

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

JULIO PEDROSO DA SILVA

**O DIÁLOGO ENTRE SABERES TRADICIONAIS E SABERES ESCOLARES:  
UM ESTUDO SOBRE OS DESAFIOS PARA A VALORIZAÇÃO DA CULTURA  
DO POVO KANHGÁG DE NONOAI/RS.**

Porto Alegre

2021

**JULIO PEDROSO DA SILVA**

**O DIÁLOGO ENTRE SABERES TRADICIONAIS E SABERES ESCOLARES:  
UM ESTUDO SOBRE OS DESAFIOS PARA A VALORIZAÇÃO DA CULTURA  
DO POVO KANHGÁG DE NONOAI/RS.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

**ORIENTADOR:** Prof. Dr Jaime José Zitkoski

Porto Alegre

2021

CIP - Catalogação na Publicação

Pedroso da Silva, Julio  
O DIÁLOGO ENTRE SABERES TRADICIONAIS E SABERES  
ESCOLARES: UM ESTUDO SOBRE OS DESAFIOS PARA A  
VALORIZAÇÃO DA CULTURA DO POVO KANHGÁG DE NONOAI/RS.  
/ Julio Pedroso da Silva. -- 2021.  
88 f.  
Orientador: Jaime José Zitkoski.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do  
Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de  
Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2021.

1. educação indígena . 2. educação kanhgág. 3.  
diálogo intercultural. I. Zitkoski, Jaime José,  
orient. II. Título.

Julio Pedroso da Silva

**O DIÁLOGO ENTRE SABERES TRADICIONAIS E SABERES ESCOLARES:  
UM ESTUDO SOBRE OS DESAFIOS PARA A VALORIZAÇÃO DA CULTURA  
DO POVO KANHGÁG DE NONOAI/RS.**

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do título de Mestre em Educação e aprovada em sua forma final pelo orientador e pela Banca Examinadora.

Orientador:

---

Prof. Dr. Jaime José Zitkoski

Banca Examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Marcia Gojtën Nascimento – UFRJ

---

Prof. Dr. Bruno Ferreira Kanhgág - Instituto Estadual de Educação Indígena Ângelo  
Manhkà Miguel

---

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Magali Mendes de Menezes - UFRGS

Porto Alegre, outubro de 2021.

## DEDICATÓRIA



Do arquivo do autor: Foto 1: Encontro dos Saberes Indígenas na Escola/Centro de Eventos Capuchinhos-Porto Alegre/RS- Dona Maria e Seu Jorge Garcia-Kujá da Terra indígena Nonoai.

ISỸ NÉN NÓN JĀFĪN GE TAG TÓG SỸ INH JÓG JORGE GARCIA KAR  
KANHGÁG SI Ũ AG TO JYKRÉN KỸ RÁN SÓR NĨ, MỸR AG, FAG KAR VỸ  
KANHGÁG TỸ NÉN Ũ HYN HAN FĀ SI ĒN KINHRA NỸTĪ, TỸ AG, FAG HĀ TŨ  
RA KANHGÁG JYKRE PĒ TÓG TŨ KE JA NĪJ MŨ VĒ.

Dedico esta pesquisa para o meu pai orientador Jorge Garcia, e para outros kanhgág mais velhos, pois são eles e elas que sabem o que os nossos antepassados praticavam, porque se não fossem eles e elas a verdadeira cultura kanhgág não existiria mais.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus pela proteção divina.

Agradeço a minha família pelo apoio, a meus filhos e filhas pela paciência e entenderem meus momentos de ausência.

Agradeço aos fóg (não indígenas), por compartilharem comigo seus saberes e por valorizar a educação kanhgág.

Agradeço aos professores e professoras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Programa de Pós-Graduação em Educação - que orientaram novos e fecundos saberes e horizontes.

Agradeço aos protagonistas indígenas pela disponibilidade em compartilhar seus conhecimentos e trajetórias pessoais para a construção dessa dissertação.

Agradeço especialmente ao apoio e orientação de meu orientador Jaime José Zitkoski.

## RESUMO

Esta pesquisa “O diálogo entre os saberes indígenas e saberes escolares: um estudo sobre os desafios para a valorização da cultura do povo kanhgág de Nonoai/RS vem em busca de um diálogo de educação escolar indígena kanhgág com a cultura kanhgág. A minha vivência por mais de quatro décadas como aluno e depois como professor de escola indígena na comunidade da Sede Nonoai/RS, me fez perceber o perigo da extinção da língua kanhgág e da cultura pelas novas gerações. O objetivo dessa pesquisa é mostrar a importância dos saberes tradicionais, que são transmitidos pelos sábios e sábias indígenas, que são os (as) Kujá e o valor da língua para a revitalização da cultura do povo kanhgág. A metodologia desse estudo consiste em uma pesquisa qualitativa de cunho participante, pois foram realizadas entrevistas dialogadas com os sábios e lideranças da aldeia indígena e, igualmente, a observação participante sobre a realidade que forma a temática dessa dissertação. A parte final desse trabalho aponta para os principais desafios futuros que o povo kanhgág de Nonoai-RS precisa vencer para resistir e continuar forte com sua cultura e tradições.

**Palavras-chave: diálogo intercultural – educação indígena – educação kanhgág.**

## KANHGÁG VÍ NÉN TO JÁFÍN JA RÁ

Isỹ nén to jãfĩn kũ rán ja vỹ tỹ,” Ęg hẽren kũ Kanhgág kanhró pẽ kar ũri vẽnkanhrãnrãn fã kãki vẽnkanhró to jagnẽ mré to vãmén jé ke nĩ. Hẽren kũ Ęg ũri ga tỹ Nonoai kãki kanhgág si tỹ nén ũ hyn Han fã ěn to vẽnkanhrãnrãn tĩ, hẽren kũ Ęg ti tũ ke kamẽg han mũ. Isỹ tag to kanhrãn tĩ tóg se há tĩ ha. Kar sỹ vẽnkanhrãn fã ki rãnrãj tĩ vỹ se há tĩ gé. Hãra sỹ tugnỹm mỹr Ęg vĩ, kanhgág vĩ tó tĩ vỹ pipir tĩ ha, ũ tỹ gĩr e vỹ kanhgág vĩ tó vãn nỹtĩ ha, kũ tóg inh mỹ e tĩ, sỹ to mũmẽ tỹvĩ tóg tĩ, kanhgág vĩ tỹ tũ’ kej ke ti. Tag to jykrén kũ sóg vẽnhrá tag ki kanhgág si ag, kanhgág si fag tỹ nén ũ to kinhra tỹ inh mỹ tugtó ja ránrán kũ tuvãj sór, Ęg nón kãmũ nỹtĩ tỹ ti tỹ ti tân jé, ti tũ ke kamẽg jé, ti ter tũ nĩnh jé. Isỹ nén nón jãfĩn kũ rán mũ tag tóg tỹ sỹ kanhgág ag, kanhgág fag tỹ, Ęg si ag, Ęg si fag tỹ nén ũ hyn han fã ěn to, tag vỹ tỹ nén ũ há nĩ ke ěn ven ke nĩ, ũ tỹ kãmén tĩ ag, kãmén tĩ fag hã vỹ tag to kinhra mág nỹtĩ, ag, fag hã vỹ tỹ kanhgág sanh ag nỹtĩ, ũ ag vỹ tỹ kujá ag, kujá fag nỹtĩ, Ęg mỹ fag tóg, Ęg vĩ, Ęg tỹ nén ũ hyn han mũ tag tuvãn tũgnĩ, ke tĩ. Isỹ nén nón jãfĩn ja tag vỹ tỹ, sỹ kujá ag, kujá fag, pã’i ag mré nĩ kũ vãmén. Kũ inh rãnrãj tag tỹ tũ kej ke tá sóg, Nonoai ki Ęg tỹ kanhgág tỹ hẽren kũ Ęg vĩ, Ęg si ag tỹ nén han fã si ěn tân ge to nén ũ rán gé, tĩ tỹ tũ ke tũ nĩnh jé, ti tỹ tar nĩnh jé.

**Nén to vẽnhrá: Jagnẽ mré jagnẽ jykre to vãmén – kanhgág tỹ jagnẽ kanhrãnrãn**



## **SUMÁRIO DE FOTOS**

<b>FOTO 1 .....</b>	<b>04</b>
<b>FOTO 2 .....</b>	<b>23</b>
<b>FOTO 3 .....</b>	<b>28</b>
<b>FOTO 4 .....</b>	<b>35</b>
<b>FOTO 5 .....</b>	<b>37</b>
<b>FOTO 6 .....</b>	<b>52</b>

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

**APIB** – Articulação dos Povos Indígenas do Brasil  
**CEB** - Conselho de Educação Básica  
**CIMI** – Conselho Indigenista Missionário  
**CNE** - Conselho Nacional de Educação  
**EAD** - Educação à Distância  
**FACED** - Faculdade de Educação da UFRGS  
**FORPROF/UFRGS** – Centro de Formação Continuada para Profissionais da Educação  
**FUNAI** - Fundação Nacional do Índio  
**FUNASA** - Fundação Nacional da Saúde Indígena  
**MEC** - Ministério da Educação  
**ONU** - Organização das Nações Unidas  
**OIT** - Organização Internacional do Trabalho  
**POSTO SEDE** - Comunidade Indígena Sede Nonoai  
**PPGEDU/ UFRGS** - Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS  
**PRADEM** - Programa de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino Fundamental do Município  
**SABERES/UFRGS** – Ação Saberes Indígenas na Escola/ Núcleo Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
**SECADI/MEC** - Secretaria de Educação Continuada, de Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação  
**SEDUC/RS** - Secretaria Estadual de Educação/RS  
**SESAI** – Secretaria Especial de Saúde Indígena  
**UNESCO** - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.  
**UPF** - Universidade de Passo Fundo  
**UNIJUÍ** - Universidade Regional do Noroeste do R.G. do Sul  
**UNINTER** - Centro Universitário Internacional  
**UFRGS** - Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
**UNISC** - Universidade de Santa Cruz do Sul  
**UnB** – Universidade Federal de Brasília  
**UFRJ** – Universidade Federal do Rio de Janeiro  
**UFMG** – Universidade Federal de Minas Gerais  
**URI** – Universidade Regional de Ijuí  
**USP** – Universidade Federal de São Paulo  
**UFMT** – Universidade Federal do Mato Grosso  
**UFSC** – Universidade Federal de Santa Catarina.  
**ULBRA** – Universidade Luterana do Brasil  
**UNISINOS** – Universidade do Vale dos Sinos

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>1 MINHA CULTURA, MEUS SABERES .....</b>	<b>15</b>
<b>2 SABERES TRADICIONAIS DA CULTURA KANHGÁG .....</b>	<b>21</b>
<b>2 KANHGÁG TỸ NÉN Ũ HYN HAN FÃ SI TO KANHRÓ. ....</b>	<b>25</b>
<b>3 A IMPORTÂNCIA DO RESGATE E REVITALIZAÇÃO DA CULTURA KANHGÁG.....</b>	<b>28</b>
<b>3.1 Os desafios do diálogo intercultural para a cultura kanhgág .....</b>	<b>29</b>
<b>3.2 O diálogo como princípio ético com a Comunidade indígena kanhgág .....</b>	<b>31</b>
<b>3.3 A oralidade e a língua indígena como resistência.....</b>	<b>32</b>
<b>4 OS PROTAGONISTAS DA LÍNGUA KANHGAG .....</b>	<b>35</b>
<b>4.1 Entrevistas.....</b>	<b>39</b>
<b>4.1 Nén jēmē kỹ rán ja .....</b>	<b>41</b>
<b>5 OS SABERES TRADICIONAIS NA EDUCAÇÃO KANHGÁG PARA O SÉCULO XXI.....</b>	<b>49</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>55</b>
<b>7 REFERÊNCIAS .....</b>	<b>59</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>65</b>
<b>APÊNDICE A – TERMO DE CESSÃO DE DIREITOS DE IMAGEM E ESCRITOS.....</b>	<b>65</b>
<b>ANEXO .....</b>	<b>66</b>
<b>ANEXO 1 - LEI No 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.....</b>	<b>66</b>
<b>ANEXO 2 - LEI N° 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008. ....</b>	<b>67</b>
<b>ANEXO 3 - Resolução CNE/BEB n 5 2012 .....</b>	<b>68</b>
<b>ANEXO 4 - PORTARIA N° 98, DE 6 DE DEZEMBRO DE 2013.....</b>	<b>70</b>
<b>ANEXO 5 - Mapa das Terras Indígenas no RS.....</b>	<b>87</b>

## INTRODUÇÃO

A história dos povos originários da América Latina e Caribe já foi contada por muitos historiadores. Aconteceu um genocídio em nome da exploração e ganância dos povos europeus, causando o etnocídio que foi o massacre de diferentes etnias em todo o território latino americano.

Os povos originários resistem ao genocídio e etnocídio durante esses quinhentos e vinte e um anos, mas os invasores continuam na tentativa de dizimar os povos indígenas através da invisibilidade e isolamento. Outra forma de etnocídio é a invasão das terras através da mineração e a exploração de madeiras, através do desmatamento ilegal.

No Brasil existem muitas formas de etnocídio, mas o povo indígena começa no início do século XX, a partir da década de 50 a se organizar em associações e articulações por etnias, em cada região do país, para lutar pelos seus direitos, iniciam as revoltas para defender seus territórios que já são pequenos hectares de terra; a defesa dos direitos fundamentais, educação e saúde, então entram no Congresso Nacional, participando da Constituinte de 1988. Lutam por vagas nas universidades. Em 2020, a 1ª Marcha das Mulheres Indígenas, em Brasília, e o Acampamento Terra Livre.

Hoje, em 2021, no mês de agosto, no Acampamento Terra Livre mais de 250 povos indígenas de 170 etnias diferentes – como os Tikuna, Terena, Kanhgág, Guarani, Guajajara, Munduruku, Krenak – acampados no Palácio da Cidadania para defender a terra na marcha “Luta pela vida”, para não ser aprovado o PL 490 sobre o Marco Temporal”.

O povo mbya-guarani luta através do canto e da dança, chamando, com a música, para a defesa da terra, em pleno chão de Brasília. O povo indígena também enfrenta a doença, a covid-19, mas já sobreviveu por inúmeras doenças, que tiraram a vida de muitas comunidades indígenas.

Esta é a realidade em que se desenvolve a minha pesquisa e quero que o povo indígena viva, sou professor indígena em uma escola indígena do Rio Grande do Sul, e sofremos com a invisibilidade. Temos que mostrar a violência e falta de direitos. Dedico-me a pesquisa sobre a cultura Kaingang, ao valor da língua Kanhgág, a partir desta realidade.

A pesquisa “O DIÁLOGO ENTRE SABERES TRADICIONAIS E SABERES ESCOLARES: UM ESTUDO SOBRE OS DESAFIOS PARA A VALORIZAÇÃO DA CULTURA DO POVO KANHGÁG DE NONOAI/RS” surge da minha trajetória de vida,

da minha experiência como professor nas escolas indígenas de Nonoai por quase vinte anos

Atualmente percebo que algumas crianças, alguns jovens e alguns adultos estão tendo atitudes muito diferentes das atitudes das crianças, jovens e adultos de antigamente.

As crianças, jovens e adultos de antigamente tinham mais preocupação, respeito aos mais velhos, respeito à cultura, falavam mais a língua kanhgág entre si. Apesar de serem por muitos e muitos anos oprimidos e forçados a não falarem a sua própria língua e a não praticarem a sua cultura, os mais velhos passavam para as crianças, jovens e adultos na oralidade, e, estes respeitavam e as escondidas praticavam os saberes repassados de seus ancestrais.

Na atualidade com todos os direitos adquiridos em Legislações sobre Educação Indígena, alguns dos Direitos adquiridos são: Convenção da UNESCO de 14 de Dezembro de 1960, Convenção da ONU DE 21 de Dezembro de 1965, Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos de 1966, Constituição Federal de 1988, Convenção nº 169 da OIT de 07 de Julho de 1989, Lei 9.394 de 20 de Dezembro de 1996, (Art. 78), Resolução CEB nº 03 de novembro de 1999, Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas de 2007, Resolução CNE/BEB n 5, de 22 de junho de 2012.

E em várias outras leis e resoluções (Anexo 1, 2 e 3) que garantem ao povo uma educação diferenciada onde todas as comunidades indígenas e Escolas Indígenas devem trabalhar a sua cultura, língua, cosmologia de acordo com a realidade de cada comunidade. Apesar disso algumas Escolas encontram dificuldades para trabalhar junto à sua comunidade e com os educandos. Todos os docentes com formação acadêmica (ciências, história, geografia, matemática) trabalham no currículo de formação e talvez por este motivo acabam deixando de trabalhar a língua e a própria cultura Kanhgág. Alguns professores (as) que trabalham com a alfabetização nos anos iniciais, por algum motivo não se sabe o qual preferem alfabetizar na língua portuguesa, deixando a língua Kanhgág em segundo plano, mas isso aconteceu na Escola Estadual Indígena de Ensino Médio Joaquim Gatên Cassemiro quando o estado começou a implantar a Provinha Brasil na língua portuguesa, na época a escola alfabetizava nos anos iniciais somente na língua kaingang, com a aplicação da tal provinha os turma que realizou a avaliação foi muito mal, e a Coordenadoria e a direção da escola colocou a situação para a comunidade escolar, e nós professores indígenas não entendíamos sobre a lei e não defendemos o nosso trabalho, se na época entendêssemos da lei não teríamos aceitado a aplicação da

prova na língua portuguesa, pois as legislações e resoluções nos garantem a alfabetização na língua materna Kanhgág. Agora depois de tantos anos, estamos tentando voltar a alfabetizar na língua kaingang.

A partir desta realidade pesquisei sobre a Educação Kanhgág na Terra Indígena de Nonoai, a qual está dividida entre quatro municípios que são: Nonoai, Rio dos Índios, Gramado dos Loureiros e Planalto.

A comunidade do posto indígena/ SEDE- Nonoai –RS, está localizada ao norte do Rio Grande do Sul, pertence ao município de Nonoai. Fica aproximadamente 50 Km de Chapecó/SC e distante de Passo Fundo/RS. Faz divisa com os municípios do Rio dos Índios, Gramado dos Loureiros e Planalto. Na Comunidade do Posto sede Nonoai moram aproximadamente 300 famílias, tem uma igreja católica, que não tem padre, mas é usada para reuniões da liderança indígena. Existem seis igrejas evangélicas e são atuantes; tem um ginásio de esportes comunitário onde são organizadas as festas da comunidade. Existem três campos de futebol, uma padaria, quatro bares com música. Tem uma Unidade de Saúde da SESAI, com uma enfermeira, duas técnicas de enfermagem e uma auxiliar administrativa (todas indígenas). Na comunidade tem uma escola estadual indígena de ensino fundamental com cerca de 250 alunos.

A presente pesquisa foi realizada com os kujá, com pessoas mais velhas, através de entrevistas dialógicas e gravações de vídeos. As entrevistas tiveram questões sobre: a língua, a cosmologia, as histórias, mitos e lendas kanhgág.

A pesquisa justifica-se na revitalização e fortalecimento da língua kanhgág, pois segundo a professora e linguista kanhgág Marcia Nascimento, a língua kanhgág corre o risco de extinção.

Segundo Márcia Nascimento, professora e linguista kanhgág, a língua kanhgág está em perigo de extinção:

"Consideramos que em um "construir educação", como é o caso da educação escolar KANHGÁG, a mesma deve estar alicerçada no estudo de sua cultura, sua história e língua, em interface com os conhecimentos da sociedade envolvente, tendo então como base o estudo e a pesquisa[...] Sentimos, então, a necessidade de despertar uma reflexão mais crítica em torno da importância da pesquisa e documentação de línguas e culturas Indígenas". (BERGAMASCHI e VENZON, 2010, 75).

Partindo da temática central: O DIÁLOGO ENTRE SABERES TRADICIONAIS E SABERES ESCOLARES: UM ESTUDO SOBRE OS DESAFIOS PARA A VALORIZAÇÃO DA CULTURA DO POVO KANHGÁG DE NONOAI/RS.

Busco definir o problema de pesquisa considerando o seguinte contexto:

Antigamente não tinha escola dentro das comunidades e as crianças, jovens e adultos falavam a língua. Hoje em dia tem escolas dentro das comunidades indígenas e as crianças, jovens e adultos não estão falando a língua. Por que? Quem ensinava as crianças a falar a língua kanhgág? No passado eram as famílias? Quem da família? E na atualidade quem ensina a língua? Ou porque não ensinam a língua? De que forma as crianças eram ensinadas na educação tradicional, ou seja, antes da chegada da escola nas comunidades? Quem transmitia essa educação? Quem ensinava a cultura e a língua kanhgág para as crianças? Como era ensinado?

Considerando as questões problematizadas acima, lanço o problema a ser investigado:

***- Quais as principais mudanças culturais que vem ocorrendo junto ao povo kanhgág de NONOAI-RS (comunidade/posto indígena sede)? Como a escola pode contribuir para o resgate e revitalização dos saberes tradicionais?***

Analisar o fenômeno das mudanças culturais e os desafios diante da revitalização da língua kanhgág na Terra Indígena de Nonoai, no estado do Rio Grande do Sul.

## **1 MINHA CULTURA, MEUS SABERES**

Eu Júlio Pedroso da Silva, nascido em 16 de julho de 1973, nome kanhgág RÊGÁ, apelido na comunidade indígena como Júlio Kupri, que significa Julio branco, com o local de nascimento em Rio da Várzea, município de Liberato Salzano, no estado do Rio Grande do Sul. Sou filho biológico de Alzira, o sobrenome não sei informar e de pai desconhecido, mas dizem que é um Fóg (não indígena) e muitas pessoas falam que o meu pai é um kanhgág, o nome do meu suposto pai kanhgág chamava-se João Maria Pedroso da Silva, o qual cuidou de mim depois da separação com a minha mãe biológica, e como não tinha condições de cuidar de mim e trabalhar de peão para os colonos que moravam próximos a terra indígena Rio da Várzea, na Localidade de Pinhalzinho Baixo, e ele tinha um primo irmão Miguel Pedroso da Silva que era casado com Conceição Pedroso Silva que os mesmos eram meus padrinhos de batismo, certo dia ele foi até a casa deles aonde eles moravam de agregados de um colono que morava bem na divisa do Parque Florestal chamado João Marta, neste dia pediram à ele se ele não daria eu para eles criarem, e dizem que ele não pensou duas vezes e já deixou eu com eles e foi embora, ali comecei a ter outra família e outros irmãos, depois de algum tempo esta minha nova família mudaram-se para a terra indígena Votouro que na época pertencia ao município de São Valentim, hoje esta comunidade indígena pertence ao município de Benjamin Constant do Sul.

Nesta comunidade estudei na Escola Estadual Indígena Maria da Silva, de primeira à terceira série, por motivo que a escola era distante e não havia transporte para transportar fui estudar a partir da quarta série em outra escola, mas esta escola não era indígena, esta escola localizava-se na Localidade de Faxinalzinho que na época pertencia ao município de São Valentim, pouco tempo depois emancipou-se, nesta nova escola encontrei muita dificuldade, por ser o único indígena na sala de aula, pois a discriminação e o preconceito contra indígena era muito forte e ainda continua por muitos indivíduos, no início foi difícil, mas logo fui me adaptando e fazendo novos amigos com os quais jogamos muito futebol, nesta escola estava cursando oitava série e me envolvi com uma mulher e abandonei a escola e fui morar com sua família, fiquei mais ou menos dois ou três meses e decidi ir embora e a mesma ficou grávida e teve um filho o qual eu não registrei em meu nome, mas depois de uns anos foi morar comigo e hoje tem a sua família.

