



“Se faz o caminho ao andar: uma etnografia junto a mulheres indígenas Kaingang.”

Geórgia de Macedo Garcia¹

Considerações iniciais

O resumo enviado a este seminário temático fala sobre a minha dissertação de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A pesquisa, situada no campo da etnologia indígena e da antropologia da educação, teve um trabalho de campo multisituado e tem como ponto de partida o ingresso de estudantes indígenas no ensino superior na UFRGS, mas transborda a instituição de ensino apresentando outros contextos de formação.

Era ainda 2016 e haviam me passado o telefone da Nínhyryg (Angélica Domingos), na época estudante de Serviço Social da UFRGS. Liguei para ela e marcamos de nos encontrar no Campus Centro da Universidade. Estava um dia quente e eu a esperava sentada embaixo de uma árvore. Logo mais vejo ela e a *Gakre*, sua filha que na época tinha 5 anos, chegando. Nos apresentamos e o chimarrão que passava entre nós serviu de embalo para uma conversa que começava de forma lenta e envergonhada. A partir desse

¹ Mestranda em Antropologia Social / UFRGS. Bolsista Cappes. Pesquisadora associada no Núcleo de Antropologia das Sociedades Indígenas e Tradicionais (NIT/PPGAS/UFRGS)

encontro, e provavelmente porque percebia o meu interesse, eu era avisada por ela e participava de alguns eventos que tinham o intuito de aproximar os colegas e professores da perspectiva e experiências dos estudantes indígenas kaingang quando na relação com o seu curso.

No território da universidade também participei do II Encontro Regional de Estudante Indígenas da Região Sul (dezembro 2017). São nestes momentos que jovens, lideranças, anciãos e crianças circulam pela universidade, trocando histórias, demarcando sua presenças nesse espaço e fortalecendo-se para seguir a caminhada. Mas a amizade com a Angélica me levou também para outros contextos que ultrapassam o território da universidade como a Terra Indígena Kaingang do Votouro, localizada no município de Benjamim Constant; o Acampamento Terra Livre (ATL) em Brasília; o I ATL Sul na Terra Indígena Kaingang *Goj Vêso*, localizada no município de Iraí; ou ainda a Terra Indígena Kaingang e Mbyá-Guarani *Tupã Nhe Kretã*, localizada em São José dos Pinhas - PR, onde mora atualmente.

Na dissertação eu busco refletir sobre circular nesses espaços em um capítulo que chamo de “Aprendiz aprende no movimento”. É nessa parte que uma série de contextos (que não são a instituição de ensino) se mostram como educacionais a partir do encontro, da escuta, do acompanhamento e do olhar das lideranças mais velhas aos mais jovens. É também nestes contextos que os mais velhos e os mais jovens trocam perspectivas. Experiências. E seguem sua caminhada.

Foi caminhando junto com a Angélica que também me aproximei de outras mulheres indígenas kaingang, como as suas irmãs Aline e Alice Domingos, e a *kujá* (xamã) Iracema Ga Rã Nascimento. Caminhar com ela me fez perceber que para aprender é preciso circular. Com os filhos, os parentes e as lideranças, pois a educação e o conhecimento não é algo que está pronto para ser decorado, mas aquilo que está por vir na medida em que relaciona-se com o mundo. Como uma vez me colocou, ir para a universidade é também uma forma de continuar caminhando, como os seus ancestrais faziam. É mais um lugar de passagem. Onde se transforma e se deixa transformar na interação entre o mundo dos *fóg* (não indígenas) e o mundo dos Kaingang. Não há um só ponto de chegada. Talvez as mudanças de caminho tampouco possam ser consideradas enquanto mudança (INGOLD, 2015).

