

O direito à educação escolar indígena intercultural e bilíngue do povo Kaingang do Vale do Taquari/RS¹

The right to indigenous school education intercultural and bilingual of the Kaingang people of the Vale do Taquari/RS

Fabiane da Silva Prestes*

Luís Fernando da Silva Laroque**

Resumo: Atualmente, os Kaingang representam a maior população indígena do Brasil Meridional, somando aproximadamente trinta e sete mil indivíduos. Este grupo indígena distribui-se entre quatro estados brasileiros: Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná e São Paulo. As três terras indígenas em análise estão localizadas no Vale do Taquari, na região centro-leste do Rio Grande do Sul: *Jamã Tÿ Tãnh*, em Estrela; *Foxá*, em Lajeado; e *Pó Mág*, em Tabaí. O objetivo deste estudo é refletir a respeito de temas de interculturalidade, educação e transmissão de conhecimentos tradicionais do povo Kaingang, no contexto do direito dos indígenas de manterem sua língua, cultura e tradição. Trata-se de um estudo empírico com abordagem qualitativa, de natureza exploratória, cujos procedimentos metodológicos consistem em revisão bibliográfica; pesquisa realizada em parceria com os indígenas Kaingang por meio da história oral; entrevistas; elaboração de diários de campo e registros fotográficos.

Palavras-chave: Direitos humanos; educação bilíngue; interculturalidade.

Abstract: Today the Kaingang represent the largest indigenous population in Southern Brazil, totaling approximately thirty-seven thousand individuals. This indigenous group is distributed among the four Brazilian states: Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná and São Paulo. The three indigenous lands in analysis are located in the Vale do Taquari (central-eastern region of Rio Grande do Sul), are: *Jamã Tÿ Tãnh*, Estrela, *Foxá*, Lajeado, and *Pó Mág*, in Tabaí. The objective of this study is to reflect the interculturality, education and transmission of the traditional knowledge of the Kaingang people, in the context of the right of indigenous peoples to maintain their language, culture and tradition. This is an empirical study with a qualitative and exploratory approach, whose methodological procedures consist of a bibliographical review, a research conducted in partnership

¹ O estudo insere-se no Projeto de Pesquisa "Identidades étnicas em espaços territoriais da Bacia Hidrográfica do Taquari-Antas/RS: história, movimentações e desdobramentos socioambientais" e Projeto de Extensão "História e Cultura Kaingang", vinculados ao PPG em Ambiente e Desenvolvimento e conta com auxílios financeiro da Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES e da FAPERGS.

* Doutoranda no PPG em Ambiente e Desenvolvimento da Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES e Bolsista PROSUC/CAPES. Mestrado e Graduação em Direito. E-mail: fabiane Prestes@gmail.com

** Doutorado em História. Mestrado e Graduação em História. Professor e pesquisador do PPG em Ambiente e Desenvolvimento da Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES. E-mail: lflaroque@univates.br

with the Kaingang natives through oral history for interviews, elaboration of field diaries and photographic records.

Keywords: human rights; bilingual education; interculturality.

Recebido em: 17/06/2016. Aceito em: 10/06/2018

Introdução

Os Kaingang representam a maior população indígena do Brasil Meridional, somando aproximadamente trinta e sete mil indivíduos (BRASIL, 2012). Este grupo indígena distribui-se entre quatro estados brasileiros: Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná e São Paulo. Constituem os mais numerosos povos indígenas do sul do Brasil, falantes da língua pertencente à família linguística Jê.

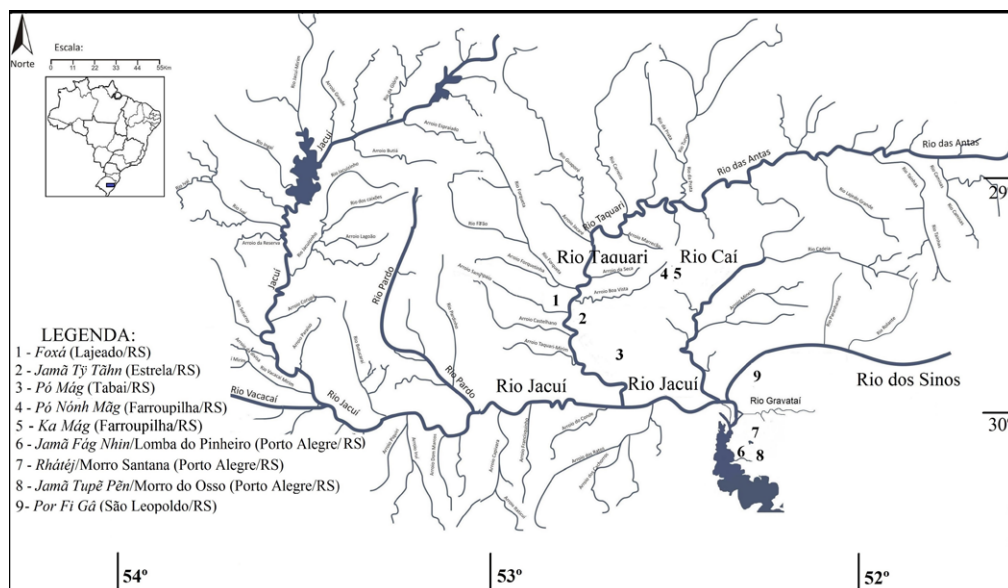
Esta sociedade é formada por uma estrutura dualista, por meio da divisão em metades exogâmicas que se complementam: *Kamé* e *Kairu*. Cada metade é representada por uma marca, que está em consonância com o sol e a lua, ou seja, na metade *Kamé*, as marcas lembram os raios do sol, ao passo que na metade *Kairu*, as marcas remetem à Lua, sendo, portanto, redondas. A concepção destas metades remete ao mito de origem dos Kaingang, ligado à crença da sua procedência a partir da Terra (VEIGA, 2006).

Cumprir destacar que será utilizado o termo Terra Indígena para definir as aldeias em estudo,

ainda que estas não estejam regularmente demarcadas conforme preceitua a Constituição Federal de 1988. O uso desta terminologia, neste estudo, sustenta-se, no disposto por Seeger e Castro (1979), para quem Terra Indígena diz respeito a uma dimensão de territorialidade repleta de características simbólicas e culturais.

Ademais, esclarece-se que há uma ligação muito forte entre as Terras Indígenas Kaingang em estudo, localizadas em territórios da Bacia Hidrográfica do Taquari-Antas, cuja localização geomorfológica estende-se no sentido centro-leste do estado do Rio Grande do Sul, Brasil. Elas estão localizadas em contextos urbanos, em pequenas áreas cedidas pela União, cujas aldeias correspondem a parte do grande território Kaingang, cujas marcas retrocedem ao passado histórico. As três terras Indígenas em análise, *Jamã Tÿ Tãnh*, em Estrela, *Foxá*, em Lajeado, e *Pó Mág*, em Tabai, estão localizadas no Vale do Taquari. Essas Comunidades, ligadas cosmológicamente, lutam juntas pela efetividade de seus direitos.