Em 1992, aos 19 anos, vim embora para Nonoai, morar com minha irmã, em Bananeiras, um setor da Aldeia de Nonoai, fiquei uma semana morando com ela, depois fui para o Rio da Várzea, para visitar o meu irmão. Já fiquei morando com o padrinho fóg



(padrinho não indígena) no distrito de Pinhalzinho baixo, município de Liberato Salzano, lá cursei a oitava série, mas não concluí os estudos e voltei para Bananeiras, em 1993.

Em 1994, comecei a fazer estudo bíblico com os missionários da Missão Novas Tribos no Brasil, onde aprendi a ler e escrever na minha própria língua kanhgág, por que só sabia falar o kanhgág. Foi o início de toda a trajetória até o momento, pois se, não soubesse ler e escrever nunca seria hoje um professor.

Em 1996, fui para o Rio das Cobras, Laranjeiras do Sul, no Paraná, fui estudar gramática, para fazer traduções bíblicas em kanhgág com a doutora Úrsula Wiesemann. A Úrsula fez a tradução do novo Testamento e o velho Testamento da bíblia em Kaingang, também produziu dicionários. Após o término da formação voltei para Nonoai onde comecei a fazer traduções bíblicas de Gênesis, êxodo e outros, com o Timothy Brennan e sua equipe de missionários.

Em 1997 fui convidado pela Professora Suzana, uma missionária de São Paulo, da Missão Novas Tribos do Brasil, para dar aula para os adultos, no programa PIÁ 2000, onde trabalhei com a alfabetização kanhgág na escola indígena Kógũnh-sĩ por dois anos, pela parte da noite. O ponto negativo era que eu não tinha formação para ser professor de adultos e o ponto positivo foi com a dificuldade tive que me esforçar e buscar ajuda para alfabetizar, conversei com os professores que tinham mais experiência e comecei a gostar de dar aula.

Em 1998 e 1999, fui trabalhar como contratado pela prefeitura municipal de Nonoai - PRADEM- para alfabetizar kanhgág, com crianças de 1ª a 4ª série, na mesma escola indígena Kógũnh-sĩ, onde cada aula que eu preparava eu aprendia mais... hoje tenho ex-alunos que já concluíram o seu curso superior, alguns na área da Educação e outros na área da Gestão Ambiental, Medicina, eu alfabetizei e todos sabem ler e escrever em kanhgág.

Segundo Paulo Freire (1987), o ato de aprender é realizado em diálogo com o outro, numa relação dialógica com o homem e o mundo, onde: “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si e mediatizados pelo mundo”.

Em 2000, assinei o contrato emergencial do estado, para trabalhar na mesma escola. Em Julho, fui convidado pelos missionários da Missão Novas Tribos do Brasil e Cristianismo Decidido, para ir a Belém do Pará, para aprofundar a gramática sobre traduções kanhgág. Chegando lá tinha dois kanhgág do Paraná e eu do Rio Grande do Sul, mas tinha outras tribos de várias partes do Brasil. Durante a tradução tirei algumas

dúvidas, questionei algumas escritas em kanhgág. Retornei a Nonoai e continuei a tradução.

Em 2001 iniciou-se o magistério bilíngue, na comunidade indígena Votouro, com professores da UPF- Universidade de Passo Fundo e da UNIJUÍ- Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, estudávamos na escola indígena da mesma comunidade. Este curso era realizado nas férias de julho, janeiro e fevereiro, intensivo, para concluir o curso tivemos aulas em vários lugares, como Iraí, Passo Fundo, Sertão e Serrinha, essa formação me ajudou a como preparar as minhas aulas, como ser um professor no dia-a-dia, aprendi com os outros professores que eram de regiões diferentes, eram do Norte do Rio Grande do Sul, por causa desse Magistério Bilíngue, hoje tenho 40 horas, como professor concursado no Estado do Rio Grande do Sul.

Em 2011 iniciei o curso superior em pedagogia EAD pela UNINTER no polo em Nonoai. Nessa graduação estudei vários autores, principalmente Paulo Freire, onde as ideias dele vinham ao encontro a realidade do meu povo e de professor orientador.

Ao ler Paulo Freire aprendi a respeitar e valorizar os alunos, dar mais atenção aos alunos indígenas, pois segundo Freire, devemos ter respeito ao aluno, ouvir o que eles têm para falar, ouvir os seus pensamentos. Porque não existe saber mais, nem saber menos, existem saberes diferentes.

Em 2015, conclui a graduação em Pedagogia com vontade de continuar aprendendo iniciei a pós-graduação em gestão escolar, orientação e supervisão pedagógica, na Uninter, foi muito importante, porque conheci o pensamento não indígena em gestão escolar.

Em 2014 fui convidado para participar de um projeto em parceria com a SEDUC/RS, MEC-SECADI e através do Rodrigo Venzon e da equipe de professoras da faculdade de educação da UFRGS Universidade Federal do Rio Grande do Sul, onde a professora Maria Aparecida Bergamaschi, estava na coordenação do projeto de formação continuada Saberes Indígenas na Escola. Segundo a professora Bergamaschi e a professora Menezes:

[...] Saberes Indígenas na Escola é uma ação nacional de formação continuada de professores pertencentes aos povos originários, que atuam em suas escolas. Situadas em Universidades Públicas que tenham tradição reconhecida em pesquisa com educação e escolas indígenas [...] (ZANATTA et al, 2020, p.17).

Os Saberes Indígenas na Escola é um projeto que veio para motivar os professores e professoras indígenas, para fortalecer a cultura kanhgág, onde os sábios Kujá, os mais velhos, vem com sua sabedoria, a vivência da cultura para orientar os professores da importância da língua kanhgág. (Anexo 4)

Nos encontros de orientadores, é um momento rico, porque cada orientador tem uma realidade diferente, onde discutimos como trabalhar ou conviver com essas diferenças, porque Freire também diz que: “Temos que respeitar os diferentes.”

A importância dos saberes indígenas na escola é que os professores foram fazer pesquisa de campo com a comunidade, conhecer a realidade, e trazer para dentro da escola toda a cultura, essa cultura que estava se perdendo. Segundo Paulo Freire (1987), a ação cultural dialógica da educação se dá quando os atores se integram com os homens do povo, atores, também, da ação que ambos exercem sobre o mundo. Sendo assim:

A construção dos materiais didáticos, foi fundamental, pois muitas professoras não sabiam trabalhar as temáticas indígenas, as músicas, os mitos, as lendas, as histórias. Nos saberes aprendi muito sobre a minha cultura com os mais velhos e com os outros professores cursistas, com equipe de professores da UFRGS, pois esses encontros devem continuar porque é muito importante para os povos indígenas de todo o Brasil.

Em 2018, me encorajei novamente a estudar, fazer o mestrado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A linha de pesquisa que escolhi é a Educação, Culturas e Humanidades, porque quero pesquisar a educação como um movimento de emancipação social dos povos oprimidos.

A equipe dos saberes indígena na escola incentiva todos os professores indígenas que tenham sua formação e que conduzam sua própria educação. Segundo Freire (1997), testemunhar a abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios, são saberes necessários à prática educativa. Nos saberes os professores voltaram a valorizar a língua nos encontros falamos muito a língua kanhgág, apresentamos os trabalhos em grupo em kanhgág, dentro da universidade, dentro da casa dos Capuchinhos, nos encontros de todos os indígenas.

A pesquisa O DIÁLOGO ENTRE SABERES TRADICIONAIS E SABERES ESCOLARES: UM ESTUDO SOBRE OS DESAFIOS PARA A VALORIZAÇÃO DA CULTURA DO POVO KANHGÁG DE NONOAI/RS, realizada durante o Mestrado, foi trabalhado em torno de algumas questões.

Quem educava as crianças? Como eram contadas as histórias da nossa Cultura? Como era repassado o conhecimento da língua, das crenças, dos mitos, das Lendas? Para que elas eram educadas?

A pesquisa realizada na educação kanhgág, porque algumas ou a maior parte das comunidades indígenas estão perdendo o respeito a sua cultura, o respeito aos mais velhos e dando mais importância às culturas diferentes com isso o povo kanhgág está perdendo as origens, as raízes, a cultura.

No decorrer do Mestrado fui convidado pela professora e Linguista Marcia Gojtên Nascimento para participar de uma conferência do Ninho de Línguas Indígenas no Museu do Índio do Rio de Janeiro. Neste evento reuniram-se vários professores (as) de várias regiões do Brasil e também de outros países. Neste encontro percebi o quanto é importante a valorização e prática de falar a língua kanhgág, pois muitos povos do Brasil e fora do país perderam a língua dos seus ancestrais ou foram esquecidos e que estavam buscando alternativas para o resgate da língua de seu povo.

Em 2020, com a chegada do Corona Vírus todos ficaram sem saber o que fazer, fecharam as escolas, universidades, os comércios e no início quase todo mundo não estavam acreditando no perigo ou na gravidade desta doença. As escolas tiveram que se adaptar em um novo sistema de educação, foi difícil para todos. A nossa escola aderiu que os professores enviassem as atividades por e-mail para serem imprimidas e entregues aos alunos, cada turma o professor criou um grupo de Whatsapp para que os alunos tirassem suas dúvidas, teve um resultado razoável, pois alguns alunos retiravam e não entregavam no dia combinado, para alguns alunos tínhamos que levar em suas casas e marcar o dia para recolher. No final do ano as secretarias orientaram que não poderiam reprovar nenhum aluno.

Iniciou-se o ano letivo de 2021 no mesmo sistema em que foi finalizado o ano anterior, com aulas remotas, os alunos retirando suas atividades na escola e entregando nos dias marcados. O estado retoma o início das aulas presenciais. As escolas indígenas foram orientadas a fazer uma reunião com lideranças e comunidade escolar para o retorno das aulas presenciais, mas as lideranças e comunidade decidiram que ainda não era o momento para o início das aulas presenciais, pois ainda não se tinha nenhuma segurança para os seus filhos, mas no decorrer dos dias poderia se pensar no retorno, quando tiver um pouco mais de segurança.

Foi nesta realidade que construí a pesquisa, em plena pandemia da covid19, enfrentando o isolamento e a insegurança todos os dias.

Pretendo com esta pesquisa mostrar a importância da língua kanhgág para as futuras gerações da Comunidade Indígena de Nonoai. Segundo Paulo Freire (2000) “é que podemos transformar o mundo, que estamos com ele e com outros”. Devemos ter o compromisso de lutar por um mundo mais justo e menos feio de viver, com mais dignidade. A revitalização da língua kanhgág pode tornar-se um momento de superação e libertação contra o processo de opressão sofrido pelos povos indígenas. Através da língua o povo kanhgág poderá vir a ter o fortalecimento da sua cultura e da sua identidade.

## 2 SABERES TRADICIONAIS DA CULTURA KANHGÁG

Escrever sobre o meu povo é uma honra kanhgág é valorizar a cultura do povo kanhgág. A cultura é o modo de ser de um povo, é o conjunto de saberes transmitido de geração em geração. O povo kanhgág que vive no Brasil é muito numeroso, aproximadamente 35.000, segundo dados do (IBGE, 2010), vivem no Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná e interior de São Paulo.

O povo kanhgág tinham uma forte ligação com a Mãe-Terra. A terra garantia o sustento e a vida do povo, a convivência com a natureza era a essência da vida no mato, o kanhgág era um povo da floresta, viviam em território coberto por florestas de pinheirais e por florestas subtropicais. O pinheiro árvore da região Sul do Brasil, sempre foi muito importante para o povo kanhgág. Ele fornecia o pinhão, alimento para as famílias. Toda a história e cultura kanhgág estão ligadas a esta árvore.

As taquaras também eram plantas da cultura kanhgág. Serviam para a contagem do tempo, cortavam o cordão umbilical dos recém-nascidos, cortavam o cabelo, faziam flechas e vários tipos de artesanatos para o seu consumo. Toda a Terra e a floresta pertenciam aos povos originários, os povos indígenas, cada povo têm a sua cultura, o seu território, a sua origem.

Segundo os mitos narrados pelos mais velhos, o povo kanhgág surgiu do solo, por isso têm a cor da terra. O mito da origem conta que surgiram dois irmãos. Kanhru krê e Kamê, eles criaram as plantas e os animais que povoaram a terra. Cada irmão completa o outro, o sistema das metades. A organização das famílias é orientada pela marca Kanhru krê e Kamê. Quem ganha a marca em forma de pequenos círculos ou bolinhas é Kanhru krê, e a forma de riscos Kamê. Tudo é Kanhru krê e Kamê, os animais, as plantas, as árvores, o sol, a lua. O pai é que define, quando uma criança nasce a sua origem, e qual será a marca. Uma pessoa da origem Kanhru krê só poderá se casar com outra de origem, a qual seria o Kamê.

Portanto, filhos e filhas de um homem Kanhru krê serão sempre Kanhru krê e os filhos e filhas de um pai Kamê serão sempre Kamê. Quando uma pessoa Kamê adoecia quem cuidava da pessoa que adoeceu era uma pessoa da origem Kanhru krê, e quando um kanhru krê adoecia quem o cuidava era de origem kamê. E quem sabia quais as plantas medicinais que iria preparar para dar ao doente sempre era as pessoas mais velhas, anciões ou os Kujá (sábios espirituais). As pessoas mais velhas, os anciões ou os Kujá tinham a sabedoria. Os Kujá eram lideranças que entendiam os segredos e mistérios do mundo. A

sabedoria dos Kujá (sábios e sabias) vinha do seu Jagrê, que eram os espíritos guias. Jagrê são espíritos de animais e de plantas que revelam que ervas medicinais que curavam as doenças do corpo e da alma. Assim, os Kujá cuidam da saúde de todos. Cada terra indígena precisaria ter duas pessoas Kujá. São os Kujá que preparam casamentos, fazem remédios para mulheres, pós-parto, preparam o banho de ervas, e os remédios para toda a comunidade.

Agora vou contar como fui aprendendo a me dar conta da importância da minha própria cultura. Desde pequeno eu participava dos rituais de queima de ervas medicinais, eu era lavado no Rio da Várzea pela madrinha de batismo, ela era chamada de Maria Chinhana, esse ritual era para a imunização, para não pegar doenças.

Eu não sabia a importância desse banho de ervas. Em 1992, eu já estava com dezessete anos de idade, fui para Nonoai, na comunidade de Bananeiras, lá tinha um Kujá (sábio espiritual) conhecido como seu Zé gordo, ele também fazia o banho de ervas, mas eu continuava a não dar importância a esse ritual. Na comunidade indígena Votouro, quem fazia o ritual, era a Kujá Marculina, ela era uma sábia que dava o banho de ervas. E após o banho, fazia uma mesa cheia de comidas e servia primeiro para as crianças, depois o que sobrava era servido então para os presentes no ato ritual.

O ritual do banho de ervas é conhecido, pois começa bem cedo, antes do amanhecer. Os Kujás vão de madrugada e entram no mato para buscar às ervas medicinais bem fresquinhas e a água. Colocam um pouco das ervas na água para o banho, e outras ervas são colocadas no fogo. A fogueira tem várias ervas e assim fica uma fumaça com cheiro de ervas, alecrim, Cedro e muitas outras que só os anciões que sabem, e muitas vezes não revelam o nome. Começa o banho, uma fila de homens e mulheres vai cantando até os Kujás e recebem aquele banho com aroma de ervas, é um banho que dá energia e força.



**Do arquivo do autor: Foto 2: O Kujá Jorge Garcia na sua casa na Terra Indígena Nonoai/RS.**

No ano de 2000, trabalhando de professor há alguns anos, comecei a pesquisar sobre a importância da cultura, do banho de ervas. Conheci a Dona Maria, e seu esposo, Jorge Garcia, ambos Kujá da Terra Indígena de Nonoai, foi com eles que aprendi o significado de cada ritual, a importância do banho de ervas, que vem para a proteção, para a saúde, o banho de ervas é um poderoso ritual para a identidade da nossa cultura.

Aos poucos fui percebendo como eram os outros rituais, os rituais do casamento. Nos casamentos existia o aconselhamento sobre como resolver os conflitos da relação. O Kanhrú krê aconselha o noivo Kanhrú krê. O kamê aconselha o noivo Kamê. Toda a criança que é Kanhgág herda uma marca Kanhrú krê ou Kamê, está marca é herdada de seu pai. A mulher Kamê casa com homem Kanhrú krê, seu filho será Kanhrú krê. E quando a mulher kanhrú krê se casar com um homem Kamê, seu filho será Kamê. Muitas vezes acontece casamento da mesma MARCA, no momento que acontecer isso ocorrer, sempre existiu uma punição pelas lideranças locais. O homem kanhgág não pode ser liderança na comunidade, por que se casou com uma mulher da sua própria MARCA. Ele também não poderá aconselhar ninguém.

Algumas pessoas vendo o seu erro, aconselham seus filhos e filhas para não cometerem o mesmo erro. O casamento é uma festa muito linda, os jovens se casavam muito cedo, por volta dos quatorze ou quinze anos de idade. Geralmente o homem ia morar com a família da mulher, vai trabalhar para construir a sua própria casa. A gravidez



era esperada pela família para os próximos meses. Nos tempos atuais existem algumas famílias que preservam este tipo de casamento, mas são poucas.

Tem famílias que estão incentivando seus a estudarem e casar depois estudar e ter o seu trabalho, alguns jovens retornam para a comunidade para trabalhar, e alguns trabalham fora da aldeia, mas moram na comunidade. Mas muitos se casam com um Fóg (não indígena), e permanecem morando na cidade, em algumas comunidades a indígena que casasse com um fóg não poderia morar ou viver na comunidade. Mas nos últimos anos não estão mais respeitando o que as lideranças, e estão entrando morar dentro das comunidades indígenas. Existe alguns Fóg (não indígena) que se esforçam em aprender a cultura, a língua, a vida kanhgág, estes ou alguns desses vivem de boa dentro da comunidade.

## 2 KANHGÁG TÝ NÉN Û HYN HAN FĀ SI TO KANHRÓ.

Isÿ, inh Kanhgág to nén ù ránrán ke vÿ tý inh mÿ tý nén ù há tývĩ nĩ, mÿr ag tý nén hyn han fĀ ěn kar vÿ tý nén ù há kar kĀfór nĩ. Ag tý nén ù hyn han fĀ ěn vÿ ag tý kanhgág nÿtĩ ěn ven kemũ, ag tý nén ù kinhra, nén ù hyn han fĀ ěn tý ag tóg ag krĕ mÿ tugtój mũ, kÿ ag krĕ tóg ag krĕ krĕ mÿ tugtój mũ gé, kÿ tóg ge tĩj mũ ser. Kanhgág ag vÿ Ga tý Brasil ki nÿtĩ, e tývĩ ag nÿtĩ (IBGE, 2010) tý nĩkrén mũ kĀ vÿ 35.000 kĀfór ag nÿtĩ, Ga tý, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná kar São Paulo mũ ĘmĀn mĀn, pipin kÿ nÿtĩ.

Kanhgág ag vÿ Ga to, ěg nÿ fĩ vÿ, ke tĩ, mÿr ga vÿ vĕnhkar jĀ`ÿn tĩ, kanhgág ag vÿ nĀn tývĩn kĀmĩ mũ ja nĩgtĩ, tag tugnĩn vĕnhkar ag tóg ag to nĀn ga ag vĕ ke tĩ, fĀg ja tag mũ ag tóg ěmĀn mĀn tĩ, mÿr fĀg ja mũ ag tóg ag tý nén ù koj ke vigvĕg tĩ, kÿ ag tóg fĀg kirĩr tĩ, mÿr fĀg vÿ tý nén ù há tývĩ nĩ.

VĀn vÿ tý kanhgág ag tũ nĩ, vĀsÿ ag tóg vĀn hĀ to ag prÿg nĩkrén tĩ, tý ag fag tóg gĩr nũgnin kym tĩ gé, ti mur kÿ, vĀn tý ag je tóg ag gĀnh kykym tĩ, tý ag tóg no ka vĀgfy kar hyn han tĩ gé. Ga kar nén ù tý kri nÿtĩ já ěn vÿ tý kanhgág kar ag tũ ja nĩ, kanhgág ag vÿ e nÿtĩ, hĀra ag vÿ tý ù nĩ nĩ, ke kar nÿtĩ.

Kanhgág ag je tóg ga ki munmur, ki kĀpa kÿ nÿtĩ, tag tugnĩn ag tóg tý ga ve nÿtĩ, ùn si ag tý kĀmén vÿ tý: vĕnhmÿ ùn rĕgre je tóg mur, Kamĕ mré Kanhrũ ag, kÿ ag tóg jagnĕ kóm nén kar tý ga kri nÿtĩ kar tag hyn han, tag tugnĩn ag pi jagnĕ jĀtá, jagnĕ tũ ra mũgtĩ, Kamĕ vÿ rá téj nĩ, jo Kanhrũ vÿ rá ror nĩ, kÿ nén ù kar tý tigtéj nÿtĩ ěn vÿ tý kamĕ tý hyn han já nĩ, jĀvo nén ù kar tý run ror nÿtĩ ěn vÿ tý kanhrũ tý hyn han ja nĩ, ag tý, ag krĕ prũg prũg jé, ke tũnĩmÿr min mén jé, ag tóg ag kafĀ pĕ jĀvĀnh tĩ, ag pi jagnĕ rá tý jagnĕ mré jĕgjĕg han tĩ, kamĕ vÿ kanhrũ tý prũg tĩ, ke tũnĩmÿr tý mén tĩ, jĀvo kanhrũ vÿ kamĕ tý prũg tĩ, ke tũnĩmÿr tý mén tĩ.

Tag tugnĩn, kamĕ ti krĕ vÿ rá téj kar nÿtĩj mũ, jĀvo kanhrũ ti krĕ vÿ rá ror kar nÿtĩj mũ. Kejĕn ag kĀ ù tý kaga kÿ ag tóg jagnĕ kirĩr tĩ, ù tý ag mÿ vĕnhkagta hyn han ke mũ vÿ tý kujá ag nÿtĩ.

Kujá ag vÿ kanhró nÿtĩ, kujá ag tý pĀ`i ja nÿtĩ, ag hĀ vÿ nén tý hĕnri kej ke mũ ěn kinhra ja nÿtĩ, ag jagrĕ tóg ag mÿ tó tĩ, ag vĕnhpĕti ki, kar je tóg ag mÿ vĕnhven tĩ gé, ag jagrĕ je tóg tý nĀn kĀmĩ nén ù ù, ke tũ nĩ mÿr tý jĕsĩ ù nĩgnĩ, ag jagrĕ tag hĀ vÿ ag mÿ ag tý ne tý vĕnhkagta hyn han ge ěn vinven tĩ. ĘmĀ kar mũ tóg kujá tĩj ke nĩ vĕ, mÿr ag, ke tũnĩmÿr fag hĀ vÿ nén ù kar jé vĕnhkagta hyn han há nÿtĩ.

Ūri s̄y ajag m̄y is̄y h̄eren k̄y kanhr̄an ja to k̄am̄en s̄i han m̄ũ, Inh k̄on̄eg k̄a ũ t̄y inh kupe fi je tóg v̄enhkagta, p̄ũr ki inh kyp̄eg t̄i, v̄enhkaga t̄y inh ki r̄a t̄ũ n̄ũn j̄é, ũ t̄y inh kupej f̄a fi jyjy v̄y Maria Chinhana, ke t̄i, P̄énhkár tá fi tóg n̄ĩgt̄i, h̄ara fi tóg t̄ũ n̄ĩ há.

