

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE, UNICENTRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE**

**Cultura corporal *Kanhgág* nas aulas de Educação Física:
uma possibilidade de reafirmar a identidade cultural indígena**

DIOMARA RÉNHRÁ KANHGÁG

Orientadora: Prof. Dra Gláucia Andreza Kronbauer

Irati, novembro de 2023.

Catálogo na Publicação
Rede de Bibliotecas da UNICENTRO

K16c Kanhgág, Diomara Réhrá
Cultura corporal Kanhgág nas aulas de Educação Física: uma possibilidade de reafirmar a identidade cultural indígena / Diomara Réhrá Kanhgág. -- Irati, 2023.
xiii, 93f. : il. ; 28 cm

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual do Centro-Oeste, Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação, 2023.

Orientadora: Gláucia Andreza Kronbauer
Banca examinadora: Gláucia Andreza Kronbauer, José Ronaldo Fassheber, Marcos Gehrke

Bibliografia

1. Educação Escolar Indígena. 2. Educação Física. 3. Povos Indígenas Kaingang (Kanhgág). 4. Cultura Corporal Indígena Kaingang (Kanhgág).
I. Título. II. Programa de Pós-Graduação em Educação.

CDD 370



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE, UNICENTRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO, PROPESP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, PPGE**



TERMO DE APROVAÇÃO

DIOMARA RÉNHRÁ LOURENÇO MATHIAS

"CULTURA CORPORAL KANHGÁG NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA POSSIBILIDADE DE REAFIRMAR A IDENTIDADE CULTURAL INDÍGENA"

Dissertação aprovada em 29/09/2023 como requisito parcial para obtenção do título de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO, área de concentração em Educação, pela seguinte Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
gov.br GLAUCIA ANDREZA KRONBAUER
Data: 29/09/2023 16:50:28-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

**Prof.^a Dr.^a Glauca Andreza Kronbauer
(Orientador/UNICENTRO)**

**Prof. Dr. José Ronaldo Fassheber
(Membro Titular/UNESPAR)**

**Prof. Dr. Marcos Gehrke
(Membro Titular/UNICENTRO)**

Dedico a todo Povo Kanhgág, em especial ao povo da Terra Indígena Rio das Cobras
pela colaboração.

Aos amores, inspirações e alicerces da minha vida, avó Petronilha, mãe Dinorá e Filho
Dieisson Kógfo.

A todos aqueles/aquelas que torceram, rezaram e me enviaram positividade durante essa
caminhada.

AGRADECIMENTOS

A filha de MÃE SOLO se tornou mestre, porque por trás de toda mulher forte existem mulheres mais fortes ainda e não poderia ser diferente, cresci vendo a luta da minha mãe e da minha avó que me ensinaram a acreditar nos meus sonhos e a lutar por cada um deles.

Hoje só tenho a agradecer primeiramente ao nosso Topê por tudo, agradeço também a todos os meus familiares que sempre estiveram ao meu lado nos momentos de dificuldades e de alegria, especialmente a tia Delcinda, a tia Doracilda, ao tio Pedro, a prima Danieli, a prima Alice e ao meu irmão Diomar, estes que nos dias mais difíceis da minha vida estiveram ao meu lado, me dando forças e ânimo para continuar. Sem vocês esse momento não seria possível. Obrigado de coração.

Estendo meus agradecimentos ao Povo Kanhgág, em especial da Terra Indígena Rio das Cobras que confiaram em mim para compartilhar seus conhecimentos tradicionais e ancestrais, gratidão àqueles que direta ou indiretamente participaram dessa minha caminhada, que torceram por mim e me incentivaram a continuar. Agradeço também pelas adversidades que enfrentei durante esse processo, pois apesar de tudo contribuíram para o meu crescimento e amadurecimento.

O meu muitíssimo obrigada a instituição de ensino Universidade Estadual do Centro Oeste- UNICENTRO pelo ensino qualificado, de qualidade e principalmente pela valorização da Língua Indígena no Programa de Pós Graduação em Educação. A todos os professores do PPG/Educação, pelos ensinamentos compartilhados, especialmente a minha orientadora Prof^a, Dr^a. Gláucia pela ajuda e pelas cobranças e aos que aceitaram e se fizeram presentes em minha banca, o Prof, Dr. Marcos que se não fosse por ele incentivando e insistindo eu não teria começado minha caminhada no Programa e deixo aqui minha eterna gratidão e homenagem ao Prof^o, Dr. José Ronaldo Mendonça Fasshember que através dos seus textos foi me direcionando pelos caminhos da escrita e que tive a honra de tê-lo na minha banca, podendo conhece-lo mesmo que virtualmente, o que me deixou ainda mais admirada pela forma que demonstrava o seu respeito e amor pelo Povo Kanhgág. Apesar do nervosismo tomar conta de mim durante a qualificação e ainda mais na defesa da dissertação a forma do professor Zé falar comigo na minha língua me deixava mais tranquila, queria ter tido a felicidade de conhece-lo pessoalmente, mas infelizmente isso não foi possível, no entanto, fico feliz por nossos espíritos terem se

conhecido e é através da Língua Kanhgág que o senhor tinha uma enorme admiração e carinho que lhe faço essa homenagem: HÉRE KE KÃ INH SÓG Ã KI KAGTĪG ENH KE TŪ NĪ, KEN JÉ Ã TÓG INH JUVĒN MÁG PĒ HAN KAR KỸ TĪ MŪ. KANHGÁG AG TO Ã TÓG HAPĒ JÁ NĪGTĪ, KỸ TÓG SIR INH MỸ HÁ TĪ, SỸ Ã NĪ KI Ã VE KAR Ã MRÉ VĨ JA NĪ KỸ. URI Ã TÓG GA KRI TŪ NĪ HÁ, HĀRA Ã TÓG TOPĒ MRÉ TĪ HA KỸ SÓG Ã MỸ ĒG VE HÁ HAN NĪ Ã TĪG JA TỸ, HENH KE MŪ.

Por fim, agradeço especialmente aos amores, as inspirações e alicerces da minha vida, minha avó Petronilha dos Santos, a minha mãe Dinorá Dos Santos Lourenço e ao meu filho Dieisson Kógfo Lourenço Freitas.

Fóg ag tỹ nén ù há han ěn kar han há ěg nỹtĩnh mũ gé, hãra mũnỹ hẽrẽ ke kã ěg tỹ tỹ
Kanhgág nỹtĩ ěn ki ěkrég tũ e tũg jé.

(Somos capazes de aprender e fazer tudo o que o não indígena faz, então vamos
escolher aprender esse conhecimento e utilizá-lo para o bem e acima de tudo sem nunca
esquecer que somos indígenas do Povo Kanhgág).

(Kamĩnprág)

RESUMO

O presente estudo tem como objeto de pesquisa a Educação Física no contexto da Educação Escolar Indígena. A educação escolar imposta aos povos indígenas durante o período colonial objetivava apenas a assimilação e a homogeneização desses povos à sociedade dominante. Através de muitas lutas os povos indígenas conseguiram conquistar com a Constituição Federal de 1988 um olhar mais favorável aos direitos dos povos originários do Brasil. Sendo assegurada aos indígenas uma educação escolar específica, diferenciada e de qualidade que respeite e valorize a cultura, a tradição e a língua materna desses povos. Apesar dessas garantias legislativas é perceptível no âmbito das escolas indígenas o não cumprimento desses direitos, predominando dessa forma o currículo da cultura hegemônica. Neste sentido, o objetivo geral do referido estudo é registrar e analisar a cultura corporal do movimento Kanhgág e as possibilidades de incorporação dessas práticas nas aulas de Educação Física como uma das formas de reafirmação da identidade cultural. O estudo consta de uma pesquisa qualitativa com abordagem estudo de campo, que busca registrar através de entrevistas, imagens fotográficas, observação e diário de campo a cultura corporal do Povo Kanhgág que vivem na maior terra indígena do Estado do Paraná, a Terra Indígena Rio das Cobras localizada no município de Nova Laranjeiras. Participaram desta pesquisa gĩr (crianças), tytãg/kyrũ (jovens), ag (homens), fag (mulheres) e kófa (anciãos/ãs) Kanhgág, sendo que as entrevistas foram realizadas especificamente com os(as) nossos(as) kófa, assim foram escolhidos nomes de alguns espíritos/guardiões para identificar os nosso kófa que são eles: *Vãnh Tãn*/Guardião da Floresta, *Ga Tãn*/Guardiã da Terra, *Goj Tãn*/Guardiã da Água, *Fág Tãn*/Guardião da Araucária e *Pĩ Tãn*/Guardião do Fogo, os demais contribuíram no registro de fotos e observação. Para me auxiliar a responder ao problema de pesquisa, três categorias de análise foram construídas a partir das análises dos registros fotográficos, entrevistas e diários de campo, sendo intituladas: “Conhecendo o Povo Kanhgág e a Terra Indígena Rio das Cobras”; “As Práticas Corporais dos Kanhgág”; “As Práticas Tradicionais, o Corpo e a Memória dos(as) Anciãos(ãs)”. Como arcabouço teórico apresento alguns autores a qual abordam a contextualização do Povo Kanhgág da Terra Indígena Rio das Cobras por Mota (2009); Organização social dualista, patrilinear, exogâmica e matrilinear trazida pelos autores Tommasino e Fernandes (2001); Presença de indígenas nesse território chamado Paraná Antonio Michaele (1969); Língua materna indígena Rodrigues (2005), dialetos kanhgág por D’Angelis (2002); A educação tradicional indígena e a educação kaingang encontradas nas falas dos autores Munduruku (2000) e Faustino (2010); As práticas corporais do povo kanhgág por Fasshember (2006) e outro autores, as práticas esportivas nos territórios indígenas Bracht (2005), a memória narrada trazida por Krenak (2020), assim como muitos outros autores que enriquecem o nosso diálogo. Compreende-se, a partir da análise, que o conhecimento aqui registrado, as concepções novas adquiridas sobre a cultura corporal do Povo Kanhgág da Terra Indígena Rio das Cobras foram importantes não só no que diz respeito à pesquisa e à vida acadêmica, mas como mudança de paradigma interior. Assim, acredita-se que ainda há muito a ser feito no que tange uma educação escolar indígena, a qual respeite as legislações que amparam o direito a uma educação específica, diferenciada e de qualidade. Pensando nisso esse estudo apresenta uma vasta possibilidade de práticas corporais indígenas do povo *Kanhgág* que podem estar auxiliando nas aulas de Educação Física, podendo dessa forma contribuir para uma educação intercultural que respeite e valorize a cultura indígena, mas principalmente colocar o sujeito Kanhgág como principal protagonista de sua história, assim como possibilitar a visibilidade do Povo Kanhgág presentes nesse território hoje chamado de Paraná. Este estudo não se esgota aqui, nem o conhecimento, nem as

possibilidades futuras, posto que há poucos estudos sobre a temática da cultura corporal dos Kanhgág do Paraná, muito ainda necessita ser investigado sobre esse povo, seja pela sua cultura, pela sua educação formal ou informal, ou outros elementos culturais/sociais, que oferecem vastas possibilidades aos pesquisadores que buscam aprender a singularidade das representações indígenas em diferentes sociedades do Brasil.

Palavras Chaves: Educação Escolar Indígena; Educação Física; Povos Indígenas Kaingang (Kanhgág); Cultura Corporal Indígena Kaingang (Kanhgág).

TO KĀMÉ SĪ

Vēnhrá tag t̄y nén to tónh ke m̄ũ hã v̄y t̄y ēg ga kar ēg inhkóra ag kã ki Educação Física to ke nĩ. Fóg ag t̄y kanhgág ag m̄y inhkóra ven vén ja tóg t̄y ag t̄y ēg t̄y ēg jykre tugvãnh jé he ja nĩgtĩ, ēg t̄y t̄y fóg ag rike n̄ytĩ ēn hã han sór e ja ag tóg nĩ. Jagnē mré vāsãnsãn kãn k̄y ēg si ag tóg 1988 kã Constituição Federal ki ēg to vējykre há rãg ja nĩgtĩ. K̄y ēg ga kã ki inhkóra ag m̄y vējykre tãg tó jun m̄ũ sir, k̄y ēg inhkóra ag tóg sir t̄y ũ n̄ytĩnh ke m̄ũ, inhkóra tãg tag ti kã ki ēg tóg vējykre régre ki kanhrãn ke m̄ũ sir, fóg ag kar k̄y kanhgág ag jykre ti ki, k̄y tóg sir fóg ag inhkóra rã t̄ig jēnh ke m̄ũ. Vējykre tag t̄y vēnh rá mág kã nĩ ra tóg ver ēg t̄y vég nĩ ra ēg inhkóra ti kã ki kutē tũ nĩgtĩ, fóg ag t̄y ēg m̄y inhkóra ven vén pē han jã ēn hã pē m̄ĩ ēg tóg m̄ũ kren k̄y n̄yt̄ig t̄i ver. K̄y tag to jykrén k̄y vēnhrá tag kanhgág ag jykre kar ag jykre si ki kanhrãn k̄y inhkóra tá Educação Física ki ēg hērēken k̄y rãg he ēn to kenh ke m̄ũ ēg t̄y inhkóra kã ki ēg jykre t̄y tar e mãn jé. Vēnhrá tag t̄y pesquisa qualitativa nĩ ēg t̄y tav̄in t̄y jēg k̄y ag jykre ki kanhrãn ke ēn ti, k̄y ēg tóg kanhgág ag t̄y ājag jykre han n̄ytĩ ēn foto nũnh jé ēg tóg kem, kar ēg tóg ag mré vēmén ke m̄ũ gé, kar ēg tóg ag t̄y héri ke ēn ránrán ke n̄ytĩ gé, kanhgág t̄y Paraná kã ki ēmã mág han kã ki n̄ytĩ tag ag, k̄y kanhgág ag jamã t̄y Rio das Cobras tag tóg fóg ag jamã t̄y Nova Laranjeiras rã nĩ. Vēnhrá tag ki ēg mré vēnh vãm m̄ũ ag hã tóg t̄y ḡir, tytãg, kyrũ, ag, fag kar kófa n̄ytĩ, ēg kófa ag mré ēg tóg vēmén ēnē han, k̄y ēg tóg ēg t̄y ag v̄i ja ránrán k̄y ēg kófa ag jiji t̄y ũ hynhan, nén tân ag t̄y ēg tóg vēnh jiji ti hynhan m̄ũ k̄y hã tóg t̄y: Vãnh Tãn, Ga Tãn, Goj Tãn, Fág Tãn kar Pĩ Tãn he m̄ũ, tag ag pãte ũ ag v̄y foto nũnh kar k̄y ag t̄y ag jykre si ven ki ké. Ēg t̄y vēnhrá tag kã ki nén t̄y ēg m̄y ki krov ēn han sór k̄y ēg tóg ēg t̄y to vēmén ke tãgtũ han m̄ũ, ēg t̄y foto nũnh ja kar kófa ag mré vēmén kar ag to ránrán ja t̄y, k̄y ēg t̄y to vēmén ke ke tag ag to ēg tóg: “Kanhgág Ag Ki Kanhrãn Kar Ag Jamã t̄y Rio Das Cobras Ki”, “Kanhgág Ag T̄y Nén Han T̄i”, “Kófa Ag/Fag T̄y Nén Han e Ja”, “Ag/Fag Há”, “Kófa Ag/Fag T̄y Nén Ki Ēkrég Tũ e Vãnh”. K̄y ēg tóg ũn t̄y tó vēnhrãn mág jã ũ ag t̄y ki ag tónh ke m̄ũ gé, ũ t̄y Rio das Cobras ki Kanhgág ag to tó m̄ũ hã tóg t̄y Mota (2009) nĩ, ũ t̄y Kanhgág ag jykre vén to tó m̄ũ ag hã tóg t̄y Tommasino kar Fernandes (2001) n̄ytĩ, ga t̄y Paraná ki Kanhgág t̄y n̄yt̄ig vén ja ag to tó ja Antonio Michaele (1969), ēg v̄i pē Rodrigues (2005), Kanhgág ag v̄i t̄y ũ nĩ nĩ he ēn D’Angelis (2002), Kanhgág ag vēnhkanhrãnrán to tó Munduruku (2000) kar Faustino (2010) ki, Kanhgág ag jykre si to tó ja Fasshember (2006), Kanhgág ag ga kã ki móra he to tó Bracht (2005), kófa ag/fag t̄y nén ki kanhró kãmén Krenak (2020), kar ũn kanhrã e ũ ag t̄y Kanhgág ag to tó ja ēg t̄y vēnhrá tag t̄y s̄inv̄i e han han jé. K̄y ēg tóg vēnhrá tag tugr̄in Kanhgág t̄y Rio das Cobras ki ēmã ag ki kanhrãnrán mág m̄ũ, ag jykre si kar ag t̄y uri nén han t̄i, hãra tóg t̄y tag hã tũ nĩ vēnhrá tag ti, t̄y tóg ũ t̄y ēg jykre ki kanhrãn sór m̄ũ ag m̄y ke nĩ kar ēg t̄y ēg t̄y t̄y Kanhgág tag to jykrén mãn jé gé. Nén mág pē tóg ver han mãn ke nĩ ēg Kanhgág ag vēnhrãnrán ki kanhrãn ke ti kã ki, ēg kanhgág ag inhkóra kã ki ēg jykré pē t̄y tar e mãn ke tóg rán k̄y nĩ ha, k̄y ēg ne tag ti han sór ke n̄ytĩ ha ti t̄y Kanhgág ag m̄y t̄y inhkóra há jē jé. Tag to jykrén k̄y vēnhrá tag v̄y Kanhgág ag vēnh kanhir si kar uri ke ag kanhir t̄y inhkóra t̄y Educação Física kã ki hynhan ke to vāsãn m̄ũ, ēg t̄y ēg inkóra kó ki vēnh jykre régre ki kanhrãn n̄ytĩ jé fóg ag kar Kanhgág jykre ki, hãra ēg t̄y ēg t̄y t̄y Kanhgág t̄y tar e han han jé kar k̄y vēnhrá tag tugr̄in fóg ag t̄y Kanhgág ag t̄y t̄y ga t̄y Paraná tag ki n̄yt̄ig vén m̄ũ ēn ki kanhró n̄ytĩ jé. Vēnhrá tag v̄y ver tag ki tũg tũn, nén epē ki ēg kanhrãn mãn ke n̄ytĩ ver, tag to vēnhrá tóg ver s̄i pē nĩ ver Paraná ki Kanhgág ag to, ēg t̄y ver Kanhgág ag jykre ki nén mág ki kanhrãn mãn ke tóg ver kã éhé pē nĩ, kenjé Kanhgág ag tóg fóg ag jykre rã t̄i pē n̄yt̄ig k̄y ēg t̄y ver ag ki kanhrãn mág mãn ke v̄y ver t̄y kãt̄i.

Vēnhrá tar han ag: Inhkóra Tỹ Kanhgág Ag Kanhrãnrãn; Educação Física; Kanhgág Ag; Kanhgág Ag Jykre.

ABSTRACT

The current study has as its research goal the Physical Education in the context to the Indigenous School Education. The school education, imposed to the indigenous people during the colonial period, aimed only the assimilation and homogenization of these people to the dominant society. Through many struggles, the indigenous people were able to get with the Federal Constitution from 1988, a more favourable look to the originated people from Brasil. Being assured to the indigenous a specific, differentiated and quality school education, that respect and value the culture, the tradition and the first language of these people. Despite these legislative guarantees, it is noticeable under the indigenous schools the non-compliance of these rights, predominant at this way the curriculum of hegemonic culture. In this sense, the general goal from the referred study is to register and analyze the body culture of the Kanhgág movement and its possibilities of incorporation of these practices in Physical Education classes as one of the ways of reaffirmation of cultural identity. The study consists of a qualitative research with approach in field study, that seeks register through interviews, photographic images, observation and field register, the bodily culture of Kanhgág who live on the largest indigenous area from Parana State, the Indigenous Area Rio das Cobras located in Nova Laranjeiras municipality. Participated in this research gîr (children), tytäg/kyrû (youths), ag (men), fag (women) and kófa (elderly people) Kanhgág, whereas the interviews were held specifically with our kófa, so they were chosen names of some spirits/guardians to identify our kófa that are they: *Vānh Tān*/Forest Guardian, *Ga Tān*/Earth Guardian, *Goj Tān*/Water Guardian, *Fág Tān*/Araucaria Guardian and *Pî Tān*/Fire Guardian. The others contributed in register of photographs and observation. To help me in answering to the research problem, three analysis categories were built through the analysis of photographic registers, interviews and field study, being titled: “Knowing the Kanhgág People and the Indigenous Area Rio das Cobras”, “The Kanhgág Body Practices”, “The Traditional Practices, the Body and the Elder Memories”. As theoretic framework I present some authors which address the contextualization of Kanhgág People from Indigenous Area Rio das Cobras by Mota (2009), dualistic social organization, patrilineal, exogamous and matrilineal brought by the authors Tommasino and Fernandes (2001), presence of indigenous in this territory called Parana Antonio Michaele (1969), First Indigenous language Rodrigues (2005), kanhgág dialects by D’Angelis (2002), the traditional indigenous education and the kaingang education found in the speech from the authors Munduruku (2000) and Faustino (2010), the bodily practices from the kanhgág by Fasshember (2006) and other authors, the sports practices in indigenous territory Bracht (2005), the narrated memory brought by Krenak (2020), as many other authors which enrich our dialogue. It is understood, through the analysis, that the knowledge here registered, the new conceptions acquired by the bodily culture from Kanhgág People, from Indigenous Area Rio das Cobras were important, not only as far as the research and the academic life, but also as change of inner paradigm. So, we believe that there is still much to be done as far as a school indigenous education, which respect the laws that support the right to a specific, differentiated and quality education. Thinking about it, this study presents a vast possibilities of indigenous bodily practices from *Kanhgág* people that will be able to auxiliary during the Physical Education classes, and this way, contribute to an intercultural education that respect and value the indigenous culture, but mainly put the Kanhgág person as the main protagonist of his/her history, as well as enable the visibility of Kanhgág People present on this territory today called Parana. This study does not end here, neither the knowledge, nor the future possibilities, since there are few studies about this theme from Kanhgág bodily culture of Parana, there are much still needs to be

investigated about these people, be by its culture, by its formal or informal education, or other cultural/social elements, that offer many possibilities to the researchers who seek learn the singularity of indigenous representations in different societies from Brazil.

Key words: Indigenous School Education; Physical Education; Kaingang Indigenous People; Kaingang Indigenous Body Culture.

Sumário

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 METODOLOGIA.....	25
2.1 Procedimentos da pesquisa.....	25
2.2 Local do estudo.....	27
2.3 Procedimentos éticos da pesquisa.....	28
3 CONHECENDO O POVO KANHGÁG E A TERRA INDÍGENA RIO DAS COBRAS.....	30
3.1 Terra Indígena Rio das Cobras e o cotidiano social do povo <i>Kanhgág</i>	35
3.2 A língua indígena como uma das principais formas de resistência do povo <i>Kanhgág</i> de Rio das Cobras.....	38
3.3 A educação tradicional indígena e a educação escolar indígena na formação do sujeito <i>Kanhgág</i>	41
3.4 Os locais de encontro e a vida coletiva.....	47
4 AS PRÁTICAS CORPORAIS DOS KANHGÁG	52
4.1 O <i>kanhir</i> da criança e do adolescente indígena <i>Kanhgág</i> da T.I Rio das Cobras.....	54
4.2. O futebol entre os <i>Kanhgág</i> da Terra Indígena Rio das Cobras.....	65
5 KANHGÁG AG JYKRE SI KAR ËG KÓFA AG/FAG TÏ TO KĂMÉN - AS PRÁTICAS TRADICIONAIS, O CORPO E A MEMÓRIA DOS (AS) ANCIÃOS (ĂS).....	70
5.1 <i>Kanhgág tar ag/fag- O/A Kaingang mais forte.....</i>	72
5.2 <i>Ëg Fág Ag- Nossas Araucárias.....</i>	74
5.3 <i>Ëg Vēnhkagta Ag TÏ Nén Han Tĩ- Os efeitos dos nossos remédios do mato.....</i>	77
5.3 <i>Jagnē Mré Nĩ Kar Jagnē Mré Nén Han- A constituição familiar e o trabalho coletivo.....</i>	79
5.5 <i>Kanhgág Ag Kanhir Si Kăme- Narrativa dos jogos e brincadeiras tradicionais Kaingang.....</i>	81
5.6 <i>Ëg Kófa Ag/Fag TÏ Ëg Juvēn Kar Kÿ Ëg Ki Nén Jăvānh Mũ- Os conselhos dos nossos(as) anciãos(ăs) e o que esperam de nós.....</i>	83
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	86
REFERÊNCIAS.....	88

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo de mestrado pretende contribuir no âmbito educacional, especificamente no desenvolvimento das aulas da disciplina de Educação Física em escolas indígenas.