Figura 1 - Terras Indígenas Kaingang em contextos urbanos, em áreas das Bacias Hidrográficas do Lago Guaíba, Sinos, Taquari-Antas e Cai



Fonte: Acervos dos Projetos sobre os Kaingang e Identidades Étnicas da UNIVATES. Elaborado por Zanon (2012) e Busolli (2017) a partir do software I3GEO. <http://enola.procergs.com.br/i3geo/aplicmap/geral.htm?m2c66daoa26om3829hr615am01>

Cumpra-se destacar que a Constituição Federal de 1988, ao reconhecer os direitos humanos fundamentais e verificar a necessidade de efetivá-los, assegurou o direito ao desenvolvimento, à diferença, à tradição e à diversidade cultural, garantindo as práticas próprias de cada sociedade. Dessa forma, no que tange aos povos indígenas, dedica um capítulo, que regulamenta os direitos mais basilares destes povos. Assim, a questão indígena foi levada em consideração no que se refere à saúde, à terra, aos processos jurídicos e, principalmente, ao direito à educação, pois os indígenas têm o direito de manterem a sua língua materna.

Vale salientar que a educação escolar deve ser voltada para as especificidades deste povo, que, mesmo inserido na sociedade nacional, apresenta características próprias, costumes específicos e o direito de tê-los preservados. Assim, a questão da educação é tema de muitas lutas e reivindicações por parte dos Kaingang, já que consideram o acesso à educação pressuposto para o bom relacionamento com a sociedade não índia em geral, para o reconhecimento social e a possibilidade de exercício da cidadania. Por outro lado, sabe-se que a educação escolar foi imposta e representa uma forma colonialista de dominação desses povos.

É nesse contexto que emanam as seguintes questões: O povo Kaingang do Vale do Taquari tem assegurado o direito à educação escolar bilíngue? Há efetividade na aplicação da língua materna, da cultura e das tradições? Quais os mecanismos do Estado para garantir esta efetividade das políticas de educação para as populações indígenas? Assim, diante das aludidas problematizações, parte-se da seguinte hipótese: Se a lei assegura que a educação bilíngue deve ser garantida à criança indígena, então todas as crianças indígenas têm esse direito previsto, mas nem todas o têm efetivado. Nesse sentido, a educação é um termo complexo para a formação de uma criança indígena, pois sua abrangência vai além da educação escolar, compreendendo também a transmissão de conhecimentos tradicionais, o fortalecimento cultural e a conscientização das presentes e futuras gerações.

Assim sendo, o objetivo deste estudo é refletir sobre temas de interculturalidade, educação e transmissão dos conhecimentos tradicionais do povo Kaingang, no contexto do direito dos

indígenas de serem fluentes em sua língua, cultura e tradição. Trata-se de um estudo empírico com abordagem qualitativa, de natureza exploratória, cujos procedimentos metodológicos consistem na revisão bibliográfica com base nos suportes teóricos da educação, da interculturalidade e dos direitos humanos. A pesquisa foi realizada em parceria com os indígenas Kaingang por meio da história oral, entrevistas, elaboração de diários de campo e de registros fotográficos.

Os dados foram coletados nas referidas Terras Indígenas, por meio da pesquisa de campo e das técnicas de observação. As informações foram registradas em diário de campo, a partir de entrevistas realizadas com lideranças Kaingang, professores indígenas e responsáveis pela pasta indígena da 3ª Coordenadoria Regional de Educação. Além dos aludidos métodos, foi adotada a abordagem etno-histórica e a da história oral. Entende-se que a etno-história representa um significativo suporte teórico-metodológico para estudar as sociedades indígenas, já que pressupõe familiaridade entre memória e os documentos históricos do passado (FERREIRA NETO, 1997).

Os dados para a pesquisa foram coletados por meio de documentação, observação e entrevistas, que compreendem procedimentos técnicos utilizados para direcionar a coleta e a interpretação dos dados. Para as entrevistas, foi adotado o método da história oral, considerando que os grupos indígenas constroem suas narrativas históricas, cosmológicas e educativas a partir da oralidade, ou seja, por meio de fontes orais, os saberes são transmitidos de geração em geração (FERREIRA; AMADO, 1998).

A pesquisa está de acordo com as normas éticas, uma vez que todos os entrevistados assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ademais, destaca-se que as lideranças indígenas assinaram o Termo de Anuência Prévia (TAP), que prevê a autorização da pesquisa de campo em cada Terra Indígena. Desse modo, os participantes declararam a concordância em participar da pesquisa, sendo-lhes assegurado o direito de anonimato.

Kaingang no Vale do Taquari: a manutenção da cultura em espaços urbanos

No Vale do Taquari, região localizada na porção centro-leste do Estado do Rio Grande do Sul/Brasil, há três Terras Indígenas que desenvolvem suas vivências em contextos urbanos. Dentro de um processo de reterritorialização, estes indígenas ocupam, atualmente, este espaço considerado um tradicional território Kaingang. Cumpre ressaltar que, no Rio Grande do Sul, próximas a grandes centros urbanos, estão instaladas oito terras indígenas. Três delas situam-se em Porto Alegre. São as terras indígenas *Topê Pên/Morro do Osso*, *Fág Nhin/Lomba do Pinheiro* e *Morro Santana*; uma, na Serra Gaúcha, *Pó Nãnh Mág*, na cidade de Farroupilha; uma, no Vale do Sinos, a Terra Indígena *Por Fi Gã*, na cidade de São Leopoldo; e as três mencionadas anteriormente, localizadas em territórios do Vale do Taquari. Sabe-se que a região em análise foi território de ocupação indígena no passado. Com base em inúmeras informações documentais em estudos arqueológicos, confirma-se a ocupação de grupos no período pré-colonial e colonial nesta região (FIEGENBAUM, 2006).

Ademais, observa-se que, tradicionalmente, o território Kaingang representava um espaço sociocosmológico de amplas relações. Entretanto, a partir das frentes de expansão, que ocorreram a partir do século XIX, os Kaingang foram retirados de seus territórios, principalmente, pela chegada dos imigrantes ao sul do Brasil. Cumpre ressaltar que os Kaingang foram capturados e levados para aldeamentos no norte da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul. É perceptível que uma frente de expansão proporciona o contato entre diferentes realidades. Nesse sentido, o contato entre diferentes (indígenas e não-indígenas) é dotado de uma complexa repercussão, que resulta em perdas, mas, também, em continuidades que foram ressignificadas. Numa frente de expansão, indígenas ou qualquer comunidade tradicional têm o território (que costuma ser repleto de valor sentimental) ameaçado, o que acarreta não só a perda de elementos culturais, mas também, em meio às disputas, vidas são ceifadas (MARTINS, 1997).