Inh pi kujá ag t̄y ne to v̄enhkagta p̄ũr ki ḡĩr kygp̄eg ge m̄ũ tag kinhra n̄ĩgn̄i, Votouro tá sóg n̄ĩgt̄i v̄e, tá kujá ũ fi tóg n̄ĩgt̄i, fi m̄y ag tóg Marculina, ke t̄i, tá fi tóg v̄enhkagta p̄ũr han t̄i gé, kar fi t̄y v̄ej̄en han t̄i, to ag tóg (mesada) t̄i, ḡĩr kar j̄an vén fi ta t̄i, ti k̄ãf̄ór t̄y fi t̄y ũn sanh há ag ken t̄i, h̄ara pr̄yg (1992) k̄a is̄y Nonoai ra k̄ót̄ig,

Bananeiras ra, ên k̄a s̄y kri pr̄yg t̄y (19) n̄ĩ, s̄y m̄ĩ ra kujá ũ t̄y v̄enhkagta p̄ũn t̄i gé, kujá tag ti jyjy tóg ty Zé gordo n̄ĩgn̄i, h̄ara inh pi ver to j̄é ke n̄ĩ ên to kinhra n̄ĩgn̄i,

Kujá ag, kujá fag t̄y v̄enhkagta p̄ũr han j̄é fag tóg, kur̄a ge tá n̄an k̄ãr̄a m̄ũ t̄i v̄enhkagta gé j̄é, tá k̄am̄ũ k̄y ag tóg, fag tóg p̄i han t̄i, ka kojo tar ên t̄y, k̄y ag tóg goj ki kaf̄ej kar vin t̄i, ti ke t̄y ag tóg ag t̄y pi han ja ên kri vin t̄i, p̄i n̄ĩja ên tóg ger há t̄y v̄i n̄ĩg n̄ĩ. Tag han kar ag tóg, fag tóg ser v̄enhkar j̄ep̄renpr̄er t̄i ag t̄y v̄enhkar kygpen j̄é, êg t̄y v̄enhkagta ên t̄y v̄enhkypen kar tóg êg há t̄ig n̄ĩ, tar há ke êg tóg t̄i.

Pr̄yg t̄y 2000 k̄a ser ḡĩr kanhr̄anr̄an j̄é r̄ãnr̄aj t̄i n̄ĩ ser, k̄y sóg v̄enhkagta p̄ũr ki v̄enhkupe ke m̄ũ, tag n̄on kanhr̄an s̄ór, k̄y sóg inh Jóg Jorge kar inh N̄y K̄or̄i fag mr̄é to v̄enhkanhr̄an, fag t̄y inh m̄y ge v̄y, ge v̄y ken k̄y sóg kinhr̄ag há han, ti t̄y ne ke t̄i ên ti, v̄enhkagta t̄y v̄enhkupe ke m̄ũ tag tóg t̄y, êg t̄y, t̄y kanhgág tag t̄ũ p̄e n̄ĩ.

Kum̄er h̄a s̄y n̄én ũ kar to kanhr̄an, v̄ãs̄y kanhgág t̄y h̄eren k̄y v̄enhpr̄ug t̄i to s̄y kanhr̄an, k̄y fag tóg inh m̄y: v̄enhpr̄ug t̄y ken k̄y, kanhru tóg kanhru juv̄an t̄i, j̄ãvo kam̄e tóg kam̄e juv̄an t̄i. Kanhgág kr̄e t̄y mur k̄y, ti Jóg rá t̄y ti kri n̄y t̄i, ti t̄y, t̄y kanhru kr̄e n̄ũn k̄y, ti v̄y t̄y kanhru n̄ĩ ser, j̄ãvo ti t̄y kam̄e kr̄e n̄ũn k̄y, ti v̄y t̄y kam̄e n̄ĩ ser. Kej̄en jagn̄e rá ki ke ũ tóg jagn̄e mr̄é j̄eḡj̄eḡ t̄i, k̄y p̄ã'i ag tóg n̄ĩf̄énh t̄i, fag t̄y jagn̄e mr̄é n̄y t̄ij s̄ór k̄y fag t̄y jagn̄e mr̄é n̄y t̄ij m̄ũ, h̄ara fag pi fag t̄y ũ m̄y ge ken j̄é há n̄y t̄i, m̄y r̄ fag t̄y jagn̄e rá ri ke n̄y t̄i n̄y, t̄y fag tóg jagn̄e kanhk̄a ri ke n̄y t̄i, fag rá tugn̄ĩ.

Ū tóg ag t̄y kygn̄e k̄y n̄y t̄i ên kinhra n̄y t̄i, k̄y ag tóg ag kr̄e m̄y, ên t̄y n̄én han tag ri ke han t̄ũgn̄i ke t̄i, ag kaf̄ã p̄e j̄ãv̄anh n̄ĩ, ke t̄i. Kanhgág t̄y ag kr̄e pr̄ug v̄y s̄inv̄i tav̄i t̄ig n̄ĩ, kanhgág ũ fag v̄y fag t̄y ḡĩr tav̄i ra minm̄én t̄i, kej̄en kyr̄ũ t̄y ti kakr̄e r̄ã n̄y t̄i t̄i, tá n̄ĩ k̄y tóg r̄ãnr̄aj t̄i, ti t̄y ti ñn han j̄é, kej̄en ti pr̄ũ fi tóg k̄ãnhmar kufyg t̄i, v̄enhkar m̄y tóg sér t̄ig n̄ĩ. Kej̄en kanhgág ũ fag tóg mr̄é n̄y t̄i, êm̄ã ũ m̄ĩ ag pi fóg t̄y kanhgág ag êm̄ã ra k̄ãr̄a han t̄i, k̄y kanhgág fi tóg fi mén mr̄é t̄i t̄i, ti ga ra.

Ūri tyt̄ag fag tóg v̄enhkir̄ũr t̄i, pi v̄ãs̄y ke ri ke t̄i ha, kanhgág fag v̄y kuvar há ra m̄ũ t̄i, fag t̄y kanhr̄anr̄an j̄é, fag t̄y kar r̄ãnr̄ã j̄é, ũn e fag tag hyn han hor, kej̄en fag tóg fag t̄y

ěmã ki munmur já ěn ki věnhrãnhřãj vėg, kejěn ů fag pi fag munmur ja ěn ki vėg tĩ, kŷ  
fag tóg ěmã ů ra mũ tĩ.

### 3 A IMPORTÂNCIA DO RESGATE E REVITALIZAÇÃO DA CULTURA KANHGÁG



Do arquivo do autor: Foto 3: A imagem representa a pintura das metades clânicas do povo KANHGAG.

Na Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Joaquim Gatên Cassimiro.

Vale dizer que povo indígena é o povo originário da América. No Rio Grande do Sul/Brasil, vivem atualmente, os povos indígenas das etnias kanhgág, Mbyá- guarani e charrua. Cada etnia tem uma cosmovisão e vivem em harmonia com a natureza. O povo kanhgág é organizado por dois clãs o Kamê e o Kanhru krê – conhecido como metades clânicas, essas marcas que vão orientar a organização das famílias, e as organizações social através das lideranças.

A língua é a identidade dos povos indígenas. A língua é ensinada pelos mais velhos, pelos pais e avós. São as pessoas mais velhas que passam o modo de ser de cada povo, a sua cosmologia, através da oralidade que são transmitidos os valores como a língua, as histórias, os mitos.

Assim sendo, nas palavras de Dona Iracema Gatên Nascimento, grande sábia kanhgág, relata que:

[...]maior parte da minha vida foi com os sábios, os mais velhos, conheço o pensamento das lideranças antigas. A presença das lideranças espirituais, curandeiros, são essenciais na vida do povo kanhgág. A educação kanhgág é

mantida pela comunidade, pelos parentes, porque eles mantêm a cultura viva. (IRACEMA, 2019).

De acordo com Dona Iracema “Meu pai falava: busquem nos mais velhos, que eles são um livro que tá ali, mas eles não tá ali pra sempre. Com base na fala de Iracema (2019) é possível compreender, que a cultura indígena ela é transmitida por meio da oralidade; ao redor do fogo; onde os saberes dos antepassados, permanece e é cultivado por meio das histórias e músicas contadas pelos mais velhos.

A língua é a identidade de um povo, e a língua kanhgág está em perigo de extinção conforme linguista Márcia Nascimento (2019), essa situação da língua é muito preocupante, ela visitou muitas comunidades e percebeu que nas escolas indígenas de educação infantil onde tem crianças falantes, 8 em cada 10 não falavam kanhgág, como ficaria a preservação da língua?

(...) A língua kaingang é da família Jê, do tronco Macro-Jê e tem algumas variedades dialetais dentro da língua, de quatro a cinco dialetos diferentes, como apontam os estudos de alguns pesquisadores (WIESEMANN, 1978, p. 74 & DÁNGELIS, 2007). (...) a população é estimada em cerca de 37 mil pessoas, talvez, sendo otimista, metade ainda fale kaingang. Assim, essa língua é classificada pela Unesco como definitivamente ameaçada (definitely endangered). Temos aldeias onde a maioria fala a língua, mas temos outras onde a língua está se perdendo, pois as gerações mais jovens, as crianças e os adolescentes já não a falam mais e, somente a geração mais velha fala a língua indígena. Essa situação muda de comunidade para comunidade, e isto tem sido uma preocupação para as nossas comunidades e, de modo geral, para os povos indígenas. Embora meu foco seja kaingang, essa realidade é comum para todos os povos indígenas do Brasil. (MENEZES, et al, 2019, p. 50).

A partir de 2012, foi aprovada a resolução CNE/CEB nº5 /2012 que garante que a criança entre na escola indígena, e aprenda a língua materna de acordo com sua etnia, e somente, após o quarto ano escolar seja ensinada a língua portuguesa. Contudo ainda tem muita criança indígena chegando à escola indígena sem falar a língua kanhgág mesmo morando em uma comunidade kanhgág.

### **3.1 Os desafios do diálogo intercultural para a cultura kanhgág**

O diálogo que proponho origina-se no caminho da Interculturalidade, é um diálogo com diferentes cosmovisões, com as diferentes culturas numa atitude ética de respeito por essas culturas. O diálogo intercultural vai buscar os saberes dos diferentes povos, propõe um horizonte que vai ao encontro da visibilidade de saberes que foram

escondidos e proibidos, saberes ancestrais dos povos originários da América, saberes do povo ameríndio.

O povo kanhgág vem lutando para sair da invisibilidade, já lutamos muito, por terra, por saúde, por educação, nosso povo foi perseguido, esquecido e também submetido a viver em pequenos territórios demarcados, após muitas vidas indígenas perdidas. Vivemos em territórios indígenas mas com poucos recursos, na invisibilidade e alguns povos na vulnerabilidade. Destaco um pensador latino americano que dá visibilidade aos povos ameríndios da América Latina: Raúl Fonet-Betancourt. Ele é um pensador cubano, mas que hoje é um pensador do mundo, propõe o diálogo intercultural, onde o diálogo é a libertação dos povos que foram escravizados pela colonialidade.

O diálogo intercultural propõe o diálogo com as diferentes culturas, a convivência com a diferença, a polifonia dos povos, a solidariedade recíproca como prática social, o diálogo intercultural é um diálogo coletivo, que permite viver os saberes ancestrais de um povo. Para Raúl Fonet-Betancourt, o diálogo intercultural é quando:

[...] ése es el problema! El desafio del diálogo intercultural radica precisamente em que el reconocimiento de la diversidad y de las tradiciones indígenas no se convierta simplemente em um derecho del autodeterminación em el futuro. Lo cual significa participación política em todos los niveles de la organización de mundo de hoy. (FORNETBETANNCOURT, 2004, p. 47).

O filósofo cubano propõe um diálogo intercultural em que é fundamental a participação política em todos os níveis da organização social, onde a participação exija solidariedade, respeito pelo outro, um diálogo intercultural que corrija as desigualdades que vivem os povos ameríndios.

Busco no diálogo intercultural a libertação do povo kanhgág, onde o povo deve libertar-se do diálogo, de escrever a sua história, uma nova história de direitos. O diálogo através da participação em movimentos sociais libertadores para mudar a realidade de injustiça social do povo kanhgág. O diálogo deve ser uma luta pela defesa do direito à “Mãe Terra”, direito à vida, direito à saúde, à educação.

Essa luta pela vida é a resistência dos povos indígenas. O Acampamento Terra Livre é um encontro anual que acontece no mês de agosto, em Brasília, onde mais de 150 etnias dos povos originários do Brasil se reúnem para defender a terra e a vida, não só para os seus povos mas também para todos e todas que vivem na América Latina. Ao defender a terra, o povo indígena está defendendo toda a humanidade.

### 3.2 O diálogo como princípio ético com a Comunidade indígena kanhgág

O diálogo constitui-se como um elemento importante para ampliar os diferentes saberes é com base nisso, que Parafraçando Paulo Freire, “o povo kanhgág tem que aprender a dizer a sua palavra”, ou seja, tem que aprender a sua língua, para fortalecer a cultura kanhgág. Dizer sua palavra, ser uma ação, fortalecer sua cultura.

Segundo Freire (1987), em *Pedagogia do Oprimido*, o diálogo é a força que impulsiona o pensar crítico - problematizador, através do diálogo podemos dizer o mundo segundo nosso modo de ver:

(...) “ação e reflexão, de tal forma solidária, em uma interação tão radical que, sacrificada, ainda que em parte, uma delas, se ressent, imediatamente, a outra. Não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo.”. (FREIRE, 1987, p. 77)

Para Paulo Freire, educador brasileiro, o diálogo é essencial para uma educação libertadora. A partir do diálogo do respeito, pela palavra do outro, se estabelece numa relação dialógica na prática, provoca a partilha de saberes diferentes para alcançar um sonho coletivo.

Segundo o autor já citado, uma prática progressista na Educação pressupõe a colaboração, a união, a organização e também a síntese cultural. A síntese cultural é um fluxo dialético de permanente de mudança, onde os atores vão problematizar o seu contexto, superando a situação de invasão e construindo sua história. Segundo Freire (2020), “a síntese cultural não nega as diferenças entre uma visão e outra, pelo contrário, se funda nelas. O que ela nega é a invasão de uma pela outra”.

Com base no autor já é possível entender que, a síntese cultural é onde os homens são sujeitos do seu pensar. Na síntese cultural há espaço para a visão de mundo da liderança revolucionária e do povo, ou seja, onde todos os atores envolvidos na realidade, a ser investigada, serão autores de uma nova história recriada. Sendo assim, a revitalização da língua kanhgág, a língua é a forma de continuidade de um povo.

De acordo com o antropólogo Catafesto de Souza (2012), que retrata a opressão dos povos indígenas:

Durante quase cinco séculos os saberes e fazeres dos povos originários ficaram desconhecidos, silenciados, recusados, suprimidos e desdenhados pelos poderes instituídos dentro da nação, e as escolas serviam de instrumento para justificar o extermínio físico (genocídio) e cultural (etnocídio) dos aborígenes.



Os ameríndios foram tratados como animais e administrados como incapazes, quase todos perdendo acesso a exuberância de seus territórios e às fontes tradicionais de sustento. (Bergamaschi et.al, 2012, p. 18).

O povo só conseguirá a sua libertação de um mundo de desigualdade, opressão e violência se lutar junto com os outros povos, assim poderá se libertar, refazer a sua história, mudar o seu destino, a partir do encontro com o outro na busca da solidariedade e da humanização. Segundo Paulo Freire (1987), “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”. O povo se descobre oprimido, só assim se engaja na luta por sua libertação, começam a crer em si mesmos, a refletir e estabelecer um diálogo crítico e libertador e reconhecer-se como homens na sua vocação ontológica e histórica de “ser mais”. A libertação dos oprimidos é uma autolibertação – ninguém se liberta sozinho e também não é a libertação de uns feitas pelos outros. A libertação é coletiva, segundo Freire (1987) e em comunhão com o povo. Sendo assim, a Educação pode contribuir para um novo significado, pois o potencial de humanização vai mobilizar novos saberes e práticas renovadas.

[...] Educação é sinônimo de humanização, de ser mais e construir um mundo mais digno com relações às condições concretas da existência humana em sociedade. Nesse sentido, para Freire, educação requer a unidade dialética teoria-prática, que deve transformar-se em práxis social [...] (ZITKOSKI, 2010, p.10).

Uma educação libertadora que humaniza, com umas práxis sociais voltadas para o bem – viver de todo ser humano. Segundo Freire (1987), “[...] o homem como um ser inconcluso, consciente de sua inconclusão, e seu permanente movimento de busca do ser mais [...]. O homem na busca do ser mais, só pode ser em comunhão na solidariedade, o ser mais que busque o individualismo e o egoísmo, vai para a desumanização”. A educação baseada no fazer humanista e libertador, é quando os homens submetidos à dominação lutem por sua emancipação.

### **3.3 A oralidade e a língua indígena como resistência**

A luta pelo valor da cultura kanhgág vem por caminhos diferentes e com muita resistência desse povo. A luta pela terra, pela vida, para existir e reexistir, porque há mais de quinhentos anos que os povos indígenas resistem para sobreviver e viver a sua cultura.

Sou da etnia Kanhgág, sou professor e percebo que a educação mudou a minha vida, sei que a valorização da cultura Kanhgág deve ser desejada e sonhada, porque os sábios Kujá são a nossa maior biblioteca, temos que resgatar a língua através da música, das histórias, das artes, antes que desapareça, que seja extinta. A língua oral e escrita deve ser revitalizada, pois é uma forma de resistência contra a violência que o povo indígena ainda sofre até os dias de hoje.

Segundo a professora e linguista Márcia Gojtên Nascimento, onde fez uma pesquisa em Nonoai com a comunidade Kaingang, em 2007, “As artes das palavras” sobre a revitalização da língua e da cultura, percebendo alguns sinais de perigo:

[...] No caso da língua Kaingang, os “sinais de perigo” estão bem visíveis em vários aspectos. Apesar de ter um bom número de falantes, a língua Kaingang vem perdendo espaços importantes para a língua portuguesa. As gerações mais jovens, filhos de casamentos interétnicos tendem a falar somente o português. O cotidiano tradicional familiar, pode-se dizer assim, também vem se transformando. Como por exemplo, as visitas noturnas entre as famílias que propiciavam às crianças ouvirem as narrativas já ocorrem de maneiras raríssima. (Bergamaschi e Venzon, p.77, 2010).

Torna-se urgente o resgate da língua materna do povo kanhgág da região de Nonoai, porque os jovens estão falando com menos frequência a língua Kanhgág. De acordo com a professora kanhgág Márcia G. Nascimento, era preciso estratégias para que os jovens conhecessem a língua a partir da tradição oral, através das narrações de histórias, lendas e mitos pelos mais velhos da comunidade for organizado uma noite cultural entre as crianças, o Senhor Jorge Garcia, um dos últimos Kujá (pajé) da região de Nonoai, descendente de Kanhgág e Guarani. É fluente de três línguas: guarani, kanhgág e português. (Anexo 5).

A Noite Cultural tem como intenção o encantamento dos jovens pela cultura através da língua com todo o ritual indígena.

[...] Preparamos um ambiente típico das noites kaingang: fogo de chão, pri (espécie de esteira de folhas de coqueiro) para as crianças se sentarem ou deitarem. Enquanto o Ëmĩ (bolo) assava na cinza para ser servido mais tarde, o Sr. Jorge começou sua apresentação. Tão logo iniciou a programação, nos surpreendemos ao ver todos receberem essa experiência de maneira absolutamente normal, caracterizada pela ansiedade e satisfação de viver e se apropriar de algo que sempre fora seu. E o modo como foi apreciado pelos adultos. Foi um momento de reencontro mesmo, Para as crianças, foi mágico receberem do próprio Kujá, as pinturas dos clãs. Vimos o ambiente escolar

transformar-se num espaço de vivência cultural”. (Bergamaschi e Venzon, p.79, 2010).

Para Márcia, a revitalização da língua envolve toda a tradição oral como o “Gĩr Jyvãñ” (aconselhamento para as crianças), “Jyvãñ” (aconselhamento em cerimônia de casamento), o “Gufã” (tipos de narrativas, a “Ti Si Kãme” (histórias verdadeiras do povo kanhgág), o “Jé” (cantos dos animais).

O povo kanhgág, ao pronunciar a sua língua oral e também a escrita, vai revitalizando a cultura kanhgág. A música, os mitos, as histórias vão dando o valor do povo guerreiro que resiste até hoje no Rio Grande do Sul. A língua é a identidade de um povo, é o caminho para novos horizontes. A língua é uma resistência.

#### 4 OS PROTAGONISTAS DA LÍNGUA KANHGAG

A pesquisa foi realizada na Terra Indígenas Nonoai, com os Kujás, a partir da convivência com os Kujás; são pessoas mais velhas e que são preparadas na parte espiritual que entendem a natureza e os animais (flora e fauna), trago um exemplo do Sr. Jorge Garcia (Kujá) kanhgág diz que seu sogro repassou todos os seus conhecimentos espirituais para se tornar um Kujá.



**Fonte acervo pessoal do autor: Foto 4 - (2019). Senhor Jorge Garcia Kujá Kanhgág do território indígena de Nonoai Kamã.**

O Sr. Jorge teve toda a preparação pois tinha que acompanhar o seu sogro no dia a dia e foi colocado à prova, caso realizasse e fosse aprovado seria seu substituto no futuro.

Nesta prova o seu sogro o enviou para o centro da floresta, somente com uma taquara com dois ou três gomes, dentro desta taquara teria que deixar cheio de agua e colocar todos os tipos de brotos que existem na natureza e um pouco de seu sangue, e deixou por uma semana lá no centro do mato, o animal que bebesse dessa agua seria o seu Jagrê “guia espiritual”.

Após passados os dias o Sr. Jorge foi até o centro do mato aonde estava a taquara e bebeu o resto que ali ficou, e teve que passar a noite nu à espera do animal que iria vir, segundo o Sr. Jorge relata que ficou muitas e muitas horas ali, com muito medo do que iria acontecer, quando estava um silêncio total ouviu barulhos dentro da floresta fechada, mas não poderia correr, e aquele barulho foi chegando mais perto, e ele não se mexia e alguma coisa começou e o lamber e se esfregar em seu corpo e depois foi embora, mas ele não viu o que era. Quando silenciou na floresta, o Sr. Jorge levantou e colocou a sua roupa e voltou para a sua casa.

Depois deste ritual o Sr. Jorge ainda seguia os conselhos de seu sogro, e começou a ser perseguido por um tigre e a sonhar com todos os tipos de coisas que existem na natureza.

Quando uma pessoa da comunidade vinha pedir algum remédio para alguma doença ele aconselhava e mandava para casa. No outro dia a pessoa voltava para buscar o remédio preparado pelo Sr. Jorge, os quais ele sonhava na noite anterior.

O Jagrê (o guia espiritual) era quem mostrava as ervas para o remédio através de sonho, diz ele que o sonho era real, que ele andava com o seu Jagrê pela floresta, e o Jagrê mostrava e ensinava como fazer os remédios, mas ele teria que colher estas ervas antes do nascer do sol, e teria que ser aquelas ervas que estavam no centro da floresta, não poderia ser as ervas que estavam na beirada da floresta, porque essas ervas estariam contaminadas ou fracas, aí o remédio não faria efeito na pessoa, e se a pessoa que foi pedir o remédio não acreditava no trabalho dele o Jagrê contava para o Kujá, aí o Jagrê aconselhava a não fazer o remédio, quando a pessoa vinha buscar o remédio o Kujá explicava o porquê ele não fez o remédio.

