

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGIA**

Marina Palombini Fagundes

Outras ciências possíveis?
Pesquisadores Kaingang na Academia:
Um olhar para as produções acadêmicas na área da Educação

Porto Alegre, 2017

Marina Palombini Fagundes

Outras ciências possíveis?
Pesquisadores Kaingang na Academia:
Um olhar para as produções acadêmicas na área da Educação

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado na Universidade Federal do
Rio Grande do Sul como parte da exigência
para obtenção do título de Bacharel em
Ciências Sociais

Orientador: Professor Dr. Sérgio Baptista da
Silva

Coorientador: Professora Dra. Maria
Aparecida Bergamaschi

Porto Alegre, 2017

*Para a professora, amiga
e companheira de luta
Maria Aparecida Bergamaschi.
A gente também cria a realidade
pela maneira como enxergamos o mundo
e pelo que escolhemos como verdade.
Este trabalho é real
porque você acreditou em mim.*

Agradecimentos

Este trabalho só existe por causa dos séculos da luta indígena e da luta negra contra a colonização europeia. Eu nunca poderia pretender agradecer tamanha resistência e persistência.

Agradeço a todos meus professores, mas especialmente aos que entendem a importância de estar sempre dialogando com os alunos. Um obrigado especial a Sérgio Baptista da Silva, Pablo Quintero, José Carlos dos Anjos, Paula Sandrine Machado, Janaína Campos Lobo, Luciana de Mello, Raquel Weiss, Caleb Faria Alves.

Agradeço aos meus colegas acadêmicos, especialmente Aline, Victória, Guilherme, Mariana, Grazi, Darlam, Priscila, Ivanilde, Zaqueu, Bruno, Fátima, Dorvalino, Josias, Vera Beatriz, Nina Fola, Luiz Reyes, John, Jessica, Nara, Thiago, Lizi, Carol, Vicky, Lu, Fran, Hari, Carla, que acreditaram na importância de construir a ciência de outras formas.

Agradeço ao Grupo Educação Indígena e Interculturalidade da Faculdade de Educação e a todos os mestrandos e doutorandos que tiveram paciência comigo. Obrigada pelos inúmeros ensinamentos.

Agradeço a minha avó Alice de Lima Palombini, antiga professora de Artes da Escola Técnica Ernesto Dorneles, e a minha mãe Analice de Lima Palombini, professora de Psicologia da UFRGS, bem como às que vieram antes delas, por me darem todas as condições financeiras, simbólicas, epistemológicas, num privilégio que inclui desde corrigir português de trabalhos até me explicar como fazer um lattes e pagar escola particular, passando por referências de autores, de professores, de mundo acadêmico, tudo pontuado por uma construção constante de possibilidades de liberdade e autonomia. Eu só sou o que sou porque tive acesso a tudo isso.

Agradeço ao meu pai Fátimo Daniel Fagundes, aos meus ancestrais e a minha família camponesa, mágica e revolucionária do interior de Minas, por me mostrarem, todos os dias que passamos juntos, a importância de usar bem os privilégios que se possui. Eu só fui para onde fui porque vocês me mostraram sempre que havia muitas realidades.

Agradeço a todas as veadas e sapatões do meu dia-a-dia. É nossa força juntos que me mantém caminhando.

Agradeço novamente a Zaqueu, Fátima, Bruno, Dorvalino e Josias, por escreverem o que escreveram e por terem me dado a oportunidade de ler. Poucos

trabalhos acadêmicos me impactaram e motivaram tanto.

Agradeço ao professor Edson Antoni e à doutoranda Bruna Klöppel por aceitarem prontamente fazer parte desta banca e contribuir para esse momento de realização, mas também de ansiedade.

Agradeço imensamente o tempo e a energia gastos por ti ao ler este trabalho. Falar e ser escutado é um poder enorme, e sempre que estamos escutando alguma coisa não estamos escutando outra. Eu não vou esquecer, eu não vou me permitir ser irresponsável com todo o tempo que dedicaram ao que eu escrevi.

Resumo:

O presente trabalho aborda possibilidades de construção da ciência a partir da análise de produções acadêmicas de autoria Kaingang na área da Educação no Rio Grande do Sul. Para isso, foram selecionados três dissertações de mestrado e dois Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), apresentados na última década até o ano de 2015. Através de perspectivas decoloniais e do entendimento da ciência como um saber em construção e localizado, afetado pelo corpo e identidade, busquei aprender sobre o fazer ciência ocidental e acadêmica a partir de um olhar Kaingang, identificando metodologias Kaingang próprias, uso de auto-investigação/ etnoinvestigação, finalidades políticas de apoio a suas comunidades, bibliografias específicas, presença da língua Kaingang e propostas para o fazer científico e a escola.

Palavras chaves: estudos da ciência, Kaingang, decolonialidade

Resume:

El presente trabajo tiene por temática las posibilidades de construcción de la ciencia por medio del análisis de producciones académicas de autores Kaingang en Educación del Estado de Rio Grande do Sul, Brasil. Para eso, fueron elegidos tres tesis de maestría y dos proyectos finales de curso, presentados en los últimos años hasta 2015. Con el estudio de perspectivas decoloniales y el entendimiento de la ciencia como un saber en construcción y con localidad, que tiene afectación del cuerpo y de la identidad, he buscado aprender acerca del hacer ciencia con una mirada Kaingang. Así, fue identificado en las tesis y proyectos el uso de metodologías Kaingang, uso de auto-investigación/ etnoinvestigación, finalidad política de apoyar a sus comunidades, uso de bibliografías específicas, presencia de la lengua Kaingang y propuestas para la ciencia y la escuela.

Palabras claves: estudios de la ciencia, Kaingang, decolonialidad

Índice

Introdução.....	9
1- Construções de ciência.....	11
2 - Contextos decoloniais como terreno de pesquisa.....	16
2.1 Educação para todos?	17
2.2 Localizando-me.....	18
2.3 Método.....	20
2.4 Contradições e aprendizagens: incentivando olhares críticos.....	23
3 - Outras ciências possíveis? Pesquisas Kaingang e construções de ciência.....	26
3.1 Apresentando os trabalhos.....	27
3.2 Objetos de estudo: trabalhar a própria comunidade.....	32
3.3 Metodologias	34
3.4 Justificativas: colaborar com as comunidades de origem.....	38
3.5 Língua originária, história de vida e identidade.....	39
3.6 Bibliografias: da tradição oral e da tradição escrita.....	42
3.7 Propostas para a ciência.....	44
3.8 Construir escola, construir ciência.....	49
4 – Considerações finais.....	53
5 - Referências bibliográficas.....	55
6 – Anexos: Trechos de entrevistas: reproduções de memória.....	59
6.1 Fátima.....	59
6.2 Bruno.....	61

Introdução

A coordenação motora das crianças indígenas é lavar as mãos de manhã com teia de aranha estendido pelas árvores. Colocar as mãos no ninho de formiga por um bom tempo. Todas as vidas no planeta aprendem entre si os índios tem seus aprendizados com os rios, a terra, as árvores e os animais. Em algum momento o rio passa a ser remédio e também tem o seu descanso, a partir de meia noite até as quatro horas da manhã. Nesse tempo, diminui o barulho do rio e então, das quatro até às seis o rio é remédio. No tempo que o rio está descansando ou dormindo devemos conversar para beber. Através da linguagem dos pássaros e outros animais selvagens, as pessoas indígenas sabem todas as mensagens transmitidos por eles. Os cantos, as danças é coisa dos animais. A lua e o sol eram adorados por causa do poder deles. As árvores para os kanhgág são irmãos eles são úteis para alimentação e remédios. Tem um aprendizado no planeta que tem um peso fixo. Nós humanos somos a natureza. Somos compostos de terra, atmosfera e água. Se a terra está doente, o rio, a atmosfera, nós também estamos.

(Dorvalino Refej Cardoso, 2014, p. 17)

Em um mundo onde políticos com salários milionários em uma tarde assinam leis que destroem a vida de milhares de pessoas, em um mundo onde 10% da população retém 85% da riqueza (CATTANI, 2010), levei cinco anos de uma graduação em Ciências Sociais descobrindo diferentes linhas teórico-político-ideológicas, para, ao final do curso, fazer um trabalho que pudesse de alguma pequena forma contribuir na democratização do acesso à educação e na diminuição do preconceito com as diferenças.

Ao estudar produções de ciência feita por Kaingang, busco aprender com esses trabalhos e com esses autores, aprender sobre maneiras de enxergar o mundo e construir saberes. Penso que outros fóg¹, como eu, aprendendo mais, podem, talvez, buscar mundos onde caibam todos os mundos. E a ciência, como a educação, é um importante instrumento de criação de saberes, de verdades, de mundo.

Assim, o primeiro capítulo trata da ciência e sua construção, abordando perspectivas que diferentes autores utilizaram para estudá-la, criticá-la, explicá-la e construí-la. Desde os marxistas até os teóricos contemporâneos da ciência, observa-se constante questionamento a respeito das possibilidades de desvincular ciência de

¹ Palavra do idioma Kaingang que significa não indígena.

política, ou de se construir uma ciência neutra. A partir da proposta de Haraway (1995) dos saberes localizados e das contribuições de Stengers (2002), Despret (2004) e Latour (2001) para entender o afeto e a contraposição dos objetos, se pode pensar não mais em ciências neutras, mas localizadas, interessantes e arriscadas.

No segundo, abordo as linhas decoloniais de pesquisa e como, a partir delas e de minha trajetória, esta pesquisa tomou o rumo que tomou e quais os métodos escolhidos para percorrer esses rumos. A trajetória é utilizada pelo entendimento de que localizar os saberes e os caminhos para chegar a eles, permite uma maior qualidade dessa ciência, pois temos condições de saber como, por que e com que fins ela foi produzida, quais as verdades e as visões de mundo em que acredita quem a produziu e como essas visões influenciam o que é escrito.

No terceiro, apresento as produções científicas Kaingang estudadas e perspectivas, métodos e visões de mundo que elas apontam para construções de ciência, a partir da análise desses trabalhos e relação com outros autores que abordam ciência e conhecimento. A ciência feita por esses autores mescla abordagens do que consideramos a cultura ocidental com a cultura Kaingang, criando trabalhos com originalidade de método, estrutura, linguagem, episteme e conteúdo. A partir dessas análises podemos pensar caminhos possíveis tanto para ciência Kaingang, quanto para ciências fóg e o que desejamos produzir, tendo por entendimento a impossibilidade de ser neutro.

1. Construções da ciência

Torna-se também muito significativa a frase de Freire (2011, p. 143): “(...) ninguém pode estar no mundo e com os outros de forma neutra”. Esta frase fundamenta a prática da educação kaingang no contexto familiar, da aldeia, do viver e conviver uns com os outros, nossos kofá, nossas gir (crianças). A vida do povo kaingang não é neutra, é ativa; o aprendizado, as trocas de saberes acontecem corriqueiramente, no cotidiano, no contexto, mas têm o sentido político de manter um povo como “povo”, com “identidade”.
(Fátima Trindade do Amaral, 2013, pag 29)

Nem todo conhecimento humano é conhecimento científico. A ciência moderna, derivada da visão ocidental de mundo, a qual separa o homem da natureza (Carley, M & Christie, I, 1992), construiu seus pilares sobre filosofias e teorias que determinaram métodos a princípio concretos para delimitá-la. Esta ciência pede estudo, pede que se pesquise sobre algo antes de se fazer descobertas. Esta ciência precisa ser construída com base em uma teoria e só então é colocada à prova. Esta ciência pede observação cuidadosa, para poder ser comprovada. Esta ciência pede método, o método científico racional, distanciado e regrado, que permite executarmos com “neutralidade científica” os passos para produzir um novo conhecimento científico (POPPER, 2004). Em geral, deriva de projetos organizados em torno de uma estrutura mais rígida: justificativa, hipótese, metodologia, objeto e conclusão. Tal ciência não deve fazer juízo de valor, mas buscar a neutralidade científica. Tal ciência não serve a interesses pessoais, ou individuais, ela abrange a busca pela evolução da humanidade. Tal ciência, porém, vem de um contexto, de uma época, de uma cultura, de um povo, de uma cosmovisão de mundo.

Adorno (1985), ao abordar a indústria cultural, traz a possibilidade da ciência ser alienada, quando funciona como um instrumento a serviço do capitalismo, dos que tem poder e dinheiro, fortalecendo o império produtivo da ideologia dominante e servindo para o maior desenvolvimento da exploração da classe trabalhadora. A luta de classes, é um determinante fator na construção de ideologias e a classe dominante estará trazendo sua imanência teórica à construção das ideias e do conhecimento. O pensamento científico e tecnológico seria o paradigma do capitalismo. Mas a ciência pode ter outros usos, ser uma ciência verdadeira, quando estiver, como coloca Marx (DE SOUZA,

2007), comprometida com a realização das múltiplas faculdades dos homens, ou seja, com a efetivação da emancipação humana.

Foucault (1972), ao falar sobre o saber, também mostra a sua relação com o poder, mas de uma maneira mais ampla. A ciência produzida nas universidades, as concepções de verdade, a obrigatoriedade de ir para escola funcionam, assim como outras instituições, como instrumentos que constroem um saber hegemônico que opera na manutenção do controle de nossos corpos. O controle e o poder operam sobre pessoas de diferentes classes e não há como desvincular o saber do poder, ou seja, mesmo a ciência marxista continuaria sendo instrumento de poder e disciplinarização.

A partir de Foucault, surgem propostas de o que fazer com essa ciência, de outras formas de vê-la, das possibilidades que ela nos oferece. Latour (2001) fala da resistência que apresentam os próprios objetos. Ele não enxerga o cientista como o polo de poder humano que toma todas decisões e vai dominando o mundo com suas tecnologias a seu bel prazer. A ciência vai além de poder e dominação. O objeto também tem poder e o objeto também resiste, há necessidades de trocas, de negociações. O cientista precisa negociar com seus objetos, convencer os átomos a ficarem da maneira que ele precisa que eles fiquem e não insistirem em se espalhar por aí. O cientista precisa lidar com o fato de átomos, ou plantas, ou ratos se comportarem de uma maneira quando estão sendo observados pelos telescópios e pelas pessoas e de outra maneira quando não estão. O cientista precisa perceber o afeto e como o objeto também responde a sua intenção, como ratos de laboratórios são capazes de se comportar da maneira que o pesquisador quer que eles se comportem ou faz eles se sentirem e como isso afeta a pesquisa, o pesquisador, o objeto, os resultados (DESPRET, 2004). Todas essas questões, apesar de mais estudadas em relação às ciências exatas, precisariam, de acordo com Latour (2001), ser mais consideradas nas ciências humanas, pois é, aí, de fundamental importância considerar a resistência dos objetos de pesquisa, como falam Stengers e Despret (*apud* Latour, 2007). As pessoas participando passivamente, querendo agradar o cientista e seus desejos, não contribuem para a ciência. O que contribui é o questionamento, é as pessoas estarem preparadas para confrontar, para não aceitar, para duvidar e criticar, é não se submeterem à ciência simplesmente. Isso ressignifica a ciência, que pode não ser uma verdade absoluta; ressignifica os objetos, que não são meramente passivos e disponíveis. São movimentos que geram, talvez, uma relação não apenas de dominação das populações estudadas por parte do cientista, mas de reais trocas e construções conjuntas dos saberes. É preciso que as pessoas que

aceitam participar de minha pesquisa sejam voz ativa nessa pesquisa, que elas não aceitem que eu escreva o que eu bem entenda, tenham abertura para questionar o cientista, cabendo ao cientista colaborar para tornar isso possível e para que suas produções dialoguem com o resto do mundo.