É nesse sentido que Tommasino e Almeida (2014, p. 19) asseguram:

Ao longo da história de contato, os Kaingang conviveram com processos de expropriação das suas terras de sobrevivência e de destruição das florestas e campos que deram lugar às cidades e fazendas agropastoris. As perdas dos ecossistemas que garantiam sua economia de caça-pesca-coleta ocorreram gradativamente, pelo menos, enquanto ainda havia recursos ambientais suficientes para que eles vivessem no tempo/espaço que eles denominam *vãsy* ou tempo antigo. De todas as perdas sofridas pelos Kaingang na história recente, duas foram profundas e determinantes: primeiro, a autonomia política e depois, gradativamente, a autonomia econômica. Hoje são completamente dependentes do sistema de mercado, porque nele foram inseridos desde a conquista (TOMMASINO, ALMEIDA, 2014, p. 19).

A partir da segunda metade do século XX, a população Kaingang triplicou nos estados do sul do Brasil Meridional, passando a ser inviável sua permanência nos minúsculos espaços delimitados pelo governo, onde não havia mais estrutura para as práticas socioculturais pertinentes ao seu modo de ser (TOMMASINO, 2000). Nesse contexto, os Kaingang intensificam sua movimentação dos aldeamentos para centros urbanos, em busca de melhores condições de sustentabilidade e de retomada de seus tradicionais territórios.

Assim, num processo de reterritorialização no caso do Rio Grande do Sul, ou seja, de retorno aos seus tradicionais territórios, os Kaingang, há aproximadamente quarenta anos, intensificaram a saída das terras indígenas localizadas no Planalto Riograndense e vieram instalar-se nas proximidades de cidades de médio e grande porte (Porto Alegre, Serra Gaúcha, Vale dos Sinos e Vale do Taquari), para, nesses espaços, dar continuidade ao seu modo de ser (OLIVEIRA, 2010). É nesse contexto que se insere o retorno dos Kaingang ao Vale do Taquari, ou seja, para o território que tradicionalmente era ocupado por seus antepassados. Inicialmente, por delimitação cronológica, serão tecidas considerações sobre a Terra Indígena *Jamã Tÿ Tãnh*; na sequência, comenta-se a respeito da Terra Indígena *Foxá*; e, por fim, a respeito da Terra Indígena *Pó Mág*.

A Terra Indígena *Jamã Tÿ Tãnh*, em Estrela, fica às margens da BR-386, uma Rodovia Federal, que liga a cidade de Canoas, na região

metropolitana de Porto Alegre/RS, à cidade gaúcha de Iraí/RS, na divisa com o estado de Santa Catarina. Atualmente, lá residem cerca de 130 indígenas, que mantêm sua subsistência, prioritariamente, da venda do artesanato. Ressalta-se que há indígenas que atuam em trabalhos formais e informais. Esta Terra Indígena teve seu marco inicial na década de 1960, com a movimentação da família do indígena Manoel Soares da cidade de Santa Cruz do Sul para a Linha Glória, em Estrela (SILVA; LAROQUE, 2013). Assim, o grupo Kaingang da *Jamã Tÿ Tãnh* se constituiu a partir da descendência de Manoel Soares, fruto de sua união com as Kaingang Lídia e Eva Rosalina (SILVA, 2011).

O grupo, inicialmente, estabeleceu-se nas proximidades do trevo de acesso a Bom Retiro do Sul. Passado algum tempo, por orientação da Polícia Rodoviária, instalaram-se a cerca de dois quilômetros deste local, onde edificaram moradias precárias e fundaram a “aldeia velha” (SCHWINGEL; LAROQUE; PILGER, 2014). Lá permaneceram por mais de quarenta anos. Em 2002, o grupo foi devidamente reconhecido como sendo da etnia Kaingang.

Em 2004, a área ocupada acolhia em torno de dezenove casas. Em razão da precariedade, e por reivindicação da cacique da época (Maria Antonia Soares, que assumiu a liderança, nos anos noventa, após o falecimento de Manoel Soares), em 2005, foi conquistado um espaço maior (quatorze hectares) e a construção de casas de madeira, para abrigar as mais de cento e trinta pessoas que lá residiam. Com essa conquista, foi fundada a “aldeia antiga” (GONÇALVES, 2008).

A partir de 2005, o projeto de duplicação da BR 386 repercutiu na comunidade local, especialmente, nos indígenas Kaingang que ocupavam suas margens. A notícia da duplicação, por um lado, trouxe visibilidade ao grupo, mas, por outro lado, considerou-os como entraves ao projeto desenvolvimentista. Em 2008, em decorrência do Plano de Aceleração do Crescimento implementado no local, os técnicos dão início aos trabalhos, começando pelo Estudo do Impacto Ambiental, que, após aprovação do IBAMA, concedeu a licença para o começo da obra. Em 2009, a FUNAI passa a intermediar a questão, haja vista que a obra afetaria diretamente o território da *Jamã Tÿ Tãnh* (SILVA, 2015).

Em 2010, é publicado o Programa de Apoio às Comunidades Kaingang - Plano Básico Ambiental das obras de duplicação da BR 386, de autoria dos antropólogos Ledson Kurtz de Almeida e Ricardo Cid Fernandes, que classificaram as terras indígenas *Jamã Tÿ Tãnh* e *Foxá* como áreas de influência direta, ao passo que as demais (*Topê Pên/Morro do Osso, Fág Nhin/Lomba do Pinheiro e Morro Santana; Pó Nãnh Mág/Farroupilha/RS e Por Fi Gâ/São Leopoldo/RS*) são consideradas áreas de impacto indireto (ALMEIDA; FERNANDES, 2010).

Assim, as medidas compensatórias de responsabilidade do DNIT surtem efeitos até então nas sete terras indígenas impactadas. De acordo com o Ministério Público Federal, o compromisso se refere à aquisição de cento e vinte hectares de mata nativa, que deveria ser repartida entre as sete comunidades, sendo que a comunidade indígena *Jamã Tÿ Tãnh* deveria receber cerca de trinta e três hectares de terra, uma vez que foi a mais impactada com a duplicação (OFÍCIO nº 58/2012/PFEDNIT/PGF/AGU – Ministério Público Federal/Lajeado).