Por este motivo até hoje o Sr. Jorge Garcia é o Kujá da Terra indígena de Nonoai, é reconhecido por quase todas as comunidades Indígenas do Brasil e do exterior. Atualmente está com mais ou menos com 95 anos de idade e ainda cuida das pessoas das comunidades de Nonoai e outras comunidades aonde é chamado.

As pessoas mais velhas são aquelas pessoas que moram na comunidade e que também tiveram experiências e conhecimentos herdados de seus ancestrais de seus antepassados, mas que não tiveram a preparação para serem uns líderes espirituais (Kujá). E que também auxiliam o Kujá quando são chamados para os rituais da queima das ervas medicinais. Os professores(as) das escolas são aquelas pessoas que estão há vários anos trabalhando no dia a dia com as crianças, jovens e adultos para uma comunidade melhor e com dignidade resgatando e fortalecendo a cultura kaingang de uma forma ou outra.

As lideranças são pessoas da comunidade que estão sempre cuidando das pessoas que vivem na comunidade, mantendo o respeito e a ordem, e sempre apoiando, orientando e fiscalizando para o bom andamento em todas as questões nas comunidades.



**Fonte: Acervo pessoal do autor: Foto 5 2019- Dona Maria mulher do Kujá Jorge Garcia, prepara o banho de ervas dos Kanhru.**

Essa pesquisa tem como metodologia a pesquisa participante em diálogo com a pesquisa ação, pois objetiva também a intervenção na realidade em estudo. Sendo assim a pesquisa participante foi o caminho que encontrei para fazer esta trilha. A pesquisa participante é um movimento social através do conhecimento, onde o processo de conhecer o mundo anda de mãos dadas com o conhecimento, um movimento associado à educação popular e aos movimentos populares, bem mais do que uma teoria de pesquisa acadêmica.

Segundo Brandão (2006), a pesquisa participante é um “movimento que se estende por mais de meio século na América Latina e que, agora como antes, continua pondo-se à prova em uma enorme variedade de experiências concretas, e continua revendo-se, autocriticando-se e reinventando-se através de novas ideias, de novas metodologias, de novas experiências e de antigos e novos esforços de colocar o conhecimento social, obtido através de procedimentos científicos, a serviço de alguma forma de ação social transformadora.”.

A pesquisa participante é um exercício de construir saberes, a partir de ideias em que o ser humano é em si mesmo uma fonte de saber. Um lugar múltiplo e diferenciado de experiências de criação coletiva de conhecimentos, uma pesquisa que é uma pedagogia que entrelaça autores-atores, mesmo quando há diferenças de saberes, todos aprendem uns com os outros e uns através dos outros.

[...] um mundo de vida social onde saibam todos e todas: todo o meu eu, todos nós e todos os outros. Mulheres e homens livres, justos, incluídos, igualados em suas diferenças, ativos, críticos, criativos e criativamente participantes. Se “um outro mundo é possível” – e nós cremos que ele é possível e que a possibilidade de sua instauração entre nós depende em boa medida de nós mesmos -, os escritos deste livro querem ser uma contribuição entre outras a este chamado e a este horizonte. (BRANDÃO e STRECK, 2006, p.13).

Na leitura feita entendi a partir dos autores citados os princípios essenciais de uma pesquisa, respaldada no conceito de Aprender a dizer a sua palavra de Ernani Maria Fiori(1987), filósofo gaúcho, que escreveu o prefácio do livro “Pedagogia do Oprimido” no qual inicia falando que Freire é um pesquisador que pensa a existência, a vida, pensa a educação como prática de liberdade. A prática da liberdade só terá expressão na pedagogia em que o oprimido se descubra e seja sujeito de sua própria história. [...] é a própria dialética em que se existência o homem.

“Mas para isto, para assumir responsavelmente sua missão de homem, há de aprender a dizer a sua palavra, pois, com ela, constitui a si mesmo e a comunhão humana em que se constitui, instaura o mundo em que se humaniza, humanizando-o. Com a palavra o homem se faz homem. Ao dizer a sua palavra, pois assume conscientemente sua essencial condição humana”. (FIORI in FREIRE, 2005, p.12).

Outro conceito dessa pesquisa é o diálogo que para Paulo Freire (1987) significa, o compromisso com a humanização e com o respeito aos saberes dos outros e das diferenças culturais onde estamos inseridos. Portanto, o diálogo requer humildade para escutar e aprender com os outros. Mais ainda, requer uma atitude amorosa e solidária para com os outros e, acima de tudo, requer a esperança na humanidade e no processo de humanização da sociedade. É olhando para o horizonte do futuro que nos dispomos a dialogar e construir novas possibilidades de ser e de viver. Enfim, de estar no mundo.

Paulo Freire, em 1968 ao escrever a obra “Pedagogia do Oprimido”, propõe o diálogo – como essência da educação como prática da liberdade. Ele assume uma posição comprometida com a realização de um humanismo libertador dialógico, criativo e, acima de tudo, ético, que somente poderá ser construído a partir de uma síntese integradora da multiplicidade dos povos em suas existencialidades concretas presentes em nosso mundo. Essa síntese em diferentes culturas, racionalidades, processos históricos e forma de vida convive com um mundo cada vez mais globalizado e complexo. Nessa direção, Freire concebe que o diálogo é uma exigência radical para a educação libertadora. E, dessa forma coloca as principais exigências de um diálogo verdadeiro, quais sejam: o amor, a esperança, fé no ser humano, pensar crítico e dialético, a humildade e a solidariedade

[...] ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz uma relação horizontal, em que a confiança de um polo no outro é consequência óbvia. Seria, uma contradição se, amoroso, humilde e cheio de fé, o diálogo não provocasse este clima de confiança entre seus sujeitos. (FREIRE, 1987 p. 81).

Pensando na educação escolar indígena, proponho uma escuta sensível da fala dos sujeitos da pesquisa, no intuito de ampliar o diálogo intercultural entre os mesmos; tendo como base os princípios da pedagogia freireana.

#### **4.1 Entrevistas**

Entrevista do Kujá Sr. Jorge Garcia no dia 26 de agosto de 2020, no território indígena kanhgág em Nonoai/RS, no pátio, em frente à casa do sr Jorge e dona Maria. O Julio pede que o sr Jorge Garcia comece a falar em kanhgág, e ele inicia fazendo uma reza. O sr Jorge Garcia é um Kujá curandeiro da comunidade de kanhgág de Nonoai, ele



tem noventa anos de idade. Julio começa a entrevista: nós estamos aqui, boa tarde, nós estamos na casa do Kujá Pedro Garcia, Dona Maria e do sr Jorge Garcia- Kujá.

A primeira pergunta é: Antes da chegada da escola nas comunidades indígenas, quem ensinava a educação para as crianças?

-Dona Maria Chega com o chimarrão: Ele o sr Jorge Garcia Kujá- Eu início (com um gesto pega a cuia), no fundo, no tempo que só nós morava no Brasil, era nossa, nossa Terra. Uma ideia assim...

No início no ensinamento que eles faziam, eles escolhiam umas vinte ou trinta crianças e faziam o líder pen, o comandante do povo, ele educava todas as crianças, ensinava a fazer lacinho para pegar tico-tico.

Sr Jorge, ao beber seu chimarrão fala: Ensinava a pegar ratão do banhado, o índio trabalha mais na caça, ratão bom de comer. Naquele tempo tinha ratão. Depois que eles venciam os ensinamentos ensinavam a atirar de flecha, cortar as frutas. Depois que aprendiam passavam para outros ensinamentos. Os maiores de quatorze e quinze anos de idade, tinham que tirar mel, caçavam no mato coelho, tatu, lagarto. O último era caçar bicho bravo no mato, quando já está grande, ia sozinho, caçar a onça.

Os comandantes éramos nós no Brasil, quando trocou mudou tudo. Botaram cachaça, levaram os índios, os índios foram aprendendo com os padres, depois os posseiros levaram nossas filhas. Eles sempre nos perseguiram, até hoje. Por que não tem respeito com os índios?

-Por que não tem respeito? Fica pensativo e quieto!

O Julio faz outra pergunta: E para as meninas, quem é que ensinava?

Responde seu Jorge, para as meninas, eram as mães. Uma menina de três ou quatro anos de idade já um Gan krẽ dizia: - Vamos fazer um casamento?

-A mãe está junto, o pai também. O pai e a mãe já cuidam, as crianças crescem junto, passeavam junto, quando estava crescendo já casava.

Julio pergunta: Quem era pen?

- Seu Jorge: cada um tinha um pen! Era bom o ensinamento que eles davam, as meninas para os meninos para os meninos para casar, se criava juntos, nunca mais se deixarem.

Ficamos só nós dois em casa, era tudo combinação. Os pais nos deixaram sozinhos. A nossa raça era guarani.

Pergunta Julio: o que o senhor diz da escola hoje?

-Seu Jorge: Eu Nasci na Colônia. – Não conheci a escola. – O SPI foi mandado. -  
o Índio tinha que plantar, fazer roça.

-Saiu a primeira escola em Nonoai, os índios não gostavam de ir à escola. Era longe. Tinha que trazer as crianças na escola do posto. Eu morava perto da escola. Eu passei por tudo que é escola, não é fácil.

-Hoje eu fico contente!

Sr Jorge continua a falar: Temos que entender tudo lá fora. Eu sou chamado por vocês para ensinar a língua.

- Mas hoje tem índio que não sabe o nome do peixe, o nome da abelha, não sabe o nome dos bichinhos.... Eu fico contente que eu to ensinando os meus filhos. Dou graças a Deus que estou ensinando os meus filhos de trabalhar com vocês.

Sr Jorge começa a falar em Kanhgág. Sr Jorge é bilíngue. Volta a falar em português.

Sr Jorge: - No meu ideal o que eu estou precisando hoje, eu queria que fizesse uma casa pra mim... – nós temos que fazer uma casa, um museu. - Eu vou fazer o que posso.... – eu estou cobrando o federal, aqui esta área é federal. O Flávio da Emater tinha um projeto. Eu estou ficando velho. Eu quero tirar uma foto.

Julio fala em Kanhgág com o senhor Jorge.

Senhor Jorge responde em Kanhgág:

- Bonito de ouvir a fala do sr Jorge. Sr Jorge fala em Kanhgág com o sr Jorge, que segue tomando chimarrão.

#### 4.1 Nén jēmē ky rán ja

Kurã tỹ 26, kysē tỹ agosto, prỹg tỹ 2020 kã sỹ inh Jóg Jorge, Nỹ Kórtĩ fi, kar inh rēgre Pedro, fag ki sỹ nén ũ jēměj vyr, fag ĩn tá, kute mág tá.

**Julio vĩ:** Kỹ ser ã tỹ fóg vĩ ki tó já tag tỹ há nỹ mỹ, kỹ sỹ ser ã ki jēmē mãn, ã tỹ inh mỹ kanhgág vĩ ki tón jé ser, ki jé. Kỹ ser vãsỹ fóg ag Vēnhkanhrãn ja fã, ki Vēnhkanhrãn fã tỹ Escola ke mũ tag tỹ ěg Ęmã ki kãrã tũ, ki kanhgág ti hēren kỹ ag krã kanhrãnřãn tĩ, ti hēren jagnē kanhrãnřãn tĩ, ti krã to, kỹ ser ag tỹ hãre tĩ, ũ nỹ tỹ ke tĩ, ag hãtã tỹ ke tĩ? kỹ ser ěg mỹ tag kãmén ma.

**Jorge vĩ:** Kỹ ěn ge ja nỹ ham, sỹ kanhgág vĩ ki tón jé gé, ag gĩr ag kãsir kã, ag kóněg, ag pi mogmog nỹtĩ, vĕhĕ ag tỹ ge nỹtĩ, kỹ ag tỹ ģge kãsir ki ag kajrãn tĩ ser, mỹr

ag tũ vĕ gé mÿr, ag tÿvÿn tÿ nãn kãmĩ mÿgtĩ ham, kã, fóg ag tÿ ki kãge tũ ki, kÿ ěg tÿvÿn  
 tÿ mĩ mÿgtĩ, kÿ tÿ nĩ, nĩ ke tĩ ěmĕn mĩ, hãra kujá ag ta nÿtĩ ki jé, kujá ag tÿ nÿtĩ, kÿ kujá  
 hã tÿ ag mÿ ge kej fã nĩ, ag pi pã' i nÿtĩ, ti kujá, kujá pã' i ŷ nÿ tÿ pĕj ag nÿtĩ, pĕj vin kÿ tÿ  
 ser ti mré kanhgág ag tÿrÿr ŷ, ti tÿ, ti krã ag tÿ tÿrÿr ke vã ham, hara ta ser, fóg ag hã ne to  
 torno ke te ham, ag tÿ vĕnhmãn kÿ nÿtĩ ja to, ka ta ag tÿ nĩ, nĩ ke tĩ ham, Chapecozinho,  
 Xanxerê, ti nĩ já tá ta kujá ti ag mré ken jé ham, kar ag jykre ta ũ kar tag São Paulo mÿ  
 tag ki kãtĩ, ěg tÿ, tÿ kanhgág nÿtĩ ham, kÿ ěg vĩ tÿ jagnĕ ri kar nÿtĩ, kÿ ěg tÿ ser kri rãnrãj  
 tĩ ham, kÿ ěg tÿ gÿr kanhrãnrãn vĕg kÿ ěg tÿ ěg je kãsir tó vén tĩ, tĕnhfĕ, kri tamfã, ag tÿ  
 kanhrãnrãn jé, kar tãmĩ kakó ja mĩ kakanĕ tugnÿgnÿm jé, pĕj tÿ ag mré tĩ tĩ, kÿ tÿ tãprÿj,  
 mog nÿtĩ ag tÿ nĩ, ti tÿ ser kajrãn kãn kar ti tÿ ser nãn ki kajrãn ken vĕ, kÿ tÿ ser pĕj ũ mÿ  
 ti fãg mũ ser, kÿ ser ũ tÿ tãtã hã ũ kajrãn nÿtĩ ke, ũn mog sĩ ag, kÿ nÿ ser non hÿn han kÿ,  
 nĕn ũ kar hÿn han tĩ, gÿr tÿ nãn kãmĩ ãkrĕnh kÿ tÿ ag mré tĩ tĩ, gÿr tÿ no tÿ jãvó jé ham ŷ,  
 kÿ tÿ hãki mog jã nĩ, ãn ki tÿ ser ti tÿ 10 ano pãte ag ser ũ mÿ passa hara ag tÿ kajró kar  
 nÿ tĩ ham, no han han, no tÿ pãg, kÿ nÿ kajró nĩ ham, kÿ nÿ ũ mÿ passa kej mũ gé ser, ŷ  
 tÿ ser nãn mág ki nĕn ũ nón mũj mũ ser, ógsã, kãme ag, kÿ tÿ ser tÿj mũ ham, krág ag pĕnũ  
 jé, se ag pĕnũ jé, ha tÿ pãg ha tÿvĩ nÿtĩ ham, mré ke nÿtĩ ki sÿnhsanh, ka ag tÿ ser ŷ ag tÿ  
 kãm jé ag tÿ nĕn ũ jũ to ag kajrãn mũ ham, nĕn ũ jũ kyg rãm jé, mĿg, ag pi mĿg kamãg,  
 vĕnhkajãm ag tÿ tĩ, mĿg tÿ ag vóg kónãn kÿ, tá ti ũ rÿnh, tá ti ũ mãn hara jarĿn mÿ ag pi  
 vĕnhkajãm tũ nÿj, ti jé kyn kÿ ag tÿ ti jũn kÿ ti kótĿg han tĩ ham mũ, ěn mré hã tÿ nĩ, kÿ ag  
 tÿ ěn mré han kÿ nĩ, kÿ ag tÿ vãsóki nãn ki gej ěn tuvãj ti ti tĿg ěn tuvãj mũ ser ti tÿ pir mÿ  
 tĿg jé, hãra tÿ hãtã kãtãprÿ kÿ nĩ, kÿ tÿ ki karó kar nĩ ser ham, hãta ag tÿ pĕj han mũ gé,  
 ũn kajró tÿvĩ ěn ti, hãtÿ ag pĕj han tĩ, hĕre ke mũn pĕj ũ tÿ tũgmũ, vãfor já tóg, kÿ ag tÿ ũ  
 tÿ han mũ, kÿ ag tÿ kanhgág ãn tÿ kajró tÿvĩ, ti hã pĕnvera kÿ ag tÿ ti lugar kã fãg, ti  
 rãnrãj ěn mré kej, ěn hã ki ag tÿ muda ke mũg tĩ ham, hãra ěg tÿ ter te ken jé, kÿ kujá ũ  
 tÿ ter ja nĩn kÿ ag tÿ kujá ũ tÿ han kÿ mĿj mũ ser, kujá tÿ han nĩ ti kÿ kujá nĿj mũ jo, kÿ tÿ  
 ki karó kar nÿtĩ jo ham, ãn hã ki ag tÿ hãra fóg ag hã ne ki kãge kÿ ãjag mÿ escola tag  
 pĕtãm sĩ han sóg ke gĕ, hãtó sÿ mur ham, fóg vĩ ki, ŷ inh mur ja ty tũ ham, pi ty escola  
 tĩ, sÿ ty kótĩ mÿr, tag mĩ sÿ tĿg han, Chapecózinho ra tĩ tĩ, tĩ sÿ tĩ vé ham, kã, panh tũgmũ  
 mré, inh nÿ fag mré, kÿ sÿ escola vej kótĿg hã nÿ tÿ tag ki, Nonoai nĩ, hãra ag tÿ vãhã han  
 mũn ham, fóg ag, diretor kemũ ti, kã ag tÿ fiscal indĿgena ke tĩ, SPI tãg kã ke vã ham, kÿ  
 ag tÿ escola ěn monta ke mũ ser, sÿ vãhã escola vem vĕ, ki inh fón sór mÿ rÿ gé vĕ, hãra  
 sÿ kónĕg tÿvĩ jĕ gé kã, vãkror mÿr inh panh tuvãnh tũg kÿ, kÿ ag, pã' i ag ne ha ti tu kÿ  
 tĿg jagãgtar jĕn ti ke mũ, jo finado Anjo tÿ ěgno tá kótĿg ka tÿ hã ki estuda ke sĩ han, inh  
 rĕgre ti ham, sÿ vãhã escola ve vĕ, tag ki área kãki, Chapecózinho ra tĩ mÿr tÿ tá tũ nĩ gé.

**Julio vī:** Hara ti ã mÿ hãre ùri escola ta kãjã tag ti, Ag tÿ ki gÿr kanhrãnrãn nÿtÿ tag ti, Ti mÿ mÿ há, Ne nẽ han jé tÿ ver, Professor ag ne han ke nÿtÿ ag tÿ ãg vÿ kãjatun tÿ nÿn jé? Ag tÿ gÿr mÿ ge ke há han jé, Ag tÿ gÿr kanhrãnrãn há han jé ãg vãsÿ ãg si ag tÿ nén ù hyn han fã si ãn to, ãg si ag tÿ mÿj fã ãn to, ãg ne han, ãg ne han, ãg tÿ tÿ professor ti ne han escola kãki, ti mÿ ã mÿ há, ne nÿ há tÿ, ti ã mÿ hãre?

**Jorge vī:** Ju sÿ kanã jur vÿ, inh kósin, hÿÿ, ÿ 26 ano ta nÿ sÿ nón tÿ ke, kÿ sÿ jo tÿ vén tÿ, tãmi inh tÿ já mÿ, isÿja mÿ sÿ kókãn tÿ, Chapecózinho, Votoro, tag ra tÿgtÿ gé, Serrinha ra, hara fóg ag ta ag ga mãn mãn ja nÿ ka ag pi ki nÿtÿ, kaja tugnÿm tÿ, inh krã ti, hara tÿ jag ri ke kar nÿtÿ ham, ajag vÿ krenkren mÿm ÿ fóg vÿ tavÿn tugtó mÿn gÿr tÿ, kÿ ja ó ó ke tÿgtÿ, tag pi inh mÿ há ja nÿg, kaja inh pir mÿ to ãkrég nÿgti, sÿ pã' i ag mÿ mÿr ag pi inh mÿ ne tó tÿ, pã' i ag to tÿ mÿr ag tÿ jatu ke tÿ, ã mré ãg a vej ke mÿr ag hãki katy ke tÿ, hÿhÿ'kaja tÿgtÿ, hara kultura ne kejën ki jun mÿ ham, vinti dois, vinti ano ÿnÿnÿ, ÿn ki ser inh mÿ há kem ham, ùri sÿ vóg mÿ ke sóg inh jykre kãmÿ, kÿ tóg vãnhyg mÿ, sa ki kagtÿg ra ne ki jun mÿ ham, hara inh pi tãmi ne kikaró nÿ ham, ka ÿ ajag professor mág fóg fag ki karó jé vén jé nÿg, mré fag ÿnÿ to estuda jé vén kanhgág tu, ka fag ÿne ser ãg japrãr mÿ ham, ka ãg ser mÿmÿ ham, kófa ta seis ta vyr kã, hara ta isavÿn ta ver tÿ, kãgter kãn ta hor, inh mré kã kige ja ag, se há sÿ ta nÿ ham, vinti pocos ano, kÿ, kÿ sÿ mré ke tÿgtÿ ham, ka ùri, sa ajag tugnÿ mÿr, jag kutãn ajag ta tÿ gé kejën ajag jykre ki, ùri inh ne ajag vÿ ki jãmãg nÿ nÿ, hara ge pi ajag ta jagnẽ mré kri rÿm kej ke nã vÿ, hẽ nÿ, mÿnÿ, nénÿ ta ÿ tÿ nénÿ ta ki jãmãj sór, mÿnÿ jagmré vãmén jé tu kej ham, mÿr ga tÿ pir nÿm, ãg nÿnvÿj ta tÿ escola kar tÿ tÿ ãg tÿ nÿ, ka tag hÿ ver ajag ta vãnhra fi hÿnÿ tÿn, ajag tÿ ki karãn jé, hã jé sa tag to mÿ hãn ham ag tÿ inh mÿ ñn sÿ han mÿ tag ti, kaja kónÿ ka ajag japrãr ka ajag mÿ vãmén nÿjj mÿ ham, ajag nénÿ ta inh ki jãmãj sór ka inh ki jãmãj kómÿm nÿ, mãm, ti hãre mãm, kej kómÿj, jo ta tá ki karó kar nÿ, professor mág taji ag, ka ag inh hã ki jãmãj kómÿj mÿ gé, kaja ag mÿ hã tój mÿ ajag rãnrãj ti.

**Julio vī:** “ke tÿ nÿ, ÿhÿ, ka ser inh mÿ ãg tÿ ã vãnhkãn han sÿ han, kÿ ija inh nÿ fi ki nén ù jãmã mÿ ke gẽ, ki jé”,

Jorge vÿ, ÿ hej, hej.

**Julio vī:**” ka tag kã tá tÿg mÿ, ka se, ÿ, nÿ, inh jóg ta vãmén nÿ ãn ti ham, hÿ (ke fi tóg) ti tÿ gÿr ag kanhrãnrãn ja ti, kar gÿr fag kanhrãnrãn ti, hÿÿ (ke fi tóg) kÿ inh mÿ vãsÿ fag hãren kÿ gÿr fag kanhrãnrãn tÿ, ã tÿ ãg mÿ tó mÿ ãn ri ke, fag hãren kÿ gÿr fag kanhrãnrãn tÿ, tytãg fag, gÿr kësir fag, fag ne ki fag kanhrãnrãn ti.

