



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS LARANJEIRAS DO SUL
CURSO DE INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: CIÊNCIAS
SOCIAIS E HUMANAS- LICENCIATURA**

NATANIELI LUIZ DOS SANTOS

**O PROCESSO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA KAINGANG NAS TERRAS
INDÍGENAS DE MANGUEIRINHA PARANÁ:
SOB PERSPECTIVAS DE IMPOSIÇÕES COLONIALISTAS**

**LARANJEIRAS DO SUL
2019**

NATANIELI LUIZ DOS SANTOS

**O PROCESSO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDIGENA KAINGANG NAS TERRAS
INDÍGENAS DE MANGUEIRINHA PARANÁ:
SOB PERSPECTIVAS DE IMPOSIÇÕES COLONIALISTAS**

Trabalho de Conclusão de Curso- TCC elaborado pela acadêmica Natanieli Luiz dos Santos sob requisito parcial para a conclusão do curso de Interdisciplinar em Educação do Campo -Ciências Sociais e Humanas- Licenciatura. Universidade Federal da Fronteira Sul- UFFS. Orientadora: prof. Dra. Maria Eloá Gehlen.

LARANJEIRAS DO SUL 2019

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Santos, Natanieli Luiz dos
O PROCESSO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA KAINGANG NAS
TERRAS INDÍGENAS DE MANGUEIRINHA PARANÁ: SOB
PERSPECTIVAS DE IMPOSIÇÕES COLONIALISTAS / Natanieli
Luiz dos Santos. -- 2019.
46 f.

Orientadora: Dra Maria Eloá Gehlen.
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. Educação Indígena Kaingang. 2. Imposições . 3.
Aculturação. 4. Colonialismo. I. Gehlen, Maria Eloá,
orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III.
Título.

NATANIELI LUIZ DOS SANTOS

**O PROCESSO DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA KAINGANG NAS TERRAS
INDÍGENAS DE MANGUEIRINHA, PARANÁ: SOB PERSPECTIVAS DE
IMPOSIÇÕES COLONIALISTAS**

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.

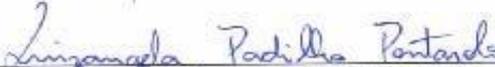
Orientador(a): Profa. Dra. Maria Eloá Gehlen

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em: 04/12/2019.

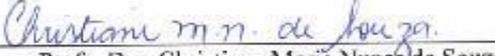
BANCA EXAMINADORA:



Profa. Dra. Maria Eloá Gehlen
Presidente / Orientadora



Profa. Ma. Luizangela Padilha Pontarolo
Avaliadora



Profa. Dra. Christiane Maria Nunes de Souza
Avaliadora

Dedico esta monografia àqueles que acreditaram em meu potencial e que de uma forma ou de outra contribuíram para o desenvolvimento de uma futura educadora indígena, que acredita no potencial da educação escolar indígena de qualidade.

AGRADECIMENTOS

Nesta fase da minha graduação agradeço á Deus por ter me amparado com sua luz divina e coberto com grandes bênçãos, permitido viver esse momento que faz parte da minha formação acadêmica, como profissional da rede pública da educação. Agradeço ao incentivo de familiares, amigos e também ao meu esposo que ao término dessa formação permaneceu ao meu lado, me ajudou e me incentivou e a essa universidade que esteve de portas abertas para acolher educandos de diversas etnias e culturas diferentes. A família, meus pais Leonir Luiz dos Santos, Vera Lucia Belino, minha irmã e meu irmão de 4 aninhos, que me deram todo o apoio Dailze Luiz Dos Santos, João Lucas Luiz dos Santos, a sobrinha Isadora Tayllini, os quais me acompanharam na difícil trajetória que perpassei e permaneceram muito presentes em minha vida me apoiando nos momentos em que os desafios, conteúdos e linguagens pareciam não ter soluções e muitas das vezes nem saída. Agradeço aos meus avós, Maria Francisca Luiz dos Santos, Alzemiرو Ferreira dos Santos, que não mediram esforços em passar seus conhecimentos, pois carregam consigo bagagens de experiências fundamentais nesse processo de ensino e aprendizagem. No hospital, cuidando de minha avó que passa por uma doença, agradeço a ela pelo início da entrevista realizada, de tal forma que me ajudou antes de ir para o hospital. Hoje, eu posso somente retribuir os carinhos, os cuidados que teve por mim e por meus primos, pois ela mesmo doente me impulsionou a seguir a carreira como educadora e a conquistar meus objetivos. Em visitas ao hospital em dialogo comigo, reiterando apoio. Nesse término de graduação, agradeço a todos que de uma forma ou de outra se preocupam comigo e me incentivaram.

Acreditem! Essa fase da minha vida compartilhando experiências é por vocês, que possibilitaram me tornar uma educadora crítica, que luta por uma educação escolar indígena de qualidade.

Á minha amiga Raquel Biesek e demais companheiros que contribuíram em meu processo de formação acadêmica minha eterna gratidão. Pois durante esse longo percurso, dividimos grandes aprendizados, dificuldades, e quartos do alojamento, trocas de experiências, companheirismo, carinho e discussões que norteiam a prática de convivência e a forma de respeitar o espaço de cada uma, enquanto turma e profissional. Uma Mulher, amiga de grande inteligência, uma amiga companheira que a universidade me proporcionou.

A minha orientadora que contribuiu durante esse percurso, ao incentivo, ajuda, e ao companheirismo que adquirimos nesta trajetória. Aprendi com mulheres profissionais de luta e resistência que levarei como inspiração, e aos demais educadores que me auxiliaram nessa trajetória.

A educação na aldeia indígena,
Começa desde a primeira idade,
Não segue os padrões de sala de aula,
É um aprender sem pressa na solidariedade.

Aprende que a agitação da formiga
E o canto do sapo, indica que a chuva vem aí, Aprende
a apreciar desde pequeno
Um bom peixe assado com vinho de açai.

Aprende que na arte de pescar,
Só se pesca o que vai precisar, E
a calma é importante,
Para a flecha no peixe acertar.

Aprende com os mais velhos,
Nossa memória viva,
Que com os espíritos se deve conversar,
E deles a permissão receber para na mata entrar.

Aprende a dar valor ao que dela vem, E
a brincar nas águas do igarapé.
Aprende a curar com ervas da mata,
Como a gripe, que se cura com rapé.

Aprende que na culinária do povo Kambeba,
O Fani não se faz de qualquer maneira, Essa
comida leva peixe e macaxeira,
E é enrolado na folha de bananeira.

Aprende que na vida nada é fácil,
Que a luta terá que continuar,
Aprende o valor da sua identidade,
E que a educação vem do seio familiar.

Mas é preciso ir para o banco de uma escola,
E sair da aldeia é uma forma de buscar,
Conviver com outra cultura,
Sem esquecer sua Uka, o seu lugar.

A Universidade na vida do indígena, É
um direito, e já é algo bem notório, O
conhecimento do “branco” é importante,
Para que a palavra seja a arma na defesa do território.

Mas nossa luta não é só pela terra,
Lutamos pelo respeito a nossa nação,
Sem preconceito e discriminação
Viveremos, por muitas luas, entrelaçando as mãos.
Sendo sempre Kambeba, sendo parente, sendo irmão.

(KAMBEBA, Márcia Wayna. Educação Indígena em Poema. Outubro de 2015.

RESUMO

A pesquisa teórica tem por tema o processo da Educação Escolar Indígena Kaingang das Terras Indígenas de Manguairinha aldeia Campina Sede, Sudoeste do Paraná. Tem por objetivo analisar as peculiaridades do processo de imposições colonialistas na educação escolar indígena, com ênfase no conhecimento e ensinamentos de seus antepassados que sofreram com o processo de imposições colonialistas da época. A pesquisa foi realizada nas dependências do Colégio Estadual Indígena Kokoj Ty Han Ja-EIEF-EM. O que demarca o trabalho é se existem imposições no método de ensino e qual a visão de estudantes a respeito da temática. O trabalho tem por base a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, a Constituição Federal de 1988 e a legislação da Educação Indígena, referência com a obra de Paulo Freire e o Projeto Político Pedagógico do colégio. A metodologia da pesquisa caracteriza-se como qualitativa, com 3 Estudantes do Ensino Médio e Fundamental, 2 professores e 3 anciãos. Concretizado o fato de haver imposições colonialistas procuro compreender as oposições e conexões, que contribuíram durante processo de aprendizagem dos indígenas. O resultado demarca que as instituições escolares impõem que os alunos aprendam o modo europeu de pensar, pois as práticas trabalhadas em sala de aula, demonstram a obrigação do aluno de aprender de acordo com a imposição colonial, pois o sistema educacional exige a prática de atribuir notas aos alunos e as relações que podem vir a intervir no modo de ensino e aprendizagem.

Palavras-Chave: Aculturação, Educação Indígena Kaingang, Imposições, Colonialismo.

ABSTRACT

The theoretical research has as its theme, the process of the Kaingang indigenous schooling of Mangueirinha. Indigenous Lands, in Southwest, Paraná. It have as an objective analyze the peculiarities of the colonialist process and impositions in the Indigenous education, emphasizing the knowledge and teachings of their ancestors that suffered with the colonialist process impositions. The research of the camp was held on the premises of the Kokoj Ty Han Ja-EIEF-EM Indigenous College. What demarcates the work, is if there are impositions in the teaching method and what is the students point of view about the thematic. The paper is Based on the Education Guidelines and Bases Act of 1996, the 1988 Federal Constitution and the legislation of the Indigenous Education, the work of Paulo Freire and the Pedagogical Political Project of the school. The research methodology is characterized as qualitative, with 3 High School and Elementary Students, 2 teachers and 3 elders. With the fact that there are colonialist impositions, I try to understand the oppositions and connections that contributed during the learning process of the indigenous students. The result points out that school institutions still require students to learn according to the European way of thinking, because the practices worked in the classroom, demonstrate the student's obligation to learn according to the colonial imposition, because the educational system requires the practice of assigning grades to students and the relationships that may intervene in the teaching and learning mode.

Key Words: Acculturation, Kaingang Indigenous Education Impositions, Colonialism.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1- <Organização dos kaingang ao extremo Sul do País>.....	16
Imagem 2- < Distribuição das terras indígenas kaingang no Estado do Paraná>.	20
Imagem 3- < Localização da Terra Indígena de Mangueirinha Paraná>.....	22
Quadro 1- < Indígenas que foram eleitos caciques na TI Mangueirinha (1980 – 2013)....	23
Imagem 4- < Colégio Estadual Indígena Kokoj ty han ja – EIEF -EM>	30

LISTA DE SIGLAS

TI	Terra Indígena
SPI	Serviço de Proteção ao Índio
FUNAI	Fundação Nacional do Índio
PPP	Projeto Político Pedagógico

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 CAPÍTULO I- A HISTORICIDADE DA TERRA INDÍGENA KAINGANG DE MANGUEIRINHA PARANÁ E SEU MODO DE VIDA SOCIAL.....	15
2.1 O processo da luta pela terra dos Kaingang da Terra Indígena de Manguairinha	17
2.2 As práticas e diferenças cosmológicas	24
3 CAPÍTULO II- A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA KAINGANG E O ASPECTO DE IMPOSIÇÕES COLONIALISTAS	26
4 CAPÍTULO III- A PESQUISA COM ESTUDANTES INDÍGENAS, ANCIÕES E UMA PROFESSORA NÃO INDÍGENA E A ANÁLISE DAS RESPOSTAS.....	35
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
REFERÊNCIAS	44

1 INTRODUÇÃO

Sou uma estudante universitária indígena Kaingang, residente na Terra Indígena de Mangueirinha, no estado do Paraná. Minha educação deu-se no modo indígena de ser, ancorada na sabedoria dos meus avós e dos anciãos da minha comunidade.