Stengers (2002) não compreende algo como mais científico por ser neutro e obedecer rigorosamente ao método científico. Isso, para ela, não torna algo científico, ao menos não no que ela considera como uma boa ciência. Porque a ciência, sendo uma ferramenta de ideologia, posicionada e política, pode ser instrumentalizada com propósitos políticos. Como fala Bruno Latour (2007):

Não devemos esquecer que qualquer epistemologia é uma epistemologia política: nunca se trata apenas de elaborar uma teoria do conhecimento, pois toda a epistemologia constitui também um princípio para mapear uma divisão entre ciência e política (Shapin e Schaffer, 1985; Latour, 1999b). Popper inventou toda a sua maquinaria simplesmente para poder retirar o marxismo e a psicanálise da lista de ciências *bona fide* e assim combater os inimigos da Sociedade Aberta. (Latour, 2007, p. 54)

Assim, ideia de que uma pesquisa possa ser neutra também é um posicionamento político. A boa ciência não teria relação com a neutralidade, mas ao seu potencial de transformação do mundo, de gerar novas questões para ele. Gastar recursos de universidades para produzir algo que contemple todas as regras clássicas do que seria científico, mas que não transforma nada no mundo não é, para a autora, uma boa ciência. O não posicionamento, como a neutralidade, não são alcançáveis (STENGERS, 2002). Essa posição não vai contra a ciência ou contra os cientistas, mas propõe que se faça o que os cientistas mesmo fazem com seus experimentos nos dizeres de Latour (2007): garantir qualidade dos trabalhos científicos. Stengers (2002) está fazendo exigências, cobrando responsabilidades, explicações, devoluções dos recursos para a sociedade.

De acordo com os critérios de Stengers e Despret (Latour, 2007), para pensar a ciência, uma das questões importantes é que o científico significa ser interessante e arriscado. Não basta seguir rigidamente os métodos. É preciso estar profundamente interessado pelo que se está fazendo, é preciso interessar o objeto, os outros cientistas, os financiadores, o Estado, a população. Ademais para poder construir pesquisas e saberes interessantes, é preciso arriscar-se, buscar o novo, colocar-se em risco de não

ser aceito ou levado a sério. De fato, as autoras admitem que pouco do que se produz como ciência seria científico nos seus critérios de boa ciência. Mas é a tentativa que permite que transformações e pesquisas de qualidade e importância surjam.

Haraway (1995) contribui para entendermos essa ciência, que é, política. A autora mostra como alguns corpos nunca tiveram a opção de ser neutros e que a ciência é produzida por corpos posicionados no mundo. Há, todavia, alguns corpos que são hegemônicos no saber, e é como se o que eles produzissem fosse universal. Mas os corpos não hegemônicos sempre tiveram que se posicionar, tendo que explicar de onde falam. O que esses corpos produzem não recebe, exceto se muito bem maquiado, caráter de universalidade. Ainda assim, o fato de ser obrigado a posicionar-se não é pressuposto de uma melhor produção de ciência por parte de corpos não hegemônicos, apenas uma garantia maior das possibilidades de se cobrar e fiscalizar a ciência por quem vê de fora, pois obrigatoriamente não se fala de um lugar pretensamente neutro: sabemos de onde vêm visões de mundo e posicionamentos, sabemos algo dos caminhos percorridos para se chegar aonde se chega.

Mas mesmo esses pesquisadores, que vêm de outras realidades e corpos que cobram deles o tempo todo para trazer a diferença, não estão na posição da maioria das pessoas de sua condição. Eles são privilegiados dentro do grupo, e é a partir desse privilégio que Spivak (2010) questiona se é possível o subalterno falar, ou se a partir do momento em que ele fala e é escutado, ele não deixaria de ser subalterno. Tanto Spivak (2010) quanto Paul Giroy (2001) afirmam que o subalterno sempre falou, mas não necessariamente foi escutado. Há vários meios de se falar além da ciência, como confirma Bruno Ferreira (em entrevista, 2016), ao criticar as ideias equivocadas de branco² de dar espaço e dar voz, quando os indígenas sempre tiveram voz, os brancos que não escutaram.

Essa ideia de que há vários meios de falar além da ciência convencional acaba, no fim, equiparando de certa forma a ciência a outros tipos de conhecimento. Essa ciência é só mais uma cosmovisão entre tantas outras que, com suas tecnologias, produzem realidades e efeitos, assim como xamãs indígenas podem produzir realidades com suas rezas e magia (DE CASTRO, 2014). As maneiras de outros povos agirem no mundo e resolverem seus desafios cotidianos não são menos úteis, menos importantes,

² O uso do termo branco é deliberado, para indicar pessoas não indígenas. Assim como usamos o termo indígenas para referir muitos e diferentes povos ameríndios, pessoas de diferentes grupos étnicos utilizam o termo branco para se referir a pessoas que não são indígenas nem negras.

ou menos verdadeiras que a nossa. Se remédios estudados pela ciência e produzidos pela indústria farmacêutica curam, rezas com chocalhos também.

Essa ciência que conhecemos pode então ser vista como um instrumento de entendimento de mundo, eficiente, mas não melhor ou pior que qualquer outro. Além de ter, como os outros, uma origem, uma história, um porquê, um instrumento que vem de um povo e de uma lógica de raciocínio (MATO, 2008). Ela faz sentido neste mundo pelo processo de colonização e expansão do capitalismo e a usamos por esse processo, mas nos serve tanto quanto qualquer outra episteme. Mas por que, a partir do momento em que entendemos as múltiplas verdades de múltiplas culturas possíveis, não nos focamos em enriquecer o processo de aprendizagem, ao invés de limitá-lo? Por que não estudar a maior variedade possível de conhecimentos e formas de conhecer, ao invés de ficarmos apenas com o que foi produzido pela cultura ocidental?

2. Contextos descoloniais como terreno de pesquisa

Karug Mág, em seus conselhos, falava da importância de estudar na escola formal, conhecer a cultura do fóg para futuramente defender a nossa. Krynkhryj, outro sábio da nossa cultura, diz que mesmo usando o idioma originário precisamos conhecer a língua portuguesa e dominar o código escrito, porque, para a sociedade não indígena, se não soubermos nos comunicar na língua que dominam, somos considerados analfabetos e desse modo não aceitam dialogar. Karug Mág alerta que há muitos anos as sociedades que nos cercam buscam nos integrar no sistema de vida deles, mas não estamos dispostos em aderir a esse sistema, pois a nossa identidade está alicerçada no que acreditamos.

(Josias Loureiro de Mello, 2015, p. 11).

Entender o pensamento decolonial, em perspectivas como propõem Walsh (2007) e Mignolo (2008), exige compreender o mundo moderno como experiência colonial. A colonialidade segue hoje presente e afeta a nós todos, em âmbitos de poder, de saber, de corpo, de território, de natureza; podemos senti-la nas disparidades entre países do sul e do norte, ou entre negros, indígenas e brancos, ou no eurocentrismo das universidades, ou na dominação masculina. É extremamente marcado que os resultados e as posições ocupadas pelos cientistas vêm de uma localização e de uma identidade, de geoconfigurações políticas e de Estado. A ciência é, necessariamente, influenciada por esses marcadores: a colonização intervém no mundo e intervém nos resultados científicos. Não se pode fingir que o conhecimento, a verdade, a palavra não vêm de certos lugares e certos tipos de pessoas.

Por isso, Mignolo (2008) e Walsh (2007) propõem uma ruptura radical na maneira de fazer ciência, para que outros tipos de saberes e sujeitos estejam ocupando esse espaço. A decolonialidade do saber não é mero “novo paradigma”, mas uma mudança de estrutura, da própria concepção de ciência. Na perspectiva decolonial, ciência é conhecimento. Saberes das mais diversas origens - indígenas, religiosos ou quilombolas - não são menos do que os saberes científicos. A universidade precisa urgentemente descolonizar-se e abrir-se a esses outros saberes, entendê-los como importantes. Uma desobediência epistêmica, um construir novas epistemologias (MIGNOLO, 2008), ou um remontar as bases das ciências sociais para tornar saberes considerados populares tão válidos quanto os científicos (WALSH, 2007), são alguns dos caminhos apontados por esses autores.

Educação para todos?

A partir do entendimento da colonização como extremamente marcante para a compreensão do nosso mundo, não é de se estranhar que as universidades tenham surgido na Europa como centro do saber e que, nos processos de desenvolvimento industrial e capitalista dos países colonizados, passaram a estar presentes neles também. No continente americano, as primeiras universidades surgem no século XVII (SARANGO, 2015). Sua presença não foi, contudo, garantia de acesso amplo, seguindo como uma instituição de saber a serviço e à disposição das elites. As mulheres começaram a acessar a universidade de forma significativa apenas no século XX, e a presença de alunos oriundos das classes populares vem das últimas décadas deste século.

Políticas afirmativas que fomentam o ingresso e permanência na universidade são propostas concretizadas no século XXI e surgem como uma medida compensatória por décadas e séculos de exclusão e dominação social de alguns tipos de pessoas sobre outras. No Brasil, a Lei de Cotas, que garante reserva de vagas para estudantes de escolas públicas autodeclarados negros, pardos e indígenas nas universidades públicas, é conquistada pela luta dos movimentos sociais em 2012 (BRITO, 2016). Diz a autora que, nos anos anteriores, cerca de 50 universidades públicas já tinham projetos para ingresso de estudantes indígenas como vagas reservadas ou suplementares, cursos específicos ou licenciaturas interculturais, maneiras de acesso à universidade que continuam sendo as mais utilizadas pelos indígenas. É importante ressaltar que a política de cotas conquistou aceitação suficiente para ser implementada também em alguns Programas de mestrado e doutorado, a partir de propostas autônomas de militantes, alunos e professores de Pós-Graduação. Em maio de 2016, o MEC assinou uma portaria para incentivar o debate das cotas na pós-graduação.

O acesso indígena na universidade surge, não só pela via dos movimentos para a democratização do ensino, mas pelas estratégias de lutas de alguns povos indígenas. Com a globalização crescente, o agronegócio cada vez mais dominante e as cidades se expandindo para áreas rurais, a possibilidade de construir mundos mais separados do mundo não indígena fica restrita. A necessidade de entender a sociedade ocidental, bem como readaptar-se para sobreviver a ela, de que nos fala Eduardo Viveiros de Castro (2006), faz com que o acesso de indígenas à universidade seja uma alternativa para dominar profissões que de outra forma seriam ocupadas por não indígenas nas aldeias. Configura-se também como uma arma teórica para contestar o vasto número de acadêmicos e especialistas que trabalham para o capitalismo e o desenvolvimento em

espaços políticos que possuem lógicas ocidentais, como o direito, demarcação de terra, poderes legislativo, executivo e judiciário, entre outros. Como explica Ailton Krenak,

Esses gestos de aproximação e de reconhecimento, eles podem se expressar também numa abertura efetiva e maior dos lugares na mídia, nas universidades, nos centros de estudo, nos investimentos e também no acesso das nossas famílias e do nosso povo àquilo que é considerado conquista da cultura brasileira, da cultura nacional. Se continuarmos sendo vistos como os que estão para serem descobertos e virmos também as cidades e os grandes centros e as tecnologias que são desenvolvidas somente como alguma coisa que nos ameaça e que nos exclui, o encontro continua sendo protelado.

(Ailton Krenak, 2015, p.166)

O acesso de estudantes cotistas na universidade, ainda que limitado, representa uma grande ruptura em uma estrutura que sempre esteve ocupada pelos setores dominantes. Esse acesso muda a universidade, pois alguns dos acadêmicos não são mais universais, eles são localizados, como nos fala Haraway (1995). Eles têm um corpo com uma cor, oriundo de escola pública, eles têm uma etnia ou cultura própria - alguns até uma outra língua - e montes de documentos para comprovar que têm baixa renda. A cor, a renda, a escola, a linguagem e a etnia passam a ser marcadas, a importar. Não somos mais todos iguais nem temos as mesmas oportunidades. Esse novo paradigma, que nos obriga a localizar os saberes, afeta também o que estamos construindo como saber, como conhecimento, como ciência.

Localizando-me

Assim, minha pesquisa parte do princípio de que essa diferença é marcante e transformadora para a ciência e, a partir desse entendimento, procurei pelo que fosse marcante e transformador numa ciência construída por pesquisadores Kaingang. O interesse por essa temática vem de um profundo interesse pela ciência, afinal, ela nos trouxe até aqui, até o desenvolvimento tecnológico, medicinal e teórico e até a universidade, passando por todo processo escolar. Ela guiou a maioria dos meus caminhos, dela vem muito do que conheço. Ela é nossa magia, ela constrói nossa visão de mundo, ela tornou nossa realidade possível.

Mas vem também com a aprendizagem da própria localidade de meu corpo, que

assignado mulher ao nascer, é também sapatão, queer³, no sul colonizado, enquanto a ciência é colocada e reafirmada cotidianamente como uma construção de homens brancos de uma origem europeia e heterocapitalista⁴, mesmo sendo mais do que isso. Vem com a aprendizagens com minha família, porque minha avó era benzedeira, curandeira e analfabeta e meu avô conhecia todos os tipos de planta do mato e todos seus usos e os meus conhecimentos não são mais eficientes que os deles, embora sejam constantemente mais valorizados. Vem com o desejo de que esse modelo de ciência não seja o único instrumento, a única magia e tecnologia com que contamos para lidar com o mundo. Até porque usar da ciência hegemônica e dos valores que ela carrega consigo – progresso, desenvolvimento, dominação da natureza – de pouco serviu para tornar nosso mundo coletivamente menos injusto e destrutivo. É preciso que outras visões de mundo não sejam menos importantes que essa pautada pela ciência moderna, que possamos fazer usos de outras construções, outras técnicas, outros saberes.

Si hubiéramos dedicado tanta investigación a comunicar con los árboles como hemos dedicado a la extracción y el uso del petróleo, quizás podríamos iluminar una ciudad a través de la fotosíntesis, o podríamos sentir la sabia vegetal corriendo por nuestras venas, pero nuestra civilización occidental se ha especializado en el capital y la dominación, en la taxonomía y la identificación, no en la cooperación y la mutación. En otra *episteme*, mi nueva voz sería la voz de la ballena o el sonido del trueno, aquí es simplemente una voz masculina (Paul B. Preciado, 2015, p.1)

Minha trajetória acadêmica também me oportunizou essas reflexões. Durante a graduação fui para Bolívia estudar antropologia. Vivi numa cidade majoritariamente indígena, tive colegas de turma majoritariamente indígenas ou mestiças, li autores bolivianos, como Silvia Riveira Cuzicanqui, Fausto Reinara, além de teóricos latino-americanos e teorias decoloniais, que traziam questionamentos sobre racismo e poder na ciência. E, quando eu voltei, em um grande estranhamento, por aqui ser tão diferente em tantos aspectos, conheci a professora Maria Aparecida Bergamaschi, que me convidou para ser bolsista de um projeto de pesquisa sobre Intelectuais Indígenas, a partir do qual se desenvolveu esta pesquisa.

³ Entende-se por queer construções políticas de corpos e sexualidades não hegemônicas.

⁴ Chamar nosso sistema de heterocapitalista seria uma crítica à heterossexualidade hegemônica a serviço da manutenção do capitalismo, através, principalmente, dos laços familiares hierarquizados que funcionam como instrumento de controle e de imposição do trabalho para sustentar as pessoas e seus dependentes, além de estabelecer relações de poder nas nossas vidas privadas.

Esse trabalho não é neutro, nem imparcial, nem universal. Ele é localizado, escrito por uma pessoa com posicionamentos políticos e ideológicos que influenciaram na decisão dos autores lidos, do tema escolhido, dos objetos, do método de pesquisa, do olhar para análise, das perguntas nas entrevistas, da maneira de escrever, dos resultados finais, pois, da mesma forma que o cavalo Hans era afetado pela expectativa de que ele respondesse às perguntas de maneira correta e afetava as pessoas de modo que elas se interessassem por ele e por fazer os gestos corporais necessários para que ele pudesse ler os sinais, minhas expectativas sobre a realidade também influenciam meus objetos, assim como eles me influenciam (DESPRET, 2004). Vejo-me em uma posição de afetação dupla: por um lado, minhas expectativas de encontrar uma ciência Kaingang, que seja em algum sentido uma boa ciência, interessante e transformadora do mundo, afetam o que enxergo nas produções que li; por outro, minha caminhada como tentativa de antropóloga e toda a identidade, história e afeto que envolve o ser antropólogo e a construção de um olhar com expectativa para o indígena, um olhar que busca não duvidar de suas verdades, olhar este que faz com que as produções acadêmicas deles também me afetem, faz com que eu confie nelas e que o que elas tragam seja para mim profundamente interessante e relevante. Os trabalhos que li me interessam e eu quero que as outras pessoas também se interessem por eles e o meu interesse acaba indo ao encontro do interesse dos textos. Eles foram escritos, afinal, para serem ciência, para serem interessantes, para serem lidos, considerados e confiados, encontrando em mim uma pessoa leitora e pesquisadora muito disposta a isso. Mas o meu posicionamento não torna minha pesquisa menos legítima que qualquer outra, apenas permite ao leitor analisar criticamente os resultados, bem como o processo da pesquisa que aqui desenvolvo – compreender por que escrevo o que escrevo e não tomar o que digo como verdade, ou como conhecimento universal sem saber as ideologias que estão por trás de meu texto.