Nesse sentido, como medida compensatória em virtude dos impactos da duplicação da rodovia federal BR/386, o Departamento Nacional de Infraestrutura de Transporte (DNIT) adquiriu uma área de terras próxima da aldeia *Jamã Tÿ Tãnh*, que ficava às margens da rodovia. As obras de construção da aldeia nova iniciaram em 2014, restando parcialmente concluídas em meados de 2015, quando os indígenas tiveram acesso às moradias e ao centro cultural. A escola e o centro de vendas de artesanato ficaram prontas somente em fevereiro de 2016 (DIÁRIO DE CAMPO, 20/02/2016).

A criação da Terra Indígena *Foxá* segue a mesma trajetória da dos demais Kaingang, ou seja, a saída das terras indígenas do Planalto e a instalação próxima a cidades, tendo como base, estratégias de subsistência. Assim, o deslocamento dos Kaingang para o Vale do Taquari representa um processo de reterritorialização, ou seja, famílias oriundas de Nonoai e Votouro (que fizeram parte dos antigos aldeamentos), chegaram a Lajeado, por volta do ano 2000, e se instalaram às margens da RS 130, nas proximidades da rodoviária e do Presídio Estadual de Lajeado, local de grande fluxo de pessoas, que possibilitaria a venda de artesanatos. Apesar

da precariedade do local e dos riscos tanto pelo movimento da estrada quanto pelas eventuais fugas do presídio, os Kaingang ali permaneceram, reivindicando seus direitos (LAPPE, 2012).

Suas solicitações foram atendidas. A Prefeitura de Lajeado cedeu-lhes um espaço no Bairro Jardim do Cedro, um lugar mais tranquilo, que conta com uma pequena mata, onde é possível coletar alguns frutos e materiais para a confecção do artesanato. Ademais, os Kaingang receberam do Poder Público, algumas casas, onde, inicialmente, foram instaladas seis famílias. Atualmente, lá vivem mais de 20 famílias; por isso, mais casas foram construídas pelos próprios indígenas (DIÁRIO DE CAMPO 23/02/2016). Sabe-se que o espaço ainda não é adequado, pois, para a realização de algumas práticas culturais, seria necessário um espaço maior.

Em relação à motivação por se instalarem em Lajeado, um indígena destaca que, ao escolher o local para se fixar, o Kaingang:

Sente que cada lugar era um povo que vivia. Aqui no Rio Grande do Sul tem Lajeado. Aqui no Lajeado vivia um povo indígena há muito tempo atrás perto do rio Taquari né. Que os nossos avós contavam, que em toda cidade onde vai um indígena é onde já existiam povos indígenas (E1, 28/08/2015, p.1-2).²

No que diz respeito às vivências em contextos urbanos, cumpre destacar que a maioria das famílias conta com, no mínimo, um membro trabalhando em empresas locais. O trabalho formal auxilia na subsistência da família, já que sobreviver apenas à custa da venda do artesanato tornou-se algo complexo, devido à escassez de recursos para a produção. No entanto, os Kaingang mantêm a tradição com o cultivo de uma horta comunitária, que auxilia na alimentação dos que ali residem.

A partir das medidas compensatórias oriundas da duplicação da BR 386, em 2013, as lideranças da Terra Indígena *Foxá*, após consultarem a comunidade, escolheram uma das áreas de terra oferecidas pela União. Assim, surge a

Terra Indígena *Pó Mag*, em Tabaí, como desdobramento da Terra Indígena *Foxá* de Lajeado. Inicialmente, o local foi pensado como um acampamento provisório, com a finalidade de fornecer materiais à *Foxá*; no entanto, posteriormente, tornou-se uma aldeia fixa (BUSOLLI, 2015).

As famílias que lá passaram a residir enfrentaram dificuldades no sentido de efetivar direitos básicos, como acesso a saneamento e a educação. Cumpre ressaltar que o município de Tabaí negou às crianças Kaingang o direito de matrícula na rede pública de ensino, alegando que não residiam na cidade. Da mesma forma, os postos de saúde locais lhes negaram atendimento, inclusive atendimento médico, alegando motivo idêntico (BUSOLLI, 2015).

Atualmente, vivem lá dez famílias, com inúmeras dificuldades, haja vista que o local onde estão instalados inibe a venda do artesanato (por ser de difícil acesso), além das dificuldades relativas ao atendimento de direitos básicos. Destaca-se, ainda, que a comunidade não possui água potável, sendo abastecida semanalmente por um caminhão pipa (DIÁRIO DE CAMPO, 18/09/2015).

Interculturalidade e educação escolar indígena

Numa sociedade como a brasileira, que abrange uma variedade significativa de culturas diferentes, é incontestável a consequente produção de um expressivo número de representações, símbolos, imagens, discursos, capazes de demarcar posições e limites identitários. Assim, a interculturalidade surge como um meio de diálogo, no qual comunidades e grupos étnicos reconhecem suas diferenças e buscam mútuo respeito e valorização (LUCAS, 2010).

De acordo com Collet (2003, p. 181), a interculturalidade “daria ênfase ao contato, ao diálogo entre as culturas, à interação e à interlocução, à reciprocidade e ao confronto entre identidade e diferença”. Essa interação positiva pressupõe a busca por suprimir as barreiras entre diferentes grupos identitários, oportunizando a formação de novos horizontes, sem prejuízo da manutenção dos vínculos com a própria cultura.

O diálogo intercultural visa a identificar, nas diferentes culturas, os traços de humanidade

² E1 – Entrevistado 1. depoimento [28 ago. 2015, 10 p]. Terra Indígena *Foxá*, Lajeado/RS. Entrevistadores: Emeli Lappe; Fabiane Prestes; Jonathan Busolli. Lajeado (RS): s.e., 2015. Gravação em máquina digital. Entrevista concedida ao Projeto de Extensão História e Cultura Kaingang em Territórios da Bacia Hidrográfica Taquari-Antas. Lajeado: Univates.

que dizem respeito à existência digna do homem, independentemente da nação, religião ou outro vínculo. Assim, por exemplo, são considerados valores universais a dignidade humana, a identidade, a liberdade de ser e estar, a inviolabilidade do corpo, o bem-estar humano, entre outros. Isso, como já se ressaltou, não implica a promoção de uma homogeneização das práticas culturais num universalismo abstrato que nega a diferença, mas a compreensão dos atributos humanos comuns que perpassam todas as existências individuais e que devem ser reconhecidos reciprocamente como necessários à convivência pacífica (LUCAS, 2010, p. 253).

É nesse sentido, com base na humanidade que habita cada um dos seres humanos nas relações culturais específicas, que se deve fomentar o reconhecimento intercultural, enfatizando um conjunto de obrigações recíprocas que uns devem aos outros, a fim de que possam coexistir com dignidade. Nesse diálogo, deve ser observada a relevância de cada cultura e de cada tradição; portanto, devem ser estabelecidas equalizações capazes de garantir poder estar no mundo como igual e como diferente ao mesmo tempo.