Êg Jykre e suas metáforas na língua portuguesa: Nosso pensamento. Pensamento em conjunto. Os planos. Nosso conhecimento e sabedoria. É um termo que aprendi com

o *kujá* Pedro Garcia e considero central para entender a educação kaingang e as formas de conhecer o mundo a partir da relação com o outro. Além disso, o termo deu sentido ao meu próprio método de pesquisa. Não sei se seria possível aprender sobre educação indígena kaingang se eu não tivesse me colocado a caminhar junto com os outros e como uma aprendiz. Se eu não tivesse me colocado em movimento. Se eu não tivesse me colocado a participar e, também, ir mudando o meu lugar na participação. Por vezes colega de pesquisa: como no projeto “Memórias em rede: coletivos Guarani, Kaingang e Charrua no Brasil meridional”² ou na Ação Saberes Indígenas na Escola (ASIE)³. Por vezes, como antropóloga que faz visitas para discutir a pesquisa. Por vezes, amiga que recebe em casa, que faz churrasco, que compartilha sentimentos. Por vezes, como apoiadora no registro de imagens dos eventos e participando das reivindicações.

Ingold (2016) pontua a observação participante como principal método de pesquisa da Antropologia. Propõe o termo *correspondência* para designar essa composição de movimentos que é feita da observação e da participação. Observar significa olhar o que está acontecendo ao redor, escutar e sentir. Submeter-se ao mundo dos interlocutores (mesmo que intensamente compartilhado⁴). Participar, por sua vez, seria fazer dentro do contexto da atividade que se está preocupado em entender. Ao lado e junto com as pessoas e com as coisas que captam a sua atenção (INGOLD, 2016).

Na dissertação costuro uma série de contextos, refletindo sobre eles a partir da abordagens da antropologia da aprendizagem (INGOLD, 2015; LAVE, 2015), bem como considerando os processos próprios de educação do Povo Indígena Kaingang e que

² O projeto visava organizar, preservar e disponibilizar de forma online o acervo do Núcleo de Antropologia das Sociedades Indígenas e Tradicionais (NIT) e o acervo do Laboratório de Arqueologia e Etnologia (LAE) que possuem artefatos que despertam a memória de três povos da região: Mbyá-Guarani, Kaingang e Charrua. Para tanto, a seleção compôs uma equipe multidisciplinar (em áreas como a museologia, arqueologia, antropologia, biblioteconomia) com pesquisadores indígenas e não-indígenas.

³ ASIE é um projeto do Ministério da Educação (promovido pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão), que acontece desde 2014 na UFRGS, em parceria com a Secretaria Estadual de Educação do Estado e junto aos povos Kaingang e Mbyá-Guarani da região. O núcleo UFRGS faz parte da Rede de Saberes Indígenas composta também pelas Universidade de São Paulo (SP), Universidade Estadual de Maringá (PR), Universidade Federal de Minas Gerais (MG), Universidade Federal de Santa Catarina (SC), Universidade Federal do Espírito Santo (ES). O núcleo UFRGS fomenta encontros entre professores indígenas da região para a discussão e fortalecimento de uma escola diferenciada, bem como a produção de materiais didáticos específicos. Para conhecer mais sobre a relação dos indígenas kaingang com as escolas e esse projeto sugiro a leitura de “A EDUCAÇÃO PELA TERRA - Professores Kaingang, territorialidades e políticas estatais” de Ana Letícia Meira Schweig (2018).

⁴ As fronteiras do que entendemos como lá e aqui, dentro e fora, são porosas (FONSECA, 2017).

envolvem outras epistemes de conhecimento (MARÉCHAL, 2015; ROSA, 2013; BAPTISTA DA SILVA, 2002; CREPEAU, 2007). Práticas de educação que desvelam formas de aprender a partir das lógicas Kaingang da captura de alteridades potentes e que tem base na diferença mitológica dos irmãos *Kamē* e *Kanhru*.

Aqui neste ensaio apresento brevemente o processo de abertura de vagas na UFRGS e, em seguida, trago algumas conversas que tive com a Angélica e que falam sobre o englobamento ao cosmos kaingang da instituição de ensino superior, atribuindo marca a universidade, bem como do tipo de aprendizado entre pessoas da mesma metade.

Políticas Afirmativas na UFRGS

A discussão quanto a democratização do ensino superior tramitou durante 13 anos no Congresso Nacional e, ao longo do debate, não só a abertura de vagas eram reivindicadas, mas também um processo democrático que levasse em conta as diferentes realidades sócio-culturais, políticas, demográficas, bem como os processos próprios de educação (BANIWA, 2013). O projeto de Lei 180/2008 foi assinado e sancionado pela Presidenta da República na forma de Lei 12.711/2012.