Método

O trabalho que desenvolvi neste projeto teve muita pesquisa exploratória no seu desenvolvimento. Ao início da construção, estive nos mais diversos eventos que uniam a universidade aos povos indígenas no Rio Grande do Sul, de sala de aula a eventos, falas, lançamentos de livros, visita a aldeias. Tive a oportunidade de escutar muitas pessoas Kaingang e Guarani, por vezes, em seus idiomas maternos, momentos em que eu era obrigada a me forçar a entender não o conteúdo da oralidade, mas a entonação e o

sentido colocado. Essa oportunidade de estar com as pessoas indígenas seguiu acontecendo ao longo de todo o processo, de modo que, por vezes, questões que antes eu não tinha pensado, me foram apresentadas. Eventos como o III Encontro de Estudantes Indígenas⁵ contribuíram para podermos entender um contexto mais coletivo onde se inseriam essas pesquisas, bem como conhecer o que estava sendo produzido por outros povos. A partir da leitura de alguns autores decoloniais como Catherine Walsh, Arturo Escobar, Walter Dignolo, Anibal Quijano, Santiago Castro-Gómez; de autores indígenas no Brasil, como Gersem Baniwa e Ailton Krenak; e de teóricos da ciência, destacando Haraway, Latour, e Stengers, obtive embasamento para realizar a leitura de trabalhos acadêmicos de autores Kaingang na área de educação, após sondagem dos trabalhos realizados em diferentes universidades do sul do Brasil.

Através das redes, formadas principalmente pelo Saberes Indígenas nas Escolas⁶, pudemos mapear o que tinha sido produzido por pesquisadores Kaingang nos últimos anos. A princípio, iríamos selecionar trabalhos na área de ciências humanas, mas principalmente em nível de mestrado. No Sul do Brasil, encontramos, até o ano de 2015, apenas cinco trabalhos de mestrado escritos por Kaingang, os quais demarcavam essa identidade Kaingang, pois o acesso ao ensino superior é escasso e recente. Entre esses trabalhos, um era na antropologia da UFCS, *Mulheres Kaingang, seus caminhos, políticas e redes na TI [Terra Indígena] Serrinha*, de Joziléia Daniza Jagso Inácio Schild; um na história da UFRGS, *A História dos Kaingang na luta pela terra no Rio Grande do Sul: Do silêncio, à reação, a reconquista e a volta para casa (1940 – 2002)*, de Danilo Braga; um na educação da UNIJUÍ, *O Protagonismo Kaingang no espaço da escola indígena: Práticas pedagógicas no espaço da escola da aldeia*, de Fátima Trindade do Amaral; e dois na educação da UFRGS: *A Formação da pessoa nos pressupostos da tradição. Educação indígena Kaingang*, de Zaqueu Key Claudino e *Educação Kaingang: Processos próprios de aprendizagem e educação escolar*, de Bruno Ferreira.

Na área de humanas, havia um número muito maior de trabalhos em educação do que em outros cursos. Levantamos alguns fatores prováveis para essa circunstância, como a recente implantação de cotas específicas para estudantes indígenas, bem como o

⁵ Evento que reúne estudantes indígenas de todo o país. O III encontro ocorreu na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, de 28 de setembro a 2 de outubro de 2015.

⁶ Saberes Indígenas na Escola é um projeto de formação de professores indígenas realizado por uma rede de universidades em todo o Brasil. No Rio Grande do Sul, a UFRGS é responsável pela coordenação de um núcleo local que agrega professores, lideranças, mestres da tradição dos povos kaingang e guarani.

pouco conteúdo sobre questões indígenas que os cursos normalmente apresentam. A Educação, a partir da reformulação do artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, que cria a obrigatoriedade do estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira, bem como pela construção das escolas específicas e diferenciadas, acaba, ainda que de maneira reduzida, sendo um curso que minimamente aborda as especificidades indígenas. As próprias escolas indígenas específicas e diferenciadas nas aldeias e as estratégias coletivas para que haja professores e diretores Kaingang nessas escolas e não somente professores fôg, além da percepção de que os professores bilíngues são fundamentais nos primeiros anos e na alfabetização (DE MELLO, 2015), podem contribuir para que os Kaingang tenham permanecido mais no curso de educação que em outros cursos. No caso específico da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, de onde são a maioria dos trabalhos estudados, projetos como o Saberes Indígenas na Escola, que reúne professores Kaingang e Guarani da escola básica, podem ter incentivado também a aproximação das comunidades com a universidade. Assim, decidimos focar, no primeiro momento, nos trabalhos da área de Educação, por ter uma inserção de Kaingang expressivamente maior e porque a própria pesquisa está inserida num núcleo de Educação da UFRGS. Para ampliar nossas visões, inserimos também dois trabalhos de TCC em educação na mesma universidade.

A seguir, apresento uma tabela de compilação dos trabalhos estudados:

Autor	Zaqueu Key Claudino	Fátima Trindade do Amaral	Bruno Ferreira	Dorvalino Refej Cardoso	Josias Loureiro de Mello
Título	A Formação da Pessoa nos Pressupostos da Tradição. Educação Indígena Kaingang	O protagonismo kaingang no espaço da escola indígena: Práticas Pedagógicas no Espaço da Escola da Aldeia	Educação Kaingang: processos próprios de aprendizagem e educação escolar	Aprendendo com todas as formas de vida no planeta: Educação oral e educação escolar Kanhgág	A Língua Portuguesa na sociedade Kaingang: um estudo na Terra Indígena Serrinha, RS
Tipo	Mestrado em Educação	Mestrado em Educação das Ciências	Mestrado em Educação	TCC-Graduação em Pedagogia	TCC-Graduação em Pedagogia
Instituição	UFRGS	UNIJUÍ	UFRGS	UFRGS	UFRGS
Ano de	2013	2013	2014	2014	2015

defesa					
Terra indígena	Guarita RS	Borboleta RS	Guarita RS	Por Fi RS	Serrinha RS

Após essa primeira leitura, definimos critérios de análise para poder aprofundar algumas questões, tendo como questão condutora saber se outros sujeitos pesquisadores transformam a ciência. Com essa questão, percebi a necessidade de buscar em cada trabalho o tema de pesquisa, comunidade com a qual se trabalha, bibliografia, estrutura do trabalho, se há relato de história de vida, propostas para a ciência, para que serve a pesquisa e se a língua originária era utilizada. Alguns desses critérios surgiram a partir das percepções das leituras iniciais dos trabalhos, ao perceber, por exemplo, que todos autores contavam sua trajetória e história de vida e trabalhavam com sua própria comunidade, ou que a língua Kaingang era utilizada às vezes com bastante intensidade, às vezes em algumas palavras específicas.

A partir daí construí uma tabela compilativa com os dados, relendo novamente os trabalhos e selecionando trechos. Foram escolhidos trechos que dialogavam com os critérios abordados. Em seguida, nos organizamos para que eu fizesse algumas entrevistas com os autores, especificamente com Bruno Ferreira e com Fátima Trindade do Amaral⁷. Nessas entrevistas, que eram semi-estruturadas e abertas, buscando construir-se através da conversa e de um tema gerador levar ao outro, pude aprofundar as motivações e o entendimento do trabalho dos autores, bem como avaliar se meu trabalho parecia interessante e bem fundamentado para eles e se os conceitos que pensávamos usar faziam sentido. As entrevistas foram feitas com método de memória e sem gravador, para ser uma conversa mais informal, inspirada a partir dos métodos que os próprios autores tinham usado em suas pesquisas.

Contradições e aprendizagens: incentivando olhares críticos

Cabe ressaltar que populações indígenas foram tradicionalmente objeto de estudo da antropologia. A antropologia, ao estar no sul (RIBEIRO e ESCOBAR, 2008), tem oportunidade de se transformar, transformar os próprios objetos e conceitos, pois não faz mais sentido separar as áreas, ou que a sociedade ocidental seja objeto de estudo da sociologia e as sociedades negras e indígenas sejam objeto da antropologia. As multirelações entre essas sociedades acabam com as separações entre quem deveria ser

⁷ Os registros dessas entrevistas constam em anexo deste trabalho.

autor da pesquisa e quem deveria ser o povo estudado. Entender isso pode contribuir para se construir um olhar crítico sobre este e outros trabalhos, a fim de buscar por antropologias que contemplem a complexidade de sociedades como a brasileira.

A escolha de pesquisar produções de conhecimentos acadêmicas, e não outras, vinha de uma vontade de estar pensando nos indígenas intelectuais, como fala Gersem Baniwa (2015), e nessa ruptura que é pessoas que são vistas como parte do passado, da oralidade, dos conhecimentos tradicionais, da magia, estarem construindo o que seria uma das maiores bases da modernidade e da dominação do homem sobre a natureza: a ciência. Vinha também do interesse que tive pela construção da ciência ao longo do curso e pela possibilidade de dialogar com autores Kaingang que, como eu, tiveram acesso à universidade e sabiam das dificuldades e regras da pesquisa acadêmica. Através de minha inserção em campo e principalmente ao entrevistar Bruno, o termo indígenas intelectuais precisou ser repensado, pois talvez se tratasse mais de uma vontade minha e do meu grupo de pesquisa, como fôg, de querer “dar voz e espaço” para indígenas no mundo branco, do que uma reivindicação que realmente viesse dos autores (Entrevista com Bruno Ferreira, 2016). E o problema principal, de acordo com Bruno (Em entrevista, 2016), era o que faria algum Kaingang ser considerado intelectual, questionando se era o simples acesso à academia que mudava o status de alguém, porque os principais sábios que tinham inclusive tornado possível os seus trabalhos acadêmicos tinham sido os mais velhos, alguns que nem sabiam ler. Diz não entender porque ele ganharia o nome de intelectual e essas pessoas não. Foram colocações muito pertinentes, reivindicando uma não hierarquização entre os saberes da academia e os saberes tradicionais Kaingang, reivindicando que eu não impusesse uma inserção Kaingang no mundo do branco. Isso me deu a oportunidade de repensar e direcionar o trabalho para outros caminhos.

Partindo dessa cosmovisão de mundo, de não separação de saberes, não haveria por que, de fato, estudar produções científicas acadêmicas de maneira separada de qualquer outra produção de conhecimento. O problema é que essa visão de mundo faz parte de um ideal que compartilho e da realidade de muitos povos indígenas, mas não da realidade da maioria das pessoas. A realidade é composta por alunos da UFRGS espancando o colega indígena também da UFRGS, por crianças Kaingang sendo humilhadas por falarem seus próprios idiomas nas escolas (DO AMARAL, 2013), por brancos tutelando constantemente, mesmo que sem querer, povos indígenas, por

latifundiários assassinando 137 indígenas em 2015, 138 em 2014, contabilizando uma média de 68 indígenas assassinados por ano de 2003 a 2015 nos dados oficiais do Relatório Violência contra os povos indígenas no Brasil (2015). Tudo isso sem contar as tentativas de assassinato, os "acidentes" de carro, as ameaças, os estupros, os suicídios, as mortes por desassistência na saúde, também contabilizados no relatório. A realidade é composta por projetos do governo federal para a polícia determinar como deve ser o modelo de organização das sociedades indígenas. O Brasil, está, faz tempo, em guerra cotidiana contra os povos indígenas. O campo do saber, seja oral, seja científico, é mais uma dessas batalhas.

3. Outras ciências possíveis? Pesquisas Kaingang e construções de ciência

As interrogações começaram a passear pela minha cabeça, ao perceber que assim começa o abandono do conhecimento tradicional, pois o conhecimento ocidental substitui a forma pedagógica de como aprendíamos, verticalizando a pessoa e inculcando a ideia de que uma pessoa pode ser mais importante do que a outra. Quando meus primos, meus irmãos e eu aprendíamos como suportar as perdas, as conquistas do nosso povo, tudo era baseado no alicerce da metodologia específica coletiva. Estar junto na mesma altura é o mesmo que enxergarmos longe ou perto, igual a avistar o Goj kafã tũ (mar). Esta diferença trouxe muito desprestígio ao aprendizado da cultura Kaingang, pois a escola colocou em primeiro lugar o saber do homem branco, a dita sabedoria ocidental ou saber acadêmico.

(Zaqueu Key Claudino, 2014, p. 25 e 26)

O povo Kaingang é um dos cinco maiores do Brasil e pertence à família linguística Jê, do Tronco Macro-Jê. Está localizado, principalmente nos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná e São Paulo, em aldeias e áreas indígenas, mas também nas cidades (FERREIRA, 2014). Sua população, destruída consideravelmente nos intensos e violentos processos de colonização dos séculos XIX e XX, vem crescendo nas últimas décadas (ibidem). Referem a eles mesmos com a denominação Kanhgág (CARDOSO, 2014) e uma das principais características de sua visão de mundo são as metades clânicas Kamé e Kaju, que organizam tudo o que existe nesta perspectiva dual (ibidem).

No século passado, nos anos 1930, ações do Serviço de Proteção ao Índio - SPI começaram a ser desenvolvidas em regiões Kaingang, acelerando o processo de colonização, dominação e escolarização, que, nessa época, andavam nitidamente juntos. Com a SPI, os Kaingang eram obrigados a trabalhar de maneira escrava muito depois da abolição da escravatura, e as crianças tinham que frequentar a escola até aprender a ler, para logo iniciarem a jornada de trabalho escravo (CLAUDINO, 2013). Mesmo após a extinção do SPI, as escolas para os Kaingang ainda traziam essa violência institucional, sendo muitas vezes lugares hostis para eles. Em geral, essa escola pouco trazia de específico, diferenciado e indígena (DO AMARAL, 2013). Toda essa violência que sofreram é ainda bastante recente e, portanto, presente na memória. Pode ter contribuído para perda de terras, migração para a cidade e aumento do número de pessoas que já não

falam seu idioma originário. Também intensificou a frequência Kaingang na escola e no mundo fóg.

Hoje, tanto Fátima Trindade do Amaral, Zaqueu Key Claudino, Bruno Ferreira, Josias Loureiro de Mello, Dorvalino Refej Cardoso, autores dos trabalhos científicos aqui analisados, quanto os professores e os sábios Kaingang que participam do Saberes Indígenas na Escola, trazem debates sobre como fazer uma escola específica e diferenciada, que contribua para manter a aprendizagem tradicional Kaingang e ao mesmo tempo implemente a aprendizagem escolar do mundo fóg. Existem tentativas de utilizar a escola a favor do seu povo e da manutenção de sua cultura e não como instrumento de dominação.

A escola assumiu diferentes papéis, em diferentes momentos, em diferentes comunidades. Pode servir como uma estratégia de luta para fortalecimento cultural com as crianças; não um projeto de colonização, mas instrumento para construir autonomia e valorização da cultura com os alunos, como é na escola de Fátima (Entrevista, 2016), que foi construída pela comunidade e não veio de fora. Mas pode também ser um instrumento para aprender sobre o branco e o mundo do branco, pois a tradição Kaingang se aprende fora dele, conforme o depoimento de um kofá⁸ registrado por Bruno (2014). Tampouco esses papéis são rígidos ou fixos.