Esta visão de mundo baseada na complementaridade e organicidade que move o planeta é marca das pedagogias indígenas. As noções de interculturalidade e multiculturalismo para esses povos significam essa capacidade de organicidade, interdependência e holismo do mundo e da vida. O diálogo e a convivência complementar entre distintos saberes na escola, enquanto entrelaçamento de diferentes conhecimentos, valores e modos de vida, trazem novas possibilidades de convivência humana no mundo (BANIWA, 2012, p. 70).

É nesse contexto que a Constituição Federal de 1988 reconhece os povos indígenas como sujeitos de direitos, outorgando-lhes direitos específicos, elencados no artigo 210, 215, 231 e 232, entre os quais destaca-se o direito à educação, sendo observada a língua materna. Nesse alinhamento, o Decreto Presidencial nº 26 de 1991 atribui ao Ministério da Educação, com a anuência da FUNAI, a competência para coordenar ações referentes à educação indígena. Já a Portaria nº 559/91 estabelece a criação dos Núcleos de Educação Escolar Indígena nas Secretarias Estaduais de Educação, de caráter

interinstitucional, com representações de entidades indígenas e com atuação na Educação Escolar Indígena (BRASIL, 1991). Também define como prioridade a formação de professores indígenas e de técnicos aptos para a prática pedagógica. Tal portaria estabelece as condições para a regulamentação das escolas indígenas no que diz respeito ao calendário escolar, à metodologia e à avaliação de materiais didáticos adequados à realidade sociocultural de cada sociedade.

Em 1993, são traçadas as Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena, que estabelece os princípios organizadores da prática pedagógica, em contexto de diversidade cultural, quais sejam: a especificidade, a diferença, a interculturalidade, o uso das línguas maternas e a globalidade do processo de aprendizagem. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 aborda a educação indígena nos artigos 26, 32, 78 e 79, assegurando que a educação escolar para os povos indígenas seja intercultural e bilíngue para a reafirmação de suas identidades étnicas, a recuperação de suas memórias históricas, a valorização de suas línguas e ciências, além de possibilitar o acesso às informações e aos conhecimentos valorizados pela sociedade nacional (BRASIL, 1996).

Em 2001, entra em vigor o Plano Nacional de Educação, Lei 10.172, que traz um capítulo sobre a educação escolar indígena, dividido em três partes: a primeira traça um rápido diagnóstico de como tem ocorrido a oferta da educação escolar aos povos indígenas. A segunda define as diretrizes para a educação escolar indígena. Na terceira parte, estão dispostos os objetivos e metas que deverão ser atingidos, em curto, médio e longo prazo (BRASIL, 2001).

Em 2012, passam a valer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, que resultam do crescente papel, desempenhado pelo protagonismo indígena, no cenário educacional brasileiro. Assim, as referidas diretrizes, ao disporem sobre o Projeto Político Pedagógico para escolas indígenas, consideram o seguinte:

Nas escolas indígenas, o PPP, intrinsecamente relacionado com os modos de “bem viver” dos grupos étnicos em seus territórios, devem estar assentados nos princípios da interculturalidade, bilingüismo

e multilinguismo, especificidade, organização comunitária e territorialidade que fundamentam as propostas de Educação Escolar Indígena (BRASIL, 2013, p. 393).

Feitas essas considerações, alicerçadas na legislação que dispõe sobre educação indígena, percebe-se que a lei assegura que as crianças indígenas tenham acesso à educação voltada para a revitalização de sua cultura, sendo a interculturalidade, categoria fundamental para que estas propostas se tornem efetivas. Assim, na sequência será analisado o processo educacional indígena nos territórios da Bacia Hidrográfica Taquari-Antas.

Direito à educação escolar do povo Kaingang do Vale do Taquari/RS: conquistas e desafios

Da mesma forma que a trajetória de conquista territorial das terras indígenas em estudo, a concretização do direito à educação também passou por grandes desafios; logrou êxito em alguns pontos, mas ainda depende de muitos avanços para tornar-se efetiva e cumprir os preceitos constitucionais. Desse modo, far-se-á uma análise das conquistas e dos desafios que o povo Kaingang do Vale do Taquari vem enfrentando para garantir às crianças o direito à educação escolar baseada na interculturalidade e no bilinguismo.

A educação escolar na Terra Indígena *Jamã Tỹ Tãnh* passou por um percurso de afirmação, que partiu de um período totalmente irregular, quando viviam em acampamentos provisórios e as crianças não tinham acesso à educação. Somente após o reconhecimento desta Terra Indígena pela FUNAI, em 2002, a Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, por intermédio do governo estadual, e pela promulgação do decreto nº 41.700, de 03 de julho de 2002, instituiu a criação e a denominação da Escola Indígena Manoel Soares. Cumpre destacar que, em que pese a escola estivesse funcionando desde 2002, somente foi regularizada como escola indígena pelo Conselho Estadual da Educação em 2004, pelo parecer 447/2004 (LAPPE, 2012).

Esta escola previa o ensino fundamental do 1º ao 5º ano. Assim, as crianças Kaingang ingressavam no primeiro ano, lá permanecendo até a conclusão do quinto ano, quando eram

encaminhadas para a continuidade dos estudos em escola não indígena, a Escola Estadual de Ensino Fundamental Pedro Braun, que dista cerca de cinco quilômetros da comunidade. Após esse período, eram encaminhadas para escolas de Ensino Médio na cidade de Estrela.

Como destacado anteriormente, a duplicação da BR 386 impactou diretamente nesta aldeia, causando a demolição das casas e da escola para a construção de uma nova aldeia. Assim, as medidas compensatórias estipularam a construção de uma escola, sendo respeitados os elementos culturais deste povo. Em julho de 2015, uma parte das obras foram entregues à comunidade. Como a escola não estava concluída, as crianças passaram a ter aulas no Centro Cultural. Destaca-se que as crianças maiores deslocavam-se até a escola Pedro Braun, percurso que era realizado de ônibus. Como o transporte não entrava na estrada de acesso à terra indígena, as crianças percorriam o trajeto a pé e aguardavam o transporte escolar nas margens da rodovia, local extremamente perigoso (DIÁRIO DE CAMPO, 13/08/2015).

Os perigos do trajeto percorrido pelas crianças já haviam sido identificados. Diversas reivindicações já tinham sido encaminhadas; entretanto, o poder público não se manifestou. Consequentemente, apesar da tragédia anunciada, quatro meninas tiveram suas vidas ceifadas. O rodado de um caminhão (supostamente em alta velocidade) desprende-se do veículo e atingiu quatro meninas, que estavam na parada de ônibus, esperando transporte para ir até a escola (O INFORMATIVO, 19 de outubro de 2015).

