



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

CAMPUS LARANJEIRAS DO SUL

**CURSO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: CIÊNCIAS SOCIAIS E
HUMANAS**

ADAILTON FOJIN FREITAS

**ERVAS MEDICINAIS E A CULTURA KAINGANG: UM ESTUDO SOBRE A
PRESENÇA DA TEMÁTICA NO CURRÍCULO REAL DA ESCOLA**

LARANJEIRAS DO SUL

2019

ADAILTON FOJIN FREITAS

**ERVAS MEDICINAIS E A CULTURA KAINGANG: UM ESTUDO SOBRE A
PRESENÇA DA TEMÁTICA NO CURRÍCULO REAL DA ESCOLA**

Trabalho de conclusão de curso de graduação
apresentado como requisito para obtenção de grau de
Licenciado em Educação do Campo: Ciências Sociais
e Humanas da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Liria Ângela Andrioli

LARANJEIRAS DO SUL

2019

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Freitas, Adailton Fojin
ERVAS MEDICINAIS E A CULTURA KAINGANG: UM ESTUDO
SOBRE A PRESENÇA DA TEMÁTICA NO CURRÍCULO REAL DA ESCOLA
/ Adailton Fojin Freitas. -- 2019.
49 f.:il.

Orientadora: Liria Ângela Andrioli.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso
Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências Sociais
e Humanas-Licenciatura, Laranjeiras do Sul, PR, 2019.

1. Ervas medicinais. 2. Educação. 3. Currículo. I.
Andrioli, Liria Ângela, orient. II. Universidade Federal
da Fronteira Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).



ADAILTON FOJIN DE FREITAS

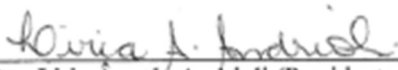
ERVAS MEDICINAIS E A CULTURA KAINGANG: UM ESTUDO SOBRE A
PRESENÇA DA TEMÁTICA NO CURRÍCULO REAL DA ESCOLA

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para a obtenção do grau de Licenciado em Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências Sociais e Humanas – Licenciatura da Universidade Federal da Fronteira Sul - *Campus* Laranjeiras do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Liria Ângela Andrioli (UFFS)

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em: 05/12/2019.

BANCA EXAMINADORA:



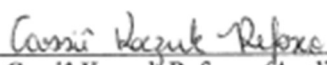
Profa. Dra. Liria Ângela Andrioli (Presidente e Orientadora/UFFS)



Profa. Dra. Maria Eloá Gehlen (Avaliadora/UFFS)



Prof. Me. Wagner Henrique Neres Fiuza (Avaliador/UFFS)



Profa. Cassiê Kaczuk Refosco (Avaliadora/UAB Unioeste)

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar ao povo Kaingang/ Kanhgág a qual meu pai, minha mãe, meu filho e minha companheira fazem parte, acreditando e buscando manter esta cultura que resiste há 519 anos, cultivando o que a mãe terra nos proporciona.

Aproveito para agradecer à professora Liria Ângela Andrioli, minha orientadora na Universidade Federal Da Fronteira Sul. Suas contribuições e indicações de livros foram importantes para esta pesquisa.

Agradeço ao amor e paciência de minha companheira Diomara Rénhrá Mathias e meu filho Dieisson Kógfo Freitas, por vocês terem atravessado a minha vida e também pelo apoio que vocês me deram, por este trabalho durante quatro anos e meio. Agradeço por sempre estarem ao meu lado, mesmo quando foi necessário mudar completamente nossas vidas para que tudo fosse realizado. Mesmo nos momentos importantes em que precisei estar ausente. Por me lembrarem diariamente que o mundo tem lugar para esperança e que há motivos para lutarmos todos os dias. Meus mais sinceros agradecimentos!

Por fim, tão importante quanto sabermos que há muito na vida pelo que vale a pena lutar, e sabermos que tudo isto só é possível devido aos esforços daqueles e daquelas que sacrificaram muito de si para permitir que tivéssemos estas oportunidades. A meu pai, Valerio Pã'i Freitas, e à minha mãe, Zeferina Kórinkág Felix, meus mais profundos agradecimentos. Sem vocês, eu nunca teria chegado até aqui. É no exemplo de vocês, de luta, honestidade e trabalho que eu continuo a me espelhar para ser, a cada dia, uma pessoa melhor.

E não esqueçamos as lutas que traçamos, honrar a palavra guerreiro que foi colocado pelos anciões sobre nós indígenas, guerreiros porque desde o nascimento estamos lutando para resistir por meio da luta pela demarcação dos territórios indígenas fomentado pela economia neoliberal, dentro da educação a reprodução do ensino para o mercado de trabalho exploradora, educação eurocêntrica sem o reconhecimento da cultura latino-americana.

Agradeço aos povos indígenas do Brasil que nos apresentam as multiculturas que existem no território nacional. Sem estes conhecimentos dos povos indígenas não

saberíamos a relação do cuidado que o ser humano deve ter com natureza e que precisamos desse equilíbrio que os povos indígenas têm como alcançar esse objetivo.

RESUMO

Esta pesquisa busca compreender a presença da temática das ervas medicinais Kaingang/Kanhgág no currículo real do Colégio Estadual Rural Indígena Rio das Cobras, localizado no município de Nova Laranjeiras/PR, na Terra Indígena Rio das Cobras e seus reflexos na cultura. O objetivo desse trabalho foi de aprofundar a relevância das ervas medicinais para o povo Kanhgág, e como é abordada a temática das ervas medicinais no referido colégio e a importância do território, para que o conhecimento ancestral dos Kanhgág permaneça vivo. O método utilizado para esse trabalho foi de pesquisa qualitativa, com viés etnográfico e realização de entrevistas semiestruturadas. Sendo assim, no primeiro capítulo situamos historicamente o Colégio e a Terra Indígena Rio das Cobras. Em seguida, vamos aprofundar os conceitos de cultura, identidade, território e cotidiano. Por fim, analisaremos se e de que forma a temática das ervas medicinais é trabalhada no currículo real da escola.

Palavras chave: Ervas medicinais. Educação. Currículo.

ABSTRACT

This research seeks to understand the presence of the Kaingang/Kanhgág medicinal herbs theme in the real curriculum of the Rio das Cobras Indigenous Rural State College, located in the municipality of Nova Laranjeiras/PR, in the Rio das Cobras Indigenous Land and its reflexes on culture. The objective of this work was to deepen the relevance of medicinal herbs for the Kanhgág people, and how the theme of medicinal herbs is addressed in that school and the importance of the territory, so that the ancestral knowledge of the Kanhgág remains alive. The method used for this study was qualitative research, with ethnographic bias and semi-structured interviews. Thus, in the first chapter we historically place the College and the Indigenous Land Rio das Cobras. Next, we will deepen the concepts of culture, identity, territory and daily life. Finally, we will analyze if and how the theme of medicinal herbs is worked on in the real curriculum of the school.

Keywords: Medicinal herbs. Education. Curriculum.

TO TÓKĀN

Vēnh rán rán tag vỹ ěg tỹ temática vānh kāmĩ Kaingang/Kanhgág ag vēnhkagta tỹ vēnhrá to jỹkre pẽ kã ki nĩ ěn venh ke nĩ, Colégio Estadual Rural Indígena Goj ki pyn kã ki, município tỹ Nova Laranjeiras/PR, Kanhgág ag jamã tỹ Rio Das Cobras ki kar ti tỹ ěg jỹkre kãki nĩ kỹ vēnh ven ěnẽ. Kỹ ěg rānhraj tag vỹ vanh kāmĩ vēnhkagta tỹ Kanhgág ag jỹkre ki rã pẽ han ěnẽ venh mũ, kar ti hēri ken kỹ ěg ga vỹ tỹ nén ũ mág nĩ ěnẽ venh mũ, ěg tỹ Kanhgág jỹkre si ěnẽ rĩr nĩ ěnẽ ven jé. Ěm tỹ método han mũ vỹ tỹ vēnh rānhraj kar rán rán tỹ qualitativa nĩ, kar kỹ etnográfico kar ũ ag mré vēmén, ag vĩ mẽ ěnẽ. kỹ capítulo ve, vỹ escola vēnh ven vén mũ to tónh mũ tĩ vēsý Colegio han jã ěnẽ ěg ga tỹ Goj ki pỹn kãki. Tag nón ěg vẽ me vỹ ěg jỹkre, ěg ve, ěg ěmã kar ěg tỹ kurã kar ki nén han mũ, tag ag ki rã pẽ han mũ. Ěg no tá ěg hēri ken kỹ ěg temática vānh kāmĩ vēnhkagta tag vỹ vēnhrá to jỹkre pẽ tag tỹ escola kãki to rānhraj kỹ nĩ ěnẽ venh mũ.

Vēnhrá to hỹn han mũ: Vānh vēnhkagta. Vēnhrán rán. Vēnhrá to jỹkre.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEE - Conselho Estadual de Educação

CIMI - Conselho Indigenista Missionário

EJA – Educação de Jovens e Adultos

IBGE- Instituto Brasileira de Geografia e Estatística

FUNAI - Fundação Nacional do Índio

LBA - Legião Brasileira de Assistência

LDB - Leis de Diretrizes e Base da Educação Nacional

PPP – Projeto Político Pedagógico

SPI - Serviço de Proteção aos Índios

SIASI - Sistema de Informação da Atenção à Saúde Indígena

SESAI - Secretária Especial de Saúde Indígena

SEED - Secretaria de Estado de Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO 1. Revisitando a história da Terra Indígena de Rio das Cobras e do Colégio Estadual Rural Rio das Cobras	11
1.1. Terra Indígena Rio das Cobras	11
1.2. Colégio Estadual Rural Rio das Cobras	14
1.3. Relação entre a comunidade e a escola	16
CAPÍTULO 2. Aprofundando conceitos: cultura, território, identidade, cotidiano	20
2.1. Povos indígenas no Brasil.....	20
2.2. Kanhgágs da região Sul do Brasil	20
2.3. A cultura Kaingang/ Kanhgág	23
2.4. Território, identidade, cotidiano	25
CAPÍTULO 3. Ervas medicinais x currículo real da escola.....	29
3.1. Currículo formal e real.....	29
3.2. A cultura milenar das ervas medicinais e a relação com a escola e a comunidade	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS.....	41
ANEXO I.....	44
ANEXO II.....	45

INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa aprofundar a prática social e cultural indígena, a coleta, o uso das ervas medicinais e como estas questões são tratadas no currículo real, nos planos de ensino dos professores, para estimular o conhecimento que os alunos têm sobre o tema, dentro das salas no Colégio Estadual Rural Indígena Rio das Cobras, localizado no município de Nova Laranjeiras/PR, na Terra Indígena Rio das Cobras.

