



# FORMAÇÃO DE PROFESSORES E INTERDISCIPLINARIDADE: DIÁLOGO INVESTIGATIVO EM CONSTRUÇÃO

MARIA JOSÉ DE PINHO  
MARILZA VANESSA ROSA SUANNO  
JOÃO HENRIQUE SUANNO  
ORGANIZADORES



# Sumário

---

- 09 *Prefácio*  
Núria Lorenzo Ramírez
- 13 *Apresentação*  
Maria José de Pinho
- 15 **Rede Internacional de Escolas Criativas**  
Marilza Vanessa Rosa Suanno  
Saturnino de la Torre  
João Henrique Suanno
- 33 **Complexidade, transdisciplinaridade e ecoformação: conceitos norteadores das Escolas Criativas e suas implicações na difusão do Pensamento do Sul**  
Marlene Zwierewicz
- 59 **"Boneca de pano é gente / Sabugo de milho é gente [...]"; e Tia Nastácia, seria gente?**  
Gihane Scaravonatti
- 77 **Políticas Públicas e Questões de Gênero e Diversidade Sexual**  
Maria de Fátima Lopes Vieira Falcão  
Flávio Pereira Camargo
- 93 **Complexidade na Aquisição de Linguagem**  
Neliane Raquel Macedo Aquino  
Carine Haupt

- 107 **Formação Docente e Inovação Pedagógica no Contexto do Programa um Computador por Aluno (Prouca) em uma Escola Piloto do Estado do Tocantins**  
Tânia Maria de Oliveira Rosa  
Luíza Helena Oliveira da Silva
- 129 **Avaliação Prova Brasil: paradigma tradicional ou emergente?**  
Núbia Régia de Almeida  
Márcio Araújo de Melo  
Maria José de Pinho
- 143 **Inovando a Aula: considerações sobre a relação professor-aluno**  
José Amilsom Rodrigues Vieira  
Maria José de Pinho
- 161 **Novas Perspectivas no Ensino e na Pesquisa Universitária na Era da Supercomplexidade: inovações quanto ao desenvolvimento de língua inglesa através da escrita de relatos reflexivos nas disciplinas de estágios supervisionados**  
Miliane Moreira Cardoso Vieira
- 179 **Formação Inicial de Professores: olhares sobre o estágio supervisionado em uma licenciatura em matemática**  
Bruno Gomes Pereira
- 193 **Educação Escolar Indígena: a caminho da transdisciplinaridade**  
Aurinete Silva Macedo  
Francisco Edvigés Albuquerque
- 211 **História e Cultura Ameríndia no Contexto Educacional: uma discussão a partir da Lei 11.645/08**  
Débora Maria dos Santos Castro Silva

- 231 **Ensino de Língua Materna na Perspectiva do Paradigma Emergente**  
Oziel Pereira da Silva  
Janete Silva dos Santos  
Maria José de Pinho
- 251 **Diálogos Transdisciplinares e Identidade: as influências do português na língua Krahô**  
Midian Araújo Santos  
Francisco Edviges Albuquerque
- 263 **Educação Indígena Krahô: diálogos interculturais**  
Marcilene de Assis Alves Araujo  
Francisco Edviges Albuquerque
- 279 **"Na Primeira Vez Que Eu Vi um Kupê Eu Chorei": apontamentos sobre transculturalidade e transdisciplinaridade na perspectiva da educação escolar indígena**  
Marília Fernanda Pereira Leite  
Francisco Edviges Albuquerque
- 303 **A Criatividade e a Interdisciplinaridade no Referencial Curricular de Língua Estrangeira do Estado do Tocantins**  
Jônatas Gomes Duarte  
Maria José de Pinho
- 323 **Interdisciplinaridade e Livro Didático: uma teia de relações (im)possíveis?**  
Márcia Suany Dias Cavalcante
- 345 **A Interdisciplinaridade e o Ensino de Literatura: os documentos oficiais e o livro didático**  
Bonfim Queiroz Lima  
Márcio Araújo de Melo

- 361 **Políticas Públicas no Contexto Interdisciplinar:  
ensino de literatura e artes**  
Eliene Rodrigues Sousa Silva
- 375 **Literatura e Pintura: atuação interdisciplinar  
no Ensino Médio**  
Isaquia dos Santos Barros Franco
- 391 **Interdisciplinaridade: por um ensino cada vez mais  
cooperativo e integrado**  
Gislane Gonçalves Silva
- 403 **Livro Didático de Geografia do 7º Ano do Ensino Fundamental:  
uma leitura interdisciplinar**  
Verônica Ramalho Nunes  
Karylleila dos Santos Andrade
- 419 **Aspectos da Perspectiva Inter e Transdisciplinar da Linguística  
Aplicada em Pesquisas na Pós-Graduação em Letras da UFT:  
considerações iniciais**  
Vilma Nunes da Silva Fonseca
- 449 *Sobre os Autores*