Indígena *Kanhgág*, residente da Terra Indígena de Rio das Cobras, desde a educação Infantil até o Ensino Médio sempre frequentei as escolas indígenas. E, como a maioria das crianças, sempre fui apaixonada pelas aulas de Educação Física. Essa paixão ficou ainda maior na minha adolescência, quando comecei a participar dos jogos escolares do Paraná juntamente com outros colegas, representando o nosso colégio nas competições em outras cidades.

No entanto, em algum momento do processo da Educação Básica, nós estudantes indígenas, nos deparamos com a necessidade de serem incluídas também nas aulas de Educação Física as práticas corporais da nossa cultura. Pois, durante toda minha experiência como estudante da Educação Básica, nos anos de 2001 até 2012, os conteúdos que eram trabalhados conosco, alunos indígenas, eram aqueles referentes à um conhecimento de caráter ocidental, ou seja, o conhecimento dos não indígenas, denominados *fóg* em nossa língua.

Isso significa que, por mais que os indígenas vivam nos aldeamentos, diversos aspectos da cultura não indígena estão presentes em seu cotidiano. Tal fato pode ser comprovado com a adesão ao futebol, por exemplo. Assim, sempre que o (a) professor (a) de Educação Física mostrava a bola, os estudantes, logo esquecem os questionamentos sobre o porquê de vivenciar apenas o conhecimento dos *fóg* na escola.

Contudo, essas inquietações não desapareceram e tomaram força maior durante a minha graduação em Educação Física, pois, nesse momento o senso crítico estava mais desenvolvido e a vontade de lutar pelas causas do nosso povo e, principalmente, por uma educação escolar indígena diferenciada que antes era uma sementinha, acabou florescendo.

Agora, como professora de Educação Física, preocupo-me com alguns aspectos que envolvem a abordagem desta disciplina dentro da Educação Escolar Indígena, pois uma vez que atuamos em Terras Indígenas é de extrema importância conhecer a história desse povo, isso porque desde os primórdios os povos indígenas tiveram por base suas culturas, ou seja, basearam-se em seus próprios modos de vida.

Assim, essa preocupação também foi um dos impulsores em continuar na busca de mais conhecimento e o Programa de Pós Graduação em Educação/ Mestrado ofertado pela Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná-UNICENTRO através de ações afirmativas oportunizou mais essa caminhada rumo a aquisição e partilha de conhecimentos, pois nessa altura da minha vida além de adquirir mais conhecimento o meu maior desejo é a de proporcionar maior visibilidade a nós Povos Indígenas através de trabalhos científicos e em especial aos Povos Indígenas *Kanhgág* do estado do Paraná que durante muito tempo foram invisibilizados pela sociedade envolvente.

Como a vida é feita de desafios, durante essa caminhada não poderia ser diferente, mas graças a minha rede de apoio os desafios pessoais se tornaram um fardo menos pesado, já os desafios de ser uma mestrandia indígena em alguns momentos pesa mais, no entanto, vejo a preocupação que a instituição e os professores têm em manter a permanência de nós indígenas na pós graduação, sendo que, uma das principais ações tomadas pela instituição foi de incluir a língua materna indígena como requisito para realização da proficiência.

Essa ação da instituição trouxe a nós indígenas um sentimento de justiça, de orgulho e de enorme felicidade, pois desde a invasão os povos indígenas vêm sofrendo danos irreparáveis e um dos principais causadores foi ou ainda é o processo educacional que os *fóg* impuseram a nós indígenas e presenciar a valorização da língua materna indígena em um Programa de Pós Graduação em nível de Mestrado é um momento histórico para nós discentes indígenas da Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná.

Para entender um pouco melhor, a leitura a seguir aborda o processo histórico da invasão dos *fóg* na terra que hoje chamamos de Brasil.

Com a invasão dos europeus nas terras dos povos indígenas, processo violento, agressivo e de grandes confrontos, muitas formas de sociabilidade foram destruídas, aldeias inteiras dizimadas e elementos culturais aniquilados (RIBEIRO, 2006). Entre os povos indígenas que não foram extintos, a maioria sofreu bruscamente com o choque entre as culturas, em que o *fóg* começou a impor sua forma de “educar”, buscando através dessa imposição o extermínio daqueles povos que sobreviveram, a partir da ideia de que um povo sem sua cultura se torna um povo extinto. Segundo Silva (1994), os Jesuítas consideravam os/as indígenas como seres inferiores, acreditavam que por meio da catequese os/as índios/as se desenvolveriam e passariam a ser humanos/as e civilizados/as. No entanto, esse tipo de ensino catequético negava as diferenças buscando a aculturação, ou seja, obrigando os indígenas a renunciar a sua cultura e assimilar a cultura europeia.

Conforme Freire (2017), a invasão cultural tem como característica fundamental a penetração que fazem os invasores no contexto cultural dos invadidos, impondo sua visão de mundo, inibindo sua criatividade e sua originalidade. Assim, entende-se que apesar dos jesuítas terem vindo com bíblias nas mãos no intuito de salvar as vidas e\ou as almas dos ditos selvagens, na verdade essa ação era uma forma política de controlar os indígenas para obter mão de obra escrava para extração das riquezas e até mesmo para a ocupação de terras pelos europeus, manipulação que perdurou durante muitos anos.

Com o intuito de pautar a questão indígena como uma responsabilidade de Estado, em 1910 foi criado o Serviço de Proteção ao Índio – SPI, tornando-se a Fundação Nacional do Índio – FUNAI (atualmente denominada Fundação Nacional dos Povos Indígenas), em 1967. Tais instituições, no entanto, mantiveram a mesma política indigenista que buscava assimilar os povos indígenas à sociedade nacional, ou seja, como se não bastasse a invasão territorial, ainda perpetuava a invasão cultural. Para Freire (2017), na invasão cultural, como em outras ações antidialógicas, os invasores são protagonistas do processo, os invadidos são objeto. Os invasores são os que optam e os invadidos seguem sua opção.

Foi somente em 1988, com a promulgação da nova Constituição Federal, conhecida como “Constituição Cidadã”, que os povos indígenas passaram a ser reconhecidos a partir do respeito às singularidades étnicas. Em relação à educação escolar, surge um novo olhar sobre a educação indígena, resultado de um movimento de luta de grupos indígenas e apoiadores reivindicando a preservação das diferenças étnicas. Nessa luta, conquistou-se a escola que garantiu legalmente aos povos indígenas o respeito à sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições e o direito a uma educação específica e diferenciada, ao reconhecer o uso de línguas maternas e processos próprios de aprendizagem, conforme dispõe os Art. 231 e 210 da Constituição Federal (BRASIL, 1988).

Diante da reorganização das funções do Estado brasileiro, no ano de 1991 é retirada da FUNAI a responsabilidade pela educação escolar indígena, que passa a ser coordenada pelo Ministério da Educação – MEC, por meio do Decreto 26/91 que estabelece aos estados e municípios a execução de ações referentes à educação escolar indígena diferenciada.

Vários aparatos legais para a educação escolar indígena nasceram a partir da Constituição Federal de 1988, dentre eles a LDB de 1996, que em seu Art. 8º, expõem que é fundamental:

- I – Proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;
- II – Garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não- indígenas.

Com isso, a educação escolar indígena que antes tinha como objetivo apenas a integração dos indígenas aos costumes e a vida social do *fóg*, agora passa a valorizar a cultura e o conhecimento tradicional dos povos indígenas. Algum tempo depois, em 1998, foi elaborado também o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI. Este documento foi elaborado com o intuito de explicar as particularidades que distinguem escolas indígenas de não-indígenas, refletir as novas intenções educativas que devem orientar as políticas públicas educacionais brasileiras, a fim de subsidiar na elaboração de propostas curriculares específicas para escolas em terras indígenas.

Dentro do RCNEI, encontram-se os componentes curriculares trabalhados nas escolas indígenas e a Educação Física também está inserida no rol de disciplinas. No entanto, percebe-se que esse documento, em certos momentos, não consegue distinguir o que são práticas corporais cotidianas da Educação Física em contextos indígenas, pois os conteúdos didáticos apresentados não são suficientes para orientar plenamente a prática pedagógica dos professores, isso porque cada povo apresenta manifestações étnicas específicas, o que precisa ser pensado de forma articulada aos conhecimentos próprios e tradicionais da disciplina.

Ou seja, os povos indígenas do Brasil são diversificados com línguas, crenças e hábitos diferentes, contudo as diretrizes educacionais não especificam o que e de que forma podemos trabalhar com cada etnia. Assim sendo, a responsabilidade de fazer com que aconteça de fato uma educação escolar diferenciada no âmbito das escolas indígenas fica incide sobre ações isoladas de alguns professores. Ainda que o amparo legal exista, muitas vezes a falta de professores qualificados, a incompreensão de sua função e a produção de materiais didáticos inadequados impedem uma educação escolar diferenciada de qualidade.

A Educação Física sempre foi vista como uma disciplina sem muita importância para a educação escolar, isso porque a sociedade entende a Educação Física apenas como uma ferramenta de educar o corpo e essa desvalorização se justifica uma vez que profissionalmente falando, alguns professores demonstram mais interesse por assuntos particulares durante as aulas, deixando como única opção para os alunos apenas atividades de recreação escolar, ou seja, muitos professores acabam entregando os materiais como,

bolas, cordas e bambolês para que os alunos se distraiam apenas brincando no sol, enquanto o professor espera na sombra o horário da aula terminar, já que em muitas instituições escolares, especialmente nas escolas indígenas falta um espaço apropriado para as aulas de educação física ou mesmo desenvolvendo aulas durante todo o ano letivo abordando apenas os 4 “bols”¹, observando assim, a falta de comprometimento com a área de atuação do profissional.

Percebe-se também que a escola atribui maior importância à mente, ou seja, ao cérebro, como principal ou até mesmo a única responsável pela promoção da aprendizagem, valorizando o trabalho intelectual em detrimento do trabalho manual.

Ao longo dos tempos a visão de corpo passou por diversas concepções, no entanto, consideramos aqui o filósofo Descartes como um dos pensadores mais significativos, a concepção de corpo em Descartes (1983) enfatiza o corpo cartesiano, dualista, onde o ser humano é separado em peças para ser estudado, ignorando assim, a visão do homem global e complexo.

Esse pensamento separatista corpo/mente, claramente enfatiza uma educação onde há uma visão do corpo disciplinado, na qual as práticas consistem apenas em buscar no movimento formas de disciplinarização do corpo. Enquanto ao cérebro (mente) é atribuído o exercício a promoção da intelectualidade.

No âmbito escolar essa visão dualista ainda se encontra muito ativa, principalmente quando falamos da disciplina de Educação Física, pois grande parcela da desvalorização dessa disciplina vem dessa concepção de que o processo de aprendizagem não depende do corpo, mas sim da mente.

Acerca do lugar do corpo na educação, Freire (1989) enfatiza em uma de suas reflexões que quando uma criança entra na escola, seu corpo também deveria ser matriculado, referindo-se às limitações dos corpos sofridos pelos estudantes, fazendo com que estes se tornem objetos e não mais sujeitos da própria história.

Sabendo que numa perspectiva de educação progressista em que haja uma formação de indivíduos conscientes e participativos na vida da sociedade, a escola não poderia sobrevalorizar os conhecimentos intelectuais, considerados sérios, e desvalorizar o conhecimento corporal, considerados brincadeira, mas segundo Freire (1989, p.13) “corpo e mente, devem ser entendidos como componentes que integram um único organismo. Ambos

¹ Os 4 “bols”, também conhecidos entre os professores como o quarteto fantástico, são as práticas mais comuns na Educação Física escolar: futebol, voleibol, basquetebol e handebol.

devem ter assento na escola”. Com isso faz referência ao processo de inibição do corpo, criticando o sistema educacional que por meio de inúmeras técnicas disciplinares faz essa fragmentação da mente e do corpo.

Baseado nisso, a educação escolar precisa compreender imediatamente que a existência da vida humana não se dá de modo fragmentado, mas que, corpo e mente formam uma unidade, um todo indissolúvel e que o ambiente escolar precisa estar repleto de corpos conscientes dispostos a construir caminhos de libertação por meio da conscientização.

E, ao falarmos da educação escolar indígena e conseqüentemente dos estudantes indígenas, faz-se necessário ampliar ainda mais a nossa visão acerca do sujeito indígena, ele (a) que é um ser que é corpo, mente e espírito.

Segundo Munduruku (2009) educar o corpo é fundamental para dar importância ao seu estar no mundo, já a educação da mente é indispensável para dar sentido a este estar no mundo e temos também a educação do espírito, entendido como educar para sonhar

Dessa forma, trazemos a importância e a necessidade em propiciar uma educação escolar não fragmentada, ou seja, uma educação que contemple integralmente o sujeito indígena, pois a educação do corpo, a educação da mente e a educação do espírito jamais devem ser tratadas individualmente, visto que, uma complementa a outra na identidade do ser indígena.

Dentro da Educação Escolar Indígena essa questão encontra uma problemática ainda maior, pois muitas aldeias têm em suas escolas professores que, além de não valorizar a própria disciplina, não apresentam nenhum interesse em conhecer as práticas corporais tradicionais daquele povo.

Esse tipo de acontecimento acaba prejudicando a Educação Escolar Indígena, pois o profissional que atua em Terras Indígenas precisa primeiramente conhecer a legislação que ampara a população indígena no âmbito nacional; em segundo lugar, tem o dever de conhecer o passado, assim como o presente do povo indígena a qual irá prestar serviços de professor, para quando estiver dentro da sala de aula ele consiga ensinar o conhecimento dos *fóg*, mas também possa elaborar metodologias que possibilitem a reafirmação e a valorização da identidade cultural indígena.

Assim, segundo a BNCC (2015) a Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Dessa forma, as práticas corporais que o

estudante indígena constrói e vivencia fora da escola torna-se um dos objetos das aulas de Educação Física, possibilitando a partir da cultura corporal do próprio estudante criar e desenvolver uma Educação Física Escolar que visa torná-lo protagonista no processo e na construção das aulas.

Autores como Freire (1998), Bracht et al. (1992) e outros comentam que a escolha dos conteúdos deve estar intimamente ligada à realidade sociocultural dos alunos. Isso não significa cercear a possibilidade de conhecer as diferentes formas de se movimentar que vem sendo criadas pela humanidade ao longo de sua história, mas sim assumir a necessidade de dialogar com os conhecimentos da realidade daquela comunidade, que constantemente são encontrados no cotidiano dos alunos. Logo, a Educação Física no contexto da Educação Escolar Indígena, assim como qualquer outra disciplina obrigatória da Educação Básica, precisa atender às propostas interculturais de ensino diferenciado em conteúdo e prática pedagógica.

Para isso, necessitamos compreender que dentro das escolas indígenas não se pode pensar em monoculturalismo, onde todos os povos e grupos compartilham de uma cultura universal. De acordo com Fleuri (2007) o monoculturalismo é uma visão essencialista, universalista e igualitária, em que corremos o risco de legitimar a dominação de um projeto civilizatório, que exclua ou subjugue as minorias culturais.

Para Freire (1987), a educação é responsável pela manutenção da colonização das mentes herdadas da invasão cultural europeia, ao passo em que invisibiliza o saber cultural do outro. Ou seja, uma educação que exclui e inibe a cultura do outro serve apenas aos interesses do dominador.

Sobre esse aspecto Azevedo; Oliveira; Sousa (2019) ressalta que para Freire, nos termos da cultura, as dominações epistêmicas e subjetivas da colonização provocaram a criação de identidades negativas e desumanas para os colonizados. Isso acontece pelo fato da opressão dos dominadores operar ideias nas mentes dos dominados as quais faz com que acreditem em sua inferioridade em relação à cultura dos dominadores.

Esse contexto de invasão, dominação e manipulação deve ser combatido e dar lugar a uma ação revolucionária que objetiva a uma pedagogia que tenha como princípio a libertação dos oprimidos diante aos opressores, transformando-os em indivíduos com poder de refletir e mudar essa realidade.

Assim, em se tratando de Educação Escolar Indígena, precisamos ter o entendimento de que estamos lidando com o multiculturalismo, em que cada povo e/ou cada grupo social

desenvolve ao longo da história uma identidade e uma cultura diferente, considerando a importância de cada cultura na medida em que corresponde às necessidades e as opções de uma determinada sociedade. Segundo Fleuri (2007), ao enfatizar a historicidade e o relativismo inerentes à construção das identidades culturais, o multiculturalismo permite pensar alternativas para as minorias. Mas, pode também reproduzir desigualdades e discriminações sociais pela sua fragmentação.

Na Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura na sua 20ª sessão no dia 27 de novembro de 1978 em um dos trechos do preâmbulo da “Declaração sobre a raça e os preconceitos raciais”, salienta que “todos os povos e todos os grupos humanos, qualquer que seja a sua composição ou a sua origem étnica, contribuem conforme sua própria índole para o progresso das civilizações e das culturas, que, na sua pluralidade e em virtude de sua interpretação, constituem o patrimônio comum da humanidade” (UNESCO, 1978).

Conforme Freire (1989) todos os povos têm cultura, porque trabalham, porque transformam o mundo e, ao transformá-lo, se transformam. A dança do povo é cultura. A música do povo é cultura, como cultura é também a forma como o povo cultiva a terra. Entendendo dessa forma, que cada sociedade produz cultura por meio de diferentes linguagens e símbolos.

Ainda segundo Freire (1997), “a assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a ‘outredade’ do ‘não-eu’ ou do ‘tu’, que me faz assumir a radicalidade do meu ‘eu’”. Com isso, vemos Freire indo em direção à construção de uma educação intercultural verdadeira a qual possa-se proporcionar um diálogo entre a diversidade de culturas.

Desse modo, em nível das práticas educacionais surge a perspectiva intercultural propondo novas estratégias entre as relações dos sujeitos e grupos diferentes, buscando a promoção da construção das identidades sociais e o reconhecimento das diferenças culturais. Fleuri (2000) argumenta que, na perspectiva intercultural, a educação não é vista apenas como transmissão de informações de um indivíduo para outro, mas como uma construção de processos em que os diferentes sujeitos desenvolvem relações de reciprocidade, tanto conflituais como cooperativas.

E, sendo a educação escolar uma das fontes de transmissão de cultura, necessita apresentar um currículo que reconheça a pluralidade cultural da sociedade atual, onde haja respeito entre os diferentes sujeitos que fazem parte desse processo, uma educação comprometida com a transformação do ser humano e do seu entorno.

Assim, com o processo educacional intercultural podemos contribuir para uma educação ampla, rica e integral dos povos indígenas, pensando na valorização, preservação e ressignificação da cultura indígena, uma vez que o conhecimento do aluno é a premissa para ampliar seu conhecimento para outros saberes. Pois, no dado momento em que o professor trabalha uma abordagem onde o estudante vivencia aquilo que é proposto, seu entendimento aumenta consideravelmente, o mesmo se identifica e participa, realizando assim uma aula recíproca de conhecimento.

A população indígena brasileira é estimada em 305 etnias e falantes de 274 idiomas cerca na atualidade (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE, 2010). Entre os diversos povos indígenas, vamos nos concentrar no povo *Kanhgág*, que se encontra principalmente no planalto sul do Brasil, nos estados do Rio Grande do Sul (RS), Santa Catarina (SC), Paraná (PR) e em parte do estado de São Paulo (SP).

É a cultura *Kanhgág* que passa a ser o foco do presente trabalho, mais especificamente, o exercício de buscar compreender o que seria a cultura corporal de movimento da população *Kanhgág* da Terra Indígena de Rio das Cobras. Como bem sabemos, o contato do indígena com o *fóg* influenciou na sua cultura e principalmente na sua cultura corporal de movimento. A maioria das práticas corporais visavam a sua sobrevivência e preparação dos guerreiros *Kanhgág*. Essas práticas eram consideradas pelos colonizadores como sendo bárbaras, conforme ilustra segundo Barbosa (1947) *apud* Fassheber (2006), acerca de práticas de Pinjirê (*pĩ nhyr*) e Canjirê (*kanhir*):

Estando os guerreiros armados com os ‘cá’, enormes e pesados porretes de madeira fortíssima, avançavam, de um lado e de outro, estendidos em linha, os Camens dos dois partidos, soltando gritos e insultando-se mutuamente, dando pancadas no chão ou nas árvores, tudo com o fito de atemorizar os contrários e incentivar a própria coragem; enquanto isso, os Canherucens ficavam em outra linha, à retaguarda, brandindo os ‘cá’ e juntando seus gritos aos dos da vanguarda. Num dado momento, chegada a exaltação no auge, começava o recontro, e os combatentes, ora defendendo-se, ora atacando, a manejarem os porretes em paradas parecidas com as do conhecido ‘jogo do pau’, trocavam-se pancadas terríveis que, se colhiam a cabeça do adversário, estendiam-no morto no chão, se a uma perna ou braço, quebravam-no. Nisto os Camens iam se retirando para a retaguarda e sendo substituídos pelos Canherucens; a pugna tornava-se então mais encarniçada, referviam os golpes tremendos, aumentava o clamor das vozes e o solo se ia juntando de mortos e estropiados (BARBOSA, 1947, p. 66).

Dessa forma, no decorrer do tempo, muitas práticas corporais da cultura *Kanhgág* foram extintas, pois eram consideradas muito violentas pelos olhares de fora (pelos *fóg*), assim como diversas outras práticas e rituais que não se adequaram aos modos de vida do

povo ocidental, aqueles que considerados civilizados a qual não havia respeito pela diferença cultural do outro.

Um mundo que se auto define como moderno e civilizado não pode aceitar conviver com essa ausência de democracia racial, cultural e política. Como se pode ser civilizado se não se aceita conviver com outras civilizações? Como se pode ser culto e sábio se não se conhece- e o que é bem pior-não se aceita conhecer outras culturas e sabedorias? (BANIWA, 2006, p. 35).

Apesar desse acontecido, os povos *Kanhgág* também conseguiram preservar muitas outras práticas, por intermédio das quais a criança conhece a si mesma e ao mundo que a rodeia. Na cultura indígena, além de serem próprias da infância, as práticas corporais são fonte inquestionável para a transmissão das formas de ser e estar indígena.

No entanto, a cultura corporal do movimento *Kanhgág* é pouco conhecida, pois os conhecimentos dos povos indígenas, inclusive dos povos *Kanhgág* são passados de geração em geração apenas de forma oral, e poucos são os estudos relacionados a esse tema. Por esse motivo, torna-se muito difícil trabalhar essa temática nas aulas de Educação Física e uma vez que o professor busca abordar os jogos e brincadeiras indígenas em suas aulas, na maioria das vezes, acaba trazendo práticas corporais de outros povos indígenas com realidades e costumes diferentes. Essa falta de conhecimento por parte de professores sobre o povo indígena com quem convive, no caso deste estudo, o povo *Kanhgág* da Terra Indígena Rio das Cobras, acaba desvalorizando o conhecimento ancestral que esse povo tem sobre a cultura corporal do movimento.

Assim, apresentamos o problema dessa pesquisa, que foi delimitado da seguinte maneira: De que forma podemos possibilitar o conhecimento e/ou reconhecimento da cultura corporal de movimento *Kanhgág* nas aulas de Educação Física, para a reafirmação da identidade cultural?

Na busca por responder a esse problema elencamos os seguintes objetivos:

Objetivo Geral: Registrar e analisar a cultura corporal de movimento *Kanhgág* e as possibilidades de incorporação dessas práticas nas aulas de Educação Física como uma das formas de reafirmação da identidade cultural.

Objetivos Específicos: Conhecer/reconhecer por meio de observações, relatos e registros fotográficos a cultura corporal de movimento do povo *Kanhgág* da T.I Rio das Cobras; elaborar um conhecimento acadêmico sistematizado sobre essas práticas corporais tradicionais nas aulas de Educação Física, com a finalidade de sua valorização dentro e fora do contexto indígena; contribuir para a manutenção, preservação e ressignificação da cultura corporal de movimento do povo *Kanhgág* da T.I Rio das Cobras.

Portanto essa pesquisa busca registrar a cultura corporal de movimento do povo *Kanhgág*, ou seja, suas danças, cantos, brincadeiras, entre outros, para posteriormente dar sustentação ao trabalho dos professores de Educação Física que forem atuar dentro da Terra Indígena, a partir de um material didático qualificado, contribuindo para a valorização, preservação, ressignificação e reafirmação da identidade indígena. Além disso, esse material poderá orientar as aulas de Educação Física em escolas não indígenas, no sentido de ampliar o conhecimento em relação à cultura dos povos indígenas e, conseqüentemente, o respeito às diversidades.

2. METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa que tem como sujeitos indígenas *Kanhgág* moradores da Terra Indígena Rio das Cobras localizado no Município de Nova Laranjeiras, Paraná, utilizamos da abordagem qualitativa uma vez que nosso objetivo foi compreender a relação do mundo com o sujeito, pois “[...] fornece análise mais detalhada sobre investigações, hábitos, atitudes e tendências de comportamentos” (MARCONI; LAKATOS, 2005, p. 269). Segundo Minayo (2002, p. 21-22) a pesquisa qualitativa objetiva entender uma situação, num contexto específico:

“[...] responde a questões particulares; [preocupa-se com] um nível de realidade que não pode ser quantificado; trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 2002, p.21-22).

A pesquisa de campo foi realizada a partir de três instrumentos de pesquisa: as entrevistas e as observações, registradas em diários de campo, e as fotografias. Tivemos como participantes desta pesquisa *gir* (crianças), *kyrũ/tytãg* (jovens), *ũn mág ag/fag* (adultos), *kófa ag* (anciãos) e *kófa fag* anciãs *Kanhgág* da Terra Indígena Rio das Cobras. As observações e os registros fotográficos foram realizados durante as atividades cotidianas das comunidades, sem programação prévia, e com número variado de atores sociais envolvidos. A maioria das atividades da cultura corporal *Kanhgág*, se não todas, eram e ainda são realizadas coletivamente.

2.1 Procedimentos da pesquisa

As observações e os registros fotográficos foram realizados durante visitas a cada uma das aldeias *Kanhgág* da Terra Indígena Rio das Cobras. Durante as visitas foram realizados registros fotográficos nos pontos de encontros coletivos de crianças, jovens e adultos, onde pudemos encontrar eventos de manifestação da cultura corporal de movimento. Anotamos nos diários de campo os principais pontos de encontros para a realização das práticas corporais, quais práticas eram realizadas e seus participantes.

Sobre a observação Marconi & Lakatos (1999) nos contam que “Utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Consiste de ver, ouvir e examinar fatos ou fenômenos”. Assim, a observação se realizou a partir da observação participante de cunho

natural que de acordo com Gil (2008) a observação natural é quando o observador pertence à mesma comunidade ou grupo que investiga. Essa abordagem se deu uma vez que a pesquisadora é pertencente do Povo *Kanhgág* e reside na mesma Terra Indígena em que ocorreu esta pesquisa.

Já a técnica de fotografias são gravações detalhadas de fatos, além de que proporcionam uma apresentação mais abrangente e holística de estilos e condições de vida (MEAD apud FLICK, 2009), assim a imagem produzida poderá orientar na leitura do receptor.

Após os registros de imagens e diário de campo identificamos o endereço dos anciãos/as anciãs para participar das entrevistas. As *entrevistas* foram realizadas com os (as) anciãos/anciães (*kófa*) das aldeias de Taquara, Campo do Dia, Trevo, Vila Nova e Sede. Se caracterizam como entrevistas semiestruturadas. Para Manzini (1990), a entrevista semiestruturada está focada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Ou seja, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas. Por meio desses métodos obtivemos informações descritivas, ou seja, a história oral pela narrativa dos *kófa*.

Nesse sentido as entrevistas realizadas são de cunho história oral, uma vez que, trata-se das histórias e memórias pessoais contadas pelos nossos (as) *kófa* sobre o passado. Segundo Thompsom (1998) a história oral devolve a história às pessoas em suas próprias palavras. E ao lhes dar um passado, ajuda-as também a caminhar para um futuro construído por elas mesmas.

Ainda, para Ailton Krenak (2019), a história oral remete a uma realidade, acontecimentos e conhecimentos, que neste caso são narrados por vozes anciãs a partir da sua forma de ver o mundo. Com isso além de coletar as informações necessárias para a pesquisa, esse método também nos possibilita a participar em um dos mais importantes e respeitados momentos da cultura indígena como a transmissão do conhecimento passada de geração em geração através das narrativas orais, tornando essa pesquisa ainda mais especial.

O tema das histórias orais coletadas através de entrevistas foi intitulado “*Kanhgág ag kanhir si kãme*”- relatos das práticas corporais antigas dos *Kanhgág*. Elaboramos quatro perguntas para direcionar nossa conversa: 1) Quais eram as práticas corporais realizadas na sua infância ou adolescência? 2) Se recorda de algumas outras práticas corporais realizadas

ou contadas pelos seus pais ou avós? 3) Como/ de que forma eram realizadas essas práticas? 4) Qual sua opinião sobre essas mudanças que vieram ocorrendo nas práticas corporais dos *Kanhgág*?

Para a realização das entrevistas, fomos até as residências dos anciãos/das anciãs. Inicialmente, nos apresentamos e contamos um pouco sobre a pesquisa. As conversas se iniciaram por meio da primeira pergunta semiestruturada, sempre abrindo espaço para que os *kófa* e a pesquisadora fizessem perguntas fora do que havia sido planejado, tornando o diálogo mais espontâneo e dinâmico. Fui recebida com muito acolhimento pelos familiares e mais ainda pelos *kófa*, que ao final das conversas sempre aconselhavam para a vida e parabenizavam pela pesquisa. Durante as entrevistas sempre havia crianças perto, pois tinham curiosidade em saber o porquê da minha presença ali, gravando com o celular.

Esse momento foi muito emocionante pois, se tratava não apenas de uma pesquisa, mas da importância de registrar o conhecimento ancestral através da memória oral dos *kófa* e também proporcionar muita sabedoria sobre mim mesma enquanto indígena do povo *Kanhgág*. As conversas reforçaram minha convicção sobre a importância desse trabalho para a valorização da identidade e a preservação da cultura *Kanhgág*.

2.2 Local do estudo

A Terra Indígena Rio das Cobras é composta por quinze aldeias sendo três aldeias do povo Guarani e doze aldeias do povo *Kanhgág*, no entanto, esse estudo será realizado apenas com o povo *Kanhgág*. Assim, o presente estudo ocorreu no interior do território *Kanhgág* da Terra Indígena Rio das Cobras, nas aldeias Taquara, Água Santa, Sede, Encruzilhada, Campo do Dia, Vila Nova, Trevo, Vila Paulista, Missão, Vila Batista, Britador e Jacutinga.

Figura 1: Mapa da Terra Indígena Rio das Cobras



Fonte: Google Maps (2023)

Até poucos anos atrás encontrava-se na Terra Indígena (TI) Rio das Cobras apenas dez aldeias, mas com o crescente aumento das famílias e a constante migração dos indígenas de outras TIs, essa migração na maioria das vezes ocorre pelo fato de haver mais oportunidade de estudo, isso porque a TI está localizada próxima às cidades o que facilita na questão da logística para aqueles que optam em estudar fora e também por que temos agora a Unidade de Extensão da Unicentro que possibilita aos indígenas cursar o ensino superior dentro do próprio território, com isso houve a necessidade de formar novas Aldeias. Assim, encontramos hoje 15 aldeias, sendo doze pertencentes ao povo *Kanhgág* e três que pertencem ao povo Guarani.

Como já mencionado, essa pesquisa se realiza apenas nas aldeias *Kanhgág*. Iniciamos a pesquisa com as aldeias localizadas à margem da BR-277, sendo elas, as aldeias Trevo, Missão, Vila Batista e Britador. A segunda parte da coleta das informações foi realizada nas aldeias Vila Nova, Sede, Taquara e Água Santa, essas que se localizam às margens da PR-473. Depois, visitamos as aldeias Encruzilhada e Campo do Dia, para o acesso a essas aldeias a entrada principal é feita pela aldeia Sede, sendo que a aldeia Campo do Dia é uma das aldeias mais distantes da cidade. Por último, nos deslocamos até a aldeia Jacutinga, que se formou recentemente e fica localizada mais afastada de todas as aldeias e também da cidade.

2.3 Procedimentos éticos da pesquisa

O presente estudo seguiu todos os procedimentos éticos da pesquisa. Num primeiro momento, entramos em contato com o cacique geral da Terra Indígena Rio das Cobras entregando a carta de apresentação e de consentimento para a realização da pesquisa no território indígena. Nessa carta explicamos todos os objetivos e o passo a passo da pesquisa.

A TI Rio das Cobras é composta por quinze aldeias (as aldeias são chamadas de *Ëmã* na língua *Kanhgág* e *Tekoa* na língua Guarani), sendo elas, a aldeia Taquara, Água Santa, Sede, Encruzilhada, Campo do Dia, Vila Nova, Trevo, Vila Paulista, Missão, Vila Batista, Britador e Jacutinga, todas essas pertencentes ao povo *Kanhgág* e as aldeias Pinhal, Lebre e Monjolinho que pertencem ao povo Guarani. Cada aldeia tem o seu representante, que responde ao cacique e ao vice-cacique geral. Após o consentimento do cacique geral, entramos em contato com os representantes de cada uma das aldeias para informar oralmente sobre a pesquisa, foi optado em desenvolver dessa forma por entendermos que essa seria a melhor maneira de conseguir a colaboração dos sujeitos da pesquisa, uma vez que, os mesmos não se sentem à vontade quando solicitados a assinar algum papel, assim para evitar algum constrangimento necessitou-se apenas do aceite do cacique geral da Terra Indígena Rio das Cobras. Feito isso, iniciamos as observações e o registro fotográfico/registro em vídeo.

No caso das entrevistas, fomos até as casas dos (as) anciãos/anciãs (*kófa*), e todas as informações referentes a pesquisa também foram feitas oralmente. Realizada desse modo, pois muitos desses participantes apresentam muita dificuldade em assinar o nome ou até mesmo não conseguem assinar, assim evitamos qualquer tipo de constrangimento. Entendemos que essa foi a melhor forma de conseguir a participação dos nossos *kófa* durante essa pesquisa, respeitando suas singularidades, já que somos um povo da oralidade. Os entrevistados foram informados de que sua participação era voluntária e poderiam interromper a conversa a qualquer momento, garantindo o direito à omissão de qualquer informação que não desejassem expor. Caso se sentissem desconfortáveis, a entrevista seria suspensa imediatamente.

Informando também aos *kófa* que seus nomes não seriam citados em nenhum momento, assim as narrativas dos *kófa* encontram-se identificados através de nomes de guardiões/espíritos muito importantes na cultura do povo *Kanhgág* que acreditam que cada ambiente é habitado por seres naturais e sobrenaturais. Sendo escolhidos para identificar os

o *kófa* são eles: *Vãnh Tãn*/Guardião da Floresta, *Ga Tãn*/Guardiã da Terra, *Goj Tãn*/Guardiã da Água, *Fág Tãn*/Guardião da Araucária e *Pĩ Tãn*/Guardião do Fogo.

3. CONHECENDO O POVO KANHGÁG E A TERRA INDÍGENA RIO DAS COBRAS

Segundo o Instituto Socioambiental (2006), alguns autores estimam a população indígena no século XVI entre 2 e 4 milhões de pessoas, pertencentes a mais de 1.000 povos diferentes. Povos estes com culturas, línguas e tradições distintas já viviam nesse território que posteriormente viria a ser chamado de Brasil, assim, apesar de durante muitos anos os *fóg* alegarem descobrimento do Brasil, os povos indígenas que resistiram à colonização gritam que nunca foi descobrimento, mas sim, invasão.

Vários povos indígenas foram completamente dizimados durante e após o contato com o invasor, em função dos conflitos de guerras por posses de terras, por doenças desconhecidas que o *fóg* trouxe consigo e que se tornaram mortais para os indígenas, e pelos trabalhos forçados e a escravidão.

Hoje em dia os povos indígenas que resistiram ao extermínio encontram-se espalhados por todo o território brasileiro com um número muito reduzido. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010) no Brasil vivem 896.917 pessoas que se declaram como indígenas. Desse total de pessoas, 57,7% vivem em terras indígenas oficialmente reconhecidas. O censo demográfico de 2010 também publicou a existência de 305 etnias diferentes no Brasil e com relação a língua falada identificou 274 línguas indígenas.

Tais dados citados anteriormente não representam a realidade em que se encontram os povos indígenas atualmente. Acompanhando o desenvolvimento da Terra Indígena Rio das Cobras, podemos dizer que durante esses doze anos a tendência de aumento das populações indígenas foi bastante significativa, principalmente do povo *Kanhgág*, apesar da pandemia e de um governo irresponsável que causou a morte de inúmeras pessoas nos últimos anos.

Os povos apresentam características culturais bastante diversas, pois nenhuma etnia é igual a outra. No entanto, sua causa é comum: lutar pela melhoria das condições de vida, pela garantia de direitos sociais, políticas públicas, por justiça, equidade e pela preservação de seus modos de vida. Assim, para além de uma dissertação de mestrado, este trabalho também se configura como um manifesto em defesa da valorização e da preservação da cultura corporal do povo *Kanhgág* e, conseqüentemente, de todos os povos indígenas do Brasil.

Diante disso, nesse capítulo iremos contextualizar o povo *Kanhgág* e seu cotidiano na Terra indígena Rio das Cobras, pois conhecer a cultura corporal indígena é também conhecer seus hábitos, seu cotidiano e os sujeitos que constroem diariamente a história desse povo. Os indígenas *Kanhgág* tem sua origem no Sul do continente, segunda Mota 2009:

(...) Apontam o Brasil central como a região de origem dos Kaingang, que ocuparam imensas áreas dos estados da Região Sul, parte meridional de São Paulo e o Leste da Província de Misiones. Embora não existam ainda datas mais antigas que as dos Guarani, é provável que os Kaingang e os Xokleng tenham chegado primeiro ao Paraná, pois em quase todo o Estado, os sítios Guarani estão próximos ou sobre os sítios arqueológicos dos Kaingang e Xokleng. (MOTA, 2009, p.84).

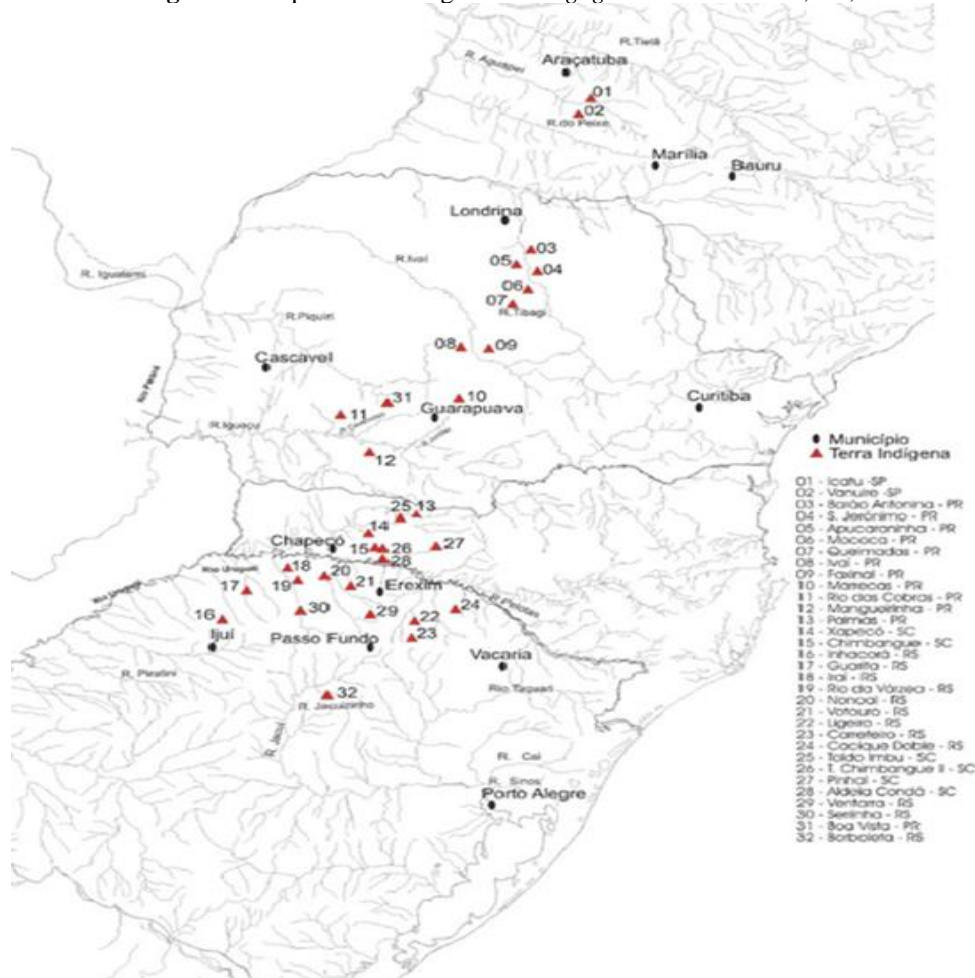
Os territórios *Kanhgág* compreendiam além das aldeias, extensas áreas, onde estabeleciam acampamentos utilizados nas expedições de caça, pesca e coleta. No entanto, nos séculos XVI e XVII muitos povos indígenas foram reduzidos depois de serem atingidos por diversas epidemias, entre eles os ancestrais do povo *Kanhgág*. Essa redução ocorreu em Conceição dos Gualachos, às margens do rio Piquiri, e em Encarnación, às margens do rio Tibagi (ISA, 2001). As primeiras investidas dos *fóg* nos territórios dos *Kanhgág* aconteceram no século VIII, causando violentas reações tanto dos *Kanhgág* com de outros povos indígenas como os Guarani, Xokleng e Xetá. Assim, as expedições e tentativas de ocupação dos territórios indígenas foram abandonadas.

No século XIX a atividade tropeira e a consequente expansão das fazendas de gado sobre os campos gerais no Sul do Brasil, territórios que compõem atualmente os Municípios de Guarapuava e de Palmas, atingiu diretamente os territórios tradicionalmente ocupados pelos *Kanhgág*.

A conquista do território em questão vai dar-se por uma Real Expedição militar em 1810, sendo que em 1812 se inicia a "catequese" e "aldeamento" dos primeiros grupos *Kanhgág* da região (CHAGAS LIMA, 1821; 1842). Após violentos embates, os grupos que sobreviveram passaram a viver nos aldeamentos organizados pelo Governo. No início do século XX, passaram a viver em reservas criadas pelo Serviço de Proteção ao Índio (SPI), posteriormente denominado Fundação Nacional do Índio (FUNAI).

Atualmente, apesar de tudo o povo *Kanhgág* continua resistindo e existindo nos quatro Estados e a sua população segundo o IBGE (2010) está estimada em 37.470 pessoas, ocupando mais de trinta terras indígenas divididas entre São Paulo, Santa Catarina, Paraná e Rio Grande do Sul. O mapa a seguir apresenta a distribuição das Terras Indígenas ocupadas pelo povo *Kanhgág* no Brasil.

Figura 2: Mapa Terras Indígenas *Kanhgág* dos estados de SP, PR, SC e RG



Fonte: Tommasino LAEE/UEM, 2003.

Os indígenas *Kanhgág* são pertencentes à família linguística Jê, que integram o tronco linguístico Macro-Jê. Sua língua é falada em cerca de trinta terras indígenas e, junto à língua Xokleng, são os únicos idiomas representantes do tronco Macro-Jê na região Sul do país.

Assim como outros grupos Jê, os *Kanhgág* são estruturados a partir de uma organização social dualista, patrilinear, exogâmica e matrilocal (TOMMASINO; FERNANDES, 2001). Esta divisão baseia-se na mitologia de origem dos *Kanhgág*, em que *Kamê* e *Kairu* são os irmãos gêmeos que fundaram o povo *Kanhgág*. Sobre essa história os autores Ariadne Dall'acqua Ayres, Florencio ReKayg Fernandes, Fernanda da Rocha Brando e narradores indígenas relatam que:

Saídos do fundo da terra, de dentro de uma montanha, após haver um dilúvio um dos gêmeos, *Kamé*, saiu primeiro da montanha quando a água abaixou, durante o dia[...] Quando *Kamé* e seus descendentes saíram, logo que o sol nasceu os raios tocaram seus rostos e corpos, de maneira que esses raios refletissem e tivessem origem da marca desse clã, as linhas compridas, abertas. Quando da saída do segundo irmão da montanha, logo que anoiteceu, a luz da lua refletiu em seus corpos, fazendo com que suas marcas fossem fechadas, tal qual bolinhas (AYRES ET AL., 2022).

Essa história dos irmãos ancestrais terem saído de dentro das montanhas é repleta de significado ao povo *Kanhgág*, Antigamente, as moradias eram construídas de forma enterrada (casas subterrâneas) fazendo referência a origem de dentro da terra, mas servindo também como proteção contra os invernos rigorosos típicos das elevadas regiões do sul do Brasil.

No mito de origem, coletado por Telêmaco Borba (1908), *Kamê* e *Kairu* produzem não apenas as divisões entre humanos, mas também a divisão entre os demais seres e elementos da natureza. Essa divisão está embasada na noção de complementaridade entre as metades, valorizando a beleza existente na articulação entre as diferenças e os opostos.

As divisões *Kamê* e *Kairu* são representadas pelas marcas compridas (*rá téj*) e marcas redondas (*rá ror*). Suas representações poderiam ser encontradas em pinturas no rosto e no corpo como preparação para guerras e rituais. Também eram encontrados em artesanatos onde as figuras/grafismos correspondiam ao clã que a/o artesã/artesão pertencia.

Decorridos mais de 500 anos desde os primeiros contatos com não indígenas, os *Kanhgág* preservam o seu idioma, possuem nomes indígenas e conhecem seu grupo clânico, apesar de não interferir mais na questão do matrimônio. Atualmente, a pintura corporal acontece apenas para fins demonstrativos, em forma de apresentação, tanto dentro das terras indígenas como também nas cidades.

Os artesanatos, que antes eram confeccionados para a própria utilização dos *Kanhgág*, se tornaram uma alternativa de fonte de renda para as famílias das aldeias. Com relação a alimentação, anos de desmatamento e poluição acarretaram na escassez da alimentação natural do povo *Kanhgág* e hoje em dia o consumo diário de alimentos industrializados é mais frequente, mas os *Kanhgág* ainda mantêm a alimentação tradicional, apesar do seu consumo não ser mais de forma diária.

3.1 Terra Indígena Rio das Cobras e o cotidiano social do povo Kanhgág

Antes de mais nada, cabe ressaltar aqui que o Paraná é território indígena, mesmo que muitas histórias regionais busquem ocultar a presença indígena, alegando um vazio demográfico, ou seja, que antes da colonização dos *fóg* o território paranaense era desabitado. Encontramos nas escritas de Antonio Michaele uma citação sobre a presença de indígenas nesse território chamado Paraná:

O atual Paraná, que até 1853 constituía a 5ª comarca de São Paulo, teve, como em quase todo o Brasil, uma população indígena pré-cabraliana relativamente das mais densas. Dizemos das mais densas, porque onde quer que desembarcasse ou por onde quer que penetrasse o interior [...], sempre era certo se lhe depararem numerosas populações indígenas, pertencentes às mais variadas tribos (MICHAELE, 1969, p. 13).

Também encontramos outras obras que relatam que em meados do século XVIII é possível conhecer alguns territórios com nomações empregadas pelos *Kanhgág*. Destes, destacam-se os territórios de Koran-bang-rê (Campos de Guarapuava) e Minkriniarê (campos de Chagu, mais a oeste de Guarapuava, atualmente município de Laranjeiras do Sul) (MOTA, 2011). Fica, assim, evidenciado que esse território sempre esteve ocupado por povos indígenas.

Houve muita resistência por parte dos povos indígenas que habitavam essa região frente ao avanço colonizador, principalmente a luta e a resistência do povo *Kanhgág*, no entanto, todo esse conflito resultou na expulsão dos indígenas de seus territórios.

Assim, sobre o território que viria a ser Laranjeiras do Sul (até então compreendia a região de Guarapuava) e que antes da invasão pertencia ao povo *Kanhgág*, no site IPARDES é possível encontrar a seguinte informação:

Naquele período, a região do atual município de Laranjeiras do Sul, um dos que compõem o território, era um grande sertão, habitado por comunidades indígenas. O processo de desbravamento, povoamento e urbanização trouxe consigo o encontro e, muitas vezes, o confronto cultural com os habitantes indígenas, os quais, no que se refere ao território, acabaram sendo empurrados sertão adentro. As comunidades que permaneceram tiveram que se organizar em reservas, conforme a política oficial do Estado brasileiro. (IPARDES, 2007, p. 17).

Com essas escritas, somadas aos relatos de nossos *kófa*, entende-se que toda essa área compreendia o território cujo nome, na língua *Kanhgág*, era *Něřjě*. Segundo o site da prefeitura do município, o nome Laranjeiras do Sul deriva dessa palavra, Nerinhê (*Něřjě*) que significa “Laranja” e o complemento ‘do Sul’ foi acrescentado a fim de diferenciar a

localidade de outras já existentes com o mesmo nome (PREFEITURA DE LARANJEIRAS DO SUL). Sendo assim, essa região dos Campos de *Nêrjê* é considerado pelos *kófa* como o território ancestral do povo da Terra Indígena Rio das Cobras.