Acredita-se que os indígenas Kaingang/Kanhgág¹ têm suas próprias formas de coleta de ervas medicinais e, assim, se diferenciam dos indígenas de diferentes etnias que fazem parte do mesmo tronco Jê, contrariando desse modo o estereótipo de que “todos os indígenas são iguais”. O estudo tem como propósito aprofundar a temática anunciada, tendo como público alvo os próprios jovens da aldeia sede da Terra Indígena Rio Das Cobras, onde o autor deste trabalho reside e como futuro professor, estudou no Colégio Estadual Rural Indígena Rio Das Cobras até seus 17 anos. Percebeu-se então que a educação que se diz indígena até então não era o que de fato trabalhava-se nas escolas indígenas.

A temática está interligada com a realidade e se mostrou um tema de pesquisa relevante, por que a prática de coleta e o uso das ervas medicinais é um elemento importante na formação de identidade cultural Kanhgág. Assim trazemos o conceito Kanhgág. Essa definição do nome da etnia, contudo, apresenta variações. Segundo Almeida (2015, p. 409):

A grafia do termo Kaingang pode ser encontrada de diferentes maneiras ao longo da história de contato com o homem branco e as instituições sociais não-indígenas. Assim, como se pode notar, o termo aparece escrito em documentos jurídicos e históricos nas seguintes grafias: Caingang, Kaingangue, Kaingáng, Kaingang. Até nos apontamentos do reverendo Chagas Lima (1842), há nomenclatura referente aos índios Camé, Votoron, Dorin e Cayere que habitavam a região dos Campos de Guarapuava.

¹ Utilizaremos o termo Kanhgág para nos referir à cultura Kaingang.

Em relação à estas afirmações do nome da etnia, não se confirmam, quando os próprios indígenas escrevem Kanhgág, por causa da linguagem e entonação da voz, em vez de outros nomes citados pelas instituições e as organizações não indígenas.

Este mesmo grupo indígena fazia uma coleta de ervas (venhkagta) ou remédio do mato, para o seu benefício cotidiano. Assim, este foi um dos motivos que levou a fazer essa pesquisa. Outro ensejo foi por meio das observações das aulas e a realização dos estágios de docência no curso de graduação em Licenciatura em Educação do Campo: Ciências Sociais e Humanas na Universidade Federal de Fronteira Sul.

Durante esse estágio, questionamos acerca da educação escolar indígena, para os professores bilíngues indígenas, que, de acordo com eles, dentro da comunidade Sede são praticados a coleta de ervas, diferente do colégio, que de acordo com os professores indígenas estas questões não são levadas com importância, esse conhecimento ancestral dos indígenas. Nesse contexto, os professores bilíngues indígenas buscam mais autonomia dentro das salas de aula, porque entendem que a maior parte das aulas são de acordo com o conhecimento eurocêntrico e urbano, impondo o conhecimento que não é dos próprios alunos indígenas, assim, esquecendo da cultura que se formou naquele lugar e o pré-conhecimento que eles detêm e que estão presentes nas salas de aulas.

Vale ressaltar que ainda existem preconceitos sobre os povos do campo, onde muitas vezes a educação não se aproxima da realidade dos educandos. Cabe salientar que, muitas vezes, a educação leva a realidade da cidade para os povos do campo, como acontece também com os povos indígenas.

Assim, o propósito desse trabalho é aprofundar a reflexão acerca das ervas medicinais e a cultura Kanhgág dentro na escola, contrariando a velha e tradicional escola rural, buscando a transformação da educação para os povos do campo, principalmente para os indígenas. De igual forma, pretende-se evidenciar a realidade dos indivíduos que compõem a comunidade Sede e o Colégio Estadual Rural Indígena de Rio Das Cobras, onde esses curandeiros (as) e os professores bilíngues Kanhgág deveriam atuar dentro da comunidade e no colégio.

Trabalha-se com a hipótese de que a temática das ervas medicinais é pouco abordada no meio escolar, sendo que no currículo formal busca a interlocução com esta realidade dos Kanhgág.

Nessa pesquisa, optamos para a coleta de informação, entrevistas semiestruturadas com os curandeiros (Kujás) e os professores bilíngues Kanhgág, buscando deixar a conversa mais natural possível para coletar as informações. A pesquisa amparou-se em falas e opiniões sobre as ervas medicinais, coleta e a importância de preservar este conhecimento milenar que resiste à medicina e ao conhecimento europeu e aos medicamentos industrializados que, muitas vezes, causam malefícios aos indígenas Kanhgág.

Ao fazer um estudo no Banco de teses e dissertações da CAPES, percebe-se que essa temática ainda é pouco estudada no meio educacional, daí a relevância da mesma.

O trabalho está estruturado em três capítulos. No primeiro far-se-á um histórico da Terra Indígena e o Colégio Rural Rio das Cobras no território de Nova Laranjeiras/PR.

O segundo capítulo traz elementos teóricos da pesquisa, tentando conceituar: cultura, território, identidade e cotidiano. Desse modo trazemos alguns interlocutores que nos auxiliarão no aprofundamento da temática.

Por fim, o terceiro capítulo tem como foco aprofundar a temática das ervas medicinais e a relação da mesma com o currículo formal e real, trazendo a pesquisa empírica por meio das entrevistas semiestruturadas. Retoma-se aqui as principais questões propostas para o estudo, constituindo-se num ensaio que pretende fazer a relação da teoria com a prática.

CAPÍTULO 1. Revisitando a história da Terra Indígena de Rio das Cobras e do Colégio Estadual Rural Rio das Cobras

Este capítulo tem por objetivo aprofundar historicamente o contexto do surgimento da Terra Indígena Rio das Cobras e do Colégio Estadual Rio das Cobras. Também, aprofundar-se-á brevemente a relação existente entre a escola e a comunidade.

1.1. Terra Indígena Rio das Cobras

O contexto histórico do surgimento da Terra Indígena Rio das Cobras, tem a ver com a delimitação de terras, estabelecidas por meio de um Decreto governamental nos anos de 1901. De acordo com Novak (2014):

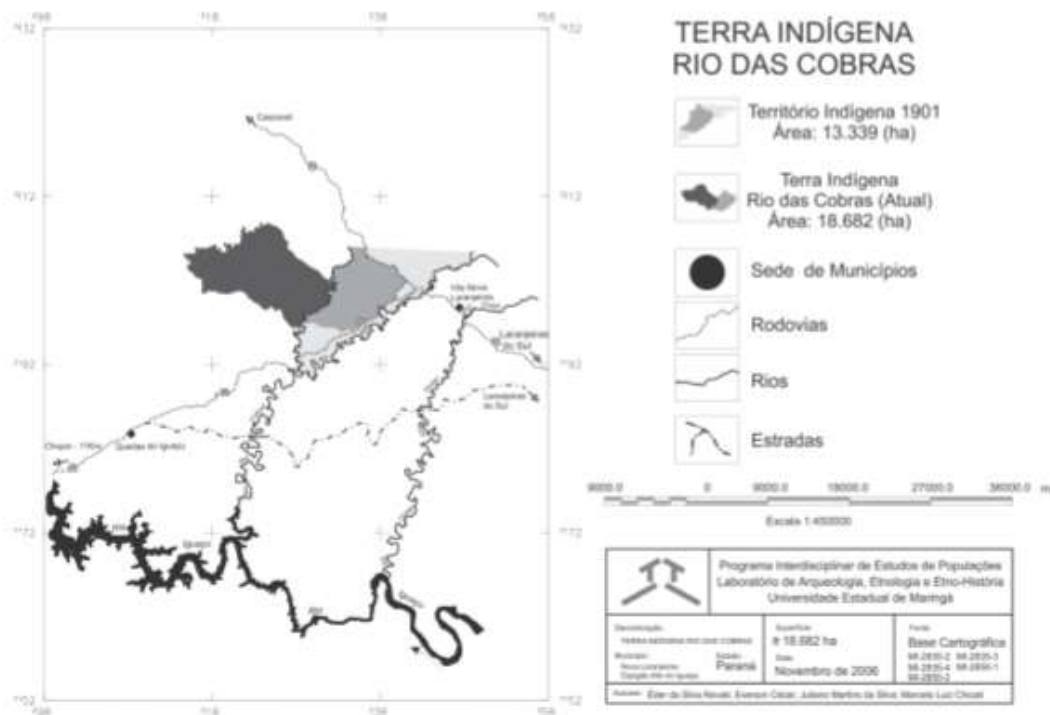
Em 31 de julho de 1901, através do Decreto n.º. 6, o governador do Paraná, Francisco Xavier da Silva, estabeleceu uma reserva de terras aos índios Kaingang, num total de 500, chefiados pelo cacique Jembrê, nas cabeceiras do rio das Cobras, no município de Guarapuava. (p. 1758).

Cabe salientar que a localização geográfica para a Reserva Indígena Rio das Cobras, era compreendida pelas seguintes áreas de terras:

Fica reservada para o estabelecimento da tribo indígena de Coroados, ao mando do cacique Jãmré e á outras tribos que quiserem ali se estabelecer, uma área de terras compreendida nos limites seguintes: A Este o rio das Cobras. A Oeste o rio União. Ao Sul a picada velha, que do Xagú vaiá colônia da Foz do Iguaçu e ao Norte a picada nova que demanda a mesma colônia. (PARANÁ, 1901, apud NOVAK, 2014).

Para entender o território conquistado pelo líder Jãmré, para manter vivas as tradições Kanhgág por meio de lutas e organização dos Kanhgág, trazemos a seguir um mapa que possibilita a melhor compreensão das delimitações de terras regidas na época. A referida área continha 13.339 ha.

