves, Belino e Maciel - Sim é importante.

Comunidade Água Santa

Família Capanema - Sim, muito importante porque usa a língua materna para falar com os indígenas porque faz parte da identidade e português para acompanhar os brancos.

Família Guedes - Não respondeu

Comunidade Sede

Família Barboza - Sim, é importante

Família dos Santos - É importante Kaingang para falar com outros indígenas e português com as autoridades

É evidente nas respostas que os Kaingang de Mangueirinha compreendem que é importante ter a educação bilíngue dentro da Terra Indígena. É uma questão de resistência, porque ao mesmo tempo em que não estão deixando a sua cultura e a sua língua ao ter a língua Kaingang na escola, é uma questão de identidade, mas por outro lado eles também

querem aprender português para poder fazer as suas reivindicações e se proteger de ações e políticas na maioria das vezes arbitrárias, como já aconteceu em Manguoeirinha, como a venda da parte central das terras, realizada a princípio com o consentimento do governo da época (HELM, 2018). Este evento causou danos irreparáveis nas vidas dos Kaingang de Manguoeirinha.

As respostas à pergunta 14 trazem a questão de língua e identidade: 14) *Quais benefícios ou contribuições a língua materna pode te trazer?*

Comunidade Paiol Queimado

Família Goitoto - *Benefício é o conhecimento da língua. Identidade se você não tem uma língua você não sabe quem você é. Contribuição, para as pessoas, ajudando as outras pessoas incentivando que as pessoas também vão para a escola. No dia da festa da cultura as pessoas vêm perguntar como é o nome do prato típico se tem alguma história. Eu chego a ficar com dor de garganta até de tanto falar no final do dia, porque é só eu que sei outras que trabalham na cozinha não sabem.*

Família Alves, Belino e Maciel –

Alves - *Saber o Kaingang traz muitas contribuições. Identidade a primeira coisa que as pessoas perguntam é se falam a língua.*

Belino - *Aqui em Pato Branco as pessoas perguntavam se a gente anda pelado aqui.*

Maciel - *Perde oportunidade de conhecer e sair reivindicar os direitos. Uma viagem para Brasília tive que dar minha vaga pra outro que fala. O que eu queria saber para poder entender os índios que falam a língua, para saber.*

Comunidade Água Santa

Família Capanema - *Identidade, quando sai fora da aldeia é o que identifica como indígena.*

Família Guedes - *Identidade, em Brasília é preciso falar tudo no idioma pra conseguir alguma coisa.*

Comunidade Sede

Família Barboza - *Se chega em outra aldeia que as pessoas falam eles apoiam a gente*

Família dos Santos - *É o que comprova que somos índios. Logo vão dizer que aqui não tem mais índio.*

A língua para os Kaingang representa a identidade, por isso a necessidade de a escola desempenhar um ensino de qualidade, que seja mais condizente com a realidade dos Kaingang já há algum tempo percebida por eles como uma escola que reforce a identidade "mantendo muito forte o uso da língua materna indígena" (FERREIRA, 2013, p. 95).

Benefício é o conhecimento da língua. Identidade, se você não tem uma língua você não sabe quem você é. Contribuição, para as pessoas, ajudando as outras pessoas incentivando que as pessoas também vão para a escola. No dia da festa da cultura as pessoas vêm perguntar como é o nome do prato típico se tem alguma história. Eu chego a ficar com dor de garganta até de tanto falar no final do dia, porque é só eu que sei outras que trabalham na cozinha não sabem (Família Goitoto).

Saber o Kaingang traz muitas contribuições. Identidade, a primeira coisa que as pessoas perguntam é se falam a língua (Família Alves).

Identidade, quando sai fora da aldeia é o que identifica como indígena (Família Capanema)

Já comentei aqui a resposta à pergunta 17, sobre a educação bilíngue, em que se percebe que há reconhecimento pelos indígenas da importância de serem trabalhadas na escola as duas línguas, Kaingang e Português, porque Kaingang representa a identidade e Português para falar com as autoridades. Mesmo sendo importante que os Kaingang aprendam português para que possam estar atentos às ações do Estado, algumas respostas à pergunta 14 nos mostram que mesmo assim é preciso falar a língua materna para provar a identidade Kaingang perante as autoridades.