Apresentando os trabalhos

O trabalho mais antigo estudado é a dissertação de Mestrado de Zaqueu Key Claudino, defendido no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul em 2013: *A Formação da Pessoa nos Pressupostos da Tradição. Educação Indígena Kaingang*. Apresento o resumo e palavras-chaves:

Resumo

Esta dissertação busca se aproximar das concepções da educação indígena a partir da tradição Kaingang, relacionando-a com a educação escolarizada. O povo Kaingang, originário das regiões sul do Brasil e moradores contemporâneos nos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná e parte de São Paulo, depois de um intenso processo de colonização, muitos passaram a usufruir da educação escolar inserida pelo então SPI - Serviço de Proteção ao Índio, como por exemplo, na Terra Indígena Guarita. Este estudo se concentra nos saberes da tradição Kaingang, como ela é transmitida aos descendentes desta sociedade. O trabalho que aqui apresento, descreve partes da cosmologia, dos saberes da oralidade Kaingang e suas formas tradicionais de transmissão, na busca de compreender a

⁸ Sábido do povo kaingang, normalmente de idade avançada.

interação dessas práticas com o entendimento de educação escolar indígena nas Terras Kaingang do Estado do Rio Grande do Sul. A partir do diálogo com sábios anciãos e das minhas aprendizagens como pessoa kaingang, pertencente a esse povo, descrevo parte desses saberes e de como ocorre essa interação, assinalando os conflitos e os processos de “tradução” e ressignificação de seus elementos rituais para o contexto escolar. O crescente número de Kaingang que vive nas aldeias e interage com o mundo não indígena suscita indagações quanto à transformação e readaptação de seus discursos referente aos estudos realizados nas escolas Kaingang. Esta pesquisa pretende explicitar como é realizado esse movimento e as formas de afirmação identitária e de conquistas políticas, principalmente no campo da educação indígena e educação escolarizada desenvolvida pelo Estado brasileiro, em suas diferentes esferas.

Palavras-Chave: Educação Indígena; Cosmologia; Oralidade; Educação Escolar Indígena; Tradição e Cultura Kaingang.⁹

Com este trabalho, pude entender a importância da escola específica e diferenciada como política pública concreta, pois, embora não seja o lugar de se aprender a tradição e o que se aprende com os mais velhos, acaba sendo um lugar que ocupa tempo e espaço consideráveis na vida das pessoas e, se não é adaptado a sua realidade, os alunos acabam desistindo. Ademais, é o lugar de aprendizagem da escrita da língua. Uma escola não indígena e imposta, como no sistema do SPI e da FUNAI, dificulta a aprendizagem, a motivação, bem como a continuidade do estudo.

Fatima Trindade do Amaral se tornou mestre em Educação das Ciências pela UNIJUÍ, em 2013, com o trabalho intitulado *O protagonismo Kaingang no espaço da escola indígena: Práticas Pedagógicas no Espaço da Escola da Aldeia:*

Resumo

O trabalho está referido as minhas práticas e de outros professores kaingang que se somam a tantas outras em desenvolvimento em escolas das comunidades kaingang. Decorre de questão que sempre me intrigou, ou seja, o que seria a Educação Escolar Indígena específica e diferenciada nas escolas kaingang? Nós, professores kaingang, sabemos que a educação para o kaingang tem duas dimensões que deveriam se complementar, uma antes das nossas crianças irem para a escola, a educação indígena ou educação tradicional e a outra que acontece depois que a criança kaingang passa a participar do espaço da escola, a educação escolar indígena. Está aí o maior desafio do professor indígena, que é dar sentido

⁹ A fim de diferenciá-los e destacá-los, os trechos das pesquisas Kaingang analisadas, bem como os trechos de entrevistas com os autores, são colocados centralizados no texto, de maneira diferente dos trechos de autores usados apenas como citação.

à “escolarização do conhecimento” em uma escola indígena. Atualmente somos desafiados a desconstruir conceitos de escola, pois sabemos que o modelo de escola dos fôg não serve para nossas comunidades. Mas também nos interrogamos: O que nos serve? Por meio de narrativas, relatos de histórias e reflexões teóricas situadas em pesquisa de campo, procuro indagar: O que é educação escolar indígena específica e diferenciada? Como são “garantidas” mudanças no cenário da educação escolar kaingang? A pesquisa de campo fez uso de registros em “cadernos de campo”, do que corresponde às minhas memórias de quinze anos de vivências como professora na escola indígena de minha comunidade, conversas informais e “diálogos dirigidos” com professoras e professores kaingang (mediante consentimento prévio informado), compartilhando dados retirados de documentos da escola. Produzi, também, histórias baseadas em fatos vivenciados por parentes kaingang e recorrendo às minhas memórias. Pautando-me na cultura kaingang proponho uma possibilidade de currículo alicerçado em seus componentes relevantes onde a escola torna-se o espaço educativo e elementos da cultura passam a ser prática educativa no âmbito escolar. Para sustentar as reflexões apresentadas na dissertação apoiei-me basicamente na produção teórica de parentes kaingang, protagonistas no processo de luta pela construção de uma educação escolar diferenciada e de qualidade (Andila Nivygsãnh Inácio, Maria Inês de Freitas, Márcia Gojten Nascimento, Bruno Ferreira, Clarice dos Santos Berton, Dorvalino Cardoso e Sara Kariká Sales) e de pesquisadores da cultura indígena (Maria Aparecida Bergamaschi, Sérgio Baptista, Sandro Luckmann e Carlos Eduardo de Sousa). O foco da pesquisa foi desdobrado em reflexões centradas nos conceitos de diálogo, consciência, experiência transmitida e resistência, para as quais a interlocução se deu, principalmente com Paulo Freire, Stuart Hall e Carlos Rodrigues Brandão.

Palavras-chave: protagonismo kaingang, educação tradicional, educação escolar.

Em uma comunidade que segue em luta pela retomada de suas terras, como a de Fátima, a escola ocupa um papel ainda mais importante, como espaço de referência para alunos e coletividade. A escola, nesse caso, foi e continua sendo necessária também para contribuir nas aprendizagens tradicionais e da língua oral, pois, estando esse povo Kaingang em processo de luta pelo território ancestral, a transmissão de saberes pelos mais velhos fica comprometida.

O trabalho de Bruno Ferreira, professor Kaingang da Terra Indígena Guarita, foi publicado em 2014. Decorre de seu mestrado, realizado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Atualmente, Bruno segue na pós-graduação da Educação da UFRGS, como doutorando. Sua dissertação de mestrado denomina-se: *Educação Kaingang: processos próprios de aprendizagem e*

educação escolar:

Resumo

O presente trabalho é resultado de uma investigação reflexiva a respeito dos processos de construção de conhecimento das crianças nas formas coletivas do saber compartilhado da comunidade Kaingang, aqui intitulado de Educação Kaingang: processos próprios de aprendizagem e educação escolar. A investigação foi realizada, principalmente, no setor Missão, da Terra Indígena Guarita, município de Redentora - RS. A comunidade escolhida tem, em sua particularidade, todas as pessoas falantes da língua materna kaingang. Diante disso, busquei dialogar com as pessoas a respeito das formas de construir conhecimentos e sua transmissão para as crianças. Uma das constatações é que as crianças e os adultos ocupam os mesmos espaços para aprender, o que resulta em crianças mais autônomas, pois o seu aprender está baseado no ouvir, observar e experimentar. Além dos espaços tradicionais e formas próprias de construção de conhecimentos no dia-a-dia da comunidade, a escola aparece como mais um lugar que, gradativamente, está sendo ressignificado pelas crianças e professores indígenas, como espaço de diálogo entre os conhecimentos indígenas e não indígenas. É importante dizer que, como kaingang que sou, em nenhum momento me excluí dos processos de aprendizado que fui levantando durante a construção do presente trabalho. Assim, me apoiei muito nas rodas de conversas, uma prática kaingang que muitas vezes acontece ao redor do fogo, onde não se usa lápis nem caderno para fazer anotações e sim o ouvir silenciosamente cada pessoa que fala. Diante da minha posição de Kaingang, utilizar qualquer outra metodologia de pesquisa estaria me excluindo do processo de construção de conhecimento e mais, o trabalho foi construído com pessoas vivas. Ainda é importante perceber que os kaingang mantém muito vivas em suas memórias as formas de ensinar as crianças de acordo com seus processos próprios e a escola aparece como um novo espaço que, a cada dia que passa, está sendo ressignificado como um importante espaço de construção e empoderamento do povo Kaingang.

Palavras-chave: educação indígena; escola kaingang; processos próprios de aprendizagem; crianças indígenas.

Com Bruno, pude aprender mais sobre as crianças e as maneiras Kaingang de ensino, entendendo os efeitos dos processos de colonização na aprendizagem das crianças e os caminhos possíveis. Bruno traz o vínculo entre conhecimento e território, bem como a importância da valorização dos saberes dos mais velhos (kofá), em uma tese que interliga sua trajetória de vida com o conteúdo e os capítulos (Bruno Ferreira, em Entrevista, 2016)

Dorvalino Refej Cardoso graduou-se na faculdade de Pedagogia da

UFRGS em 2014, com o Trabalho de Conclusão de Curso intitulado *Aprendendo com todas as formas de vida do Planeta. Educação Oral e educação escolar Kanhgág*. 2014:

Resumo

Este trabalho trata da organização social do povo indígena Coroados/RS (kanhgág), sua história, sua educação, a escola indígena, a proposta pedagógica diferenciada, os profissionais, o bilinguismo, a inclusão e a interculturalidade. Tem como objetivos discutir a educação oral indígena para um bom equilíbrio no ciclo de sua vida e a ligação desta com a educação escolar, para um registro das práticas de oralidade e a relação com a escrita na língua originária. O estudo é feito a partir da vivência na comunidade e da experiência como professor e liderança kanhgág, bem como da trajetória de estudante até à universidade. Também foram ouvidas pessoas mais velhas (Ti Si Ag) e os pajés (Kujá), valorizando seus conhecimentos e suas sabedorias. O estudo conclui que no início a escola prejudicou o povo kanhgág como, por exemplo, ao impor a língua nacional. Mas aos poucos o povo está se apropriando da política e começa a usar a escola para seu benefício: alfabetizando na língua materna, valorizando e praticando a oralidade bem como seu registro escrito, professores atuando com protagonismo, escolas sendo legalizadas e mudando seus nomes para outros com significado indígena. Complementa o trabalho escrito um CD, contendo o depoimento do autor, que relata sua trajetória de estudante e de professor, descreve a escola indígena diferenciada e aponta possibilidades para a educação indígena. Esta é uma forma de valorizar a oralidade na produção e transmissão de conhecimentos como expressão kanhgág.

Palavras - chaves: educação kanhgág, oralidade; educação escolar indígena; bilinguismo.

Com Dorvalino, eu aprendo sobre os processos de colonização, trabalho escravo e luta que os povos indígenas tiveram que travar já na segunda metade do século XX. Ele também traz muito dos processos de conhecimento Kaingang e suas visões de mundo.

O trabalho de Josias Loureiro de Mello é de graduação na Licenciatura em Pedagogia da UFRGS, de 2015, com o título *A Língua Portuguesa na sociedade Kaingang: um estudo na Terra Indígena Serrinha, RS*:

Resumo

A partir da educação escolar indígena e da escola específica e diferenciada mostro e trago tensões a respeito do aprendizado da língua portuguesa para falantes da língua kaingang. Para isso, desenvolvo um estudo de caso de inspiração etnográfica em uma turma de quarto

ano de uma Escola Estadual Indígena do norte do estado do Rio Grande do Sul. A produção dos dados foi a partir das observações, entrevistas semiestruturadas com os alunos, vivências na comunidade, conversas com pais e membros da aldeia. Isso consistiu registro no diário do campo e gravações das conversações dos sujeitos da pesquisa. A recorrência das dificuldades de aprendizagem da segunda língua é uma situação que abrange toda a comunidade da aldeia em que se desenrolou este estudo. As análises permitiram entender melhor como a língua é vista nesta sociedade e como a significam para suas vidas. Também possibilita identificar e compreender os diferentes significados e meios de aprendizagem da língua portuguesa pela turma.

Josias foca bastante na questão da língua, de como é já ter uma língua materna como primeira língua e ser alfabetizado em outra. Traz o exemplo de sua comunidade, Serrinha, contextualizando com a história do povo Kaingang e as diferentes maneiras de aprendizagem do português e da alfabetização que já foram experimentadas por professores.

Objetos de estudo: trabalhar a própria comunidade

Claudino (2013) aborda a escola e o aprendizado com os mais velhos na terra indígena da Guarita, de onde ele é. Do Amaral (2013), Kaingang nascida fora da aldeia, trabalha com a comunidade que ela ajudou a lutar para construir, que é a Borboleta, e com a escola indígena da comunidade onde ela leciona, contribuindo na luta para a demarcação. Ferreira (2014) trabalha com educação Kaingang e maneiras de aprender das crianças de sua terra indígena, também a Terra Indígena (TI) Guarita. De Mello (2015) escreve sobre educação escolar indígena e aprendizado de português na comunidade Kaingang Serrinha, que, ainda que diferente da que ele nasceu, a TI Nonoai, é onde ele vive atualmente. Cardoso (2014) aborda as práticas escolares específicas Kaingang que ele encontra na Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Voga, na terra indígena de Por Fi, onde vive.

Todos os trabalhos lidos têm como estudo sua própria comunidade, ou a escola de suas comunidades, ou a aprendizagem infantil, mas sempre relacionado ao lugar em que vivem ou em que viveram. Também contam os caminhos percorridos para chegar até aqui, sua trajetória, o acesso escolar, colocando-se, em menor ou mais intenso grau, como participantes da pesquisa. Autores e comunidade se mesclam de uma maneira intensa, pois são trazidos com respeito a essa autoria, sendo reconhecido que o conhecimento de seu povo está lá, com os sábios, os mais velhos, como referem.

A auto-investigação, como nos explica Speeding (2006), é um modelo recente de pesquisa que tem sido realizada principalmente a partir da experiência de acadêmicos de países colonizados, oriundos de comunidades tradicionais. A ciência, ao ser produzida na periferia, ao invés de no centro, começa a ser domínio também de, entre outros, os povos indígenas, que pesquisam muitas vezes sua própria comunidade, trazendo pontos de vista e referenciais locais, além de trabalhos acadêmicos que representam interesses de suas comunidades. Ferreira (2014) chama esse método de etnobiografia – técnica de pesquisa com a própria comunidade, trazendo sua história de vida, a pesquisa de si mesmo e de seu povo. Apesar de existirem críticas de que nesses formatos de pesquisas falta distanciamento, o fato dos autores saírem de suas comunidades para estudar em universidades e depois voltar produz por si só um olhar distanciado ao mesmo tempo que com maiores chances de ser profundamente interessado, um dos critérios da boa ciência anunciada por Stengers e Despret (apud LATOUR, 2007), pois se está falando do próprio povo, da própria comunidade. Como explica Bruno (em entrevista, 2016), é uma responsabilidade muito maior fazer ciência na sua comunidade do que ir em uma comunidade outra como os brancos fazem. Os outros Kaingang te cobram muito mais por ser Kaingang: os usos que fará com o trabalho, o porquê está investigando o que está investigando, o porquê de fazer certas perguntas se como Kaingang já deveria saber as respostas. Há cobranças todo o tempo, ao passo que pesquisadores fôg muitas vezes vão até uma terra indígena fazer sua ciência e nunca mais voltam, nem se justificam, nem dão retorno; não se sentem responsáveis pelo que estão fazendo, ou por coletar conhecimentos milenares de uma comunidade e entregá-los à instituição que oprime esses povos há séculos, como os estados-nações. Assim, a auto-investigação, muito mais que atrapalhar o distanciamento, contribui na simetria. Gersem Baniwa (2015) explica que “esse tipo de pesquisa tem colaborado para reduzir o desequilíbrio nas relações dos povos indígenas com o Estado e a sociedade nacional, na luta pela garantia de direitos, pois indígenas escrevendo sobre seus próprios assuntos colocam o povo e os interesses do povo no texto.”