Mapa 2: Terra Indígena Rio das Cobras



Fonte: NOVAK (2014, p. 1759).

A partir do decreto supracitado, os indígenas Kanhgág da Terra Indígena Rio Das Cobras do Paraná, conseguiram uma terra fixa para sobreviver, porque antes os Kanhgág viviam como um povo nômade que residiam principalmente nas regiões Sudoeste e Sul do Brasil, habitando os Estados de São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Nestas terras, contudo, alguns indígenas sofreram uma ameaça de diminuição da área de suas terras. Conforme Novak (2014, p. 1752):

A proposta do acordo em 1949 era sua redução para 3.870 (ha) correspondente à Terra Indígena Rio da Cobras, hoje situada nos municípios de Nova Laranjeiras e Espigão Alto do Iguaçu, a área contém 18.682 (ha)¹¹. Em 1901 possuía 500 indígenas; em 1949 sua população era de 170; e em 2010 totalizava 2.264.

O mesmo acordo do Estado ainda oferecia tutela por meio do Serviço de Proteção aos Índios (SPI), que previa a retirada dos ocupantes das terras indígenas e reestruturava a área indígena.

O Governo do Paraná fará construir, as suas expensas e com a maior urgência, casas para administração do Serviço de Proteção aos Índios, escolas, enfermarias,

galpões para abrigo de máquinas, instrumentos e ferramentas agrícolas e bem assim casas para as famílias dos índios, nos casos em que, em virtude de nova localização da tribo, não puderem ser aproveitadas as construções existentes nos atuais postos. (BRASIL, 1949, apud NOVAK, 2014, p. 1759).

Em 1951 se confirma a “reestruturação” da terra indígena e as decisões do acordo de 1949, onde a terra indígena de Rio Das Cobras foi diminuída de “[...] 3.870 (três mil oitocentos e setenta) hectares na região de Rio das Cobras [...]” (BRASIL, 1949, apud NOVAK, 2014), não levando em conta as especificidades que os indígenas Kanhgág apresentavam no seu território. Com o passar do tempo, a população indígena foi se multiplicando e as famílias foram aumentando gradativamente. Atualmente, de acordo com as lideranças indígenas locais (ENTREVISTADO 1²) existem mais de 4.000 indígenas e para os órgãos governamentais na Terra Indígena Rio das Cobras existem 3.250 indígenas. Esta constatação é de 2014, a partir do Sistema de Informação da Atenção à Saúde Indígena (SIASI) e Secretaria especial de Saúde Indígena (SESAI).

Nesta questão é possível vislumbrar que, por uma questão de sobrevivência na sua terra, os indígenas Kanhgág de Rio das Cobras fizeram uma aliança com os colonos.

A política de reestruturação das terras indígenas proposta pelo acordo de 1949 deve ser analisada no campo da "situação colonial". Jogos de interesses retrataram o contexto de negociações, aproximações e conflitos, envolvendo os personagens daquele momento histórico. Se por um lado, o governo do Paraná desejava a liberação de terras para as frentes de expansão colonialista, por outro, os grupos indígenas, historicamente atuantes em defesa de seus territórios, seja através de políticas de alianças e reivindicações pacíficas, seja através de atos de violência e dura resistência, buscaram formas de agir frente ao novo contexto. (NOVAK, 2014, p. 1760-1761).

Podemos destacar ainda que as alianças feitas pelos indígenas foram para manter a sua cultura e tradições milenares que ainda perduram até hoje, resistindo a esta dura batalha contra esta política de exploração de território indígena, onde a maioria era para as empresas madeireiras.

Nos aspectos culturais podemos destacar a área da Terra Indígena Rio das Cobras, município de Nova Laranjeiras – PR e suas especificidades, uma delas é a política interna para estabelecer a organização da comunidade e a política econômica para buscar

²Respeitando as questões éticas da pesquisa, utilizaremos alguns nomes fictícios.

autonomia na produção sustentável com a finalidade de fomentar a relação que os Kanhgág têm com a natureza, ou para entrar no mercado de trabalho nos setores públicos, para ter a sua renda mensal, que é importante para o desenvolvimento da comunidade. E os colégios que existem dentro da terra indígena deveriam buscar alunos conscientes da sua importância dentro da sua comunidade, para exercer o seu papel enquanto formador de opinião, para que de fato concretize o que está proposto no PPP da escola.

Depois da reestruturação, em 1951, pelo acordo de 1949, houve vários problemas além dos conflitos entre os colonos e os Kanhgág, como o desgaste da terra, a diminuição dos recursos naturais e a falta de atenção dos órgãos governamentais nas questões indígenas, dificultaram a sobrevivência dos indígenas em seu território. A área da Terra Indígena de Rio Das Cobras hoje é de 18.682 hectares, há 7 aldeias Kanhgág e duas aldeias Guarani, somando cerca de 4.000 indígenas. (ENTREVISTADO 1). Também considerado a maior Terra Indígena do Paraná. Os descendentes que lutaram para a conquista dessas terras mostram o quanto o povo Kanhgág resistiu para reconquistar o seu território. Foi por causa dessa resistência contra a invasão dos não indígenas que os Kanhgág são conhecidos por serem muito guerreiros e essas características que levam adiante na luta pelos direitos de viver conforme a sua cultura, observamos assim, que, os professores indígenas bilíngues buscam retomar os conhecimentos que os Kujás ainda têm e levar para dentro da escola, apesar das dificuldades que encontram, por falta de pesquisas acadêmicas e materiais didáticos em relação à cultura Kanhgág, para retomar e fortalecer mais ainda esta história real de luta que faz parte da vida dos estudantes indígenas.

1.2. Colégio Estadual Rural Rio das Cobras

A primeira escola da Terra Indígena Rio das Cobras foi fundada no ano de 1975, com denominação só de Escola. Não havia um nome próprio. No decorrer dos anos, a escola passou por várias transformações e as conquistas e o devido reconhecimento perante toda aldeia foi aceita. A partir de 1976, houve o reconhecimento por parte das autoridades. Em 1977, houve expulsão dos intrusos não indígenas que residiam na terra indígena e essa revolução foi comandada pelo coronel Nestor da Silva. (PPP, 2013).

Após este acontecimento, em 1978, foi construído uma escola de alvenaria, com apoio da Legião Brasileira de Assistência (LBA), através da assistência social, juntamente com o agrônomo Edivio Batistelli. Com o aumento da comunidade, a escola foi ficando pequena para a demanda das crianças, sendo que em 1994 a prefeitura municipal construiu um novo prédio. O novo estabelecimento estava sob a responsabilidade da Fundação Nacional do Índio - FUNAI e administradores do governo municipal de Nova Laranjeiras/PR. A criação desta escola surgiu da necessidade de dar um melhor atendimento à comunidade escolar indígena, respeitando e preservando as suas culturas e características sócio econômicas. (PPP, 2013).

O nome Escola Indígena Coronel Nestor da Silva foi utilizado para denominar originalmente a instituição que era uma escola municipal de 1° a 4° séries, para homenagear um coronel que “ajudou” na expulsão dos colonos. Antes mesmo do início das atividades implantadas de 5° a 8° séries, o Conselho Estadual da Educação – CEEEd/PR fez exigências quanto às mudanças do nome da escola, porque a escola passou a ofertar educação infantil e o ensino fundamental. A partir disto, as lideranças da comunidade indígena na Sede se reuniram para eleger um novo nome. (PPP, 2013).

Percebe-se que o nome escolhido homenageou um coronel não indígena, ao invés de homenagear um indígena Kanhgág que lutou pelo território. Antes da expulsão dos colonos em Rio Das Cobras, o mesmo encontrou uma oportunidade de apaziguar a luta dos Kanhgág, que naquela época estavam “estourando” na região Sul, e que os coronéis eram os principais responsáveis pelos conflitos entre indígenas e colonos nos territórios indígenas no estado do Paraná.

Em 2002, teve início o ensino fundamental estadual com abertura de uma turma de 5° série e sendo implantado o restante das séries gradativamente nos próximos anos, sendo utilizado o mesmo prédio municipal de escola de 1° a 4° séries.

Com a oferta de ensino fundamental na escola, tiveram que mudar do nome da escola passando a se chamar Escola Estadual Rio das Cobras, após várias sugestões por conta da localidade da aldeia. Esta escola é mantida pelo Governo do Estado do Paraná e essa implantação concedida para iniciar pelo prazo de 2 anos a partir de 06/03/2002 e de 2005 a escola recebeu a renovação, onde por se tratar de uma escola e sua localização em zona rural, sofreu alteração acrescentando o termo Rural, passando a se chamar Escola Rural Estadual Rio das Cobras. (PPP, 2013).

Em 2007, a escola foi reconhecida e autorizada o funcionamento do ensino médio, passando a se dominar Colégio Rural Estadual Rio das Cobras, e no ano de 2008

acrescentou o termo Indígena e passou a se chamar Colégio Rural Estadual Indígena Rio das Cobras – Ensino Fundamental e Médio. Em 2010, iniciou a oferta da modalidade Educação de Jovens e Adultos - EJA, sendo assim acrescentado a EJA no final do nome que fica Colégio Rural Estadual Indígena Rio das Cobras – Ensino Fundamental, Médio e EJA. (PPP, 2013).

Atualmente, a escola funciona em prédio próprio construído em 2007, e é composto por dois blocos, assim distribuídos: o primeiro, com sala da direção, secretaria, sala dos professores, laboratório de informática, biblioteca e quatro salas de aulas. A segunda contém três salas de aula, banheiros (feminino, masculino e para portador de necessidades especiais), almoxarifado, refeitório e cozinha.

Percebe-se que durante muito tempo a escola não foi considerada como uma escola indígena, mesmo localizada no espaço geográfico de uma terra indígena. Cabe salientar ainda que a educação rural esteve presente na formação dos indígenas, onde a educação proposta era de formar sujeitos aptos para trabalhar com máquinas agrícolas para a produção de commodity, assim entende-se que a educação ofertada naquela época foi e ainda é de interesse da classe burguesa. Em relação à educação escolar indígena, a realidade, as tradições e a língua não eram levadas para a escola indígena. Atualmente, entendemos que é preciso aprofundar e levar a importância da educação do campo dentro das escolas indígenas, levando em consideração as especificidades de cada povo.