**Kórÿ fi vī:** Fag nén ù hyn han jé fag tÿ fag kajrãn tÿ, fag jënãg fag ta tÿ, fag tÿ nénÿ han jé, ãg ñn mÿ nénÿ hyn han tag ti ham, vëjën, vëjën kar ser ñn pénÿn nén ù hyn han, goj

jagma nēnū hyn han, ěg pi ān kǎ kur nŷgnī, kŷ ěg ne to kur kygfa jé kej ham, mŷr ěg tŷ pri tavīn tŷ jagfe nŷtīn ha, inh hērej, vēnhpéfī, pri tavīn tŷ ěg tŷ vēnhpéfī nŷtī, kŷ ěg pi kur kygfa kinhra, kur rīnh ki kagtīg, kŷ ěg tŷ vé ěg tŷ nén ū koj ke ěg tŷvīn hyn han nŷ ěg krē fag mré ham, ěg krē tēntá fag mré, fag ěg mŷ vējēn han jé, tag vē, tag vē ke tī fag mŷ, fag mré tī ka, fag tŷ ěgóro kam jé, vējēn há han fag tŷ tī gé ān kǎ ěg tŷ kon jé, hǎ kŷ fag tŷ sē kygrāg ge mŷ ěg jóg ti ham, sē, kŷ fag ta ser jagmré kugjin nŷtīj mŷ ser ham jagmré koj ke vǎ ham, sē ti, sē nī ti, hǎ tó nī ta nī ham, ag ta pin fǎ ti ham, no ta, kŷ fag ser javo ag mŷ grāggrāg jāj mŷ ham, ū tytāg fag, fag mŷ há tatīg, háhá ke ja fag tóg ham, fag mŷ sér ta tīg.

**Julio vī:** “jo ūri, jo ūri, ŷ, gŷr fag, fag tŷ escola ki ge ke mŷ tag mŷ hǎre, mŷ, ti ā mŷ hǎre ā tŷ tugnŷm mŷr, ā ta escola gŷr, gŷr jāgnāj ke ti, escola to ūn tēntá fag, ti mŷ hǎre, ti mŷ, mŷ ā mŷ há, ti mŷ ā mŷ há tŷ, ne nē tŷ há ke jé há, tag nī tŷ ke jé, ti ā mŷ hǎre? ha ěg mŷ tó ma.”

**Kóri fi vī:** Ajag ta tātá ti si kǎtāgfyn kŷ ajag tŷ ser ān hǎ ránrán kŷ ki fag kajrán mŷ ser, nén ū si tó nŷtī tag ti ha, kŷ fag tŷ ā to ránrán kŷ ser hǎ to estuda kej ser ham, fóg fag tŷ tŷ ke nŷ hǎ kŷ fag tŷ jāvānh nŷtī hamē, hǎ vŷ ā tŷ jēmēj sór mŷ gé ser. Fóg fag hēnŷ ā ki jā mā, hē tóg mē? kanhgág jeito si ān ti, hŷ ka ŷ tŷ jā māj sór mŷ gé, kŷ ā nŷ ser fag tŷ ránrán ān han ha mā, ā tŷ escola tá fag japrār kŷ ser, ūn tēntá fag, ū tŷ escola mŷ há ěn fag, fag tŷ ser ěg vī to estuda ken jé, kar ěg vājān to ham, ěg vājān, kē ěg nŷ kakanēn hē koj, fág, fág ta tŷ ěg vējēn pē nī, kar ser mē ti ke gē, kēkág, ŷ kēkág kinhra?

**Julio vī:** Va,

**Kóri fi vī:** ra ham, ki kagtīg ra ā ham, hŷŷ, hii, kakanē kar ko jé ěg tóg jo, kŷ ěg nŷ ser tāgy jāj mŷ gé ham, ān pi hǎ ki kyjo jāj, ěg ta kakanē tavīn ko tī, kar ser sē ti ham, sē, hǎ vŷ ser fag ta, fag jóg ta ser fag mŷ kajag vŷn tī mŷ ser ham, ti tŷ, ān ki ta vŷn ka kugfān mŷ fag mŷ, kryr tŷ ge han kŷ ta ser nānh kŷ tuj ha, kŷ ser krēj rǎ fag mŷ fāg ha, fag ta tynyn jé, kajag kryr ān ti, kŷŷ ān ser āg tynyn mŷ ham, āg pi jag tugnŷm, āg tŷ kator mŷ ra āg pi jag tugnŷm, vēnhpéfī kar nŷtī ja tóg ham, hǎra hǎ ken ka vājān han jé ser to āg krān vin tī han, ronron ja tóg āgtynyn kŷ ham, kŷ āg nŷ ser āg jāvo grég nŷj mŷ gé ser ham, āmī han jé, āmī tá krŷg kŷ fag ta ser pāgónh kŷ ser mrāj kǎnŷm mŷ ser ham, tyn kǎ pāg kŷ, ti ti tŷ vējo nŷm han jé ta ser kukrŷn ki tótón mŷ ser, farīnh han vǎ ser ham, kajag gre ān ti ham, kŷ ser ti krē tŷ ser ti mŷ tygnyn kar ti tŷ ser to mŷ hán nŷj ham, kar ta ser ti tŷ sē ko to vānhprāg kŷ ser inh krā mŷnŷ pirān vóg jé kej mŷ gé ham, ka ta ser vēnhmān mŷ gé, ti tŷ pěj ke nī ān hǎ ta nón jāg ha, ka ta ser tatīn mŷ ser, mŷ tŷ gé ken jé gé ham, fag tŷ kanhrānrān jé gé, kŷ fag ser, fag farīnh há ān to koj ken vŷ ham, pirā ta, ka ta ser

pénjo vyn kÿ ti mÿ kugfãn mÿ, ti krãn mÿ, fag mÿ, ùn tëntá fag mré hã fag ta tynyn ser ham, ag ta vãnhmÿ fag kyrÿ ag kóm ser sê kygrãn vã ser ham, ka ta ser kãj fón fãn kÿ ser goj ki kujãn ka ser, gera ta ser tugnÿm tÿg ha, rãké tÿ gera, ka ser nhonho mÿ ta nÿ, inh pirã ti kej mÿ ham, inh mÿ ãjag mÿ ùn pir ù vyn ke já tóg, kÿ fag tÿ ser hÿ kej mÿ, ka ta ser kãj kirã ka vatÿg mÿ ser ham, vatÿg ka ta ser kugmÿ kÿ ki fón fón ge kÿ kãj ta fón kej ser ham, jãvo ù tÿ ser, isÿ jo pãri saj kej mÿ gé ham, ka ta ser jy saj mÿ gé, ãn ta ser há han tavÿn ham, hara ag pi jagnê jê tá koj mÿ gé, vãre ta grin kÿ nÿj ha, goj jagma ham, ag pi jagnê jê tá koj, jagnã mré ag ta han kÿ ko fãn ham, ag ta nén han mÿ ãn ti, kÿ fag ta ãn ko kar nÿgnÿr kÿ vajkÿ ka ta kurã sÿ ra ha nÿgnÿ kej mÿ ser ham, ù tÿ ki fón ja ãn ti ser, ti tÿ pëj ke nÿ ãn ti ham, ãn hã vÿ ki vóg tÿj mÿ, fi mré, pëj fi, rá ror fi, kar rá téj fag vãgtÿ ham, pëj fag, kafã há já ja fag tóg ham, kÿ ser vajkÿ, goj ki vãm mÿ ser ti krã tÿ, ee nón ta mrogmroj, gro ag nón ham, ryn ag, vóse ag ham, vóse ag ta mag tavÿ nÿn kã, inh sÿ kã, hãra inh pi ùri vég ta ke gê ha, ka ag ta ser vëjo grãg grãg ka pãfa kÿ fãg ham, kÿ ag ta ser ga nón kÿ ser ki nã jé pri tÿ kãgféj mÿ gé ham, pri ta, kãgfénh há han kÿ ag ki nãnh kÿ fãg kÿ ser ù tÿ kri fi kÿ ser pugnóg mÿ ser gan hã tÿ ser, inh jé mãm gan mré kó kej há ra ag pi ke tÿ ham, ag tÿ ser vaj ùnka, kurã tēgtÿ, kurã vënhkēgra ki to róm mÿr ta há jãj ha, pi kórég ja nÿj, kÿ ag tÿ ver ko mãn mÿ gé ver, ag jÿmré mré mÿ hán vã ham, jÿmré ag, fag kê gē, jÿmré fag, ùri ēg ne jÿmré tÿ mÿ ha, ēg hē tá, inh hētá inh jÿmré fi vej ha, tÿ ti hÿ, inh hātá fi mré pirãn koj mÿ? Á já inh jÿmré fi tÿ kren mÿr ha, ne nãn ser hãn? Kÿ ajag tÿ tag ki han mãn sór kÿ ajag ta vej mÿ, ajag kajró mág tag ti, ajag mÿ escola hã ki vej mÿ vÿ? ajag hÿn hã ki vej mÿ hã, ãg tÿ, ãg vÿ ta, ãg vÿ nÿtÿ tag rÿn mãn jé, ēg jÿmré mré jãg mÿj fã tag ti ham, ãg hãren kÿ vem mãn hãn, ke jé ajag tóg ham, jo ãg mÿn hã nÿ, ãg tÿ ãjag mÿ tó ja ra ta ser, ãg tÿ vég tÿ kej ser ham, kÿ ãjag tÿ ēgno ki han kÿ ajag tÿ mÿ hã han sór, kÿ ãg tÿ jÿmré ke tÿn hã ka ēg grã ta ùn ri ti kanhkãn hã tÿ min mén mÿn ser ham, ã mÿ ãn vég tÿ gé? ãg grã nÿ ser kanhkãn tÿ nÿ ta ham, ãg tÿ jÿmré ke vãnh hã nón ken hã nÿm, ha tugnÿm han nÿ, kÿ ÿg tÿ ser vãnh kãmÿ nén ù ri ke nÿtÿ ham, vãnh kãmÿ nén ù, ãn pi ti ta jagkãranh ke vãnh kÿ jag hã ta min mén mÿj mÿ ham, ãn ge ãg ne nÿtÿ ser kãmÿ, ēg jÿmré ta tÿ ke jan hã nÿm ham, hã vÿ ēg tÿ ēg kanhkãn ki kagtÿg mÿ ser, ãg jÿmré ki kagtÿg, ãg jÿmré jãvãnh vãnh, mÿ ēg tÿ kêke tÿ nÿn ham, ÿg tÿ jóg ke vãnh tag hã ne kêke tÿ nÿtÿ ham, jēvy tÿm, kar ag ge gē, inh ve ke vãnh, inh má ke vãnh, ã ne ver inh nha ke nÿn ham, tag ne tÿ ke tÿn ver, inh jóg ge ti, ã mÿ, kÿ tÿ se kãpãn ã tÿ fãg kÿ tÿ ùn mog mog tãg hã kãfij ser ham, ã ta vënhkanhkãn jé, ã tÿ jo vënhjēmren jé, hãra ãg vÿ ki ham, hÿÿ, ãg jÿmré tÿ rá téj jãj, isÿ rá ror nÿn kÿ ham, kar fi inh jÿmré fi ke gē, ka ã nÿ,

ã tÿ ân ham mân sór ký, inh mÿ ÿ nÿ escola hã ki vej ser ã krẽ to, ã ta gÿr jã, gÿr kanhrãnrãn jã ân to ham, inh mÿ ÿ nÿ ân hãtã kãtãgfyn ký nÿ, ve ja ã tóg, ã mÿ ta kri nÿtÿg.

**Julio vÿ:** Ke tan, áá, ã ta nén ù ù tój ke ù mÿ ver kã nÿ, mÿ, ha, mÿ ke tũ nÿ mÿr Pedro, mÿ nén ù tój mũ gé? Ti ã mÿ hẽre ã ta ã jóg, ã nÿ fag vÿ jãmãg nÿn ký, ÿ ãg ta, hẽre mũn ã ta fag nón ke nÿn ka, ã tÿ fag mré kanhrãn ja nÿn ka, ti ã mÿ hẽre fag vÿ tag ti, fag ta, fag ta, ãg ta gÿr kanhrãnrãn nÿtÿ tag kã ãg mÿÿ tag han ja ajag tóg, tag han ge ajag ta nÿtÿ, ajag ta, ãg tÿ tÿ kanhgág pẽ tag jykre ta tũ ke tũ nÿn jé ajag tÿ tag han ge nÿtÿ ke tag ti ã mÿ hãre, ti ã mÿ, tÿ ã mÿ katy mÿ há, mÿ há tũ, ne nẽ há tũ, ne nẽ ã mÿ, ã jykre hãre, ã mÿ ãg mÿ kanhgág vÿ ki tó vén ou mÿ fóg vÿ ki tó vén?

**Pedro vÿ:** Háu, isÿ to jykrég mÿr inh mÿ sÿ kanhgág vÿ ki tój, ãg vÿ ki ja tó vén mũ, pi hãre nÿ, há nÿn, ký ti tÿ vãmén há han kar fi tÿ vãmén há han mÿ, hara ti ne, ãg tÿvÿn hã ne ki nÿtÿ nÿ ha kem ham, ùri inh mré kófa ag tÿ tũ ke kãn hore, ãg taÿn hÿ ne ki nÿtÿn ha, ký ãg jóg hã nÿm, kar ãg mÿnh fi hã vẽ gé, kar ãg gar, ký tag ta há nÿgnÿ fag ta ãg mré nÿtÿ ký ãg mÿ ge ki nÿtÿ tag ta inh mÿ há ta nÿ, pi inh mÿ hãre ve nÿ, sa fag to kajrãn tÿ mÿ tẽg? tÿ sÿ fag kósin sanh nÿ ha mã, ÿ ký ja fag mré tÿg tÿ, inh pi fag kã punh ke mág tÿ, kejẽn ja fag kãpunh ke mág sÿ han tÿ vẽn hvaten tá, hãra kejẽn e ke te ham vêsÿjãm ãkrén ký, ký tÿ há nÿ ãg mré ãg grã mÿ ge ke mũn jé, ãg grã mÿ kãmén jé, vãsÿ fag ta nén vej fã, fag ta nén mũ mũ ja, fag ta escola tũ kã, escola ta kãrã tũ ki fag ta kãmũ ký nÿtÿ ha mã ãg ta ki karó ki, mÿr sa ta fag kósin sanh ta ùri 60 ano nÿ, hara sa ver, inh kónẽg kã sa ki karó nÿ fag ta escola jo pêtã ke ti, ãg rÿnh ký, ãg ta tÿ fag krã tag ti ha, fag escola jo ãg pigjun ka, ka fag pi kinhra nÿtÿ, ãg ta ki kagtÿg ka ãg ta kamãg tÿ hara ken jé, hara ãg ta ùri kinhrãg mũ, ka ãg ta kinhra nÿtÿ ha, ký nÿ inh mÿ há nÿ, escola ta ÿn jã ha mã, ãg, ãg juna ke mũ ag ta ãg mÿ han, ãg krã mÿ han, ãg ta krãm vẽn hmãn ka, krãm jagmré jykrén, krãm ãg mré jykre tó jé, kan pi hãre ve nÿ, ha taÿ nÿn, sa tu jykrén ki ãg grã fag, kar grã ag mÿ kãmén jé, ãg pi mogmog kar pi kãpa kar, ti munmur vã ham, ãg grã ti, kar ãg grã ta mogmog ka ta jagnẽ mré vẽn hgrun tÿ gé, jagmré jãgjãg, jag mré ta nÿtÿj sór tÿ, ký ãg tÿ tÿ mÿ ti rá tój ke mũ gé ha mã, ti rá, hẽ to ãg ta jagma vin, ka ãg ta jÿmré ke mũ, ãg rá to ser ha mẽ, rá téj mré rá ror, kamẽ mré kanhgukrẽ, ký ãg ta ser ti rá hã vej ke nÿ ser tag pãti, ãg grã vẽn hgrun ký ãg nẽto ha mã, ãg nẽto kãpãn vẽ, pi vẽn hgrun kar mũ, hãre kã, ke tavÿ tÿ nÿ vé, ka escola nÿ inh mÿ há nÿ, sa to jykrén ki, ãg ta ãg grã mré krãm tu jykrég nÿtÿ nÿ ken jé tag tu, ãg grã jykre tãgtãn jé, ãg grã mÿ tag mũ ãg ta mũj ken jé, ãg nÿ fag ri kén, ãg nÿ fag ta ken jé, tó fi tóg ham, ãgnon kã tÿ ajag mÿ nÿj, jo ãg ta kronhkrónh ke mũ nÿ ha, kejẽn fag ta vén. Hara ãg ta ke nÿ gé, ãg ta fag krã tag ta kejẽn fag nón végtũ kej mũ gé, ãg tũn hã ne nÿn, ãg jagmré tag to jykrén kej ke hã ne nÿn ham,

ka tóg inh mÿ há nÿ, tag pi hãre ve nÿ Julio, hara ta inh mÿ há tÿ gé Julio, ã ta ãg mré escola tu jykreg tÿ tag ti, ãg nÿ fag mré, ãg jóg ag mré, ùn sanh ag mré, kÿ ãg tÿ to vãjykrén tóg, téj ga ta nÿ, pi ror nÿ, ka ta há tÿ, kar ã tÿ ã jÿmré ag ki kajrãn mÿ, ã kanhkãn ag, ã jóg, ke, ke fi tóg ãg nÿ fi ham, ã má fag, ãg tÿ ãg grã mÿ tag kãmén ge jé ham, krã mogmog mÿ tag mÿ, tag hã ne tÿ nÿ, ãg ta tÿ ã grã kãfig gen jé, tag hã vÿ tÿ mág nÿ, hã vÿ ãg ta jag ki kagtÿg jã há nÿtÿ, ùri ãg ta ãg jykre ta jykre ù, jykre ta ù mÿ fij sór ke ken hã to ãg ta ser vënhkygnãj sór ke mÿ Julio ha mã ser, kinhra ã ta nÿ tag ti, kÿ ãg ta kanhgág pë ag jykre hã kãkutãm mÿ jagnã mré, ãn ki ãg ta ki króm, kÿ ãg ta tag kãkutãm tÿn kÿ ãg pi ki króm, kanhgág ag lei ke ag ta ta, ag ta kanhgág lei han jé ag ta kiki ke mÿ ãn han vén, han vén ge já nÿn nÿ ãg kófa ag, ãg kujá ag, ag tÿ kiki ke mÿ ãn han ka ag ta ti kar han mÿ ser ham, lei ke mÿ tag ti, mandamento ke mÿ tag ti ser, hã vÿ ag tÿ casamento hyn han ke mÿ gé kiki tag kãmÿ ser, kãmÿ ag ta, ãn ta ta ser, ag ta vënhkajrãn fã vã ham, ag krã mré, ag kajró kutãj ke vã, ãg kajró jëre, ti jãre pë hã vÿ ta kiki han fã kurã ke mÿ, kÿ ãg tÿ tag to jykrén kej ke nÿtÿ jagnã mré, ãg tÿ ã grã mÿ vem jé ha mã, kiki ke mÿ tag ti, ti rá, ãg rá, ag rá, kar ù ta ãg mré to mÿ há mÿ ag mré hã, ù ta hã tá kãmÿ ka ãg mré to mÿ há mÿ ag, kanhgág nÿ nÿ ke já tag mÿ, kanhgág pë nÿ nÿ ke já tag mÿ, jãvo ãg ga ta mág nÿ, vãvã, ehe ta nÿ vë, ãg hã ne nón jãfÿn ki kagtÿg nÿtÿ, ãg hã ne nón jykre krój nÿtÿ ãg ga mág tag nón, hã vÿ ãg ta pipir mÿ nÿ tãmÿ ham, Rio Grande do Sul, Paraná kar São Paulo mÿ há mã, hÿÿ, ãn mÿ ta e kar kanhgág ke mÿ tag ti, ãg kanhkãn ti, pi tÿ tÿ Julio, hara ãg ta tag ki Nonoai ke mÿ tag, ãg ga, Nonoai tag ta tÿ kanhgág ag mÿnh ja nÿ, ti kãmén ki, ti tÿg, ag ta gufã tój fã, Nonoai ke mÿ tag ta ta kanhgág ag mÿnh vë, ga ti, ag mÿnh, ag nÿ vë, ka kãmÿ nÿj mÿ ra, ka ta tag to inh mÿ há tÿ, ãg vãmer tag to Julio, inh mÿ ha tavÿ nÿn, ãg nÿ fag jykre, ãg jóg jykre, pi hãre ve nÿ, ki hã ãg ta han mÿn, tag pãte.

**Julio vÿ:** Hÿÿ, ã ãg mÿ fóg vÿ tÿ kãfij mÿ gé?

**Pedro vÿ:** ke gë, hÿÿ, inh mÿ ta fóg vÿ ki tó sÿ han mÿ gé, ken ka,

**Julio vÿ:** kar ã ta ùri, ùri ãg ta gÿr kanhrãnrãn nÿtÿ tag ti, ã ser mÿnÿ tag han jé, tag han jé ke mÿ tag ta mré tóm nÿ gé, ãn ki,

### CONVERSAS NO FINAL DO VIDEO 03

**Kórÿ fi vÿ:** ãn ke há vë ser ham, ti ki ãkrén ã tÿ hor ha, ã jÿmrén ta, sÿ ã mÿ tón ka ha, ki ãkrég ãg ta tÿ, ãg pi jykre ror nÿ, hara ãg jykre nÿ ser vãnhkugsej nÿ ham, ãg ta ùn kupri tÿ jãjaj sór ka ham.

**Julio vÿ:** háu.

**Kórÿ fi vÿ:** ãn hã ne vãnhkugsej ke kem ser ham.



**Julio vī:** kÿ ãg pi tó há han ser, ker

**Kórĭ fi vī:** hÿÿ, ka ãg pi ãg jÿmrén ki ãkre nĭ ham, ã mÿ ã jÿkre pir keg ra ham, ã ta ãg vĭ ki kinhrãg ka ham, ka vé ti ki ãkrén ra ã ha, ã jamrén ti ha, ti ve ja ã tóg.

**Julio vī:** ker

**Kórĭ fi vī:** kã ta nĭ ha, ã jamré ti.

**Julio vī:** háu ke ta nÿ.

**Kórĭ fi vī:** ã mÿ já ti tój ver, inh mÿ ã ta hej ke ka, inh kósin José Nascimento hã pĕnver.

**Julio vī:** hej,

**Kórĭ fi vī:** ã ta kótĭg mãn kÿ,

**Julio vī:** hej ti te kótĭg jóg ke ka, ke tũn sa ti mré vĭj.

**Kórĭ fi vī:** háu, ti prũ fi mré, kar ti jamré

**Julio vī:** ÿ hÿ.

**Kórĭ fi vī:** kra, sa ũn kuprĕg jan fag hã vã.

**Julio vī:** emĕĕ.

**Kórĭ fi vī:** fag ta inh rikén Pedro mré ki nÿtĭ nĭ ken jé.

**Julio vī:** ke tan.

**Kórĭ fi vī:** hÿÿ, sa vaj ka, vaj ũn ka nÿ nĭ kej ham, ajag krãm, ka ser ti ta pir ke nĭj Pedro ti, ka inh ne ti jÿmrén hã ta ti tu sãg mũ ser ham

**Julio vī:** emĕĕ.

**Kórĭ fi vī:** háu.

**Julio vī:** ti mré ja vĭj ke ka.

**Kórĭ fi vī:** inh mÿ ã ta ĕn pĕnver ã ta kótĭg mãn ka.

**Inh vī:** hej hÿÿ.

**Kórĭ fi vī:** ã ta ũ vej sór ka, ã ta ti mré fãg mũ gé, ka ag tÿ rĕgre jãj.

**Julio vī:** háu ka ser.

## 5 OS SABERES TRADICIONAIS NA EDUCAÇÃO KANHGÁG PARA O SÉCULO XXI

A educação indígena kanhgág vem sendo pensada pelos seus protagonistas há algumas décadas, a partir de cursos de formação de professores (as) indígenas em parceria com a universidade (UFRGS, UNIJUÍ, UPF, UFSC, UFMG, UFMT, etc.), sugeriram professores e professoras que até hoje lutam por uma educação indígena intercultural e diferenciada.