O desenvolvimento da economia agrícola capitalista intensificou a desocupação dos territórios *Kanhgág*. Dessa maneira, o grupo passou por um processo de concentração em aldeamentos demarcados pelo Governo Federal. Oficialmente a Terra Indígena Rio das Cobras foi criada por um decreto de 31 de julho de 1901, editado pelo Governador do Estado do Paraná, para o estabelecimento da tribo indígena de Coroados (como eram conhecidos os *Kanhgág*), ao mando do cacique Jambrê.

No entanto, os violentos processos de redução e degradação ambiental eram constantes ao longo de todo o século XX, consequência essa por várias invasões de não-indígenas, muitas vezes legitimadas pelo próprio Estado, em concordância com a instituição indigenista oficial. Por isso, em 1978, deu-se início a operação “Rio das Cobras” que retirou das terras demarcadas em torno de 500 famílias não-indígenas. Segundo os relatos dos *kófa*, não foi uma tarefa fácil retirar os *fóg*, pois os mesmos não queriam desocupar as propriedades e abandonar suas casas e lavouras e para isso lutavam com armas de fogo contra os *Kanhgág*. Nesse momento, passou a ser reconhecida a atual área de 18.681 hectares para ocupação exclusiva dos indígenas.

Assim, a Terra Indígena Rio das Cobras tem sua situação oficial de reconhecimento homologada e está localizada às margens esquerda do Rio Guarani (divisa oeste), atravessado pelos Rios da União e das Cobras, afluentes do Rio Iguaçu. Os municípios com incidência nessa terra indígena são Nova Laranjeiras e Espigão Alto do Iguaçu. De acordo com informações da Siasi/Sesai (2014), vivem nesse território 3.250 pessoas, sendo que a Terra Indígena Rio das Cobras é a casa de dois povos indígenas, que são os *Kanhgág* (maioria) e os Guarani. Os dois povos vivem de forma harmônica e cada grupo respeita as especificidades um do outro.

O confinamento em áreas demarcadas alterou consideravelmente o cotidiano e o modo de vida das sociedades indígenas da Terra indígena Rio das Cobras. Assim, dentro da terra indígena com o intuito de organizar/reorganizar a sociedade, existe o que chamamos de cacicado. Há um cacique geral, que representa toda a Terra Indígena, e os caciques das aldeias, que são responsáveis pela organização de cada aldeia, auxiliados por outras lideranças na elaboração e execução das leis internas das aldeias.

Cabe mencionar que, após o confinamento, os *Kanhgág* passaram a encontrar dificuldades em desenvolver sua economia baseada na caça, na pesca, coleta de frutos e cultivo do milho, atividades que anteriormente à colonização, estavam diretamente relacionadas à estrutura familiar. Agora, inseridos num mundo capitalista, as formas de renda das famílias são diversas. Alguns indígenas conseguem trabalhos nos serviços públicos nas áreas da saúde e educação. No entanto, poucos conseguem o serviço nessas áreas, tanto por falta de formação quanto por algum conflito com o cacique. Com isso, a maioria das famílias sobrevive com o bolsa família (programa do Governo Federal) e com a comercialização dos artesanatos, ou buscam algum trabalho remunerado fora da Terra Indígena.

No desenvolvimento da economia *Kanhgág*, também é importante salientar a produção nas terras indígenas. Há pouco mais de cinco anos atrás existiam muitos roçados na Terra Indígena Rio das Cobras como alternativa de gerar economia e de subsistência. Esse meio de produção de alimentos realizado pelas famílias nesses últimos dois anos vem sofrendo muita redução, isso porque de 2020 em diante está sendo crescente o desmatamento na área indígena, principalmente pelo arrendamento de terras para sojicultores.

Essa prática acaba favorecendo poucos indígenas e traz consequências graves e irreparáveis para a maioria do povo *Kanhgág* que vive nessa terra, pois essa nova forma de “subsistência” aos poucos está acabando com o que restou das nossas terras, florestas, animais, rios e a matéria prima para o artesanato. Esse processo representa grande risco para as próximas gerações e a continuidade da cultura indígena, pois é nessas terras que acontece a educação, com a criança adentrando a mata com a família para pegar as taquaras, ou indo roçar, ou nos dias de colheitas da roça, entre muitos outros aprendizados que estão sujeitos a se perder se esse tipo de desmatamento continuar.

Sobre a organização familiar muitos ainda seguem a organização matriarcal, ou seja, quando há um casamento os recém-casados moram com a família da moça. Em poucos casos a moça vai morar com a família do marido, quando o casal tem muitos filhos somente os mais velhos conseguem, depois de algum tempo morar sozinhos, mas normalmente constroem suas casas perto dos pais. Dentro da Terra Indígena Rio das Cobras é comum as pessoas casarem cedo e conseqüentemente há um nível alto de gravidez na adolescência.

Como a criança já nasce em um círculo grande de pessoas, adultos e crianças, o desenvolvimento social e motor conta com a participação de todos à sua volta. Nos primeiros meses, até o primeiro ano de vida, o recém-nascido fica aos cuidados exclusivamente da mãe e do pai com o auxílio das avós. Quando a criança começa a andar, ela passa a ficar mais

tempo com outras crianças da família, mas sempre com a supervisão de algum adulto. A partir de uns 6, 7 e 8 anos de idade a criança começa a explorar os ambientes da sua aldeia com as crianças da mesma idade. O cuidado que o adulto tem com crianças dessa idade é sempre de longe e o adulto só interfere no que a criança está fazendo em questões de emergência, fora isso ele deixa a criança explorar e experimentar a vida na sua aldeia.

É a partir dessa idade que a criança também começa a imitar o adulto, assim a menina observando sua mãe fazendo o artesanato começa a querer fazer e o menino começa a querer ir para a roça, ou no mato cortar taquara. Quando a criança mostra interesse em querer realizar esses afazeres, os adultos os deixam à vontade, pois é assim que irão aprender, ou seja, aprendem a fazer fazendo. Quando a criança está nesta fase da vida, apesar de ela estar executando tarefas consideradas de adultos, pela criança é considerado como *kanhir* (brincadeira), ou seja, não há um sentido de obrigação.

Já os pré-adolescentes e os adolescentes sempre se encontram para andar pelas aldeias também, mas não mais com o intuito de explorar e sim de socializar através de conversas uns com os outros. Esses passeios acontecem na parte da tarde até de noite.

As mulheres têm seus momentos de encontros, principalmente quando combinam de fazer os artesanatos juntas e esses encontros sempre rendem muitas conversas e um artesanato mais lindo que o outro. Os homens se reúnem para jogar baralho, ou em reuniões na casa do cacique para falar sobre as leis internas e suas organizações.

O momento em que encontramos todos os indígenas (bebês, crianças, adolescentes, jovens, homens, mulheres e alguns idosos) é nos finais de semana, quando se juntam nos campos de futebol para assistir, torcer e jogar pelos seus times, e nos bailes.

3.1 A língua indígena como uma das principais formas de resistência do povo *Kanhgág* de Rio das Cobras

Muitas ações governamentais com apoio de igrejas, escolas e organizações não governamentais causaram interferências nos modos tradicionais dos povos indígenas do Brasil, sendo que essa luta em desestruturar a cultura indígena perdura desde 1500 (CUNHA, 2009). Assim, também o povo *Kanhgág* sofreu irreparáveis danos decorrentes do contato com os *fóg*, levando ao esquecimento muitos hábitos tradicionais.

Mas, com a força dos nossos encantados e a resistência dos nossos *kófa* (ancião/anciãs) conseguimos manter viva a língua materna, tornando-se dessa forma

indispensável a sua abordagem e contextualização das línguas indígenas dentro dessa pesquisa. A língua materna, além de carregar a identidade e transmitir a cultura, os costumes e as tradições desse povo para as próximas gerações, é uma das principais formas de resistência dos *Kanhgág* da Terra Indígena Rio das Cobras.

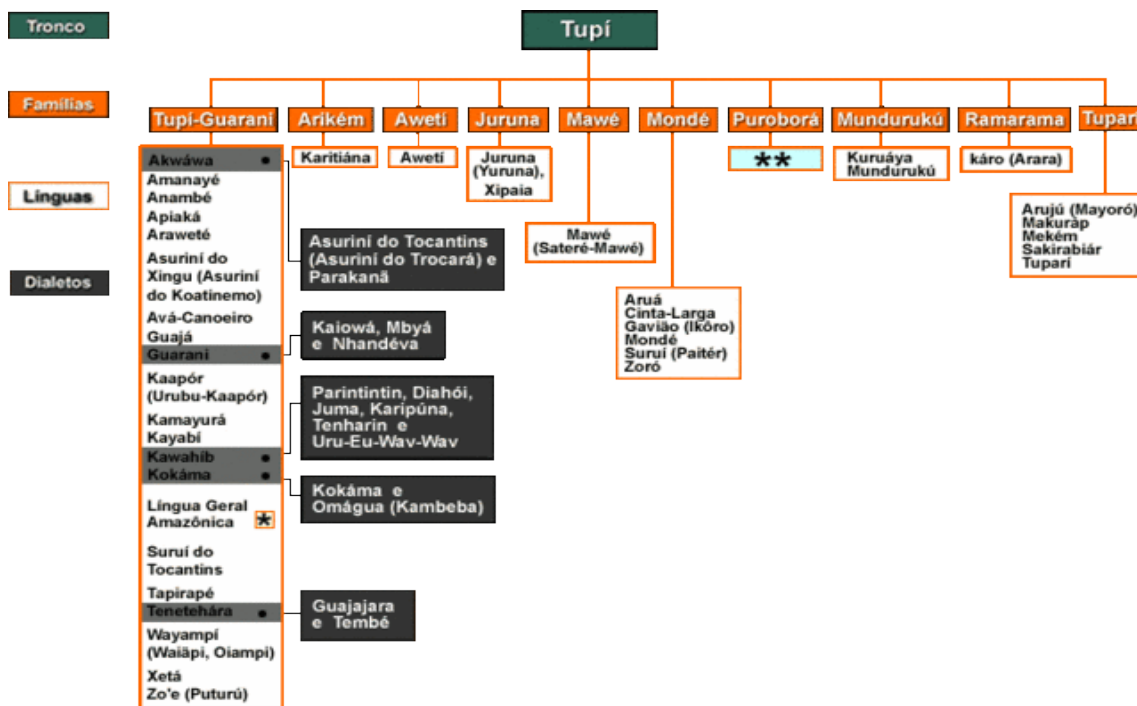
Apesar do Brasil ser considerado por muitos como um país monolíngue, Ortiz (2007) nos conta que as sociedades indígenas não apenas se contrapõem à modernidade, como cada uma delas constitui uma cultura específica, uma identidade própria. E, talvez, essa especificidade se torne mais evidente quando falamos da diversidade linguística dos povos indígenas.

Há mais de uma centena de línguas faladas em nosso território, sendo essas as línguas indígenas. Com isso o país é berço de pelo menos dois grandes troncos linguísticos: o *tupi* e o *macro-jê*. De acordo com Rodrigues (2005), no Brasil os troncos bem estabelecidos são o *tupi*, este que compreende dez famílias e o *macro-jê*, que abrange prováveis doze famílias. Para as famílias do tronco linguístico *tupi* é admitida uma origem pré-histórica comum. Já o tronco linguístico *macro-jê* encontra-se de caráter ainda bastante hipotético e peculiar, devido ao seu descobrimento recente.

Nas figuras a seguir encontramos as línguas indígenas brasileiras, agrupadas em famílias e troncos, de acordo com a classificação do professor Ayron Dall'Igna Rodrigues. Trata-se de uma revisão especial para o ISA (Setembro, 1997) das informações que constam de seu livro *Línguas brasileiras – para o conhecimento das línguas indígenas*².

² São Paulo, Edições Loyola, 1986, 134 p.

Figura 3– Famílias linguísticas do tronco Tupi

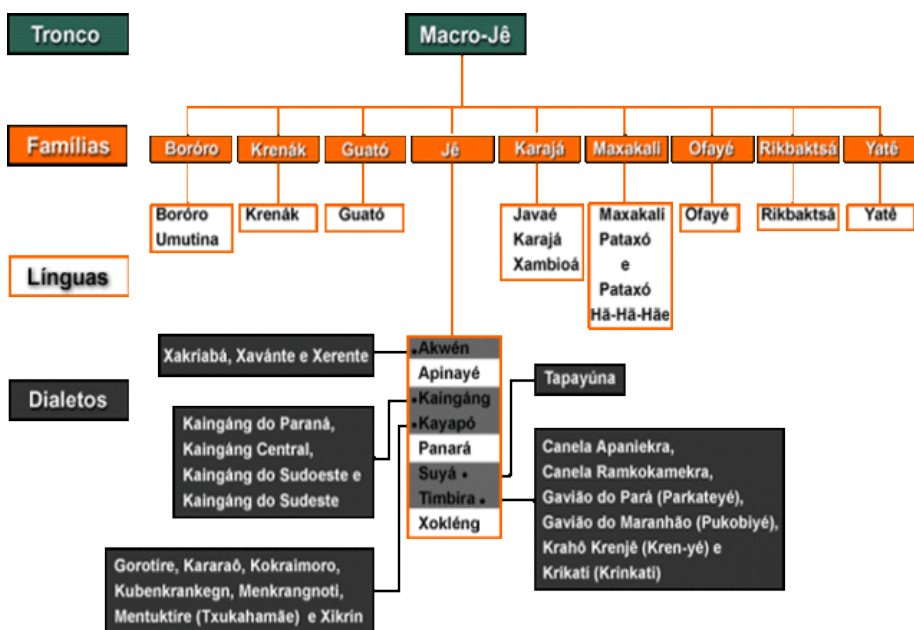


* Língua Geral Amazônica (Nheengatú) É Amazônica para distinguir da outra Língua Geral, a Paulista, agora já extinta; Nheengatú é um nome um tanto artificial, que lhe deu mo Gen. Couto de Magalhães em seu livro de 1.876 - O Selvagem.

** Puroborá (é um povo cuja língua há documentos dos anos 20 (Th.Koch-Grünberg) e dos anos 50 (W.Hanke) e de que há ainda alguns remanescentes dispersos de Porto Velho até o Guaporé e o pessoal do Setor Linguístico do Museu Goeldi tem contactado alguns e gravado dados linguísticos)

Fonte: <https://pib.socioambiental.org/pt/L%C3%ADnguas>

Figura 4– Famílias linguísticas do tronco Macro-Jê



Fonte: <https://pib.socioambiental.org/pt/L%C3%ADnguas>

Há, também, outras famílias linguísticas que segundo o site ISA são 19 famílias que não apresentam graus de semelhanças suficientes para que possam ser agrupadas em troncos. De acordo com o mesmo site há ainda, famílias de apenas uma língua, que também podem ser denominadas de “línguas isoladas”, por não se revelarem parecidas com nenhuma outra língua conhecida. Conforme Rodrigues (2013:6-11), as línguas com o maior número de falantes são: o Ticuna (30.000), o *Kanhgág* (28.000), o Macuxi (23.500), o Terena (20.000), o Guajajára (19.500) e o Yanomámi (15.700).

Sobre a língua *Kanhgág*, dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010) afirmavam no último Censo Demográfico que havia 22.027 indígenas falantes, número que não considera crianças com menos de 5 anos. De acordo com D’Angelis (2002) os *Kanhgág* desenvolveram vários dialetos diferentes: às vezes, diferentes quase só na pronúncia, mas também com algumas palavras diferentes para dizer a mesma coisa. Isso acontece pelo fato de que os *Kanhgág* se espalharam por lugares muito distantes e também pela influência de não indígenas.

Apesar dessa riqueza de diversidade linguística indígena no Brasil, estudos apontam que em menos de cem anos muitas dessas línguas estarão completamente extintas. Isso porque, segundo Rodrigues (2005) no plano mundial tem-se considerado que hoje qualquer língua falada por menos de 100 mil pessoas tem sua sobrevivência ameaçada e necessita de especial atenção. No Brasil nenhuma língua indígena passa dos 35 mil falantes, fato preocupante, pois uma vez que uma língua entra em extinção sua consequência é irreparável. A existência e resistência de um povo se dá por meio da língua. É na oralidade que os povos indígenas mantêm sua cultura, de geração em geração, e garantem sua sobrevivência.

3.2 A educação tradicional indígena e a educação escolar indígena na formação do sujeito *Kanhgág*

Desde o surgimento das escolas na vida dos indígenas, os povos originários vêm sofrendo com esses processos educacionais. De um lado, tem a Educação Indígena que segundo Munduruku (2000) é uma educação que se alinha à concepção filosófica da natureza enquanto corpo vivo, dando o tom das regras sociais, políticas e religiosas dos povos originários. Do outro lado, temos a Educação Escolar Indígena, com o conhecimento dos *fóg*, que desde sempre na percepção do indígena tem como principal objetivo a capacitação de mão de obra para o setor produtivo e o desenvolvimento do sistema capitalista. Assim, na

busca por formar um sujeito que cresça com a convicção de sua identidade originária e que, ao mesmo tempo, busque conhecer as armas do dominador para lutar de igual pra igual na defesa do seu povo, acreditamos na importância das duas formas de educação para o povo indígena.

Com isso, entendemos que a Educação Indígena representa a educação realizada pelos próprios povos indígenas segundo seus usos, seus costumes e suas tradições. Acontece no convívio intergeracional e na coletividade. Já a Educação Escolar Indígena, por sua vez, é uma modalidade da educação básica ofertada pelo sistema de ensino oficial do país e, conseqüentemente, segue suas leis e diretrizes.

Na Terra Indígena Rio das Cobras a construção dos conhecimentos tradicionais *Kanhgág* é movida por uma necessidade ou um desejo de compreender o mundo que nos cerca, a sua própria natureza e o povo que pertencem. Atingindo essa compreensão, o conhecimento adquirido é transmitido de geração em geração, principalmente através da oralidade e também por inúmeras práticas sociais.

O principal conhecimento e, também, instrumento de educação, é a própria língua indígena, que se mantém até hoje. Por meio da oralidade aprende-se a língua em si, e as novas gerações aprendem a conhecer o seu passado, a entender o seu presente e a construir o seu futuro. As falas, principalmente dos *kófa*, são cheias de conhecimento e sabedoria sobre os modos de ser indígena, pois há um mundo preservado pela memória guardado na oralidade.

Há também o conhecimento adquirido por meio das práticas sociais, nas quais a criança se envolve no seu dia a dia em seu círculo familiar. Dessa forma, as atividades produtivas e comerciais com a participação da criança são consideradas como processo de aprender fazendo.

A Educação Indígena das crianças também consiste em proporcionar a liberdade em acessar todos os lugares e poder falar com todos, possibilitando a sua participação em tudo a sua volta, ou seja, a criança é dada a liberdade de ser onipresente na aldeia em que vive. Segundo Alvares (2004) as crianças vivenciam a composição e os papéis sociais do grupo são ativas junto com os adultos no cotidiano e assim se apropriam do universo social, aprendem, constroem juntos as relações sociais e a dinâmica da vida social e política do grupo, sempre orientados pelos mais velhos ou adultos.

Assim, as crianças *Kanhgág* têm essa vasta condição de aprendizagem por transitar em diversas dimensões de categorias sociais. De acordo com Faustino (2010) as crianças

parecem ser as únicas na aldeia que têm o direito de estar em todo lugar, participar de quase todos os acontecimentos sociais.

No modo tradicional de Educação Indígena, o tempo e o interesse de querer aprender da criança *Kanhgág* são sempre respeitados, não há imposição por parte dos adultos. Assim, a aprendizagem ocorre pela motivação individual da criança e independente de sua posição social o conhecimento é transmitido de acordo com a curiosidade e a motivação da mesma.

Por isso, na adolescência o sujeito indígena já conhece todos os espaços da sua aldeia e passa a explorar seu entorno. Como existem várias aldeias dentro da terra indígena, chega o momento em que aflora a curiosidade do/da jovem *Kanhgág*, que se mobiliza para conhecer esses novos espaços físicos, sociais e políticos. O processo de adquirir maior conhecimento sobre o cotidiano das outras aldeias se dá por meio de estadias, na qual o jovem é acolhido na casa de um parente, ou na casa de um amigo. Essas estadias duram dias e até meses, conforme o interesse e a motivação do jovem.

Estando em outras aldeias e na casa de outras pessoas o jovem passa a compreender melhor as regras que regem cada categoria e espaço social. Nessa fase, o/a *Kanhgág* passa a ter melhor compreensão sobre as suas ações. A educação dos valores econômicos, políticos e sociais passam a requerer ser tratados com maiores responsabilidades pelo jovem. Assim, na Educação Indígena o adolescente tem sua liberdade igual a criança dentro dos espaços das aldeias, mas agora é instruído pelos adultos e mais velhos de que cada indivíduo, espaço e grupo tem suas regras e que precisam ser respeitadas e também que cada um é responsável pelos seus atos, pois cada ação gera uma reação.

Já a educação dos *fóg* é um direito que cada cidadão tem, ou seja, todo indivíduo tem direito a uma educação escolar garantida pelo governo. Nasce a Educação Escolar Indígena na Terra Indígena Rio das Cobras, com a construção da primeira instituição de ensino fundada pelo SPI (Serviço de Proteção ao Índio) em 1941 e tendo como principal finalidade a integração do indígena à sociedade nacional essa escola somente tinha a função de alfabetizar, na época o Cacique era o senhor João M. Pereira, que denominou a instituição de Escola Pereira (*eg tãnh*).

Em uma entrevista realizada pela professora Solange Ripa Félix, aluna do Magistério Indígena seu Alcides, *kófa* da Aldeia Sede nos conta:

Que neste local havia somente florestas e muitos animais que hoje já não tem mais aqui. Também havia muito poucos moradores, apenas cinco famílias. Com o nascimento de várias crianças, chegaram à conclusão de que era necessário construir uma pequena escola de tábua lascada, cujo nome era conhecido como

Escola Pereira (*eg tãnh*), que foi o primeiro líder da aldeia, seu nome era João Maria (*eg tãnh*). Após construir a pequena escola, era necessário um professor para atender os alunos, como na aldeia não existia nenhum indígena habilitado para exercer a profissão de professor, a o SPI, na época inspetoria, apresentou dois professores para a comunidade, onde entraram de acordo com as lideranças, pois o objetivo era de escolarizar as crianças do local.

A segunda Instituição construiu-se em outro local, próximo onde hoje é o campus da UNICENTRO da T. I Rio das Cobras- Aldeia Sede e nessa escola o professor era um não-indígena chamado Tadeu Trassinski, que vinha do Buriti (interior do município de Nova Laranjeiras).

No ano de 1978 foi construído o primeiro prédio da Instituição em alvenaria em um outro local dentro da Aldeia Sede (que até hoje permanece e funciona no mesmo local) com o apoio da LBA (Legião Brasileira de Assistência), através da assistência social e do agrônomo Edívio Batistéli. Nessa época o SPI já havia sido substituído pela FUNAI (Fundação Nacional do Índio), a administração da FUNAI era em Curitiba e, no mesmo ano, denominaram-na de Escola Rural Coronel Nestor da Silva em homenagem ao líder do exército que comandou a retirada dos *fóg* da terra indígena em 1978. Passando-se os anos, a Instituição foi ficando pequena para a população que aumentou e houve a necessidade de se construir um novo prédio para que atendesse todos os indígenas.

Em meados da década de 90 ocorreu a construção do novo prédio, predominando o mesmo nome, mantida pela FUNAI em convênio com a Prefeitura Municipal de Nova Laranjeiras em sua primeira gestão. Ainda nessa mesma década a responsabilidade da Educação Escolar Indígena deixa de ser atribuição própria da FUNAI e passa a ser atribuído ao Ministério da Educação (MEC).

Em termos legais, temos a Educação Escolar Indígena que, depois de muito tempo servindo apenas como um instrumento de forçar a integração dos indígenas a sociedade nacional, passou por uma importante mudança, a partir de 1988 com a promulgação da Constituição Federal.

Esse marco legal estabeleceu a garantia de acesso aos conhecimentos tanto dos *fóg* como também o respeito aos conhecimentos tradicionais indígenas e, desde então, muitas outras legislações nasceram no intuito de garantir uma educação escolar diferenciada e de qualidade aos povos indígenas.

Assim, encontramos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) em que estabelecem em seus artigos 78 e 79 que, o Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos indígenas,

desenvolve programas integrados de ensino e de pesquisa apoiando técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas.

Por tanto, o artigo 78 da LDB/96 tem por objetivos:

I – Proporcionar aos indígenas, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II – Garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não indígenas (BRASIL, 1996, art. 78).