O acidente gerou comoção pública e revolta na comunidade, já que os perigos tinham sido apontados, mas o poder público não buscou soluções. Como alternativa ao descaso, os indígenas não mais permitiram que as crianças saíssem da comunidade em busca de escolarização. Assim, passaram a reivindicar a integralização do Ensino Fundamental na escola indígena Manoel Soares.

A conclusão das obras da escola na aldeia nova representou uma grande conquista, haja vista que foi pensada para adequar as propostas de uma educação bilíngue. Os aspectos culturais do povo foram levados em consideração desde a produção do projeto arquitetônico, até a conclusão da obra. O projeto arquitetônico foi pensado a partir de uma disciplina de Projeto

Arquitetônico VII, da UFRGS, que objetivou a busca pela sustentabilidade no ensino de arquitetura, orientado pelo professor Júlio Henrique Pinto Cruz (ZANIN; CRUZ, 2009).

O projeto desenvolvido pela arquiteta Julia O. de Freitas levou em consideração as metades exogâmicas *Kamé* e *Kairú*, baseadas na dualidade e na complementaridade entre ambas. O espaço *Kamé* remete ao sol; trata-se de um espaço de luz, aberto e grande. O *Kairú* remete à lua, sendo contido, pequeno e fechado. O espaço *Kamé* foi pensado para ser uma arena multiuso, onde são desenvolvidas aulas de Kaingang, música, artesanato e apresentações artísticas; neste local, é possível fazer o fogo de chão. O espaço *Kairú* foi pensado para a educação tradicional. Conta com quatro salas de aula, fechadas, com quadro-negro e demais utensílios, como mesas e cadeiras. Ademais, há um anexo classificado como parte branca, que abrange sanitários e copa. Este espaço foi pensado em blocos separados, representando a introdução de traços culturais da sociedade não-indígena no espaço Kaingang (FREITAS, 2012).

De acordo com a 3ª Coordenadoria Estadual de Educação, localizada no município de Estrela, há um processo em andamento, que busca o atendimento emergencial do 2º Ciclo e a integralização do Ensino Fundamental. O projeto já foi remetido à Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul para providências quanto ao credenciamento e já se encontra em fase de finalização. Cumpridas as providências elencadas, será concedida a integralização do ensino e, posteriormente, serão oferecidas as aulas (DIÁRIO DE CAMPO, 28/01/2016).

O processo educacional na *Jamã Týn Tãnh* representa uma grande conquista desta comunidade, que foi protagonista de sua própria história, reivindicando seus direitos e lutando pela sua efetividade. A Escola Estadual Indígena Fundamental Manoel Soares é exemplo do reconhecimento e do respeito da diversidade sociocultural, onde prospera o diálogo intercultural entre a sociedade indígena e não-indígena. Trata-se da primeira escola indígena regularizada no Vale do Taquari, a qual tem seu Projeto Político Pedagógico pautado na educação bilíngue. A escola conta com uma professora Kaingang, que ministra as aulas na língua materna, ratificando a importância da manutenção dos costumes tradicionais.

Em Lajeado, a Terra Indígena *Foxá* vivencia uma realidade extremamente diferente com a Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental *Gatén*, que, atualmente, desenvolve as atividades em Kaingang num local extremamente inadequado, contando apenas com uma “casinha”, que abriga uma sala de aula. Não há banheiros, nem refeitório, ou seja, não há infraestrutura condizente com o que se espera de uma escola (DIÁRIO DE CAMPO, 23/02/2016).

De acordo com a 3ª CRE, foi aprovada a criação da Escola Estadual Indígena pelo Parecer CEED nº 665/2012; entretanto, o processo de implementação das aulas permaneceu arquivado de 2013 a 2015. Há necessidade de fundamentar um processo para o credenciamento e a autorização de funcionamento das atividades, para que seja possível iniciar aulas neste local. Atualmente, as crianças estão estudando na Escola Estadual de Ensino Fundamental Manuel Bandeira, que fica distante da aldeia. Para chegar à escola, é preciso fazer uso de transporte público (RIO GRANDE DO SUL, SEC, 3ª CRE, Estrela: 2015).

Em entrevista, um membro da 3ª Coordenadoria Regional de Educação relata que:

Como medida emergencial, a gente está fazendo o processo para que sejam atendidas emergencialmente essas crianças, porque eles estão correndo perigo também, porque o ônibus escolar larga eles na parada e eles tem que caminhar uns dois quilômetros até chegar a escola depois que o ônibus escolar solta eles na parada, porque tem uma rota para o ônibus escolar, que nem aconteceu aqui em Estrela, tinha uma rota e não podia sair dessa rota (E2,23/10/2015, p.02).³

A preocupação com a integridade física das crianças da aldeia *Foxá* é sentida tanto pelos não-indígenas quanto pelos indígenas. Cientes do ocorrido em Estrela buscam soluções para garantir o direito à educação de acordo com o que prevê a Constituição Federal. Apesar de todos os riscos e das dificuldades enfrentadas pelas crianças, somente em 2018, a escola foi credenciada pelo Estado, passando a oferecer

³ E2 – Entrevistado 2. depoimento [23 out. 2015, 8 p]. 3ª CRE, Estrela/RS. Entrevistadores: Emeli Lappe; Fabiane Prestes; Jonathan Busolli. Lajeado (RS): s.e., 2015. Gravação em máquina digital. Entrevista concedida ao Projeto de Extensão História e Cultura Kaingang em Territórios da Bacia Hidrográfica Taquari-Antas. Lajeado: Univates.

a Educação infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental (ESTADO, 2018).

Em Tabaí, a criação e a denominação da Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental *Pó Mág* foi aprovada pelo processo nº 086638-19.00/14-6, publicada no Diário Oficial no dia 13 de março de 2015 (RIO GRANDE DO SUL, SEC, 3ª CRE, Estrela: 2015). Nesta terra indígena, há, atualmente, treze crianças com idade entre seis e catorze anos, oriundas da *Foxá*, que se deslocam para Tabaí, conforme dito anteriormente, ao serem relatadas as medidas compensatórias da duplicação da BR 386. Infelizmente, estas crianças permaneceram fora da escola por quase dois anos, por não conseguirem matrícula nas escolas da cidade de Tabaí. Somente em 2015, a aprovação da escola foi publicada no Diário Oficial. Contudo, como o Estado demorou para contratar professor, a comunidade contatou com um professor indígena de Guarita, que chegou à Terra Indígena *Pó Mág*, em meados de 2015, convidado pelas lideranças locais. O professor iniciou voluntariamente as aulas, aguardando sua contratação e regularização. A partir de então, as crianças da comunidade passaram a ter aulas numa peça da casa principal, que já estava construída quando a área de terras foi transmitida para a comunidade (DIÁRIO de Campo, 28/05/2015).