Possuo muito orgulho de pertencer a etnia Kaingang. Quero colaborar como educadora na educação indígena, visando aprimorar os conhecimentos do meu povo, dos meus parentes.

A nossa educação indígena acontece desde o nascimento da criança. Ela aprende com seus pais, irmãos, principalmente com seus avós, anciãos e todos os parentes como é a cultura de nosso povo. A educação escolar vem posteriormente, como complemento e precisa vincular-se à realidade e ao modo de ser indígena Kaingang.

A escola estadual indígena existente na Terra Indígena, na aldeia de Campina Sede, em Mangueirinha, no estado do Paraná, provocou muitas reflexões a respeito do como são efetuados o ensino e a aprendizagem, para os estudantes, meus parentes.

Pensando nas imposições colonialistas efetuadas pelos europeus, desde a invasão do Brasil e apoiando-se nas leituras de Franz Fanon, Helm e outros, me decidi pelo tema desta pesquisa desejando averiguar se essas imposições acontecem na Terra Indígena de Mangueirinha, no Paraná, com os estudantes da etnia Kaingang, na escola fornecida pelo estado.

A temática deste trabalho versa a respeito do processo de educação escolar indígena, na Terra Indígena de Mangueirinha, no Paraná, efetuada para o grupo étnico kaingang, em virtude de imposições colonialistas que demarcam a comunidade e o sistema educacional. O Programa de Serviço de Proteção ao Índio (SPI), que representava os indígenas durante o período da ditadura militar atribui o fato de proibição em sua língua materna.

O território da Terra Indígena de Mangueirinha, PR é considerada a maior aldeia de araucárias angustifolia e abrange a população das etnias Kaingang e Guaranis. Os motivos que desencadearam a análise deste tema iniciaram com as ações educacionais do Serviço de Proteção ao Índio, desenvolvidas nesta comunidade.

Deste modo, vale verificar se há imposições colonialistas na escola estadual, pois o período da ditadura militar é demarcado e visto como um período de turbulências entre população brasileira. Turbulências estas também muito presentes nessa Terra Indígena, pois os indígenas foram proibidos de falar sua língua materna, o que gerou a perda dessa linguagem, que agora está sendo recuperada, pelos professores falantes do Kaingang.

O tema de imposições coloniais presentes na escola estadual demarca o fato de obrigar o sujeito a deixar ou a fazer algo que não lhe proporcione bem-estar. As características que demarcam este trabalho são as formas de intervenção no processo educacional dos kaingang da Terra Indígena de Manguueirinha, no estado do Paraná.

O objetivo é analisar as peculiaridades no processo de imposições colonialistas na educação escolar indígena, com ênfases de conhecimento e ensinamentos de seus antepassados que sofreram com o processo de imposições colonialistas da época. Sendo realizada a pesquisa qualitativa, de campo, nas dependências do Colégio Estadual Indígena Kokoj Ty Han Já EIEF-EM, com entrevistas semiestruturadas com estudantes e professores. Também serão entrevistados 2 anciãos desta comunidade.

O estudo realiza a análise das 2 culturas no modelo de aculturação e os modelos de imposições encontrados durante o Serviço de Proteção ao Índio. No terceiro momento serão analisadas as cinco entrevistas semiestruturadas, realizadas no Colégio estadual indígena Kokoj Ty Han Ja, que demarca o modelo de imposições nas práticas educacionais entre o ensino, a relação com educadores indígena e não indígenas. Também serão analisadas as entrevistas semiestruturadas com 2 educandos de Ensino Fundamental e 1 do Ensino Médio e 2 educadores, sendo 1 indígena e 1 não indígena.

Os entrevistados serão nomeados como Entrevistados nº4, 5º, 6º, 7º, 8º, por questão resguardo e sigilo. Também serão analisadas as entrevistas efetuadas com anciões Kaingang pertencentes a comunidade, denominados Entrevistados nº1 nº2, nº3.

Assim, no primeiro capítulo abordo a temática do povo kaingang, pela diversidade de grupos étnicos existentes no território do Paraná, procurando salientar o processo histórico dos kaingang e os seus modos de vida social, a catequização e as práticas cosmológicas.

Analiso a chegada do grupo Kaingang ao Município de Manguueirinha, no Paraná, que demarca os resquícios dos conflitos entre os indígenas e não indígenas. Durante o Programa do Serviço de Proteção ao Índio é vislumbrado o fato das imposições com a cultura indígena, que interferiu no processo da cultura entre a língua materna e atingiu a comunidade externa e interna do sistema educacional.

Portanto inicia-se o processo de luta pela terra com a representatividade de grandes lideranças que contribuíram neste processo, tais como: Antonio Joaquim Cretã, que negociou a compra pela terra dos indígenas que habitam no atual território indígena, e Ângelo Cretã, inesquecível cacique (conhecido mundialmente) que morreu em uma emboscada, dita como

acidente de trânsito. Ele foi o primeiro vereador eleito, concretizando o fato ser uma representatividade dos povos indígenas, principalmente ao extremo sul do país.

No segundo capítulo, verifico o processo de educação, ensino e aprendizagem dos kaingang dentro da comunidade indígena. É necessário verificar como que foi constituída a primeira escola, sua organicidade e suas formas de estruturas, a forma de poder que o cacique exerceu e exerce no processo de contratação de docentes.

Na sequência, analiso a pesquisa efetuada mediante as entrevistas realizadas com estudantes Kaingang, professores e anciãos da Terra Indígena de Mangueirinha, Paraná.

Porém, é necessário iniciar este trabalho conhecendo a história da Terra Indígena Kaingang de Mangueirinha, no estado do Paraná e seu modo de vida social.

2 CAPÍTULO I- A HISTORICIDADE DA TERRA INDÍGENA KAINGANG DE MANGUEIRINHA PARANÁ E SEU MODO DE VIDA SOCIAL

Historicamente, no Brasil, os Kaingang são caracterizados como um povo indígena e sua língua materna pertence à família linguística Jê, do tronco macro-Jê. Juntamente com os Xokleng se interligam ao ramo Jê Meridionais.

Sua forma de escrita pode ser compreendida por diversas formas tais como; Caingang, Kaingangue, Kaingáng kaingang e sua forma no vocabulário entre os mesmos, com significado das diversas nomenclaturas de “homem do mato” (ALMEIDA 2013). Através do vocabulário e entrevistas realizadas constatamos que o termo Kanhgág¹ varia, ou seja, cada aldeia compreende de forma diferente. (Entrevista N° 3/2019)

Camillo Lellis da Silva, em 1849, durante suas expedições fez uso do termo linguístico Kaingang pela primeira vez, para identificar um determinado grupo de indígenas nas regiões dos Campos Gerais e de Guarapuava, em virtude do termo, o político e advogado Carlos Augusto de Carvalho acaba por formalizar esse nome, em seu catálogo oficial (ALMEIDA, 2013).

Em virtude das ocupações dos índios Kaingang em Guarapuava, vale ressaltar o processo de catequização, que está relacionada como uma forma de “civilizar” o  ndio e a ensinar o papel da igreja.

Conforme afirma Pires (1975), para a proteção do não- ndio, optou-se pela catequização dos indígenas Kaingang, como uma forma de civilizar o indígena.

Essa catequização perpassou desde a invasão do Brasil, porém ressaltamos no processo de ocupação dos campos gerais do Município de Guarapuava, Paraná, que um determinado Padre conhecido como Chagas Lima contribuiu para que esta catequização ocorresse. Como afirma Pontarolo (2012);

A partir dessa perspectiva de possibilidades, pensamos as a es do padre Chagas Lima como catequizador de indígenas no processo de ocupação dos Campos de Guarapuava, nas primeiras décadas dos séculos XIX. Tais a es eram empreendidas localmente, mas tinham alcance político muito mais amplo, contemplando questões políticas e econ micas coloniais e, depois, imperiais. (PONTAROLO2012, p. 12- 13)

A missão de catequizar os indígenas foi assumida e de responsabilidade pelo padre, na qual contribui no convívio e nas formas de aprender entre os modos não indígenas e indígenas,

¹ Compreende-se que para os indígenas Kaingang da TI Manguaerinha aborda o significado de “ ndio”, ou seja, diferentemente de referências teóricas a pronuncia e forma de escrita, têm podem variar entre as comunidades indígenas e não- indígenas. (ENTREVISTA, N 3. 2019)

para suprir a necessidade de catequizar os indígenas que ali estavam presentes e poder seguir com os seus trabalhos.

Os indígenas Kaingang estabeleceram sua cultura nesse território, após os espanhóis e portugueses invadirem com sua colonização. Os indígenas da etnia Guarani já se faziam presentes muito antes dos Kaingang, tornando-se seus sucessores (PIRES, 1975).

Analiso que o povo Guarani já ocupava esse extremo sul do país, dividindo seu território entre Kaingang e Guarani. Observo que, neste mesmo município, existe uma comunidade de Guaranis com a nomenclatura de Palmeirinha do Iguaçu, localizada às margens do rio Iguaçu, fazendo divisa com a cidade de Candói, distante 34.4 km de Mangueirinha Paraná.

Imagem nº1 Organização dos kaingang ao extremo sul do Brasil.



Fonte: Almeida (2013, p. 88)

Em linha verde na imagem nº 1 analiso a cultura Kaingang, entre os estados de Paraná, Santa Catarina e Rio grande do Sul, sobre grande número no estado do Paraná. De acordo com Almeida (2013), ressalto que na historicidade, o envolvimento dos Kaingang com os nãoíndios era visto de maneira estratégica, pois muitas das vezes os grupos eram divididos, um adentrava na luta pela terra como uma forma de proteger os seus territórios e garantir seus direitos. O outro grupo aliava-se com os não- índios e fazia pressões para uma forma de escolha, entre um grupo e outro, vinculado exclusivamente, para fins lucrativos da época, como troca de mão de obra e de mercadorias.

Como ressalta Franz Fanon (1979), para o colono só tem uma alternativa: o incentivo da força e para o indígena só tem um recurso a percorrer entre a servidão ou a soberania. Esse autor, em sua obra *Os Condenados da Terra*, analisa como o colonizador tenta impor o seu modo de vida europeu para o colonizado.

No processo de aldeamentos observamos que a referência de Fanon contribui no fato de que tinha se fazer escolha entre o poder ou se tornar um simples membro/morador da comunidade com ações, participações igualitárias como os demais membros da comunidade.

2.1 O processo da luta pela terra dos Kaingang da Terra Indígena de Mangueirinha

Durante a disputa por território nos campos de Guarapuava entre os colonizadores portugueses e o grupo Kaingang, surge a proposta de iniciar um processo de aldeamento indígena. Aldeamentos estes que resultaram em refúgios para os indígenas, dando origem aos conflitos no estado do Paraná. Esses embates passaram entre determinados refúgios.

Observo que no estado do Paraná, os indígenas se deslocavam de uma área para outra em defesa de sua cultura, língua materna, histórico cultural, identidade, família e em defesa de sua aldeia indígena. Um refúgio situou-se nos campos de Palmas (atual cidade de Palmas), no Paraná, onde não demorou muito para os portugueses coagirem seu regime, levando a mais um conflito sucessivo aos campos de Guarapuava. ALMEIDA (2013).