Na educação tradicional indígena, existem muitos saberes tradicionais que são ensinados pela família, através dos Kujá ou os anciões, era feita de forma de oralidade, pois são os Kujá ou os anciões que são responsáveis pela transmissão da cultura do seu povo. A educação tradicional se dá na socialização dos saberes, de acordo com o professor kanhgág Bruno Ferreira:

“Todas as atividades desenvolvidas na comunidade, como o artesanato, a caça, a pesca, as reuniões, entre outros, constituem aprendizagem, pois nesses trabalhos as crianças estão presentes e o conhecimento dos mais velhos é passado a cada um que será reproduzido aos demais membros da família constituindo todo o conhecimento do sistema de vivência: o comunitário” (FERREIRA, 2008, P.175).

Essa educação tradicional da cultura kanhgág é repassada através da oralidade, na vivência com a comunidade. Portanto a importância da língua e da cultura para a identidade do povo kanhgág, que é passada de pai/mãe para filho, de geração para geração. Nesta dinâmica da convivência familiar e coletiva os conhecimentos da cultura são interiorizados e construídos de forma harmônica com valorização e respeito aos costumes e tradições indígenas.

Os pensadores Marcia Nascimento, que traz a língua como revitalização da cultura, e o Bruno Ferreira, que enfatiza a socialização dos saberes tradicionais como fundamental na educação indígena kanhgág, são os protagonistas da educação indígena diferenciada, bilíngue e intercultural. A responsabilidade pela educação e proteção das crianças e jovens é de todos os membros da comunidade, que são orientadores e vigilantes constantes dos seus comportamentos e atitudes.

Na situação atual que estamos vivendo, nós professores temos o desafio de assimilar as transformações, criar metodologias para atrair a atenção dos alunos, agregar novos conhecimentos proporcionando a eles algo além do que eles já encontram na internet ou google. Sabemos que os quatros pilares da educação propostos no século XXI são: aprender a conhecer, fazer, conviver e ser.

De acordo com a fala do kujá Jorge Garcia a criança kanhgág já desde pequena aprende com os anciões da comunidade, sua mãe, pai e avós. A educação é transmitida de geração em geração.

A criança deve aprender a conhecer, é tudo que a criança indígena faz no seu dia a dia, aonde ela se envolve no ato de compreender, entender, descobrir e construindo o seu conhecimento observando o que acontece ao seu redor. Por isso que a criança está sempre ao redor da mãe ou do pai observando tudo desde o seu nascimento. Executam atividades coerente com a sua faixa etária, são autônomas e prestativas nas tarefas do dia a dia familiar.

Quando a criança aprende a fazer arco e flecha com taquara, aprende a conhecer as plantas medicinais e as árvores, após observação, ele ou ela começa a colocar em pratica tudo o que observou, começando por um pequeno artesanato ou pequenas armadilhas para a caça.

A criança faz o lacinho para pegar o tico-tico, saber cortar a fruta na árvore, caçar o tatu, fazer artesanato (balaios e cestas, casas de passarinho), tudo é ensinado a fazer junto com os mais velhos, está aprendendo a fazer junto com as crianças no mato.

Aprende no convívio com outras crianças e com os adultos. Nos tempos atuais temos o desafio de conviver e respeitar o diferente e que sejamos respeitados, conviver na mata com a natureza. Na concepção kaingang, a criança faz parte da natureza, a Terra é sua mãe, a “Mãe-Terra” traz alimento, a árvore traz frutos e os animais são os seres da mata, que faziam parte do nosso antepassado. Tudo é coletivo, tudo é feito junto, o alimento, o plantio, a caça, a dança e o canto, todos são parentes. A vida coletiva está presente no cotidiano comunitário, onde a reciprocidade é praticada como um valor fundamental na filosofia de vida kanhgág.

Aprender a ser, é muito importante para a desenvolvimento da sensibilidade, do sentido ético e estético, obter a responsabilidade pessoal, obter o seu próprio pensamento, seu senso crítico, sua imaginação, criatividade, iniciativa para ter o seu próprio crescimento intelectual dentro de uma sociedade. Aprender a ser generoso, compartilhar, saber as músicas, os cantos da chuva, da guerra, canto do agradecer.

A criança deve conhecer e vivenciar os processos do Ensino da língua kanhgág na família na perspectiva da história da tradição cultural do povo; a partir dos mitos, das músicas, do “oh”, das histórias.

Para isso é preciso construir metodologias que potencializam Ensino da língua, história e cultura kanhgág na educação escolar, como rodas de conversa com os sábios kujá para passar os ensinamentos. Esses conteúdos devem ser aprofundados e problematizados no contexto

escolar, a partir de uma aborgem crítica sobre seus valores e sua importância na vida do ser kanhgág.

Organizar estratégias de valorização da língua kanhgág no processo escolar e na vida cotidiana do povo, momentos de festa ao redor do fogo para contar os mitos.

Estimular a escrita da história do povo kanhgág, organizar oficinas pedagógicas de integração entre os saberes tradicionais e os saberes escolares; criar um museu da cultura kanhgág na concepção da Interculturalidade.

A pesquisa contribuiu para algumas reflexões sobre a educação indígena kanhgág, segundo o pensador indígena Ailton Krenak:

“O futuro é ancestral, devemos seguir o rumo da ancestralidade, dos saberes ancestrais, de valorização da natureza, dos saberes tradicionais da nossa cultura, temos que valorizar a cultura indígena que é passada de geração para outra geração, temos que pensar nas novas gerações, revitalizar a língua e a identidade indígena” (KRENAK, Ailton, 2020).

O pensador Ailton Krenak nos propõe a valorização dos saberes tradicionais, em diálogo intercultural com a cultura indígena, revitalizando a língua de cada etnia e a identificação de cada povo.

A educação kanhgág se dá através da observação e oralidade, a partir das práticas compartilhadas entre quem ensina e quem aprende, onde o direcionamento é intencional em comum acordo entre os sujeitos agentes do processo. Então nós professores que trabalhamos com a educação indígena teremos que ter dentro de todas as turmas os Kujás ou pessoas mais velhas para que estejam ajudando os professores contando histórias, mitos, lendas, músicas em suas próprias línguas. Desta forma os alunos aprenderão na prática, e futuramente escreverão tudo na língua materna e também em outras línguas.

A alfabetização na língua materna, seja ela kanhgág ou português, é uma opção que deve estar previsto no Projeto Político Pedagógico e no currículo escolar. Neste processo de construção e de decisão é necessário que se privilegie os aspectos da língua indígena, garantindo seu espaço de interação e de fortalecimento. Nesta dinâmica, interessa que se façam alguns questionamentos sobre a língua escrita; para que serve a escrita? Para que escrever em português ou kanhgág? A escrita precisa ter uma finalidade prática. Entre as finalidades da escrita, os povos indígenas, nos debates e lutas por direitos e pela retomada de territórios, nos contextos das organizações, passaram a compreender a importância de saber ler e escrever e a pensar o formato da escola como um instrumento de mediação, de reivindicações e de conquistas de direitos



**Fonte arquivo pessoal do autor: FOTO 6: (2019) Apresentação cultural da Escola Joaquim Gatên Cassemiro, Posto Indígena Sede**

Nesta perspectiva as atividades escolares, que passam pela escrita, precisam estabelecer uma conexão entre o fazer pedagógico, a importância da escrita, que é a finalidade e a temática o valor vida. Esta estratégia vai aproximar o aluno da dinâmica ensino aprendizagem. Conforme a pedagogia da autonomia, de Paulo Freire, os trabalhos pedagógicos desenvolvem-se através de temas geradores, com projetos gerenciados pelos professores de cada turma.

A escolha dos temas é de autonomia do professor de cada turma, privilegiando aspectos relevantes da vida cotidiana dos alunos e estabelecendo uma relação de diálogo respeitoso com os valores próprios da cultura e na relação harmoniosa com a natureza. Buscam desenvolver a autoestima e o afeto pelo uso da língua indígena (Freire, 1996). Os temas geradores precisam manifestar aspectos que apresentem sentido para a vida da comunidade, do povo, etc. Apresento alguns exemplos de temas geradores, que poderão serem explorados em sala de aula; a identidade étnica, identidade da escola e da comunidade, identidade da turma, identidade do aluno, com construção dos conceitos, oral e escrita (coletiva e/ou individual) conforme o nível de alfabetização dos alunos.

A questão da identidade pode associar muitos aspectos da cultura, como o grafismo, as metades tribais, os nomes na língua indígena, as histórias de vida, linha de tempo, a idade dos alunos (data de nascimento), a localização geográfica da terra indígena e cuidados com o meio

ambiente (trabalhar com mapas), a contagem do tempo em dia, semana, mês e ano, os hábitos, usos e costumes (alimentares, conhecimento dos remédios), crenças, parentesco e casamentos, leis internas na comunidade, resgate das memórias de suas comunidades, etc. O trabalho exaustivo sobre a identidade fortalece a autoestima e construção da autonomia dos alunos, colocando os mesmo na condição de sujeitos do processo da aprendizagem pelo desejo de querer aprender aquilo que é próprio da nossa cultura e proposto pelo educador.

Outro tema gerador histórico e contemporâneo é a luta pela terra dos povos indígenas, a proposta da abordagem do marco temporal, poderá trabalhar com as questões dos direitos indígenas, as motivações das posições contrárias e a favor, questionar e refletir sobre quais os interesses que estão em disputa, a importância em participar das mobilizações das lideranças indígenas, locais, regionais e nacional, na defesa dos direitos coletivos, construção de conceitos sobre os territórios indígenas e a importância do uso sustentável dos mesmos (debater sobre o arrendamentos/parcerias, aspectos positivos e negativos e propor construção de novas alternativas de produção e uso da terra).

Após o trabalho sobre as temáticas própria da cultura, poderá ser apresentado termos sobre os conhecimentos universais, que também são de fundamental importância para os educandos. Sobre as abordagens dos temas trabalhados, precisam ser de forma mais dialógica possível, onde o educador será o mediador para interação entre sujeito (aluno) e objeto de conhecimento (tema gerador) para que sejam compreendidos e para que haja apropriação propícia para a construção de novos conhecimentos. A vantagem de trabalhar com os temas geradores é que não há necessidade dos alunos estarem completamente alfabetizados. As abordagens temáticas poderão ter uma perspectiva de alfabetização e fixação da ortografia, explorando o valor sonora das letras e palavras, a correspondência do tema com as atividades propostas relacionando as técnicas de dentro e fora da sala de aula.

Como por exemplo, a produção de cartazes, desenhos, construção de sílabas, palavras, frases e textos, individual e coletivo, leituras de histórias, narrativas de histórias pelos mais velhos (dentro e fora de sala de aula), receitas, jornais, revistas etc. As temáticas poderão serem desenvolvidas em equipes, através de pesquisa e apresentadas em forma de seminário para os colegas da turma e/ou para as demais turmas da escola. A opção por essas técnicas e metodologia de trabalho pedagógico, é mais desafiador e tende a desinibir os alunos e gera a responsabilidade de mostrar o que aprendeu, como diz Paulo Freire, a “boniteza “que é ensinar e aprender.

O educador precisa ser humilde e se aproximar do nível de aprendizagem do educando, compreender sua sensibilidade; precisa conhecer (diagnóstico) o que a criança traz de suas experiências de vida, do seu querer, quais são os seus pensamentos e sentimentos em relação ao tema ou conteúdo trabalhado. A relação de confiança se dá no olhar, nas atitudes, no diálogo e interação estabelecidos entre os sujeitos (educador e educando). É nessa dinâmica dialógica de responsabilidade e respeito mútuo, da relação de confiança, de afetividade e de afinidade que a aprendizagem acontece.

O espaço de sala de aula é muito rico de possibilidades que privilegia a autonomia da educação em suas escolhas de temática e metodologia a serem desenvolvida para atingir as metas de aprendizagem dos educandos. A exigência comum é que todos os alunos aprendam de fato e de direito.

Neste sentido faz -se necessário que os documentos que representam a identidade e vida da escola, que são o Projeto Político Pedagógico e Currículo, sejam discutidos e construídos coletivamente, entre direção, coordenação pedagógica, professores, funcionários, pais e alunos. A interação desses sujeitos é importante, pois todos se sentirão parte integrante do processo e assumirão as responsabilidades que lhes competem. A circulação das informações e conhecimento do que acontece na escola é um princípio da transparência e da gestão pública, que vai possibilitar um melhor engajamento dos atores envolvidos e possibilita melhores resultados nas metas estabelecidas. Na frase de Paulo Freire, “ninguém é sujeito da autonomia de ninguém” nos remete a reflexão que o futuro mais esperançoso para os povos indígenas está na Educação. E é preciso colocarmos como sujeitos autônomos a partir do trabalho pedagógico, oferecendo possibilidades reais na qualidade da educação e no aprendizado dos nossos educandos. Fazer com, que os conteúdos com base na cultura, sejam objetos de reflexões que façam sentido para vida individual e coletiva em nossas comunidades indígenas.

Durante os anos que trabalhei como professor alfabetizador na língua materna kanhgág tive um pouco de dificuldade no início, com o passar do tempo e com ajuda de colegas alfabetizadores aperfeiçoei o meu método de alfabetizar e obtive excelentes resultados. Atualmente, estou atuando na parte administrativa da escola, e estou passando por muitas experiências, mas a maior dificuldade que estou tendo no momento é na parte pedagógicas, pois ainda os professores não estão acostumados com o novo modo de tentarmos fazer uma educação indígena de qualidade, onde deveríamos estar trabalhando a realidade do aluno, os professores ainda estão sendo habituados com o livro didático. Espero que no decorrer do tempo os professores atuais e futuros tenham uma nova visão sobre a educação indígena.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os professores e professoras kanhgág têm muitos desafios para a educação das crianças e jovens indígenas, inicialmente deve-se ter o diálogo como princípio ético na educação, considerando especialmente os ensinamentos do educador e pensador Paulo Freire, o verdadeiro diálogo, que exige esperança e fé nos homens e mulheres, o diálogo que se faz numa relação horizontal, essa relação de solidariedade com o outro, relação de respeito com os saberes tradicionais, com a valorização da língua e da cultura indígena.

Durante as aulas frequentadas na universidade aprendi muito com os professores e colegas, a cada encontro aprendi coisas novas e percebi que na educação popular tem algumas coisas a ver com a nossa educação indígena, fui bem recebido por todos, não tive dificuldade com nenhum professor e colega, mas tive dificuldade em dialogar com os autores que eram trabalhados.

Quando era para realizar as entrevistas com os Kujás, pessoas mais velhas, professores e alunos, surgiu fortemente a Covid 19, onde perdemos muitas pessoas de todo o mundo, por motivo desta doença não realizei as entrevistas com as pessoas que tinha que entrevistar. Mas realizei com as pessoas mais importantes, os Kujás, pois eles sempre estavam tomando os seus remédios naturais. Nas visitas junto com eles aprendi muito sobre como a valorizar e respeitar o conhecimento de cada indivíduo, como foram educados pelos seus ancestrais, sofreram como a colonização. Conversando as pessoas que consegui realizar as entrevistas percebia que eles estão muito preocupados com a preservação da língua kanhgág, falam que somos nós os professores que devemos ajudar as novas gerações para que a língua falada e os costumes do povo não acabem se perdendo por completo, afirmam que até os seus filhos ou netos tendem a não valorizar o uso da língua.

Por este motivo gostaria de pedir para a nova geração que valorizem os costumes do seu povo e principalmente a sua língua que é seu bem precioso. Este é um conhecimento que ninguém roubará, a sua língua é uma forma de defesa dos seus interesses e dos seus descendentes, bem como de seu povo. Para que isso se fortaleça teremos que valorizar as pessoas do mais novo ao mais velho, pois precisamos das pessoas mais velhas para ensinar os mais novos tudo aquilo que eles aprenderam e realizaram durante o seu processo de vivencia no seu dia a dia, pois é importante tudo o que o mais velho ensina hoje.



Percebo que é um compromisso de todas as gerações e considerando com urgência e dedicação no cuidado no uso da língua kanhgág, não podemos esperar ficarmos velhos para ensinarmos outras pessoas que não tiveram a mesma oportunidade que nós estamos tendo com os nossos Kujás. As pessoas mais jovens precisam assumir esta responsabilidade juntos com os mais velhos. Pois o aprendizado tanto da língua como da cultura indígena, se dá nas relações sociais, no cotidiano da comunidade, nas escolhas que são valorização dos espaços onde se pratica os usos e costumes da tradição kanhgág, como por exemplo; o ritual dos banhos de ervas para todos os integrantes da comunidade no espaço escolar, com pronunciamentos e reflexões sobre a importância desta prática e que este diálogo seja em kanhgág.

Que a escola seja um espaço aberto, receptoras dos agentes comunitários, atuantes na comunidade, como agente de saúde indígena, kujá, contadores de histórias, cantores, rezadores e outras pessoas da comunidade que possam contribuir no trabalho educativo, que não está somente na escola. Todas as ações/atividades demandam de um planejamento, o desenvolvimento e avaliação que necessariamente deve estar registrado por todos os envolvidos. Este procedimento consiste na concretização do fazer pedagógico e possibilita o redimensionamento das atividades, considerando as metas a serem alcançadas.

As atividades escolares devem estar conectadas com a vida da comunidade, numa via de mão dupla, onde haja responsabilidade e complementariedade coletiva. Por isso, as reuniões pedagógicas, entre os professores/educadores, são de fundamental importância. O planejamento vai estabelecer todas as etapas a serem percorridas; os objetivos, o desenvolvimento, as metas e avaliação da vida escolar, abrangendo a comunidade, sua cultura, uso linguístico, etc. Todos esses procedimentos devem estar registrados e refletir no aprendizado dos alunos, que é o público alvo de todo e qualquer ação pedagógica.

Em relação aos riscos de desaparecimento da língua kanhgág, considero que este tema demanda por mais reflexões, no espaço escolar e na comunidade, é necessário um aprofundamento da questão língua kanhgág. Para melhor compreender a importância da língua, seus riscos de desaparecimento e definir uma política linguística de uso como prioridade tanto na comunidade como escola. Esse debate passa pela autoafirmação da identidade kanhgág, pela autoestima e pelo fortalecimento do ser e estar kanhgág, como opção de vida com respeito e dignidade.

Nos desdobramentos dos cuidados com a cultura, o uso oral e escrito da língua prática obrigatória. Pois toda a filosofia de vida kanhgág está relacionada à língua; as lendas, os mitos, as crenças, os rituais religiosos e de cura, os nomes das pessoas, das plantas, dos animais, das metades clônicas, os aconselhamentos nos casamentos, a contagem do tempo, o raciocínio lógico matemático, os jogos tradicionais, etc. Estas temáticas trabalhadas em forma de temas geradores e interdisciplinar, com apresentação em seminários, farão toda a diferença no resultado positivo da aprendizagem dos agentes envolvidos.

Há tanta riqueza e diversidades em conteúdo na cultura kanhgág, que se fosse possível, dispensaria parte dos conhecimentos da sociedade envolvente. Para que seja possível todo esse desenvolver pedagógico, faz-se necessário uma política de formação de professores inicial e continuada, que contemple com seriedade e compromisso toda a temática indígena.

Neste contexto, percebo que as universidades possam estar oferecendo mais vagas para os futuros universitários, pois as demandas ofertadas são poucas, que possam ter um apoio moral e ético dos responsáveis das universidades, onde eles se sintam parte deste processo de aprendizagem seja qual for a sua escolha de curso. Por que ingressar na universidade talvez possa ser mais fácil, mas depois que o estudante indígena vai frequentar as aulas muitas vezes ele vê que não faz parte deste meio, e por isso muitos acabam abandonando os cursos e poucos conseguem concluir a sua formação, por que muitas vezes não é o curso ou formação que quer.

As instituições também deveriam estar abrindo oportunidades para profissionais que concluíram o Mestrado e Doutorados para que os mesmos trabalhem dentro das universidades para estarem trabalhando na formação dos novos estudantes, pois estes profissionais conhecem a realidade do povo indígena, pois quando vão dialogar sobre um tema os universitários vão se sentir bem mais à vontade e com isso não vão estar abandonando os seus cursos. Se isso ocorrer, aí teremos muito mais indígenas com formação acadêmica, com mais pessoas formadas as comunidades indígenas terão uma visão diferente de ver o mundo em que estamos vivendo, teremos mais pessoas para lutar e defender o povo das injustiças que o povo envolvente estão ou querem terminar com os direitos do povo indígena.

Dentro de todas as universidades que tenha uma monitoria indígena em cada curso oferecido pelas universidades, pois tendo estes monitores eles ajudarão os iniciantes a se

enturmar com os colegas e professores, e no ambiente da casa do estudante, por que na casa do estudante não ficam muitos estudantes que não são indígenas, mas que cada um saiba respeitar uns aos outros.

Dentro das instituições deve se ter computadores que tenham as escritas na língua dos povos indígenas, tendo esta tecnologia ao seu alcance os futuros universitários terão acesso a escrita de seu povo e também ter um profissional que de aulas na língua de seu povo, assim a escrita e a fala da língua indígena se fortalecerão dentro das próprias universidades.

## 7 REFERÊNCIAS

**AÇÃO SABERES INDÍGENAS NA ESCOLA – NÚCLEO UFRGS.** Disponível em:  
<https://www.ufrgs.br/saberesindigenas/>

ANTUNES, Claudia Pereira. **Experiências de formação de professores kaingang no Rio Grande do Sul.** Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2012.

BERGAMASCHI, BENVENUTI e MARQUES (orgs). **A Educação indígena sob o ponto de vista de seus protagonistas.** Porto Alegre: Evangraf, 2013.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. **Nhemboé enquanto o encanto permanece: processos e práticas de escolarização nas aldeias Guarani.** Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2005.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida e VENZON, Rodrigo. **Pensando a Educação Kaingang.** Pelotas; Editora Universitária/UFPEL, 2010.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. **Tradição e memória nas práticas escolares kaingang e guarani.** Currículo sem fronteira, vol. 10, nº 1, Janeiro/Julho 2010.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. **Educação indígena e Interculturalidade: uma experiência de trocas de saberes na Universidade.** Publicado nos Anais do VII Seminário de Educação do Vale do Arinos – Juara/MT, 2012.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; DALLA ZEN, Maria Isabel e XAVIER, M.L.M (Org.) – **Povos Indígenas & Educação.** Porto Alegre: Mediação, 2ª Ed., 2012.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação popular na escola cidadã.** Petrópolis: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. **Os caminhos cruzados: formas de pensar e realizar a educação na América Latina.** In: Educação Popular: utopia Latino Americana. São Paulo: Cortez, 1994.

\_\_\_\_\_. **A educação como cultura.** São Paulo: Brasiliense, 1985.