A UFRGS inicia institucionalmente o debate quanto a adoção de ingresso por cotas em 2004. Em 2008, aprovada a proposta pelo Conselho Universitário, institui-se o processo de democratização de acesso na UFRGS, reestruturando as formas de ingresso e iniciando desafios quanto a abertura das portas, permanência e inclusão (JARDIM, 2013).

Inicialmente, havia duas comissões de acompanhamento dos estudantes que ingressavam pelas políticas afirmativas, sendo, uma delas, especificamente voltada ao ingresso de estudantes indígenas. Em 2012, fundiu-se as comissões, instituindo-se a Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas (CAF), órgão de gestão ligado à Pró-Reitoria de Coordenação Acadêmica que, por meio da articulação com Unidades e Comissões de Graduação, acompanha os estudantes cotistas.

Conforme o último relatório da CAF que tive acesso, no período de 2008 a 2016, haviam 70 estudantes kaingang e 12 mbyá-guarani. O processo seletivo específico para estudantes indígenas na graduação ocorre com a reserva de dez vagas anuais, em distintos cursos eleitos a partir de um diálogo entre a comunidade universitária e as lideranças indígenas. As reuniões para escolha dos cursos já tiveram diferentes formatos e, no ano

de 2018, aconteceu durante o VIII Encontro de *kujá* (xamã), na Terra Indígena *Tupen Pãn*, Morro do Osso, Porto Alegre.

No final do dia os representantes da CAF chegaram no Morro do Osso para iniciar uma discussão junto aos estudantes indígenas da UFRGS e algumas lideranças *kaingang* que estavam presentes. Durante a reunião, os estudantes indígenas pontuavam as suas experiências nos cursos, falando sobre a importância (ou não) de manter essa opção para o ingresso de outro indígena neste curso. As lideranças ouviam os estudantes, mas também colocavam o seu ponto de vista quanto a importância de cada curso para a luta pelo território, para a atuação de profissionais indígenas nas escolas e postos de saúde. A partir desta reunião foram escolhidos os cursos de Ciências Biológicas (licenciatura), Ciências Jurídicas e Sociais (Direito), Educação Física (licenciatura), Enfermagem, Geografia (licenciatura), Medicina, Nutrição, Odontologia, Pedagogia e Serviço Social.

Os *Kamē* e os *Kanhru*

A história de origem dos grupos sociais revela como o mundo está sendo olhado, apreendido (BAPTISTA DA SILVA, 2002) e pensado. Para os *Kaingang*, todos os seres, objetos e fenômenos naturais são divididos nas categorias cosmológicas ligadas aos irmãos ancestrais *Kamē* e *Kanhru*. Essas metades, representam uma concepção dual do universo (BAPTISTA DA SILVA, 2002). *Kamē* e *Kanhru*, após a grande chuva enviada por *Tupe* (deus), situação que fez com que todos os seres ficasse abaixo da terra, saíram de um buraco que abriu-se no chão formando um rio e, aos poucos, começaram a refazer o mundo de uma forma diferente e, principalmente, a partir da sua diferença. Cada um foi fazendo um pouco, dando nomes para os bichos e as plantas, conforme as suas marcas (ROSA, P., 2011).

Kamē está ligado ao sol. Ao masculino. É ligeiro e possui forte iniciativa. Até um pouco impulsivo. *Kanhuru* está ligado a lua. Ao feminino. É mais calmo e reflexivo. O princípio de diferenciação se origina no plano de origem atuando como matriz referencial onde os sujeitos se reconhecem como tais e constroem suas percepções de mundo. As pessoas, ao reconhecerem-se enquanto *Kamē* e *Kanhru*, materializam a diferença e atualizam as relações (ROSA, P., 2011).