Como resquícios deste conflito um determinado grupo Indígena Kaingang se refugiou na região do Covó, situado na PR 459, do Município de Mangueirinha, PR. Eles foram os ancestrais do grupo liderado por cacique Antonio Joaquim Cretã² que por via do Decreto nº 64 de 1903, expedido pelo Governo do Paraná, obtiveram suas áreas demarcadas oficialmente.

Vislumbro assim, o fato da Terra Indígena de Mangueirinha ser conquistada pelo e para os indígenas, caracterizando assim uma luta dos Kaingang, por seus direitos desde os primeiros contatos com os não indígenas, na luta e defesa constante de seu modo de vida estável.

Os indígenas abordam a temática das questões averiguadas a respeito da luta pela terra e afirmam que ela não foi ganha de presente, pois naquelas terras habitam os descendentes de antigas linhagens de guerreiros Kaingang. CASTRO, 2011.

²Antônio Joaquim Cretã desenvolveu um papel principal na luta pela terra, para os indígenas de Mangueirinha, por ter garantido a posse e compra das terras indígenas onde vivem (ENTREVISTA, Nº 2, 2019).

Analiso que as primeiras Terras Indígenas Kaingang no Município de Manguueirinha foram concedidas como forma de pagamento, que a colônia de Chopim prestou em 1882 (HELM, 1996).

Os resquícios dos conflitos da época de 1882, entre as terras e as formas de pagamentos, demonstram que os Kaingang se apresentavam em maior número, embora que os primeiros indígenas constituir nessas terras e nessa fase fossem os Guaranis. Pelo fato dos Kaingang perpassarem essa crise de divergências, somente a partir do século XIX, o processo indígena criou maior ênfase no Sudoeste do Paraná principalmente pela sucessiva linhagem de parentesco.

Os Kaingang são vistos como descendentes de Antônio Joaquim Cretã, que desenvolveu a função de ser o primeiro líder da TI Manguueirinha. HELM (2018) afirma que:

Antonio Joaquim Kretã era a autoridade política, o chefe das unidades familiares Kaingang do Ribeirão Lageado Grande e dos rios Iguaçu, Chopim e Palmeirinha. Tornou-se um personagem destacado no teor do Decreto nº 64 de 1903, porque junto com seu grupo prestou serviços aos militares que implantaram a colônia militar do Chopim. Recebeu, em troca, uma área de terras reservada para os Kaingang do rio Iguaçu. (HELM, 2018, p.58)

Helm (2018) afirma que as terras da Terra Indígena de Manguueirinha foram recebidas como uma forma de pagamento por serviços prestados na época. E que Antonio Joaquim Kretã obteve um papel fundamental na construção da Terra Indígena de Manguueirinha, do Paraná.

Antonio Joaquim Kretã, o cacique Kretã, era chamado de Krintõ, na língua Kaingang. Significa aquele que olha por cima, enxerga mais alto. Kretã deixou descendentes que exercem o poder na Terra indígena Manguueirinha e deram continuidade às suas ações, notadamente as de caráter político, na defesa, preservação e vigilância do território tradicionalmente ocupado por eles. O nome Krintõ passou a ser dado aos seus descendentes que se destacaram como líderes ou caciques na terra indígena de Manguueirinha. (HELM, 2018, p.59.)

Antonio Joaquim Kretã ficou conhecido pelo poder e liderança de atuar como cacique e por comprar esta região da Terra Indígena de Manguueirinha. Antonio Joaquim Kretã representa um herói que garantiu para eles a posse da terra, e com grande orgulho ele é lembrado pelos indígenas da Terra indígena HELM (2018). A representatividade de um líder indígena como Antonio Joaquim Kretã está relacionado com sua importante luta, pela terra, na comunidade indígena.

No decorrer do século XX, o Serviço de Proteção ao Índio (SPI), dividiu os indígenas com um processo de aldeamentos entre os Kaingang e Guaranis existentes nesse território. Sua ação era legitimada por leis da sociedade não indígena e por ações dos funcionários do SPI, que visavam interferir no meio social do indígena, devido ao modelo político que integrava a luta pela terra.

Na TI Mangueirinha os aldeamentos existentes até o ano de 1996 possuíam 1.420 índios os quais estavam vinculados e pertencentes à comunidade, sendo 77 famílias Guarani e 276 famílias Kaingang (HELM, 1996).

Nesse período, percebo que o programa do SPI intervia como uma imposição sobre os indígenas Kaingang e Guarani da TI Mangueirinha. Eles foram submetidos à uma falsa “proteção ao índio”, pois foram submetidos a realizar trabalho forçado em prol dos funcionários do posto local.

Durante o período da década de 1960, surge um novo e bravo cacique, Ângelo dos Santos Souza Cretã ele lidera e assume o movimento de luta por demarcação da terra. Mais tarde, essas atividades ficaram popularmente conhecidas como a retomada da luta pela terra ao sul do Brasil, entre os Estados de Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Paraná. Ele uniu forças entre os povos indígena Kaingang e Guarani do extremo sul. (CASTRO, 2011)

O líder Ângelo Cretã pertencia à linhagem cosmológica Kamẽ, que demarca em riscos transversais na pintura de seu rosto, que por sua vez herdou a cosmologia de seu bisavô, porque seu pai era branco, ou seja, não era indígena. A linhagem indígena Kaingang preza mais a parte paterna por esse motivo, sua mãe dona Balbina da Luz Abreu batizou seu filho por Cretã que consiste como, nome do mato e carrega consigo a descendência de Antônio Joaquim Kretã. Helm (1996). Sua ação na política ficou conhecida em todo Brasil.

Ângelo Cretã em sua ação política assume um papel de suma importância na luta pela terra como relata Castro (2011) em um discurso feito por ele, em 1977, como uma forma de solidariedade aos operários;

Quero prestar solidariedade, em nome dos Kaingang e Guarani, a todos aqui presentes, por que nós todos, índios, empregados, agricultores, passamos fome enquanto alguns ricos como os Slaviero se aproveitam do suor da gente, fazendo riqueza nas costas do povo. A nossa luta é uma só, é a luta da miséria contra a fortuna (CASTRO, 2011, p.65).

Entre as palavras de Cretã percebemos a importante posição política que possuía, ao extremo sul do país e no mundo. Ele assumiu um papel fundamental na luta pela terra para os indígenas de Mangueirinha. Segundo Castro (2011):

Ângelo Cretã se utilizava de códigos, normas e sistemas próprios do mundo dos brancos, demonstrando possuir bom entendimento sobre o sistema político hegemônico e seus intrincados e vagarosos trâmites jurídicos. Bem como dos limites e contradições das esferas de poder do Estado Brasileiro, em plena crise de autoridade no epílogo da ditadura militar. Porém Cretã conhecia também as relações de autoridade características da sociedade Kaingang, como suas práticas de reciprocidade tradicionais e o domínio da língua materna. Estes saberes foram decisivos para a legitimidade interna do exercício de sua autoridade. (CASTRO 2011, p 15.)

As práticas de Ângelo Cretã por conhecer o mundo dos brancos lhe propiciaram entendimento das leis que regem a sociedade dos não-indígenas e fizeram com que se tornasse um líder de grande influência entre os povos indígenas, assim como entre os não-indígenas.

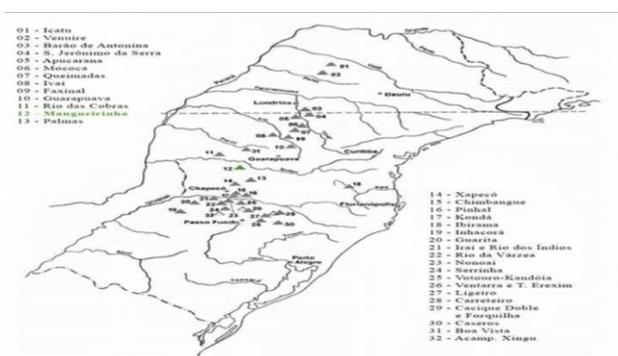
Sua vocação de liderança indígena o levou a ser eleito o primeiro vereador indígena de Mangueirinha, no Brasil em 1976, em um papel consistente na luta pela terra e por grande representatividade como liderança indígena (CASTRO, 2011).

Deste modo analiso que a geração dos povos indígenas Kaingang se concentra e habitam até aos dias atuais na Terra Indígena de Mangueirinha, no estado do Paraná e além desta estão distribuídos em 13 municípios do estado do Paraná como afirma Almeida (2013)

Existem atualmente 13 terras indígenas Kaingang no Paraná: TI Apucarana, TI Barão de Antonina, TI Faxinal, TI Ivaí, TI Mangueirinha, TI Marrecas, TI Palmas, TI Queimadas, TI Rio das Cobras, TI São Jerônimo, TI Tibagy/ Mococa e TI Yvyaporã Laranjinha. (ALMEIDA, 2013, p.100)

As regiões e Terras Indígenas Kaingang se encontram no sul do Brasil e caracterizam-se por serem tradicionalmente ocupadas² e interligam-se com alguns Municípios, entre eles podemos destacar: Mangueirinha, Faxinal, Manoel Ribas, Nova Laranjeiras, Palmas, São Jerônimo da Serra, situadas no estado do Paraná.

Imagem 2 -Distribuição das terras indígenas kaingang no Estado do Paraná.



Fonte: D' Angelis e Veiga (2010) *apud* Almeida (2013).

² Terras Indígenas tradicionalmente ocupadas: São as terras indígenas de que trata o art. 231 da Constituição Federal de 1988, direito originário dos povos indígenas, cujo processo de demarcação é disciplinado pelo Decreto n.º 1775/96. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/terras-indigenas> < Acesso em 12/11/2019>.

Durante o ano de 2013, constato que a população da TI Mangueirinha é de 1.457 pessoas; a área possui cerca de 16.376 hectares, sendo que destes 8.804 estão *sub judice* por que os órgãos governamentais não aceitam a demarcação de terra.

O território é dividido em 6 comunidades, entre elas: Passo Liso, Mato Branco, Paiol Queimado, Água Santa, Palmeirinha do Iguazu e Aldeia Campina Sede, onde estão estabelecidas as principais edificações como a escola que atende a educação em nível Médio, o posto de saúde e o posto da Funai (ALMEIDA, 2013).

Compreendo que as 6 comunidades estão recebendo atendimento no próprio sistema de saúde, da Terra Indígena, nos casos mais graves devem ser atendidas na cidade, ou seja, no Município de Mangueirinha.

Outros estabelecimentos como a escola pública e o posto da FUNAI estão em funcionamento somente na aldeia Campina Sede. O nível de ensino abrange o Infantil, o Fundamental e o Ensino Médio para quem almeja esta formação no estabelecimento estadual. Geograficamente, a TI Mangueirinha é delimitada pelas divisas com os Municípios de Mangueirinha, Coronel Vivida, e Chopinzinho. A área que corresponde ao território indígena se destaca na imagem captada por satélite pela verde mata angustifolia, constituído da araucária. Há um contraste entre a cor esverdeada da aldeia e as propriedades rurais vizinhas com um tom de cinza que são basicamente constituídas de lavouras. Sua sub sede se encontra no Município de Mangueirinha onde concentra a grande parte da população e atendimento do chefe do posto FUNAI. A casa do cacique que tem um papel fundamental na construção de poder político da comunidade indígena, também se situa na sub sede campina da TI.