Já o artigo 79 em seus incisos 1º, 2º e 3º estabelecem:

§ 1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.

§ 2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:

I – Fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena;

II – Manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;

III – Desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;

IV – Elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

§ 3º No que se refere à educação superior, sem prejuízo de outras ações, o atendimento aos povos indígenas efetivar-se-á, nas universidades públicas e privadas, mediante a oferta de ensino e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais (BRASIL, 1996, art. 79).

Percebemos então que, ações inovadoras começam a ocorrer na política educacional indigenista, mas sempre com a necessidade da pressão dos indígenas e seus apoiadores, pois os avanços que ocorrem nas políticas públicas indigenistas foram quase sempre através de um reconhecimento forçado do governo.

A partir desse momento começam as construções das escolas nas outras aldeias da T. I Rio das Cobras, sendo elas a Aldeia Pinhal (Povo Guarani), Aldeia Lebre (Povo Guarani), Aldeia Taquara (povo *Kanhgág* e Guarani) e Aldeia Campo do Dia (Povo *Kanhgág*) que ofereciam apenas o ensino da 1ª a 4ª série.

Já no ano de 2002, inicia-se o Ensino Fundamental Estadual com abertura de uma turma de 5ª série e sendo implantada o restante das séries gradativamente nos próximos anos. E, para essa nova demanda de aulas foi utilizado o mesmo prédio municipal da Escola Coronel Nestor da Silva.

Atualmente existem sete escolas estaduais distribuídas em seis aldeias da T. I Rio das Cobras, sendo que quatro aldeias são ocupadas pelos indígenas do povo *Kanhgág* e duas

aldeias são ocupadas pelos indígenas do povo Guarani. Nessas instituições são ofertados aos indígenas a Educação Infantil, Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e EJA (Quadro I).

Quadro I- Lista de Escolas Estaduais dentro da Terra Indígena Rio das Cobras/2022

Escolas Indígenas Estaduais dentro da T.I. Rio das Cobras				
Nome da Escola	Curso	Aldeia	Povo	Quantidade de Alunos
Col. Est. Indíg. Prof. Candoca T. Fidêncio	EI EF EM	Trevo	<i>Kanhgág</i>	424
Col. Est. Indíg. Rio das Cobras	EF EM	Sede	<i>Kanhgág</i>	433
Col. Est. Indíg. Coronel Nestor da Silva	EI EF	Sede	<i>Kanhgág</i>	250
Col. Est. Indíg. Jose Ner Nor Bonifacio	EI EF	Taquara	<i>Kanhgág</i>	48
Col. Est. Indíg. Feg-Prag Fernandes	EI EF EM	Campo do Dia	<i>Kanhgág</i>	145
Col. Est. Indíg. Carlos A. Cabreira Machado	EI EF EM	Lebre	Guarani	101
Col. Est. Indíg. Valdomiro Tupa P. de Lima	EI EF EM	Pinhal	Guarani	202
			Total	1.603

Legenda: EI (Educação Infantil); EF (Ensino Fundamental); EM (Ensino Médio).

Fonte: <http://www.nre.seed.pr.gov>, ano 2022.

Nessas escolas o corpo docente é composto por professores indígenas e não-indígenas, sendo que a maioria dos professores indígenas atua na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, alfabetizando as crianças na língua *Kanhgág* e os auxiliando no domínio e compreensão da língua portuguesa. Há essa necessidade, uma vez que as crianças indígenas, ao ingressarem nos Anos Iniciais, necessitam de apoio linguístico e familiar para conseguir se relacionar com os professores não-indígenas.

As equipes gestoras dessas escolas indígenas são cem por cento ocupadas por não-indígenas, apesar de alguns professores indígenas estarem capacitados para atuar nessa função. Os secretários, cozinheiros e serviços gerais são cargos ocupados por indígenas. Somente nos últimos anos a educação dos Anos Finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e EJA puderam contar com a presença de professores indígenas (ainda poucos), pois hoje em dia têm indígenas da T.I. graduados em Pedagogia, Ciências Sociais e Humanas, Educação Física e Artes Visuais.

Cabe ressaltar ainda que todos os servidores que compõem o corpo docente das escolas indígenas provêm de contratos com a Secretaria de Estado do Paraná, por meio de Processo Seletivo Simplificado – PSS. No entanto, quando falamos em terras indígenas do Paraná, qualquer cargo público funcional de responsabilidade de contratação, tanto do órgão

Federal, quanto Estadual, depende da autorização dos caciques e lideranças. Assim, a Carta de Anuência faz parte dos documentos exigidos pela Secretaria de Estado da Educação – SEED-PR, para selecionar e contratar os professores indígenas e não indígenas nos territórios indígenas.

Dessa forma, na T. I Rio das Cobras é emitida pelos caciques a carta de anuência para admitir o profissional a atuar dentro da terra indígena, somente após essa aceitação das lideranças indígenas que o servidor poderá ser contratado e atuar nas funções especificadas na carta de anuência. Esse processo visa a construção de uma base jurídica que vai se alicerçando em torno da defesa dos direitos da educação diferenciada dos povos indígenas no estado do Paraná.

Entretanto, no interior das escolas indígenas da T. I. Rio das Cobras é notória a dificuldade em realizar essa educação indígena por diversas situações como: a falta de materiais didático-pedagógicos voltados para a educação escolar indígena (específica para cada povo indígena), a carência de formação adequada aos profissionais para atuar com povos indígenas, a desvalorização da educação e dos funcionários públicos pelo Estado, o desinteresse de muitos profissionais (não generalizando) em realizar essa educação diferenciada e a desvalorização dos profissionais indígenas pelas próprias lideranças das aldeias.

Resultado disso é a sobreposição do conhecimento dos *fóg*, que ainda prevalece no interior das escolas indígenas, em detrimento do conhecimento tradicional indígena. Com ensino voltado ao mundo globalizado, a fim de formar mão de obra para o mercado capitalista, percebemos que os resquícios daquela educação objetivada na assimilação e integração dos povos indígenas durante o período colonial ainda perduram nos dias atuais.

Diante disso, podemos dizer que dentro da T. I Rio das Cobras encontram-se duas educações muito distintas uma da outra, mas que também uma é tão necessária quanto a outra na busca de formar um sujeito crítico, autônomo, criativo e ativo dentro da sua aldeia como também fora do território indígena e assim, contribuir com o processo de luta, resistência e existência de seu povo.

3.3 Os locais de encontro e a vida coletiva

Os *Kanhgág*, assim como grande parte dos povos tradicionais, constituem seu cotidiano a partir da coletividade. A maioria das atividades é realizada em grupos. Na T.I

Rio das Cobras, percebemos que principalmente nos dias quentes os principais pontos de encontro dentro da Aldeia Sede são os rios. O rio principal da Sede é o que separa o posto da escola, com isso sempre encontramos crianças e adolescentes nesse rio, pois é um lugar muito movimentado. Assim que as crianças saem da escola muitas nem vão para suas casas, mas ficam nesse rio brincando. A segunda ponte do Rio das Cobras, na rodovia PR-473, também fica cheia de crianças, jovens e adultos o dia inteiro.

Ainda na Sede outro ponto de encontro, principalmente das crianças, é no espaço ao lado do campo de futebol de “onze” e “sete”, nesse espaço a principal brincadeira é o futebol e as lutas corporais. Ao lado do campo de futebol “sete” tem muitas pitangueiras, em que as crianças sobem e se divertem realizando muitas brincadeiras. Os adolescentes também ficam nessas árvores, pois, segundo eles, ficar deitado em cima dessas árvores ajuda a refletir sobre a vida.

Existe também um grupo de juventude Kanhgág fundada por dois professores de língua materna Kaingang: Danusa Kórig Bernardo e Darci Fógte Bernardo no ano de 2013, que no ano de 2018 os seus integrantes decidem nomear o grupo cultural como Coletivo da Juventude Indígena Goj Ki Pyn. Esse grupo é composto por professoras, jovens e crianças, sendo aberto para todos aqueles que tiverem interesse de participar.

Assim, esse grupo desenvolve um trabalho de representar a T. I durante apresentações tanto dentro como fora do território indígena, também participam dos movimentos indígenas, mas o Coletivo da Juventude Indígena tem como principal objetivo a autoafirmação e o fortalecimento da cultura indígena Kanhgág, através das danças, cantos, pinturas, narrativas, culinária, jogos, entre outros.

Nas Aldeias Taquara e Água Santa, como são aldeias pequenas e uma fica do lado da outra (separadas apenas pela rodovia PR- 473) as crianças compartilham os espaços, sendo que, quando não estão caminhando, caçando passarinhos com seus estilingues ou brincando no pequeno córrego que passa dentro das aldeias, estão no campo de futebol da aldeia Taquara (na aldeia Água Santa não tem campo de futebol) ou no campinho criado por um morador para treinar as crianças. Entre os jovens, o ponto principal é a PR-473, onde sempre tem grupos caminhando, indo e voltando da primeira casa até a última casa, que fica na beira dessa rodovia.

Há também uma cachoeirinha na Aldeia Água Santa, com o nome de *Sa* (em português significa cachoeira pequena) que fica a mais ou menos 5 km da aldeia. Em dias quentes crianças, jovens, adultos e mulheres das duas aldeias percorrem a trilha até essa

cachoeira e ali realizam as mais diversas brincadeiras. Outro rio frequentado pelos *Kanhgág* das aldeias fica próximo às terras de um *fóg* chamado Zanco, assim toda vez que eles se convidam para ir nesse rio falam que vão no “Rio Zanco”.

Já na Aldeia Encruzilhada, quando as brincadeiras não estão sendo realizadas ao redor das casas, o ponto principal dos encontros das crianças e também dos jovens e adultos é nos campos de futebol. Nesses lugares, além de brincar de futebol, toda tarde tem pessoas brincando, jogando peteca, pega-pega, etc. O rio que passa ao lado do campo, também atrai muitas pessoas, principalmente as crianças, que brincam bastante e aproveitam que este é um rio bem raso.

Na Aldeia Campo do Dia (aldeia pequena e mais afastada da cidade) encontramos grupos de crianças andando por todos os lados, realizando várias brincadeiras como pega-pega, esconde-esconde, caçar pássaros, brincar nas árvores, trilha, montar armadilhas, entre outros. Não foi possível identificar outro ponto específico de encontro além do campo de futebol, onde ao entardecer crianças e jovens jogam bola e socializam. Também encontramos um aspecto muito importante da cultura *Kanhgág* nessa aldeia que é a relação dos povos *Kanhgág* com a araucária.

Nas idas até a Aldeia Vila Nova encontramos mais crianças brincando no pátio de suas casas do que se encontrando em espaços diferentes. Neste caso, quando vão para o rio (bem raso), estão sempre na companhia de um adulto ou um jovem e as crianças se divertem com suas brincadeiras. Os jovens e adultos se banham e observam, pois, a rodovia que passa pela aldeia é perigosa para as crianças. Somente ao entardecer que as crianças e jovens vão se encontrar no campo de futebol para socializar, porque durante a semana nos períodos da manhã e da tarde é muito quente e não tem árvores por perto para dar sombra, por ter uma grande lavoura ao lado desse campo.

A Aldeia Trevo recebe este nome por se localizar na intersecção entre a BR-277 e a BR-473, formando um trevo dentro da Terra Indígena. Neste, o principal ponto de encontro de crianças e jovens em dias quentes é na cachoeirinha, onde encontramos um grande grupo de pessoas de todas as idades. Já o principal ponto de encontro das mulheres dessa aldeia são as barraquinhas de venda dos artesanatos, estes que se encontram à beira da rodovia BR 277. As mulheres se encontram nesses espaços para confeccionar e vender os artesanatos e para conversar e compartilhar o conhecimento da confecção dos artesanatos com as mais novas. Há também um espaço onde crianças e adolescentes jogam bola e às vezes também montam uma rede para jogar vôlei, nessa brincadeira também participam adultos (homens e

mulheres) junto com os adolescentes. Como eles já tem esse espaço, os campos de futebol da Aldeia são mais frequentados durante os finais de semana, quando acontece o jogo de futebol.

Ainda nessa aldeia encontramos algumas crianças nas barracas de venda de artesanatos, à beira da rodovia BR-277. Essas crianças fazem companhia às suas mães e também praticam a confecção dos artesanatos, mas essa prática é considerada pelas crianças *Kanhgág* (*gĩr*) como um brincar (*kanhir*).

As aldeias Vila Batista e Britador também tem como ponto principal de encontro das crianças e adolescentes, na maioria meninas, as barracas de venda de artesanatos, pois, como nessas aldeias são poucas famílias as crianças praticam suas atividades nos pátios de suas casas. No entanto, as crianças da Vila Batista também se deslocam a uma distância de 3 km pela BR-277 até a Aldeia Trevo para participar das brincadeiras com seus amigos.

Na aldeia Missão existem poucas famílias e, com isso, poucas crianças se reúnem no campo para brincar de jogar bola e subir nas árvores. Muitas brincadeiras são realizadas ao redor de suas casas.

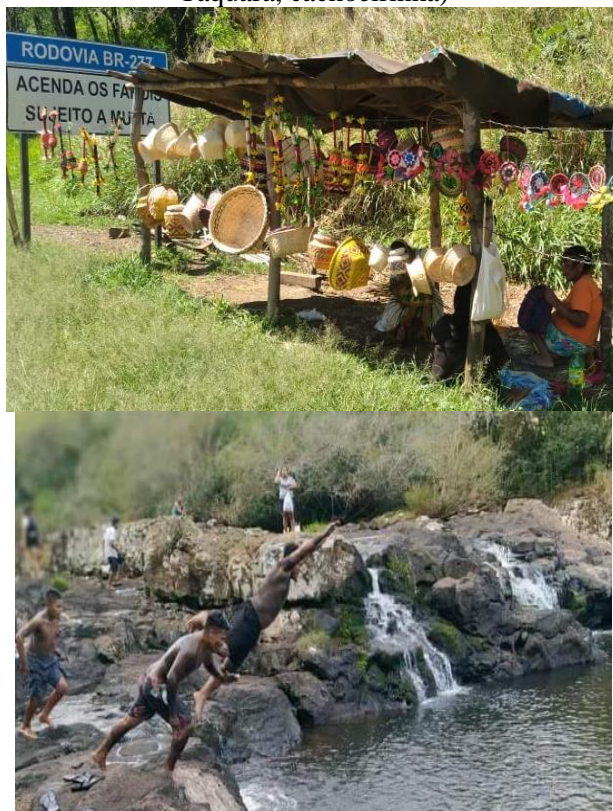
Já na Vila Paulista as crianças também percorrem todos os espaços da aldeia, sendo que os pontos principais são nos açudes que estão sempre ocupados com crianças pescando ou brincando dentro d'água. O campo de futebol também é um espaço importante, onde crianças e adolescentes vão às tardes para socializar, jogar bola e realizar outros tipos de brincadeiras.

A Aldeia Jacutinga é a mais afastada da Sede da T. I. Para chegar até essa aldeia passamos pela BR-277 e pela comunidade do Rio Guarani, distrito de Nova Laranjeiras. Esta é uma aldeia formada recentemente, com poucas famílias, que ainda conserva muitas árvores nativas com tamanhos e formas diversos. Nestas, com galhos reforçados e convidativos, as crianças passam o dia brincando em cima ou embaixo de suas sombras. Já os adolescentes e adultos costumam frequentar o campo de futebol para socializar e jogar bola.

Em síntese, percebemos que nas aldeias que têm campos de futebol esse espaço sempre está marcado como ponto de encontro, mesmo que não tenham jogos acontecendo. Outro aspecto observado é que as crianças percorrem todos os espaços das aldeias, principalmente as pequenas, e muitas vezes acompanham suas mães na produção e venda de artesanatos. A relação dos *Kanhgág* com o meio líquido é muito intensa, pois nos dias do estudo de campo não encontramos nenhum que não soubesse nadar. Encontramos também crianças menores sendo ensinadas pelos familiares a nadar e destacamos que grande parte

das atividades de lazer e socialização se concentram nos rios. Além disso, as árvores são estruturas naturais muito presentes nas brincadeiras e oferecem espaços acolhedores de encontro, o que ressalta ainda mais a importância da sua preservação para a garantia da continuidade dos modos de vida dos povos indígenas.

Figuras 3 e 4- pontos de encontros (3- Aldeia Trevo, barraca de venda de artesanato. 4- Aldeia Taquara, cachoeirinha)



Fonte: A autora

4. AS PRÁTICAS CORPORAIS DOS *KANHGÁG*

O objetivo deste trabalho é descrever as práticas corporais da cultura *Kanhgág* da T. I. Rio das Cobras, e produzir um material didático que viabilize o ensino dessas práticas na Educação Física escolar. Vamos considerar que o tempo de vida, no caso das sociedades Modernas ocidentais, se organiza entre o trabalho e o não trabalho. Assim, as práticas corporais que são objeto da Educação Física comportam aquelas realizadas como trabalho (no caso de atletas profissionais e professores de Educação Física), mas que são elaboradas, realizadas ou fruídas pela humanidade ao longo de sua história na condição de atividades de não trabalho (BRACHT, 2003). Na grande maioria dos casos, seus praticantes/espectadores buscam as práticas corporais com finalidades distintas da subsistência: descontração, socialização, divertimento, saúde, socialização, condicionamento físico, prazer, entre outros.

No entanto, entre a maioria dos povos indígenas, há maior dificuldade em estabelecer limites entre o tempo de trabalho e não trabalho, e, conseqüentemente, entre as práticas de trabalho e não trabalho. Por isso, será necessário neste momento do texto, estabelecer com maior clareza o que são as práticas corporais *Kanhgág* objeto da pesquisa e qual o seu espaço na cultura desse povo.

Os povos *Kanhgág* trazem consigo a sua identidade marcada no próprio corpo, no entanto, as literaturas sobre aspectos da corporalidade dos *Kanhgág* não apresentam uma interpretação consistente no que se refere aos significados de construção desses corpos.

Segundo as literaturas os *Kanhgág* são descritos como pessoas de constituição física forte. No entanto, Mabilde (1983) relata que “tivemos ocasião de fazer experimentar, inúmeras vezes, a força dos Coroados, tanto no seu estado selvagem como depois de aldeados e catequizados, e podemos assegurar que não passa de uma força, em geral, medíocre; quando muito regular”. Destacando assim, que os indígenas *Kanhgág* que antes eram chamados de Coroados eram indivíduos fortes, mas não apresentavam uma força significativa, afirmando ainda nesse mesmo livro que os coroados, em geral, são bem feitos de corpo, proporcionalmente à sua estatura; os músculos são muito aparentes, mas não obstante parecerem robustos, não possuem, entretanto, aquela força muscular que se dizia possuírem (MABILDE, 1983, p. 13).

A força física dos *Kanhgág* também é encontrada nas escrituras de Ambrosetti (1894), que destaca a força e resistência a fadigas, a sensibilidade da pele e a resistência à

dor entre os *Kanhgág*. Tais características permitiram a esse povo condições de viver nos rigores do inverno regional e enfrentar as doenças.

Muitas práticas corporais do povo *Kanhgág* objetivavam a sua sobrevivência, como nos conta Mabilde (1863, p.189), “quando fazem suas correrias, pisando todos os indivíduos nas mesmas pisadas do primeiro que sai [...] encontrava caminhos, por onde os selvagens tinham passado, deixando sempre a dúvida sobre o número de indivíduos que acompanhavam a turma incursora que ali tinham passado” (MABILE Apud FASSHEBER, 2006, p. 60)

Assim como existiam práticas corporais de estratégias para a sobrevivência, também existiam as práticas corporais de combate e estas tinham como característica serem muito violentas, deixando muitos de seus participantes com sérios ferimentos. Mas, também existiam as práticas corporais realizadas pelos *Kanhgág* que serviam para diversão e entretenimento. Telêmaco Borba (1908, p. 17 e 18), conforme citado por Fassheber (2006, p. 84), aponta que as práticas de divertimento tinham um caráter grosseiro e brutal. Mas, o autor ainda salienta que estas práticas eram utilizadas apenas para divertimento e não eram oriundas de qualquer tipo de inimizade.

Mas, assim como Mauss (2003) nos fala, o corpo é repleto de símbolos, e as práticas corporais dos *Kanhgág* também são repletas de simbologias, pois cada sociedade ou grupo social utiliza seu corpo de forma única para construir e expressar seus modos de vida e, para isso, utiliza de técnicas e especificidades. É por meio desse corpo que se constitui um indivíduo dentro de um determinado grupo. Nesse sentido, Mauss (2003) afirma que a noção de pessoa representa uma série de formas que esse conceito revestiu na vida dos homens em sociedade, segundo seus direitos, suas religiões, seus costumes, suas estruturas sociais e suas mentalidades.

Apesar de alguns relatos como os anteriores, encontrados na literatura, muitas práticas corporais que representavam a identidade do *Kanhgág* em seu próprio corpo foram, aos poucos, se extinguindo durante o contato com o *fóg*. Pode-se dizer que esse processo de esquecimento ocorreu em dois momentos: primeiro, no momento em que a igreja no período colonial (1500 em diante) busca com os Jesuítas catequizar os povos indígenas, impondo uma nova forma de conhecimento em que muitas práticas foram proibidas ou severamente punidas; segundo, no momento em que os povos indígenas sofrem com as perdas de seus territórios e passam a ser aldeados, não havendo mais tanta necessidade de preparar os corpos para a sobrevivência. Nesses cenários, muitas práticas corporais tradicionais foram deixando

de ser desempenhadas pelos indígenas, e as lutas pela sobrevivência, que continuam necessárias aos indígenas, hoje utilizam práticas e armas diferentes.

Entendemos que, assim como em qualquer outra sociedade, houve modificações e adaptações no modo de vida, as práticas corporais de crianças e jovens *Kanhgág* também sofreram modificações conforme os anos foram passando. Durante esse estudo observamos que muitas das práticas corporais dos *Kanhgág* de Rio das Cobras são semelhantes ao brincar de qualquer criança/adolescente que vive no campo, seja ela indígena ou não.

4.1 O *kanhir* da criança e do adolescente indígena *Kanhgág* da T.I Rio das Cobras

Os jogos e brincadeiras (*kanhir*) encontradas entre as crianças *Kanhgág* geralmente são práticas corporais voltadas a ludicidade, onde o principal objetivo é a socialização e o divertimento. E, para isso, as crianças dispõem de uma enorme variedade de espaço para realizar o seu *kanhir*, pois para a criança *Kanhgág* não existe hora e nem lugar para *kanhir*.

Apesar de muitas práticas corporais terem se extinguindo, ainda encontramos algumas dessas práticas no *kanhir* das crianças, mas que, hoje em dia possuem outras significações e finalidades. Assim, é o caso do *kanhir* de crianças e adolescentes *Kanhgág* da T. I. Rio das Cobras. As práticas descritas e registradas a seguir foram observadas ao longo da pesquisa e serão sistematizadas, posteriormente, em língua portuguesa e *Kanhgág*, para instrumentalizar professores indígenas e não indígenas a trabalharem com esses conhecimentos nas aulas de Educação Física.

- *Vyj tỹ pẽg kỹ nẽn ã kutẽm sór*: nada mais é do que o tiro ao alvo, onde as crianças criam com alguns objetos os alvos e ficam atirando com seus arcos e flechas, estes que eles mesmos confeccionaram e nesse *kanhir* quem acertar mais alvos ganha.

Figura 5 - *Vyj tỹ pẽg kỹ nẽn ã kutẽm sór*



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023)

- *Vyj tỹ jagnẽ pinpin*: outro *kanhir* com arco e flecha onde não existe ganhador nem perdedor, nesse *kanhir* as crianças tentam acertar uns aos outros com as flechas. A confecção dessa se difere da primeira, pois as flechas são feitas com um material mais leve para que não tenha perigo de machucar a outra criança.

Figura 6- Vyj tỹ jagnẽ pinpin



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023)

- *Ka to jãgpry*: o subir nas árvores é muito presente no *kanhir* das crianças indígenas, onde as árvores representam as casas dessas crianças durante o seu *kanhir* de faz de conta. O subir na árvore também é uma atividade realizada por adolescentes, mas

neste o jovem sobe procura uma boa posição e ali ele fica parado por muitos minutos, questionados sobre essa prática eles falam que ajuda a acalmar e a pensar na vida.

Figura 7- Ka to jãgpry



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023)

- *Ka kri jagnē kugmī sór*: esse *kanhir* consiste de vários tipos de pega-pega em cima das árvores com as regras dinamicamente estabelecidas entre as crianças.

Figura 8- Ka kri jagnē kugmī sór



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023)

- *Kakanē génh ki jagnē kã fãñ*: Quando as árvores começam a produzir frutos os *Kanhgág* (crianças, jovens e adultos) saem para coletar esses frutos, com isso sempre

tem uma competição de quem consegue coletar mais frutas que podem ser individuais ou com divisão de grupos e ao final todos juntam o que coletaram para consumir todos juntos.