A universidade é Kamē e regré sente parecido

Era outubro de 2018 e eu estava na *Tupã Nhe Kretã*, Terra Indígena Kaingang e Mbyá-Guarani, localizada em São José dos Pinhas - PR. O fim do dia se aproximava, trazendo um pouco de frio. Eu e a Angélica estávamos sentadas no sofá da casa dela. Eu servia o chimarrão e a Aline, sua irmã, fritava “aqueles bolinhos dos guarani”, como mais cedo os chamaram e que agora tinha resolvido fazer. Eu conversava com a Angélica sobre a minha dissertação, lembrando as vivências que tive na caminhada junto com ela e contando que gostaria de estar percebendo essas experiências a partir da episteme de conhecimento dos Kaingang. A partir do *Kamē* e do *Kanhru*. Queria saber a sua opinião até porque percebia uma relação forte de amizade e aprendizado entre ela e a *kujá* (xamã) Iracema⁵, que também é *Kanhru*⁶.

“Sabe gê, com *Kamē* é diferente”, ela dizia. “Aqueles histórias que tu conhece⁷, isso nunca aconteceria com uma mulher *Kamē*. É algo mais físico. De atuação na hora. Uma maior imposição nos lugares”. Me recordo que ela comentava enquanto eu anotava no meu caderno amarelo. Acabei de tomar o chimarrão, servi o próximo e passei para ela. Me acomodei no sofá. “Falta, talvez, eu conviver mais com uma mulher *kamē* para aprender a ser mais assim”, ela continuou contando. “Mas as coisas vão acontecendo de uma forma específica para a gente aprender. E a universidade, o tempo todo, colocava em evidência o meu modo de vida e eu tinha que, mesmo sem convite, me posicionar.”

As atualizações do mito de origem trazem a tona princípios fundamentais que enfatizam relações simétricas entre os *jamré* que seriam as pessoas pertencentes a metades opostas. Estes, normalmente, desempenham papel de aliança, amizade, ajuda mútua, cooperação (BAPTISTA DA SILVA, 2002). O termo leva consigo a necessidade de com-

⁵ A Iracema Ga Rã Nascimento é *kujá* (xamã) do Povo Kaingang. Seria difícil não conhecê-la tanto porque a Angélica muitas vezes me falou sobre ela, como também pela sua intensa atuação na Universidade. Está próxima dos estudantes indígenas, mas também é pesquisadora da ASIE, no núcleo de atuação da UFRGS; professora da Disciplina Encontro de Saberes; palestrante de eventos organizados pelos Kaingang e pelos *fóg*. Na dissertação, pude me dedicar mais profundamente a atuação no plano sociológico do *kujá*, entendendo este enquanto um educador que faz escola levando para fora, destravando a imaginação e propiciando a liberdade de vagar (INGOLD, 2015). Aqui, o leitor poderá conhecer um pouco desta atuação quando a Angélica fala sobre a relação entre as pessoas da mesma marca

⁶ A relação entre pessoas da mesma marca é nomeada como *regré*.

⁷ Aqui a Angélica está se referindo a episódios no Restaurante Universitário da UFRGS e quando iria embarcar no ônibus da universidade que levaria os estudantes ao Encontro Nacional de Estudantes Indígenas. Em ambas situações ela foi interpelada uma vez que estava na companhia da Naiane, sua filha.

plementaridade a partir da relação potencial entre pessoas que pertencem a metades-marcas diferentes (MARÉCHAL, 2015).

É preciso compreender os coletivos kaingang como coletividades alargadas uma vez que se considera todos os seres do cosmos, sejam eles humanos, divindades, animais, plantas, como *personae* e possuidores de subjetividades e atributos de humanidade. É na relação com seres que têm corpos e naturezas diferentes, mas que possuem essências e propriedades imateriais - uma vez que possuem marca *kamē* ou *kanhru* - que se negocia e se preda as potências destas alteridades provenientes da série extra-humana (BAPTISTA DA SILVA, 2014 e 2002).