Essa perspectiva pode colaborar para percebermos que trabalhar com as próprias comunidades e trazer as trajetórias de vida nas pesquisas pode fortalecer o resultado das investigações. O próprio pesquisador se coloca em mais de um lugar ao mesmo tempo, por vezes como pesquisador, buscando não se posicionar, coletar dados, escrever. Mas também como sujeito que se identifica com seu objeto de pesquisa e com seus interlocutores (DE MELLO, 2015) pois, por mais acadêmico que seja, sabe de uma

maneira mais profunda do que normalmente sabe um pesquisador distante que chega a uma comunidade para estudá-la: o que as pessoas estão falando, o que sentem, como o conhecimento que expressam as afeta. Essa posição, essa construção de auto-pesquisa, que acaba sendo um olhar extremamente localizado (HARAWAY, 1995), pois não há um parágrafo nos textos que te permita esquecer que o autor é Kaingang, está sendo constantemente colocada, pelos leitores e por eles mesmos. Afirmam esse corpo, essa identidade, esse lugar, ao contrário de um autor pretensamente distante e universal, mas que, na verdade, também tem um corpo, uma identidade, uma ideologia, que às vezes simplesmente não aparece no texto. A ciência se torna mais verificável, mais contestável e, por isso mesmo, mais confiável, como explica Haraway (1995). E isso não acontece pelo fato em si de sujeitos autores de ciência serem os "outros" que tradicionalmente ocupavam lugar de objetos, mas simplesmente por esse "outros" que, mesmo cientistas, seguirão sendo vistos como outros, dão ao leitor oportunidade de saber de onde vem seus escritos e suas verdades.

É importante observar essa escolha de estudar sua própria comunidade como uma escolha, não uma imposição ou necessidade. Nesse momento esses autores escolheram estar estudando objetos próximos a eles e justificam suas escolhas com suas histórias de vida, suas atuações profissionais, suas propostas de contribuição para seu povo, mas pode ser que em outro momento, ou em outra área, a escolha fosse estudar os fóg ou estudar a instituição escola, ou estudar outro grupo de resistência. Da mesma forma que eu, apesar de todos meus marcadores não escolhi estudar gênero, não posso enquadrar os estudos desses autores na minha expectativa construída a partir de suas identidades, mas sim buscar abertura para aprender com o que estes Kaingang pesquisadores e suas comunidades escolherem como importante.

Metodologias

As metodologias utilizadas, exemplificando modos próprios de pesquisar que os autores denominam metodologia Kaingang – trazendo oralidade, memória e tradição (conversas com os mais velhos) –, são explicadas pelos autores em trechos de suas pesquisas, conforme segue abaixo:

Será desenvolvida dentro de uma abordagem metodológica qualitativa, contemplando a metodologia Kaingang que inclui a oralidade, os costumes, a cultura e a tradição. O conhecimento da cultura e da tradição é repassado de geração em geração através da

oralidade, assim os mais velhos transmitem os mitos, os modos de vida, a técnica de confeccionar os artesanatos e falar a língua kaingang.

[...]

Se num primeiro momento, para a realização desta pesquisa, me foi necessário trilhar roteiros e conceitos apoiado em metodologia e técnica de pesquisa absorvidos na academia, ao longo do trabalho de campo tive de abandonar. A prática pedagógica associada a tais técnicas não rendeu frutos, pois enquanto pesquisador indígena, realizei o trabalho de campo para buscar junto aos meus interlocutores as informações necessárias para a formulação de um trabalho que enfatiza as formas sociais do meu povo. Convidei minha esposa Rute da Rosa e meus filhos pequenos Giovane e Geovana para uma visita sem hora marcada com os velhos do meu povo, meu kakrê Kapiká. De maneira que este método foi bem-sucedido e aceito, as anotações não tinham como realizar, então usei a técnica da escuta, do absorver a partir da oralidade, usando a forma como aprendi quando criança, escutando e gravando na memória, guardando grande parte desta pesquisa em minha mente, pois o aprendizado da pesquisa deve se realizar escutando também com o coração. O índio aprende assim! A nossa visita era como se fosse uma visita como qualquer outro dia: sem hora marcada, conversamos com os velhos Francisco Kapiká e Elza Fagũn na língua Kaingang, tomamos chimarrão, depois almoçamos.

(Zaqueu Key Claudino, 2013 p 29 e p 33)

A pesquisa de campo que embasou essa dissertação se deu a partir de registros (em “cadernos de campo”) que correspondem a memórias da autora sobre seus quatorze anos de vivências como professora na escola indígena de sua comunidade, conversas informais com outros intelectuais, educadores kaingang, diálogos dirigidos com professores kaingang com seu consentimento prévio informado, compartilhando dados, também retirados de documentos da escola para a pesquisa.

[...]

Desafiada pela minha orientadora, fui instigada a produzir histórias baseadas em fatos reais, relatadas como “histórias da carochinha” (como disse minha orientadora) utilizando fatos vivenciados por parentes kaingang (com os quais compartilho laços de amizade e afeto) e recorrendo às minhas memórias como professora indígena. O desafio era criar histórias com personagens, protagonistas e coadjuvantes kaingang, focando na pergunta de pesquisa: O que é educação escolar indígena específica e diferenciada?

(Fátima Trindade do Amaral, 2013, p. 13 e 14)

Percorrer o caminho passado nos permite criar um diálogo entre pessoas de épocas diferentes, pois eu buscava reconstruir uma trajetória de vida em tempos diferentes dos vividos pelas pessoas com quem conversava e isso fez com que essas pessoas retornassem ao passado e buscassem em suas memórias conhecimentos que pensavam estar perdidos. Essa sensação de retorno trazia para os velhos uma época de muita sabedoria, baseada na

cultura. Com as lembranças de seus jamré, vi muito a saudade tomando conta das conversas que tive com os kofá. Viajar pela memória das pessoas mais velhas é a mais bela e pura construção de conhecimento que um povo tem. Reunir pessoas mais velhas em rodas de conversas é muito mais significativo do que ficar sentado em uma sala de aula ouvindo histórias escritas em livros, onde não sabemos quem conta e quais são suas intenções.

[...]

Para realização desse trabalho me apoiei muito na vivência que tenho na comunidade, buscando em minha própria memória as formas que os kofá constroem e transmitem seus conhecimentos. Além disso, recorro à memória de meu pai, minha mãe, meu avô e a memória dos kofá do Setor Missão e as crianças. Muito pouco fiz uso de métodos predeterminados pela academia, a não ser a memória. Fiz sim o esforço de manter a transmissão oral e então, os ensinamentos que produzi nesse período de pesquisa, muitos vão ficar em minha memória que será (re)passada às demais pessoas, da mesma forma que recebi. Sendo assim, acredito que todos os povos têm modos próprios de transmissão de seus conhecimentos e os Kaingang não são diferentes.

(Bruno Ferreira, 2014, p. 34, 35 e 36)

O trabalho aqui apresentado parte principalmente do registro das minhas próprias memórias, de como eram as primeiras escolas indígenas e como funcionavam, descrevendo a nossa pedagogia de transmissão dos conhecimentos. Também serão consideradas as memórias de pessoas com quem convivo, cujas lembranças da escola de tempos passados ajudarão na escrita do texto. Um ponto importante a considerar é que na maioria das escolas indígenas, assim como é a escola em que trabalho como professor bilíngue, ler e escrever são atividades realizados no idioma próprio, considerando a intelectualidade de cada uma das pessoas envolvidas. A educação dos povos indígenas é milenar e muito antes das escolas, consideravam e ainda consideram a educação social, que é feita pelas lideranças, pessoas mais velhas e pajés. É antes de tudo, uma educação familiar e comunitária. O objetivo maior da educação indígena é humanizar. Por isso, aqui nesse trabalho, além de apresentar a escola e sua história, pretendo descrever espaços de aprendizagem, como por exemplo, ao redor do fogo, espaço de ensino por excelência, onde quem faz a transmissão de conhecimentos é a pessoa mais velha da comunidade, geralmente à noite. O critério para aprender é a vontade de conhecer, ou seja, de perguntar e ser respondido. Pode-se sempre perguntar para confirmar o que está sendo transmitido. O calor do fogo também tem uma simbologia implícita: o calor abre e memória, onde ficavam os ensinamentos, que depois podem também ser registrados de forma escrita. Esta pedagogia milenar será o campo empírico deste trabalho, registrando suas marcas, o quanto foi importante para mim enquanto estudante universitário e participante da sociedade Kanhgág.

[...]

Podemos compreender essa pesquisa como um estudo de caso, em que, principalmente, serão narradas minhas próprias vivências escolares e de educação na sociedade Kanhgág.

Mesmo sendo “um caso similar a outros”, o considero “ao mesmo tempo distinto, pois tem seu interesse próprio, singular” (LUKE & ANDRÉ, 12 1986, pág.17). Pode ser considerada igualmente uma metodologia autobiográfica, pois a fonte das informações também consta na história da minha vida. Como todo estudo de caso, serão utilizadas variadas fontes de informação e contará com relatos descritivos, focalizando a realidade vivida e vivenciada por mim enquanto pesquisador e participante das análises descritas. Terá um cunho qualitativo, contando com conversas com pessoas mais velhas, valorizando seus depoimentos, além das observações de como está ocorrendo de fato a alfabetização dentro das aldeias kanhgág. Farei também uma análise documental, mostrando a construção do alfabeto Kanhgág a seus usos, lembrando que “[...] os documentos podem ser consultados várias vezes e inclusive servir de base a diferentes estudos, o que dá mais estabilidade aos resultados obtidos” (LUDKE & ANDRÉ, 1986, pág.39). Nesse sentido, buscarei destacar o alfabeto Kanhgág e seus usos nos diferentes espaços, lembrando que o mesmo é composto por letras com significados e usos diferenciados, variando dentro do contexto. (Dorvalino Refej Cardoso, 2014, p. 11 e 12)

Nesta pesquisa vou me posicionar de duas formas: como pesquisador, colocando-me 'numa posição ímpar', sem me posicionar de forma direta ou fazer intervenções, apenas numa situação de escuta e de observação. Porém, como estudante indígena que vivenciou um processo semelhante a esses sujeitos, no decorrer deste trabalho vou refletir sobre minha própria aprendizagem da língua portuguesa. (Josias Loureiro de Mello, 2015, p. 20)

A partir do que dizem os autores, podemos perceber que metodologias e técnicas de pesquisa da academia são necessárias, mas elas não bastam, não são suficientes, então se usa a escuta Kaingang aprendida na infância: escutar e gravar na memória, pois o aprendizado da pesquisa deve se realizar escutando também com o coração.

Outro método de pesquisa muito usado foi o da memória, tanto do autor, como de seus antepassados. O método de escuta preserva a memória, a pesquisa fica na memória, podendo ser repassada para as demais pessoas, da mesma maneira que o autor as recebeu. Todos os povos têm modos próprios de transmissão de seus conhecimentos, e os Kaingang não são diferentes. Não se usa lápis e caderno para fazer as anotações nas rodas de conversa ao redor do fogo, usa-se ouvir silenciosamente cada pessoa que fala.

A inserção em campo por toda uma vida também afeta o método, pois sua vida foi e, em geral, continua sendo junto das comunidades e da educação. Todos eles passaram pelos processos educacionais para chegarem onde chegaram: na escola básica, na faculdade e no mestrado. Tudo isso gera acúmulos de materiais, de fontes e de ideias.

Enquanto muitos fazemos uma pesquisa em dois semestres, eles têm anos de pesquisa acontecendo, acumulados também em suas memórias, pois falar de sua comunidade é também falar de si.

Essas ferramentas metodológicas próprias são maneiras de reinventar saberes sobre algo que um outro povo já pesquisou, compilou, anotou, construiu discursos, definiu, pois, como explica Said (2007), o Ocidente pode criar uma disciplina científica para que estudiosos se especializem no estudo de várias tradições e culturas, como se pudessem conhecer mais sobre esses povos do que eles mesmos. É, portanto, importante que os mais diversos povos possam compreender-se como algo mais do que a ciência europeia disse que eles eram (SAID, 2007). Dessa forma se cria uma necessidade de retomada, de construção de ferramentas metodológicas que não estejam carregadas por cinco séculos de colonização de territórios, poderes e saberes.

Ser Kaingang e não fazer a pesquisa numa metodologia Kaingang estaria te excluindo do processo de construção do conhecimento e de coletividade da comunidade, pois, quando o povo Kaingang participa da pesquisa de um Kaingang, também está construindo saberes ao longo do processo de pesquisa, e não há como se desfazer da identidade Kaingang e vestir uma identidade de pesquisador apenas, como explica Josias de Mello (2015). O conhecimento é construído junto com a pesquisa, ao mesmo tempo em que se pesquisa. Quando se pergunta para a família na comunidade, quando se guarda na memória o que dizem os mais velhos, isso não está somente sendo repassado para ir à pesquisa, isso está sendo construído pelas pessoas Kaingang naquele momento, construindo um saber. Como coloca Gersem Baniwa (2015), “é urgente pensar novas epistemologias e metodologias capazes de implementar processos efetivos de diálogos interculturais, interdisciplinares e inter-cósmicos (inter-epistêmicos) no âmbito da produção e transmissão de conhecimentos que superem definitivamente o processo de colonização técnico-científica.” A luta por espaço na academia por parte de indígenas convida identidades coletivas próprias, metodologias próprias e propósitos coletivos próprios.

Justificativas: colaborar com as comunidades de origem

Zaqueu (2013) explica que sua pesquisa tem fins acadêmicos, mas também intenta ajudar a comunidade, propor soluções práticas para problemas reais, principalmente da educação escolar. Fátima (2013) também traz a finalidade acadêmica juntamente com a vontade de colaborar com sua comunidade. A pesquisa é bastante

auto-investigativa, e fica explícito todo o envolvimento que ela já tem na construção e luta daquela comunidade, que segue ainda em processo de reivindicação do direito à terra e na qual ela trabalhou como professora por 14 anos, maioria dos quais em uma escola improvisada. Já Bruno (2014), considerando que, apesar de ser lei, nem todas as escolas indígenas são específicas e diferenciadas, busca com esse trabalho contribuir para a sua comunidade e para outras, evidenciando a importância do espaço escolar interligado aos processos de cultura, costume, tradição e visão de mundo Kaingang. Dorvalino (2014) busca fazer um registro da história da escolarização Kaingang, para deixar memórias que ficariam somente na oralidade, ao mesmo tempo em que busca a valorização do idioma originário e da língua falada. Ele deseja contribuir na construção dos referenciais pedagógicos diferenciados para a educação indígena na Aldeia Por Fi, mas também em outros lugares, pois quer que sua produção escrita também aponte caminho para que os profissionais da educação trabalhem as diferenças, seja útil para educação específica e diferenciada e dos povos indígenas como um todo. Josias (2015) faz uma pesquisa que tem fins acadêmicos, mas também o de ajudar a comunidade, trazer propostas, principalmente para a questão da língua e da alfabetização de crianças bilíngues.

O envolvimento que os autores têm com a pesquisa, por pensar seus usos para a própria comunidade, seja sua terra indígena específica, seja o povo Kaingang, seja a população indígena, constrói uma importância e uma aproximação muito grande com a pesquisa. Essa importância e esse envolvimento podem contribuir muito no interesse pela pesquisa de que falam Stengers e Despert (apud LATOUR, 2007), que é a maior garantia, de acordo com as autoras, de uma boa ciência. Se eu estou pesquisando e estudando para contribuir com o meu povo e com o que acredito, há muitas chances de que eu me interesse apaixonadamente pela minha produção científica e me esforce ativamente para fazer o trabalho de maior qualidade e maior dedicação possível. O posicionamento político de querer contribuir para o seu povo não contaminaria a ciência de ideologia, mas, pelo contrário, a ideologia já estaria no autor.

Língua originária, história de vida e identidade

Claudino (2013) usa a língua originária no resumo e várias outras vezes ao longo do texto, em transcrições. Cada capítulo começa com um parágrafo explicativo do capítulo no idioma Kaingang, que não tem tradução para o português. Seu trabalho está assim organizado: introdução; primeiro capítulo, em que justifica a pesquisa contando a

história do autor; segundo capítulo que trata da metodologia própria de pesquisa; terceiro conta a história Kaingang do ponto de vista Kaingang; quarto fala do pensamento pedagógico Kaingang.

Do Amaral (2013) não usa o Kaingang em grandes trechos, mas tem um glossário para as palavras eventuais que aparecem. Na sua tese há um capítulo introdutório, outro sobre educação indígena, mais um sobre educação escolar indígena e, finalmente, um sobre o processo de constituição da escola onde ela trabalha. Há relatos de história de vida, tanto de infância e das primeiras educações que teve quanto já adulta, como professora na escola.