1.3. Relação entre a comunidade e a escola

As relações entre a comunidade e a escola, buscam estabelecer um intenso diálogo, onde procuram ouvir a opinião do cacique e as lideranças por meio das reuniões que acontecem nas escolas. Assim, buscam expressar suas opiniões sobre os assuntos tratados. Nesse mesmo espaço também participam os pais, onde as questões de notas, faltas, viagem para venda de artesanato e comportamento em relações aos alunos e outras questões importantes para o desenvolvimento dos educandos são discutidas.

Em relação ao campo, observamos que, a realidade do campo é pouco trabalhada no meio educacional. Observa-se que os principais conteúdos trabalhados estão mais voltados com a realidade da cidade. Já os professores que buscaram trabalhar com estas questões demonstravam um pouco de conhecimento em relação à realidade dos alunos, não levando em consideração que são indígenas do campo.

A escola é do campo, mas não é aprofundada a realidade do campo. Percebe-se que a cultura indígena é um pouco trabalhada na escola, mas ainda deixa a desejar. Podemos observar que isso decorre porque a escola é dos educandos indígenas, mas deve apresentar toda a realidade e dos movimentos sociais que vivem no campo, principalmente a cultura indígena que também faz parte dessa luta por terra e educação e contra esse sistema de educação opressor, classista, hegemônico e antagônico com a realidade dos povos indígenas;

Assim, a concepção de escola do campo a ser tratada aqui se enraíza no processo histórico da luta da classe trabalhadora pela superação do sistema do capital. O acesso ao conhecimento e a garantia do direito à escolarização para os sujeitos do campo fazem parte desta luta. A especificidade desta inserção se manifesta nas condições concretas em que ocorre a luta de classes no campo brasileiro, tendo em vista o modo de expansão do Agronegócio e suas determinações sobre a luta pela terra e a identidade de classe dos sujeitos coletivos do campo. (MOLINA e SÁ, 2012, p. 327).

Podemos entender que historicamente os povos indígenas lutam contra esse sistema de capital, quando há confronto para obter a autonomia dentro da educação e no seu território para fins de se reafirmar enquanto um sujeito de sua própria história. A educação do campo traz para a terra indígena Rio Das Cobras uma visão de que é possível fazer uma educação que contemple a sua realidade, onde o trabalho, formação política e humana estejam presentes.

Objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana. (CALDART, 2011, p. 259).

Entende-se que a luta dos indígenas pelo território e pela educação deve ser visto com mais atenção para manter as suas tradições e para mostrar outras realidades do campo. Para isso, é preciso dar importância para os eventos comunitários que estão presentes na Terra Indígena Rio Das Cobras. Devem ser consideradas as datas comemorativas, como por exemplo: a comemoração do dia do índio, a semana cultural na escola onde são apresentadas comidas típicas, jogos e danças. Estes ocorrem desde a educação infantil da escola até os anos finais do ano escolar dos estudantes indígenas. Os pais e a comunidade participam quando estas reuniões ou eventos na escola acontecem. Nessas reuniões, os pais procuram dar suas opiniões e ajudar nos eventos com a sua participação.

Mas claro que estas citações que falamos acima aparecem prioritariamente no Projeto Político Pedagógico - PPP das escolas, mas esta festa se realiza uma vez por ano, e questionamos: por que uma vez por ano? Há vários temas para fortalecer a cultura local a serem trabalhados durante o ano letivo, como por exemplo as Ervas Medicinais dos Kanhgág e os contos etc, para compreender a história sobre o seu próprio território, e que durante o curso de licenciatura em Educação do Campo realizamos estágios de observação e presenciamos que a maioria das vezes os planos de ensino não refletiam a realidade dos estudantes indígenas.

Assim, entendemos que as escolas que os indígenas frequentam foram preparadas e pensadas pelos não-indígenas e não pelos próprios indígenas, embora a autonomia dos indígenas seja garantida na Constituição Federal de 1988, art. 231 e 232 e LDB 9394/1996. Contudo, é perceptível que com a falta de políticas públicas voltadas à essas questões, as escolas indígenas seguem os mesmos planos que o das escolas não-indígenas. Esquecendo da cultura Kanhgág que se formou historicamente naquele lugar.

Observando esse contexto, podemos salientar que essa realidade tem causado resistência por parte das comunidades indígenas que, muitas vezes, se esforçam para manter a sua língua, a cultura e as suas memórias. Entretanto, há de se considerar que esses conhecimentos e as práticas têm que se manter vivas para que as outras culturas tenham o reconhecimento da cultura indígena Kanhgág.

A educação, nesse sentido, aparece como fundamental no processo de construção da autonomia dos indígenas e construção de lideranças políticas. Esses novos líderes políticos, e também religiosos, nascidos nas aldeias e tendo acesso aos meios formais de educação ampliam o repertório e o horizonte de demanda por direitos e preservação dos distintos patrimônios dos povos indígenas, especialmente se apropriando dos instrumentos da cultura ocidental, acessados na escola. (GRANDO; ALBUQUERQUE, 2012, p. 9).

Assim, entende-se que esses conhecimentos devem ser constantemente construídos e reconstruídos nas escolas indígenas como parte do processo de aprendizagem dos alunos para que essa sabedoria ancestral se mantenha viva. Mas para isso dar certo depende de cada comunidade indígena, ou seja, eles devem ter o entendimento dessas questões, assim poderia ser mais fácil de definir o que cada comunidade quer para impulsionar a aprendizagem dos seus filhos. De igual forma, contribuiria para aprofundar os conhecimentos tradicionais nas salas de aulas, mas com a

falta disso podemos ver que na maioria da educação indígena é pensada e desenvolvida para os indígenas e não propriamente pensada por eles.

Entendendo que a voz das comunidades indígenas é importante nas tomadas das decisões e na elaboração de projetos para escolas indígenas, tem-se por objetivo traçar um rumo e trabalhar com os anseios das comunidades indígenas e, ao mesmo tempo, manter a cultura Kanhgág e suas ervas medicinais vivas, mas também conscientizar que não neguem a medicina dos não indígenas, mas buscar equilíbrio dos modernos e tradicionais.

CAPÍTULO 2. Aprofundando conceitos: cultura, território, identidade, cotidiano

Este capítulo visa aprofundar alguns conceitos teóricos e trazer alguns interlocutores para o diálogo.

2.1. Povos indígenas no Brasil

De norte a sul, de leste a oeste do Brasil e em outros países vizinhos existem povos indígenas. Apesar desta ampla distribuição das terras indígenas pelo Brasil, existe o desconhecimento da sociedade “civilizada” e a falta de conhecimento em relação a estes povos fomenta ainda mais o preconceito e a falta de atenção em relação ao cumprimento das leis constituídas na Constituição Federal Brasileira. Percebe-se que é o projeto constituído pela classe burguesa mantida desde a invasão do continente da América, com a intenção de esquecer o passado e planejar o futuro dos povos originários que estão aqui.

Segundo dados do IBGE (2010) hoje são conhecidas no Brasil mais de 240 povos indígenas, com línguas e tradições diferentes, cerca de 274 línguas conhecidas, distribuídas por todo o Brasil. Segundo a FUNAI (2010), em 1500 eram faladas mais de 1.207 línguas nativas no Brasil e quinhentos anos depois desapareceu 85% das línguas nativas. Segundo o IBGE (2010), a população indígena no Brasil está estimada entre 817.963 indígenas os quais 502.783 vivem na zona rural e 315.180 vivem na zona urbana. Mais vale lembrar que já foram muitos no passado. Na época da “conquista”, estima-se que a população indígena era em torno de 6 milhões. E depois da invasão portuguesa desde 1500 a 1970 muitos povos foram extintos. A partir de 1991 o IBGE incluiu os indígenas no censo demográfico. Conforme dados da FUNAI (2010), no século XXI teriam chegado a 200 mil pessoas. Isso demonstra que nos últimos anos houve crescimento das populações indígenas no Brasil, embora ainda existam povos com ameaça de extinção. Com isso, perde-se uma cultura no mundo. Assim, entende-se que a educação escolar indígena tem um papel importante para a manutenção e à valorização das línguas indígenas e da cultura.

2.2. Kanhgágs da região Sul do Brasil

No decorrer da realização do curso de Licenciatura em Educação do Campo: Ciências Sociais e Humanas, tivemos várias opções de temas para fazer minha pesquisa, mas optei pelas Ervas Medicinais Kanhgág, porque acredito que cada etnia dos indígenas tem a sua própria cultura e diferentes dos outros. Vale ressaltar que os indígenas Kanhgág têm a sua própria forma de organização dentro da aldeia onde o conhecimento Kanhgág se diferencia do conhecimento das outras etnias e europeus. Isso quer dizer que de acordo com a localização regional, cada etnia busca sobreviver por meio de coleta, pesca, caça e plantio de roças itinerantes. Para falar dos Kanhgág, não podemos esquecer-nos do local em que vivem.

Hoje eles habitam a região sul do Brasil, desde o Estado de São Paulo até o Rio Grande do Sul. Distribuídos atualmente em vinte e seis Áreas Indígenas, sendo duas em São Paulo, onze no Paraná e quatro em Santa Catarina, além de alguns acampamentos fora de Área Indígena. A língua Kaingang pertence à família linguística Jê, tronco Macro Jê, sendo que se distinguem cinco dialetos de acordo com a variação regional. (HAVERROTH, 1997, p. 4).

No quesito da forma de organização, a sua arte, a fabricação de armas, cultivos, instrumentos musicais e as suas próprias ervas medicinais é possível verificar que se diferenciam umas das outras etnias. Nesse viés, buscamos evidenciar como estas questões são abordadas dentro das escolas indígenas, buscando compreender a sua própria cultura, tradições, língua e por meio dessas diferentes características aprofundar os conhecimentos acerca.