BRANDÃO, C. R. e STRECK, Danilo. (org.). **Pesquisa Participante: o saber da partilha.** Aparecida: Ideias e Letras, 2006.

BRASIL, Governo Federal. Constituição Federal. Barueri: Manole, 2008. 5 ed. Atual. Até a EC n.56.

BRASIL, Governo Federal. **Portaria nº 98: Regulamenta a ação Saberes Indígenas na Escola e define suas diretrizes complementares.** Ministério da Educação: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2013.

CLAUDINO, Zaqueu Key. **A formação da pessoa nos pressupostos da tradição. Educação Indígena Kaingang.** Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2013

CLAUDINO, Zaqueu Key. **Educação Indígena em Diálogo.** Pelotas: Editora UFPel, 2009.

FERREIRA, Bruno. **Educação Kaingang: processos próprios de aprendizagem e educação escolar.** Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2014.

\_\_\_\_\_. **Educação escolar ou educação indígena.** In Tedeschi, L.A. et al (orgs). Abordagens intelectuais. URI – Campus – Santo Ângelo. Porto Alegre: Martins Livreiro, 2008.

FORNET-BETANCOURT, Raúl (Entrevista) **Reflexiones de Raúl Fornet-Betancourt sobre el concepto de interculturalidad.** México: Consorcio intercultural, 2004.

**FORPROF/UFRGS. Caderno do FORPROF/UFRGS – Centro de Formação Continuada para Profissionais da Educação Básica.** Porto Alegre: UFRGS, 2015.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia na cidade.** São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança: um reencontro da pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: UNESP, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido.** 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido.** 75ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da tolerância.** (Org. Ana Maria Araújo Freire) São Paulo: UNESP. 2004.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo.** São Paulo: Companhia das letras, 2020. 2ed.

MAZURANA, Juliana. **Povos e Comunidades Tradicionais do Pampa.** 1 ed. Porto Alegre: Fundação Luterana de Diaconia, 2017.

MEC. Documento Base – **II CONEI - 2ª Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena.** Ministério da Educação e Cultura/SECADI, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2016.

MÉNDEZ, José Mario Méndez. **Educação intercultural e justiça cultural**. Traduzido por Antônio Sidekum. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2009.

MENEZES, Ana Luiza Teixeira de; BERGAMASCHI, Maria Aparecida. **Educação ameríndia: a dança e a escola Guarani**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2015.

MENEZES, Magali Mendes de. **Nos interstícios da cultura: as contribuições da filosofia intercultural. Educação**. Porto Alegre, v. 34, n. 3, p. 324-329, set/dez, 2011.

MENEZES, Magali Mendes e et al. (orgs.) **Educação em direitos humanos: contexto e marcadores sociais da diferença**. Porto Alegre: Cirkula, 2019. 1 ed.

NASCIMENTO, Marcia Gojtên; MAIA, Marcus; WHAN, Chang. **Kanhgág ṽ jagfe – ninho de língua e cultura kaingang na terra indígena Nonoi (RS) – uma proposta de diálogo intercultural com o povo Maori da Nova Zelândia**. Revista Linguística: Programa de Pós Graduação em Linguística da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Vol. 13 n 1. Janeiro de 2017, p.367-383.

PEDRO, Iraci Minka. In: COMIN, Conselho de Missão entre índio. **Povo Kaingang: vida e sabedoria**. Caderno do Comin: Semana dos Povos Indígenas, São Leopoldo: OIKOS, 2012.

PREZIA, Benedito. **História da resistência indígena: 500 anos de luta**. 1 ed. São Paulo: Expressão popular, 2017.

RIO GRANDE DO SUL, Assembleia Legislativa. **Nosso rosto latino americano. As Ideias. As experiências. A Cultura**. Seminário Direitos Humanos: Verdade e Democracia. Porto Alegre: CORAG, 2012, p. 93, v.1.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Bom Tempo, 2007.

SCHWINGEL, Kassiane e PILGER, Maria Ione. **Por Fi Ga Kamẽ – História da Tovaca**. São Leopoldo: Oikos, 2014.

SOUSA, Fernanda Brabo. **Reterritorializando a educação escolar indígena: reflexões acerca dos territórios etnoeducacionais**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação. Porto Alegre, 2013.

TRADIÇÃO ORAL INDÍGENA. Iracema Gate Nascimento. **Conversa dialógica no Brique da Redenção de Porto Alegre/RS – Cultura kanhgág – 2019**.

TRADIÇÃO ORAL INDÍGENA. Jorge Garcia. **Entrevista em Posto Sede Nonoai/RS – Cultura kanhgág – agosto, 2020**.

TRADIÇÃO ORAL INDÍGENA. Maria Constante. **Entrevista em Posto Sede Nonoai/RS – Cultura kanhgág – agosto, 2020**.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Identidade e memórias: 1934 -1994**. In: GUEDES, Paulo Coimbra; SANGUINETTI, Yvonne T. (org.). Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1994.

\_\_\_\_\_. **Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas**. Acesso em: 20/08/2018. Disponível em: [www.acoesafirmativas.ufrgs.br](http://www.acoesafirmativas.ufrgs.br)

\_\_\_\_\_. **Museu V Diálogo com a cultura indígena: Mbyá-Guarani**. Acesso em: 20/08/2018. Disponível em: [www.mostratelaindigenacom.br](http://www.mostratelaindigenacom.br)

VAZ e SILVA, Neusa. **Teoria da Cultura de Darcy Ribeiro e a Filosofia Intercultural**. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2009.



ZANATTA, Claudia V. (et al) organizadores. **Saberes indígenas na Escola/UFRGS: memórias e resistências.** Porto Alegre: Cirkula, 2020. 1ed.

ZITKOSKI, Jaime José. **Horizontes da refundamentação em educação popular.** Frederico Westphalen: Editora URI, 2000.

\_\_\_\_\_. **Paulo Freire & a Educação.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2ª. Ed. 2010.

ZITKOSKI, Jaime José; MORIGI, Valter. **Experiências Emancipatórias e Educação: à docência e a pesquisa.** Porto Alegre: CORAG, 2013.

## **APÊNDICE**

### **APÊNDICE A – TERMO DE CESSÃO DE DIREITOS DE IMAGEM E ESCRITOS**

Pelo presente Instrumento Particular eu Julio Pedroso da Silva, por este e na melhor forma de direito, AUTORIZO, de forma gratuita e sem qualquer ônus, a pesquisa de Julio Pedroso da Silva, intitulada – O DIÁLOGO ENTRE SABERES TRADICIONAIS E SABERES ESCOLARES: UM ESTUDO SOBRE OS DESFIOS PARA A VALORIZAÇÃO DA CULTURA DO POVO KANHGAG DE NONOAI/RS. Que tem como objetivo a utilização de imagem e dos escritos desenvolvidos durante minha participação na pesquisa em meios de mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros) e virtual (banco de dados informatizados, sites, blogs, dentre outros). Através desta, também faço a CESSÃO a título gratuito e sem qualquer ônus de todos os direitos relacionados aos direitos autorais dos textos e imagens por mim produzidas. A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus, seja a que título for sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretratável, e por prazo indeterminado, obrigando, inclusive, eventuais herdeiros e sucessores outorgantes.

**Porto Alegre, 19 de novembro de 2019.**

**Nome do participante**

**CPF**

**Assinatura**

**Pesquisador**

**Orientador**

## **ANEXO**

### **ANEXO 1 - LEI No 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.**

**Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira", e dá outras providências.**

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:**

Art. 1º A Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)" "Art. 79-A. (VETADO)" "Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como „Dia Nacional da Consciência Negra “."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003;

182º da Independência e 115º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 10.1.20

**ANEXO 2 - LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008.**

**Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”.**

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1o O art. 26-A da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

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

§ 1o O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

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

Art. 2o Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008;

187o da Independência e 120o da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 11.3.2008.

### **ANEXO 3 - Resolução CNE/BEB n 5 2012**

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO  
CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA  
RESOLUÇÃO Nº 5, DE 22 DE JUNHO DE 2012**

**(\*). Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica.**

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais e de conformidade com o disposto na alínea “c” do § 1º do art. 9º da Lei nº 4.024/61, com a redação dada pela Lei nº 9.131/95, na Lei nº 9.394/96, especialmente nos arts. 78 e 79, 26-A, § 4º do art. 26, § 3º do art. 32, bem como no Decreto nº 6.861/2009, e com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 13/2012, homologado por Despacho do Senhor Ministro da Educação, publicado no DOU de 15 de junho de 2012,

#### **CONSIDERANDO**

O direito a uma educação escolar diferenciada para os povos indígenas, assegurado pela Constituição Federal de 1988; pela Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Povos Indígenas e Tribais, promulgada no Brasil por meio do Decreto nº 5.051/2004; pela Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 da Organização das Nações Unidas (ONU); pela Declaração das Nações Unidas sobre os direitos dos povos indígenas de 2007; pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), bem como por outros documentos nacionais e internacionais que visam assegurar o direito à educação como um direito humano e social;

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Parecer CNE/CEB nº 20/2009 e Resolução CNE/CEB nº 5/2009), as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (Parecer CNE/CEB nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB nº 7/2010), e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o

Ensino Médio (Parecer CNE/CEB nº 5/2011 e Resolução CNE/CEB nº 2/2012), além de outras que tratam das modalidades que compõem a Educação Básica; As Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos definidas no Parecer CNE/CP nº 8/2012;

As recomendações do Parecer CNE/CEB nº 10/2011, que trata da oferta de língua estrangeira nas escolas indígenas de Ensino Médio; As orientações do Parecer CNE/CEB nº 1/2011 e do Parecer CNE/CEB nº 9/2011, que tratam, respectivamente, de questionamento do Conselho de Educação Escolar Indígena do Amazonas a respeito da transformação do colegiado em órgão normativo, e da proposta de fortalecimento e implementação do regime de colaboração mediante arranjos de desenvolvimento da educação;

As deliberações da I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena, realizada em novembro de 2009, considerada espaço democrático privilegiado de debates e de decisões, com o intuito de celebrar, promover e fortalecer a Educação Escolar Indígena; As determinações do Decreto nº 6.861/2009, que dispõe sobre a Educação Escolar Indígena e define sua organização em territórios etnoeducacionais; (\*) Resolução CNE/CEB 5/2012. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de junho de 2012, Seção 1, p. 7.

CONSIDERANDO, finalmente, as contribuições ao texto destas Diretrizes apresentadas pelos participantes dos dois seminários nacionais sobre Diretrizes para a Educação Escolar Indígena, realizados, respectivamente, nos anos de 2011 e 2012 pelo Conselho Nacional de Educação, bem como aquelas enviadas por diversas pessoas e instituições durante o processo de consulta pública,

RESOLVE: Art. 1º Esta Resolução define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, oferecida em instituições próprias.

Parágrafo único Estas Diretrizes Curriculares Nacionais estão pautadas pelos princípios da igualdade social, da diferença, da especificidade, do bilinguismo e da Interculturalidade, fundamentos da Educação Escolar Indígena

**ANEXO 4 - PORTARIA Nº 98, DE 6 DE DEZEMBRO DE 2013****MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO****SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO****DOU de 09/12/2013 (nº 238, Seção 1, pág. 28)****Regulamenta a ação Saberes Indígenas na Escola e define suas diretrizes complementares.**

A SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO, no uso da atribuição que lhe foi conferida pelo art. 5º da Portaria do MEC nº 1.061, de 30 de outubro de 2013, que institui a ação Saberes Indígenas na Escola, no âmbito do Ministério da Educação, e tendo em vista o Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009, que dispõe sobre a organização da educação escolar indígena em Territórios Etnoeducacionais, e a Lei nº 12.801, de 24 de abril de 2013, que dispõe sobre o apoio técnico e financeiro da União aos entes federados, no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, resolve:

**CAPÍTULO I****DAS DISPOSIÇÕES GERAIS**

Art. 1º - A ação Saberes Indígenas na Escola, será desenvolvida em regime de colaboração com os estados, o Distrito Federal, os municípios e as instituições de ensino superior (IES) e baseada nos princípios da especificidade, da organização comunitária, do multilinguismo e da Interculturalidade, assegurados pelo art. 210, § 2º, da Constituição Federal.

§ 1º - A ação referida no *caput* integra o Eixo Pedagogias Diferenciadas e Uso das Línguas Indígenas do Programa Nacional dos Territórios Etnoeducacionais Indígenas, instituído pela Portaria MEC nº 1.062, de 30 de outubro de 2013.

§ 2º - A adesão dos estados, do Distrito Federal, dos municípios e das IES à ação será formalizada em instrumento próprio, disponibilizado pela Secadi/MEC no Manual de Gestão dos Saberes Indígenas na Escola e em sistema de gestão informatizado.

**CAPÍTULO II****DOS OBJETIVOS**

Art. 2º - A ação Saberes Indígenas na Escola destina-se a:

I - promover a formação continuada de professores da educação escolar indígena, especialmente daqueles que atuam nos anos iniciais da educação básica nas escolas indígenas;

II - oferecer recursos didáticos e pedagógicos que atendam às especificidades da organização comunitária, do multilinguismo e da Interculturalidade que fundamentam os projetos educativos nas comunidades indígenas;

III - oferecer subsídios à elaboração de currículos, definição de metodologias e processos de avaliação que atendam às especificidades dos processos de letramento, numeramento e conhecimentos dos povos indígenas;

IV - fomentar pesquisas que resultem na elaboração de materiais didáticos e paradidáticos em diversas linguagens, bilíngues e monolíngues, conforme a situação sociolinguística e de acordo com as especificidades da educação escolar indígena.

### CAPÍTULO III

#### DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES INDÍGENAS

Art. 3º - A formação continuada de professores da educação escolar indígena, especialmente daqueles que atuam nos anos iniciais da educação básica nas escolas indígenas, será realizada por intermédio de instituições de ensino superior (IES) que possuam reconhecida experiência na área de pesquisa e formação de professores indígenas, definidas pela Secadi/MEC, e que aderirem à ação de que trata esta Portaria.

Parágrafo único - Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios atuarão, junto às instituições de ensino superior (IES), como partícipes na ação Saberes Indígenas na Escola, conforme disposição constante do artigo 1º desta Portaria, a fim de que trabalhem em regime de efetiva colaboração.

Art. 4º - A formação continuada dos professores que atuam na educação básica em escolas indígenas deverá abarcar uma perspectiva bilíngue/multilíngue, capaz de contemplar a complexidade etno-sociolinguística dos povos indígenas atendidos, e realizar-se com base nos seguintes eixos:

I - letramento e numeramento em línguas indígenas como primeira língua;

II - letramento e numeramento em Língua Portuguesa como primeira língua;

III - letramento e numeramento em línguas indígenas ou Língua Portuguesa como segunda língua ou língua adicional; e IV - conhecimentos e artes verbais indígenas.

Art. 5º - A formação continuada será realizada de modo presencial, obedecendo à seguinte carga horária:



I - 200 (duzentas) horas anuais, incluindo as atividades extraclases, para os professores da educação escolar indígena que atuam como orientadores de estudos; e

II - 180 (cento e oitenta) horas anuais, incluindo atividades extraclases, para os professores das turmas de estudantes das escolas indígenas.

§ 1º - A formação continuada ofertada pelas IES será direcionada a professores orientadores de estudo que, por sua vez, serão os responsáveis pela formação dos professores cursistas vinculados às escolas indígenas.

§ 2º - Na organização das cargas horárias definidas nos incisos I e II deste artigo, deverão ser considerados os tempos destinados à investigação, experimentação e produção de materiais específicos.

Art. 6º - O MEC, por intermédio do FNDE, concederá, nos termos da Lei nº 12.801, de 24 de abril 2013, bolsas de estudo e pesquisa aos participantes da formação continuada dos professores indígenas que atuam nos anos iniciais da educação básica em escolas indígenas.

Parágrafo único - As bolsas serão concedidas a docentes e profissionais do magistério que atuarem na formação continuada de professores da educação indígena como:

I - coordenador-geral da IES;

II - coordenador-adjunto;

III - supervisor da formação junto à IES;

IV - formador;

V - orientador de estudo;

VI - professor cursista vinculado às escolas indígenas; e

VII - coordenador da ação Saberes Indígenas na Escola vinculado às secretarias de educação do Distrito Federal, dos estados e às prefeituras dos municipais.

Art. 7º - A formação continuada de professores, no âmbito da ação Saberes Indígenas na Escola, será financiada nas IES da rede federal de ensino superior, por meio de recursos de sua matriz orçamentária ou descentralizações, sendo que no caso de IES públicas estaduais ou municipais, a ação será financiada por recursos de apoio transferidos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento (FNDE) por solicitação Secadi/MEC por intermédio de convênio.

Parágrafo único - As IES utilizarão os recursos referidos no *caput* deste artigo exclusivamente para a implementação das atividades da ação Saberes Indígenas na

Escola, podendo aplicá-los, dentre outras, para as seguintes finalidades: aquisição de material de consumo; contratação de serviços e de apoio técnicos; pagamento de diárias e passagens.

Art. 8º - A ação Saberes Indígenas na Escola compreenderá também a produção de materiais didático-pedagógicos a serem utilizados pelos professores cursistas no decorrer da formação, bem como a aquisição de materiais pedagógicos para uso nas escolas indígenas.

Parágrafo único - O MEC oferecerá de modo complementar, por intermédio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), kits de material didático e pedagógico para uso nas escolas indígenas.

#### CAPÍTULO IV

#### DOS AGENTES DA FORMAÇÃO E DE SUAS ATRIBUIÇÕES

Art. 9º - São agentes da formação continuada de professores da educação escolar indígena no âmbito da ação saberes indígenas na escola:

- I - o Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi/MEC);
- II - o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), autarquia vinculada ao Ministério da Educação;
- III - as secretarias de educação dos estados e do Distrito Federal e as prefeituras dos municípios que aderirem ao Programa; e
- IV - as instituições de ensino superior (IES), que aderirem ao programa.

Art. 10 - Aos agentes citados no artigo anterior cabem as seguintes responsabilidades: I - à Secadi/MEC, como gestora nacional da ação:

- a) coordenar e monitorar a implantação e a consolidação da ação em âmbito nacional;
- b) designar oficialmente um coordenador nacional, servidor público com atribuição de coordenar e monitorar a implementação da ação Saberes Indígenas na Escola, a concessão de bolsas e a homologação dos pagamentos aos bolsistas;
- c) elaborar, publicar e distribuir o Manual de Gestão dos Saberes Indígenas, para orientar o desenvolvimento das ações, contendo o termo de adesão a ser firmado pelas IES, pelas secretarias de educação do Distrito Federal e dos estados ou pelas prefeituras municipais; o termo de compromisso a ser assinado pelos bolsistas; os critérios de seleção e as atribuições dos bolsistas; as diretrizes e demais orientações para a implementação da ação;

- d) garantir os recursos orçamentários e financeiros necessários para o desenvolvimento da ação, para a elaboração, publicação e aquisição dos materiais didáticos e pedagógicos, bem como para o pagamento das bolsas de estudo e pesquisa durante o período de implantação e execução dos Saberes Indígenas na Escola;
- e) estabelecer o montante de recursos financeiros a ser repassado a cada IES estadual e municipal que executará a ação e dar publicidade a essas informações;
- f) solicitar oficialmente ao FNDE, quando for o caso, a efetivação do repasse de recursos para a implementação da ação, indicando os valores a serem repassados a cada destinatário;
- g) definir o calendário das etapas de formação em conjunto com as IES e as secretarias de educação do Distrito Federal, dos estados e com as prefeituras municipais;
- h) desenvolver e manter o sistema informatizado para gestão dos Saberes Indígenas na Escola - Sisindígena, de modo a monitorar a oferta e a implementação dos cursos, avaliar o desenvolvimento da formação continuada dos professores indígenas e aferir a consecução das metas físicas estabelecidas quando da adesão de estados, Distrito Federal e municípios;
- i) zelar para que as IES, os estados, o Distrito Federal e os municípios cadastrem corretamente e mantenham atualizados os dados dos participantes no Sisindígena;
- j) encaminhar ao FNDE a descrição dos materiais didáticos e pedagógicos a serem adquiridos, bem como a relação das secretarias de educação ou escolas para as quais estes devem ser enviados;
- k) informar ao FNDE, no início de cada exercício fiscal, as metas e a previsão de desembolso anual com o pagamento aos bolsistas, bem como a estimativa da distribuição mensal dessas metas e respectivos recursos financeiros;
- l) monitorar a concessão de bolsas e transmitir ao sistema informatizado de pagamentos de bolsa do FNDE - Sistema de Gestão de Bolsas (SGB) - as solicitações mensais de pagamento, de acordo com cronograma previsto;
- m) comunicar oficialmente ao FNDE qualquer alteração cadastral, substituições e desistências de bolsistas no âmbito ação;
- n) solicitar oficialmente ao FNDE a interrupção ou o cancelamento de pagamento de bolsas, quando for o caso; e
- o) informar tempestivamente ao FNDE quaisquer irregularidades que possam ocorrer no âmbito da ação.

II - ao FNDE, como responsável pela execução financeira:

- a) elaborar, em comum acordo com a Secadi/MEC, os atos normativos relativos ao pagamento de bolsas e a repasses de recursos a IES estaduais e municipais no âmbito da ação;
- b) realizar, mediante solicitação e orientação da Secadi/MEC, a execução financeira da ação;
- c) efetuar, sob solicitação da Secadi/MEC e de acordo com a regulamentação em vigor, as transferências de recursos a IES estaduais e municipais responsáveis pela formação continuada de professores da educação escolar indígena, especialmente daqueles que atuam nos anos iniciais da educação básica;
- d) providenciar a publicação ou aquisição de materiais didáticos e dos kits pedagógicos, de acordo com especificações e solicitação da Secadi/MEC, e providenciar sua entrega nos locais indicados por aquela Secretaria;
- e) efetivar, de acordo com cronograma previamente estabelecido e a partir da solicitação da Secadi/MEC, o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa aos participantes da ação; f) monitorar o crédito das bolsas junto ao Banco do Brasil S/A;
- g) suspender ou bloquear o pagamento das bolsas de estudo sempre que ocorrerem situações que justifiquem a medida, inclusive por solicitação da Secadi/MEC, até que o problema que originou a suspensão ou bloqueio seja solucionado;
- h) enviar à Secadi/MEC relatórios sobre os pagamentos das bolsas de estudo e demais informações pertinentes, sempre que solicitados;
- i) efetuar a análise financeira e de conformidade da prestação de contas das IES que tenham recebido transferências de recursos orçamentários para apoiar a implementação da ação; e
- j) divulgar no portal eletrônico [www.fnde.gov.br](http://www.fnde.gov.br) as informações sobre as transferências de recursos e sobre o pagamento das bolsas no âmbito da ação.