Figuras 9 e 10- Kakanê génh ki jagnê kã fãñ



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023)

- *Goj kãmĩ jagnê kugmĩ sór:* esse *kanhir* basicamente é o pega-pega, onde encontramos dois tipos de variações, um consiste em um pega-pega que é realizado apenas dentro do rio e aquele que sai para fora é o próximo pegador, já no outro tipo desse mesmo *kanhir* é permitido fugir do pegador por qualquer espaço do rio e da mata.

Figuras 11 e 12- Goj kãmĩ jagnê kugmĩ sór



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023)

- *Pun ken kÿ jagnê kãfãn*: é um *kanhir* para exercitar o fôlego, pois essa prática é uma competição para ver quem fica imerso por mais tempo que pode ser realizado de duas maneiras, uma é quando os participantes mergulham e seguram em uma pedra grande para não flutuar, outro modo é nadar imerso até a maior distância possível.

Figuras 13 e 14- Pun ken kÿ jagnê kãfãn



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023)

Mro ki jagnê kãfãn: essa prática já é a natação propriamente dita, onde cada participante começa a nadar do jeito que se sentir mais confortável, pois o único objetivo é nadar o mais rápido possível até uma determinada distância.

Figura 15- Mro ki jagnê kãfãn



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023)

- *Nāgnār*: esse *kanhir* é realizado em dias de muita chuva quando os rios ficam bem cheios, esse é um dos *kanhir* mais perigosos praticadas pelas crianças e adolescentes *Kanhgág*. Nessa brincadeira os participantes vão até uma ponte e pulam no rio cheio de correntezas e automaticamente são levados por essas correntezas rio a dentro até o ponto em que os participantes decidem sair do rio, mas para conseguir sair do rio é outro desafio, pois com a correnteza forte fica mais difícil de nadar e chegar na beirada, nessa brincadeira quem dita as regras é o próprio rio. Nessa prática os participantes saem com muitos hematomas e cortes no corpo, por batidas em pedras, troncos e galhos de árvores.

Figuras 16 e 17- Nāgnār



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023)

- *Ki rēgrēg*: esse *kanhir* é onde os participantes criam diferentes tipos de pular no rio, mas essa mesma brincadeira também tem sua variação em que um dos participantes pula no rio utilizando um certo movimento em que os demais precisam pular realizando o mesmo movimento.

Figuras 18 e 19- Ki rēgrēg



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023)

- *Goj kãki rará:* essa prática corporal é a luta na água que começa com dois participantes dentro do rio, onde um tenta derrubar o outro fazendo com que ele mergulhe por completo. Essa prática é a mesma que a luta corporal convencional dos *Kanhgág*, logo ela consiste em disputa de pegadas para em seguida tentar uma possível entrada com golpes de queda.

Figura 20- Goj kãki rará



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023)

- *Goj ki jagnē fón sór:* esse *kanhir* começa fora da água que pode ser praticado em grupo contra outro grupo ou um contra um, tendo como objetivo fazer com que o adversário caia no rio e aquele que permanecer fora da água é o vencedor.

Figuras 21 e 22- Goj ki jagnē fōn sōr



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023)

- *Piteka*: a brincadeira da peteca também é muito praticada entre os *Kanhgág*, onde forma-se um círculo e a única regra é não deixar a peteca cair no chão, todos podem participar independentemente da idade e sem o número limite de participantes. A peteca é confeccionada pelos próprios participantes.
- *Vãrensîn*: esse tipo de *kanhir* se refere a toda brincadeira realizada pela criança que imita a vida adulta, ou seja, a brincadeira da casinha, da comidinha (utilizando fogo), a brincadeira de fazer artesanato, a brincadeira de ir para roça, de cortar lenha, percorrer grandes distâncias para a coleta de frutos e verduras do mato etc. Desde muito pequenas as crianças *Kanhgág* aprendem o manuseio de facas, facões e a fazer fogo assim eles vão com seus parentes, amigos ou irmãos para a mata com ou sem a companhia dos mais velhos, pois sempre estão cuidando uns dos outros.

Figura 24 e 25- Vãrensîn



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023)

- *Pónh tỳ pēg*: nessa prática utiliza-se o estilingue tanto para caçar pássaros como para brincar de atirar no alvo. Nas duas práticas alguns ficam com o manuseio do estilingue enquanto outros ficam encarregados de carregar as pedras que serão utilizadas durante a atividade, há também a troca de funções que ocorrem durante as atividades, sempre em comum acordo para todos tenham a possibilidade de vivenciar as experiências.
- *Ēgje hynhan*: essa prática nada mais é do que as armadilhas para caçar pássaros, onde crianças e jovens vão até as matas à beira dos rios ou perto dos roçados para montar as armadilhas. Assim, para fazer este tipo de armadilha, primeiramente é preciso limpar o local onde será aberto um pequeno buraco no chão com a mão ou com uma faca, feito isso coloca lascas de taquara em cima desse buraco deixando uma pequena porta para ser colocado os grãos de milho dentro do cercado. Coloca-se então uma vara chamada vara gatilho (*Katêm*), que já deve ser fincada com sua ponta passando em frente à porta. Coloca-se também uma pequena vara chamada de pinça (*Kagsin*) fincada no chão e esta deve estar enroscada e encostada em uma das pontas da taquara. Assim, com a vara grande, deve-se fincar seu cabo no chão e arquear a varetinha e pendurar na ponta da vara gatilho, enroscando ela na pinça. Após isso, coloca-se um laço em frente à porta da armadilha bem discreto, sendo que é este laço que vai desarmar se algo tocar dentro da armadilha, ficando preso pelo pescoço.

FIGURA 26, 27, 28 e 29: Ēgje hynhan



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023)

Muitas práticas corporais como jogos e brincadeiras dos *Kanhgág* de Rio das Cobras tem como principal ferramenta o próprio corpo ou, quando a brincadeira necessita de algum outro tipo de instrumento, eles mesmos os confeccionam. Segundo Baldus (1979) essas atividades lúdicas sempre fizeram parte do cotidiano das comunidades indígenas. Podemos citar as atividades no rio, as aventuras por intermédio da caça, da pesca ou escaladas em árvores, assim como, atividades ligadas à subsistência ou ao artesanato.

Essas práticas estão intimamente ligadas ao conhecimento e práticas socioculturais indígenas, no entanto, muitas práticas se modificam e se adaptam às novas situações durante o passar do tempo. Assim, percebe-se que muitas práticas corporais tradicionais continuam sendo transmitidas pelas gerações mais velhas aos mais novos, mas são significadas de uma forma diferente conforme o contexto em que vivem.

Ao *kanhir* a criança e adolescente continuam aprendendo e mantém em evidência a sua cultura, pois além de proporcionar grandes prazeres, emoções, sensibilidade e diversão, também tem contribuído na aprendizagem das regras sociais e tem importante papel na socialização dos membros mais novos da comunidade.

A maioria dessas atividades visam a coletividade, a começar pelos convites que os *Kanhgág* fazem uns aos outros para realizar encontros nos rios, os passeios, brincadeiras nos campos, entre outros. Ou seja, dificilmente as atividades são realizadas a sós, tanto que em todos os *kanhir* citados acima não existe número limite de participantes.

Através desses *kanhir* as crianças e adolescentes indígenas demonstram desenvolver uma complexa logística, de forma lúdica, pois a prática dessas atividades exige muitas tomadas de decisões coletivas sob uma liderança (hora de um, hora de outro), deslocamentos elaborados estrategicamente para aproximação e ataque, além, é claro de muita descontração. Nessas práticas a criança desenvolve formas distintas de deslocamentos e permanências tanto no meio líquido como na terra, mas também nas alturas (copa das árvores). Dessa forma, ao *kanhir*, além da apropriação de interagir através de formas seguras nesses meios, a criança *Kanhgág* produz cultura.

Dentro da T I Rio das Cobras as crianças têm acesso aos brinquedos das cidades, mas as brincadeiras com esse tipo de brinquedos são menos atraentes para as crianças indígenas, com exceção da bola. Percebemos que brinquedos das cidades enchem os olhos das crianças no primeiro momento, mas perdem o seu encanto rapidamente, pois para a criança indígena o principal meio de se divertir é por meio do seu próprio corpo e em harmonia com o outro e com a natureza que o cerca.

No entanto, podemos destacar um modo diferente de *kanhir* que entrou recentemente na vida das crianças e adolescentes indígenas, que são os jogos tecnológicos. Com a pandemia da COVID-19 a internet, até então desconhecida pela maioria dos moradores da T.I, passou a fazer parte do cotidiano das aldeias. Os únicos lugares que tinham acesso a rede de internet eram nas escolas em algumas poucas casas, cenário que se modificou por conta do isolamento social e das alternativas encontradas para continuar com as aulas da Educação

Básica. Os professores indígenas tiveram que trabalhar de suas casas e, para isso, fez-se necessário ampliar o acesso à internet. Com isso, muitas outras famílias perceberam a importância das tecnologias e começaram também a instalar a internet em suas residências, assim, aos poucos o acesso dos alunos a internet foi se tornando mais comum, pois aqueles que não tinham wifi em casa conseguiam acessar na escola

Os jogos eletrônicos e as redes sociais começaram a despertar o interesse de muitas crianças e adolescentes, que conseguem facilmente manusear um celular. Contudo, muitos adultos *Kanhgág* ainda não conseguem lidar com as tecnologias e o uso desregulado da internet tem prejudicado o desenvolvimento das crianças e adolescentes indígenas, tanto na escola como nas atividades cotidianas com a família. Ao mesmo tempo, percebemos que a internet tem ampliado o contato dos *Kanhgág* com o mundo. Muitas crianças estão aprendendo uma terceira língua através dessa tecnologia, estão sanando suas curiosidades sobre o mundo e muitos jovens estão utilizando a internet para dar mais visibilidade ao povo *Kanhgág* nas redes. Mas as consequências trazidas por esse mundo conectado ainda não podem ser mensuradas, pois entendemos que o acesso à internet ao mesmo tempo em que traz benefícios, também traz muitas preocupações por se tratar de uma novidade na vida dos *Kanhgág* da T. I Rio das Cobras e pensando no que isso pode impactar na cultura tradicional desse povo.

E assim, as práticas corporais dos povos indígenas *Kanhgág* vão se mantendo, mesmo que ao olhar de fora pareçam apenas práticas corporais comuns, quando se está vivenciando sente-se que naquela prática existe a identidade *Kanhgág* e que, por mais que o tempo passe e com ele venham outras formas de *kanhir* e que ocorram modificações no *kanhir* de hoje sempre terá um pouco da identidade indígena empregada nele.

4.2 O futebol entre os *Kanhgág* da Terra Indígena Rio das Cobras

Neste item, descrevemos a prática do futebol entre os *Kanhgág* da T. I. Rio das Cobras. Em continuidade, essas informações serão discutidas à luz da literatura, principalmente no que diz respeito à racionalização dessa prática entre os indígenas e no processo de substituição de práticas tradicionais pelo futebol.

O futebol é uma modalidade não indígena muito popular entre diversos povos indígenas e com o povo *Kanhgág* não é diferente. Como durante a invasão muitas culturas,

tradições e práticas corporais próprias dos povos indígenas foram perdidas, outras formas de cultura corporal foram sendo introduzidas em seu cotidiano.

De acordo com Fassheber (2006) o processo de introdução do Futebol entre os *Kanhgág* coincide com o processo civilizador de "esquecimento" de seus jogos de guerra *Kanjire* e *Pinjire*, considerados ultraviolentos pelos colonizadores. Assim, o futebol serviu como boa metáfora de tais treinamentos de guerra, deslocando a violência para uma direção do que era tido como comportamento civilizado (FASSHEBER, 2006).

Pode-se afirmar que o futebol já era praticado pelos *Kanhgág* há muitos anos atrás. Com o passar do tempo a importância dado ao futebol nas aldeias indígenas foi se intensificando ainda mais, tanto que hoje em dia na terra indígena Rio das Cobras as questões referentes ao futebol são tratadas com a mesma importância que os assuntos referentes à educação e a saúde.

Existem hoje 13 campos de futebol na T. I Rio das Cobras, espalhados pelas aldeias: um na Aldeia Pinhal (campo de onze), um na Aldeia Lebre (campo de sete), um na Aldeia Taquara (campo de onze), dois na Aldeia Sede (únicos estádios da T I, campo de onze e de sete), dois na Aldeia Encruzilhada (campo de onze e de nove), um na Aldeia Campo do Dia (campo sete, e um campo onze em construção), um na Aldeia Vila Nova (campo onze), dois na Aldeia Trevo (campo de onze e de sete), um na Aldeia Vila Paulista (campo de nove) e um na Aldeia Jacutinga (campo de sete). Na Aldeia Sede há também uma quadra de futsal que pertence às duas instituições de ensino, mas que é aberta à comunidade para os times que quiserem utilizar o espaço. Todos esses espaços estão localizados nos centros das aldeias que, segundo Fassheber (2006), privilegia a reunião de um número expressivo de moradores, não só das vizinhanças, como de famílias mais isoladas.

E, se existe um número grande de campos de futebol, o número de times é ainda maior, com equipes masculinas e femininas. Esses times são compostos por adolescentes, jovens e adultos. Todas as partidas são realizadas valendo dinheiro. A organização é realizada pela Comissão do Esporte da T. I. Rio das Cobras, no intuito de estabelecer maior controle sobre as partidas. Aquelas realizadas nos campos de "sete" tem como prêmio o valor mínimo de R\$50 reais, nas partidas do campo de "nove" ao prêmio mínimo é de R\$100 reais e no campo de "onze" as partidas são realizadas de R\$200 reais em diante. Para participar das competições cada equipe paga um valor que, em muitos casos, é providenciado pelo técnico ou algum jogador. Em caso de vitória, quem pagou tem o valor devolvido, e a parte da equipe derrotada fica para a equipe vencedora.

Tem também a taxa cobrada ao jogador que sai de um time e vai jogar numa outra equipe. Esse valor pode ser pago pelo próprio jogador que quer sair do time, ou pela equipe com a qual pretende jogar. Os valores também variam conforme o jogador, mas para os homens não pode passar de 300 reais e para as mulheres não passa de 250, jogadores (as) de 12 aos 14 anos de idade são isentos de cobrança.

Assim, observamos que após o fator dinheiro ser inserido na estruturação das partidas de futebol da T. I. Rio das Cobras, houve também mudanças na organização em torno dos recursos utilizados no futebol. Para isso, em cada aldeia existem os presidentes do esporte que ficam encarregados de manter o campo em condições de jogo, dispondo dos equipamentos necessários para as partidas (marcações do campo, pelo menos uma bola, redes, apito e cartões). Mas, como a disposição de todos os equipamentos não é possível em todas as aldeias, faz-se necessária a auto-organização dos times para comprar os próprios materiais. Com isso, evidencia-se a importância do jogo valendo dinheiro, pois é através desse dinheiro que os times compram os seus equipamentos, o que não era possível tempos atrás. Antes dessa prática, para adquirir os equipamentos eram realizadas campanhas por bolas novas, "vaquinhas", doações (FASSHEBER, 2006).

As bolas, por exemplo, eram sempre guardadas para eventos considerados mais importantes, como torneios internos e amistosos e só após este uso, quase cerimonial, poderiam ser utilizadas em jogos de menor repercussão. Contudo, hoje em dia o acesso a bola se tornou mais fácil, tanto que desde pequena a criança já começa a dar os seus primeiros chutes, principalmente quando a criancinha é um menino, quase sempre seu primeiro presente é uma bola.

Durante as partidas de futebol feminino, encontramos muitos bebês sendo cuidados pelos pais ou algum parente da família enquanto a mãe joga bola, isso porque quando uma jogadora engravida, as vezes ela deixa de jogar somente depois das 22 semanas de gestação e quando a criança nasce, se por parto normal, em poucas semanas a mamãe começa a jogar novamente. Se o parto for por cesárea, as mulheres esperam no mínimo um mês e, independentemente das orientações médicas, a decisão é sempre da mulher desde o momento de parar até o momento de voltar às partidas de futebol. Outra prática dos *Kanhgág* da T. I. Rio das Cobras que pode parecer incomum ao olhar de pessoas de fora (os *fóg*) é o fato de homossexuais terem a livre escolha de qual time pretendem jogar, se masculino ou feminino.

Enquanto os jogos dos times acontecem nos campos, logo ao lado tem crianças jogando futebol à espera de suas famílias que estão jogando ou torcendo. A prática do futebol

é diária entre as crianças *Kanhgág* da T. I. Rio das Cobras, quando a criança não está na escola ou acompanhando seus familiares em atividades rotineiras.

Assim, o futebol está presente na vida de todos, desde crianças, jovens, adultos e mulheres, tendo como papel principal a socialização, momentos de descontração e também ajudar no combate ao sedentarismo. Além disso, observamos algumas práticas menos restritivas no que se refere às mulheres e homossexuais: enquanto a mulher joga bola, o pai cuida das crianças, e ainda dá instruções e torce para sua mulher; no caso dos homossexuais, há essa liberdade de escolha na hora de decidir fazer parte de um grupo social.

Segundo Bracht (1997) o esporte é entendido como um conjunto de práticas corporais institucionalizadas, que institui suas regulamentações por meio das federações e confederações as quais determinam como o esporte deve ser praticado. Ainda conforme esse mesmo autor, o esporte moderno é uma atividade da cultura corporal de movimento humano, com caráter competitivo e gênese na cultura europeia do século XVIII, sendo em síntese, um processo de transformação dos elementos da cultura popular junto às práticas corporais da nobreza inglesa (BRACHT 2005).

Assim, trazemos aqui, uma discussão referente a reprodução da lógica do esporte profissional entre o povo *Kanhgág* da T. I. Rio das Cobras, que como já mencionado, o esporte em específico o futebol é uma prática corporal entre a sociedade indígena que passou grandes transformações no decorrer do tempo.

Sendo que há anos atrás era visto apenas como um jogo/brincadeira que visava apenas o lazer durante o tempo ócio do sujeito indígena, mas que, hoje em dia encontra-se presente entre as principais questões discutidas dentro do território indígena. Nesse processo observamos que o esporte (futebol) na T. I. Rio das Cobras passa a atuar como uma importante ferramenta de política e integração entre os indígenas.

Bracht (2005) diferencia o esporte sob duas perspectivas: o esporte enquanto atividades de lazer e o esporte de rendimento – ou espetáculo. O autor ainda destaca que “toda prática esportiva é educativa”, não havendo dessa forma a necessidade de diferenciar o esporte educacional dos demais.

Assim, percebemos que a prática do futebol na T. I. Rio das Cobras vem aos poucos adotando o esporte espetáculo, onde passa a ser muito valorizado o rendimento, a competição e a performance, típico de uma sociedade capitalista. Com isso, estão sempre ocorrendo grandes campeonatos e torneios, tais eventos ainda trazem consigo a essência da vida coletiva em que todos se reúnem a fim de acompanhar os jogos.

Figuras 30 e 31- Jogo de futebol masculino e feminino dos times locais



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023)

Figuras 32 e 33- Seleção de futebol feminino e masculino da T.I Rio das Cobras, fotos capturadas durante jogos realizados em outras terras indígenas (seleção feminino jogando na T. I Ivaí e seleção masculino jogando na T. I Mangueirinha)



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023)

5. KANHGÁG AG JYKRE SIKAR ËG KÓFA AG/FAG TÝ TO KĂMÉN- AS PRÁTICAS TRADICIONAIS, O CORPO E A MEMÓRIA DOS (AS) ANCIÃOS (ÃS)

Neste item vamos descrever as práticas corporais que compõem a história do povo *Kanhgág* da T I Rio das Cobras, partindo das narrativas dos(as) nossos(as) anciãos(ãs) (*Kófa*), que transbordam cultura, identidade, memória e ancestralidade.

O conceito de cultura tem uma longa história e apresenta múltiplas concepções quando abordado por diferentes autores, assim de acordo com Dill e Dorneles (2020) percebe-se a cultura como um potencial instrumento de identificação coletiva, onde o modo de viver de um grupo estabelece fronteiras com outros modos de viver e essas interações produzem materialmente o espaço físico, reflexo e identidade do contexto cultural ao qual pertencem. Dessa forma, a cultura nos possibilita a identificação e o reconhecimento de diferentes grupos coletivos dentro da nossa sociedade.

A forma de identificação coletiva ligada à cultura oportuniza uma importante discussão referente a questão da identidade, especialmente em se tratando da identidade indígena. Assim, a identidade é compreendida como a auto identificação do sujeito, decorrente do laço de pertencimento que o liga ao seu grupo étnico e o reconhecimento pelo grupo de que essa pessoa é um dos seus. Fundado num sentimento de origem comum compartilhado pelo grupo, que o distingue dos demais” (WAGNER, 2018, p. 125).

Ainda ao falar da identidade dos povos tradicionais indígenas, as autoras Dill e Dorneles (2020) destacam que a identidade de um povo está diretamente ligada à sua construção histórica. Percebe-se que a categoria “tempo” constitui a identidade e produz um parâmetro para que se possa olhar de onde vêm os principais aspectos de identificação, sejam eles individuais ou coletivos.

Ou seja, a identidade cultural seria um sentimento de pertencimento de um indivíduo dentro de uma determinada sociedade ou grupo. Assim, ao abordarmos essa temática da identidade, estamos tratando de um tema que envolve histórias de vida, visões de mundo, valores morais e suas simbologias, compreendendo que é através da memória que o indivíduo tece sua identidade enquanto sujeito étnico.

Matos (2004) afirma que a memória é composta por um conjunto de referências sociais, em que sua identidade é idealizada no tempo presente em conformidade com os fundamentos adquiridos ao longo da vida.

Dessa forma, a memória representa uma função muito importante para a formação da cultura indígena, em especial neste estudo para a cultura do Povo *Kanhgág*, pois assim como a maioria senão todos os povos indígenas, o Povo *Kanhgág* tem seu veículo de transmissão basicamente formado através da observação e das narrativas orais, estas que têm papel fundamental nas relações de aprendizado entre as gerações, sendo os mecanismos pelos quais essa gama de conhecimento é repassada.

Com isso as narrativas podem contextualizar o mundo indígena do passado, que pode ser acessado no presente com vistas no futuro, pois a memória narrada são os olhos de quem viveu e vive esse tempo imaterial. E, de acordo com Márcia Wayna Kambeba (2021), as narrativas estimulam a reflexão sobre a importância das raízes culturais como afirmativas de identidade e pertencimento ao seu lugar, mantêm viva a memória e as origens ancestrais, além de aproximar diferentes gerações.

Assim, a memória narrada pelos nossos *kófa* no que diz respeito à produção e à apropriação de seus saberes, fazeres e hábitos, permite uma noção muito mais ampla de herança cultural.

Além disso, podemos dizer que a memória está intimamente ligada com a ancestralidade, pois ambos transcendem o espaço e o tempo, sendo fontes de inspiração e orientação. Assim, Krenak (2020, p. 28), nos diz:

Os nossos ancestrais não são só a geração que nos antecedeu agora, do nosso avô, do nosso bisavô. É uma grande corrente de seres que já passaram por aqui, que, no caso da nossa cultura, foram os continuadores de ritos, de práticas, da nossa tradição. [...] Até hoje nós entendemos que estamos nesse mesmo contínuo de interação com a memória do nosso povo, com a memória da nossa cultura. Nós temos uma origem, sabemos de onde somos, amamos esse lugar, nós o reverenciamos.

Dessa forma a ancestralidade significa a fonte de vida e a imortalidade de um povo, pois é a conexão que temos com as nossas raízes. Isso nos leva a pensar em todos aqueles que vieram antes de nós e que nos fazem entender que há algo dentro de nós muito maior, um caminho que já vinha sendo traçado de várias formas e que continuará sendo trilhado através de nós. Sendo um sentimento de honra a todos aqueles que vieram antes de nós, um sentimento de orgulho ao que somos e um sentimento esperançoso de que continuaremos vivos através das novas gerações, ou seja, continuaremos ancestralizando em cada narrativa, em cada ensinamento em cada aprendizagem e em cada luta.

Assim, enfatizando a importância das narrativas orais dos nossos *kófa* sobre as práticas corporais tradicionais elencamos sete subtítulos para uma melhor análise,

compreensão e aprofundamento das entrevistas realizadas, são elas: *Kanhgág Tar Ag/Fag-O/A Kaingang Mais Forte*; *Êg Fág- Nossas Araucárias*; *Êg Vênhkagta Ag Tỹ Nén Han Tĩ- Os Efeitos dos Nossos Remédios do Mato*; *Kanhgág Ag Tỹ Jagně Mré Nén Han- A Coletividade Entre o Povo Kaingang*; *Kanhgág Ag Kanhir Si Kāme- Narrativa dos Jogos e Brincadeiras Kaingang*; *Êg Kófa Ag/Fag Tỹ Êg Juvên Kar Kỹ Êg Ki Nén Javãnh Mũ- Os Conselhos dos Nossos(as) Anciãos(ãs) e o Que Esperam de Nós*.

