

PERCEPÇÕES DOS USOS DE PRODUÇÕES DIDÁTICAS EM UMA ESCOLA KAINGANG

PERCEPTIONS OF USES OF DIDACTIC PRODUCTIONS IN A KAINGANG SCHOOL

PERCEPCIONES DE LOS USOS DE PRODUCCIONES DIDÁCTICAS EN UNA ESCUELA KAINGANG

Ana Lúcia Vulfe Nötzold*
ana.lucia@ufsc.br

REVISTA PEDAGÓGICA

Revista do Programa de Pós-graduação em Educação da Unochapecó | ISSN 1984-1566

Universidade Comunitária da Região de Chapecó | Chapecó-SC, Brasil

Como referenciar este artigo: NÖTZOLD, A. L. Percepções dos usos de produções didáticas em uma escola Kaingang. Revista Pedagógica, Chapecó, v. 17, n. 34, p. 21-35, jan/abr.2015.

RESUMO: Este artigo analisa os usos do livro “Ouvir Memórias, Contar Histórias: Mitos e Lendas Kaingang” (2006) produzido em coautoria com os professores Kaingang e idosos da Terra Indígena Xaçapó/SC. Por se tratar de um grupo de tradição oral, esse livro é utilizado como base de materiais didáticos por professores indígenas em suas aulas. Busca-se perceber se há interferência sobre o conhecimento tradicional, transmitido anteriormente de forma oral, bem como, se esses trabalhos influenciaram na percepção do mito de origem deste povo a partir do uso dos livros. Usamos entrevistas de História Oral e os registros etnográficos de Nimuendajú e Borba. O artigo não é conclusivo, pois busca levantar pontos a serem discutidos por pesquisadores da área, estimulando a reflexão e o debate sobre a recepção de trabalhos acadêmicos sobre a História Indígena, pelas próprias comunidades e suas escolas, a partir da análise da experiência do LABHIN junto ao povo Kaingang.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Escolar Indígena. Kaingang. Etnohistória. Mitos.

ABSTRACT: This article analyzes the usages of the book “Listen Memories, Storytelling: Myths and Legends Kaingang” (2006) produced in co-authorship with the Kaingang teachers and aged people of Terra Indígena Xaçapó/SC. Since this is a group of oral tradition, the book is used as the basis of didactic material by indigenous teachers in their classes. We seek to understand whether there is interference on traditional knowledge, previously transmitted orally, and if these works influenced the perception of the origin myth of this people through the use of books. We use oral history

interviews and ethnographic records of Nimuendajú and Borba. The article is not conclusive, as raises some points to be discussed by researchers of the area, stimulating the reflection and the debate on the reception of academic papers on Indian History, by the communities themselves and their schools, from the analysis of the experience of LABHIN with the Kaingang people.

KEYWORDS: Kaingang. Indigenous scholar education. Kaingang. Ethno History. Myths.

RESUMEN: Este artículo analiza los usos del libro “Oír memorias, Contar Historias: Mitos y leyendas Kaingang” (2006) producido en coautoria con los profesores Kaingang y los mayores de la tierra indígena Xaçapó/SC. Por tratarse de un grupo de tradición oral, estos libros son utilizados como base de materiales didáticos por profesores indígenas en sus clases. Se busca percibir se hay interferencia sobre el conocimiento tradicional, transmitido anteriormente de modo oral, bien como, si esos trabajos influyen en la percepción del mito de origen de este pueblo, a partir del uso de los libros. Usamos entrevistas de Historia Oral y los registros etnográficos de Nimuendajú y Borba. El artículo no es conclusivo, pues busca presentar puntos a ser discutidos por investigadores del área incitando la reflexión y el debate, sobre la recepción de trabajos académicos cuanto a la Historia Indígena, por las propias comunidades y sus escuelas, a partir del análisis de la experiencia del LABHIN junto al pueblo Kaingang.

PALABRAS CLAVE: Educación Escolar Indígena. Kaingang. Etnohistoria. Mitos.

* Professora do Departamento de História – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Ministra as disciplinas de História Indígena (Graduação) e Memória e Identidade na perspectiva da Etnohistória (Pós-Graduação). Coordenadora do LABHIN – Laboratório de História Indígena e do projeto do Observatório da Educação: “Ensino, saberes e tradição: elementos a compartilhar nas escolas da Terra Indígena Xapecó/SC”, no âmbito da CAPES/DEB/INEP.

¹ Maiores informações em: <www.labhin.ufsc.br>.

² As falas dos entrevistados preservarão a informação; por isso, podem apresentar desvios à norma padrão.