A denominação Kaingang (Kaing angue, Caingang) foi introduzida na bibliografia em 1882 por Telêmaco Borba, como denominação genérica de um grande número de grupos indígenas falantes de dialetos de uma mesma língua, filiados ao tronco Jê, localizados nos Estados de São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, bem como na província de Misiones, Argentina (VEIGA, 2014, p. 190).

Como já mencionamos, este trabalho teve como foco a Terra Indígena Rio Das Cobras, município de Nova Laranjeiras/PR. Neste local, vivem os indígenas pertencentes às etnias Kanhgág, Guarani e já viveram dois Xetá, que em 2006 mudaram-se para outra Terra Indígena. Atualmente, a maior parte dos indígenas são da etnia Kanhgág, que se concentram na aldeia Sede. Desse modo, o objetivo principal dessa pesquisa serão os povos Kanhgág, da Terra Indígena Rio Das Cobras considerado a maior do Paraná, e a maior etnia do Brasil que ainda cultiva as suas tradições culturais. Segundo Haverroth (1997, p. 4):

Os kaingang é um dos maiores grupos de língua Jê do país, com cerca de vinte mil pessoas distribuídos nos quatro estados meridionais do Brasil (Tommasino, 1996:1). Os Kaingang se organizam e se reconhecem, ainda hoje, através das metades exógamas (Kame e Kanhru) e de outras subcategorias, estas últimas variadas em termos de número e funções, conforme a bibliografia a respeito. Tais divisões e subdivisões baseiam-se na origem mitológica dessa sociedade, hoje conhecida e auto-identificada pela denominação de “Kaingang” (Grifos do autor).

Como todos os indígenas, os Kanhgág também têm as suas próprias organizações dentro do seu território. Uma delas, são as leis internas que são garantidas pela Constituição Federal de 1988, onde, estas leis são feitas entre as lideranças e a comunidade. Aqui, podemos destacar a forma de como são organizadas estas leis, ou seja,

[...] as leis são feitas com as lideranças e a comunidade, nada ainda é registrada em relação á as leis, são compartilhadas oralmente entre as comunidades, assim todos os indígenas ficam cientes de seus deveres e seus direitos dentro da comunidade indígena, e que estas leis podem ser modificadas quando houver troca de cacique, como no caso as comunidades [...] (ENTREVISTADO 3).

Vale lembrar que a Constituição brasileira previa prioritariamente que as populações deveriam ser “integradas” ao restante da sociedade “civilizada”. A Constituição, porém, passou a garantir o respeito e a proteção à cultura das populações originárias. “[...] A constituinte de 1988 entende que a populações indígenas deve ser protegida e ter reconhecidos sua cultura, seu modo de vida, de produção, de reprodução da vida social e sua maneira de ver o mundo [...]”. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988, Art, 231 e 232).

É perceptível pelos indígenas que a Constituição Federal de 1988 veio como uma grande aliada, no sentido de propiciar “autonomia” para os mesmos no seu território e também com o objetivo de preservar a sua língua, os costumes e as tradições. Contudo, vale ressaltar que é só no papel que existe, e que ainda têm indígenas que vivem em condições difíceis em relação aos direitos. Outro fator que se pode considerar ainda é que os governantes fecham os olhos para alguns conflitos pela terra existentes entre fazendeiros latifundiários e indígenas, e que na maioria das vezes levam à mortes dos indígenas e que esses mesmos governantes acabam ocultando os homicídios que acontecem contra os indígenas.

Cabe salientar que essa reflexão é fundamental nas comunidades para aproximar as diferentes realidades que acontecem nas lutas pelas terras indígenas, mesmo que não

faça parte da realidade dos educandos, que vivem nas terras já demarcadas, para que eles (Kanhgág) educandos e comunidades se reconheçam como povos indígenas a fim de buscar e fortalecer o movimento indígena no Brasil.

2.3. A cultura Kaingang/ Kanhgág

Sabemos que existem várias culturas pelo mundo, cada uma com diferentes tradições, línguas, religião, etc. Estas diferenças podem ser compreendidas quando buscamos a etimologia da palavra cultura.

No final do século XVIII e no princípio do seguinte, o termo germânico Kultur era utilizado para simbolizar todos os aspectos espirituais de uma comunidade, enquanto a palavra francesa Civilization referia-se principalmente às realizações materiais de um povo. Ambos os termos foram sintetizados por Edward Tylor (1832-1917) no vocábulo inglês Culture, que "tomado em seu amplo sentido etnográfico é este todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade".¹ Com esta definição Tylor abrangia em uma só palavra todas as possibilidades de realização humana, além de marcar fortemente o caráter de aprendizado da cultura em oposição à idéia de aquisição inata, transmitida por mecanismos biológicos. (LARAIA, 2002, p. 25).

Assim podemos observar que estas características diferentes estão presentes dentro da cultura Kanhgág. Nesse sentido, os indígenas não concordam muito com termo "índio", é como ignorar as diferentes culturas que existiram e os que resistem até os dias de hoje.

Nesse tópico vamos estar falando sobre os povos indígenas, a origem da palavra, como é vista pelos indígenas estas questões, como eles se organizam enquanto um movimento social e quais as formas de luta e estratégias que usam para buscar os seus direitos. Segundo Karnal (2004 apud ROSA, 2015, p. 258), "os europeus construíram uma representação do termo "índio" por meio do equívoco geográfico de Colombo, que registrou erroneamente a sua chegada às Índias". Maracci (2012, p. 600) auxilia nessa reflexão ao afirmar que:

povos indígenas é uma expressão genérica comumente utilizada para referir-se aos grupos humanos originários de determinado país, região ou localidade, os quais, embora bastante diferentes entre si, guardam semelhanças fundamentais que os

une significativamente, principalmente no que diz respeito ao fato de cada qual se identifica como uma coletividade específica, distinta de outras com as quais convive e, principalmente, do conjunto da sociedade nacional na qual está inserida.

O termo ‘índio’ sempre foi uma palavra dada pela sociedade dominante não-indígena, tornando os indígenas como iguais e deixando de lado as várias etnias existentes, com tradições e crenças diferentes no território brasileiro. A partir dessa visão de diminuição dos indígenas podemos dizer que é uma criação da sociedade que se diz “civilizada” em relação aos povos indígenas.

Esta denominação sobre esse povo originário do Brasil foi sendo adquirido e aceitado com o intuito de buscar se estabelecer politicamente dentro da sociedade brasileira. Assim, foram se organizando como movimento social para buscar os seus direitos como cidadãos brasileiros. Nesse sentido, esses povos apropriam-se de dados pelos invasores para se reafirmar dentro da sociedade “civilizada”, por meio da luta. Para os Kanhgág este nome “índio” é considerado um erro dos europeus, por que diferente dos não-indígenas, os Kanhgágs entendem que existiram vários indígenas na América, e que vários foram exterminados durante a invasão europeia. Assim a palavra “índio” é um desrespeito com outras etnias que não existam mais e os que ainda resistem. Além disso, outra palavra que unificou os indígenas é o “povo” que em 1970 os indígenas se organizam de fato como um movimento político indígena, esquecendo assim as rivalidades e as guerras provocadas pelos colonizadores portugueses e espanhóis. Conforme Baniwa (2006, p. 57);

A partir dessa trágica experiência, os povos indígenas resolveram superar as rivalidades, e se uniram para lutar em conjunto por seus direitos. Para consolidar essa nova estratégia, diversos povos indígenas, a partir da década de 1970, começaram a criar suas organizações representativas para fazerem frente às articulações com outros povos e com a sociedade nacional e a internacional. A conjunção e a articulação entre tais organizações constituem hoje o chamado movimento indígena organizado.

É nesta perspectiva de lembrar as diferentes histórias que os indígenas viveram para formar o movimento político e que merece ser lembrado para que os jovens saibam das dificuldades que os povos indígenas enfrentaram e ainda enfrentam dentro do cenário político. Com tudo observa que a identidade dos povos originários é construídas através das diferenças que existe entre as etnias e assim formando o movimento indígena organizado,

2.4. Território, identidade, cotidiano

O território em sua definição mais simples é aquela área delimitada por fronteiras a partir das relações de seres vivos num determinado espaço. Quando nos referimos aos seres humanos, contudo, dentro desse território envolve também as questões culturais, econômicas, entre outras. Como define Raffestin (1993, p.144):

O território se forma a partir do espaço, é o resultado de uma ação conduzida por um ator sintagmático (ator que realiza um programa) em qualquer nível. Ao se apropriar de um espaço, concreta ou abstratamente (por exemplo, pela representação), o ator "territorializa" o espaço.

O autor deixa claro que antes mesmo da invasão do território brasileiro pelos portugueses e espanhóis, o espaço já estava ocupado pelos povos originários, cultivando essas terras e formando uma cultura própria que estava ligada com a natureza e o desenvolvimento sustentável. O mesmo território pode ser definido para além das especificidades de um grupo social.

Podemos entender que desde a ocupação do território hoje chamado de Brasil já começa a mudança cultural. Em outros casos, os indígenas foram aculturados, com objetivo de inserir o indígena à sociedade nacional. Por causa dessa colonização muitos indígenas sofreram perdas, como a sua própria cultura. Muitas vezes eram sujeitados a realizar trabalho forçado e impedidos de praticar a sua religião, sua língua de origem. Instala-se assim, um processo de controle e monitoramento. Podemos citar como exemplo as reduções jesuíticas que tinham como objetivo catequisar e explorar o seu trabalho. Os colonos viam nele um trabalhador aproveitável; a metrópole, um povoador para a área imensa que tinha de ocupar (PRADO JÚNIOR, 2000, p. 91).

Com o objetivo de integrar os nativos, a participação dos padres e sua missão de expandir o catolicismo, a fé cristã, tiveram muita importância nas formações das primeiras aldeias contrariando o objetivo da coroa portuguesa, que era de expandir o seu território.

Ocorre, todavia, que os jesuítas, ao contrário do que pretendia a Coroa portuguesa, segregavam estas comunidades tradicionais em redutos, difundindo a fé católica, porém, permitindo a continuidade de seus modos de vida e organização social, costumes, crenças e rituais. (FILHO; DOZENA, 2011, s./p.).