Ferreira (2014) traz um resumo em Kaingang e, ao longo do texto, citações e registros em sua língua originária. Sua dissertação está organizada como a maioria dos trabalhos acadêmicos em nível de mestrado, mas há história de vida que serve inclusive para entender o que o levou a essa pesquisa, ocupando um espaço considerável no trabalho.

Cardoso (2014) usa o Kaingang em vários trechos e resumo. Há inclusive uma tradução para o Kaingang de um autor que escreve em português. A estrutura utilizada no trabalho é formal acadêmica, mas possui um momento inicial para contar a história de vida, um momento onde se conta um pouco do processo de colonização Kaingang e a história Kaingang num ponto de vista Kaingang. Acrescido a isso, o fato de ter um CD para usar a oralidade e falar sobre as questões desse trabalho, numa experimentação para valorização da linguagem oral.

De Mello (2015) usa algumas palavras em Kaingang, mas não textos ou falas ou parágrafos. O trabalho tem uma estrutura comum em trabalhos científicos, com introdução, metodologia, contextualização, análise, considerações finais e referências. Mas, após a introdução, ele traz diferenças, como um capítulo de trajetória de sua vida e de sua pesquisa.

Atualmente grande parte da ciência produzida necessita ter tradução para o inglês. Em nível nacional, o português, que foi uma das seis línguas expandidas e impostas pelo mundo no século XV é a língua hegemônica da ciência, como explica André Marques Nascimento (2014). Fazer ciência no Brasil pressupõe antes de qualquer coisa uma linguagem formal escrita em, se não inglês, no mínimo, português. Naturalmente é possível pensar e escrever em Tapirapé, Karajá, Guarani, Xerente, Quechua ou qualquer outra língua colonizada, mas fazê-lo em tais línguas resultará em posição de desvantagem nos debates disciplinares hegemônicos, pois o conhecimento

produzido e transmitido nestas línguas se tornará um tipo de conhecimento local (NASCIMENTO, 2014). Dessa maneira, o menor detalhe da língua Kaingang usado nos trabalhos analisados representa muita coisa. Fazer um resumo inteiro em Kaingang e não fazê-lo em inglês se torna um posicionamento político. Alguns dos textos, como o de Zaqueu (2013), o de Bruno (2014) e o de Dorvalino (2014), chegam a ter trechos inteiros em Kaingang, sem tradução para o português, o que demarca também para quem aquele trecho é escrito: um leitor fôg pode realmente sentir o que é não ser incluído em um meio de comunicação que julga propriedade sua, a escrita.

Ainda que o uso de Kaingang tenha variado de autor para autor, outro fator importante para refletir sobre ser Kaingang esteve presente com unanimidade em todos os trabalhos, qual seja, a própria história de cada um. Essas trajetórias relacionavam o autor à pesquisa e à comunidade, fazendo-nos entender, inclusive, como se chegou na pesquisa em que se chegou, mesclando o pessoal com o científico. Apesar de muitos manuais reclamarem da aproximação entre autores, ciência e histórias pessoais, como afirma Nascimento (2014), pesquisadores indígenas como Tuhiwai Smith (apud NASCIMENTO, 2014) trazem projetos para produção de conhecimento desde o lócus de enunciação indígena, que inclui produção de testemunhos e contação de história. Como explica Bruno Ferreira (Em entrevista, 2016), a dissertação produzida por ele poderá ser considerada chata se não for entendida, porque é muito simples. Mas ela é toda interligada e encaixadinha, cada coisa tem seu motivo: o uso de Kaingang, por exemplo, traz também a repressão ao uso na época em que ele estava na escola – a parte da sua história de vida é essencial para ir construindo todos os argumentos.

De acordo com Claudino (2013) costumes, crenças, cultura e tradição são asseguradas pela coletividade e a instituição que manteve o povo Kaingang dentro de sua cosmologia e unido, que manteve o povo Kaingang Kaingang é a memória que os mais velhos guardam junto de si. O presente é um tempo da oralidade que concentra passado, presente e futuro em um presente contínuo. Importantes acontecimentos passados darão a certeza de perceber o conhecimento dos velhos Kaingang, colocando em conexão o passado com o presente para poder pensar um futuro a partir da realidade Kaingang contemporânea (CLAUDINO, 2013). Essas perspectivas de construção de ser Kaingang permitem uma compreensão da importância da memória (história de vida) e da língua Kaingang, que é língua da oralidade, na construção identitária, bem como o uso das palavras dos mais velhos, além da possibilidade de seguir sendo Kaingang ao longo de diferentes tempos e contextos.

O uso da língua e das histórias de vida ajuda a produzir um discurso do ser Kaingang na universidade e de permanecer Kaingang dentro dela. Considerando que os povos indígenas têm sua identidade frequentemente questionada na modernidade, quando decidem fazer uso de ferramentas e instituições da cultura ocidental em seu benefício próprio e não por imposição (DE CASTRO, 2006), inserir elementos que reforcem um ser indígena ao mesmo tempo em que se está construindo enunciados na academia, território hegemonicamente branco, pode ser uma ferramenta no enfrentamento da visão de que um indígena pode deixar de ser indígena. É importante não esquecer que existiu um povo famoso até hoje, que, em momento de crise, depois de ser invadido e saqueado por bárbaros, quando se sentiu desprovido de sua cultura e sabedoria ancestral, reinventou-se a partir da literatura e filosofia da Grécia Antiga, criando uma cultura artificial, e nós “quando se trata dos europeus, chamamos esse processo de Renascimento. Quando se trata dos outros, chamamos de invenção da tradição. Alguns povos têm toda a sorte do mundo.” (ibidem, pag 19.) Fátima traz um pouco do desafio que é reinventar-se:

Como kaingang, posso afirmar que ultrapassei (sem abandonar) traços da minha cultura, a cultura da oralidade para concretizar o sonho de ser pesquisadora, pesquisadora da educação escolar kaingang. Posso dizer que hoje vivo diariamente sendo desafiada, pois estou me constituindo pesquisadora, educadora indígena kaingang, compreendendo que o mundo acadêmico é muito diferente e distante do nosso cotidiano indígena e muito exigente também. É muita leitura! É muito difícil ver de outro ângulo a nossa realidade, para poder escrever sobre ela, e ao mesmo tempo, ser crítica, ter um olhar problematizador sobre o objeto pesquisado, mesmo sendo parte deste objeto.

(Fátima Trindade do Amaral, 2013, p. 10)

Bibliografias: da tradição oral e da tradição escrita

No caso das referências utilizadas, Zaqueu (2013) faz menção aos contribuintes "Da tradição oral indígena Kaingang", colocando o nome completo dos entrevistados, bem como as datas em que entrevistou cada pessoa. Depois vem o item "Da tradição escrita", onde ele usa alguns autores indígenas e autores fóg.

Fátima (2013) fala sobre sua bibliografia na própria introdução do trabalho:

As bibliografias utilizadas para sustentar as reflexões e relatos apresentados nesta dissertação são de parentes kaingang, também protagonistas no processo de luta pela construção de uma educação escolar diferenciada e de qualidade (Andila Nivygsân Inácio,

Maria Inês de Freitas, Márcia Gojten Nascimento, Bruno Ferreira, Clarice dos Santos Berton, Dorvalino Cardoso e Sara Kariká Sales); também li pesquisadores da cultura indígena (Maria Aparecida Bergamaschi, Sérgio Baptista, Sandro Luckmann e Carlos Eduardo de Sousa) e ainda nosso educador emérito Paulo Freire. Estes são autores que fundamentarão diretamente esta pesquisa, porém tem outros autores que contribuíram para o aperfeiçoamento intelectual da pesquisadora os quais serão mencionados na bibliografia (Fátima Trindade do Amaral, 2013, p. 16)

Ela também traz a participação dos entrevistados:

Conforme combinado, com os parentes/colegas, após terminar a escrita da história, passei-as para leitura e apreciação. Utilizei, nas histórias (sobre a escolarização e prática educativa indígena), pseudônimos dos protagonistas para não expor meus parentes/colegas, mas certamente, nada do que é apresentado os desabona. Os textos foram aprovados primeiramente pelos personagens, os quais gostaram, acharam muito apropriada a forma como descrevi parte de suas vivências como educador. Depois enviei as histórias para apreciação da minha orientadora, que demonstrou ter gostado também dos meus escritos. (Fátima Trindade do Amaral, 2013, p. 16)

Bruno (2014) faz referência em separado a) Da tradição oral kaingang e b) Da tradição escrita acadêmica. No item a), ele coloca “A memória dos velhos e de muitas pessoas que contribuíram com suas conversas” sem citar nomes. Há autores indígenas citados no item b).

Dorvalino (2014) separa a bibliografia da tradição oral Kanhgág daquela da tradição escrita. Na tradição oral, não coloca o nome das pessoas, apenas as denomina como pessoas mais velhas: Ti Si Ag e Pajés: Kujá. Na tradição escrita, ele cita Maria Inês Freitas, Kaingang e outros autores não indígenas, mas, ao longo do texto, faz muito uso de experiências e práticas. Um dos autores fóg, Aryon Dall’Igna Rodrigues, é traduzido para o Kaingang na página 22 de seu trabalho.

Josias (2015) usa autores indígenas, inclusive Kaingang, sendo Zaqueu um deles. Ele também usa um portal de internet Kaingang. Como ele explica:

Os autores que me auxiliaram a compreender melhor esse tema são, em sua maioria, escritores indígenas que falam sobre a educação escolar indígena de seus povos, bem como a comunidade, os pais, professores e alunos que contribuíram para a geração de dados por mim analisados.

(Josias Loureiro de Mello, 2015, p. 6)

Uma maior diversidade de referencial teórico é uma das bases das reivindicações de autores como Arturo Escobar e Gustavo Lins Ribeiro (2008), que trazem a importância de se pensar outros lócus do saber além dos hegemônicos. A ideia de aprender apenas com autores tradicionais da ciência faz parte de um discurso de poder que busca hierarquizar as pessoas, de modo que certos corpos seriam inferiores e, por consequência, carregariam inteligência e língua inferiores. (MIGNOLO, 2011). Ao citar, nas referências, os sábios da tradição oral de suas comunidades, bem como autores indígenas da tradição escrita, os acadêmicos Kaingang estão subvertendo essas hierarquizações, mostrando a potência das pessoas cujos corpos são violentamente classificados como incapazes pela cultura eurocêntrica.

Trazer referências dos mais velhos da comunidade, dos pesquisadores indígenas e dos pesquisadores fóg no mesmo lugar de reconhecimento não hierarquizado é também uma maneira de subverter as lógicas de saber da academia e da colonização. Como diz Daniel Mato (2008), a partir do entendimento da não existência de um saber universal, não há motivos para não tornar os espaços de saber e poder espaços de interculturalidade. Ferreira (em entrevista, 2016) explica que, “em vez de ler Kusch eu vou falar com meu pai, mas Kusch é útil, é interessante, importante, é só que existem certos saberes que outras pessoas também produzem, às vezes melhor”.

Propostas para a ciência

Como pudemos observar, todos esses trabalhos acadêmicos trazem contribuições por vezes diferenciadas de outras ciências não Kaingang. Nesse item, busco destacar algumas proposições trazidas por eles. É importante salientar o fato de que todos os autores se conhecem, seja através dos encontros entre comunidades Kaingang, seja pelas aproximações por trabalharem com educação, então algumas estratégias similares de produção acadêmica podem tanto ser acasos, quanto construções coletivas.

Zaqueu (2013) propõe uma ciência a partir do ponto de vista dos nativos e não dos brancos. Sua ciência é diretamente ligada aos valores e necessidades da comunidade. Ademais, propõe metodologias próprias de pesquisa a partir dos modos Kaingang, como escutar com atenção os mais velhos, usar da oralidade e gravar os ensinamentos na memória e não no gravador. Marcadamente, a sua língua originária está presente, inclusive havendo em cada capítulo um resumo em Kaingang sem tradução e alguns ensinamentos sagrados escritos apenas em Kaingang, fazendo uma

comunicação direta com o leitor indígena e excluindo o leitor branco. A maneira de escrever é bastante fluída, envolvente, gostosa de ler. O método de pesquisa pela memória Kaingang; o pesquisador oriundo e engajado com seu campo, fazendo uma pesquisa pensada para interesses de seu povo; a abordagem decolonial, contando a história Kaingang a partir dos Kaingang; os processos de colonização, o uso da escola como instrumento de dominação. Explica ele, sobre a junção de saberes:

Desta forma, proponho um estudo que abrangerá os dois modos que nortearão o trabalho pedagógico interdisciplinar e intercultural, a fim de oferecer uma aprendizagem mais estruturada, rica, detalhada e de qualidade, pois os conceitos estarão organizados de forma a unir metodologia da academia e saber coletivo do povo Kaingang. A proposta da junção de dois saberes, da cultura Kaingang e da educação escolarizada, é uma das metas, porque uma focará diretamente para /uma linha horizontal (educação kaingang) e a outra para uma linha vertical (educação acadêmica).

(Zaqueu Key Claudino, 2013, p. 33)

Fátima (2013) traz as histórias de várias pessoas misturadas, que remetem a um trabalho mais literário e com possibilidade de entender o outro e os pesquisados de formas menos duras. Também o fato de ser uma professora engajada, contando de uma escola que ela ajudou a construir e preocupada em como melhorá-la, como colaborar com sua comunidade, constrói um trabalho que se percebe intrinsecamente relacionado e importante para a autora – é um pouco de toda a sua vida. Faz uso de ensinamentos dos mais velhos, lado a lado com as teorias, escritos palavra por palavra. Fátima também apresenta um relato sobre relação com o tempo e êxito do trabalho, dialogando sobre a produtividade e como escrever num prazo imposto, não natural e se adaptar às expectativas da academia:

O término desta pesquisa é fruto de muito esforço pessoal, pois vivenciei uma experiência nova no contexto acadêmico, quando fui desafiada a ler e escrever muito. No início foi um processo doloroso e no final também, pois venho de uma cultura da oralidade, ler e escrever constantemente não fazia parte das minhas vivências, apesar de gostar muito de estudar e de pesquisar. Outro impasse é o desafio do tempo, o meu tempo de produção é outro, quase não consegui atender os prazos para conclusão deste texto, pois na academia, tudo tem prazo, tempo certo, e para minha produção a pressão bloqueia, só consigo produzir quando sinto vontade e inspiração para escrever, acredito que minha orientadora entendeu este meu tempo, pois imagino o quanto ela se angustiou esperando a conclusão.

(Fátima Trindade do Amaral, 2013, p. 73)

Bruno (2014) também usa metodologia Kaingang de escutar o outro da maneira tradicional, e o pesquisador é parte atuante em seu campo. A língua Kaingang se faz presente em trechos grandes e resumo, alguns também sem tradução, direcionados aos falantes da língua. Contextualização íntima da cultura do lugar que se está pesquisando, por ser a cultura também do autor, trabalho não neutro, com posições marcadas a fim de colaborar com a comunidade. Ele explica: “É importante dizer que, como kaingang que sou, em nenhum momento me excluí dos processos de aprendizado que fui levantando durante a construção do presente trabalho”. (Ferreira, 2014, resumo)

Dorvalino (2014) oferece perspectivas Kaingang para ciência e destaca a importância das formas Kaingang de aprender. Sua contribuição mais singular é a proposta de construir ciência de forma oral, fazendo inclusive uma parte do TCC em forma oral, registrada em um CD que acompanha o texto escrito. Para ele, a palavra escrita não vale mais que a palavra falada e seu TCC, ao ser composto também por uma parte oral, apresenta uma proposta ativa para mudar essa hierarquia. Dorvalino aborda também toda história de colonização Kaingang do ponto de vista Kaingang. É também o único que não usa a palavra Kaingang ao longo do seu texto, mas Kanhgág, que é, de acordo com ele, a maneira atual e correta do próprio povo se referir a si mesmo (CARDOSO, 2014).

Josias (2015) fala sobre a escolha de tema, que por si só é uma novidade para os professores e colegas da pedagogia, pouco familiarizados com a temática de educação indígena. Ele também demarca, nas referências, os que são da tradição oral Kaingang e os que são da tradição escrita acadêmica; interliga profundamente a trajetória pessoa de vida e de educação com o estudo científico; produz uma pesquisa com objetivo de ajudar sua própria comunidade; traz valores de sua própria comunidade nas análises.