À GUIA DE CONTEXTUALIZAÇÃO

A revitalização cultural dos povos indígenas, de maneira geral, está sendo fomentada e incentivada a partir do desenvolvimento de políticas públicas oriundas a partir da luta e do movimento indígena nacional, que reconhecidamente buscam por autonomia de decisões sobre os assuntos concernentes às suas próprias realidades. Essas ações são, muitas vezes, acompanhadas pelas instituições universitárias que têm aumentado significativamente o número de pesquisas em diversas áreas relacionadas à temática indígena. As Ciências Humanas, mais especificamente a História tem passado por um processo de renovação e revisão de paradigmas teóricos, principalmente pela multidisciplinaridade das novas pesquisas utilizando-se de referenciais teóricos e conceitos frequentemente utilizados pela Antropologia, Sociologia, Arqueologia, Linguística e Educação, na busca de melhor compreensão da realidade destes grupos.

O Laboratório de História Indígena¹ (LABHIN-UFSC) integra o Departamento de História e foi criado em reunião departamental em 5 de novembro de 1998 visando a realizar pesquisas sobre as populações indígenas históricas e da atualidade, propiciando valorização e reconhecimento por parte da academia dos diferentes processos pelos quais os indígenas passaram no contexto da história do Brasil, bem como sobre as mais diferentes perspectivas atuais sobre essas populações. O fato que marcou os inícios da atuação do laboratório foi a incrível aceitação e demanda por parte dos acadêmicos em História que demonstravam uma forte carência em informações sobre a existência de indígenas no Brasil, assim como em Santa Catarina. Entretanto, o que mais surpreendeu foi a demanda de lideranças indígenas para que o laboratório atuasse junto às escolas e às suas comunidades para registrar sua história, justificando que os “[...] velhos estão morrendo e com eles a nossa história” e, ainda, que “[...] o índio está sobrevivendo de teimoso, talvez tenha algum espírito de luta com Deus, por isso ele vive. Vivemos num tempo em que parece que o índio não existe” (BELINO, O., 1999). Se o desafio se colocava para o laboratório e sua equipe, desafio maior era ser aceito pela comunidade para que essas ações se concretizassem. As falas² das lideranças indígenas demonstravam um alto conhecimento da sua realidade frente à sociedade envolvente e que ressoavam com grande apelo para buscar essas respostas que eles nos pediam.

“A situação do indígena não é olhada com olhar de preocupação para ajudar. Até hoje, os índios têm sobrevivido por vontade própria e com lutas. Não precisamos de discursos bonitos. Precisamos de uma solução, isso sim [...]. Há quinhentos anos, éramos milhões, e hoje somos 100 mil, 200 mil, 300 mil [...]. Por que isso? Se alguém tiver uma resposta, que me dê!” (BELINO, N., 1999).

Instigante, comovente. Por isso, desafio aceito. Assim sendo, o LABHIN vem desde 9 de agosto de 1999 desenvolvendo pesquisas e produzindo conhecimento em ações relacionadas aos povos indígenas, principalmente os que habitam em Santa Catarina, tendo como destaque sua produção relacionada ao povo Kaingang.

Em certa ocasião, o então Professor Getúlio Narsizo demonstrava a sua preocupação sobre o registro da memória dos idosos e salientava que a sua geração não acessava mais parte de sua história. Assim manifestou-se: “Na verdade, professora, quando digo que já não acessa, é porque houve pouco contato da minha geração com os mais velhos; e os mais velhos, a maioria deles é analfabeto e não houve um registro por parte dos índios. Entendeu? Daí, só ficou na memória” (NARSIZO, 2007).

Se no início a principal atividade era registrar a história a partir de pesquisas junto aos idosos, logo outras demandas também se fizeram presentes, tais como a produção de material didático para as escolas indígenas. Essas ações aconteciam na forma de projetos e subprojetos propostos e desenvolvidos em parceria pela equipe do LABHIN e pelos professores das escolas.

Este artigo se propõe a analisar a repercussão da obra “Ouvir Memórias, Contar Histórias: Mitos e Lendas Kaingáng” (2006), produzida no LABHIN e em coautoria com os professores e idosos da comunidade da Terra Indígena Xapecó, localizada no oeste do estado catarinense. Por se tratar de um grupo de tradição oral, esse livro vem sendo utilizado como base de materiais didáticos elaborados por professores indígenas vinculados às escolas da Terra Indígena, em suas aulas, em diversas disciplinas, como Língua Kaingang, História e Cultura Kaingang. Buscamos perceber se a utilização desses registros, que foram elaborados durante oficinas de produção de material didático e paradidático com a participação de professores e idosos da comunidade, de alguma forma, está alterando a maneira como essas pessoas reproduzem novas relações a partir do uso dos livros. Busca-se perceber se há interferência sobre o conhecimento tradicional, transmitido anteriormente de forma oral, bem como se esses trabalhos influenciaram na percepção do mito de origem deste povo, muito utilizado pelos professores da escola indígena na preparação de seus alunos, dentro de uma nova perspectiva educacional escolar indígena. Estes novos pressupostos pretendem preparar os educandos para lidar com o mundo indígena e não indígena, aliando conhecimentos tidos como tradicionais e conhecimentos ditos universais.