Devido à burocracia dos órgãos competentes, as atividades regulares somente iniciaram em 2016. Assim, durante os anos letivos de 2016 e 2017, as crianças indígenas tiveram garantido o acesso à educação. Contudo, cumpre ressaltar que, por motivos pessoais, o professor bilíngue deixa a comunidade em 2018. A Coordenadoria Regional de Educação vai abrir processo seletivo para a contratação, em caráter emergencial, de um novo professor (DIÁRIO DE CAMPO 23/02/2018).

Assim, percebe-se que a efetividade da educação escolar bilíngue representa uma luta constante do povo Kaingang do Vale do Taquari. Das três Terras Indígenas pesquisadas, apenas a Terra Indígena *Jamã Tÿ Tân* obteve êxito nas suas reivindicações, conquistando uma escola estruturada para a educação escolar indígena. As Terras Indígenas *Foxá* e *Pó Mág* encontram-se em processo de solicitação junto ao poder público, para a instalação e a efetivação de escola indígena em suas comunidades; entretanto, devido à morosidade na efetivação destas solicitações,

crianças permanecem fora da escola, sendo privadas do direito humano de acesso à educação.

Considerações finais

Ao longo do trabalho, discorreu-se sobre os processos migratórios que integram as lógicas de agir do povo Kaingang, bem como, o processo de reterritorialidade. Foram expostas as principais características desta etnia, bem como, suas vivências em contexto urbano, até chegar à análise do direito à educação. Percebe-se que a trajetória de retorno deste povo ao seu tradicional território é marcada por situações de indignidade, as quais acarretaram a luta pela efetividade de direitos humanos e fundamentais.

Em relação ao direito à educação, é perceptível que o ordenamento jurídico atual contempla a educação escolar indígena de forma muito singular. Está garantido o ensino em língua materna, com a finalidade de afirmar a cultura e como forma de valorização dos saberes tradicionais de seus antepassados. Assim, ao garantir esta premissa, a lei assegura que a educação deve ser intercultural e bilíngue e que os professores devem ser indígenas, sendo, preferencialmente, membros da comunidade.

Com este estudo intencionou-se refletir sobre temas de interculturalidade, educação e conhecimentos tradicionais, analisando-os no contexto da efetividade do direito à educação bilíngue do povo Kaingang do Vale do Taquari. Identificaram-se algumas conquistas, mas ainda há um grande percurso até que as previsões em lei se tornem efetivas, de modo que a escola cumpra seu papel de ensino na língua materna e de aprofundamento da cultura dentro da sala de aula.

É perceptível que o Estado vem cumprindo seu poder de efetivar estas escolas, mas é urgente que o tema seja tratado como emergencial nas pautas de discussões, haja vista que, enquanto se discute a possibilidade de implantar ou não estas escolas, crianças estão fora da sala de aula, ou seja, a inércia do Estado brasileiro tira-lhes o direito humano de acesso à educação.

Por tudo que foi exposto, constata-se que há muito a ser feito por este povo até que tenham condições de efetivar o que a legislação propõe, a começar pela construção das escolas nas aldeias *Foxá* e *Pó Mág*, com prédio escolar adequado

para abrigar as crianças em condições satisfatórias de habitação, de segurança, de higiene e de conforto. Além disso, é imprescindível a contratação de professores que ministrem a língua Kaingang, após oitiva da população.

Referências

ALMEIDA, Ledson Kurtz; FERNANDES, Ricardo Cid (org) **Programa de apoio as comunidades Kaingangs – Plano básico ambiental das obras de duplicação da Rodovia BR-386** – segmento 350,8 – Km 386,0, com 35,2 km de extensão. MRS Estudos Ambientais LTDA: 2010.

BANIWA, Gersem. Os desafios da educação intercultural no Brasil: Avanços e limites na construção de políticas públicas. In: NÖTZOLD, Ana Lúcia Vulfe. ROSA, Helena Alpini. BRINGMANN, Sandor Fernando. **Etnohistória, história indígena e educação: contribuições ao debate**. Porto Alegre: Pallotti, 2012. p.p 69-88.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 01 abr. 2016.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Disponível. 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 01 abr. 2016.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. **Censo Demográfico 2010: Características gerais dos indígenas**. Rio de Janeiro, RJ, 2012. Disponível em: <ftp://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo_Demografico_2010/Caracteristicas_Gerais_dos_Indigenas/pdf/Publicacao_completa.pdf>. Acesso em: 15 abril 2016.

BRASIL, **Decreto nº 26 de 04 de fevereiro de 1991**. Dispõe sobre a Educação Indígena no Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0026.htm. Acesso em 14 de abril de 2016.

BRASIL, **Portaria Interministerial Mj E Mec Nº 559**, De 16 De Abril De 1991. Sobre A Educação Escolar Para As Populações Indígenas. Disponível em: <<http://www.indigena.mppr.mp.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=40>>. Acesso em 14 de abril de 2016.

BRASIL, **Lei Nº 9.394, De 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 14 de abril de 2016.

BRASIL. **Lei Nº 10.172, De 9 de Janeiro De 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 14 de abril de 2016.

BUSOLLI, Jonathan. **A Terra Indígena Pó Mág, Tabai/RS no contexto da reterritorialidade Kaingang em áreas da Bacia Hidrográfica Taquari-Antas**. Monografia (Graduação) Licenciatura História, Centro Universitário Univates, Lajeado, 2012.

COLLET, Celia Letícia Gouvêa. **Interculturalidade e Educação Escolar Indígena: Um breve histórico**. In: Cadernos de Educação Escolar Indígena – 3º Grau Indígena. Barra dos Bugres: UNEMAT, v2, n. 1, 2003.

DIÁRIO DE CAMPO de 28/05/2015. Saída de Campo a Terra Indígena *Pó Mág* no Vale do Taquari. **Projeto de Extensão História e Cultura Kaingang em territórios da Bacia Hidrográfica Taquari-Antas**. Lajeado. Univates. 28 mai. de 2015. 04p.

DIÁRIO DE CAMPO de 13/08/2015. Saída de Campo a Terra Indígena *Jamã Tý Tânh* no Vale do Taquari. **Projeto de Extensão História e Cultura Kaingang em territórios da Bacia Hidrográfica Taquari-Antas**. Lajeado. Univates. 13 ago. de 2015. 04p.