Com o passar dos tempos e com o desenvolvimento das tecnologias e as grandes revoluções acontecendo nessa época, ocorreu a expulsão dos padres jesuítas. Nesse sentido, Filho e Dozena esclarecem:

Considerando o período da Revolução Industrial, numa periodização elaborada por Milton Santos (1985), o Governo Colonial Português, através do Diretório Pombalino, determinou a expulsão dos padres jesuítas das Missões Indígenas, elevando-as a Vilas, nos moldes das cidades européias. Este fato contribuiu para a implantação de uma política sócio-espacial, com o intuito de alcançar o domínio efetivo do território brasileiro, o que repercutiu, sobretudo, às populações indígenas que se encontravam territorializadas nestes aldeamentos. (2011, s./p.).

Nesse momento da expulsão forma-se outro modo de vida social dos indígenas quanto da dos colonos. A dinâmica da vida social torna-se similar com as das grandes metrópoles. Nesse sentido, esta realidade se diferencia do modo de vida dos indígenas originando um conflito social presente até os dias de hoje. Podemos dizer que o processo colonizador dos portugueses, espanhóis na América do Sul está relacionado principalmente com a forte expansão econômica e política europeia.

Percebe-se que as questões acerca da identidade dos povos que viveram nestes lugares são poucos citados pela geografia. Há a valorização simbólica do espaço e que durante muito tempo os invasores chamavam de conquistas. Certeau (1994, p. 39-40), nos auxilia nessa reflexão:

há bastante tempo que se tem estudado que equívoco rechaçava por dentro, o “sucesso” dos colonizadores espanhóis entre as etnias indígenas: submetidos e mesmo consentindo na dominação, muitas vezes esses indígenas faziam das ações rituais, representações ou leis que lhe eram impostas outra coisa que não aquela que o conquistador julgava obter por elas. Os indígenas as subvertiam, não rejeitando-as diretamente ou modificando-as, mas pela sua maneira de usa-las para fins e em função de referências estranhas ao sistema do qual não podiam fugir. Elas eram outros mesmo no seio da colonização que os “assimilava” exteriormente: seu modo de usar a ordem dominante o exercia o seu poder que não tinham meios para recusar: a esse poder sem deixa-lo. A força de sua diferença se mantinha nos procedimentos de “consumo”.

Percebe-se que as estratégias dos povos indígenas dificilmente foram levadas a sério. Viveu-se então um momento de sua valorização material, sendo a apropriação e a produção do espaço, processos guiados por interesses e valores materiais e simbólicos, cuja dialética cabe desvendar.

São esses conflitos de cultura originados desde a invasão do Brasil que vêm se agravando dentro da realidade indígena brasileira. Assim, o povo Kanhgág da Terra Indígena Rio das Cobras luta pela manutenção do seu conhecimento, sua história e sua identidade que se formou dentro do seu território, construindo e reforçando a sua cultura, formando uma relação entre as várias etnias que estão presentes no Brasil

Entende-se que as identidades construídas pelos povos indígenas que vivem dentro desse território devem ser levadas em conta, quando falamos dos povos originários. Apesar das diferenças que existiam entre as etnias, hoje o que representa a identidade é a palavra povo indígena, como observa a autora Kathryn Woodward “A identidade, pois, não é o oposto da diferença: a identidade depende da diferença” (2000, p. 39-40). Assim percebe-se que depois da invasão, os povos enfrentam a cultura eurocêntrica e que hoje encontram novas realidades que, por vezes, podem ser impostas, ocasionando não somente mudança, mas uma nova construção identitária ocasionada pelo choque cultural. Assim, entende-se que os povos indígenas, na construção do Brasil, sofreram e ainda sofrem o embate entre uma cultura hegemônica, que teve seu início nos primórdios da invasão do país.

Ao analisar o cotidiano, é perceptível que antes da invasão europeia no continente americano os povos que existiam nesse território apresentavam diferenças, ou seja, cada povo indígena tinha seus próprios costumes e modos de vida. Habitavam toda a costa na época do descobrimento. Era um povo que apresentava dialetos diferentes e incomuns na visão dos invasores. Hoje, ao contrário do que muita gente pensa, existe e sempre existiu um povo. Os povos indígenas se banhavam praticamente todo dia, com a mesma frequência com que encaramos o chuveiro hoje, hábito que os europeus adquiriram hoje e é herança indígena, não europeia. O contato com o rio acontece desde cedo, os rios são locais de brincadeiras para as crianças.

As pinturas Kanhgágs são pretas (feitas com carvão de Kātājĵē) ou vermelhas (com urucum). Penas de aves eram usadas em cocares e em adornos que se pareciam com um rabo, característico dos povos indígenas. As pinturas e os adornos tinham um significado especial na guerra e nos rituais, no dia-a-dia, os indígenas andavam “pelados” mesmo, isso por causa do clima tropical do território brasileiro. As bebidas eram feitas com milho e mel fermentado, havia carne de caça, pesca, frutas e mandioca, batatas etc. Os indígenas preparavam uma bebida especial fermentada à base de mandioca ou milho e mel, chamada pelos Kanhgágs de kiki. A bebida era parte integrante das cerimônias (especialmente para

louvar os mortos), em que os índios “enchiam a cara”! A embriaguez era considerada uma mostra de virilidade entre os homens.

Os indígenas também tinham animais domésticos, chamados de inh mēg (“meu criado”, em Kanhgág). Os animais faziam parte das famílias e também para embelezar o dia a dia, como as galinhas azuis, os tucanos, os periquitos e os macacos. Isso para demonstrar respeito à mãe terra.

A saúde dos indígenas Kanhgágs é em rituais de cura, coleta de ervas medicinais para tratamento dos doentes. Os kujás faziam as coletas com auxílio dos Kŷrūs (jovens). Esse conhecimento de plantas medicinais era de domínio de ambos os sexos.

A divisão de trabalho dependia do sexo e da idade. As mulheres preparavam alimentos, faziam artefatos e outras atividades internas, enquanto os homens cuidavam da parte externa. Algumas das funções masculinas eram guerrear, caçar e fazer um social com outras aldeias. A sociedade era comandada pelos mais velhos, e até os dias de hoje as opiniões são levadas em consideração, contudo, atualmente as formas de escolhas de líderes mudaram. São indicados pelo conselho da comunidade onde indígenas velhos e jovens fazem parte, assim, a comunidade elege um líder.

CAPÍTULO 3. Ervas medicinais x currículo real da escola

A perspectiva de manter os valores culturais das comunidades indígenas está presente Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB. A sua efetivação, contudo, ainda deixa a desejar. Nessa perspectiva, esse capítulo tem como propósito aprofundar a reflexão acerca das ervas medicinais e a sua relação com o currículo real e formal da escola.

3.1. Currículo formal e real

Para termos uma ideia sobre o significado da palavra currículo e como o termo pode ser utilizado, buscamos uma interpretação plausível, com o escritor José Gimeno Sacristán (2013, p. 2), que salienta:

O termo currículo deriva da palavra latina *curriculum* (cuja raiz é a mesma de *cursus* e *currere*). Na Roma antiga falava-se do *cursushonorum*, a soma das “honras” que o cidadão acumulava à medida que desempenhava sucessivos cargos eletivos e judiciais, desde o posto de vereador ao cargo ao cônsul. O termo era utilizado para significar a *carreira*, e, por extensão, determinava a ordenação e a representação de seu percurso (grifos do autor).

Assim, o currículo se destaca para projetar a carreira que o estudante deverá seguir para a sua formação, aprofundando mais os conteúdos para que os alunos aprendam a gostar das aulas. O importante, no entanto, é compreender como podemos aprofundar os conteúdos e, não simplesmente jogar os conteúdos, como se os alunos não tenham um conhecimento a priori.

O currículo formal orienta a escola como um todo nas diretrizes e aspectos educacionais. Na maioria das vezes infere uma tendência forte de direcionar os estudos voltados para o mercado de trabalho. “O currículo também tem sentido de constituir a carreira dos estudantes, e de maneira mais concreta, os conteúdos deste percurso, sobretudo sua organização, aquilo que o aluno deverá aprender e superar e em que ordem deverá fazê-lo”. (SACRISTÁN, 2013, p. 17).

Nesse sentido, a fim de aprofundar o significado de currículo, vamos mostrar as principais características que fazem parte da organização dos planos de ensino onde estão escritos, ou seja, como os alunos devem ser avaliados e na forma de buscar o entendimento

dos conteúdos e a aprendizagem dos alunos. A primeira e uma das principais é o currículo formal onde a autora Jesus (2017, p. 3) destaca:

O Currículo Formal refere-se ao currículo estabelecido pelos sistemas de ensino, é expresso em diretrizes curriculares, objetivos e conteúdos das áreas ou disciplina de estudo. Este é o que traz prescrita institucionalmente os conjuntos de diretrizes como os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Cabe salientar que os currículos também produzem poder e implicam ideologias. Tem conexão direta com a cultura que por meio dos conteúdos pedagógicas molda jeitos de ser e de agir. Nessa perspectiva, Silva (2002, p. 46) afirma que “o currículo está estreitamente relacionado às estruturas econômicas e sociais mais amplas. O currículo não é um corpo neutro, inocente e desinteressado de conhecimentos”.

Mas se dentro dos currículos existem poder e ideologias, percebe-se que a realidade dos indígenas Kanhgágs é transformada completamente quando esta ideologia de educação classista eurocêntrica que é oferecida pelo Estado entra nas comunidades indígenas e para o povo do campo. Assim, podemos perceber que a realidade apresentada estabelece uma forma de pensar europeu hegemônico, esquecendo a própria realidade que nele está inserida, reforçando e levando um conhecimento para que os alunos se transformem em mera ferramenta para o Estado capitalista explorador. “[...] Assim, é fácil perceber que a ideologia, cultura e poder nele configurados são determinantes no resultado educacional que se produzirá [...]”. (JESUS, 2017, p. 2).