Identidade, em Brasília é preciso falar tudo no idioma pra conseguir alguma coisa (Família Guedes)

Perde oportunidade de conhecer e sair reivindicar os direitos. Uma viagem para Brasília tive que dar minha vaga pra outro que fala. O que eu queria saber para poder entender os índios que falam a língua, para saber (Maciel)

Outra resposta leva à análise que fiz da resposta à pergunta 9, que trata da discriminação que sofre o Kaingang que não fala a língua materna. Os benefícios e contribuições aos Kaingang que sabem a língua materna são as seguintes: *Se chega em outra aldeia que as pessoas falam eles apoiam a gente* (Família Barboza)

Retomo também a questão de que há um entendimento entre os Kaingang de Manguaerinha de que a língua materna está se perdendo, porque muitos dos mais novos já não falam. Inclusive se trata da realidade da família dos Santos e isso justifica a resposta *É o que comprova que somos índios. Logo vão dizer que aqui não tem mais índio* (Família dos Santos).

Para os dos Santos, falar a língua materna comprova a identidade indígena. Se a língua Kaingang continuar se perdendo, o risco é que logo digam que não há mais indígenas em Manguaerinha. Obviamente independentemente se falam ou não, eles nunca deixarão de ser indígenas, mas este é o discurso que predomina na sociedade não indígena, e por isso os Kaingang compreendem que a manutenção da língua materna é, sim, uma prioridade nas suas lutas de resistência.

Percebo que há uma falta de compreensão da parte das pessoas não indígenas, falta esta que é fruto das políticas de extermínio do governo (MOTA; NOVAK, 2015), que estão enraizadas em nossa sociedade e que continuam sendo incentivadas nas escolas, com livros didáticos que muitas vezes trazem somente a narrativa do momento que os Portugueses chegaram ao Brasil, na visão do colonizador. A resposta *aqui em Pato Branco as pessoas perguntavam se a gente anda pelado aqui* (Família Belino) mostra o resultado desses estereótipos que estão presentes em todo o Brasil.

Concluo aqui a análise das respostas das famílias ao questionário com perguntas criadas pelos professores Kaingang. Neste percurso, foi possível levantar discussões muito relevantes e pertinentes à realidade da Terra Indígena de Manguairinha, conforme intenção inicial dos professores que era levantar algumas questões sobre língua e cultura que pudessem retratar o que a comunidade pensa sobre língua materna, ensino de língua na escola e a questão da revitalização da língua materna. Os resultados mostram que a comunidade entende que é importante que seja feito um trabalho de revitalização da língua materna, porque compartilha da ideia de que muito já está se perdendo da língua na Terra Indígena de Manguairinha e de que ela faz parte da identidade Kaingang. Também ficou evidente o papel dos professores Kaingang e da escola, na manutenção da língua e cultura Kaingang. Por isso, as respostas nos indicaram que é preciso um olhar mais atento às metodologias de ensino empregadas dentro da escola, porque este pode ser um dos motivos pelos quais há tanta dificuldade de se estabelecer a manutenção da língua materna nos espaços da escola. É aqui que destaco a escola específica e diferenciada, como deveria ser a escola indígena de Manguairinha, uma escola que prioriza a cultura indígena, suas metodologias de ensino e a oralidade como principal aliada no ensino de língua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa, busquei o tempo todo desenvolver um trabalho colaborativo que pudesse considerar a noção de língua materna para os Kaingang. E para isso, consegui, junto aos professores Kaingang, construir os instrumentos de coleta de dados, respeitando as demandas presentes na comunidade sobre língua e cultura. A partir da análise deste processo além dos dados obtidos após a sua aplicação pude responder às quatro perguntas de pesquisa.

A primeira que se refere ao índice de vitalidade a língua Kaingang na Terra Indígena de Mangua. Apesar de a língua materna já não ser falada por todos os Kaingang que constituíram esta pesquisa, percebe-se que ela ainda está presente no cotidiano dos Kaingang, ao viverem esta realidade de resistência.

Compreendo também que a língua materna não está morta na comunidade, mas ela caminha como principal aliada no espaço escolar, definindo as ações dos professores Kaingang, por mais que a escola não seja idealmente planejada. Além disso, a metodologia aparece como sendo um dos principais fatores que influenciam o seu aprendizado na escola, que pode estar dificultando o processo de revitalização e manutenção da língua materna.