## Educação Indígena Krahô: diálogos interculturais

*Marcilene de Assis Alves Araujo<sup>1</sup>*

*Francisco Edviges Albuquerque<sup>2</sup>*

A Constituição de 1988 estabelece que a educação indígena deve ser uma prática social que interage com a multiplicidade de formas e conteúdos do aprendizado do ser indígena, avigorados e refletidos na diversidade e interação do local com o global. Nesse sentido, a partir dessas concepções, propomos, nesse texto, uma discussão sobre o processo de transmissão do conhecimento ocorrido entre os Krahô<sup>3</sup>, na Aldeia Manoel Alves Pequeno, a partir dos ensinamentos dos anciãos aos indígenas mais jovens. Os indígenas mais velhos assumem papel fundamental na transmissão, manutenção e preservação dos aspectos socioculturais, históricos e linguísticos desse povo. Nesse processo de transmissão dos saberes tradicionais são revelados sentimentos, costumes, cultura, língua, além da manifestação dos contextos de ordem histórica.

As interações ocorridas entre os Krahô estão ligadas aos domínios sociais nos quais elas ocorrem, que por sua vez relacionam-se com o tipo de conhecimentos transmitido em um ou outro domínio. Desse modo, há repasses que ocorrem no domínio da família, no pátio da aldeia, na roça, durante a plantação ou colheita da lavoura, no momento do nascimento

1 Doutoranda em Letras: Ensino de Língua e Literatura pela Universidade Federal do Tocantins, *Campus de Araguaína*, Mestre em Letras pela Universidade Presbiteriana MACKENZIE - SP e Professora do Curso de Letras do Centro Universitário UnirG. É bolsista Capes-Obeduc. E-mail: <marcilenearaujo36@gmail.com>.

2 Doutor em Letras pela Universidade Federal Fluminense, Mestre em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás, Professor Adjunto III da Universidade Federal do Tocantins - *Campus Araguaína*. Coordenador Institucional do Observatório de Educação, Projeto nº 11395 - Edital 049/2012/CAPES/TNEP, Orientador da pesquisa. E-mail: <fedviges@uol.com.br>.

3 Em 1953, a partir de uma convenção promovida pela Associação Brasileira de Antropologia estabeleceu-se que o substantivo gentílico, referente ao nome de um povo indígena, seria grafado sem flexão de gênero e número e com maiúscula, conforme Rodrigues (1986), com intuito de regular e eliminar ambiguidades no uso técnico desses termos.

de uma criança, no funeral, enfim, em todos esses espaços e tempos são representadas concepções de mundo, de homem, formas de organização social, política, econômica, cultural e de usos linguísticos, frutos de gerações antepassadas que estão em contínua construção, transformação e evolução.

Nesse contexto, propomos apresentar uma discussão a respeito do processo de transmissão de saberes tradicionais, nessa aldeia, considerando as formas de interação ocorridas nesse espaço. Desse modo, as discussões apresentadas nesse texto resultam das leituras realizadas durante a disciplina Interdisciplinaridade e formação docente, dentre elas D'Ambrósio (1997), Magalhães (2006), Morin (2006), Nicolescu (2000), Santos e Nunes (2003) Sommerman (2006), Souza (2006) dentre outros textos, leituras que discutem a questão indígena como Albuquerque (2007 e 2013) Albuquerque & Almeida (2012), Grupioni (2006), Melatti (1972 e 1978), Rodrigues (1986). Além da colaboração desses autores, realizamos pesquisas diretamente na Aldeia Manoel Alves como bolsista do Programa do Observatório da Educação Obeduc/Capes/INEP/UFT, o qual tem propiciado a realização de visitas técnicas provocando momentos de vivência particular no campo.

Desse modo, durante as visitas técnicas realizadas nos períodos de abril a outubro de 2013, percebemos que os Krahô preocupam-se com a manutenção da língua e da cultura indígena, fundamentados na prática dos rituais e manifestações culturais configuradas em seu sistema cosmológico, tanto nas relações sociais quanto nas políticas linguísticas. Nessa comunidade indígena, a cultura oral e o repasse dos conhecimentos tradicionais são feitos pelos anciãos aos indígenas mais novos, por meio das manifestações culturais presentes nos mitos e rituais mantidos pela tradição oral. Assim sendo, notamos que as representações estão diretamente relacionadas às condições sociais em que são produzidas, à forma como são veiculadas e às funções que têm no mundo social.

Em busca de entender esse processo de transmissão de saberes, bem como a prática dos rituais e manifestações culturais Krahô, como forma de fortalecimento da cultura desse povo, estudamos as relações intra e intergrupos como fatores fundamentais na manutenção da língua e da cultura indígena Krahô. Portanto, durante essas visitas foram realizadas observação participante, anotações no diário de campo e conversas gravadas em áudio e vídeo com os indígenas com mais de quarenta anos, considerados lideranças na representatividade cultural desse povo, buscando a geração

de informações referentes aos aspectos sociais, históricos, linguísticos e de contato com os não indígenas.