Tendo esta noção de que a ideologia, cultura e poder podem causar, os indivíduos locais devem ser levados em conta, mostrando as características culturais dos membros da comunidade que devem ser teorizados e levados para as salas de aulas. Nesse sentido, Jesus (2017, p. 3) destaca que:

a elaboração de um currículo é um processo social, no qual convivem lado a lado os fatores lógicos, epistemológicos, intelectuais e determinantes sociais como poder, interesses, conflitos simbólicos e culturais, propósitos de dominação dirigidos por fatores ligados à classe, raça, etnia e gênero.

Assim, os currículos existentes nas escolas indígenas devem levar em conta o Art. 231 da Constituição Federal de 1988 que diz que é imprescindível reconhecer “aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições e os direitos originários

sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens”.

Tendo esta visão da realidade dos indígenas que vivem na Terra Indígena de Rio das Cobras, os professores e a comunidade poderiam buscar formas para suprir as necessidades perante atrasos no ensino e aprendizagem desses alunos. Contudo, nas observações feitas na comunidade e na escola percebeu-se que a educação proposta pela comunidade escolar expressa uma realidade diferenciada como, por exemplo, as cidades e seus problemas, este que não faz parte da realidade indígena.

A partir da década de 1960, entretanto, começam a surgir teorias críticas do currículo, conhecidas como teorias emancipadoras de aprendizagens. “As teorias críticas são teorias de desconfiança, questionamento e transformação radical. Para as teorias críticas o importante não é desenvolver técnicas de *como* fazer o currículo, mas desenvolver conceitos que nos permitam compreender o que o currículo faz” (SILVA, 2002, p. 30, grifos do autor).

Nesse viés, trazemos à tona o conceito de currículo real, ou seja, aquele currículo que não está preso em um documento, mas que expressa a verdadeira realidade da escola. Reflete o ambiente escolar e o seu entorno. “Em se tratando de currículo real, portanto, vivencia-se nele relações interpessoais que perpassam a instituição e não apenas o cumprimento de planejamentos previstos formalmente”. (ANDRIOLI, 2010, p. 94).

No currículo real, de modo peculiar, vai existir o contato pessoal e a afetividade no dia a dia nas salas de aulas, aqui vai ser levado em conta a particularidade de vivência e da maneira de pensar dos estudantes, e por meio desses históricos dos estudantes os educadores no caso da realidade dos indígenas, professores bilíngues e a comunidade em geral serão planejados de forma conjunta os planos de ensino.

3.2. A cultura milenar das ervas medicinais e a relação com a escola e a comunidade

Durante milhares de anos os seres humanos desenvolveram uma forma de relação com a natureza, para a sua subsistência ou buscando um meio para o crescimento econômico. É nesses diversos lugares que se constrói a identidade, a relação social e

cultura e o saber popular acerca das ervas medicinais. Nasce com essa relação dos indígenas Kanhgág com o lugar onde vivem, e esse elo entre indivíduos constituem entre os Kanhgág os Kujás o conhecimento sobre as ervas e é repassado de geração para geração.

É importante ressaltar que os indígenas Kanhgág formaram seus saberes por meio dessa relação com o lugar onde vivem. Assim o conhecimento dos indígenas Kanhgág com relação às plantas medicinais, vem para reforçar o tratamento das doenças. Assim, poderíamos evidenciar a sua importância dentro das escolas, para mostrar a diversidade cultural presente no cenário nacional, cada um com as suas especificidades.

O uso e a coleta de ervas medicinais é um conhecimento praticado desde os primórdios da humanidade, o conceito de uso e coleta está presente no tratamento fitoterápico.

A Fitoterapia do grego “therapeia” tratamento e medicamentosas existentes entre os fitoterápicos e outros “phyton”: vegetal, é o estudo das plantas medicinais e produtos e suas aplicações na cura das doenças, em suas diferentes formas de apresentação farmacêutica, na qual sua abordagem incentiva o desenvolvimento comunitário, a solidariedade e a participação social na prevenção de agravos e na promoção a saúde, como uma escolha mais natural e menos lesiva à saúde, especialmente se comparada aos malefícios decorrentes do uso em e práticas populares, especificamente o incentivo à excesso e/ou errôneo de medicamentos. (BRASIL, 2006; ANVISA, 2010).

Nesse contexto, trazemos para essa pesquisa, algumas ervas medicinais utilizadas pelo povo Kanhgág da Terra Indígena Rio das Cobras, conforme ilustrado nas Imagens a seguir:



Fonte: (FREITAS, 2019). Kãtagjẽ.

Acredita-se que esta erva é eficiente para cicatrização no tratamento de fratura óssea. Faz-se a massa com as folhas e é colocado em cima da fratura e também o suco da erva.



Fonte: (FREITAS, 2019). Pyr fé

Esta é uma planta com várias utilidades além de ser comestível. Coletam-se as partes do broto para cozinhar para utilizar na alimentação. É consumido também como suco ou chá para tratamento de Cistite, uma inflamação da bexiga. As fibras dessa planta são utilizadas no artesanato.



Fonte: (FREITAS, 2019). Krýgmě

Esta erva é utilizada quando a pessoa está com dor de barriga e diarreia. Recomenda-se fazer um suco com as suas folhas.



Fonte: (FREITAS, 2019). Tá tónh

Esta erva é utilizada para controlar o sangramento durante a menstruação das mulheres. Faz-se suco com as folhas e é consumido cozido. Encontra-se esta planta nos lugares úmidos como próximo das lagoas, olho de água.



Fonte: (FREITAS, 2019). Tãnhgó jẽn

Esta planta é utilizada para o tratamento de cabelo. Acredita-se que o cabelo cresce com mais vigor e saúde. É jogado no pilão e socado junto com a água até parecer igual um xampu, depois lava-se o cabelo com o produto.



Fonte: (FREITAS, 2019). Fág jegrá

Acredita-se que esta erva é eficiente para tratamento de dor no corpo. É consumida como chá e é misturada com a erva mate. As folhas devem ser lavadas na água quente para extrair o chá. No chimarrão é usado a tritura das folhas verdes.

Ao exemplificar com as imagens acima, trazemos à tona uma cultura milenar muito presente nas aldeias indígenas. Durante a pesquisa conversamos e coletamos as informações com uma senhora de 100 anos nascida e criada e ainda moradora da comunidade Sede no Rio das Cobras. Esta por sua vez, mostrou-se uma conhecedora das ervas medicinais e da sua terra. Questionamos sobre esse conhecimento que ainda é praticado na sua família e também perguntamos como ela faz para preservar esse conhecimento. De acordo com a ENTREVISTADA 4:

Quando eu olho para nossa terra vejo muitas coisas para serem aproveitadas, esta terra que a décadas cultivamos e colhemos para sobreviver, o mesmo nos mostra ainda hoje a sua qualidade. Podemos ter mudado nosso modo de viver, mas ainda tem algumas que se mantêm, como as marcas tribais (kame) marca redondo (kanhru), as comidas típicas dos Kaingang e a coleta de ervas medicinais. Esse conhecimento é o que nos diferencia dos (Fóg) não-indígena e deve ser passada e mostrada aos nossos filhos, e se a gente um dia perder esse conhecimento, a nossa (Jykre) cultura sumirá.

Tendo esta visão de manter a cultura, e embasada na fala carismática e preocupada da entrevistada acima, entende-se que o desafio das escolas indígenas está em buscar mais informações com os indígenas mais velhos, os (Kujás) curandeiros e professores indígenas bilíngües que vivem e trabalham na comunidade Sede da Terra Indígena Rio das Cobras. Buscar mais diálogo e informações significa incorporá-los no cotidiano de vida da escola e no currículo.

Desse modo, tem-se a impressão que a educação escolar indígena deveria dar atenção ao conhecimento dos indígenas Kanhgág pois o uso e a coleta de ervas estão muito presentes na vida dos indígenas. Essa afirmação corrobora com a ENTREVISTADA 2:

quando minhas crianças ficam doentes eu utilizo a erva para fazer chá e a maioria das vezes a gente cozinha e come, mas quando as crianças estão muito piores levamos ao postinho de saúde para o doutor examinar.

Assim podemos destacar que o conhecimento que os indígenas Kanhgág têm sobre as ervas medicinais é ancestral e que o conhecimento científico tem por objetivo auxiliar nas pesquisas e observações nos componentes químicos letais ou no que as plantas

apresentam, porque os próprios indígenas já entendem o uso correto das ervas medicinais. Assim, a educação escolar indígena deveria embarcar nessa luta no sentido de reproduzir esse conhecimento dos indígenas dentro das escolas com a participação das comunidades e os Kujás.

Entende-se assim que os indígenas que herdaram esse conhecimento dos seus antepassados, buscam compartilhar uns com os outros, entendendo a importância das ervas medicinais e procuram não deixar de lado a medicina aprendida no mundo acadêmico. Os indígenas relacionam desse modo o conhecimento Kanhgág e científico, destacamos aqui o entendimento que a moradora, mãe e professora na escola indígena traz acerca da importância que a cultura e a educação têm para a comunidade:

Sabemos sobreviver dessa forma, a coleta e o uso de venhkagta (remédio do mato) sempre fez parte da nossa cultura e deveria ser repassado dentro da escolas, se não como os jovens vão poder entrar no mato e cuidar um do outro, do seu companheiro, mas não vamos deixar de lado os doutores né, estes já estão muito presentes na nossa comunidade. (ENTREVISTADA 2).

Urge, neste caso, aprofundar a temática no meio educacional, aproximando os sujeitos do saber popular e fortalecendo laços culturais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática das ervas medicinais continua atual e pertinente. A força da sabedoria imbricada nelas é imensurável. O desafio está em valorizar cotidianamente esse saber ancestral curativo pela fitoterapia e manter viva a luz da sua força, seja no ambiente educacional ou na sociedade como um todo.

A escola, de modo peculiar, por sua característica de ser um espaço de múltiplas aprendizagens e saberes vem a ser um espaço fundamental para a continuidade desse conhecimento milenar. Trabalhar o tema das ervas medicinais de forma mais aprofundada no currículo real da escola possibilita manter viva culturas, identidades e o conhecimento.