A segunda se refere à noção de língua para os Kaingang, que está ligada à identidade e à cultura. É a língua mãe, por isso denominada por eles como língua materna. É ela que os identifica como Kaingang. A língua Kaingang é considerada língua materna independentemente se a pessoa fala ou não, se a aprendeu primeiro ou não. Isso se confirmou na análise do processo de criação do questionário, em relação às perguntas que se referiam à língua Kaingang como língua materna.

O que nos leva a terceira pergunta que diz respeito se é possível construir um instrumento de coleta de dados que considere essa visão de língua. Constatamos que sim, é possível, pois todo o nosso instrumento de coleta de dados (questionário) baseou-se na noção de língua Kaingang, trazendo além do termo língua materna, também questões que estão relacionadas à língua e as suas demandas dentro da comunidade como a questão da sua importância, do nome indígena, da representatividade que ela tem fora da comunidade e para Kaingangs de outras comunidades.

Respondendo à quarta pergunta, que se refere à diferença do nosso instrumento de coleta de dados em relação a outros, expliquei que ele se difere no sentido de que foi criado em parceria com os professores Kaingang, por isso ele traz uma visão específica dos Kaingang sobre a sua realidade e suas demandas. Não há apenas a visão do pesquisador. Há,

sim, uma proximidade grande com a realidade da comunidade, um envolvimento grande dos seus membros.

Deste modo compreendemos que a pesquisa em co-labor foi a melhor a ser empregada neste contexto, porque possibilitou que os objetivos da pesquisa fossem atendidos.

Apesar de ter todas as perguntas de pesquisa respondidas e alcançado os objetivos previstos, acredito ser importante destacar que também tive algumas limitações, como a falta de tempo hábil e de recurso financeiro para mais visitas a Terra Indígena de Mangueirinha, já que as visitas que fiz foi a partir de recursos próprios. Foi isso que me impossibilitou realizar a análise das respostas ao questionário juntamente com os professores. Por isso, como já mencionei em passagens anteriores, o meu comprometimento de que esta pesquisa não se encerra por aqui, pois os resultados que obtivemos serão levados para os professores e a partir disso realizaremos em conjunto uma análise complementar sobre esses dados, sendo possível inclusive a construção de um artigo a partir desta nova análise, além de também discutirmos como esta pesquisa poderá contribuir para a comunidade, tudo isso levando sempre em consideração a vontade e a visão indígena.

Por fim, considero que esta pesquisa poderá abrir caminhos para novas pesquisas em comunidades indígenas que sejam mais respeitadas e que considerem o modo indígena de enxergar e entender o mundo, que tenha como um dos principais pilares a ética, mas que não a considere como algo acabado, normas prontas que devem ser seguidas e, sim, que o pesquisador tenha a sensibilidade de buscar o que é ético para o grupo com o qual está trabalhando. Nestes contextos não podemos ter medo de pensar e repensar as metodologias.

REFERÊNCIAS

- ABREU, E. R. R. de. **Descrição do sistema pronominal na estrutura frasal em Kaingang**. 2009. 118 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2009.
- ALMEIDA, L. de. **A marcação de (tempo), modo e aspecto na língua Kaingang: uma proposta de análise**. 2008. 123 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2008.
- ALMEIDA, A. C. de. O empoderamento de lideranças indígenas Kaingang no sul do Brasil. **Interações** (Campo Grande), Campo Grande, v. 16, n. 2, p. 407-419, dic. 2015. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-70122015000200407&lng=es&nrm=iso. Acesso em 29 nov. 2020. <https://doi.org/10.1590/1518-70122015215>.
- AMARAL, do P. P. J. **Da colonialidade do patrimônio ao patrimônio decolonial**. Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Rio de Janeiro. 2015. 158 p.
- AMARAL, T. F. do. **O Protagonismo Kaingang no Espaço da Escola Indígena**. Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Educação nas Ciências Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Ijuí. 2013. 85 p.
- AMARAL, W. R. do; BAIBICH, T. M. A política pública de ensino superior para povos indígenas no Paraná: trajetórias, desafios e perspectivas. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 7, Número Especial, p. 197- 220, dez. 2012. Disponível em: <[file:///C:/Users/Elisa/Downloads/DialnetAPoliticaPublicaDeEnsinoSuperiorParaPovosIndigenas-4221099%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Elisa/Downloads/DialnetAPoliticaPublicaDeEnsinoSuperiorParaPovosIndigenas-4221099%20(1).pdf)>. Acesso em: 11 nov. 2020.
- ANASTACIO. J. **Mapa 1, Municípios com Incidência na Terra Indígena de Mangueirinha/PR**. Programa de Georeferenciamento, QGIS. 3.0. 2020
- ANASTACIO. J. **Mapa 2, Localização da T. I. de Mangueirinha e suas Comunidades**. Programa de Georeferenciamento, QGIS. 3.0. 2020.
- ANDRADE, T. S. M. de. **As orações verbais simples em Kaingang: uma proposta de análise**. 2012. 133 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). Universidade estadual de londrina, Londrina, 2012.
- BANIWA, L. S. dos J. G. **O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006. 232 p. – (Coleção Educação para Todos; 12)
- CAVALCANTE, M. P. **Fonologia e morfologia da língua Kaingang: o dialeto de São Paulo comparado com o do Paraná**. 1987. 149 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP, 1987.