A Angélica traz a possibilidade de pensar a universidade como um ser que possui potência. Para ela, uma potência *kamē* que na diferença de si, um corpo *kanhru* que age e que sente de um determinado modo quando na relação com o mundo, lhe ensina. Pensar a universidade como um ser extra-humano de potência *kamē*, conforme a Angélica refletiu, nos permite perceber o que está sendo ensinado para além do conteúdo específico de sala de aula. A experiência ensina sobre as formas de se relacionar do não-indígena: as práticas de conhecimento (as salas de aulas e os seminários expositivos, as provas e os testes que medem a quantidade e qualidade de conhecimento adquirido pelo aluno), as regras e as burocracias (as crianças que não podem morar na Casa de Estudante, frequentar o Restaurante Universitário, viajar com suas mães no ônibus da universidade). Mas, no mesmo sentido, também ensina - como um *kamē* (cheio de atitudes e até um pouco impositor das suas ideias) ensina um *kanhuru* - que a Angélica também se coloca. Se imponha. Ensina ela a lutar. A “pegar o embalo”, como uma vez falou a liderança política Kaingang Eli⁸ ao refletir sobre as formas de aprender na caminhada entre a cidade e a terra indígena.

A literatura etnológica kaingang enfatiza a relação e a potência a partir da união dos opostos. As minhas experiências caminhando junto à Angélica, porém mostravam-me que essa forma de conhecer o mundo e pensar as relações (de parentesco, de saúde, de educação) a partir dos gêmeos ancestrais eram mais profundas e complexas do que a dualidade e união dos contrários.

⁸ Eli é uma liderança indígena kaingang da Terra Indígena *Vãnkaa*, localizada no Bairro Lami, Porto Alegre. Essa fala aconteceu na roda de conversa durante a Sessão “índios em movimento” da III Mostra de Cinema Tela Indígena (setembro 2018). A sessão tinha como convidados Aline Domingos, Kaingang, estudante de Serviço Social da UFRGS e o Laércio, Mbyá-Guarani, da Terra Indígena da Estiva, estudante de História da UFRGS, para que eles pudessem compartilhar os seus movimentos de luta.

A lua já havia aparecido e agora era noite na *Tupã Nhe Kretã*. Eu e a Aline continuávamos a ouvir a Angélica. Em algum momento retomei o assunto sobre os *regré* (pessoas da mesma metade). “As pessoas falam mais sobre as trocas de aprendizado pela complementaridade entre os *jamré*, mas como funciona o aprendizado com os *regré*?”, perguntei.

“Com a pessoa da mesma marca é diferente porque tu sente de forma parecida. A questão do convite, por exemplo. É importante dar valor para o que as pessoas têm para falar e a Iracema dá importância para a minha fala, para a minha trajetória. Aquele dia que fomos no hospital, ela me convidou para ir. Fez a fala dela e depois disse: “agora a Angélica vai contar a experiência dela”. Aquele dia lá no saberes, também. Quem me colocou na mesa foi ela.”

Clementine (2015) pontua que nos mundos relacionais Kaingang, os *regré* por serem da mesma metade são semelhantes em corpos e afetos o que, inclusive, legitimaria eventuais desentendimentos. Para essa autora, se entre os *jamré*, por serem metades opostas, a relação é de complementaridade, entre os *regré* que costumam dar-se os conselhos e as críticas.

No mesmo sentido, ao ler o trabalho de conclusão de curso em Educação de Dorvalino *Refej* Cardoso (2014), encontrei a noção de disciplinar o outro, quando na relação entre as pessoas da mesma metade. O autor nos traz uma visão a partir da possibilidade de se pensar uma escola diferenciada Kaingang que aplica em suas estruturas as lógicas epistemológicas deste povo. Assim, ressalta a importância da atenção às metades patrilineares *Kamē* e *Kanhuru* na separação das turmas. Dependendo de disciplina, “o professor *kamē* tem que ter uma turma de alunos *kamē* e o professor *kanhuru* também tem que ter uma turma de alunos *kanhuru* tendo em vista que são os *regré* quem se disciplinam” (CARDOSO, 2014, p. 16), coloca o autor.