De acordo com Raffestin (1993), a territorialidade é um conjunto de relações entre os seres humanos e os espaços, envolvendo estas as relações existências e produtivas:

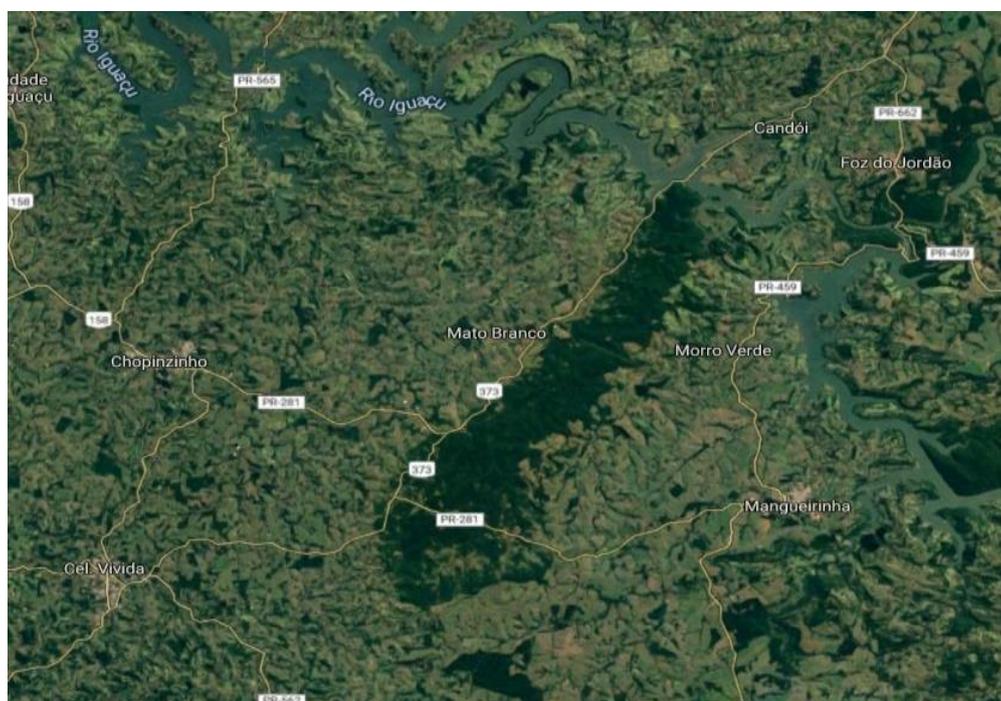
A territorialidade adquire um valor bem particular, pois reflete a multidimensionalidade do “vivo” territorial pelos membros de uma coletividade, pelas sociedades em geral. Os homens vivem ao mesmo tempo, o processo territorial por intermédio de um sistema de relações existências e/ou produtivas”.

(RAFFESTIN, 1993, p. 158)

A comunidade indígena de Mangueirinha tem como objetivo realizar a demarcação de sua terra. É uma das lutas, também para as demais comunidades indígenas existentes no Brasil, e mediante esta visa realizar as melhores condições de vida das etnias que ali habitam, sendo eles da classe trabalhadora/pobre que se ausentam de seus lares para trabalhar fora, como melhor forma de atender as necessidades humanas de seus familiares.

Também há o fato de que 2 principais rodovias interligam esses Municípios e passam dentro do território indígena, as BR 373 e PR- 281, na qual ilustra a margem da BR de cor amarela, e correspondem às duas principais rotas que interligam os Municípios e facilitam o contato do não-indígena e a saída do indígena até as cidades vizinhas, principalmente pelo fato de atividades remanescentes entre a educação escolar e as atividades interculturais, subsidiadas pelo papel da escola e ao papel social do Indígena e suas necessidades fisiológicas e humanas. Isso viabiliza as locomoções entre a população não-indígena com o indígena.

Imagem 3- Localização da Terra Indígena de Mangueirinha Paraná



Fonte: Google Maps, 2019.

A principal autoridade política da TI Mangueirinha é o cacique. Na aldeia da Palmeirinha do Iguaçu que fica no Município de Chopinzinho, os Guarani também possuem seu próprio cacique, o qual é responsável por decisões internas da comunidade. Contudo, o cacique Guarani também recebe ordens pelo cacique Kaingang. O poder do cacique é visto como autoridade máxima na comunidade.

Almeida (2013, p.141) relaciona abaixo os nomes dos primeiros caciques da Terra Indígena de Mangueirinha, os quais foram eleitos pelo voto da comunidade e se posicionaram como caciques entre os anos de: 1980 e 2013.

Quadro 1: Indígenas que foram eleitos caciques na TI Mangueirinha entre os anos de 1980-2013.

Número e Caciques que foram eleitos e exerceram seu poder no território indígena

1	Joneval Teles dos Santos
2	Ambrósio Luís dos santos
3	Juviniano
4	Joneval Teles dos Santos
5	Ambrósio Luís dos Santos
6	Marins Luís dos Santos
7	Luiz Carlos Gabriel
8	Juvelino Palhano
9	José Carlos Gabriel
10	João Santos
11	Joneval Teles dos Santos
12	Valdir Kokoy dos Santos
13	Romancil Cretã

FONTE: Almeida, 2013.

Ao analisar o Quadro 1 percebo a existência de uma linhagem de parentesco entre os dois últimos caciques, sendo eles, Valdir Kokoy e Romancil Cretã, com parentesco do cacique Ângelo Cretã. Descendentes dele estão diretamente ligados ao marco do processo histórico da TI Mangueirinha e de outras TI do Sul do Brasil.

Almeida (2013) constatou em sua pesquisa que os caciques da linhagem pós-Cretã exaltam e exercem a luta, resistência e o espírito combatente do antigo e consagrado líder político, humilde. Eles demonstram um papel de lealdade, ou seja, a lealdade à luta pela demarcação das terras dos povos indígenas.

Ao decorrer do processo histórico da TI Mangueirinha, analiso a importância de luta e resistência dos Kaingang devido ao poder de liderança que o cacique exerce por ser esse um hábito geral dessa comunidade Indígena. Já os Guarani exercem um papel de liderança em conjunto.

Isso acontece pelo fato de a maior porção da TI Mangueirinha pertencer aos Kaingang e o poder político maior estar atribuído a eles. Essas relações que ocorrem dentro da comunidade indígena de Mangueirinha baseiam-se na ideia do poder do cacique, pois somente a pedido dele é que as empresas ou o fluxo do trabalho entra na comunidade, se ele permitir.

Nota-se aí, portanto, uma relação de poder que o cacique exerce na comunidade indígena. Nas palavras de Raffestin (1993), o território se forma a partir do espaço e das mudanças concretas, físicas e abstratas (socioeconômicas e políticas) que os sujeitos realizam neste. A partir dessa afirmação percebe-se que as regras que regem o território indígena são próprias de um conjunto de organicidade que o território trabalha por anos e anos de luta e resistência.

2.2 As práticas e diferenças cosmológicas

Como se há de verificar, as práticas culturais entre as etnias são importantes para compreender o percurso histórico tomado por elas, as quais contribuem no processo histórico dos indígenas no Município de Mangueirinha. A prática da ancestralidade Kaingang proporcionou ao seu povo uma imensa riqueza de crenças, valores, práticas culturais e tradições, o que faz com que eles se diferenciem das etnias de um outro povo.

É preciso insistir ainda no fato da organicidade política dos Kaingang. Ela visa abordar a organização social e cultural, subdividida por meio de um sistema chamado de exogâmicas, "ou seja, percebemos que corresponde a complementaridade entre os indivíduos que traz consigo a marca cultural identificada de Kamẽ e Kaĩru entre a etnia kaingang." (ALMEIDA, 2013, p. 93).

A cosmologia do povo indígena Kaingang está baseada nos mitos e nas lendas que abrangem a diversidade da cultura indígena, mediante um paradoxo de inúmeros adereços que o universo desenvolve e podem se diferenciar por pinturas, materiais de confecções e formas geométricas que as mesmas apresentam.

Assim, como afirma Almeida (2013);

[...] o dualismo Kaingang manifesta-se em representações socioculturais relacionados a animais e a natureza. Os sobrenomes sempre estão associados a nomes de plantas, animais, pássaros. Além disso, as representações geométricas como os objetos compridos são relacionadas à Kamẽ, e os redondos à Kaĩru. Com efeito, as representações astronômicas também atribuem uma identidade Kamẽ ao sol (rô) e Kaĩru à lua (kxõ). Tais elementos estabelecem a organização e mantêm o dualismo. (ALMEIDA. 2013. p. 94)

Desta forma, verifico que Kamẽ e Kaĩru estão estabelecidos em uma organização que podem vir a corresponder aos seus ancestrais. Desde então as práticas contribuem para caracterizar um segundo nome por um viés de sobrenomes, que juntos viabilizaram a forma de ser conhecidos pela cosmologia e adaptaram a origem da etnia e do povo Kaingang.

Saliento que as duas metades (Kamẽ e Kaĩru) abrangem um papel de dependência uma de outra, na qual resultam em um papel social e cultural entre os Kaingang. Sendo assim, quando as regras da cosmologia entre os casamentos são quebradas e desrespeitadas e os dois membros

da mesma metade se unem, a relação é considerada inaceitável e o casamento passa a ser desconsiderado no meio da comunidade indígena. Seus filhos são vistos e considerados como fracos e em hipótese alguma podem se tornar autoridades políticas dentro da comunidade indígena (ALMEIDA, 2013).

A originalidade histórica das cosmologias Kamẽ e Kaĩru embasa a perspectiva teórica do envolvimento de heróis culturais aos casamentos e também, podem ser caracterizados como descendentes da mesma linhagem da família, que estão relacionados com seus mitos, atribuindo-lhes origem às suas forças e fraquezas, nas representações de suas lutas como liderança, podendo interagir com a divindade mediante caracterização da natureza.

Conforme explicação de Almeida (2013, p. 96),

Segundo a tradição geométrica Kaingang, o sol é Kamẽ e a lua é Kaĩru, o pinheiro é Kamẽ e o cedro é Kaĩru, o lagarto é Kamẽ e o macaco é Kaĩru, e assim mantém a lógica estrutural e simbólica do grupo. Por um lado, a relação com o sol significa persistência, permanência, dureza, com os lugares baixo e objetos longos e com o mundo dos mortos. Por outro lado, a referência à lua tem a ver com o orvalho, a umidade, a mudança, a agilidade, lugares altos e objetos baixos e redondos e com o mundo dos vivos (ALMEIDA, 2013, p. 96).

As características que as marcas geométricas representam influenciam no pacto da natureza. Verifico a natureza estar presente na cosmologia e no dia a dia dos povos indígenas, perpassando as bases das famílias Kaingang, deste modo. Percebo também o respeito que o papel do pai se faz presente, pois se o Kamẽ está associado pelo pai, seus filhos também correspondem pôr a mesma cosmologia. Seguindo por Kaĩru ele se adapta da mesma forma.

Caso o pai for considerado índio puro, ou seja, morador da aldeia filho de pai e mãe indígena, ao se casar uma mulher branca, ela pode entrar morar na comunidade e seus filhos carregarão a marca de seu pai seja qualquer uma das duas marcas geométricas que integram a cosmologia do povo Kaingang. No caso do pai ser metade índio e outra metade não índio, o filho é considerado mestiço.

Mas, é necessário pesquisar também a educação escolar que os filhos dos indígenas Kaingang recebem na escola pública, situada na aldeia Campina Sede, da Terra Indígena de Mangueirinha, no Paraná. Qual o ensino e aprendizagem que ali ocorre?

3 CAPÍTULO II- A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA KAINGANG E O ASPECTO DE IMPOSIÇÕES COLONIALISTAS

Existem determinados conceitos que abordam e analisam estudos a respeito da temática de Educação. Ao falar nela pensamos e agimos com a escola entre os meios mais eficazes de compreendermos os conteúdos, pois, em alguns casos, a relação com a família vem de práticas mais eficazes de compreender o período de educação.