A escolha dessa pesquisa vem ao encontro desses anseios. Assim, no decorrer dos estudos desde o início da graduação até a defesa do TCC, umas das questões que nos fez escolher o tema, foi por meio da vivência que eu tive com o meu pai, o Pã'i. Ele me mostrou as variações que ele detinha do conhecimento das ervas medicinais, e por intermédio dele demais pessoas passaram a utilizar as ervas, tanto para se alimentar como para tratar das doenças. É por essa vivência da realidade, de coleta de ervas para alimentação quanto para tratar de doenças, que nos deparamos com a necessidade de valorizar esse conhecimento dos Kanhgág, que mesmo depois de 519 anos da invasão do território hoje chamado de Brasil, esta cultura resiste.

Durante os 4 anos e meio de graduação desde 2015 a 2019 aconteceram muitas coisas em relação aos indígenas. Tivemos ameaça aos direitos, mobilizações em prol da luta pelo território, melhorias na saúde e na educação indígena. É nesse sentido que esse trabalho se fortalece pois buscamos demonstrar a importância dessas questões.

Nos três últimos anos de graduação realizamos estágio de observação e atuamos nas salas de aulas dentro do Colégio Estadual Rural Indígena Rio das Cobras. A partir das perguntas voltadas ao conhecimento tradicional Kanhgág e a educação escolar indígena para os alunos e professores, percebemos que a educação ofertada para os alunos indígenas Kanhgág numa escola indígena localizada no espaço da terra indígena ainda há resistências diante de temáticas centrais que fazem parte da vida da população, à exemplo da própria cultura de coleta e uso das ervas medicinais.

A pesquisa e as entrevistas realizadas dentro da comunidade indígena foram de extrema importância, a colaboração dos Kyru(jovens) e os Kófa(velhos) fez com que percebêssemos que tanto os kyru e os kófa expressam o desejo de manter viva a cultura Kanhgág. Isso fez com tivéssemos elementos concretos para questionar a relação da educação escolar indígena com a realidade dos povos que ali vivem.

Com isso, é possível evidenciar que o desafio está em ter metodologias voltadas à realidade local, às formas de cultivo e à coleta das ervas medicinais. Nesse viés aprofundaríamos a perspectiva do cuidado com a vida e com a terra.

Há necessidade de a escola dialogar de forma mais emancipadora com a vida das pessoas. Da forma como está estruturada, reflete uma contradição, já que a instituição se empodera como um colégio indígena, atende alunos indígenas do campo, está no campo e é indígena, entretanto, os valores da cultura indígena quase não aparecem nos espaços escolares. Eventualmente, as temáticas indígenas são tratadas por ocasião do Dia do Índio.

Para que seja de fato uma educação escolar indígena é preciso levar em conta a importância da cultura local, onde a relação com a natureza dos indígenas Kanhgág prevalece, as suas histórias e o conhecimento adquirido ao longo dos tempos. Os educandos são sujeitos históricos, em constante transformação. Os mesmos necessitam rever atitudes, culturas e, ao mesmo tempo, incorporar esses saberes populares para que não se percam.

Essa pesquisa, contudo, abre perspectivas de reflexão e também propõe mudanças nos modos de ser e de agir da população indígena. Longe de estar acabada, concluímos esse trabalho com alguns questionamentos vindouros: Porque as ervas medicinais Kanhgág têm pouco espaço dentro da escola indígena em uma terra indígena, com maior número de Kanhgág? Como modificar essa realidade imposta pelo currículo formal? Qual a força de um projeto na escola que se propõe a trabalhar a temática das ervas medicinais?

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Antonio Cavalcante de. **O empoderamento de lideranças indígenas Kaingang no sul do Brasil**. Interações (Campo Grande), 2015, vol.16, n.2.
- ANDRIOLI, Liria Ângela. **Relações de gênero e educação**: um estudo sobre a presença da temática de gênero no currículo real de uma turma da 7ª e uma turma da 8ª séries de uma escola pública do município de Ijuí/RS. DISSERTAÇÃO DE MESTRADO. UNIJUÍ, 2010.
- BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. **O Índio Brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Brasília, 2006.
- BRASIL. **A Fitoterapia no SUS e o Programa de Pesquisas da Central de Medicamentos da Saúde**. 2006. Disponível em:
http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/fitoterapia_noa%C3%A7%C3%A3o_fraca_em_rela%C3%A7%C3%A3o_ao_estr%C3%B3geno_n%C3%A3o_tendo_a%C3%A7%C3%A3o_sus.pdf. Acesso em 30/11/2019.
- CALDART, Roseli. A escola do campo em movimento. In: MUNARIM, Antônio, BELTRAME, Sônia, COMTE, Soraya F.; PEIXER, Zilma I. **Educação do campo**: reflexões e perspectivas. 2. ed. Florianópolis: Insular, 2011. DEMO, Pedro. Charme da exclusão social. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2002. EHL
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.
- CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10/12/2019.
- GRANDO, Beline Saléte, ALBUQUERQUE, Marcos Alexandre dos Santos, TASSINARI Antonella Maria Imperatriz. Convite às reflexões sobre educação indígena e infância. Educação Indígena: reflexões sobre noções nativas de infância, aprendizagem e escolarização. In: TASSINARI, Antonella Maria Beatriz et al. (ORG.). **Educação Indígena**: reflexões sobre noções nativas de infância, aprendizagem e escolarização. Florianópolis, Ed. Da UFSC, 2012.
- FILHO, Valdemiro Severiano; DOZENA, Alessandro. **Território e identidade indígena**: um ensaio exploratório. ANAIS XIX Semana de humanides. UFRN, 2011.

FREITAS, Adailton Fojin. **Fotos**. Nova Laranjeiras, 2019.

FUNAI, 2010. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/boletim-de-servico/2010>. Acesso em: 10/12/2019.

IBGE, 2010. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br>. Acesso em: 10/12/2019.

JESUS, Adriana Regina de. **Currículo e educação**: conceito e questões no contexto educacional. UFS, 2017.

HAVERROTH, Moacir. **Kaingang um Estudo Etnobotânico**: o uso e a classificação das plantas na area indigena Kapeco (oeste de SC). DISSERTAÇÃO DE MESTRADO. UFSC, 1997.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

LEI DE DIRETRIZES E BAZES DA EDUCAÇÃO. 9394/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10/12/2019.

MARACCI, M.T. Povos indígenas. In: CALDART, R.S. et al (Orgs.). In: CALDART, Roseli et al. (Orgs). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro e São Paulo: Expressão popular, 2012.

MOLINA, M. C.; SÁ, Lair Mourão. Escola do Campo. In: CALDART, Roseli et al. (Orgs). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro e São Paulo: Expressão Popular, 2012.

NOVAK Éder da Silva. Territórios e grupos indígenas no Paraná: a expropriação de terras através do acordo de 1949. In: **ANAIS do XIV Encontro Regional de História**.

Universidade Estadual do Paraná, Campo Mourão, 2014. Disponível em:

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=2ahUKEwjw4YHUjpfmAhXIErkGHfaRBT0QFjABegQIARAC&url=http%3A%2F%2Fwww.erh2014.pr.anpuh.org%2Fanis%2F2014%2F386.pdf&usq=AOvVaw1dHaHn-T65RL4f31V_yvdr.

Acesso em: 02/12/2019.

PRADO JÚNIOR, Caio. **Formação do Brasil contemporâneo**. São Paulo: Brasiliense, 2000.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA. Nova Laranjeiras, 2013.

RAFFESTIN, C. **Por uma geografia do poder**. Tradução de Maria Cecília França. SP: Ática, 1993.

ROSA, Francis Mary Soares Correia da. **A invenção do índio**. Espaço Ameríndio. Porto Alegre, v. 9, n. 3, jul./dez., 2015.

SACRISTÁN, Gimeno (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SESAI, 2014. Disponível em: <http://www.saude.gov.br/sesai>. Acesso em: 10/12/2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

VEIGA, Juracilda. **Revisão bibliográfica crítica sobre organização social Kaingang**. Cadernos do CEOM, 2014.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

ANEXO I

ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

1. Os planos de ensino buscam abordar o tema das ervas medicinais para a educação escolar indígena?
2. As ervas medicinais são utilizadas quando o aluno fica doente?
3. Existe horta para o cultivo de ervas medicinais?
4. Que ervas medicinais vocês conhecem?
5. Você acha importante que os indígenas mantenham a sua cultura das ervas medicinais? Porque?
6. Você acha importante trabalhar o tema das ervas medicinais nas escolas indígenas?

ANEXO II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a):

Estamos desenvolvendo uma pesquisa cujo título é: **ERVAS MEDICINAIS E A CULTURA KAINGANG: UM ESTUDO SOBRE A PRESENÇA DA TEMÁTICA NO CURRÍCULO REAL DA ESCOLA**. Este trabalho é fruto de estudos do TCC do Curso Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências Sociais e Humanas da UFFS, Campus Laranjeiras do Sul/PR.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa que abrange registros (gravação) de falas. Vale ressaltar que as entrevistas serão gravadas, transcritas e arquivadas. Somente serão utilizadas para esta pesquisa. Após a transcrição das entrevistas, a gravação será extinta. Fica assegurado que os (as) sujeitos envolvidos não incorrerão em nenhum risco advindo de sua participação e poderão obter benefícios através do acesso aos resultados da pesquisa.

Asseguramos o seu anonimato, podendo você ter acesso a entrevista e realizar qualquer modificação no seu conteúdo, se julgar necessário. Você tem liberdade para recusar-se a participar da pesquisa, ou desistir dela a qualquer momento sem que haja constrangimento, podendo solicitar que suas informações sejam desconsideradas no estudo. Mesmo participando do estudo poderá recusar-se a responder as perguntas ou a quaisquer outros procedimentos que ocasionem constrangimento de qualquer natureza.

Frente ao acima exposto, considerando-me devidamente esclarecido (a) sobre a pesquisa, eu _____, autorizo o graduando Adailton Fojin Freitas, divulgar e publicar, para fins científicos e culturais, meus depoimentos, no todo ou em parte, editado ou não, nos termos acima firmados, ciente de que, a qualquer momento, poderei solicitar novas informações ou modificar minha decisão, caso assim o desejar.

Local e Data

Ass. do Resp. pelo Projeto

Assinatura do Depoente