Desse modo, nosso texto, inicia apresentando uma breve contextualização da questão indígena de modo geral, adentrando-se para o Estado do Tocantins, especificando-se no povo Krahô. Expomos sobre as dimensões das relações interculturais, esboçamos aspectos da concepção da transdisciplinaridade como desafiadora e inovadora para o pensamento humano, entendendo-a como uma estratégia para reunir as possibilidades de interação e produção do conhecimento. Para finalizar, buscamos estabelecer um diálogo entre ações vivenciadas na Aldeia Manoel Alves e trechos de narrativas coletadas em nosso diário de campo com os pressupostos das práticas de conhecimento transdisciplinar.

### Contextualizando a questão indígena

Atualmente, no Brasil, existem aproximadamente "230 povos, vivendo em diferentes regiões do Brasil, falando cerca de 180 línguas, assim como há línguas indígenas em vias de extinção, com poucos falantes", conforme Rodrigues (1986, p. 106). Há mais de 40 famílias linguísticas indígenas, as quais abrangem muitas línguas, ligadas a dois grandes troncos linguísticos, o Tronco Tupi e o Tronco Macro-Jê, Rodrigues (1986).

A população indígena brasileira passou por um processo de dizimação abrupto no período de 1500 a 1970, com um cenário até de extinção total de alguns povos. Nesse período essa questão de desaparecimento dos povos indígenas passou a ser vista como uma contingência histórica, sendo inevitável. No entanto, esse quadro começou a dar sinais de mudança nas últimas décadas do século passado, após a inclusão dos indígenas no censo demográfico nacional, pelo IBGE e pelas mudanças ocorridas nas políticas de saúde e educação indígena no período pós Constituição de 1988.

Nesse contexto, a partir da Constituição de 1988, as sociedades indígenas contemporâneas vêm se fortalecendo em sua luta pela preservação e valorização do patrimônio cultural de seus povos, tanto de natureza material quanto imaterial. Assim sendo, os povos indígenas estão cada vez mais presentes em todos os aspectos da cultura não indígena.

Por tudo isso, cada vez mais a questão indígena assume visibilidade e relevância no cenário nacional e internacional, principalmente quando se trata de direitos humanos, meio ambiente e diversidade cultural. Desse modo, a civilização da era moderna começa a se conscientizar da necessi-



dade de entender a cultura nativa em seus mais variados campos, não sendo possível, no entanto, falar em pluralidade e diversidade sociocultural relegando a questão indígena.

Nesse contexto, para adentrarmos a esse assunto apresentamos uma discussão sobre aspectos da educação indígena Krahô, fazendo necessário situarmos esse povo. Para tanto, apresentamos dados referentes aos povos indígenas no Tocantins, traçamos um percurso da trajetória do povo Krahô, bem como critérios de organização e de repasses de conhecimento no âmbito da Aldeia Manoel Alves, além de descrevermos algumas experiências de campo, realizadas durante as nossas visitas à aldeia. Desse modo, discutimos a questão indígena, visando não à busca pela igualdade, mas o respeito pelas diferenças e superação do monoculturalismo, predominante e opressivo.

### **Povos indígenas do Tocantins**

O Tocantins é um Estado extremamente rico em sua formação socio-cultural. Segundo Albuquerque (2013, p. 135), "atualmente, o Tocantins conta com uma população estimada em 11.739 indígenas, computando não somente os que habitam nas aldeias, mas também aqueles considerados urbanos e desaldeados." Esses povos estão distribuídos em: Apinayé, Javaé, Karajá, Karajá-Xambioá, Krahô, Krahô Kanela, e Xerente.

Cada um desses povos tem uma organização social e política inerente ao seu processo de crescimento demográfico bem como às relações interculturais estabelecidas com o não indígena, fatores que contribuem para valorização e manutenção de sua cultura e tradição, constituindo, para a humanidade, um patrimônio de diversidade. Apreender essa diversidade socio-cultural torna-se uma questão imprescindível para entender com mais profundidade a natureza da vida, dos sentimentos e das manifestações sociais.

Nesse texto, discutir-se-ão aspectos da educação indígena do povo Krahô, buscando estabelecer a articulação das diferentes formas de transmissão de conhecimentos como possibilidades de transformação da realidade e do saber existente para a compreensão da realidade.

### **O povo Krahô**

A história do povo Krahô relaciona-se com a política e exploração do território brasileiro, desencadeada a partir do final do século XVII, conforme Miranda (2010, pp. 6-7). Os primeiros contatos com os não indíge-

nas aconteceram no final do século XVIII, por meio de invasões de terras, escravidão, dentre outras subversões. Nesse sentido, a história do povo Krahô é marcada por grandes conflitos com os não indígenas, os quais passaram anos na tentativa de torná-los civilizados, conforme Melatti (1972) e Albuquerque (2013).

Os Krahô pertencem à família linguística Jê, do tronco Macro Jê, segundo Rodrigues (1986), sendo também denominados de indígenas timbira. Estão localizados nas terras indígenas Kraolândia, município de Goiatins-TO, às margens do rio Manoel Alves Pequeno.