DIÁRIO DE CAMPO de 18/09/2015. Saída de Campo a Terra Indígena *Pó Mág* no Vale do Taquari. **Projeto de Extensão História e Cultura Kaingang em territórios da Bacia Hidrográfica Taquari-Antas**. Lajeado. Univates. 19 set. de 2015. 2p.

DIÁRIO DE CAMPO de 23/02/2016. Saída de Campo a Terra Indígena *Foxá* no Vale do Taquari. **Projeto de Extensão História e Cultura Kaingang em territórios da Bacia Hidrográfica Taquari-Antas**. Lajeado. Univates. 23 fev. de 2016. 3 p.

DIÁRIO DE CAMPO de 28/01/2016. Saída de Campo a 3ª CRE no Vale do Taquari. **Projeto de Extensão História e Cultura Kaingang em territórios da Bacia Hidrográfica Taquari-Antas**. Lajeado. Univates. 28 jan. de 2016. 3p.

DIÁRIO DE CAMPO de 23/02/2018. Saída de Campo Terra Indígena *Pó Mág* no Vale do Taquari. **Projeto de Extensão História e Cultura Kaingang e Projeto de Pesquisa Identidades Étnicas em espaços territoriais da Bacia Hidrográfica Taquari-Antas/RS: historia, movimentações e desdobramentos socioambientais**. Lajeado. Univates. 23 fev. de 2018. 4p.

ESCOLA credencia escola na Aldeia Foxá de Lajeado. **A hora**. Disponível: <http://www.jornalahora.com.br/2018/02/15/estado-credencia-escola-na-aldeia-foxa-de-lajeado/>. Acesso em 20 fev. 2018.

FERREIRA, Marieta de Moraes. AMADO, Janaína. (org) **Usos & abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1998.

FERREIRANETO, Edgar. História e etnia *in*: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. **Domínios da História**: ensaios de teoria e metodologia. Rio de Janeiro: Campus, 1997, 451-473.

FIGEENBAUM, Jones. **Os artesãos da Pré-História do Vale do Taquari e sua cultura material**. 121f. Monografia (Graduação). Curso de História, Centro Universitário Univates, Lajeado, 2006.

FREITAS, Julia O. **Escola Kaingang Bilíngue**. In **Ki Kanhrãnh Kaingang**. Aldeia de Estrela/RS. Projeto Arquitetônico. 2005, 7 p.

GONÇALVES, Jaci Rocha. **Relatório Final Antropologia na área de duplicação da BR-386**, Triunfo, Tabaí, Taquari, Fazenda Vila Nova, Bom Retiro do Sul e Estrela – RS Aldeia Kaingang TI Estrela. Tubarão: Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL – 2008.

LAPPE, Emeli. **Natureza e Territorialidade: um Estudo Sobre os Kaingang das Terras Indígenas Linha Glória/Estrela, Por Fi Gâ/São Leopoldo e Foxá/Lajeado**. 133 f. Monografia (Graduação) – Licenciatura História, Centro Universitário Univates, Lajeado, 2012.

LAROQUE, Luís Fernando da Silva. SILVA, Juciane Beatriz Sehn da. Ambiente e cultura Kaingang: saúde e educação na pauta das lutas e conquistas dos Kaingang de uma terra indígena. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 29, n. 02, p. 253-275. jun. 2013.

LUCAS, Douglas Cesar. **Direitos Humanos e Interculturalidade**: um diálogo entre igualdade e diferença, Ed. Unijuí: Ijuí, 2010.

MARTINS, José de Souza. **Fronteira**; A degradação do Outro nos confins do humano. São Paulo: Editora Hucitec, 1997.

OFÍCIO nº 58/2012/PFE – DNIT/PGF/AGU – Ocupação indígena na BR 386, Rio Grande do Sul. **Procuradoria da República** – Lajeado.

O INFORMATIVO DO VALE. **Crianças indígenas morrem na BR- 386**, Lajeado. p. 1. 19 de outubro de 2015.

OLIVEIRA, Marilda Dolores. **Esta terra já era nossa: um estudo histórico sobre o grupo Kaingang na cidade de Lajeado, Rio Grande do Sul**. 2010. Monografia. (Graduação) Licenciatura em História. Centro Universitário Univates, Lajeado, 2010.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria Estadual de Educação (SEC), 3ª Coordenadoria regional de educação (CRE). **Situação Atual das Escolas de Educação Indígena**. Estrela: 2015, 02p.

SCHWINGEL, Kassiane; LAROQUE, Luis Fernando da Silva; PILGER, Maria Ione. **Jamã Tý Tãnh. Ig Vênh vêj Kaingag. Morada do Coqueiro**. Jeito de viver Kaingang. São Leopoldo: Oikos, 2014.

SEEGER, Anthony; CASTRO, Eduardo B. Viveiros. Terras e Territórios Indígenas no Brasil. **Encontros com a Civilização Brasileira**. Rio de Janeiro-RJ, 1979. p.101-109.

SILVA, Juciane Beatriz Sehn da Silva. **Territorialidade Kaingang: um estudo histórico da Aldeia Kaingang Linha Glória, Estrela – RS**. 124f. Monografia (Graduação) – Licenciatura História, Centro Universitário Univates, Lajeado, 2011.

SILVA, Juciane Beatriz Sehn da; LAROQUE, Luís Fernando da Silva. Historicidades e lutas da aldeia Kaingang Jamã Tý Tãnh em espaço urbano: protagonismo indígena frente à duplicação da BR 386. **Anais do XXVIII Simpósio Nacional de História. Lugares dos Historiadores**: Velhos e novos desafios, Florianópolis, 2015.

TOMMASINO, Kimiye. ALMEIDA, Ledson Kurtz de. Territórios e Territorialidades Kaingang: A reinvenção dos espaços e das formas de sobrevivência após a conquista. **Dossiê. Estudos sobre sociedades Jê (Kaingang e Xokleng) no Sul do Brasil**. v. 19, n. 2. 18-42, 2014.

TOMMASINO, Kimiye. Território e territorialidade Kaingang. Resistência cultural e historicidade de um grupo Jê. In: MOTA, Lúcio Tadeu; NOELLI, Francisco Silva; TOMMASINO, Kimiye. **Uri Wãxi**: estudos interdisciplinares dos Kaingang: Londrina: Ed. UEL, 2000. p.191-224.

ZANIN, Nauíra Zanardo; CRUZ, Júlio Henrique Pinto. **A sustentabilidade no ensino de arquitetura na Faculdade de Arquitetura/UFRGS**. ECLES. 2009. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/7357268-A-sustentabilidade-no-ensino-de-arquitetura-na-faculdade-de-arquitetura-ufrgs.html>>. Acesso em: 15 de abril de 2016.