Segundo BRANDÃO (1981): “Não há uma forma única nem um único modelo de educação (...)”, porém, trato aqui de um conceito relacionado com a aculturação e como esse processo acontece nas instituições de ensino indígenas do estado. A temática aborda que para a educação se desenvolver não é necessário estar integrado a um educador em sala de aula, tal educação pode ir além dele, ou trazer conceitos de um relacionamento familiar ou grupos que se relacionam com mais de duas culturas diferentes como o caso de aculturação e a vida social que por muitas das vezes impõe regras para os demais grupos.

Pois, para Brandão (1981, p. 9)

Existe a educação de cada categoria de sujeitos de um povo; ela existe em cada povo, ou em povos que se encontram. Existem entre povos que submetem e dominam outros povos, usando a educação como um recurso a mais de sua dominância. Da família à comunidade, a educação existe difusa em todos os mundos sociais, entre as incontáveis práticas dos mistérios do aprender; primeiro, sem classes de alunos, sem livros e sem professores especialistas; mais adiante com escolas, salas, professores e métodos pedagógicos. (BRANDÃO, 1981, p. 9)

Há que se observar como esse processo de dominância se reflete em uma determinada escola indígena Kaingang, com regras aplicadas por uma sociedade europeia, as quais trazem intervenções no parâmetro educacional e pedagógico. Isto é, o modo de aprendizagem é contraposto em grande parte da vida social de uma comunidade escolar e perpassa a relação com a família.

As imposições que uma escola indígena pode vir se relacionar, conforme Bouratto (2010).

[...] a instituição escolar entre os grupos indígenas serviu de instrumento de imposição de valores alheios e de negação de identidades e culturas diferenciadas. Essa educação sempre esteve ancorada na legislação que, durante séculos, não levou em consideração toda a diversidade cultural, a cosmologia e as práticas sociais tradicionais. (BOURATTO, 2010, p. 53)

O sentido da educação escolar indígena está vinculado às regras que regem uma instituição de ensino, seja ela pelo estado ou pelo Município, ou seja, as leis e a forma com que os professores não indígenas regem ou efetuam suas atividades nas escolas podem se relacionar a uma forma de impor sua cultura aos membros da comunidade escolar indígena, não levando em consideração seus valores, suas identidades, sua cultura, suas práticas tradicionais e ancestrais.

Desvinculada de sua própria tradição, a escola indígena cria leis internas as quais, porém não estão expressas em seu Regimento Escolar, pelo fato de perpassar e obedecer uma burocracia estabelecida pelo Núcleo Regional de Educação (NRE) que impõe regras e leis. A escola da TI de Manguairinha está vinculada ao NRE do Município de Pato Branco, localizado ao sudoeste do Paraná.

Posso citar como exemplo: “a morte de algum indígena morador da comunidade. A mesma entra em luto juntamente com a família do falecido”, (Entrevista Nº 2/ 2019). Isso demonstra que os membros da comunidade como a escola e o posto de saúde contribuem para que as leis internas e o poder do cacique prevaleçam.

As leis que regem as demandas das escolas indígenas são criadas por pessoas não-indígenas, pois atualmente só se diferenciam por ministrar a disciplina da língua Kaingang. As palavras de Lucia Gouvêa Bouratto (2010, p. 54), abordam a relação dos grupos indígenas com a escola;

Nesses 500 anos de colonização europeia, a instituição escolar esteve presente entre diversos grupos indígenas. Historicamente, houve o contato dos nativos com algum tipo de educação escolar cujos objetivos eram caracterizar, civilizar e integrar os indígenas à sociedade dominante, negando suas identidades diferenciadas e impondolhes valores alheios. (BOURATTO, 2010, p. 54)

Posso dizer que as palavras de Bouratto (2010) exprimem e caracterizam o processo de educação escolar indígena, como um acontecimento feito por leis, cujo objetivo é salientar o papel da dominação europeia sobre os saberes e as tradições educacionais indígenas, o que demarcam esses 500 anos de colonização e as imposições que lhes foram dadas e atribuídas.

Analiso o papel da primeira escola fundada na comunidade da Terra indígena de Manguairinha que foi constituída e efetivada pela necessidade de atender a escolarização dos indígenas, por pessoas que não eram indígenas (Entrevistado n.º 1/ 2019). Visto que os chefes do antigo Serviço de Proteção ao Índio (SPI) atualmente conhecido como FUNAI, vislumbraram a precariedade do processo de ensino e aprendizagem da comunidade indígena.

A garantia do ensino e aprendizagem se dá mediante a aplicação da Convenção n.º 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), denominada Convenção dos Povos Indígenas e Tribais.

O Artigo 28, Inciso I, da Convenção 169 da OIT determina que;

Sempre que viável, as crianças dos povos interessados deverão aprender a ler e escrever na sua própria língua indígena ou na língua mais comumente falada no seu grupo. Quando isso não for possível, as autoridades competentes consultarão esses povos com vistas a adotar medidas que permitam a consecução desse objetivo. (OIT, 2011, p. 36.)

A garantia do estudo, ensino e aprendizagem é garantido pela Organização Internacional do Trabalho (OIT) e diz respeito aos direitos dos povos indígenas e tribais ao diálogo em sua própria língua materna, principalmente, no tocante a autonomia da organização de sua escola e do seu ensino e nas práticas educacionais com a família, estão mais adentradas.

Entretanto, com a análise do documento do projeto político pedagógico (PPP), de 2016, do Colégio Estadual indígena Kokoj ty han ja aborda o histórico desse estabelecimento de ensino, esclarecendo que;

[...] na qual contava com uma turma multisseriada e carregava o nome de escola posto indígena, mas alguns alunos por sua vez explicam que na época eram proibidos de falar a língua materna e em muitos casos eram ainda obrigados a não ensinar seus filhos, pois os representantes do SPI, (que naquela época as comunidades eram representadas pelo serviço de proteção ao índio) não conseguiam entender o que os índios falavam e repreendiam os índios por base de um controle social deixando a população oprimida com um possível detrimento de regime militar. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. 2016, p.5.)

Desse modo compreendo que esse período de alfabetização foi na época histórica do regime da ditadura militar (1964-1985), aonde havia um forte controle social em cima dos indígenas. Eles foram obrigados a falar e escrever em português. Com isso, a sua cultura foi se modificando devido a proibição naquele período ditatorial, de falarem em Kaingang dentro da comunidade, isso gerou a perda linguística, ou seja, os indígenas da TI de Mangueirinha em sua maioria não são falantes da língua materna, têm como primeira língua o português.

Compreendemos, o processo que o Serviço de Proteção ao Índio inicia foi de intervir ao bilinguismo e impõem ações colonialistas que nas eras da ditadura o regime já era aplicado.

A professora dessa época era Ivete Mazzarope. Em entrevista com uma aluna da segunda turma de 1951, ela conta que sua professora foi a Maria Aparecida Mazzarope sendo ambas, noras do chefe do SPI (Serviço de proteção ao índio) que hoje chamamos de FUNAI. A entrevista fala que eles eram proibidos de falar a língua indígena e de ensinar aos seus filhos, porque os representantes do SPI (Serviço de Proteção ao Índio não entendiam e sentiam-se constrangidos, e até mesmo pensavam como uma maneira de controle social, reprimindo uma possível organização dos indígenas em detrimento

do regime militar. Com isso houve uma grande perda cultural da própria identidade indígena, devido a repressão da época, por medo se privaram de ensinar aos filhos. Muitos dos índios foram obrigados a aprender a falar português quase que a força. (PPP, 2016, p 8)

As marcas das imposições³ que os representantes dos indígenas ocasionaram deixaram marcas na população da Terra indígena de Mangueirinha, pois o relato até hoje consta no Projeto Político Pedagógico de 2016.

Naquele tempo o número máximo de matrículas era 30 alunos, sendo que a escola era rural e multisseriadas, pois não davam tanta importância ao estudo. A mentalidade da época era que a população rural não tinha a necessidade do conhecimento, mas da força do trabalho. E que a luta está vinculada em resgatar a língua Kaingang para que as novas gerações possam reaprender a língua de seu povo. (PPP, 2016, p 8)

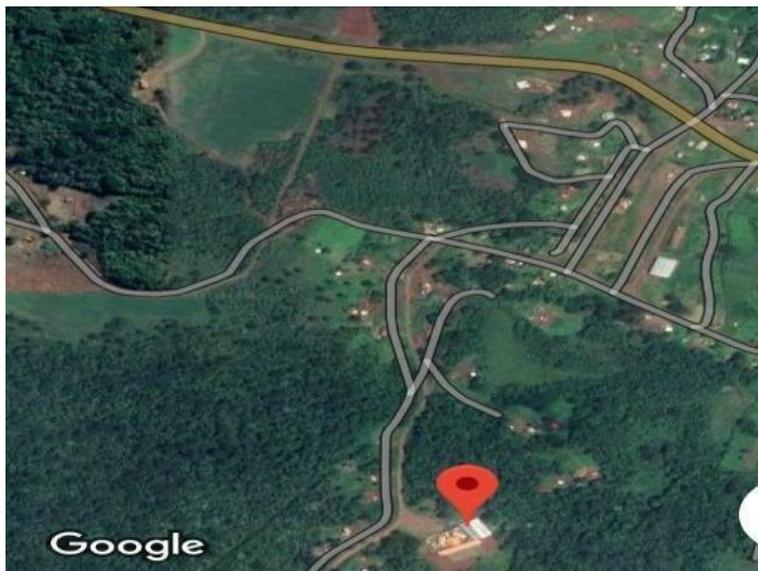
As formas de convívio dos indígenas foram se adaptando com a sociedade moderna, capaz de intervir no sistema educacional por leis e vínculos sociais entre os conselhos escolares e intercâmbios educacionais, fazendo com que o indígena e o não- índio se relacionem ainda mais dentro da instituição de ensino.

Em 2000, a escola passou a ser estadualizada e denominada de Escola Rural Municipal Sede Posto Indígena. Em 2001, obteve contratos cedidos para duas funcionárias concursadas. A partir de 2005, passou para o Governo Estadual, com a contratação de mais funcionários. Em 2008 a escola recebe o nome de Escola Estadual indígena Kókoj Ty han já, em 2010, a escola passa a atender do 1º ao 5º ano e nas séries finais do 6º ano do Ensino Fundamental ofertadas gradativamente. Já em 2013, se inicia a oferta do Ensino Médio completo. (Projeto Político Pedagógico. 2016, p.5)

Desse modo, o atual Colégio situa-se nas dependências da Comunidade de Campina, sede do Território da Reserva Indígena de Mangueirinha, na PR 281, faz divisa com os Municípios de Coronel Vivida, Chopinzinho e Mangueirinha.

Imagem 3- Colégio Estadual Indígena Kokoj ty han ja – EIEF -EM

³ Decorrente da pesquisa, em diálogos mediante entrevistas abordei a temática das imposições como métodos, práticas e técnicas educacionais que usufruíram do controle do processo educacional, mediante um viés de civilizar o indígena e também a nacionalização dos povos indígenas. Como o representante da organização indigenista, tinha por objetivo manter a essência da cultura indígena e respeitar suas peculiaridades, mas algumas vezes agia por um viés contrário as práticas culturais, tais como, transferindo indígenas e entregando grande parte de territórios indígenas para colonização, ou seja, impondo uma ideologia contra os indígenas.



Fonte: Google Maps **Acesso:** 22 de junho. 2019.