OS KAINGANG EM SANTA CATARINA, A TERRA INDÍGENA XAPECÓ E AS SUAS ESCOLAS

Atualmente, a população Kaingang se localiza principalmente no oeste do estado catarinense e soma 6.543 pessoas que vivem em cinco Terras Indígenas e uma Reserva.

Em âmbito nacional eles representam um dos maiores povos indígenas, sendo a maior população do sul do Brasil, contabilizando mais de 60 mil indivíduos (BRIGHENTI, 2012, p. 47). Seu atual território corresponde a uma região de planalto desde o estado do Rio Grande do Sul, passando por Santa Catarina, Paraná, até São Paulo. Em geral, essas são regiões com incidência da mata de araucária. Localizada entre esse espaço geográfico, a população Kaingang é composta por um total de 55 comunidades. Porém, a especificidade dos diversos processos históricos de contato em cada região gerou contextos bastante distintos, desde os relacionamentos com as comunidades envolventes, a partir de relações de trabalho, como oferta de mão de obra, relações de parentesco, com os vários casamentos interétnicos, assim como os processos de reconhecimento e identificação frente ao outro. Isso pode ser muito bem observado quando analisamos o uso da língua Kaingang em realidades diferentes. Em cada uma dessas localidades, o uso da língua tem uma intensidade de uso diferente. Pensando na língua como um fator de identidade muito significativo para os povos indígenas, de diferenciação cultural e de pertença étnica, é relevante considerar esse elemento; visto que falar a língua indígena é um marcador de fronteira étnica e social, sendo o ponto que separa um grupo de outro e que demarca a diferença entre ambos.

Em entrevista, a professora de Língua Kaingang, Maria Virgínia Mendes (2003) apresenta a seguinte reflexão: “eu posso ser o que sou, me vestir como quero, sem deixar de ser índia, mas me identificando principalmente na língua, na fala, no idioma”. Ela complementa seu raciocínio mencionando a sua ida ao consultório odontológico na cidade vizinha à Terra Indígena (São Domingos) e que o dentista questionou o fato de ela estar vestida e calçada e ser “índia”. Prontamente D. Maria Virginia disse: “[...] me dá uma caneta e um papel. Escrevi em Kaingang e traduzi”. Brevemente, esse exemplo nos permite dimensionar as relações estabelecidas nos contatos com o outro e na necessidade que os membros das comunidades indígenas têm em relação a manter e fortalecer a língua indígena.

A língua Kaingang pertence ao tronco linguístico Macro-Jê, inserida na família Jê, originária do Centro-Oeste brasileiro. A língua tradicional dos Kaingang está subdividida e classificada em cinco dialetos, tendo como divisor geográfico os grandes rios presentes em seu território de ocupação: Tietê-Paranapanema em São Paulo, Paranapanema-Iguaçu no Paraná, Iguaçu-Uruguai no Paraná e em Santa Catarina, Rio Uruguai-Passo Fundo no Rio Grande do Sul e, ainda, Rio Uruguai-Passo Fundo novamente, mas pela margem direita do rio Passo Fundo (BRIGHENTI, 2012, p. 49).

Na Terra Indígena Xapecó, considerando o nível de entendimento da Língua Kaingang, os números que se apresentam são os seguintes: 39,2% entendem alguns elementos da Língua Kaingang e 60,8% não entendem ou

³ Instrumento 1.1/2014 elaborado e aplicado no âmbito do projeto do Observatório da Educação “Ensino, saberes e tradição: elementos a compartilhar nas escolas da Terra Indígena Xaçecó/SC”. In: Mimeo. Acervo: LABHIN/UFSC.

apresentam pouquíssimo conhecimento da Língua.³ Esses dados refletem a realidade de um contexto em que a língua foi proibida, razão explicitada pela Professora Maria Virginia Mendes.

“Tem muita coisa esquecida, porque eu fui uma que fui impedida de fazer as coisas indígenas. Antigamente o chefe não deixava os índios falarem na língua, por culpa daquele que mandava. Eu lembro quando nós íamos na aula, era proibido de falar na língua [...] e foi perdendo”. (MENDES, 2013).

A Terra Indígena Xaçecó está localizada entre os municípios de Ipuacu e Entre Rios, no oeste do estado de Santa Catarina. É composta por 16 aldeias, a saber: Aldeia Jacú (Sede), Olaria, Pinhalzinho, Cerro Doce, Serrano, Baixo Samburá, Água Branca, Fazenda São José, Matão, Paiol de Barro, Limeira, João Veloso, Manduri, Guarani, Barro Preto e Campos Oliveira. Estas aldeias estão distribuídas em uma área de 15.623 hectares. A população é majoritariamente Kaingang (5.105 pessoas) e possui um grupo Guarani (111 pessoas). São ao todo nove escolas para atender à população, das quais seis são escolas multisseriadas, duas atendem até o nono ano e apenas uma delas atende ao Ensino Médio completo, sendo a maior escola indígena do estado de Santa Catarina. (NÖTZOLD; ROSA, 2014).