III - às secretarias de educação dos estados e do Distrito Federal e às prefeituras dos municípios:

- a) assinar e encaminhar, por meio do Sisindígena, o Termo de Adesão aos Saberes Indígenas na Escola, disponível no Manual de Gestão, com sua concordância em assumir as responsabilidades que lhes cabem no desenvolvimento das ações previstas;
- b) designar oficialmente como coordenador estadual, distrital ou municipal da ação, um servidor público preferencialmente do quadro do magistério com disponibilidade de carga horária para desempenhar atribuições de caráter pedagógico, administrativo e logístico, responsável por acompanhar e monitorar o trabalho dos orientadores de estudo

de sua rede, bem como sistematizar e consolidar os relatórios da formação em serviço dos professores que atuam nas escolas indígenas do respectivo estado, município ou do Distrito Federal, conforme orientações do Manual de Gestão dos Saberes Indígenas na Escola;

- c) selecionar, de acordo com os critérios estabelecidos nos artigos 13 a 24 desta Portaria e no Manual de Gestão dos Saberes Indígenas na Escola, os orientadores de estudo de sua rede a serem formados e informar à IES seus nomes, bem como o dos professores das escolas indígenas que participarão da formação;
- d) fomentar e garantir a participação dos professores cursistas vinculados às escolas indígenas de sua rede nas atividades de formação, sem prejuízo da carga horária em sala de aula;
- e) fornecer ao coordenador estadual, distrital ou municipal um endereço eletrônico (e-mail) institucional próprio, por meio do qual esse profissional se comunicará com o gestor nacional da ação;
- f) garantir que o coordenador estadual, distrital ou municipal, por meio do Sisindígena, assine o Termo de Compromisso, cujo texto pode ser lido também no Manual de Gestão, manifestando sua concordância em assumir as responsabilidades que lhe cabem;
- g) encaminhar oficialmente à Secadi/MEC informações sobre o ato legal de designação do coordenador estadual, distrital ou municipal, acompanhado de ficha cadastral, do e-mail institucional e de cópia de seu Termo de Compromisso, devidamente assinado;
- h) garantir plenas condições de participação na ação ao coordenador estadual, distrital ou municipal, aos orientadores de estudo e aos professores cursistas de sua rede de escolas;
- i) colaborar com a IES formadora na execução da ação;
- j) garantir ao coordenador estadual, distrital ou municipal e aos orientadores de estudo as condições necessárias para que realizem o acompanhamento pedagógico das turmas e a formação continuada dos professores indígenas cursistas;
- k) manter o Sisindígena atualizado com informações fornecidas pelas IES, sobre os orientadores de estudo e professores cursistas de sua rede de escolas e sobre sua própria atuação, para que possam ser consultadas pelo Ministério da Educação ou auditadas pelos órgãos de controle do Governo Federal;

- l) informar, oficial e tempestivamente, às IES que ministram o curso e à Secadi/MEC qualquer desistência ou substituição de bolsista, bem como eventuais atualizações de dados cadastrais dos beneficiários (endereço, telefone, e-mail, dentre outros);
- m) seguir as orientações do Manual de Gestão dos Saberes Indígenas na Escola e comunicar oficial e tempestivamente à Secadi/MEC e à IES formadora qualquer irregularidade que possa ocorrer no desenvolvimento das atividades;
- n) coordenar, acompanhar e executar, em sua área de abrangência, as atividades descritas acima, bem como aquelas necessárias ao bom desenvolvimento da ação; e
- o) prestar assistência técnica às escolas e, no caso dos estados, também aos municípios com maiores dificuldades na implementação da ação.

IV - às IES, que serão responsáveis pela formação:

- a) encaminhar à Secadi/MEC, por meio do Sisindígena, a proposta pedagógica do curso de formação continuada, acompanhada da respectiva planilha financeira e da proposta de calendário;
- b) no caso de IES estadual e municipal, habilitar-se ao recebimento de recursos financeiros federais junto ao FNDE;
- c) realizar a gestão acadêmica e pedagógica do curso de formação, responsabilizando-se também por custear com os recursos da ação, sempre que necessário ao desenvolvimento das ações de formação, as despesas de deslocamento, alimentação e hospedagem dos orientadores de estudo e professores cursistas;
- d) assegurar espaço físico e material de apoio adequado para os encontros presenciais da formação dos orientadores de estudo;
- e) instituir, por portaria do dirigente, o coordenador-geral da ação na IES, cujas responsabilidades estão descritas no art. 14 desta Portaria;
- f) homologar a indicação do coordenador-adjunto, feita pelo coordenador-geral da ação no âmbito da IES, e a seleção dos demais bolsistas vinculados à Instituição;
- g) promover, conforme requisitos e atribuições estabelecidas nos arts. 17 e 19 desta Portaria, a seleção dos supervisores e formadores, assegurando publicidade e transparência ao processo e impedindo que este venha a sofrer interferências indevidas, relacionadas a laços de parentesco ou proximidade pessoal;
- h) responsabilizar-se pela inserção completa e correta dos dados cadastrais dos bolsistas, inclusive dos professores cursistas, vinculados às escolas indígenas, tanto no Sisindígena como no SGB;

- i) homologar e encaminhar à Secadi/MEC, por intermédio do Sisindígena, cópia devidamente assinada e autenticada do Termo de Compromisso de cada um dos bolsistas, do coordenador-geral, do coordenador adjunto, dos supervisores e formadores da IES, bem como dos coordenadores estaduais, distritais e municipais, dos orientadores de estudo e dos professores cursistas;
- j) fornecer aos professores orientadores de estudo um endereço eletrônico institucional próprio;
- k) encaminhar ao FNDE, por meio do SGB, os lotes mensais com as solicitações de pagamento aos bolsistas participantes da ação, atestados por certificação digital devidamente registrada naquele sistema;
- l) enviar semestralmente à Secadi/MEC, por meio do Sisindígena, o relatório das atividades desenvolvidas na formação e no apoio técnico aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios;
- m) apresentar relatório parcial e final da execução da ação, com a relação nominal, CPF e frequência dos participantes da ação, por meio do Sisindígena;
- n) informar à Secadi/MEC toda e qualquer eventualidade que possa incidir sobre o cronograma do curso e sobre o pagamento de bolsas;
- o) garantir a permanente atualização dos dados de todos os bolsistas no Sisindígena e no SGB, comunicando oficialmente à Secadi/MEC alterações cadastrais efetivadas, substituições ou desistências, com a respectiva justificativa;
- p) certificar os orientadores de estudo, os formadores e os professores cursistas que concluírem a formação continuada; e
- q) manter arquivada toda a documentação comprobatória e toda informação produzida, pertinentes aos controles da execução dos Saberes Indígenas na Escola, para verificação periódica pelo MEC, pelo FNDE e por qualquer órgão de controle interno ou externo do Governo Federal.

## CAPÍTULO V

### DO PAGAMENTO DE BOLSAS AOS PARTICIPANTES DA FORMAÇÃO CONTINUADA

Art. 11 - A título de bolsa de estudo e pesquisa, os participantes da formação continuada de professores da educação indígena perceberão os seguintes valores:

- I - coordenador-geral de formação da IES: R\$ 1.500,00 (mil e quinhentos reais);
- II - coordenador adjunto: R\$ 1.400,00 (mil e quatrocentos reais);
- III - supervisor da formação junto à IES: R\$ 1.200,00 (mil e duzentos reais);

- IV - formador: R\$ 1.100,00 (mil e cem reais);
- V - orientador de estudo: R\$ 765,00 (setecentos e sessenta e cinco reais);
- VI - coordenador da ação Saberes Indígenas na Escola, vinculado às secretarias de educação do Distrito Federal, dos estados e às prefeituras: R\$ 765,00 (setecentos e sessenta e cinco reais); e
- VII - professor cursista vinculado às escolas indígenas: R\$ 200,00 (duzentos reais).

Parágrafo único - As bolsas concedidas pelo MEC aos docentes e profissionais do magistério, participantes da formação continuada de professores que atuam na educação básica em escolas indígenas, serão pagas pelo FNDE com base no que determina a Lei nº 12.801/2013, bem como a Lei nº 11.273/2006, e de acordo com as portarias normatizadoras nelas baseadas, com base no encaminhamento das solicitações de pagamento pela Secadi/MEC, por intermédio de sistemas informatizados.

Art. 12 - Para fazer jus ao pagamento de bolsas durante a formação continuada de professores da educação indígena no âmbito da ação Saberes Indígenas na Escola, os bolsistas deverão apresentar os pré-requisitos e desempenhar mensalmente as atribuições de cada uma das categorias previstas, de acordo com o estabelecido nos arts. 13 a 25 desta Portaria.

Art. 13 - O coordenador-geral da formação continuada de professores da educação indígena na IES será indicado pelo dirigente máximo da Instituição e deverá atender aos seguintes pré-requisitos cumulativos:

- I - ser professor efetivo da IES;
- II - ter experiência na área de formação de professores indígenas;
- e III - possuir titulação de mestre ou doutor.

Parágrafo único - O coordenador-geral deverá encaminhar ao gestor nacional da ação Saberes Indígenas na Escola, na Secadi/MEC, por intermédio do Sisindígena, seu Termo de Compromisso de Bolsista, devidamente assinado e homologado pelo dirigente máximo da sua IES e cópia do instrumento comprobatório de sua designação.

Art. 14 - Cabe ao coordenador-geral da IES as seguintes atribuições:

- a) articular e monitorar o conjunto das atividades necessárias ao desenvolvimento da formação realizada pela IES, tanto junto aos orientadores de estudo das redes públicas, quanto ao trabalho destes junto aos professores cursistas que atuam nos anos iniciais da educação básica em escolas indígenas;
- b) encaminhar à Secadi/MEC, por intermédio do Sisindígena, cópia de seu Termo de Compromisso, devidamente assinado e homologado pelo dirigente máximo da IES, e



- a portaria ou outro ato administrativo que o designou para exercer a função, para que estes sejam registrados nos sistemas informatizados do MEC e do FNDE;
- c) coordenar ações pedagógicas, administrativas e financeiras, responsabilizando-se pela tomada de decisões de caráter administrativo e logístico, incluindo a gerência dos materiais e a garantia da infraestrutura necessária para o desenvolvimento da formação realizada pela IES;
  - d) selecionar o coordenador-adjunto;
  - e) coordenar e supervisionar o processo de seleção de todos os bolsistas da ação, à exceção dos coordenadores distrital, estaduais e municipais;
  - f) organizar a equipe técnico-pedagógica que será responsável pela implementação da formação realizada na IES, supervisionando suas atividades;
  - g) coordenar a elaboração dos projetos e planos de trabalho da formação e encaminhá-los à Secadi/MEC;
  - h) solicitar mensalmente o pagamento de bolsa ao coordenador-adjunto;
  - i) assegurar fidedignidade e correção ao cadastramento de seus dados pessoais, bem como aos dados dos coordenadores-adjuntos registrados no Sisindígena;
  - j) solicitar mensalmente, por intermédio do Sisindígena, os pagamentos de bolsas dos coordenadores-adjuntos que fizerem jus à bolsa no período de referência, responsabilizando-se pela veracidade e fidedignidade das solicitações;
  - k) garantir, juntamente com os coordenadores-adjuntos, a imediata substituição de formadores e orientadores de estudo que sofram qualquer impedimento no decorrer da formação, registrando-a no Sisindígena;
  - l) elaborar e encaminhar, por intermédio do Sisindígena, relatórios parciais e final das atividades da formação realizada pela IES;
  - m) participar ou fazer-se representar nas reuniões técnicas da formação realizada pela IES;
  - n) coordenar o processo de certificação dos professores orientadores de estudo e dos professores cursistas;
  - o) responsabilizar-se pela organização da prestação de contas dos recursos recebidos para financiar a formação realizada pela IES, conforme a legislação vigente; e
  - p) incumbir-se, na condição de pesquisador, de desenvolver, adequar e sugerir modificações na metodologia de ensino adotada, bem como conduzir análises e estudos sobre o desempenho da ação.

Art. 15 - O coordenador-adjunto será selecionado pelo coordenador-geral da IES dentre os profissionais que reúnam, no mínimo, os seguintes requisitos cumulativos:

I - ter experiência na área de formação de professores indígenas;

e

II - possuir titulação de especialista, mestre ou doutor. Art.

16 - Cabe ao coordenador-adjunto as seguintes atribuições:

- a) coordenar a implementação da formação realizada pela IES e as ações de suporte tecnológico e logístico;
- b) organizar, em articulação com as secretarias de educação, os encontros presenciais, as atividades pedagógicas, o calendário acadêmico e administrativo, dentre outras atividades necessárias à realização da formação realizada pela IES;
- c) exercer a coordenação acadêmica da formação realizada pela IES;
- d) homologar os cadastros dos supervisores, formadores, coordenadores das secretarias de educação, orientadores de estudo e professores cursistas no Sisindígena e no SGB;
- e) indicar ao coordenador-geral da IES a manutenção ou o desligamento de bolsistas;
- f) assegurar, juntamente com o coordenador-geral, a imediata substituição de bolsistas que tenham qualquer impedimento no decorrer do curso, registrando-a no Sisindígena e no SGB;
- g) solicitar, ao longo do curso e por intermédio do Sisindígena, o pagamento mensal de bolsa ao supervisor da formação, aos formadores, orientadores de estudo, aos professores cursistas vinculados às escolas indígenas e ao (s) coordenador (es) da ação nas secretarias de educação ou prefeituras atendidas pela IES, que tenham desempenhado adequadamente suas atribuições;
- h) incumbir-se, na condição de pesquisador, de desenvolver, adequar e sugerir modificações na metodologia de ensino adotada, bem como conduzir análises e estudos sobre a implementação da formação, divulgando seus resultados; e i) substituir o coordenador-geral nos impedimentos deste.

Art. 17 - O supervisor da formação na IES será escolhido em processo de seleção público e transparente, respeitando-se os pré-requisitos estabelecidos para a função quanto à formação e à experiência exigidas, dentre candidatos que reúnam, no mínimo, as seguintes características cumulativas:

I - ter experiência de trabalho com povo (s) indígena (s);

II - possuir titulação de graduado ou especialista; e

III - ter preferencialmente formação em áreas correlatas aos eixos do Programa.

Art. 18 - Cabe ao supervisor da formação na IES as seguintes atribuições:

- a) apoiar o coordenador-adjunto na coordenação acadêmica da formação dos orientadores de estudo, realizando o acompanhamento das atividades didático pedagógicas dos formadores;
- b) coordenar e acompanhar as atividades pedagógicas de capacitação e supervisão dos orientadores de estudo;
- c) assegurar-se de que todos os orientadores de estudo selecionados, bem como os professores cursistas tenham assinado o Termo de Compromisso do Bolsista;
- d) averiguar mensalmente o preenchimento integral dos dados cadastrais dos orientadores de estudo e dos professores cursistas, para que possam receber as bolsas a que fizerem jus;
- e) acompanhar a formação dos orientadores de estudo, propiciando condições que favoreçam um ambiente de aprendizagem adequado, bem como mecanismos que assegurem o cumprimento do cronograma de implementação;
- f) acompanhar o andamento da formação e relatar ao coordenador-adjunto e ao coordenador-geral os problemas enfrentados pelos cursistas; e
- g) reunir-se sistematicamente com os coordenadores da ação das secretarias de educação e prefeituras, visando acompanhar a formação dos orientadores de estudos e dos professores cursistas.

Art. 19 - Os formadores que atuarão na ação Saberes Indígenas na Escola poderão ser especialistas indígenas ou profissionais da área.

§ 1º - Os especialistas indígenas serão indicados por suas comunidades em vista do domínio dos conhecimentos necessários ao desenvolvimento da formação continuada.

§ 2º - Os formadores não indígenas serão selecionados em processo público e transparente, dentre candidatos que reúnam, no mínimo e cumulativamente, os seguintes pré-requisitos de formação e experiência:

- I - ter experiência comprovada na área de formação de professores para atuarem em escolas indígenas;
- II - ter formação em áreas correlatas aos eixos do Programa;
- III - ter capacidade de elaborar materiais didáticos para uso nas escolas indígenas e materiais pedagógicos para uso dos professores cursistas;
- IV - possuir titulação de graduação, especialista, mestre ou doutor; e
- V - no caso de formador que se dedique especialmente à pesquisa metodológica, é necessário ter experiência de trabalho junto a povo indígena.

Art. 20 - Cabe ao formador, na qualidade de ministrante de curso, as seguintes atribuições:

- a) responsabilizar-se, em conjunto com o supervisor e com orientadores de estudo das redes públicas, pela elaboração dos planos de curso;
- b) desenvolver metodologicamente os conteúdos necessários às atividades de formação dos orientadores de estudo;
- c) elaborar, em conjunto com o supervisor e com os orientadores de estudo, os materiais didáticos e pedagógicos necessários ao curso;
- d) responder pelo processo de produção e reprodução dos materiais didáticos e pedagógicos desenvolvidos;
- e) planejar e avaliar as atividades de formação dos orientadores de estudo;
- f) ministrar a formação aos orientadores de estudo;
- g) monitorar a frequência e a participação dos orientadores de estudos;
- h) planejar, em conjunto com os orientadores de estudo, as atividades formativas a serem desenvolvidas junto aos professores cursistas que atuam nas escolas indígenas;
- i) elaborar, colaborativamente com os orientadores de estudo, materiais didáticos e pedagógicos de apoio às atividades de formação dos professores cursistas;
- j) acompanhar as atividades dos professores orientadores de estudo junto aos professores cursistas;
- k) acompanhar as atividades de formação ministradas pelos orientadores de estudo, junto aos professores cursistas, para garantir a adequada inserção dos materiais didáticos e pedagógicos produzidos de acordo com o cronograma previsto para as atividades;
- l) incumbir-se de acompanhar as atividades de formação dos orientadores de estudo e destes junto aos professores cursistas, produzindo análises e estudos que visem desenvolver, adequar e sugerir modificações na metodologia adotada, divulgando junto aos participantes da formação, às secretarias de educação, prefeituras, à Secadi/MEC e aos demais interessados, os resultados dos estudos e análises desenvolvidas;
- m) organizar os seminários ou encontros com os orientadores de estudo para acompanhamento e avaliação da formação ministrada por estes junto aos professores cursistas;
- n) analisar e discutir com os professores orientadores de estudo os relatórios de formação elaborados por eles;
- o) elaborar e encaminhar ao supervisor da formação os relatórios dos encontros presenciais;

- p) analisar, em conjunto com os orientadores de estudo, os relatórios das turmas de professores cursistas e orientar os encaminhamentos;
- q) encaminhar a documentação necessária para a certificação dos professores orientadores de estudo e dos professores cursistas; e
- r) acompanhar o desempenho das atividades de formação previstas para os orientadores de estudo sob sua responsabilidade, informando o supervisor sobre eventuais ocorrências que interfiram no pagamento da bolsa no período.

Art. 21 - O orientador de estudo será escolhido em processo de seleção público e transparente, respeitando-se os pré-requisitos estabelecidos quanto à formação e à experiência exigidas, dentre candidatos que reúnam, no mínimo, as seguintes características cumulativas:

- I - ser professor vinculado à escola indígena da rede de ensino, com experiência na educação básica;
- II - ter participado de cursos de formação de professores para atuarem em escolas indígenas; e
- III - ter disponibilidade para dedicar-se ao curso e à formação junto aos professores cursistas vinculados às escolas indígenas.

Art. 22 - Cabe ao orientador de estudo as seguintes atribuições:

- a) participar dos encontros presenciais, alcançando no mínimo 75% (setenta e cinco por cento) de presença;
- b) ministrar a formação aos professores cursistas em sua comunidade ou polo de formação;
- c) planejar e avaliar os encontros de formação junto aos professores cursistas;
- d) acompanhar a prática pedagógica dos professores cursistas;
- e) avaliar os professores cursistas quanto à frequência, à participação e ao desenvolvimento de sua prática de ensino;
- f) analisar os relatórios das turmas de professores cursistas e orientar seu encaminhamento;
- g) manter registro de atividades dos professores cursistas em suas turmas; e
- h) apresentar ao núcleo os relatórios pedagógico e gerencial das atividades referentes à formação dos professores cursistas.

Art. 23 - O coordenador da ação Saberes Indígenas na Escola nas secretarias de educação do Distrito Federal, dos estados e nas prefeituras municipais será indicado pelo dirigente

máximo do órgão entre os profissionais que reúnam, no mínimo, as seguintes características cumulativas: I - ser servidor da secretaria de educação;

II - ter experiência na coordenação de projetos ou programas federais;

III - possuir conhecimentos sobre a rede de escolas indígenas e sobre professores que atuam nas escolas indígenas; e

IV - ter familiaridade com as tecnologias da informação e da comunicação.

Art. 24 - Cabe ao coordenador da ação no estado, no Distrito Federal ou no município as seguintes atribuições:

a) dedicar-se ao acompanhamento e ao monitoramento da efetiva realização das ações de formação dos orientadores de estudo e dos professores cursistas, atuando como gestor local;

b) monitorar a realização dos encontros presenciais ministrados pelos professores formadores junto aos professores cursistas;

c) apoiar a (s) IES (s) na organização do calendário acadêmico, na definição das comunidades ou polos de formação e na adequação das instalações físicas para a realização dos encontros presenciais;

d) articular-se com os gestores escolares e coordenadores pedagógicos visando ao fortalecimento da formação continuada de professores vinculados a escolas indígenas;

e) manter canal de comunicação permanente com os Conselhos de Educação, visando disseminar as ações de formação e encaminhar eventuais demandas junto à sua secretaria de educação e à Secadi/MEC;

f) reunir-se regularmente com o titular da secretaria de educação para avaliar a implementação da ação e implantar as medidas corretivas eventualmente necessárias; e

g) propor e coordenar articulações entre as atividades da ação e outros programas de formação de professores, vinculados às escolas indígenas, implementados pelas secretarias de educação em comum acordo com a equipe de coordenação da ação nas IES.

§ 1º - É vedada a designação de qualquer dirigente das redes estaduais, distrital e municipais de educação para atuar como coordenador da ação Saberes Indígenas na Escola.

§ 2º - Na hipótese de a secretaria ou prefeitura não conseguirem selecionar um profissional com o perfil requerido ou com disponibilidade para assumir a coordenação da ação Saberes Indígenas na Escola entre os servidores de seu quadro, poderá, excepcionalmente, indicar profissional contratado ou com vínculo de trabalho temporário.

§ 3º - Caso o coordenador da ação selecionado já seja bolsista de outro programa de formação de professores para a educação básica, implementado pelo MEC, embora não possa acumular o recebimento de bolsas, poderá assumir a função desde que tenha efetiva disponibilidade para acumular suas atribuições regulares com as responsabilidades assumidas nos programas de formação.

§ 4º - Na hipótese do parágrafo anterior, o bolsista fará jus ao recebimento da bolsa de maior valor.

Art. 25 - O professor cursista é o regente de turmas dos anos iniciais da educação básica em escolas indígenas, a quem cabem as seguintes atribuições: a) dedicar-se aos objetivos da ação;

b) participar dos encontros presenciais com seu (s) orientador (es) de estudo, alcançando no mínimo 75% (setenta e cinco por cento) de presença;

c) realizar em sala de aula as atividades planejadas nos encontros de formação ministrados pelo orientador de estudo, registrando os sucessos e as dificuldades, para debatê-los nos encontros posteriores;

d) colaborar com as discussões pedagógicas relacionadas aos materiais e à formação; e

e) avaliar o trabalho de formação desenvolvido por seu (s) orientador (es) de estudos.

Art. 26 - O atendimento aos requisitos estabelecidos nos arts. 13 a 25 desta Portaria é de responsabilidade de cada ente federativo, podendo o MEC, o FNDE ou os órgãos de controle do Governo Federal, a qualquer tempo, solicitar esclarecimentos ou documentos comprobatórios do cumprimento de tais requisitos. Art. 27 - Esta Portaria entra em vigor na data da sua publicação.

MACAÉ MARIA EVARISTO DOS SANTO

## ANEXO 5 - Mapa das Terras Indígenas no RS

Conteúdo disponibilizado no site do governo do Estado do Rio Grande do Sul – Secretaria do Ambiente e Desenvolvimento Sustentável – [www.sema.rs.gov.br](http://www.sema.rs.gov.br)