Eles estão localizados no Estado do Tocantins, combinando o domínio da Amazônia, do cerrado e do pantanal. Mantêm contato direto com a comunidade não indígena de Itacajá-TO, uma cidade cercada pelas aldeias Krahô, propiciando a população citadina um processo de interação intergrupo bem acentuado. Essas relações intergrupos não se dão de forma homogênea, comportando situações que se caracterizam tanto por interesses quanto por questões de subsistência e sobrevivência diante do processo de aproximação e contato com os não indígenas.

A população indígena Krahô está distribuída em aproximadamente 28 aldeias, dentre as quais está a Aldeia Manoel Alves, que serviu de *locus* para essa pesquisa. De acordo com a Secretaria Estadual de Saúde Indígena-SESAI, com base no Censo ano 2013 a 2014, a aldeia Manoel Alves Pequeno apresenta uma população aproximada de 298 indígenas, sendo 145 homens, 153 mulheres, distribuídos em 67 famílias e 44 casas. Ao longo dos anos, as aldeias vêm se espalhando em toda extensão de seu território e esse processo, de certo modo, tem gerado dificuldades concernentes às questões educacionais, principalmente, uma vez que esse deslocamento provoca um enfraquecimento da cultura, pois muitos dos rituais deixam de ser realizados em função de uma série de quesitos como número de pessoas para composição do ritual.

As aldeias Krahô têm uma organização em formato de círculo que, segundo Albuquerque (2007), é como um diagrama em que se imprimem e se descobrem as relações dos homens com a natureza e as relações dos homens com as categorias que os governam. Desse modo, as casas são todas construídas em torno de um grande pátio, o centro da aldeia, cujo espaço é utilizado para reuniões e tomada de decisões. De acordo com relato do cacique da aldeia, Dodanim, eles se reúnem duas vezes por dia, pela manhã para fazerem o planejamento do dia e à tarde para avaliação do ocorrido nas atividades diárias.

Conforme Melatti (1972), os Krahô cultuam três crenças sagradas: a harmonia da natureza, a força das plantas e a celebração à vida. Consideram que a natureza se divide entre o partido do verão (*Wacmêjê*) e o partido do inverno (*Catâmjê*) e as duas forças são complementares. Essa divisão de relações sociais constitui uma dimensão sócio espacial que ultrapassa questões complexas consanguíneas e de parentescos, sendo relevantes as relações sócio afetivas, pois essas pessoas ficam ligadas pelo matrimônio, nascimento de filhos, sistema de nomeação, enfim, uma escolha que ultrapassa as relações formais de parentesco, estreitando-se para processos que revelam transformação limítrofes de relações sociais, propiciando uma interação social mais ampla apropriada à preservação das boas relações e de afinidades.

No âmbito familiar, o povo Krahô apresenta uma constituição de família extensa matrilocal, pois o jovem recém-casado vai morar na casa da esposa mantendo obrigações com seus sogros e cunhados. É levado a trabalhar para a família na roça do sogro e conviver nessa casa até o nascimento do primeiro filho. No entanto, embora após o nascimento do filho possa morar em outra casa, ela deve ser construída nas proximidades da residência do sogro e ele permanece ligado à família da esposa, tornando-se, de fato, um membro dela constituindo a família uxorilocal, segundo Albuquerque (2013).

O povo Krahô, assim como os demais grupos indígenas brasileiros, destaca-se por suas diversidades linguísticas e culturais: corte de cabelo, artesanato próprio, língua materna, ritos, mitos, cantigas, corridas de tora, dentre outros. Em especial, os mitos, ritos e cantigas são elementos que constroem a identidade e o universo cosmológico Krahô. Numa visão mitológica, Melatti (1972), diz que para os Krahô as plantas foram presente de *Caxêkwýj*, uma estrela que veio do céu e trouxe as sementes, transformando-se em moça, passou a ensinar o povo a plantar e comer os frutos gerados pela terra, versão do mito de origem.

Para Melatti (1978), todo ritual remete a um mito, desse modo os mitos são recuperados em seus respectivos rituais que são inúmeros. Há os relacionados ao ciclo de vida, às relações de laços consanguíneos e entre afins, outros se relacionam ao ciclo anual e à iniciação, porém nem todos são praticados com frequência, e há ainda, aqueles que deixaram de ser realizados. As corridas de tora fazem parte do cotidiano Krahô, sendo realizadas em vários rituais, até mesmo como uma atividade de manifestação de emoções ligadas ao estado de viva satisfação, júbilo, prazer, ou até mesmo descontentamento, tristeza, melancolia, enfim.

A tora, para esse povo, não é considerada apenas um tronco de árvore retirado do cerrado, cuja finalidade se limita apenas ao ato de correr, mas representa um valor espiritual muito significativo. No luto, por exemplo, usa-se a tora para homenagear a pessoa que morreu, pois "em certas ocasiões, as toras carregadas nas corridas de revezamento representam espíritos dos mortos". (SCHULTZ, 1950, p. 54). Nesses momentos de extravasamento das sensações dos krahô, notamos que todo o grupo se torna harmonioso nessa demonstração, os mais velhos manifestam suas expectativas quanto à continuidade desses rituais representativos de sua cultura. Assim sendo, os mais velhos repassam aos mais jovens aspectos significativos de suas tradições e manifestações culturais.