Contextualizar as escolas indígenas é essencial, pois na atualidade elas vêm cumprindo um papel interessante no processo de revitalização cultural no âmbito de lutas por reconhecimento cultural, autonomia nas decisões, retomada de terras e fortalecimento da identidade. Em períodos anteriores ao ano de 1988, eram instituições que tinham seu projeto com base em modelos europeus. Desconhecidas pelos povos originários da América elas objetivavam integrar estes grupos à sociedade nacional por meio da negação da sua cultura, apagamento e imposição de outra, tida como superior, que mostraria o caminho da “civilização aos selvagens”. Os projetos de assimilação e integração fundamentavam as políticas relativas aos indígenas ao longo da história imperial e republicana de nosso país, protagonizadas por órgãos estatais e religiosos como os Aldeamentos, o Serviço de Proteção aos Índios (SPI) e mais recentemente a Fundação Nacional do Índio (FUNAI).

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 é que surgem novos paradigmas, como uma educação baseada em um currículo diferenciado, que visa à autonomia de cada comunidade sobre sua escola, respeitando os seus processos educacionais em busca da autodeterminação dos povos. A mesma instituição que anteriormente era usada de maneira opressora, hoje vem sendo utilizada pelos indígenas na luta pelo fortalecimento e pela revitalização de sua cultura historicamente negada. É nela que o conhecimento tradicional e o conhecimento das demais culturas devem se articular para a valorização dos saberes indígenas e seus

processos próprios de aprendizagem. A Constituição Federal de 1988 garante, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDBEN de 1996, pelo Plano Nacional de Educação/PNE de 2001 e pelo Referencial Curricular Nacional para escolas indígenas/RCNEI de 1998, direitos e garantias para a busca de uma educação mais democrática, que o próprio indígena possa ser o condutor do processo educacional na busca por sua autodeterminação.

A CONSTRUÇÃO DO PROJETO E O LIVRO

A produção do livro “Ouvir Memórias, Contar Histórias: Mitos e Lendas Kaingáng” buscou atender a necessidade dos professores que precisavam de materiais específicos para utilizar na escola indígena, de maneira a contribuir para a construção de um ensino diferenciado. Para que se avalie a repercussão desta obra, faz-se necessário uma discussão sobre o contexto que levou à referida produção.

As atividades foram realizadas em forma de oficinas nos espaços da Escola Indígena de Educação Básica Cacique Vanhkrê, localizada na Aldeia Jacú (Sede). Todo o livro foi escrito em coautoria e ilustrado com desenhos dos próprios indígenas, professores, pessoas da comunidade e idosos. Houve uma seleção das principais histórias e lendas contadas na comunidade e, também, a reprodução de uma versão do mito de origem do povo. Um dado importante é que esse livro é bilíngue (Kaingang-Português).

A comunidade participou de todo o processo ajudando na forma de relatos, manifestando como queriam que fosse feito o livro, conforme ilustra o seguinte trecho: “[...] qual a forma dele, para que ele viesse em um ótimo nível pra gente trabalhar, a gente queria ele numa elaboração diferenciada pras escolas indígenas” (PINHEIRO, 2013).

Todas as atividades foram elaboradas utilizando pressupostos teóricos da etnohistória, o que permitiu um levantamento de dados muito abrangente: desde questões arqueológicas até o uso de entrevistas, realizadas com a metodologia da história oral. O livro é em formato A4, possui 49 páginas e foi totalmente financiado com recursos do Edital PROEXT-MEC-SESu.

OS USOS DA MEMÓRIA NA ESCOLA

O nível de conscientização por parte da comunidade escolar sobre a precariedade de material específico, sobretudo sobre a própria história de seu povo, bem como a carência de produção na língua indígena levou os professores a serem os produtores de seus próprios materiais. Para tanto, criam suas próprias metodologias e estratégias para suprir essas lacunas. Se nós da academia fazemos uso da metodologia da história oral, com entrevistas, transcrições, textualizações e transcrições (MEIHY, 2002), os professores indígenas obtêm apoio dos idosos – estes

carinhosamente chamados de “velhos ou “trancos velhos”. Quando convidados, esses “velhos” (detentores do conhecimento e das tradições) participam de atividades com os alunos, que fazem o registro em forma de textos e ilustrações, redações e registros fotográficos. Já os professores transformam esses momentos de aprendizado coletivo e os denominam como relatos históricos, e passam a utilizar esse aprendizado nas experiências cotidianas em sala de aula ou, ainda, nos projetos em parceria – como o que realizamos na elaboração e produção de materiais didáticos e livros.

Pollack (1989), por meio da análise da memória coletiva de pequenos grupos sociais e sua ligação com a memória oficial e institucionalizada, fornece subsídios para refletirmos sobre alguns pontos. Os Estados Nacionais, buscando legitimação mediante a integração de camadas heterogêneas da sociedade, tentam homogeneizar e apaziguar as disputas entre os diversos setores sociais pela aglutinação destes a uma mesma história, língua e, portanto, identidade. Esses diferentes grupos entram em uma inevitável disputa discursiva pela verdade dos acontecimentos passados, trazendo para a superfície a memória de grupos menores que fazem contraponto à história nacional que, na maioria das vezes, os ignora. Essas pequenas coletividades buscam espaços junto à sociedade envolvente que tenta integrá-los impondo seu projeto.