Ao sentirem de forma parecida, os *regré* entendem e se desentendem, justamente pela extrema semelhança com o seu companheiro, mas é também essa semelhança que, como colocou a Angélica, permite que outro tipo de trabalho e transformação seja realizada entre eles. A similaridade pode gerar conflitos, mas se há respeito - principalmente às hierarquias de idade -, o educador (ao entender e conhecer os dilemas, as inibições, as potências do outro) estimula o aprendiz que parece consigo a experimentar o mundo.

A Iracema, ao convidar a Angélica para caminhar com ela, coloca a aprendiz a observar e experimentar, por exemplo, esse lugar de falar ao não indígena. O educador é aquele que mostra o que pode ser visto. Que leva para fora (INGOLD, 2015).

Considerações finais

Ao longo desses três anos de convivência com diferentes pessoas indígenas, principalmente pessoas indígenas Kaingang, muitas possibilidades de pensar relações que eu nem sabia que existiam, se abriram a mim. Considero a Angélica a minha primeira tutora. Ao caminhar com ela e com a Naiane, elas me mostravam um mundo que eu já conhecia, mas me convidavam a olhar para ele, agora, também, de outra forma e a partir de outras vivências.

Durante esses três anos de observação participante, ouvi diferentes pessoas indígenas falarem sobre a importância da Casa de Estudante Indígena. Esta demanda na maioria das vezes era relacionada às mães estudantes uma vez que as mulheres indígenas kaingang, metade oposta dos seus filhos, caminham com eles. Entendo que elas são as principais responsáveis pelos primeiros aprendizados. Mas a Iracema, mais de uma vez, já havia me falado sobre como pensa essa casa apontando outras questões.

“Nessa casa o que vai ter? A casa da dança cultural e a casa da reza onde o avós *kamē* e *kanhuru* vão estar ensinando as crianças e aconselhando os jovens. Um lugar para mostrar nossa cultura. Quem entra nessa casa? entra a família», tenho anotado no caderno que a Iracema falava para mim e para a Angélica em Marcelino Ramos (RS), durante um encontro da ASIE (setembro 2017), quando fomos procurá-la para conversar sobre a CEU Indígena.

Provavelmente na sede de fazer uma pesquisa que contribuísse aos meus interlocutores, pensava que a minha investigação correria em torno do tema da casa de estudante indígena. Por um lado, isso não aconteceu. Uma abordagem da antropologia da aprendizagem, entrelaçada às categorias próprias do grupo no que concerne a educação e as lógicas xamânicas que atravessam esse processo, subsidiaram-me para buscar compreender essa trama de relações que confluem no encontro dessas diferentes epistemes de conhecimento no processo de políticas afirmativas.

Nas partes «A universidade é *kamē*» e “*regré* sente parecido”, que foram brevemente trazidas aqui, me dediquei a mergulhar na epistemologia do Povo Indígena Kaingang

com o intuito de entender tanto a relação de aprendizagem entre os humanos, como também com os extra-humanos. Busquei trazer como as relações de aprendizagem, baseadas no dualismo das marcas e, portanto, na noção de Êg Jykre, são articuladas e ressignificadas nos mais diferentes contextos.

Durante um bom tempo achei que tinha falhado na possibilidade de, com a minha pesquisa, contribuir para a demanda da Casa de Estudante Indígena. Por outro lado, comecei a perceber que escrevi como, mesmo sem a CEU Indígena existir, diferentes pessoas em movimento ressignificam e dão continuidade às práticas educacionais que estão baseadas na episteme de conhecimento kaingang.

Se muitas vezes a demanda da CEU Indígena foi relacionada apenas a um problema de moradia, o que a Iracema pontuava para mim e para a Angélica é que não era apenas sobre isso. Esta demanda é, também, sobre a construção e o reconhecimento de que diferentes formas de ensinar podem e devem co-existir. Um espaço para que os anciães e lideranças possam estar. Observar, ouvir e aconselhar os mais jovens. Os seus *jambre* e os seus *regré*. Um espaço que também pode ser realizado eventos educativos aos *fóg*. Para amansar o seu preconceito. Como mais um dos caminhos para a descolonização das instituições de ensino superior.