Partindo da premissa de que esses desempenhos e comportamentos corroboram e contribuem para ampliar as discussões e reflexões acerca das atuais tendências educacionais, pautadas pelas mudanças de atitudes no ser humano, propomos discutir, na sequência, questões sobre interculturalidade e transdisciplinaridade. Nesse sentido, entendemos que essas transformações são interface entre os conhecimentos repassados de maneira integral e dialogam-se com os vários saberes que englobam a formação total do ser.

### **Dimensões da interculturalidade e transdisciplinaridade**

Segundo D'Ambrósio (1997) em todas as culturas o conhecimento subordina-se a diversos contextos: natural, social e cultural, sendo gerado pela necessidade de respostas e problemas à situações distintas. No decorrer da história da humanidade, essa apreensão do conhecimento passou por momentos distintos, considerando as concepções de homem e ciência, os quais estabeleciam critérios e paradigmas formatando as regras e valores seguidos pelas concepções culturais de cada época. Para Souza (2006) essas percepções que prevalecem em nossa visão da realidade, são provenientes das relações de diferentes correntes de pensamento dessa cultura.

Para Santos e Nunes (2003, p. 27) há duas concepções de cultura, sendo uma associada aos saberes institucionalizado ocidentalmente e baseada "em critérios de valores, estéticos, morais ou cognitivos" os quais considerados de forma universal, eliminam todo e qualquer traço de diferença cultural. E outra associada a totalidades complexas, sendo essa capaz de propiciar distinções entre diversas culturas "que podem ser consideradas seja como diferentes e incomensuráveis, julgadas segundo padrões relati-

vistas, seja como exemplares de estágios numa escala evolutiva que conduz do 'elementar' ou 'simples' ao 'complexo' e do 'primitivo' ao 'civilizado'".

Para Souza (2006) é a partir dessas duas concepções de cultura que se estabelece a distinção entre as sociedades modernas e pré-modernas, as quais foram consagradas e reproduzidas por intermédio de instituições e organizações.

Por mais de quatro séculos, o homem subordinou-se a uma visão de fragmentação do conhecimento com práticas mecanicistas que dificultavam ao sujeito uma compreensão mais abrangente do saber historicamente produzido. Segundo Souza (2006, p. 7) "a forma como esse paradigma impregnou a ciência moderna provocou gradativamente a fragmentação do pensamento, a unilateralidade da visão".

Após os anos noventa do século XX, surge um entusiasmo e crença no progresso humano. Desse modo, os avanços da tecnologia, da ciência e da indústria ocorridos nesses últimos anos, especialmente, nos meios comunicativos, colocam amplos desafios de concepções metodológicas, tanto no campo científico quanto no campo das vivências cotidianas de domínio cultural e de crenças de um povo. Nessa nova lógica, Morin (2006) diz ser preciso que a sociedade moderna desenvolva uma postura dialógica de operação cognitiva para que se entendam os pares inconciliáveis como ordem/desordem, sujeito/objeto, razão/emoção, destruição/construção, enfim, segundo Souza (2006, p. 8) "esse método do pensamento complexo permite não só formular de outra maneira os problemas a ela inerentes, mas inventar soluções".

Uma sociedade concernente ao paradigma emergente resulta em mudanças de conceitos e adesão de métodos e técnicas adequadas às concepções sociais articulados com a complexidade e multiculturalidade do homem visto em sua totalidade. A modernidade no anseio universalista mostra-se polêmica e contraditória, emergindo reivindicações de diversos povos e culturas. Termos como multiculturalismo surgem com várias abordagens, indo desde o modo de descrever as diferenças culturais em um contexto global, até a relação com conteúdos contra hegemônicos, baseados em esforços pelo reconhecimento da diferença.

De acordo com Sommerman (2006) a transformação na ciência permitiu abertura para diálogos entre a ciência e áreas do conhecimento consideradas não-científicas, até então sem abertura. Estabelecido esse diálogo, aprimora-se a construção de uma nova abordagem científica e cultural, cuja denominação é transdisciplinaridade.

Nesse sentido, reflexões acerca dos conceitos de identidade, interculturalidade, interdisciplinaridade, transdisciplinaridade, tornam-se objeto de estudo em diferentes contextos. Valores da paz, da cidadania, dos direitos humanos, da igualdade, tolerância, educação multicultural resultam numa dimensão integradora dos grupos no todo social, equitativa, humana sem sobreposições de conhecimentos, de cultura e de valores. Uma educação intercultural desenvolve-se em ambientes nos quais interagem diferentes culturas, conforme Grupioni (2006, p. 87) é "uma educação onde se faz presente a diversidade de culturas e a riqueza de conhecimentos, saberes e práticas a elas associadas"

### **Como se constituem as relações no âmbito da Aldeia Manoel Alves**

As interações ocorridas na aldeia variam em decorrência dos usos e funções que os envolvidos nesse processo estabelecem. Para Albuquerque (2007) de acordo com os domínios sociais dentro das aldeias há diferentes interações, classificando-as como intra e intergrupos. São consideradas relações intragrupos aquelas ocorridas entre os indígenas, acontecendo principalmente em domínios familiares, tendo em vista que as crianças até a idade escolar são monolíngue em Krahô. São consideradas relações intergrupo aquelas ocorridas entre o indígena e o não indígena, sendo realizadas no âmbito da escola e em situações de contato. Entre os Krahô, percebemos que há certo prestígio pela prática linguística em língua materna, pois eles acreditam que isso contribui de forma significativa para a manutenção da sua cultura. Desse modo, os mais velhos que não tiveram acesso à escola e as crianças só falam em Krahô.