Ademais, no conteúdo, muitos dos autores trazem questões relacionadas à importância da valorização dos conhecimentos tradicionais, das metodologias e pedagogia Kaingang e da oralidade e da memória como instrumento de saber:

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

[...]

Desse modo, o conhecimento do povo Kaingang ficou à margem da sociedade ocidental, pois, com interpretação e olhar preconceituoso, os brancos colocaram o saber dos velhos em uma esfera que tornava esse povo cada vez mais sem valor, desconsiderando, assim, a importância de suas práticas pedagógicas. Não entendem que este povo usa de suas especificidades metodológicas para ajudar sua descendência na absorção dos saberes da natureza, da cultura e da tradição através da oralidade, constituindo-se em uma prática milenar própria, adquirida desde os tempos imemoriais, antes que a escola chegasse ao território Kaingang. O diálogo fundado no respeito entre crianças, adulto e velho nos remete a fatos que valorizam as pessoas como parte integrante e legítima deste povo. (Zaqueu Key Claudino, 2013. p. 26 e 50)

O trabalho de proteger as fronteiras, percorrendo seus limites, era um momento muito importante, pois além de manter viva a memória das pessoas a respeito de seu espaço territorial, servia também como uma situação importante de transmissão dos conhecimentos a esses jovens. (Bruno Ferreira, 2014, p. 45)

O ato de produzir conhecimento também é intimamente vinculado ao território, como coloca Ferreira (2014, p. 30): “É muito sabido que para os povos indígenas a educação não está desvinculada de seus territórios tradicionais e que é nesses territórios que existem todos os espaços onde são construídos seus conhecimentos.” Bruno traz também questões úteis para construir ciência, as quais ele elabora a partir da comparação do mundo fóg com o mundo Kaingang, colocando, por exemplo, a importância das palavras e do uso do significado profundo de cada uma delas (entrevista com Bruno Ferreira, 2016). O autor também aborda o escutar com atenção o outro, a importância de compreender a natureza e a possibilidade de fluidez que a oralidade dá para o saber, ao contrário da escrita, que é rígida:

Um dos ensinamentos muito valiosos é aprender a ouvir e, para tanto, é necessário respeitar o tempo e o espaço do outro. Quando ouço uma pessoa de idade falando isso para mim, lembro de uma sala de aula, onde muito pouco fui ouvido, onde fica muito evidente o desrespeito do tempo e do espaço do outro, um lugar onde as pessoas são bruscamente interrompidas por outras.

[...]

Com isso queremos dizer que a oralidade pode ser interpretada de diversas formas, diferente da escrita, que fixa o dito, que permanece a mesma. Além disso, essas narrativas são formas que os kaingang encontram para explicar às crianças existências do mundo Kaingang, com isso mostrando que tudo que existe na natureza tem uma função importante

para ser compreendida e respeitada.

(Bruno Ferreira, 2014, p. 21 e 42)

As propostas trazidas para o conhecimento da cultura ocidental, tanto de estrutura, como de conteúdo, método e episteme, permitem uma ferramenta prática de diálogo com a descolonização dos saberes que Walsh, Mignolo, Matos e Castro Gomez buscam. O deslocamento de objeto (estudar a própria comunidade); de método (usar metodologias próprias Kaingang, como uso da memória e conversas com os mais velhos); de justificativa (colaborar com a própria comunidade, interesses próprios explícitos); de linguagem (trechos e palavras em Kaingang); de autores (buscar usar teóricos indígenas e teóricos Kaingang); de localização (contar a história de vida e aproximar o que é estudado da trajetória do autor); de valores (escutar com atenção, aprender com os mais velhos, relacionar a aprendizagem com o territórios e a natureza, procurar manter o ser Kaingang mesmo no meio fóg) permitem a construção de uma ciência capaz de mesclar elementos do saber ocidental com o saber Kaingang. Não há como não sentir a presença Kaingang em cada parágrafo desses trabalhos científicos, em uma reafirmação constante de identidade em um meio, o acadêmico, que não seria – na visão integracionista que vê indígena como alguém que “ainda” era índio, mas que deveria, por vontade e por processo naturalmente lógico, virar branco (DE CASTRO, 2006) – em nenhuma hipótese de domínio indígena.

Construir ciência diferenciada é uma decisão dos autores, que sabem ser arriscada, tanto na relação com suas comunidades, quanto no universo acadêmico. “A academia e o que os professores e pesquisadores acham de meu trabalho, se questionam, eu digo que a universidade moderna tem que aceitar inovação, se não tudo vai ser sempre igual.” (Entrevista com Bruno Ferreira, 2016). Fátima (em entrevista, 2016) coloca que “sua orientadora disse nas vésperas: ou vão me demitir ou vai ser um sucesso. E foi um sucesso a dissertação, todo mundo gostou muito. Porque é diferente né, fala diferente, é mais leve.” Também explicam eles sobre a relação entre ser Kaingang e ser cientista:

É muito difícil isso de lidar com os saberes tradicionais e a ciência. Eu tinha muitos conflitos, agora melhorou, mas antes principalmente, muitas dúvidas, contradições porque tu ficas pensando como fazer as coisas nesse mundo sem ser integrado, mas as comunidades também não são isoladas, não tem como não se envolver com o mundo e a universidade acaba sendo uma maneira de ser escutado e de trabalhar com algumas coisas.”

(Fátima Trindade do Amaral, 2016, entrevista)

Eu entrei na faculdade já sabendo bem o que queria, todos os passos para a luta do povo kaingang. Fui na faculdade fazer a luta pelo campo do conhecimento, da episteme. Então eu não vou me demorar, nem me perder, fui fazendo todas as aulas direitinho.

(Bruno Ferreira, 2016, entrevista)

Arriscar-se, como trazem Despret e Stengers, não é garantia de uma boa ciência, mas é um passo fundamental para chegar a ela. É assim que podemos produzir algo novo, que interesse às pessoas, que crie conhecimentos que ainda não temos. Ao produzir a ciência fôg de uma maneira Kaingang, os autores também estão produzindo possibilidades de mudanças epistemológicas, de atuações práticas na descolonização de saberes, de aprendizados e de diálogos mais horizontais entre duas culturas que têm relações historicamente hierarquizadas.

Construir escola, construir ciência

A escola é a porta de entrada para a ciência em nossas vidas, o primeiro lugar onde aprendemos ciência de maneira planejada, onde o objetivo é que dominemos os conhecimentos e os códigos científicos, ainda que a escola básica ensine pouco o fazer científico em si e focalize mais o que já foi consolidado pela ciência. Dessa maneira, as pesquisas que esses autores Kaingang fazem têm uma aproximação com a minha, que vai além da maneira como eles constroem ciência. O assunto que eles abordam também é ciência, a ciência dentro de suas comunidades, as aprendizagens de ciência de suas crianças. Estou pesquisando maneiras Kaingang de fazer ciência e eles maneiras Kaingang de fazer escola, mas as duas questões são interligadas.

O específico Kaingang dentro da escola está construindo um específico Kaingang dentro da ciência, uma maneira de pensar e abordar conteúdos, aprendizagens visões de mundo e verdades, que é o que eu também estava buscando ao ler esses trabalhos. Quando um professor Kaingang propõe na escola aulas de escutar os mais velhos ou, que se aprenda com o rio, ele está construindo ciência ou cultura? Ou os dois?

Então na minha visão indígena, na visão indígena não tem nenhuma diferença entre ciência e saberes tradicionais. O saber tradicional é ciência só que no mundo que vivemos não consideram. É como se só a ciência tivesse validade. Os mais velhos são a fonte, de eles que vem o conhecimento, vem o que somos depois vão lá e tiram todo conhecimento das

plantas e de tudo e fazem a mesma coisa, mas com o nome de ciência e isso que vale.

(Fátima, 2016, entrevista)

(...)entendo a educação como um elemento produzido historicamente pela humanidade, indispensável à condição humana, portanto, existe em todas as sociedades. Sendo assim, a educação não está presente somente na escola, ou melhor, não está a e ela condicionada. Dessa maneira, entendo a educação como a maneira que ocorre a transmissão de valores e também os aprendizados e ensinamentos que ocorrem durante toda a vida.

(Bruno Ferreira, 2014, p. 88)

Esse instrumento de transmissão de saberes e visões de mundo, que é a escola como o é a ciência, precisa, na visão Kaingang ter um propósito voltado para o povo. Todo o processo de colonização pelo qual passamos gerou um acúmulo histórico de processos e locais de ensino que, fosse com os jesuítas, com a SPI ou com a FUNAI, funcionava muito mais como instrumentos de colonização e integração, com objetivo de tornar o indígena branco, do que como instrumento de garantia de direitos e objetivos voltados ao interesse da própria comunidade. Como trazem os autores:

O povo Kaingang acredita que a escola implantada do modo não indígena pode trazer resquícios deste passado autoritário e colonizador, como, por exemplo, o que aconteceu em outras épocas, com a escola pensada pelo SPI e FUNAI, cuja finalidade era integrar o índio à sociedade nacional. No entanto, não queremos escola que vá ao encontro do mercado de trabalho, mas sim aquela que dá condição na busca do saber para ajudar o nosso povo. A alternativa da junção dos saberes de ambos os lados é para interlocução e afirmação identitária Kaingang, pois assim estarão entrelaçados, dialogando e realizando a formação da pessoa Kaingang do portão para fora e do portão para dentro.

(Zaqueu Key Claudino, 2013, p. 31)

Uma coisa que nós queremos é que a escola conte a nossa história para as crianças e que nós nunca deixamos de falar nossa língua. Mas ensine os conhecimentos dos não índios para as crianças. Considerando importante essa fala, que define o que a comunidade pensa e quer da escola, penso que ela tem uma função a cumprir e que a compreensão da cosmovisão dos conhecimentos tradicionais kaingang são elementos importantes para os professores dessa instituição. O domínio do idioma e dos códigos culturais das demais sociedades conforme reconhece a própria comunidade indígena, é fundamental para assegurar-lhes um mínimo de autonomia na sua relação com as sociedades .

[...]

Também, não é muito difícil perceber que está presente em muitas práticas escolares uma folclorização da cultura indígena. Pode-se dizer, ainda que prevalece um currículo escolar

em sua grande maioria baseado somente nos conhecimentos ocidentais e os conhecimentos indígenas aparecem em disciplinas como valores culturais, artes e uma carga horaria muito pequena para a língua indígena.

(Bruno Ferreira, 2014, p. 63, 64 e 88)

A escola que foi instalada em terra indígena trabalha com uma educação escolar diferenciada, ensina a ler e escrever e a intelectualidade. Porém é importante reafirmar que a educação indígena é milenar e existe muito antes das escolas. É uma educação social que é feita pelas lideranças, pajés e famílias, com o objetivo de humanizar, como foi dito anteriormente. O espaço de ensino é ao redor do fogo, em cima de folhas. Antigamente, quem contava e fazia a transmissão de conhecimentos era a pessoa mais velha da comunidade, geralmente à noite. O significado de ensinar e aprender ao redor do fogo, é o calor desse fogo sobre a memória, para ensinar a guardar o que está sendo dito. Essa é uma das formas de pedagogia indígena. (Dorvalino Refej Cardoso, 2014, p. 15 e 16)

Os autores trazem algumas propostas para a escola específica e diferenciada, entre elas a importância da educação escolar e acadêmica não retirar as pessoas da comunidade, bem como a necessidade do protagonismo Kaingang nessa construção e respeito a suas visões de mundo, além da possibilidade dos não indígenas estarem aprendendo com os Kaingang e outros povos:

Tinha aqui o nosso vizinho meu primo que foi estudar lá na escola para ser professor e depois que ele terminou fez formatura nunca mais voltou aqui, foi embora foi pra outra área, outra terra lá em Inhacora. Então a escola que queremos deve dar condição de nossos filhos e netos permanecerem aqui, não formar as crianças para depois elas irem embora. Eu falo pra muita gente que vem me visitar, principalmente meus jamrés, os professores as lideranças quando me convidam para fazer conselho de casamento falo que devemos junto com os professores pensar uma escola que dá direito de as pessoas kaingang permanecer aqui, se não fizermos isso a escola só vai fazer com que nossos filhos e netos todos irem embora se esquecendo totalmente de seus parentes. Então a escola que eu gostaria que fosse teria que ser assim, ajudar na continuação da nossa língua, da cultura e que aceitasse os velhos quando sentem necessidade de estar presente na escola, sem ter uma porta de horários para marcar a presença dos velhos nesta instituição, onde posso levar meus cachorros meus animaizinhos e visitar assim quando me desse vontade de ir para a escola.

(Kapiká, em Zaqueu Key Claudino, 2013, p. 36)

Neste período de quase dois anos de dedicação a esta pesquisa, sinto que este é apenas um começo para pensarmos uma educação escolar kaingang diferenciada. O trabalho não trouxe respostas, foram apresentadas situações, experiências pedagógicas bem-sucedidas e protagonizadas por professores kaingang, uma vez que os depoimentos e constatações aqui

apresentados, tomarão novas dimensões, novos rumos, na medida em que nós professores kaingang formos nos apropriando da instituição escola e dando a ela outro significado, nova abordagem, principalmente no contexto pedagógico e este processo só poderá ser protagonizado por nós, kaingang, na busca constante de elementos para a afirmação de um conhecimento autônomo, de um ensino específico, de uma pedagogia kaingang.

(Fátima Trindade do Amaral, 2013, p. 74)

Assim sendo, não podemos negar que pensar em educação escolar indígena ou uma escola indígena, nos leva a uma reflexão sobre a forma de ensino, em geral presente em nossos meios. Pois a construção de uma escola indígena já referida, tem como pressupostos a luta por seus direitos tendo como fundamento seus territórios. Assim, uma escola indígena leva em consideração as diversidades culturais, suas práticas, se diferenciando muito de uma escola homogeneizadora e excludente. Então, uma escola específica e diferenciada, além de garantir a diversidade dos povos, fortalece politicamente às lutas indígenas, mas também pode contribuir com a sociedade não indígena a repensar seus ensinamentos.

(Bruno Ferreira, 2014, p. 90)

Ao entendermos as aproximações entre ciência e escola, podemos perceber que muito do que é trazido como importante para a escola específica e diferenciada Kaingang também o é para a ciência construída por esses autores Kaingang: a valorização de métodos de construção de conhecimento próprio, a aprendizagem com os mais velhos, o uso da língua materna, a necessidade da escola e da ciência servirem aos propósitos da comunidade, a relação interligada entre saber, território e natureza. A escola como instituição de saber coletivo da cultura ocidental, o lugar onde, por lei, todas as crianças devem aprender, possui um grande alcance na transmissão dos saberes e valores científicos e acadêmicos do mundo fóg. Nem todos chegaremos a ser cientistas, mas a maioria de nós terá contato com a ciência, com a racionalidade, com a escrita, graças a escola. Assim, se pensamos na potência da ciências para um giro decolonial (BALLESTRIN, 2013), é importante pensarmos também na potência da escola. A resistência teórica e prática, política e epistemológica à lógica da modernidade/colonialidade ganha, assim, possibilidade de maior alcance entre as pessoas, que são, afinal, as afetadas pelo sistema-mundo colonial.

4. Considerações finais

Além de aprender com pessoas mais velhas, os kofá, também tenho meu pai como um grande conhecedor da mata e que me ensinou a dialogar com ela. A mata, como um lugar mágico, um lugar de desafios e de respeito, nos conduz a reconhecer nossos limites e com toda sua magia faz com que aprendamos a ouvir e a entender os sinais que ela nos transmite. Cada movimento que ocorre no seu interior precisa ser compreendido como uma de suas variadas formas de comunicar-se com a gente. É a mata que mostra para qualquer pessoa sua fragilidade e o quanto somos despreparados para viver numa sociedade complexa. Compreender as manifestações que ocorrem na natureza é muito mais do que ver a água como um líquido, mas sim, como um lugar sagrado de cura e morada dos deuses, um lugar de muito respeito e sabedoria.