Sua localização está representada no centro da Campina sede, como mostra o mapa e a sua volta está representada pela mata de araucárias pela qual a terra indígena de Mangueirinha é conhecida. A sua margem com traços marrom, designam o tráfego de estradas que interligam uma comunidade para outra e os pequenos pontos coloridos mostram a moradia dos índios Kaingang.

A nomenclatura da escola carrega o significado de “a conquista do beija-flor”, derivada da cultura e das mitologias dos antigos e atuais moradores da comunidade, se referem que: “o beija-flor é uma ave que representa a luta e suas próprias conquistas. Projeto Político Pedagógico (2016).

Por sua vez, o beija-flor é uma ave que faz a ligação do mundo sagrado com o mundo terrestre, pois os indígenas acreditam que a ave é seu antepassado voltando para este mundo, comunicando-se com seu povo e obtendo informações.

Desse modo, a escola, atende apenas alunos indígenas da etnia Kaingang, para aqueles que se situam próximo a escola. Para alguns mais distantes há o uso do transporte escolar, fornecido pelo Município.

Suas dependências ofertam o Ensino Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. É dada grande relevância nos projetos educacionais como o Mais Educação, ofertados no contra turnos. Além de promover a dinâmica do resgate cultural, proporciona aos demais professores e a comunidade externa, um resgatar da língua materna mediante aulas nos sábados por professores falantes e com domínio da própria língua Kaingang.

A escola também trabalha mediante a contratação de professores concursados e outros contratados pelo Processo Seletivo Simplificado (PSS).

Seu espaço e organicidade se caracteriza com grande relevância para a comunidade indígena Kaingang pois possui, conforme seu Projeto Político Pedagógico (2016):

07 salas de aula; 01 sala para direção; 01 sala para a equipe pedagógica; 01 sala para secretária; 01 sala para os professores; 01 sala para biblioteca; 01 sala para o laboratório de informática; 01 cozinha; 01 dispensa; 01 banheiro para os funcionários da cozinha; 01 almoxarifado; 01 banheiro masculino- alunos; 01 banheiros femininos-alunos; 01 banheiros masculinos- professores; 01 banheiros femininos – professores; 01 salas ambiente para atividades diversas; 01 saguões de 150m irregular, onde são realizadas apresentações culturais, também utilizadas como refeitório; 01 Pátio recoberto de grama, utilizados para as práticas de educação física; 01 Área ao ar livre e espaço recoberto de areia para atividades de educação infantil; 01 Espaço para exposição de trabalho e atividades desenvolvidas em sala de aula; 01 Parquinho infantil. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2016, p. 10)

As características do colégio ressaltadas designam uma infraestrutura não adequada para atender as demandas dos alunos, contém acessibilidades, mas possui corredores ao ar livre e guias com características de placas, com nomenclaturas kaingang e em português.

Ofertam aos educando a possibilidade de adquirir conhecimentos para as demais áreas do saber, entre as diversidades do processo de ensino aprendizagem. A comunidade possui perspectivas próprias como as práticas de confecções e vendas de artesanatos. Assim, práticas sociais dos indígenas abrangem a temática de extração de diversos produtos que a mata oferece, como o pinhão, extração de ervas, balaios, cestos, chapéus entre outros, pois

As diversas peculiaridades que diferenciam a escola indígena abrangem um papel significativo. No entanto a convenção nº 26 dispõe: “medidas deverão ser tomadas para garantir que os membros dos povos interessados tenham a oportunidade de adquirir uma educação em todos os níveis em condições de igualdade com a comunidade nacional.” Como também no artigo nº 29 estabelece: “o ensino de conhecimento e habilidade gerais que permitam as crianças dos povos interessados participar plenamente, e em condição de igualdade, de vida de suas comunidades e de comunidade nacional deverá ser um dos objetivos da educação oferecida para esses povos.” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2016, p. 5)

As leis que abordam o papel da educação escolar indígena garantem o processo de ensino e aprendizagem, em sentido igualitário de participação, nos níveis educacionais aos povos indígenas interessados na temática.

A Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/96) reflete que “a Educação Escolar Indígena deverá ter um tratamento diferenciado das demais escolas dos

sistemas de ensino, o que é enfatizado pela prática do bilinguismo e da Interculturalidade”. (GRUPIANI, SECCHI, GUARANI. 1996, p. 132)

Entre os temas determinados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB de 1996, é abordado o processo do ensino diferenciado, por suas formas de convívio social e por entidades que também possuem o convívio externo da educação.

Verifico o papel do cacique enquanto contratação de docentes como afirma o PPP (2016):

A gestão escolar é um cargo de confiança da comunidade para responder pela instituição nos aspectos administrativos, pedagógicos e funcionais. No colégio estadual Indígena Kokoj Ty Han Já, a escolha da direção é realizada de forma democrática, direta com a participação de toda comunidade escolar, tendo em vista a carta de anuência expedida pelo cacique da aldeia respeitando uma especificidade que é própria das escolas indígenas. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2016, p.910)

Neste documento é mencionado o papel do cacique na contratação dos professores, visto como um poder político. Ele é o responsável pela entrada de professores não indígenas nas dependências do colégio, mediante carta de anuência ⁴ com educadores que se preocupam com a causa e luta indígena e alguns que somente foram convocados pela Prefeitura para trabalhar mediante o processo seletivo simplificado (PSS). Mediante esses educadores analiso as práticas e relações com as demais culturas que demarcam a comunidade escolar.

Vale lembrar que as ações escolares priorizam os princípios e valores, desde a sua infância até a conduta futura. O processo de aculturação se baseia nesse conceito, de cultura, as tradições de cada ser, do próprio do ser humano, com restrições próprias de cada sociedade e comunidade.

Segundo Ribeiro (2016), a aculturação e seu decorrente processo visa fomentar uma cultura comparada com outro processo, embora isso não seja visto como uma regra.

Ressaltamos a relação de poder entre grupos como dominadores e dominados, como verificado no período da colonização das Américas Espanhola e Portuguesa, ocasionando diferenças entre esses grupos. Eles invadiram nossos país com um caráter violento, com o intuito de destruir a cultura do outro. Equivale quando um grupo tem sua cultura dominada por um grupo dominador. Verifico a forma como os europeus obtiveram dos indígenas, seus costumes, seus valores, sua religiosidade e tentaram intervir, desprezando os seus costumes.

Ana Maria afirma que (2016):

⁴ Entrevista n°2 (2019) Documento obrigatório para todo o território indígena, que permite a entrada de educadores na escola que estejam aptos a exercerem suas funções. E também em outros setores de empregos que o cacique solicite.

Aculturação equivale ao conjunto das mudanças resultantes do contato, de dois ou mais grupos de indivíduos, representante de culturas diferentes, quando inseridos em convívio e ao resultado dessa convivência, de natureza constante, que implicam geralmente na transmissão de certos elementos da cultura de uma sociedade para a outra. A transmissão de elementos de uma cultura vai sempre precedida por uma relação, que implica na aceitação de alguns e na rejeição de outros elementos culturais. A aculturação leva, muitas vezes, à desintegração de uma ou de várias culturas, sob a influência dos contatos que se estabelecem entre os seus integrantes. (MARIA. A, 2016, p.15)

A afirmação dessa autora visa compreender que há necessidade de 2 ou mais culturas, no caso a escola indígena Kaingang de Mangueirinha estarem vinculadas, neste contato direto a cultura não-indígena, devido á necessidade de professores brancos, contratados pelo cacique estarem presente em diversas disciplinas que abrangem as dependências da comunidade escolar. Isso podem vir a ocasionar modificações em determinados aspectos da cultura indígena Kaingang, em interfaces do contato direto ou até mesmo na relação de uma cultura sobre a outra, desde o seu modo de ensinar e aprender ou na forma de compreensão que os alunos têm entre os conteúdos e disciplinas, até mesmo nas relações cotidianas que o aluno tem como o educador.

Desta forma, um povo adquire as características de uma nova cultura ou certos aspectos da mesma e por sua vez utiliza, usualmente, em detrimento da sua cultura própria até de forma involuntária e mesmo com as influências que se estabelecem entre as pessoas que integram o mesmo grupo social.

O Colégio Estadual Kokoj Ty Han Ja aborda a temática do convívio com as antigas professoras não indígenas e demonstra assim as diferenças a partir de seus aprendizados. Por isso, compreende-se a aculturação e a participação ativa dos anciões para com a inserção de seus filhos na educação escolar indígena.

É interessante relatar a entrevista n.º3, efetuada com um ancião Kaingang (2019)

Depois que o SPI fez a nossa comunidade falar o português na marra e a Ivete Mazzarope com a sua irmã saíram da escola eu me lembro que uma vez os professor daqui foram trocado era tão bom quando a gente tinha só professor índio, a nossa escola era de madeira, tinha que anda 5km até nós chega na escola pois não tinha ônibus na época e quando nós terminava a quarta série já era convocado pra leciona nas outras serie, e o que nós aprendia faze mais era escrever o nome e a ler, mais a gente esquece e agora o que eu mais leio é a bíblia por que eu não enxergo muito bem, eu aqui leio ela pra mim não esquecer das palavras, mas pra escrever é só assinar meu nome completo que eu sei, mais a tua vó que deu aula agora ela já esqueceu de tudo, ela só está colocando o dedo pra pode assina, pois a gente vai se esquecendo das coisas com o tempo(...) e agente ensina vocês e corre atrás de ônibus, para que vocês vão na escola, pois vocês são novo têm que estuda, nós demo educação agora os professores vão ajuda nós ensina (...) eu ensinei meus fio a respeitar todo mundo, ensinei ele a fazer conta quando era tempo de plantação ele foi para escola já com tudo pronto na cabeça, pois se perguntar quantos hectare em uma roça ele vai saber responder você, pois nós que somos mais antigo precisava dele porque ele guardava tudo na cabeça, ele compreende a matemática. (ENTREVISTA N.º.3/2019)

Percebo que o processo de ensino e aprendizagem dos indígenas vem desde criança. A prática que os anciões aplicavam ajudava no processo de ensino e aprendizagem, pois durante a entrevista analiso o bem-estar dos mesmos em relatar a fase boa de poder dialogar em sua língua materna, em cuidar de sua família a partir de suas necessidades. A prática que organizavam em seus trabalhos era de grande valia para seus familiares e a comunidade escolar.

Assim, suas tradições no modo de ensinar, foi se ampliando e muitas das vezes o sentindo de obrigar alguém a fazer algo, propiciou forte resistência contra o sistema que lhes obrigada a negação de suas culturas.

4 CAPÍTULO III- A PESQUISA COM ESTUDANTES INDÍGENAS, ANCIÕES E UMA PROFESSORA NÃO INDÍGENA E A ANÁLISE DAS RESPOSTAS

Neste percurso analiso a temática a respeito do modelo de ensino, em suas imposições colonialistas aplicadas no Colégio Estadual indígena Kokoj ty han ja, as quais abrangem as características do currículo e dos métodos de ensino que estimulem ou não os estudantes a participar das atividades complementares.

A metodologia da pesquisa é qualitativa, com análise dos conteúdos, segundo Bardin (2008). Foram efetuadas entrevistas semiestruturadas com estudantes do Ensino Médio e Fundamental, 01 professor indígena e 01 professor não-indígena e com 03 anciãos da Terra Indígena de Manguairinha, PR.

Com o passar dos tempos o processo da educação foi se modificando e os povos indígenas foram construindo suas próprias formas de aprender, ou seja, a sua autonomia nos conhecimentos, o que pode vir a influenciar em seu processo de ensino e aprendizagem.