Considero importante perceber que a trajetória de uma pessoa indígena enquanto estudante de uma universidade envolve uma forma de estar no mundo que é estar aprendendo e lutando. Ou aprendendo a lutar. Provavelmente ambos.

Um corpo múltiplo, como o desenho feito por professores no «Encontro de Monitores e Professores» organizado pelo estudantes indígenas kaingang e que participei em abril de 2017. Um corpo que tem como referência e tem como responsabilidade todo um povo. Mais de 500 anos de luta. Esse estar circulando: em Brasília, em Porto Alegre, nas terras indígenas - e reinventando as formas tradicionais de ensino - é também estar lutando para reafirmar o seu modo de vida perante o não indígena. É uma luta que não deveria ser só das pessoas indígenas, mas de todos que se colocam a pensar sobre a violência que é a monocultura do conhecimento e que continua a se impor nas nossas vidas e nas nossas mentes como se não houvessem outras.

Já faz mais de dez anos desde a implementação das políticas afirmativas na UFRGS e, da mesma forma, conforme a Iracema e o Seu João Padilha, já faz mais de dez anos que a CEU Indígena vem sendo pontuada como um espaço importante. Os estudantes

indígenas se diferem dos outros por seus sistemas de valores, de pensamento, por ter suas lideranças enquanto referências de vida e de luta. Esta casa de estudante que vem sendo reivindicada não só como uma questão de moradia, mas como mais um dos caminhos para a descolonização das instituições de ensino superior.

Bibliografia

BAPTISTA DA SILVA, Sergio. Dualismo e cosmologia Kaingang: o xamã e o domínio da floresta. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre PPGAS/UFRGS, v. 8, n. 18, p.188-209, 2002.

BAPTISTA DA SILVA, Sergio. Xamanismo e ontologia entre coletivos kaingang no Rio Grande do Sul. *Religiões e religiosidades no Rio Grande do Sul : manifestações da religiosidade indígena*. Organização: Eliane Cristina Deckmann Fleck. – São Paulo: ANPUH, 2014.

CARDOSO, Dorvalino. Aprendendo com todas as formas de vida do planeta. Educação oral e Kanhgág. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Porto Alegre, BR-RS. 2014

CRÉPEAU, Robert R. Les Substances du Chamanisme Perspectives sud- amérindiennes. *Anthropologie et Sociétés*, v. 31, n. 3, p. 107-125, 2007.

FONSECA, Claudia. “Lá” onde, cara pálida? Pensando as glórias e os limites do “campo” etnográfico. In: *Etnografia, o espírito da Antropologia*. Tecendo linhagens. Homenagem a Claudia Fonseca / Organizadoras: Jurema Brites e Flávia de Mattos Motta. 1. ed. - Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2017

INGOLD, Tim. O DÉDALO E O LABIRINTO: CAMINHAR, IMAGINAR E EDUCAR A ATENÇÃO. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 21, n. 44, p. 21-36, jul./dez. 2015

INGOLD, Tim. Chega de etnografia!. *Educação*, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 404-411, set.-dez. 2016

JARDIM, Denise F. **Alteridades e (In) visibilidades: uma perspectiva antropológica sobre direitos humanos e dignidade**. In: Jardim, D.F. & Lopez, Laura C. *Políticas*

da Diversidade: (in) visibilidades, pluralidade e cidadania em uma perspectiva antropológica. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2013, p. 21-38.

MARÉCHAL, Clémentine. “Eu luto desde que me conheço como gente.” Territorialidade e cosmopolítica Kanhgág enfrentando o poder colonial no sul do Brasil. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Porto Alegre, BR-RS, 2015.

ROSA, Patricia Carvalho. Para deixar crescer e existir: sobre a produção de corpos e pessoas kaingang. Dissertação (mestrado). Universidade de Brasília. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. 2011

ROSA, Rogerio Reus Gonçalves da e NUNES,, Rojane Brum. EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E/OU EDUCAÇÃO INDÍGENA: QUESTÕES E POSSIBILIDADES PARA “KAINGANGUIZAR” A ESCOLA. Século XXI, Revista de Ciências Sociais, v.3, no 1, p.88-119, jan./jun. 2013