(Bruno Ferreira, 2014, p. 19)

Os trabalhos estudados apresentam alguns aspectos semelhantes: todos são pesquisadores Kaingang; todos são sobre educação indígena e abordam a escola; todos trabalham com a comunidade em que vivem; todos são politicamente engajados com a comunidade; todos utilizam de sua trajetória pessoal e história de vida para embasar e justificar a pesquisa; todos tentam defender, ainda que em alguns casos de pontos de vistas diferentes, o povo e a cultura Kaingang; todos deixam transparecer a identidade Kaingang, algo de diferente de um trabalho de um pesquisador não indígena.

Contudo, não é porque tenham semelhanças que compõem uma unidade; cada um foi feito em um contexto e uma realidade muito diferentes. Cada terra indígena, ainda que do mesmo povo, é única, cada escola traz suas peculiaridades, cada autor tem sua trajetória. Assim, por exemplo, enquanto Zaqueu (2013) coloca o nome dos interlocutores e os cita para valorizar seus saberes, Bruno (2014) e Fátima (2013) julgam o anonimato como a maneira mais ética de protegê-los. Ou, enquanto para Zaqueu (2013) a escola é um instrumento branco que precisa ser repensado e reocupado, mas com cuidado e sem esquecer de que a tradição e a cultura Kaingang se aprende fora da escola, Fátima (2013) traz a história de uma escola que é fruto de luta e reivindicação sua e de seu povo, que contribui, numa terra em processo de demarcação, para construção do ser Kaingang. Essas diferenças são importantes de serem demarcadas para que não se construa um olhar totalizante sobre o que pesquisadores Kaingang escrevem, ou mesmo noções de que, por serem Kaingang esses

autores precisam, necessariamente, estar estudando Kaingang: as estratégias de ser Kaingang e acadêmico, de como construir ciências Kaingang são diversificadas e construídas pelos protagonistas e suas comunidades.

Ao pensarmos em possibilidades para ciência trazidas por pesquisas Kaingang, cabe não nos distanciarmos do que é por eles trazido como importante: não esquecer da luta pela terra e de que o conhecimento está vinculado ao território (FERREIRA, 2014). Nem, tampouco, que aprender com os mais velhos e com a natureza exige entender-se como parte dessa natureza e dessa cosmovisão (CARDOSO, 2014) e olhar para os outros de igual para igual, sem hierarquias (CLAUDINO, 2013). É importante termos em mente o quanto a colonização constante ao longo dos séculos que segue até os dias atuais marca (ibidem), o quanto dezoito anos de luta pela terra marcam (DO AMARAL, 2013), o quanto a alfabetização em uma segunda língua muitas vezes ignorando a primeira marca (DE MELLO, 2013).

Walsh (2007), aponta que, para a decolonialidade, uma das coisas muito importantes é pensar a base da ciência, pensar como se constrói o conhecimento legítimo e o não legítimo, pensar para quem, como e a que o conhecimento serve. E, depois disso, mesmo que se busque inserir os conhecimentos excluídos num espaço de conhecimento hegemônico como a universidade, Walsh questiona se isso é realmente possível e, se for, como assegurar que não seja somente um paradigma mais, ou um elemento de folclorização ou uma ferramenta de manipulação e controle político. Ao propor escolas e ciências Kaingang, a partir do protagonismo, da utilidade, da metodologia de produção de conhecimento, das visões de mundo e da linguagem Kaingang, os autores cujos trabalhos foram aqui estudados constroem teorias e práticas, que podem inspirar algumas das indagações, críticas e propostas trazidas por autores decoloniais.

Cinco trabalhos acadêmicos Kaingang jamais vão caber dentro de um único TCC de uma estudante fóg. Nem teriam por que caber, pois se bastam. Não existe maneira melhor de entender os aspectos que abordei neste trabalho do que a leitura direta das dissertações e TCCs Kaingang. Como tão bem explica o Guarani Vera Poty (2016), “quem tem que falar da gente é a gente mesmo, e, para falar da gente, é preciso estudar muito a gente, pra não falar bobagem. Mas se vocês quiserem falar mesmo, da realidade mesmo, tem é que ouvir.”

5. Referências bibliográficas

ADORNO, Theodor. *Dialética do esclarecimento*. Zahar, 1985.

BANIWA, Gersem. *Os indígenas antropólogos: desafios e perspectivas*. In: DA SILVA CARDINELLI, Marcus José et al. *Novas Pesquisas*. Antropologia, v. 2, n. 1, 2015.

BALLESTRIN, Luciana. *América Latina e o giro decolonial*. Revista brasileira de ciência política, v. 11, p. 89, 2013.

BRITO, Patrícia Oliveira. *Índigena-Mulher-Mãe-Universitária o estar-sendo estudante na UFRGS*. Dissertação de mestrado, UFRGS, 2016.

CARDOSO, Dorvalino Refj. *Aprendendo com todas as formas de vida no planeta: Educação oral e educação escolar Kanhgág*. Trabalho de Conclusão de Curso. UFRGS, 2014

CARLEY, Michael; CHRISTIE, Ian. *La vision occidentale de la naturaleza*. Managing sustainable development, p. 69 a 76. London: Earthscan, 1992. Tradução de Virginia Sáenz.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago (2007). *Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes*. In: Castro-Gómez, Santiago, e Ramón Grosfoguel. *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre Editores. p 79-91.

CATTANI, Antônio David. *Riqueza e desigualdade na América Latina*. Zouk Editora, 2010, P. 548.

CLAUDINO, Zaqueu Key. *A Formação da pessoa nos pressupostos da tradição educação indígena Kaingang*. Dissertação de mestrado, UFRGS: 2013.

DE CASTRO, Eduardo Viveiros. *A inconstância da alma selvagem*. Editora Cosac Naify, 2014. P. 486 a 489

DE CASTRO, Eduardo Viveiros. *No Brasil, todo mundo é índio, exceto quem não é*. Instituto socioambiental, 2006.

DE MELLO, Josias Loureiro. *A Língua Portuguesa na sociedade Kaingang: um estudo na Terra Indígena Serrinha, RS*. Trabalho de Conclusão de Curso. UFRGS, 2015.

DE SOUZA CORRÊA, João Guilherme. *Relação Marxismo e ciência: Luta de classes, superação da filosofia e emancipação humana*. Em Debate, n. 3, p. 120-134, 2007.

DESPRET, Vinciane. *The body we care for: Figures of anthropo-zoo-genesis*. Body & Society, v. 10, n. 2-3, p. 111-134, 2004. Tradução de Maria Carolina Barbalho, revisão de Ronald João Jacques Arendt.

DO AMARAL, Fátima Trindade. *O protagonismo kaingang no espaço da escola indígena: Práticas pedagógicas no espaço da escola da aldeia*. Dissertação de mestrado, UNIJUÍ: 2013.

FERREIRA, Bruno. *Educação Kaingang: processos próprios de aprendizagem e educação escolar*. Dissertação de mestrado, UFRGS: 2014.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Petrópolis. Vozes, p. 282-295, 1972.

GILROY, Paul. *O Atlântico negro: modernidade e dupla consciência*. Editora 34, 2001.

HARAWAY, Donna. *Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial*. Cadernos pagu, n. 5, p. 7-41, 1995.

KRENAK, Ailton Alves Lacerda; COHN, Sergio. *Encontros*. Rio de Janeiro: Azougue, 2015.

LATOUR, Bruno. *A esperança de Pandora*. Bauru: Edusc, 2001.

LATOUR, Bruno. *Como falar do corpo? A dimensão normativa dos estudos sobre a*

ciência. *Objetos impuros: experiências em estudos sociais da ciência*. Porto: Afrontamento, p. 40-61, 2007.

MATO, Daniel. *No hay saber" universal," la colaboración intercultural es imprescindible*. *Alteridades*, v. 18, n. 35, p. 101-116, 2008.

MIGNOLO, Walter. *Desobediência epistêmica: a opção decolonial e o significado de identidade em política*. *Cadernos de Letras da UFF–Dossiê*, p. 287-324, 2008.

MIGNOLO, Walter. *The darker side of western modernity: Global futures, decolonial options*. Duke University Press, 2011.

NASCIMENTO, André Marques. *Geopolíticas de escrita acadêmica em zonas de contato: problematizando representações e práticas de estudantes indígenas*. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 53, n. 2, p. 267-297, 2014.

PRECIADO, Paul B. *Otra Voz*. El Estado Mental. Madrid: 2015.

POPPER, Karl R. *A lógica da pesquisa científica*. Capítulo 1. Editora Cultrix, 2004.

POTY, Vera. *Falas proferidas e guardadas na memória de Maria Aparecida Bergarmaschi*. Porto Alegre, 2016.

Relatório Violência contra os povos indígenas no Brasil. 2015. Disponível em: <http://www.cimi.org.br/pub/relatorio2015/relatoriodados2015.pdf>

RIBEIRO, Gustavo Lins; ESCOBAR, Arturo. *Antropologías del mundo. Transformaciones disciplinarias dentro de sistemas de poder*. Popayán, CIESAS, 2008.

SAID, Edward W. *Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente*. Editora Companhia das Letras, 2007.

SARANGO, Luis Fernando. *Pluriversidad, Interculturalidad y Acceso a la Universidad*. *Seminario Encuentro de Saberes de las Universidades*. Brasília, 2015.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?*. Editora UFMG, 2010.

STENGERS, Isabelle. *A invenção das ciências modernas*. São Paulo, v. 34, 2002.

6. Anexo: Trechos das entrevistas: reproduções de memória

Fátima

“Então, na minha visão indígena, na visão indígena, não tem nenhuma diferença. O saber tradicional é ciência só que no mundo que vivemos não consideram. É como se só a ciência tivesse validade.”

“Os mais velhos são a fonte, de eles que vem o conhecimento, vem o que somos depois vão lá e tiram todo conhecimento das plantas e de tudo e fazem a mesma coisa, mas com o nome de ciência e isso que vale.”

“Tinha um estranhamento também com essa ideia de intelectuais indígenas, quando no outro encontro dos saberes falamos sobre isso, sobre esse tema de pesquisa fiquei pensando: que será que essa menina quer? Que loucura é essa? Mas to entendendo melhor teu ponto de vista agora.”

“É muito difícil isso de lidar com os saberes tradicionais e a ciência. Eu tinha muitos conflitos, agora melhorou, mas antes principalmente, muitas dúvidas, contradições porque tu ficas pensando como fazer as coisas nesse mundo sem ser integrado, mas as comunidades também não são isoladas, não tem como não se envolver com o mundo e a universidade acaba sendo uma maneira de ser escutado e de trabalhar com algumas coisas.”

“Não acho que tenha posição hierarquizada na comunidade por ser professora. Cada um tem seu papel e a minha comunidade é diferente das outras, é uma comunidade muito de luta, todo mundo é muito politizado, não no sentido de partido, mas na luta indígena mesmo, então cada um cumpre seu papel.”

“A aldeia está há 18 anos em acampamento, mas não é uma ocupação tipo MST, porque não é só ter a terra, a demarcação, é o território de onde vieram os ancestrais. Os mais velhos querem muito a Borboleta, eles não se conformam de não ser ela, mas quem está ali todo dia, ocupando, no desgaste, vem pensando em aceitar a proposta da FUNAI de outro local, que é a única, não tem negociação: é isso ou nada.”

“Eu trabalhei como professora 40 horas, fiz curso na UFRGS, atuei nos Saberes Indígenas na Escola, tudo ao mesmo tempo, com marido e filho. Daí não penso no momento em fazer doutorado, porque é muito produtivismo, muita competitividade, não é o que quero.”

“Foi bem difícil a pressão do tempo para escrever, fazer no tempo que era pedido. A própria orientadora não interferia muito, sua proposta foi essa das histórias. Ela disse nas vésperas: ou vão me demitir ou vai ser um sucesso. E foi um sucesso a dissertação, todo mundo gostou muito. Porque é diferente né, fala diferente, é mais leve.”

Sou eu ali, essa dissertação é 14 anos da minha existência. O meu marido foi o arquiteto da escola e antes eu era professora e agora, diretora.”

“A escola foi construída pela comunidade, muito diferente das outras que vem a escola de fora. A escola era uma estratégia de luta para o fortalecimento cultural com as crianças nesse caso e não um projeto de colonização. A luta é por construir autonomia e valorização da cultura com os alunos.”

“O Estado, que não construiu a escola, agora quer cortar as horas dos professores para a metade, 20 horas, sob alegação que a escola tem mais de uma sala de aula, então basta um turno. E aí eu queria sair da direção e voltar a ser professora, mas desisti, porque ia ficar 20 horas nessa escola e 20 horas numa escola da cidade, de branco, que não conheço, nem decido.”

“Cada professor é importante, mas dava para fazer mais, porque muitas vezes ficam estagnados, podiam se ver como mais potentes, mais atuantes no mundo.”

Bruno

“O uso do gravador é uma coisa que também permite um registro completo perfeito, porque aquele momento não vai se repetir. O que as pessoas tinham dito na reunião dos Saberes Indígenas na Escola do dia anterior nunca ia se repetir daquela forma, todo o conhecimento daquelas palavras, poderia sim, ser contado, ser falado por cada um de formas diferentes em outros espaços, mas não igual aconteceu ali.”

“Intelectuais indígenas - ideias equivocadas de branco de dar espaço e dar voz. Os indígenas sempre tiveram voz, vocês só que não escutaram. E aí se ele for ser intelectual o mais velho que lhe passou todos os ensinamento vai ser o que? Como se decide quem é intelectual e quem não é?”

“Em vez de ler Kusch eu vou falar com meu pai, mas Kusch é útil, é interessante, importante, é só que existem certos saberes que outras pessoas também produzem, às vezes melhor.”

“A academia e o que os professores e pesquisadores acham de meu trabalho, se questionam, eu digo que a universidade moderna tem que aceitar inovação, se não tudo vai ser sempre igual.”

“Etnobiografia – técnica de pesquisa com a própria comunidade, trazendo sua história de vida, utilizada por Bruno, a pesquisa de si mesmo e de seu povo.”

“Minha dissertação é chata se você não entende, porque é muito simples. Mas ela é toda interligada e encaixadinha, cada coisa tem seu motivo, o uso de kaingang nela, por exemplo, traz também a repressão ao uso na época que ele estava na escola, a parte da história de vida dele é essencial pra se ir construindo todos os argumentos. O que mais gosto na dissertação é a parte em que conto minha trajetória.”

“Dar continuidade a essa pesquisa no doutorado, aprofundando algumas coisas e adequando outras, para se referir aos sábios mais velhos, por exemplo, ele já estaria agora utilizando outra palavra, porque a que usou na tese não atingia um significado tão completo quanto o que poderia atingir. Cada palavra é muito importante, o uso que se faz dela e o significado profundo de cada uma.”

“Escola não pode ser a única fonte de aprendizagem, se aprende com os pais, os avós, as outras crianças. Mas a escola tá ali, então tem que ver como usar ela da melhor forma. Os meninos que vão com os mais velhos fazer fogueira e caçar de noite estão aprendendo, num modelo de aprendizagem muito importante. Tinha um menino que passava todo o tempo com o avô aprendendo dessas coisas e aí começou a ir para escola e ele não gostava e logo ele largou e foi ficar com o avô de novo, e o avô defendeu o menino, dizendo que ele sabia o que estava escolhendo, do que queria aprender, que

eram das coisas que eram úteis para a vida.”

“Responsabilidade do kaingang ao fazer a pesquisa com o próprio povo é muito maior do que a de um branco que faz pesquisas com kaingang.”

“Tem que ver quando se usa métodos tradicionais da pesquisa e o que acontece aí. Tinha uma estudante que pediu minha ajuda pra fazer pesquisa e eu aceitei sob condição dela ir pesquisar em aldeias distantes, no interior do estado. Porque quem é das aldeias perto de Porto Alegre é assediado com pesquisa toda hora e já tem respostas prontas para dar para os entrevistadores.”

“Acredito que essa pesquisa pode ajudar a transformar a escola, ou ao menos ajuda nesse caminhos, nos caminhos de aprendizagem pra poder ajudar numa boa gestão das escolas, no bom planos pra escola que trabalho,”

“Eu entrei na faculdade já sabendo bem o que queria, todos os passos para a luta do povo kaingang. Fui na faculdade fazer a luta pelo campo do conhecimento, da episteme. Então eu não vou me demorar, nem me perder, fui fazendo todas as aulas direitinho.”

“Mestrado e doutorado é também uma maneira de conquistar reconhecimento.”