Segundo Pollack (1989, p. 10), a “[...] referência ao passado serve para manter a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade, para definir seu lugar respectivo, sua complementaridade, mas também as oposições irreduzíveis”. Comunidades, como muitas sociedades indígenas, vêm reivindicando direitos nesta sociedade nacional, trazendo sua história, sua memória enquadrada⁴ como maneira de manter sua sociedade unida e coesa na busca por maior inclusão e respeito a suas especificidades. Estes indígenas questionam a memória oficial que insiste em apagá-los, da mesma maneira que processos traumáticos são forçados a serem esquecidos de uma memória individual, mantendo apenas o que é conveniente. “Se é possível o confronto entre a memória individual e a memória dos outros, isso mostra que a memória e a identidade são valores disputados em conflitos sociais e intergrupais, e particularmente em conflitos que opõem grupos políticos diversos” (POLLACK, 1992, p. 5).

A luta por direitos, reconhecimento e terras gera a necessidade de fortalecimento da identidade do grupo. O contexto nacional do novo período democrático da década de 1980 foi marcado pela intensidade de ações de grupos organizados, compostos por camadas da população historicamente excluída durante o processo de formação do Estado Nacional, combatendo preconceitos e ampliando o conceito de cidadania.

É importante de citar que o intenso processo de contato dos Kaingang com a sociedade não indígena remonta

⁴ Pollack usa o termo “enquadrar” para mostrar como a memória é um fenômeno construído conscientemente ou não. Cada grupo constrói a memória de acordo com seu posicionamento político no presente, sendo o passado fundamento para a estruturação e coesão de qualquer coletividade que participa de algum tipo de disputa política.

há mais de 200 anos, com intensas disputas por territórios, o que alterou profundamente a vida cultural e as estruturas de organização tradicional do grupo. Todo esse contexto culminou em uma diminuição significativa de seus territórios tradicionalmente ocupados, assim como no número de falantes da língua materna. Hoje, esse povo ocupa pequenos espaços do que eram seus territórios tradicionais. Os Kaingang buscam sua sobrevivência enquanto povo diferenciado e lutam pela conquista de direitos e manutenção daqueles adquiridos, assim como contra o preconceito que nega sua identidade enquanto indígenas.

Muitos são os comentários no senso comum afirmando que os Kaingang estão integrados ou não são mais indígenas, e que, por isso, não precisariam de mais terras ou, ainda, que a quantidade que possuem já é em demasia. Certamente, a luta dos indígenas se dá em vários âmbitos, sendo na educação uma das áreas mais importantes; afinal, por meio dela se pode fomentar a revitalização da língua, instruir as crianças da tribo sobre a necessidade de conhecerem as tradições e ensinar estas, (principalmente as que já não são mais vivenciadas), visando ao fortalecimento da identidade grupal.

Refletindo sobre a atualidade da educação escolar indígena, na Terra Indígena Xapecó, o coordenador pedagógico da Escola Indígena de Ensino Fundamental Pinhalzinho, professor Claudemir Pinheiro, explicita alguns anseios dos alunos quanto à necessidade da escrita da sua história:

“A preocupação dos nossos alunos hoje é com o passar do tempo. Os índios mais velhos que contam essas histórias, mitos e lendas, eles estão terminando, né? Eles estão ficando velhos. Ficando velhos, vão falecendo, vão terminando. E acredito muito eles que, com o passar do tempo, isso aqui, a história de mitos e lendas que é contado hoje, é [...]. Por exemplo, a terceira geração de hoje para nós não vão saber mais né, não vão saber mais a história, né, por exemplo, da coruja, a história do macaco e o tatu, o macaco e o leão que são várias histórias que tem, vários mitos que tem. Pensam eles que, com o passar do tempo, ninguém mais vai saber isso, e tando escrito no livro eles vão olhar no livro e vão saber que isso no passado existiu.” (PINHEIRO, 2013).

A preocupação dos jovens está evidente, tendo em vista que cada vez com mais intensidade a cultura Kaingang tem passado por um processo de mudança. Muitos jovens, por uma série de questões, entre elas o crescimento populacional, a não ampliação das terras indígenas e o processo de degradação ambiental da Terra Indígena Xapecó resultante das ações e dos projetos desenvolvimentistas dos agentes do SPI e Funai⁵, precisam buscar outras formas de

⁵ Para maiores detalhes, ver: BRIGHENTI, 2012.

sobrevivência, haja vista não mais conseguirem sobreviver com os recursos do interior das terras indígenas; portanto, estão trabalhando fora dos limites de suas aldeias – muitos trabalham nos frigoríficos da região – o que tem gerado uma diminuição do uso da língua indígena no seu cotidiano. A televisão, o uso do celular e as novas tecnologias tem ocupado o dia a dia das crianças e dos adultos, substituindo muitas vezes o espaço dos anciãos e a contação de histórias na organização da família e da comunidade. Devido a essa preocupação de perda do conhecimento tradicional transmitido de geração em geração de forma oral, surge a necessidade do registro. Tendo como referência um conceito de dinamicidade do sistema cultural, torna-se claro que a cultura Kaingang não está desaparecendo, mas mudando, como um processo próprio do dinamismo da cultura.