5.1 *Kanhgág Tar Ag/Fag- O/A Kaingang mais forte*

Encontramos no livro *Kaingang-Português Dicionário Bilingue* a palavra *TAR* com significado de DURO, FORTE. Mas, como a palavra *TAR* é um substantivo que depende de um substantivo independente ou de um pronome, no vocabulário *Kanhgág* tal palavra apresentou uma outra conotação durante as entrevistas com os nossos *Kanhgág kófa* para narrar as formas de manifestações corporais do grupo estudado.

Assim, de acordo com Grando (2000, p. 80) cada etnia indígena, a partir de sua organização social, seus valores, sua religiosidade, sua educação, sua alimentação, sua moradia, enfim, sua cultura, molda o corpo que expressa, em suas ações, o seu povo, sua concepção de homem, de sociedade, de educação, de corpo.

Portanto, durante as entrevistas realizadas com os nossos *Kófa*, a maioria senão todos repetiram muito essa palavra (*TAR*) referindo- se ao trabalho e/ou a uma pessoa trabalhadora, como podemos ver na fala inicial dos nossos entrevistados.

Vāsỹ êg tóg tar pẽ já tĩgtĩ, êpỹ êg tóg tĩ êg tỹ êg krẽ ag jẽnẽn jé. Êg krẽ ag kar êg prũ fag tatĩn kãn kỹ êg mũ tĩ êg êpỹ ti ra, hãtã êg pãjó tóg jêg tĩ sir- Antigamente nós éramos muito fortes (trabalhadores), fazíamos nossos roçados para produzir alimento para nossos filhos. Levávamos toda nossa família para a roça, onde também ficava o nosso paiol". (VÃNH TÃN)

Inh jóg ag mré sóg tĩ tĩ mỹ inh sĩn kã, êpỹ ra êg mũ tĩ, êg pãjó tỹ êg nũgnũr nỹtĩg tĩ mỹ, inh jóg kar inh nỹ hag tóg tar pẽ nỹtĩg tĩ, inh jó tỹ êpỹg tĩ mũ jãvo inh nỹ fi tóg vãgfy tĩ mỹ. Êg pãjó ti tỹ inh nỹ fi tóg vãgfy kar inh jóg tĩ mré êpỹ ti ki rã tĩ gé mỹ jãjo inh jóg ti tóg sir êpỹ kar kỹ êkréj tĩ- Eu sempre acompanhava os meus pais na roça, permanecíamos por dias no nosso paiol, meu pai e minha mãe eram muito fortes (trabalhadores), pois enquanto meu pai roçava minha mãe vivia fazendo os artesanatos. No paiol além de produzir os artesanatos minha mãe também participava no processo da agricultura junto com meu pai, já meu pai além da roça também saía para caçar. (GA TÃN)

Êg kã ù tóg vāsỹ tãgỹ nĩ e jãtũ nĩgtĩ, hãra êg tỹ tar jã ên vẽ he sóg tĩ, êpỹg êg tóg mũg tĩ mỹ kỹ êg tó ênẽ ti to êg kãrã kutẽm jẽ nĩ mỹ, fãg kã êg tóg sir to jãgpry mũg tĩ gé mỹ, kỹ vāsỹ ke ag tóg tygtar já nỹtĩg tĩ, kurã ven hãmỹ nĩgnĩ kỹ êg tóg vãnh ki ge tĩ- Não se via uma pessoa gorda antigamente, acredito que isso seja pelo fato

da gente ser forte, pois o processo de produção da agricultura tradicional, a época da colheita do pinhão e o subir no pé da araucária exigia/exige muito esforço físico e sempre levantávamos cedo para adentrar a mata”. (PĨ TÃN)

Alguns autores ao falar sobre a agricultura entre os *Kanhgág* relatam que não exercia um papel fundamental, mas que originalmente a agricultura era uma atividade complementar desse povo. Assim, de acordo com Becker (1976), os relatos mais antigos sobre este povo descrevem os *Kaingang* como sendo um povo caçador/coletor e que mantinha uma agricultura incipiente. Já Ambrosetti (2006), ao se referir aos *Kaingang* de Misiones na Argentina, afirma que eles tinham uma relação forte não só com a agricultura, mas também com a pesca:

Esse povo empregava seu tempo em muitas coisas, todas tendentes a obtenção de alimentos. Uma parte do tempo era destinada a fazer suas roças e plantações de milho e abóboras nas matas que circundavam a campina (clareira descampada que se encontra dentro da mata). Uma vez terminada essa tarefa, as abandonavam para acampar próximos a algum dos grandes arroios que desaguam no Alto Paraná e contêm muitos peixes para fazer seus paris (grande cesto submerso na água, destinado a apanhar peixes). (AMBROSETTI 2006, p.14).

Na medida em que os territórios de caça e coleta foram sendo destruídos, expropriados ou reduzidos, por uma questão de adaptação às necessidades e desafios pós invasão (colonização) os *Kanhgág* começaram a viver principalmente da agricultura.

Com isso, nas narrativas dos nossos *kófa* vemos a importância da agricultura tradicional, tanto para a subsistência como para a concepção de corporeidade dos *Kanhgág*. Pois, a agricultura tradicional tem seu desenvolvimento a partir da soma de muitos conhecimentos que são necessárias desde o momento da transformação do espaço, o momento da plantação, os cuidados, até o momento das colheitas e todo esse processo reflete tanto na forma física, como na organização social e também na vida em comunidade desse povo.

Sabendo que, a palavra *TAR* significa FORTE, DURO, já a palavra *RÃNHRÃJ* significa TRABALHO/TRABALHAR e *RÃNHRÃJ MË* significa TRABALHADOR(A), mas que, durante o contexto das narrativas a palavra *tar* representa o trabalho/trabalhar/trabalhadores, entendemos que a cultura corporal muitas vezes está diretamente ligada com o sustento e com a organização da comunidade indígena. Ao mesmo tempo, era nos processos de produção/reprodução da vida que os indígenas *Kanhgág* forjavam seus corpos.

5.2 Ëg Fág Ag- Nossas Araucárias

O *Fág* (araucária) também conhecido como Pinheiro-do-Paraná (*Araucaria angustifolia*) sempre fizeram parte da flora brasileira, assim como também apresentam uma forte relação com os Povos Indígenas *Kanhgág*.

Estando intimamente ligado à cultura *Kanhgág*, o *Fág* faz parte da alimentação, da educação formal e da espiritualidade desse povo. De acordo com Branco (2021) a araucária é entendida, pelo coletivo *Kanhgág*, como pessoa, pois ela possui, como os humanos e demais existentes, o *tãn*, ou seja, um espírito que habita todas as pessoas kaingang, com características singulares para cada corpo. Ainda conforme o mesmo autor, o *Fág* compõe uma constelação de experiências *Kanhgág* e compartilha com outros seres o direito à existência no cosmo.

No entanto, o *Fág* que antes da chegada dos colonizadores compreendia segundo o Ministério do Meio Ambiente (2007) 40% do território do Paraná, 30% de Santa Catarina e 25% do Rio Grande do Sul atualmente encontra-se reduzida a 3% da sua extensão original tornando-a uma espécie com risco de extinção.

A dizimação dos *Fág*, consequência da ganância do homem que derrubou as araucárias por causa da excelência de sua madeira, impactou toda cultura de um povo. Um povo que segundo estudos recentes tiveram participação ativa na expansão da floresta de araucária do sul brasileiro no período pré-cabralino, hoje em dia esse povo vem sofrendo grandes consequências com a perda do *Fág* em seus territórios, pois muitos de seus rituais tiveram que ser modificados por causa da falta dos *Fág*, assim como também na culinária tradicional *Kanhgág* que em muitos territórios não se consomem mais o fruto da araucária, ou seja, o pinhão, porque nesses territórios os *Fág* foram completamente dizimados, deixando graves sequelas também na educação indígena *Kanhgág*, pois segundo os *kófa* das aldeias muitos ensinamentos eram realizadas ao pé dos *Fág* e as crianças eram ensinadas a cultivar e a cuidar desses *Fág*, como também a cuidar da natureza como o todo.

Assim, a relação dos *Kanhgág* com o *Fág* sempre foi de respeito e de troca, estabelecendo dessa forma uma relação de união. Podemos então dizer que apesar dos *Fág* serem pouco ou não serem mais encontrados em algumas T. I, a ligação desse povo com a araucária ainda continua forte através das experiências compartilhadas de força e resistência.

Dito isso, acompanhamos a fala do *Kófa 2* que nos conta sobre as araucárias:

Tagmĩ tóg tỹ fág tavĩ tĩgtĩ gé vễ mỹ vẫsỹ, hãra ên kã êg mág ag tóg êg mỹ fóg ag vỹ fág tag ag kã ù ag gỹngỹn jé kãge kỹ êg mỹ hãtỹ ìn hynhan mũ he mũ, kỹ êg tóg ên kã ag hỹnỹ ù tỹ hênrike hã gỹn he mũ vễ mỹ, hãra tóg sir tỹ ag tỹ êg fág tũg jé kãge ja nĩgtĩ. Sỹ to jykrén nỹ tóg uri inh feka tĩgtĩ, ag ne tóg êg vókónãn pẽ han ja nĩ e sóg tĩ. Hãra êg ver êg jamã (Aldeia Campo do Dia) ti ki ótikỹ kusa kã fág ti kãmêg tĩ, Fág Sĩ he êg tĩ êg tỹ ti han kỹ ra génh jé mũ jãfã ti to, kỹ tóg êg mỹ ù tỹ tá vóg jãvãnh pẽ tĩgtĩ há hãkỹ êg tóg jagfỹ vỹ nỹtĩg tĩ gé- Antigamente existiam muitas araucárias por aqui também, no entanto, um certo dia vieram uns não-indígenas junto com as nossas autoridades (que nos dias de hoje seriam chamados de cacique) e nos disseram que iriam derrubar algumas das nossas araucárias para construir casas para as famílias das aldeias e no início acreditávamos que seriam poucas araucárias derrubadas, mas ao final vimos que eles tinham acabado com todas as nossas araucárias, hoje em dia fico pensando como eles foram capazes de fazer isso com a gente e isso me deixa muito triste. Mas, pelo menos aqui na Aldeia Campo do Dia ainda conseguimos degustar o pinhão durante o inverno, o lugar onde coletamos o pinhão chama-se *Fág Sĩ* (Pequena Araucária) e não queremos que ninguém mais mexa nessas araucárias, por isso defendemos muito aquele lugar. (FÁG TÂN)

Fág kã ù tóg to tãpry hahan nĩ e tĩ gé, jãvo tóg ù ag mỹ to jãgpry jagy tĩgtĩ gé. Vẽnh kantã pẽ tỹ fag ãjag krê ag tỹ ke tĩ gé, ag tỹ tar há jêjé kar fág to tãpry há jêjé gé- Na época do pinhão tinham aqueles com maior facilidade para subir nas araucárias e aqueles que tinham mais dificuldades. Havia também preparos de remédios da mata para as crianças com o intuito de que eles crescessem fortes e também para que tivessem facilidade em subir nas araucárias. (FÁG TÂN)

Nesses trechos vemos a importância da araucária para os *Kanhgág* da Terra Indígena Rio das Cobras especialmente da Aldeia Campo do Dia, assim apesar do majestoso Pinheiro-do-Paraná (*Araucaria angustifolia*) ter sido dizimada por causa da extração madeireira, e até hoje sob risco de extinção, ainda continua sendo visível a forte relação desse povo com a árvore milenar.

A araucária apresenta uma importante simbologia para a cultura do povo *Kanhgág*, pois além do seu fornecimento como alimento a araucária é um elemento central da nossa cosmologia e espiritualidade. Percebemos a presença da araucária na história de origem *Kanhgág*, sendo pertencente a marca exogâmica *kamẽ* (*rá téj*), assim como também se faz/fazia presente em um dos principais rituais do povo *Kanhgág*, a tradicional festa do *kiki*, o ritual dos mortos onde se homenageava os indígenas mortos das duas marcas, seja *kamẽ* (*rá téj*) ou *kanhru* (*rá ror*).

Durante esse ritual uma araucária deveria ser derrubada, como nos conta Ayres (et al., 2022):

Na festa do *kiki* era comum a derrubada de uma araucária que fosse considerada a mais bonita da região, escolhida pelos benzedores da aldeia, os *kuiá*, os quais acompanhavam com rituais, rezas e cânticos. Após a derrubada e os rituais que se seguiam, era retirado o miolo do pinheiro para fazer o coxo, local em que era depositado mel e milho para fermentar por três dias no interior do tronco. Tratando-se de uma festa religiosa, os *kuiá* acompanhavam todas as etapas do

processo, proclamando cânticos e rezas na língua materna, o *Kanhgág*. Relata-se também que a bebida *kiki*, que vez ou outra era feita de milho com água, ou de mel com água, também era composta por favos de mel, e assim se seguia a fermentação da bebida durante a semana de celebrações. (AYRES ET AL, 2022)

Hoje em dia esse ritual não é mais praticado na T. I Rio das Cobras, acreditando que esse fato tenha ocorrido por consequência do surgimento de religiões cristãs (católica e evangélica) entre o povo *Kanhgág*.

No entanto, a preservação das atividades com a araucária é de extrema importância, principalmente as de coleta e uma vez que quase se perdeu por completo tais atividades, pois as araucárias nativas da Terra Indígena Rio das Cobras, assim como toda floresta de araucária do sul do Brasil sofrem sério risco de extinção e atualmente o pouco que restou das araucárias são protegidas pelos *Kanhgág* da Aldeia Campo do Dia.

Mas, independentemente de muitos rituais terem se extinguido a consideração e o respeito que os *Kanhgág*, principalmente os nossos *kófa* têm pela araucária, ainda continua viva e através das narrativas tivemos essa oportunidade de escutar o chamado da nossa ancestralidade.

Destacamos aqui também a relação do *Fág* com as práticas corporais dos *Kanhgág* que ocorre desde a coleta até o manejo, a qual famílias percorrem grandes distâncias para realizar essa coleta, sendo que em alguns momentos a coleta é realizada quando a pinha já madura se solta da araucária e em outros momentos é necessário escalar a araucária para soltar as pinhas e assim muitos escaladores utilizam técnicas diferenciadas que foram desenvolvidas no decorrer do tempo e também no momento de retornar a aldeia tem indivíduos que carregam até cinquenta kg de pinhão nas cestas ou em sacos.

Tais práticas corporais auxiliam na força e resistência dos *Kanhgág*, assim como o próprio consumo do pinhão que fornece importante fonte de energia, com isso se seguia a forte relação do *Fág* com o *Kanhgág*.

Figura 34, 35 e 36- Fotos registradas no Fág Sî localizado na Aldeia Campo do Dia



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023)

5.3 *Ëg Vēnhkagta Ag Tÿ Nén Han Tĩ-* Os efeitos dos nossos remédios do mato

Ainda de acordo com as narrativas dos nossos *kófa*, utilizavam e ainda utilizam as plantas medicinais (remédios do mato) para preparar desde criança a ser um bom escalador de araucárias. Dessa forma, percebemos que as plantas são usadas tradicionalmente por várias comunidades, e que, segundo Lindenmaier e Putzke (2011) boa parte do conhecimento tradicional que se tem das plantas medicinais, provavelmente se origina a partir dos indígenas. Sendo assim, os remédios do mato também estão diretamente ligados com a cultura do povo *Kanhgág*.

Estas plantas possuem eficiência de cura terapêutica e apresentam importância cultural (HOEFFEL et al., 2011). Muitos preparos de ervas tem o papel de curar as enfermidades corporal e espiritual, mas na cultura do povo *Kanhgág* acredita-se também que muitas dessas plantas são utilizadas para desenvolver algumas habilidades físicas como a precisão na utilização de arco e flecha, no arremesso de lança, a força dos membros inferiores e superiores, a resistência, a habilidade de escalar árvores, entre outros. Sobre a utilização das plantas para desenvolver as habilidades, analisemos este relato:

Inh jóg tóg pēg hapē nīgītī mÿ vyj kar ka tÿ, ã tÿ êkréj jé tīg kÿ tóg nīgé jun jātū nĩ kar tóg pyn kren tū nīgītī gé pémũ pir ki tóg tén tĩ, hãra ti tÿ kygtãg kÿ nĩ ên ja vēg tĩ- Meu pai era um excelente atirador tanto de arco como de lança, quando ele saia para caçar nunca voltou de mãos vazias e também sempre nos protegeu de animais

principalmente de cobras a qual ele atirava uma vez e a cobras já morria, tudo isso porque foi utilizado o remédio do mato nele. (PĨ TÂN).

Os *Kanhgág* da Terra Indígena Rio das Cobras ainda preservam uma relação forte com as plantas medicinais e com os *kujá* que são os sábios das plantas, estes que são responsáveis pela coleta e preparo dos remédios para aqueles que estiverem necessitando, no entanto, muitos desses *kujá* revelam que para as plantas surtirem o efeito desejado a primeira coisa a se fazer é acreditar no poder da natureza, mas que infelizmente hoje em dia muitos jovens tem pouca crença, tais mudanças vem ocorrendo no decorrer do tempo com a cultura dos *fóg* ganhando espaço no modo de vida dos *Kanhgág*.

Isso vem sendo uma das grandes preocupações dos nossos *kófa*, pois muitos rituais já se extinguiram e os que ainda resistem precisam ser preservadas, pois é parte da identidade indígena *Kanhgág*.

Uma das ervas mais consumidas diariamente é a erva mate, costume esse que vem sendo passada de geração em geração, onde a erva mate é, antes de tudo um símbolo de tradição para os povos indígenas, sendo utilizada em rituais e de forma medicinal.

Apesar da erva mate (*kógũnh*) não ter sido citada durante as entrevistas, ela esteve sempre presente no decorrer das visitas realizadas, ou melhor, as entrevistas foram sempre feitas acompanhadas de um bom chimarrão.

E, durante as observações percebemos que sempre havia uma cuia de chimarrão dentro da casa de chão (*ẽprã pi*) dos *kófa*, sendo assim, podemos afirmar que a erva mate (*kógũnh*) continua sendo muito apreciada pelo Povo *Kanhgág*, servindo como um ritual de boas-vindas para as visitas, mas o chimarrão é utilizado também de forma medicinal para tratamento de resfriados. Apesar do seu consumo diário, a erva mate consumida pelos *Kanhgág* da T.I Rio das Cobras passou a ser aquela vendida nos mercados e não mais aquela produzida manualmente pelos próprios indígenas.

De acordo com Lappe e Laroque (2015), os Kaingang interagem ativamente com a natureza, seguindo a lógica de sua cultura. Ainda nesse mesmo contexto Lévi-Strauss (1989) afirma que os indígenas possuem um acentuado senso sobre associações vegetais, sendo capazes de enumerar nos mínimos detalhes e sem nenhuma hesitação características próprias de diferentes matérias-primas. Assim, podemos confirmar essas afirmações através dessa pesquisa que esses conhecimentos sobre as plantas ainda continuam vivas na cultura do Povo *Kanhgág*

Figura 37 e 38- Ritual de Proteção Contra os Espíritos (ritual realizada durante a volta do cemitério, para limpar as impurezas).



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023)

5.4 Jagně Mré Nĩ Kar Jagně Mré Nén Han- A constituição familiar e o trabalho coletivo

A coletividade sempre esteve presente na cultura indígena, sendo ela a base da organização social desses povos. Segundo Sobral e Coelho (2016) é na coletividade que o homem se humaniza no sentido de ver o outro como sujeito de experiência, que contribui para o reconhecimento de sua individualidade e liberdade, em meio à coletividade. Assim, através da coletividade o indivíduo constrói a sua subjetividade.

“Ēpỹ han ken kỹ ěg tóg sir pisirũm han tĩ gé mỹ, ěnẽn kã kyrũ ag kar tóg mũ tĩ mỹ, ti sanh ag mré hã, ěg tygtar né tĩgtĩ ěnẽn kã sér tóg tĩgtĩ gé ěg tỹ vãnh ki e ge kỹ ěg tỹ krónh ke ěnẽ mẽg tũ ěg tóg nĩgtĩ- Na época de fazer a roça fazíamos puxirões, naquele tempo todos os homens desde os jovens até os mais velhos participavam, éramos bem fortes naquela época e era muito divertido quando entrávamos na mata em grande quantidade de pessoa porque até o cansaço passava despercebido”. (PĨ TÂN)

Durante essa narrativa percebemos a união dos homens *Kanhgág*, pois não havia nenhuma forma de pagamento pelo serviço prestado e mesmo assim todos participavam, porque além de ser uma ajuda mútua era a chance de mostrar a força do homem *Kanhgág* que mais tarde para os *kyrũ* (jovens) serviria como um dos requisitos para formar sua família,

assim como um processo de ensino e aprendizagem da cultura entre os *kófa* e os *kyrũ*, que dará continuidade a agricultura tradicional do povo *Kanhgág*.

“Gār han kÿ ěg sir tÿ ěg tÿ konh ke ti han tĩ gé mÿ, ěmĩ, kajica, mēnhu tynyn ti jé mÿjor ketũ nĩ kÿ kréj ki. Han to ěg e nũnh ke mũ mÿ sir, ũn pĩr fi tóg han jēnh ke tũ nĩ mÿ, jagnē jagtã ti ki rãrã henh ke nĩ mÿ ěg tÿ ěg jēn han ti kÿ- Na época da colheita do milho sempre preparamos nossos alimentos a base do milho como o bolo azedo, a canjica, o pisé que é socado no monjolo ou no pilão. Para fazer esses alimentos as mulheres se reúnem, pois não é tarefa fácil e todas participam da produção desses alimentos. (GA TÂN)

Figura 39- Mulheres *Kanhgág* no processo de preparo do *ẽmĩ*



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023)

Muitas tarefas realizadas no dia a dia dos *Kanhgág* exigem força física e resistência como por exemplo o preparo de algumas comidas típicas citadas na narrativa acima, por esse motivo tais tarefas precisam ser realizadas coletivamente para agilizar o trabalho que se fosse realizado individualmente demoraria mais tempo.

Sendo a coletividade uma das característica marcante do povo *Kanhgág*, além das narrativas podemos destacar também o censo de coletividade percebida em alguns momentos do dia a dia desse povo como o cuidado com as crianças que não se restringe apenas aos pais, a partilha oral realizada ao redor da fogueira, os próprios puxirões do roçado que ainda acontecem, mas não mais com tanta frequência que nem ocorria antigamente, o puxirão do artesanato, saída para a venda dos artesanatos para as cidades, a partilha dos alimentos, entre outros.

Diante dessas narrativas (3.2.1, 3.2.2, 3.2.3, 3.2.4) entendemos que muitas práticas corporais dos (as) *Kanhgág* da Terra Indígena Rio das Cobras estão intimamente ligadas à sua subsistência e organização social.

Assim, tais práticas no contexto da educação física podem então ser consideradas como atividade física, pois é definido como um comportamento que envolve os movimentos voluntários do corpo, com gasto de energia acima do nível de repouso, promovendo interações sociais e com o ambiente, podendo acontecer no tempo livre, no deslocamento, no trabalho ou estudo e nas tarefas domésticas (BRASIL, 2021).

Contudo, essas práticas corporais carregam consigo toda uma cultura de um povo que vem resistindo e existindo, um povo que vem trazendo no corpo, na memória e no espírito a história e a ancestralidade dos *Kanhgág*.

5.5 *Kanhgág Ag Kanhir Si Kāme*- Narrativa dos jogos e brincadeiras tradicionais

Anteriormente à colonização, tradicionalmente os *Kanhgág* possuíam suas próprias maneiras de utilizar o tempo livre como divertimento. Segundo Mabilde ([1836-1866] 1983) e Telêmaco Borba (1908) a utilização do tempo livre desse povo tinha um caráter brutal, visto a partir de uma ótica contemporânea. Sendo que, com o passar do tempo e também a partir do contato com outras culturas, novas formas de entretenimento foram sendo utilizadas pelos *Kanhgág*.

O direito à brincadeira (ou ao ato de brincar) está presente, na legislação internacional, desde a promulgação da Declaração Universal dos Direitos das Crianças (DUDC) de 1959 e também encontra-se na Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB) de 1988, onde o direito à brincadeira/ ao ato de brincar ganha 'status' de direito fundamental a partir da inserção no artigo 227.