Nesse sentido, notamos que entre os Krahô, nas interações intragrupos, há uma estreita relação entre os domínios sociais e os conhecimentos adquiridos. Há repasses que demandam comportamentos e sujeitos específicos para direcionar a ação e nesses repasses há processos de ensino aprendizagem que só ocorrem em determinados domínios sociais: como o domínio da família, o do pátio da aldeia, da roça, durante a plantação ou colheita da lavoura, durante o nascimento de uma criança, no funeral, enfim, em todos esses espaços e tempos são representados nessa cultura concepções de mundo, de homem, de formas de organização social, política, econômica, cultural e de usos linguísticos, frutos de gerações antepassadas e que estão em contínua construção, transformação e desenvolvimento.

Entender esse processo é necessário, pois essas relações são mediadas por uma complexa rede de culturas que se intercambiam de formas diferentes e em espaços diferenciados constituindo uma rica e espessa teia de significados e expectativas por parte dos sujeitos interlocutores. Nesses diálogos percebemos a sensibilidade socializadora e educativa dos múltiplos elementos que constituem a vida cotidiana desse povo na aldeia. As comunidades indígenas estão buscando investigar seus próprios processos educativos para assegurar a continuidade deles, sendo de fundamental importância a reminiscência histórica no processo de construção do conhecimento, considerado um fator essencial para manutenção da cultura.

Esse processo se fortaleceu com a Resolução n.º 3, de 10/11/1999, do Conselho Nacional de Educação, que gerou diretrizes nacionais para a educação indígena e funcionamento das escolas indígenas no Brasil, e no artigo 3º define como um dos elementos básicos para a organização, a estrutura e o funcionamento da escola indígena: o uso de materiais didático-pedagógicos produzidos de acordo com o contexto sociocultural de cada povo indígena.

Dessa forma, esse contexto propiciou aos povos indígenas sustentarem sua alteridade, desenvolvendo estratégias próprias, dentre elas as formas de transmissão de seus conhecimentos, fortalecendo entre esses povos uma educação indígena a qual permite que o modo de ser e a cultura venham a se produzir nas novas gerações, além de propiciar condições para que essas sociedades sejam capazes de enfrentar situações novas.

### **Pesquisa de campo: relatos e experiências**

Os conhecimentos dos povos indígenas tradicionalmente são transmitidos pela oralidade. Nessas sociedades orais o papel que os mais velhos têm é de fundamental importância, pois detentores de saberes, eles são responsáveis por repassá-los às próximas gerações. É hábito dos Krahô se reunirem todos os dias no pátio da aldeia para planejamento e definição de atribuições entre eles. Em diálogo com Dodanin, Cacique da Aldeia Manoel Alves, ele relata que o conhecimento é algo repassado de forma natural, não pode obrigar ninguém a querer saber. Para ele a educação deve ser livre e viva não obrigando ninguém a nada e promovendo uma aprendizagem espontânea a partir das tarefas domésticas, tornando-se um momento de transmissão de saberes.

Para melhor elucidar, apresentamos um recorte de nosso diário de campo, relatando como os mais velhos transmitem os saberes tradicionais.

Diário de campo, 27 de setembro de 2013. Num momento de interação espontânea com a indígena Rosinha Krahô, ela relatou que repassa muito da sua origem aos seus netos, por meio de histórias. Ela busca ensinar a construir o moquém, o cofo, ir à roça colher a mandioca, o milho, a abóbora e cozinhá-los. Presenciamos em vários momentos as meninas cozinhando e a avó ao lado falando como deveria ser feito.



**Foto 01:** Reunião das lideranças no pátio da aldeia  
Fonte: Marcilene Araujo



**Foto 02:** Rosinha ensinando a fazer cofo  
Fonte: Marcilene Araujo



Rosinha relatou que ensina para os netos que mulheres devem cuidar das casas e os homens devem caçar e trazer o alimento. Disse que não entende muito porque algumas mulheres não fazem mais isso, 'como a sua *tui*' (e apontou para mim) todo dia ela vai para escola, aí não é ela que faz a comida, não lava a roupa, mas isso ainda é tarefa de mulher. Relatou ainda, que na Aldeia todos são como os professores. Tem os professores da escola e os professores das casas que pode ser qualquer um mais velho que ensina o outro mais jovem.