Esses acontecimentos têm alterado estruturas fundamentais para a manutenção da vida étnica destes grupos. Escrever a história é uma nova estratégia de manter coesas as “fronteiras étnicas” e compilar uma série de conhecimentos necessários à formação da identidade de um Kaingang e manutenção da sua etnicidade. Barth (1969, p. 188) já refletia contextos importantes e que são pertinentes no caso específico que estamos analisando.

“As distinções étnicas não dependem de uma ausência de interação social e aceitação, mas são, muito ao contrário, frequentemente as próprias fundações sobre as quais são levantados os sistemas sociais englobantes. A interação em um sistema social como este não leva a seu desaparecimento por mudança e aculturação; as diferenças culturais podem permanecer apesar do contato interétnico e da interdependência dos grupos.”

A alteração nas formas de transmissão do conhecimento tradicional tem como uma das consequências uma série de fenômenos ligados à introdução de tecnologias não indígenas nas Terras Indígenas, esse processo também é fomentado pela intensa degradação ambiental da região. As alterações no meio ambiente levam os Kaingang a se reorganizarem e inventarem novas estratégias para perpetuarem seu conhecimento mediante um domínio de novas técnicas advindas do mundo ocidental. Sobre esse processo e a necessidade de registro de histórias tradicionais, lendas e mitos, o professor da Escola Indígena de Educação Básica Cacique Vanhkrê, Pedro Kresó diz o seguinte:

“Tem animais que, por exemplo, a gente já não tem mais, estão em extinção, por causa das devastações. E tem animais que a gente já não conhece mais. Então, por exemplo, o serelepe, a gente já não conhece mais, o tatu, que é um animalzinho de caça. está escasso, o tigre. Segundo a gente sabe, tem uns matos aí que têm alguma coisa, mas o que eu quero

dizer é que para a juventude ter esse contato direto, visualizando assim todos esses animais, fica muito distante, né? Devido à poluição e desmatamento do passado, né? Então, se ver bem, tem bastante animal que não se vê mais, né? E são animais importantes na própria cultura, na própria história, né? E que agora mesmo você não visualiza mais, por falta de mata, né? Alguns animaizinhos sempre tem, mais são poucos.” (KRESÓ, 2013).

Podemos perceber, por meio dos relatos que foram citados, a importância da produção de materiais que registrem aquilo que os indígenas reconhecem como importante tendo em vista a rápida mudança cultural e ambiental, que afeta profundamente sistemas tradicionais. Barth (1998, p. 194), refletindo sobre o processo de reconhecimento das fronteiras étnicas por parte dos pesquisadores que não estão inseridos na cultura a ser analisada, lembra que “[...] as características que são levadas em consideração não são a soma das diferenças ‘objetivas’, mas somente aquelas que os próprios atores consideram significantes”. Assim, para se analisar um grupo étnico, precisa-se partir da própria maneira como os sujeitos daquele grupo se distinguem. Não devem existir características preconcebidas para se analisar determinada coletividade. A atribuição deve ser enfatizada como traço fundamental dos grupos étnicos, demonstrando quais são as fronteiras entre os membros e não membros daquele determinado grupo e, mediante essa percepção, deve-se aplicar a análise dos usos dos livros nas escolas.

Sobre a utilização dos livros nas escolas o assessor de direção da E.I.E.B. Cacique Vanhkrê, professor Arnaldo Alves de Assis nos diz o seguinte:

“O livro é utilizado por todos os professores, né? Principalmente da língua Kaingang, das séries iniciais, e as demais séries da escola também, e os professores que fazem parte da cultura, cultura indígena. Essa história também – que é ligada à cultura e, também, artes – é muito usada nesse livro através dos desenhos e pinturas. Tem uma relação com a arte também [...]. Nós achamos que, através dos textos, seria bom, foi bom estar trabalhando. Mas a gente viu a necessidade de ter as atividades relacionadas aos textos, pra ficar mais, pra facilitar mais o trabalho dos professores e dos alunos também, né? Que seria pra trabalhar com os alunos as atividades e os textos seria mais para os professores.” (ASSIS, 2013).