A autonomia indígena Kaingang vem ao encontro de suas próprias tradições. A relação familiar aborda e contribui com uma das diversas peculiaridades do aprender, mas o vínculo com a escola se torna presente pelo fato das conquistas, objetivos e análises visto a preocupação dos educandos com o ingresso mercado de trabalho no seu processo de formação. Ceccon (1991, p. 18) esclarece que

Essa expectativa em que a escola pode e deve fazer é ainda mais forte nas camadas sociais mais pobres. Para o povo, a escola é praticamente o único meio de ascensão social, de subida na vida. O sucesso nos estudos seria a grande oportunidade oferecida a todos para compensar as desigualdades de dinheiro, de importância e de posição social. (CECCON, 1991, p.18)

O que caracteriza os objetivos da classe pobre é o estudo, ou seja, o ingresso do estudante nos ambientes educacionais. Caracterizamos o Colégio indígena Kokoj ty han ja como explica o estudante de nível Médio a respeito da temática das imposições, em sua entrevista. Entrevista Nº 4 com estudante do Ensino Médio (2019)

No meu ver existe imposições nas disciplinas que eles nos ensinam, no caso do terceirão que estou, todas as matérias, que nós estamos precisando de notas, nós precisamos fazer, nem que nós não queira, ou algo não seja a nossa realidade a gente tem que fazer, por mais que não queira, o fato de instalar notas, não soma se nós aprendemos ou não” (...)

O entrevistado nº4 demonstra receio no percurso de avaliar alunos por notas, pois os mesmos não concretizam o fato dos conhecimentos do aluno. Este percurso de avaliação

demonstra que o estudante, por sua vez, pode vir a se apropriar do conhecimento por decorar algum tema das provas.

Conforme explica GATTI (2003)

A diversidade de opiniões sobre as avaliações que se processam em sala de aula, tanto entre os professores, como entre os alunos, e ainda entre alunos e professores, fica patente. O único ponto comum é a visão de que a avaliação dos alunos é uma parte esperada e essencial do processo de educação. Como esta avaliação deve ser realizada é uma questão aberta para debate. Debate que pode ser realizado em sala de aula entre professores e alunos na busca de maior transparência desse processo e de melhor utilização dos vários meios possíveis de serem utilizados ou criados para alimentar relevantemente os processos de ensino do professor e os de aprendizagem dos alunos. (GATTI. 2003, p. 102)

Esse estudante de nº4 revela de maneira forte, “há imposições colonialistas europeias existentes nessa escola, com a cobrança de notas, devendo fazer obrigado as provas e os trabalhos da escola, em virtude da definição de passar ou não e ter um diploma, tudo determinado por um número, uma nota”.

Ele identifica que mesmo sendo um conteúdo fora da realidade indígena, há obrigatoriedade de ter aqueles conhecimentos o que pode significar não aprender, não ter a compreensão do conteúdo. A nota é uma formalidade, porém dela depende o certificado de conclusão do Ensino Médio e a chance de ingresso no mercado de trabalho.

Já o entrevistado de nº 7 (2019) relata que “A gente aprende com as pessoas antigas, pois hoje em dia nós temos que atribuir que o aluno aprenda, nós temos que obrigar que ele faça as atividades, pois o sistema de ensino nos obriga a avaliar o aluno com nota, daí nós obriga ele que aprenda”.

Nesse entrevistado verifico que muito do aprendizado dos Kaingang vem dos anciãos, das pessoas antigas da comunidade. Porém, depreende-se de seu relato, que atualmente há uma forma impositiva de “obrigar” o estudante a aprender os conhecimentos constantes no currículo; obrigar a fazer as atividades tudo em função da nota.

Por outro lado, um professor não indígena entrevistado disse “Assim sendo matemática (...) eles devem aprender, por que eles ocupam a matemática em todas as coisas do dia a dia, ela deve estar 24 horas por dia na cabeça dos alunos” (...) (Entrevista nº 8/2019)

Verifico que vale mais a satisfação de ter ensinado aos seus alunos o modo de aprenderem, com gosto. Não por obrigação.

Além da entrevista nº 4, as entrevistas de nº 7 e 8 também relataram que há imposições no ambiente escolar, quanto ao aprendizado.

A análise das entrevistas 7 e 8 demarcam o fator dos resquícios de impor atitudes, referente ao programa SPI que marcaram o período da ditadura militar de 1964-1985, pois as práticas de matemática os obrigam a fazer atividades. Não a gostar da matéria e aprender com sabor de mel.

O que demarca nas entrevistas relatadas são as práticas do dia a dia, que por sua vez não estão vinculadas na disciplina que ela aborda, ou seja, ao seu método de ensino.

A entrevistada nº 8 enfatiza que os alunos são obrigados a aprender na forma europeia tradicional de ensinar, pois, não intervém na realidade dos educandos.

Isso demonstra um desconhecimento da maneira de aprender matemática dos indígenas, visto que a etnomatemática, a partir de 1970, realiza a análise das práticas matemáticas em seus diferentes contextos culturais.

Até os indígenas no México, os Astecas no século VI, muito antes da chegada dos colonizadores, já tinham conhecimentos de matemática e construíram suas pirâmides. Isso evidencia que não há um único método de ensinar matemática.

Deste modo, identifico que a relação entre os alunos e educadores nos mostra, um distanciamento. Entre alguns, identifiquei a falta de diálogo.

A caracterização a respeito da forma os estudantes indígenas se relacionar com os professores não indígenas demarca como sendo razoável como demonstra a entrevista, a respeito do convívio com os professores não indígenas. O Entrevistado nº 4 relatou que

[..]Até que é mais ou menos, dos professores que nós conhecemos aqui os que são mais chegados, nós conversamos, brincamos, mas na hora que é sério é sério, pois as vezes, discutimos dentro da sala. Têm coisas que nós não concordamos com eles e discutimos bastante, pois tem uma professora que a nossa turma não gosta muito, pelo fato dela impor muita coisa pra gente e as vezes nós não conseguimos dar muita conta de deixar tudo pronto do jeito que ela quer.

Nesse relato, percebe-se que os estudantes Kaingang notam que há uma educadora que “impõe” muito; os alunos não gostam dela e possuem dificuldades de fazer “do jeito” que ela determina.

A entrevistada de nº 5 argumentou “eu gosto dos professores que vêm da cidade, mas só algum deles, pois têm uns que ficam vendo se a gente vem arrumada para a escola, olhando que tipo que a gente se comporta”.

No esclarecimento dessa estudante ela diz gostar de alguns professores não-indígenas, porém, existe um, “mas” pois eles reparam no modo como os alunos vêm para a escola, arrumados ou não, isso na maneira do não índio ver o aluno.

Nos comentários da entrevista nº 6 ele diz que “eu gosto, de alguns (...), tem uns que nem dão bola se a gente aprende ou não”.

Por esse depoimento, fica claro que o estudante que alguns educadores são apreciados nessa escola, mas não a maioria. Ele verifica que não há interesse em examinar se ocorreu o aprendizado ou não, por parte de alguns professores.

Deste modo analiso que as práticas que envolvem as relações desenvolvidas com os educadores, para alguns, há uma boa relação com o processo de ensino do professor, pela maneira que os tratam e o modo de como elaboram a prática com a realidade do aluno.

Defendo que uma boa relação com os educadores se dá pelo modo de ensinar com a prática pelo educador, pois a importância de desenvolver um currículo, as práticas da cultura, os costumes do povo indígena kaingang, contribuem para desenvolver as atividades dos educandos.

Na relação de educadores indígenas com os professores não indígenas, o entrevistado nº 7, afirma:

Eu como professor da língua kaingang vejo que eles não têm muita ligação com os índios. A gente vê no dia a dia. Há uma separação entre os professores indígenas e os não-indígenas aqui na escola. Por que as vezes a gente não se sente muito bem, quando a gente está sozinho no meio deles. Então a gente procura estar conversando mais com os índios que são nossos companheiros e as conversas dos não índio muda, não é igual as da gente(...) as vezes a gente tem que se cuidar pra falar o português correto, na frente deles. (Entrevista nº7/ 2019)

Essa entrevista de número 7 demonstra a falta de empatia dos professores não-indígenas com os educadores que são da comunidade, fazendo eles se sentirem não á vontade, junto com seus pares. Também, esse relato trata do bilinguismo como prática de manter a cultura pois, em tempos passados a perda da língua materna foi devastadora, foi de forma obrigada retirada dessa comunidade. Há também, muitos educadores não indígenas, não apoiam esta causa.

Sabendo que o viés do colégio aborda a temática da disciplina obrigatória para as escolas indígenas, seu PPP determina que;

O ensino bilíngue em kaingang está inserido na matriz curricular. A disciplina de língua kaingang esta contemplada em todas as modalidades de ensino, sendo que para educação infantil e series iniciais 4 horas aulas semanais por turma, como também nas atividades complementares de memória e história das comunidades tradicionais, também e trabalhando, possibilitando o resgate e a valorização da cultura indígena. A língua indígena é ministrada por professores indígenas que dominem nas suas formas orais e escrita concomitante a língua portuguesa. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2016, p. 13)

E o modo como os estudantes aprendem contribui para que a comunidade indígena resista ás atuais conjunturas políticas, pois sabe-se que pelo programa do SPI foi tirado grande

parte de seus valores, de sua essência. A escola é um dos meios mais eficazes de garantir a língua materna e a identidade cultural do povo kaingang.

As relações no convívio com os professores não-indígenas demarcam o medo e os contrapontos que a sociedade nos dá, pois não conseguimos exercer uma escola contando somente com educadores da comunidade indígena, ou seja, o sistema da política pública educacional nos obriga a “aceitar” o convívio com os professores não indígenas. Em decorrência disso acontecem muitas imposições nas dependências da escola, a respeito do que os estudantes indígenas Kaingang devem fazer e ser ordenado pelos brancos. É o que se entende do relato na entrevista de nº7.

O medo de quem conhece a luta, pela terra de Mangueirinha, denota o receio de que o ingresso de educadores não indígenas possa vir a intervir no processo de ensino das novas gerações, pois muitas das vezes, os conhecimentos, o lúdico e a prática entre as atividades, não estão sendo abordadas de acordo a realidade do aluno indígena.

Paulo Freire, Patrono da educação brasileira, afirma que:

O aprendizado do ensinante ao ensinar se verifica na medida em que o ensinante, humilde, aberto, se ache permanentemente disponível a repensar o pensado, rever-se em suas posições; em que procura envolver-se com a curiosidade dos alunos e os diferentes caminhos e veredas que ela os faz percorrer. Alguns desses caminhos e algumas dessas veredas, que a curiosidade às vezes quase virgem dos alunos percorre, estão grávidas de sugestões, de perguntas, que não foram percebidas antes pelo ensinante. Mas agora, ao ensinar, não como um burocrata da mente, mas reconstruindo os caminhos de sua curiosidade – razão por que seu corpo consciente, sensível, emocionado, se abre às adivinhações dos alunos, à sua ingenuidade e à sua criticidade – o ensinante que assim atua tem, no seu ensinar, um momento rico de seu aprender. (FREIRE, 1997, p. 19.)

O que demarca as palavras de Paulo freire é que toda vez que um educador passa a propiciar algo novo, ele contribui ao seu aprendizado e faz com que o aluno se inspire no seu modo de ensinar. Ele cria questões que deixam o estudante curioso e contribuem para que ele busque saber da diversidade dos conhecimentos que o rodeia.