CLAUDINO, K. Z. **A Formação da Pessoa nos Pressupostos da Tradição Educação Indígena Kaingang**. Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2013. 119 p.

D'ANGELIS, W. **Traços de modo e modos de traçar geométricas: línguas Macro-Jê & teoria fonológica**. 1998. 2v. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP, 1998.

DOMINGUES, G. **Descrição morfossintática do nome e do verbo no Kaingang**. 2014. 117 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

FERNADES, R. de. Povos indígenas e antropologia: novos paradigmas e demandas políticas. **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 322-354, jan./jun. 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/Elisa/Downloads/53317-233084-1-PB.pdf>. Acesso em: 10 set. 2017.

FERREIRA, B. **Educação Kaingang: Processos Próprios de Aprendizagem e Educação Escolar**. Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Educação Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2014. 99 p.

FRANCO, M. A. S. Pedagogia da Pesquisa-Ação. Universidade Católica de Santos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.

FÜBRINGER, P. N. **Perspectivas do processo de territorialização dos Kaingang no Paraná**. 2010, 54 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010. Disponível em: <<http://www.humanas.ufpr.br/portal/antropologia/files/2012/11/FURBRINGER-Nadia-Philippsen1.pdf>>. Acesso em 04 jun. 2020.

GONÇALVES, S. A. **Aspecto no Kaingang**. 2007. 219p. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP.

GONÇALVES, S. A. **Tempo, aspecto e modo em contextos discursivos no Kaingang Sul (Jê)**. 2011. 294 p. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP, 2011.

HELM, V. M. C. **A Construção dos Laudos Periciais Antropológicos Para a Investigação da Antiguidade da Ocupação de Terras Indígenas no Paraná**. 22. ed. Curitiba: Edição do autor, 2018. 288 p.

HEROLD, C. **Aspectos da fonologia da língua Kaingang - dialeto central**. 1996. 186 f. Dissertação (Mestrado em Letras/Linguística). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1996.

JESUS, N. T. de. **Audiovisual na Escola Terena Lutuma Dias: Educação Indígena Diferenciada e as Mídias**. 2014, 203 f. Tese (Doutorado - Educação: História, Política, Sociedade) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

JESUS, Z. R. de. **Povos indígenas e história do Brasil: invisibilidade, silenciamento, violência e preconceito**. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo, julho 2011. Disponível em: <http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300935234_ARQUIVO_PovosindigenasehistoriadoBrasil.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2020.

KRENAK, A. A Potência do Sujeito Coletivo. **Revista Periferias**. Periferias 1 - O paradigma da Potência, Rio de Janeiro. Entrevistas por Jailson de Souza e Silva. mai. 2018. Disponível em: <<https://revistaperiferias.org/materia/a-potencia-do-sujeito-coletivo-parte-i/>>. Acesso em: 21 set. 2020.

KRENAK, A. O Eterno Retorno do Encontro. In. NOVAIS, A. **A Outra Margem do Ocidente**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999. p. 23 - 31. Disponível em: <<https://leiaufsc.files.wordpress.com/2017/03/krenak-1999.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2020.