A primeira parte da fala demonstra o quanto esses professores indígenas estavam carentes de material específico e bilíngue para trabalhar nas escolas indígenas. Muitos docentes com quem conversamos falaram da importância das obras e que usavam como bibliografia de consulta na

⁶ NÖTZOLD, 2008.

preparação das suas aulas. Esses recursos são utilizados em atividades em séries iniciais como parte do processo de alfabetização bilíngue das crianças. A segunda parte da fala do professor Arnaldo, está se referindo a um segundo livro, também bilíngue, produzido a partir do livro “Mitos e Lendas”, que tem a forma de um caderno de atividades. E este caderno⁶ é utilizado na elaboração de planos de aulas para as séries iniciais. É interessante notar que muitos dos docentes, conhecedores da cultura Kaingang e de tradições antigas, utilizam esses livros, pois nessas obras as questões relevantes para sala de aula estão compiladas. Muitos revelaram, em conversas paralelas às entrevistas, que as atividades e os textos dos livros são complementares às outras atividades, por exemplo, a conversa com os anciãos da comunidade.

O professor Claudemir Pinheiro faz as seguintes reflexões sobre o ensinamento do mito de origem Kaingang:

“A nova geração, ela tem uma forma diferente de contar de que o índio mais velho. O índio mais velho, ele conta a história quase que exatamente como ela aconteceu. O mito, como ele era, como ele acontecia; hoje já a nova geração, ela conta itens certos ou, muitas vezes, ela aumenta, né? Ela aumenta palavras em cima e deixa a história maior, ou muitas vezes sem sentido.” (PINHEIRO, 2013).

O processo de contação das histórias exige um alto grau de memorização e rememoração. Povos de tradição oral exercitam e evocam sua memória cotidianamente nos mais diversos momentos de suas atividades.

“Até então, a gente estudando e observando as escritas, elas são uma história que ela é 99% a história real, né?... Contada hoje. Ela não muda nada. Ela não muda, sempre está escrita da forma que era contada e que é contada hoje [...]. Às vezes, o contar da história de uma pessoa que é diferente. Mas aqui dentro da aldeia, por exemplo, a pesquisa é diferente, né? Vocês pesquisaram aqui. Ela é, contando uma história que é real.” (PINHEIRO, 2013).

Segundo Claudemir Pinheiro é uma “história real”, pois é a história de seu povo, contada pelos mais velhos e que, além do mais, retrata a sua aldeia. Segundo Eliade (1994, p. 13) os indígenas diferenciam os mitos que são chamados de histórias verdadeiras, das fábulas ou histórias falsas, pois as fábulas e lendas têm conteúdo profano e contam proezas.

“Já tão contando diferente a história, por quê? Por que a gente tá perdendo o costume dos mais velhos, quer dizer, os mais velhos estão acabando, a história também está acabando, a gente não ouve mais eles contar,

então quando a gente vai contar a gente já conta uma história que é diferente, a gente não conta mais àquela história que o velho contava, a gente conta ela diferente.” (PINHEIRO, 2013).

Os mecanismos da memória, as manifestações da oralidade, os processos de morte e desaparecimento dos mais velhos acabam refletindo significativamente no que os Kaingang consideram de mais significativo por exprimir a sua própria existência e dar significado ao seu mundo indígena.

Verifica-se uma mudança para as atuais gerações na forma de como o mito é reproduzido. Muitos aumentam, outros negligenciam e outros reproduzem o que seria uma versão “original”. Essas mudanças são claramente um reflexo desse intenso processo do dinamismo cultural dos últimos anos, com um constante processo de manutenção e ou renovação, mas nem por isso deixa de ser real.

ALGUMAS REFLEXÕES

Pensando a língua na sua oralidade, o fato de registrá-la na forma escrita pelos próprios professores indígenas garante que as futuras gerações possam acessar elementos da cultura tradicional que são significativos marcadores da identidade Kaingang. O mito de origem dos Kaingang faz parte de uma memória ancestral. É por meio do mito que surge o ser Kaingang, o homem Kaingang. A natureza já existia, os animais já existiam e eis que surgiu o Kaingang, no mito, e com ele todo o universo entrou em relação. Seja por meio de cânticos, danças, pinturas corporais, seja pelo que é permitido e que é proibido, por rituais, enfim, são as regras e os procedimentos que irão reger a vida e o ser Kaingang.

O protagonismo indígena e a sabedoria, aliados à necessidade de ter materiais para uso em seu cotidiano escolar, fez e continua fazendo com que esses indígenas nas mais diferentes ações busquem formação em cursos ofertados nas universidades da região, em nível de graduação, pós-graduação e mestrado. Hoje está evidente que, pelo domínio da escrita e dos códigos da sociedade nacional, os indígenas poderão continuar lutando e reivindicando os seus direitos já estabelecidos em lei e raramente cumpridos, como ter o acesso a uma educação específica, diferenciada e intercultural quando o básico, que é a produção de material didático diferenciado, não é atendido.