Já numa interação com Secundo Krahô, foi relatado que os mais velhos têm a tarefa de contar histórias e às vezes as crianças da escola vão todas na sua casa para ouvir essas histórias e eles passam longas horas conversando com as crianças. Secundo comentou que gosta muito da escola, é preciso aprender a língua dos "Kupê" (não indígenas) porque precisa saber falar com o não indígena, pois a isso se deve a continuidade do povo e até mesmo sua sobrevivência. Mas também relatou que às vezes tem medo do uso que a escola pode fazer dos seus conhecimentos.

Nesses trechos evidenciamos que nessa relação intragrupo há um rompimento com a fronteira do conhecimento linear, materializando-se numa relação gerada pela ação dos vários níveis de realidade ao mesmo tempo, conforme Nicolescu (2000). Não se percebe o desejo de romper com nenhum componente de uma ou outra cultura, mas sim articular os conhecimentos em perspectiva intercultural, assim como a busca pela potencialização da capacidade de perceber, compreender e transformar a realidade.

Ainda analisando outros eventos significativos ocorridos na Aldeia Manoel Alves, relatamos uma situação na qual estávamos tomando café quando o cacique e um grupo de anciãos se aproximaram de nós, e por um impulso, um dos integrantes da equipe do projeto, separou rapidamente um prato de farofa e disse a ele que comesse ali mesmo porque não tínhamos o suficiente para todos. E no seu espírito de liderança e solidariedade o cacique respondeu: "Não aceito. Porque se não posso dividir com meu povo, não serve para mim". Falou ainda que nós não tínhamos condições de fazer aquela distribuição, mas ele poderia. E em uma manifestação de compromisso com a comunidade pegou uma colher e distribuiu um pouco da farofa na mão de cada um, e ao final pegou um pouco na sua mão e ainda entregou o prato ao mais velho do grupo. Em uma atitude de extremo respeito aos mais velhos.

Na perspectiva de construir uma proposta de diálogo intercultural e transdisciplinar, seguimos com mais relatos de nossa convivência em cam-

po quando realizamos a distribuição das roupas arrecadadas na campanha do agasalho. Chegamos à aldeia com vários sacos de roupas e não sabíamos como distribuir, pois estávamos impregnados de valores e princípios repassados por uma sociedade constituída no paradigma cartesiano, egocêntrica e individualista. Mas a sapiência do cacique mais uma vez nos surpreendeu. Ele convocou as lideranças que governavam naquele momento e atribuiu a eles a função de fazer a divisão para distribuição das roupas.

Desse modo, ao final da tarde tínhamos quarenta e quatro trouxinhas de roupas feitas com camisetas, sendo uma para cada casa da aldeia, independentemente do número de pessoas daquela casa. Isso foi um grande aprendizado, pois nos mostrou que essa comunidade está baseada no princípio "do respeito, da solidariedade e da cooperação que é o objetivo maior da transdisciplinaridade" segundo D'Ambrósio (1997, p.12). Essa perspectiva nos apresenta um futuro para a humanidade com base na identificação do muito que pode ser ainda transformado. Após a entrega das roupas, todos se dirigiram para suas casas na busca de verificar o que havia em seu pacote e de forma muito organizada eles saíram andando pela aldeia para realizarem entre eles a troca das peças que haviam recebido, mas não lhes serviam.

Dessa forma, em vários momentos de convivência com os Krahô, percebemos que é necessário superar a cegueira do conhecimento, procurando desmistificar a falsa ideia de supremacia de uma ou outra cultura. Todos nós somos dotados de habilidades e competências que nos estabelece em todos os aspectos da vida humana. Assim sendo, conforme Magalhães in Guimarães (2006) o ensinar e o aprender alicerçam em concepções que focalizam uma visão universal de valores como integralidade, cooperação e solidariedade.

Notamos que as interações sociais e de construção do conhecimento se fortalecem pelas práticas culturais. No sistema onomasiológico do povo Krahô podemos evidenciar a representação social que se tem a partir da nomeação, a qual exige o domínio de conhecimentos e comportamentos específicos, repassados de geração a geração e esses papéis associam-se a situações contextuais performatizadas por práticas e manifestadas em suas cantigas, festas, rituais, confecção de objetos ou outras manifestações sociais.

Em abril de 2013, presenciamos a realização do rito de *Hôxwa*, durante a festa de "jât jô pî". Nesse ritual temos a figura de um palhaço, visto como um sacerdote do riso cuja função é fazer a alegria do povo, demonstrando tudo ao avesso. Esse papel de *Hôxwa* pode ser assumido tanto por homens quanto por mulheres indígenas, mas não pode ser por qualquer

indígena, pois na cultura Krahô as funções e relações sociais estão ligadas ao sistema onomástico, cujo nome é recebido ao nascer. Dessa forma, só pode ser *Hôxwa*, quem for batizado por um deles e receber esse nome.

Essas representações sociais compõem o imaginário coletivo e participam da construção da realidade na percepção de cada indivíduo, fazendo com que as pessoas enxerguem o mundo, as relações sociais e a si próprias de uma maneira bastante específica. Nesse sentido, no ritual de *Hôxwa* são percebidos comportamentos alegóricos transmutáveis pelos sujeitos representativos do rito, dessa forma, podemos inferir que num rito como esse de nomeação temos todas as condições situacionais de transmissão de aprendizado formalizado do nominador para o nominado o que refletirá na construção de um ser que se formata a partir dos valores dado ao nome.