Além de ser um direito, a brincadeira especificamente a brincadeira tradicional é considerada como parte da cultura *Kanhgág*, transmitida oralmente e por reprodução, sendo passada de geração em geração, ou seja, as brincadeiras assumem função sócio cultural sendo que durante o decorrer do tempo tais brincadeiras acabam sofrendo variações e incorporações de acordo com a região e com a época, o que enriquece ainda mais o seu caráter cultural. Nesse contexto, Parlebas (2001 apud BURGÚÉS et al., 2011, p. 05) destaca alguns elementos caracterizadores dos jogos tradicionais: Estão ligados à tradição de uma determinada cultura, relacionados ao tempo livre, religião, colheita, estação do ano, elementos típicos de um grupo social.

Com isso percebemos que o processo de brincar sempre esteve presente na vida das crianças e até mesmo dos adultos *Kanhgág*, brincadeiras essas que permitem uma construção

histórica, política e social, tornando-se um dos elementos fundamentais para o estabelecimento da identidade *Kanhgág*.

Assim, sobre os jogos e brincadeiras de antigamente os nossos *Kófa* contam:

Ĕg jóg/n̄y ag tóg goj mág ra ěg jé m̄ k̄ t̄y mrugmro ki ěg kanhrân t̄ m̄y, k̄atá, ěg tá mro há jē jé kar k̄y ěg t̄y ěg há kar ěg kuprig j̄anhkrig jé v̄nh k̄y ěg tóg ěg k̄asir ki mrugmro há n̄y t̄g t̄y, k̄y ěg tóg r̄y k̄a goj k̄am̄i kanhignhir m̄g t̄y- Nossos pais nos levavam para o rio, onde eles nos ensinavam a nadar, com isso todos todas as crianças sabiam nadar, nos dias quentes sempre a gente sempre se encontrávamos no rio para brincar (GOJ TÂN).
Rerunh k̄a ag tóg goj mág ki ěg v̄v̄am t̄y gé kur̄a ke kaga kato- Durante o sábado de aleluia pela madrugada nossos pais também nos levam até o rio para realizar o ritual de jogar a criança no rio, para que a criança aprenda a nadar e também para lavar a alma e o corpo das doenças (GOJ TÂN).

De acordo com essas narrativas, Diegues (2007) nos conta que cada tipo de população tradicional tem uma relação específica com a água, marcada pela maior ou menor disponibilidade desse elemento e por tradições historicamente construídas.

Assim, percebemos que os *Kanhgág* apresentam uma relação forte com a água do rio, pois ela está presente nos rituais, nas brincadeiras, além de ser a fonte da nossa sobrevivência e assim como na cultura todas as coisas que existem na natureza tem *tân* (espírito/guardião) o rio também tem seu *tân* precisa ser respeitado.

P̄jó ra ěg tóg m̄ t̄y m̄y ěg jóg ag mré, ag ěp̄y m̄ m̄ j̄avo ěg tóg kanhignhir t̄y, m̄nēka han ěg t̄y ḡar mó t̄y, kar k̄y ěg tóg sir v̄nh krēm prun k̄y ĩn s̄i he t̄y- a gente acompanhava nossos pais no paiol, lugar distante das aldeias e mais próximas do mato, onde eles começavam a roçar, mas sempre tiveram um tempo para construir brinquedos com os materiais da natureza, nisso a gente fazia bonecas com as espigas de milho e limpamos um lugar para servir de casinha (GA TÂN).

Segundo as narrativas apresentadas, percebemos que tradicionalmente as crianças *Kanhgág* expressam hábitos muito simples, pois os mesmos buscam produtos do seu cotidiano e utilizam a imaginação para a confecção de seus próprios brinquedos. De acordo com Brougère (2010), “a criança que manipula um brinquedo possui entre as mãos uma linguagem a decodificar. A brincadeira pode ser considerada como uma forma de interpretação dos significados contidos no brinquedo”.

Ĕg t̄y n̄n ki ke m̄p̄e ja h̄a tó t̄y karera n̄t̄i gé, sér p̄e tóg t̄g t̄i, ājag t̄y n̄n to ag/fag tóg ke t̄i, kur̄agr̄ag ěg t̄y gé ěg m̄g k̄av̄aru ag ki r̄nr̄r to, ken jé ũ ag tóg ěg m̄g ag vóg ũ han s̄or t̄y- Um jogo que a gente gostava muito de praticar eram as corridas com cavalo, havia homens e mulheres apostando e era muito divertido, as vezes ficávamos a noite inteira cuidando dos cavalos para que ninguém conseguisse sabotar. (V̄NH TÂN)

KA ki ěg ke t̄y gé, k̄amun ěg t̄y ěg n̄ḡe to, k̄y k̄a ěn ag tóg t̄y ěg n̄ḡa régre k̄amur rike n̄nh ke m̄, ka t̄y v̄nhk̄agra tóg t̄y to p̄ḡ j̄f̄ã j̄nh ke m̄ ket̄u n̄ k̄y ěg tóg ũn

régre hã t̄y han t̄i gé, kã pir tóg ga ki t̄y tar en k̄y jēnh jãvo kã ù ti tóg mã t̄y to jēnh, k̄y ēg tóg sir t̄ugjã há t̄y jēg k̄y hen m̄n jãn ke tãgt̄i ket̄i n̄i k̄y jãn ke t̄y pēnkar ki ka t̄y mã tá jē ēn pēnũ sór t̄i, ù t̄y pēnũg m̄ tóg vēnhmãg t̄i. Ũ to ēg tóg PÔ he t̄i gé, t̄y tóg tag hã rike n̄i hãra ēg tóg véké pó t̄y to pēgpēg t̄i- Tinha um jogo também que chamávamos de KA (tipo um jogo de acerte o alvo com bastões de madeira), a medida para fazer o bastão de madeira é feita pelo tamanho da mão que pode ser no máximo dois palmo e meio, assim finca um desses bastão no chão que será a base e o outro bastão fica apoiado neste que será o alvo, feito isso dá-se uns três a cinco passos, essa é a distância na qual o jogador deverá arremessar os demais bastões com o objetivo de derrubar aquele que está apoiado no bastão fincado, vence aquele que conseguir mais bastão. Outro jogo com o nome de PÔ também era praticado, esse jogo era muito semelhante ao já mencionado KA com a única diferença de que tinham que arremessar pedras achatadas para tentar derrubar o bastão. (VÃNH TÃN)

As principais brincadeiras narradas pelos nossos *kófa* faziam parte de seus cotidianos no passado, onde os mesmos demonstram que os brinquedos artesanais e as atividades esportivas faziam parte de sua vida, sendo atividades diárias de lazer e competição.

Com isso, percebemos que no passado os *Kanhgág* tinham uma grande variedade de brinquedos e brincadeiras próprias da cultura, pois a natureza fornecia tanto o espaço como também as matérias primas para a produção dos brinquedos e brincadeiras. Mas, hoje em dia a maioria dessas brincadeira/jogos não são mais reproduzidas, pois o choque cultural dos *Kanhgág* com os não indígenas acarretou na alteração de alguns costumes culturais desse povo

Grande parte dessas mudanças também são consequências da transformação da natureza, pois aos poucos os não indígenas foram se aproximando para conquistar alguns indígenas a fazer arrendamento de terras para as lavouras no lugar onde as famílias da Terra Indígena Rio das Cobras costumavam roçar, assim modificando a natureza e consequentemente a cultura do povo *Kanhgág*.

5.6 *Ēg Kófa Ag/Fag T̄y Ēg Juvēn Kar Kē Ēg Ki Nén Jãvãnh Mũ-* Os conselhos dos nossos(as) anciãos(ãs) e o que esperam de nós

A inimaginável a importância desse estudo para minha vida, pois minha ancestralidade, minha identidade e minha resistência está contida nesse em cada parágrafo desse texto.

Cada palavra de nossos *Kófa* foi uma viagem através do tempo, uma viagem pela floresta conhecida (passado) e ao mesmo tempo por uma floresta ainda intocada (futuro) que nos levam a importantes momentos de reflexão com o nosso espírito.

Ēg vykře t̄y t̄u e kamēg n̄i h̄ērē ke k̄a- Jamais deixem a nossa cultura acabar.

Hāvē, genk̄y fóg ag mré v̄ēnhrá to tar he m̄ũ m̄ĩ, h̄āra t̄y ag jykre h̄ā n̄ȳt̄i sór t̄ũg n̄i ag t̄y v̄ēnh h̄ā to jykren̄ t̄i ēnē- Isso, continuem estudando igual os não indígenas, mas não tenham o mesmo pensamento individualista que eles.

Ēg ga jagfy tar hem kar ũn k̄āsir ag kanhr̄ānr̄ān n̄i gé ag t̄y ēg ga jagfy tar he há n̄ȳt̄i jé gé- Sigam lutando pela nossa terra e ensinem as crianças a continuarem essa luta também.

Uri fóg ag tóg ēg v̄ānh t̄ũg n̄ȳt̄i ha hara ājag t̄y ũn kyr̄ũ kar tyt̄āg tag tóg jagfy v̄i há n̄ȳt̄inh ha- Hoje os não indígenas estão acabando com as nossas florestas, mas a luta para reverter isso está nas mãos da nossa juventude.

São essas as falas, os conselhos dos nossos *kófa*, que nos levam a ter orgulho em pertencer ao Povo *Kanhgág*, a esperar por um mundo melhor e a continuar lutando, resistindo e existindo.

Figuras 40, 41, 42, 43 e 44- Anciãs e anciãos que participaram das entrevistas.

Figura 40- Anciã secando as taquaras



Fonte: A autora

Figura 41- Anciã na sua casinha de chão



Fonte: A autora

Figura 42- Anciã na barraca do artesanato



Fonte: A autora

Figura 43- Ancião com seu bisneto no colo



Fonte: A autora

Figura 44- Ancião com a enxada na mão.



Fonte: A autora

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa da qual está dissertação é resultado, é fruto de uma necessidade pessoal que eu tenho de proporcionar de alguma forma maior visibilidade para os povos indígenas do sul do Brasil, uma vez que durante muito tempo foram e ainda são apagados da história. Ao longo do tempo em que estava desenvolvendo essa pesquisa busquei me reconectar com tudo o que se relaciona com a minha cultura no intuito de após essa experiência poder contribuir com o meu Povo.

A primeira parte deste estudo apresenta uma investigação realizada no banco de teses e dissertações da CAPES sobre a temática em questão. Delimitada pelas categorias cultura corporal kaingang, no entanto, poucos trabalhos foram identificados que tratam especificamente da cultura corporal dos povos *Kanhgág*. A segunda parte apresenta diferentes conceitos sobre a cultura corporal indígena nas aulas de educação física, educação indígena e educação escolar indígena, propiciando conhecer autores que permitiram desvelar novas concepções sobre a temática o que permitiu olhar para cultura corporal no contexto da educação tradicional indígena e educação escolar como um processo histórico e sociocultural muito complexo. Com o aporte teórico fundamentado foi possível identificar e analisar, conforme o propósito inicial de registrar e analisar a cultura corporal de movimento *Kanhgág* e as possibilidades de incorporação dessas práticas nas aulas de Educação Física como uma das formas de reafirmação da identidade cultural.

Na busca para atingir o objetivo utilizamos na metodologia a abordagem qualitativa de cunho pesquisa de campo. O método possibilitou obter as respostas pretendidas neste estudo, para melhor compreender sobre a cultura corporal do Povo *Kanhgág* e suas possibilidades de inserção nas aulas de educação física no âmbito das escolas indígenas e não indígenas.

Os saberes e as práticas que os indígenas *Kanhgág* manifestam durante as práticas corporais revelam a intensidade daquilo que lhes é internalizado pela simbologia da sua prática cotidiana, da qual eles estão inseridos. Sendo deslumbrante acompanhar que tais práticas resistem ao tempo e ao processo de colonização e que necessitam urgentemente serem mais valorizados dentro da educação escolar indígena.

Pois, sabendo que a escola no momento em foi instituída aos povos indígenas teve como principal finalidade integracionista e homogeneizadora dos indígenas à sociedade envolvente e apesar dos povos indígenas conquistar em 1988 com Constituição Federal o

direito a uma educação escolar específica e diferenciada que respeita a cultura, tradição e língua dos povos indígenas, ainda convivemos com uma escola que ainda segue os ideais dos tempos coloniais. Percebendo dessa forma, a necessidade de mudanças na dinâmica das aulas dentro da educação escolar indígena, de forma a respeitar a lógica dos estudantes indígenas, pensando metodologias que propiciem a valorização do modo de vida desses povos cujas culturas, seus costumes e sua historicidade são explicitados na construção dessas sociedades.

E, tendo o amparo da legislação para desenvolver uma educação escolar que valorize e respeite a diversidade cultural, cabe então assumir um compromisso sério com a educação escolar indígena para que se efetive o direito de uma educação de qualidade, específica e diferenciada para os estudantes indígenas e conseqüentemente para toda a comunidade indígena.

Para auxiliar nas aulas voltadas às práticas corporais indígenas *Kanhgág* foram identificados e registradas práticas corporais de crianças e adolescentes que são a resistência viva da cultura *Kanhgág* e as práticas corporais de antigamente narradas pelos nossos *kófa* que são nossas bibliotecas para buscar o conhecimento de si como pertencente a um Povo que resiste a mais de quinhentos anos.

Assumir essa corresponsabilidade diante do desafio de construir novos caminhos para a educação e principalmente para a Educação Física, ofertando saberes da cultura indígena nos currículos e sua inserção de fato no cotidiano escolar é diminuir distâncias e agregar conhecimentos desses povos tradicionais.

O conhecimento aqui registrado, as concepções novas adquiridas sobre a cultura corporal do Povo *Kanhgág* da Terra Indígena Rio das Cobras foram importantes não só no que diz respeito à pesquisa e à vida acadêmica, mas como mudança de paradigma interior. Este estudo não se esgota aqui, nem o conhecimento, nem as possibilidades futuras, posto que há poucos estudos sobre a temática da cultura corporal dos *Kanhgág* do Paraná, muito ainda necessita ser investigado sobre esse povo, seja pela sua cultura, pela sua educação formal ou informal, ou outros elementos culturais/sociais, que oferecem vastas possibilidades aos pesquisadores que buscam aprender a singularidade das representações indígenas em diferentes sociedades do Brasil.

REFERÊNCIAS

ALVARES, Myriam Martins. Kitoko Maxakali: a criança indígena e os processos de formação, aprendizagem e escolarização. *Anthropológicas*, ano 8, v, 15, n.1, p. 49-78, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaanthropologicas/article/view/23609>. Acesso em: maio de 2023.

AMBROSETTI, Juan Batista. 2006. **Os Índios Kaingang de San Pedro (Misiones). 1865-1917**. São Paulo, Editora Curt Nimuendajú, Campinas.

AYRES, A. D. BRANDO, F. R. **Livro de Memórias dos Kaingang do Paraná**. Ribeirão Preto: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, 2022.

AZEVEDO, Ana D'Arc Martins; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno; SOUSA, Sullivan. Trama conceitual cultural. In: OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno; LOBATO, Tânia. **Tramas conceituais sobre o pensamento de Paulo Freire**. Belém: NEP/ UEPA, 2019

BALDUS, H. **Ensaio de etnologia brasileira**. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

BANIWA, Gersem. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília, MEC/SECAD/LACED/Museu Nacional, 2006. Disponível em: http://www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/livros/arquivos/CoLET12_Vias01WEB.pdf>Acesso em: 03/01/2023.

BECKER, Ítala, I. B. 1979. **O Índio Kaingang do Rio Grande do Sul**. Instituto Anchieta de Pesquisas, São Leopoldo, RS.

BORBA, T. **Actualidade indígena**. Curitiba: Imprensa Paranaense, 1908

BRACHT, V. **Educação Física e Ciência: cenas de um casamento (in) feliz**. Ijuí, RS: UNIJUÍ, 2003.

BRACHT, Valter. **Sociologia crítica do esporte: uma introdução**. Vitória: CEFD/UFES, 1997.

BRACHT, Valter. **Sociologia Crítica do Esporte: Uma Introdução**. Ijuí/SC: Unijuí, 2005.

BRANCO, C. F., Perondi, M. A., & Ramos, J. D. D. (2023). **Fág e Nen: Araucária e Floresta no Coletivo Kaingang**. *Historia Ambiental Latinoamericana Y Caribeña (HALAC) Revista De La Solcha*, 13(1), 165–187. <https://doi.org/10.32991/2237-2717.2023v13i1.p165-187>

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>> . Acesso em: 14 de julho de 2023.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Guia de Atividade Física para a População Brasileira**. 2021. Disponível em: https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/guia_atividade_fisica_populacao_brasileira.pdf

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br> Acesso em: maio de 2023.

BRASIL. MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. SERVIÇO FLORESTAL BRASILEIRO. **Sistema Nacional de Informações Florestais**. Disponível em: . Acesso em: 05/04/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto / Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CERVO, A. L. BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CUNHA, Manuela Carneiro. **Cultura com aspas e outros ensaios**. São Paulo: Cosac Naify, (2009).

D'ANGELIS, W. A língua Kaingang. Disponível em: http://www.portalkaingang.org/lgua_kaingang.pdf. Acesso em: março de 2023.

DARIDO, Suraya Cristina. SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira. **Para ensinar educação física: possibilidades de intervenção na escola**. Campinas: Papirus, 2007.

DILL, Fernanda Machado; DORNELES, Vanessa Goulart. **As Marcas Culturais dos Lugares na Memória dos Anciãos Kaingang**. Unisc.br, 2020. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/2777-Texto%20do%20artigo-4376-1-10-20221008.pdf>. Acesso em 01 de março de 2023.

HOEFFEL, J.L.M.; GONÇALVES, N.M.; FADINI, A.A.B.; SEIXAS, S.R.C. **Conhecimento tradicional e uso de plantas medicinais nas APA's Cantareira/SP e Fernão Dias/MG**. Revista Visões Transdisciplinares sobre Ambiente e Sociedade. Rio de Janeiro, [S. V.] n.1, p. 1-25, 2011. ISSN: 2238-1627.

LAPPE, E.; LAROQUE, L. D. Indígenas e Natureza: a reciprocidade entre os Kaingang e a natureza nas Terras Indígenas Por Fi Gâ, Jamã Tÿ Tãnh e Foxá. *Desenvolvimento e Meio Ambiente*, vol. 34, p. 147 – 156, 2015.

LÉVI-STRAUSS, C. *O Pensamento Selvagem*. Campinas: Papirus, 1989.

LINDENMAIER, D. de S., & PUTZKE, J. (2011). **Estudo Etnobotânico em Três Comunidades Mbya/Guarani na Região Central do Rio Grande do Sul, Brasil**. Caderno

De Pesquisa, 23(3), 3-18. Disponível em: <https://doi.org/10.17058/cp.v23i3.5885>. Acessado em 22/05/2023.

MATOS, Patrícia Ribeiro Mendes Alves de. **Ser-se mais do que velho: tempo, memória e velhice no contexto de um lar**. In: CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, Coimbra, 16, 17 e 18 de setembro de 2004. Disponível em: <https://www.ces.uc.pt/lab2004/inscricao/pdfs/painel64/PAtriciaMatos.pdf>. Acesso em: 06/04/2023.

MUNDURUKU, Daniel. **O banquete dos deuses**. Editora Angra. SP, 2000

DESCARTES, René. **Discurso do Método**. In: Os Pensadores. Tradução de J. Guinsburg e Bento Prado Junior. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

FASSHEBER, J.R.M. **Etno-desporto indígena: contribuições da Antropologia Social a partir das experiências entre os Kaingang**. 2006. 170 f. Tese (Doutorado em Educação Física)- Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

FAUSTINO, R. C. **Aprendizagem escolar entre os Kaingang no estado do Paraná: questões sobre língua, alfabetização e letramento**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 5, n. 2, p. 213-219, jul./dez. 2010. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/viewArticle/1046>.

FLEURI, Reinaldo M. **Desafios à Educação Intercultural no Brasil**. PerCursos, Florianópolis, v. 2, 2007. Disponível em: <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/view/1490>. Acesso em: 30 março. 2023.

FLEURI, Reinaldo M. Multiculturalismo e interculturalismo nos processos educacionais. In: CANDAU, Vera M. (Org.). **Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 67-81.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam**. 23.ed. São Paulo. Autores associados: Cortez, 1989.

GEERTZ, Clifford. **O saber local. Novos ensaios em antropologia interpretativa**. 5a Ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1997.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2012). **Os indígenas no Censo Demográfico 2010: primeiras considerações com base no quesito cor ou raça.**» https://www.ibge.gov.br/indigenas/indigena_censo2010.pdf.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. **Povos indígenas no Brasil: 2001-2005.** Beto Ricardo; Fany Ricardo. São Paulo, 2006.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. **Povos Indígenas no Brasil: Línguas** [online]. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/>

IPARDES – Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. Paraná: características demográficas e projeção da população, por microrregião, até 1990. Curitiba: 1983. Disponível em: http://www.ipardes.gov.br/biblioteca/docs/pr_caract_demografica_10_83.pdf. Acesso em: 22/07/2023.

KAMBEBA, Márcia Wayna. **O lugar do saber ancestral.** São Paulo: Uk'a Editorial, 2021

KRENAK, Ailton. **Tembeté – Conversas com povos indígenas.** Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2019.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

LIMA, Francisco das Chagas. **Memória sobre o descobrimento e colonia de Guarapuava.** Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Rio de Janeiro, t. IV, n. 13, 1842, p. 43-64.

_____. Estado actual da conquista de Guarapuava no fim do ano de 1821. In A.M. Franco, Diogo Pinto e a conquista de Guarapuava. Curitiba: Museu Paranaense, 1943, p. 233-268.

MABILDE, Pierre F.A. Booth. **Apontamento sobre os indígenas selvagens da Nação Coroados dos matos da Província do Rio Grande do Sul.** São Paulo/Brasília: IBRASA/INL, 1983.

MAGALHÃES, Joana S.; KOBAL, Marília Corrêa; GODOY, Regiane Peron de. **Educação Física na Educação Infantil: uma parceria necessária.** Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, v. 6, n. 3, 2007. Disponível em: . Acesso em: 09 mar. 2021.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social.** Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MARCONI. M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 1999.

MICHAELE, Faris Antonio. **Presença Indígena no Paraná.** In: El KHATIB, Faissal. História do Paraná. Curitiba: Grafipar, 1969.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MOTA, Lúcio Tadeu. **As guerras dos índios Kaingang: a história épica dos índios Kaingang no Paraná** (1769-1924). 2.ed. rev. e ampl. -- Maringá: Eduem, 2009.

MAUSS. M. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

ORTIZ, Renato Anotações sobre o universal e a diversidade. Artigo da Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 34. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a02v1234.pdf> Acesso em março de 2023.

PALMA, Ângela Pereira Teixeira Victoria; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bassoli de.; PALMA, José Augusto Victoria (Coord.). **Educação Física e a Organização Curricular: educação infantil e ensino fundamental**. Londrina: EDUEL, 2008. pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

PREFEITURA MUNICIPAL DE LARANJEIRAS DO SUL, Origem do Nome. Disponível em: <https://www.laranjeirasdosul.pr.gov.br/origem.php> acesso em abril de 2023.

RIBEIRO, Darcy. O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo:

RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. **Sobre as línguas indígenas e sua pesquisa no Brasil**. Cienc. Cult. vol.57 no.2 São Paulo Apr./June 2005.

RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. **A originalidade das línguas indígenas brasileiras** [conferência realizada na inauguração do Laboratório de Línguas Indígenas da Universidade de Brasília em 08 de julho de 1999]. Brasília, DF: Laboratório de Línguas Indígenas, 2013. 17p. Disponível em: <http://www.laliunb.com.br>.

SEGOVIA HERRERA, M. **Risco e segurança do trabalho desde o ponto de vista de um grupo de trabalhadores de uma agência de distribuição de energia elétrica**. São Paulo. Trabalhos. São Paulo, Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo, Departamento de Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina, 1988. p. 63-9. (Resumo)

SIASI/SESAL. (2014). **Quadro geral dos povos**. 2014. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/Quadro_Geral_dos_Povos acesso em abril de 2023.

SILVA, Marcio (1994). **A conquista da escola: Educação escolar e movimento de professores indígenas no Brasil**. Em Aberto: Educação Escolar Indígena, 14(63), 38-51 Terra, 1985.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

TOMMASINO, Kimiye. & FERNANDES, Ricardo Cid. **Kaingang**. 2001. www.institutosocioambiental.org/pt/povo/kaingang, acessado em maio de 2023.

UNESCO, (1978). **Declaração sobre a raça e os preconceitos raciais**. Paris: Unesco

WAGNER Daize Fernanda. **Identidade étnica, índios e direito penal no Brasil: paradoxos insustentáveis**. Revista Direito GV. São Paulo, v. 14 n. 1, p. 123-147, jan-abr, 2018.