Existe uma preocupação latente e o receio de se perder parte da história com o passar dos anos, com a partida dos velhos e de suas memórias. Entretanto, percebe-se que os saberes tradicionais são muito amplos e esses professores, enquanto sujeitos e protagonistas de suas histórias, buscam mecanismos que garantam a continuidade destas através dos livros. Hoje são sujeitos, são professores, são

autores. Estudar, ler e escrever é direito de todos. Saber ler e escrever na língua materna (indígena) é acessar códigos, significados e expressões que são intraduzíveis, que existem apenas naquela expressão, naquela forma de falar, naquele jeito de dizer, somente possuem aquele significado.

Quando nós organizamos e sistematizamos o material produzido pelos professores e demais membros da comunidade indígena, o qual resultou no livro, percebemos o quanto essas histórias estão próximas das registradas pelos etnógrafos, com pequenas variantes de região para região, mas que, no bojo desse mito, existe toda a razão da existência do ser Kaingang.

REFERÊNCIAS

ASSIS, A. A. de. Entrevista. [24 jun. 2013]. Entrevistador: Rafael Benassi dos Santos. Terra Indígena Xapecó/SC. 1 arquivo.mp3 (26 min). Acervo LABHIN.

BARTH, F. Grupos Étnicos e suas Fronteiras. In: POUTIGNAT, P. e STREIFF-FENART, J. **Teorias da etnicidade**. Seguido de Grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998. p. 187-227.

BELINO, N. I **Fórum de debates das questões indígenas em Santa Catarina**. Florianópolis. 1999. Gravação em fitas. Acervo LABHIN.

BELINO, O. I **Fórum de debates das questões indígenas em Santa Catarina**. Florianópolis. 1999. Gravação em fitas. Acervo LABHIN.

BRASIL. **Constituição 1988**: Texto Constitucional de 5 de outubro de 1988 com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 118/98 e Emendas Constitucionais de Revisão nº 1ª 6/94 – Ed. atual. Em 1998. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 1998.

_____. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** - LDB nº 9394/96. Ministério da Educação. Diário Oficial da União - Seção 1 - 23/12/1996. Brasília, DF, 1996.

_____. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Ministério da Educação, Brasília, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/Ind%C2%A1gena.pdf> Acesso em: 24/05/2012.

_____. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/10172.htm Acesso em: 24/05/2012.

BRIGHENTI, C. A. **O movimento indígena no Oeste Catarinense e sua relação com a igreja católica na diocese de Chapecó/SC nas décadas de 1970 e 1980**. 2012. 611 f. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

_____. Povos Indígenas em Santa Catarina. In: NÖTZOLD, A. L. V.; ROSA, H. A.; BRINGMANN, S. F. **Etnohistória, história indígena e educação: contribuições ao debate**. Porto Alegre: Pallotti, 2012. p. 37-65.

ELIADE, M. **Mito e realidade**. São Paulo: Perspectiva, 1994.

KRESÓ, P. Entrevista. [24 jun. 2013]. Entrevistador: Rafael Benassi dos Santos. Terra Indígena Xapecó/SC. 1 arquivo.mp3 (22 min). Acervo LABHIN.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de História Oral**. 4. ed. ver. ampl. São Paulo: Loyola, 2002.

MENDES, M. V. Entrevista. [dia mês 2003]. Entrevistadora: Ana Lúcia Vulfe Nötzold. Terra Indígena Xapecó/SC. Fita cassete (45 min). Acervo LABHIN.

NARSIZO, G. Entrevista. [23 abr. 2007]. Entrevistadoras: Talita Daniel Salvaro; Ninarosa Mozatto da Silva Manfroi. Terra Indígena Xapecó/SC. Fita cassete (50 min). Acervo LABHIN.

NÖTZOLD, A. L. V. (Org). **Kanernũ Ki Ēg Vĩ Ki Kãme Tug Tó**. Ouvir Memórias, Contar Histórias: Mitos e Lendas Kaingang. Caderno de Atividades. São José: Agnus, 2008.

_____. **O ciclo de vida Kaingáng**. Florianópolis, SC: [s. n.], 2004.

_____.; MANFROI, N. M. da S. (Org). **Ouvir memórias, contar histórias: mitos e lendas Kaingáng**. Santa Maria: Pallotti, 2006.

_____.; ROSA, H. A. Entre a legislação e realidade: práticas, saberes e burocracias na educação escolar indígena – Terra Indígena Xapecó/SC. In: CONGRESO INTERNACIONAL DE ETNOHISTORIA “COLONIZACIÓN, DESCOLONIZACIÓN E IMAGINARIOS”. COMUNICAÇÃO ORAL.

_____.;_____.; BRINGMANN, S. F. **Etnohistória, história indígena e educação: contribuições ao debate**. Porto Alegre: Pallotti, 2012.

PINHEIRO, C. Entrevista. [24 jun. 2013]. Entrevistador: Rafael Benassi dos Santos. Terra Indígena Xapecó/SC. 1 arquivo.mp3 (23 min). Acervo LABHIN.

POLLACK, M. Memória e Identidade Social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992.

_____. Memória, Esquecimento, Silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, 1989.

POUTIGNAT, P. e STREIFF-FENART, J. **Teorias da etnicidade**. Seguido de Grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.