Assim sendo, é reconhecido no âmbito da aldeia que o papel do palhaço entre os Krahô faz analogia a um conhecimento específico associado aos grupos cerimoniais, às metades ou classes de idade que atuam em certos contextos rituais. Dessa forma, podemos evidenciar que o desenvolvimento humano desse indivíduo liga-se a uma construção preestabelecida pelas suas condições emitidas pelo próprio nome recebido. Isso é concebido a partir desse ritual e em consequência esse ser está dotado de potencialidades o que permitirá ou não a sua participação em uma série de atividades cotidianas na aldeia. Nesse contexto, temos numa comunidade como a Krahô uma organização social inteiramente relacionada à vida ritualística e à particularização dos conhecimentos cerimoniais, cuja sabedoria é repassada de geração após geração num processo de interação dialógica entre os indígenas de forma bastante natural e espontânea.

A festa "*jât jô pî*" conhecida como festa da batata é um dos rituais ligados ao mito de origem do povo Krahô. Essa narrativa, conforme relatos de Ismael Aprac Krahô, concentra-se na estreita relação que o indígena tem com a natureza, pois foi a partir dessa festa que se estabeleceram vários outros rituais que identificam a cultura Krahô. Nessa narrativa as plantas se antropomorfizam e revelam uma ligação muito forte do indígena com a natureza, associando à regeneração espiritual e ao acesso ao plano da imortalidade. A figura das plantas subjetivadas no ser humano estabelece laços de muita cumplicidade, ressaltando estabelecer a presença do terceiro incluído, pois a cumplicidade estabelecida entre as plantas e o indígena apresenta-o dotado de competências necessárias que o capacite para sua auto definição como parte integrante da natureza, não havendo distinção

entre eles, numa espécie de simbiose com os aspectos ecológicos na busca de uma conexão do homem com a natureza.

### Considerações

Nesse texto compartilhamos considerações sobre a prática de transmissão dos saberes tradicionais Krahô, num diálogo transdisciplinar e intercultural. Acreditamos que é relevante favorecer uma prática que partilhe saberes que se constituem unidos e que religam as dimensões humanas em sua integralidade. Essa prática é apresentada entre os Krahô por meio das suas manifestações culturais, sendo uma preocupação constante entre eles a vitalização e perpetuação de suas crenças, valores, cultura e língua. Nas interações intragrupo é considerável o papel que os mais velhos desempenham no contexto de repasse de conhecimento da cultura indígena.

Nesse sentido, é imprescindível que a humanidade se conscientize da necessidade de entender a cultura indígena em seus mais variados campos, não sendo possível, no entanto, excluir terminologias como pluralidade e diversidade sociocultural relegando as relações da biodiversidade indígena.

### Referências

- ALBUQUERQUE, Francisco Edviges. Índios do Tocantins: aspectos históricos e culturais. In: SILVA, Norma Lucia da & VIEIRA, Martha Victor (orgs). **Ensino de história e formação continuada: teorias, metodologias e práticas**. Goiânia: PUC, 2013.
- \_\_\_\_\_. **Contribuição da fonologia ao processo de educação indígena apinayé**. Tese de doutorado apresentada à Coordenação dos Programas de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal Fluminense, mimeo, 2007.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. **Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação**. Resolução CEB nº 3, de 10 de novembro de 1999.
- D'AMBROSIO, Ubiratan. **Transdisciplinaridade**. São Paulo: Palas Athena, 1997.
- GRUPIONI, Luis Donizete Benzi. **Formação de professores indígenas:**

repensando trajetórias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira. Transdisciplinaridade e seus reflexos na formação de professores. In: GUIMARÃES, Valter Soares. **Formação de professores, saberes, identidades e profissão**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2006.

MELATTI, Julio C. **O Messianismo Krahô**. São Paulo, Herder, 1972.

\_\_\_\_\_. **Ritos de uma Tribo Timbira**. São Paulo: Ática, 1978.

MIRANDA, Maxwell Gomes. **As nominalizações na sintaxe da língua Krahô (Jê)**. Brasília, 2010. Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Linguística do departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas da Universidade de Brasília. 2010

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução do francês. Eliane Lisboa: Porto Alegre: Sulina, 2006.

NICOLESCU, Basarab. **Educação e transdisciplinaridade**. Brasília: UNESCO, 2000.

RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. **Línguas Brasileiras: para o conhecimento das línguas indígenas**. São Paulo: Edições Loyola, 1986.

SANTOS, Boaventura de Sousa, NUNES, João Arriscado. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SOMMERMAN, Américo. **Inter ou transdisciplinaridade?** São Paulo: Paulus, 2006. (Questões fundamentais da educação)

SCHULTZ, Harald. **Lendas dos Índios Krahô**. Revista do Museu Paulista. N.S. São Paulo, 1950. v.4, p. 49-164.

SOUZA, Ruth Catarina Cerqueira R. de. **A complexidade, a escola e o aprender-ensinar**. Mimeo, 2006.