Um ancião descreveu em sua entrevista n.º2/2019

Uma vez os aluno vinham aqui em casa, para eu contar as histórias dos passados, daí eu contava desde quando foi comprada esta terra(...) e depois contei que os professores daqui proibiram nós de falar o kaingang, mas agente fico firme, pois fiquemos só em pouquinhos que fala o kaingang mesmo. Daí eles vinham bastante e eu contava essas histórias, até o professor acompanhava os aluno; eles era tudo índio, mas nós tem que conhecer o que aconteceu nos tempos passados. (...) (ENTREVISTA nº2. 2019)

Essas questões demarcam o quão importante é a temática de contar histórias para os educandos pelos anciões da comunidade. Isso faz com que os alunos se sintam mais à vontade,

pois ele aborda a realidade dos indígenas Kaingang, fazendo com que os contatos com as pessoas mais velhas possam contribuir com a resistência cultura dessa etnia, pois eles tornamse capazes de delimitar o processo da educação escolar indígena.

Outro ancião entrevistado, argumenta que :

Hoje em dia a escola parece que é a responsável pelo filho dos outros, mais é bom a gente se lembrar que antes, quando um dos meus filhos teimasse, eu ia lá na escola, brigava e surrava ele. Mas hoje parece os pai não ligam para o seus filhos, eles ficam brabo quando um dos professor brigam com eles, pois as influências que a gente tem aqui dentro da nossa área, faz nós se revolta contra os branco, pois tudo que a nossa escola sofre é imposto pelo branco(...) não vê que os aluno andam mais esperto e compram bebida (alcoólica), pra vender, e pense por você vê(...)! Que tudo ele vem lá do branco, então tudo as dificuldades que a nossa escola passa hoje, vem do o branco(...) (ENTREVISTA n° 3/2019)

A entrevistada delineia a sua frustração com os fatores que trazem sofrimento à escola indígena provenientes dos educadores brancos. Ele faz um desabafo a respeito da escola e os aspectos dissonantes que envolvem as pessoas não indígenas, pois por sua intervenção ao mesmo modelo de estudo europeu, corrompe os valores tradicionais indígenas Kaingang.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em um primeiro momento deste trabalho, compreendemos a historicidade do povo kaingang, suas formas sociais, cosmologias e suas formas de organicidade no extremo sul e no estado do Paraná. Com profundidade de análise no Paraná, até a inserção desse povo no Município de Manguueirinha, no Paraná.

Verificou-se como o papel de grandes lideranças influenciaram os povos indígenas Kaingang, sendo muitos deles reconhecidos em âmbito internacional, pelo papel de líder e pela luta por terra. Muitas destas lideranças foram caracterizadas por um grau de parentesco que relacionaram suas lutas através de sua linhagem de parentescos.

A preocupação com as leis que o Serviço de Proteção ao Índio apresentava e era colocado aos membros da comunidade, fez com que no período da ditadura militar quem tomou o poder realizou ataques contra os povos indígenas, também na proibição da sua língua materna.

Isso tem consequências até os dias atuais, pois seus costumes e sua língua materna foram os esquecidos, fazendo com que as famílias fossem obrigadas a deixar de se comunicar em sua língua materna, pelo forte controle social e pelo medo, que os brancos tinham, dos índios armarem uma emboscada para atacar os seus representantes.

Foi efetuada a abordagem da educação escolar indígena Kaingang de Manguueirinha, no Paraná, pois com as inúmeras perdas que sofreu na época ditatorial de 1964 a 1985, deixou marcas improdutivas da língua materna. Hoje há uma luta pelo resgate cultural em manter a essência dos costumes, valores, danças, língua, da cultura enfim dos indígenas Kaingang do Paraná.

Observamos que na escola indígena Kaingang ao confeccionarem seu material de auto sobrevivência, muitos deles utilizam-se dos projetos educacionais que a escola demanda e promovem festividades para que a relação com a família não entre em defasagem, no resgate cultural das tradições dessa etnia.

A preocupação com as práticas culturais da essência do povo kaingang encontra-se nas entrevistas com os anciões. Isso implica a preocupação com os estudos e já se posicionam à frente do colapso de impor regimes e assumem a demanda de ensinar práticas que possam estar vinculadas ao cotidiano escolar.

Entre os trabalhos culturais realizados destaco o processo de confecção das cestarias que se relacionam com a geometria, no método de aprender a matemática em sala de aula. Na história é necessário ensinar as fases de colonização portuguesa, o que isso gerou para os povos

originários e como os livros didáticos abordam a temática dos indígenas, quando da invasão do Brasil.

Na disciplina de sociologia é necessário abordar e exemplificar a importância de trabalhar os temas sociais aliados com a prática indígena de viver e entender o mundo.

As práticas culturais que influenciam o modo de aprender e o modo de fazer a prática, como relatou o ancião um avô que se preocupava com o aprender de seus filhos, já que sua língua materna foi retirada e ele tenta ensinar o pouco que lembra do kaingang, apesar da escola oferecer essa disciplina em um curto período de aulas. Estas aulas não garantem o conhecimento da língua materna, mesmo com a dedicação com que o professor elabora suas aulas.

A pesquisa qualitativa aconteceu mediante 8 entrevistas semiestruturadas, com análise de conteúdo segundo Bardin (2008). Foram realizadas entrevistas com 3 alunos, sendo 2 do Ensino Fundamental e 1 do Ensino Médio. Também, houve o relato de um professor indígena que trabalha com todos os níveis do Ensino Fundamental, na disciplina de Kaingang e um professor não indígena que trabalha Matemática. Interessante a participação de 3 anciões de 79 a 84 anos, por sigilo não foi mencionado o nome dos entrevistados sendo eles denominados por números (n°1 °n°2 n°3 n°4 n°5 n°7 n°8).

O objetivo deste trabalho foi efetuar a análise das práticas escolares que acontecem na Terra Indígena Kaingang, na aldeia Campina Sede, em Manguueirinha, no Paraná a fim de verificar se ali acontecem imposições coloniais.

Ao analisar os dados chamou-me a atenção as práticas e os métodos de ensino, pois eles deveriam ser do conhecimento da gestão escolar e gerou-me dúvidas.

Coube nesse trabalho, analisar as práticas do aprender do aluno e verificar se estão vinculadas ao modelo de imposições colonialistas nas práticas e no ensino e aprendizagem. Assim como foi possível verificar como é o envolvimento dos professores não indígenas com os indígenas.

Ficou o desejo de conhecer o envolvimento da gestão escolar indígena, pois é a equipe diretiva quem determina o funcionamento de cada educador presente, junto com as demais instâncias presentes na comunidade escolar. Proporcionou-me uma grande expectativa, também de analisar a equipe da gestão escolar indígena pois, na maioria das escolas as ações, as festividades, assim como o processo de ensino e aprendizado é promovido e de responsabilidade também da direção. Isso remeto ao um estudo posterior.

Hoje, ainda não há educadores indígenas com graduação para assumir as vagas ou até mesmo que existam, porém, há o poder do cacique e da equipe da direção escolar, a quem cabe ou não assumir os cargos de educadores e demais funcionários nesta escola.

O processo da relação dos estudantes com os professores é distante, com imposições de aprendizados distantes da realidade indígena Kaingang, após análise da maioria das respostas dos alunos entrevistados.

Com base nos referenciais teóricos e em diálogo com a comunidade escolar, tanto interna como externa, concluo que a relação entre educadores não indígenas e educandos indígenas, está pautada por um processo de aculturação, com imposições coloniais europeias explícitas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Antônio C. **Da aldeia para o Estado: os caminhos do empoderamento e o papel das lideranças Kaingang na conjuntura do movimento indígena.** Tese de doutorado em Ciências Sociais. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo São Paulo, 2013.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Lisboa: Editora 70, 2008.

BOURATTO, Lucia Gouvêa et al. **Intervenções Pedagógicas na educação escolar indígena: contribuições da Teoria Histórico-cultural.** 2. ed. Maringá: Eduem, 2010.

BRANDÃO; Carlos Rodrigues. **O que é educação.** São Paulo:2007; I. ed. De 1981.

BRASIL. **Constituição Federal, 1988.** Disponível em:
www.mpggo.mp.br/portalweb/hp/10/docs/constituicao_federal_de_1988_-_da_educacao.pdf.
 Acesso em: 12 de jun. 2019

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei n.º 9.394/1996.** Brasília, 1996.
 Disponível em:www.cpt.com.br/ldb/leide-diretrizes-e-bases-da-educacao-completainterativae-atualizada. <Acesso em 12 de jun. 2019

BRASIL. **Convenção n° 169 sobre Povos Indígena e Tribais.** Resolução OIT/ Organização Internacional do Trabalho. 5. Ed. Brasília: 2011, p. 36

BRASIL. MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. **Legislação Escolar Indígena.** Disponível em:
https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&ei=4JACXbr_KdSP0Aad_IW4BA&q=GRUPIANI%2C+SECCHI%2C+GUARANI.+1996+&oq=GRUPIANI%2C+SECCHI%2C+GUARANI.+1996+&gs_l=psy-ab.3...2108077.2149888..2151904...0.0..0.347.10163.0j22j25j2.....0....1j2..gswswiz.....0..33i160.w7Y0AIBmQF < Acesso em: 12 de junho de 2019.

CECCON, Claudius. **A vida na escola e a escola na vida.** 23ª ed., Petrópolis: Editora Vozes Ltda em coedição com IDAC, 1991.

ENTREVISTA, n°4, n°5, n°6, n°7, n°8. Depoimento [novembro.2019]. Entrevistadora: Natanieli Luiz dos Santos. Colégio Estadual Indígena Kokoj ty han ja Mangueirinha Paraná, 2019. 1 gravador de voz. Entrevista ao Trabalho de conclusão de curso da UFFS Laranjeiras do Sul.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra.** Rio de Janeiro. Editora: Civilização Brasileira Ed II. 1975.

GATTI, a. Bernadete. **O professor e a avaliação em sala de aula.** Disponível em:
<https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1150/1150.pdf> < Acesso em 5/11/ 2019.

HELM, Cecília Maria Vieira. **A justiça é lenta, a FUNAI devagar e a paciência dos Índios está se esgotando: perícia antropológica na Terra Indígena de Mangueirinha.** Textos e Debates: revista do Núcleo de Estudos de Identidades e Relações Interétnicas da UFSC, Florianópolis, ano 2, n. 4, p. 22–37, 1996.

MARIA, Ana. **Aculturação: Dificuldade no Processo de ensino e aprendizagem do aluno imigrante em Portugal.** Tese, Instituto superior de educação e ciências, Lisboa 2016.

MARÇAL, Paulo Rennes Ribeiro. **HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL: NOTAS PARA UMA REFLEXÃO.** Paidéia, FFCLRP- USP, Rib. Preto, 4, fev/Jul, 1993. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/n4/03.pdf>. < Acesso em 20 Jun. 2019.

PONTAROLO, Luizangela Padilha. **Francisco das chagas lima: a atuação de um padre secular no povoamento dos campos de Guarapuava (1808-1828).** f.112 . Tese de mestrado em História. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

PARANÁ. **Projeto Político Pedagógico.** Colégio Estadual Indígena Kokoj ty han ja. 2016

PIRES, Maria Ligia Moura. **Guarani e Kaingang no Paraná: Um estudo de relações intertribais.** Tese de mestrado em Antropologia Social. Universidade de Brasília, Brasília 1975.

Ribeiro, P. S. (2016). **Do que se trata a aculturação? Brasil Escola.** Disponível em:<http://brasilecola.uol.com.br/sociologia/do-que-se-trata-aculturacao.htm> <Acesso em: 12 de setembro de 2019.