LEYVA, X.; BURGUETE, A.; SPEED, S. **Gobernar (en) la diversidad: experiencias indígenas desde América Latina. Hacia la investigación de co-labor**. 1. ed. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, 2008. 107 p.

MOLLICA, C. M.; BRAGA, L. M. **Introdução à Sociolinguística** o tratamento da variação. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004. 200 p.

MOMBACH, C. O governo Vargas e suas implicações na produção literária teuto-brasileira. **Revista Eletrônica Literatura e Autoritarismo**, Dossiê n 10, p. 31- 44, set. 2012. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/literaturaeautoritarismo/revista/dossie10/RevLitAut_art03.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2020.

NASCIMENTO, M. A. Apontamentos críticos sobre concepções de linguagem na formação superior de docentes indígenas: diálogo intercultural como diálogo intepistêmico. **Trabalho de Linguística Aplicada**, Campinas, n. 53.2, 267- 297, jul./ dez. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/muitasvozes/article/view/6441>>. Acesso em: 30 mar. 2018.

NASCIMENTO, S. H. L. do. **Aspectos morfológicos e sintáticos e marcação de caso da língua kaingang**. 1995. 97 f. Dissertação (Mestrado em Letras/Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1995.

NAVARRO, M. P. A. **Restrição de domínio, distributividade e a expressão kar em um dialeto de língua Kaingang**. 2012. 103 f. Dissertação (Mestrado em Semiótica e Linguística). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

NOWOGRODZKI DA SILVA, A. Confluências entre a sociolinguística qualitativa e a ecolinguística: práticas religiosas virtualizadas. **Ecolinguística: Revista brasileira de ecologia e linguagem** (ECO-REBEL), v. 5, n. 2, p. 54-74, 17 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento. Serviço Florestal Brasileiro. **Inventário Florestal Nacional: Terra Indígena Mangueirinha: principais resultados**. Brasília,

DF: MAPA, 2019. 80 p. (Série Relatórios Técnicos - IFN). Disponível em: <<http://www.florestal.gov.br/publicacoes/1713-relatorio-inventario-florestal-nacional-em-mangueirinha-ifn-mangueirinha>
<http://www.florestal.gov.br/resultados/135-inventario-florestal-nacional-ifn/resultados-ifn/1486-resultados-ifn-ti-mangueirinha#:~:text=Apesar%20de%20ter%20parte%20de,pelo%20direito%20%C3%A0%20terra%20tradicional>>. Acesso em: 10 jul. 2020.

SANTOS, L. **Descrição de Aspectos da Morfossintáticos da Língua Suyá**. 1997. 186f. Tese (Doutorado em Linguística), Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1997.

SERFFERT, P. A. **Censo, diagnóstico, inventário e observatório linguísticos: aspectos metodológicos e papel político-linguístico**. 2014, 200 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/194046/PLLG0648-T.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 11 nov. 2020.

SILVA, C. P. M. da; GRUBTIS, S. **Relações Éticas em Pesquisas com Populações Indígenas**. **Psicologia Ciência e Profissão**, vol. 1, p. 46-57, ISSN 1414- 9893, Brasília, 2006.

SILVA, M. S. R. da. **A língua kaingáng da aldeia paulista Icatu: uma descrição funcional**. 2011. 261 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, 2011.

SMITH, T. L. **Descolonizando metodologias: pesquisa e povos indígenas**. Tradução Roberto G. Barbosa. - Curitiba: Ed. UFPR, 2018. 239 p.

SPIVAK, G. C. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: UFMG, 1942. 133 p.

TABOSA, L. P. **Construções causativas da língua Kaingang**. 2006. 88f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2006.

TABOSA, L. P. **Orações complexas da língua Kaingang**. 2014. 227 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

TARALLO, F. **A Pesquisa Sociolinguística**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2002. 96 p.

TARALLO, F. **Fotografias Sociolinguísticas**. Campinas: Pontes, 1989. 332 p.

TEIXEIRA, J. B. **Contribuição para a fonologia do dialeto Kaingang de Nonoai**. 1988. 44f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 1988.

VEIGA, J. **Aspectos fundamentais da cultura Kaingang**. 19. ed. Campinas: Curt Nimuendajú, 2006. 256 p.

WIESEMANN, U. **Dicionário Kaingáng-português, Português-Kaingáng**. Brasília: Summer Institute of Linguistics/Funai. 1971