



<https://doi.org/10.51880/ho.v26i3.1342>



A escola do Serviço de Proteção aos Índios entre os Kaingang: uma análise sobre a metodologia da história oral indígena

Juliana Schneider Medeiros*

ORCID iD 0000-0001-9615-4634

Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul, Escola Estadual Indígena de Ensino Médio Anhetengua, Porto Alegre, Brasil

Resumo: Este texto apresenta uma análise da história oral indígena, com base em uma pesquisa sobre a escola do Serviço de Proteção aos Índios (SPI) entre os Kaingang do Rio Grande do Sul. A pesquisa contou com a participação direta de velhos Kaingang e de outras pessoas Kaingang que colaboraram com o trabalho. Neste artigo, discuto a metodologia da história oral em pesquisas com a participação direta dos indígenas. Em particular, analiso o que denominei “impressões afetivas” dos velhos Kaingang. Este texto evidencia que os Kaingang carregam muitas memórias positivas do tempo da escola do SPI. Destaco que seus relatos revelam também ambiguidades, sentimentos de nostalgia e uma consciência histórica sobre o papel da escola. Discuto ainda sobre a discrepância entre a visão positiva do passado por parte dos mais velhos e a perspectiva negativa de seus filhos e netos, que atuaram como colaboradores da pesquisa.

Palavras-chave: História oral indígena. Kaingang. Serviço de Proteção aos Índios. Escola indígena.

The school of the Serviço de Proteção aos Índios government agency among the Kaingang people: an analysis of Indigenous oral history as a methodology

Abstract: This paper presents an analysis of Indigenous oral history as a methodology. It is based on data from my own research about the school of the *Serviço de Proteção aos Índios* (SPI) government agency among the Kaingang of Rio Grande do Sul, Brazil. The research draws on interviews with 32 elders, as well as on the collaboration of other Kaingang people. In this article, I examine the use of oral history methodology in studies that have direct participation of Indigenous people. In particular, I analyze what I called “affective impressions” of the Kaingang elders. The paper shows that the Kaingang carry many positive memories of their time in the SPI school. I point out that the interviews reveal ambiguities, nostalgia and the historical consciousness of the elders. I also examine the discrepancy between the elder’s

* Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestra em Educação e Licenciada em História pela mesma universidade. Professora da Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul. E-mail: jusmedeiros@yahoo.com.br.

positive view of the past, on one hand, and the negative perspective from the younger generations, on the other.

Keywords: Indigenous oral history. Kaingang. *Serviço de Proteção aos Índios*. Indigenous school.

Introdução

Este texto é de autoria de uma mulher branca, nascida no Rio Grande do Sul e criada em Porto Alegre. Tive a oportunidade de estudar em escola privada e ingressar na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Nessa instituição me tornei professora, pesquisadora e historiadora, e me aproximei do mundo indígena – que hoje é parte de quem sou. Atualmente sou professora em uma escola Guarani, atuo na Ação Saberes Indígenas na Escola/Núcleo UFRGS¹ e participo do grupo de pesquisa do CNPq “Peabiru: Educação Ameríndia e Interculturalidade”. Escrevo da posição de quem herdou os privilégios do colonialismo, mas acredita e trabalha pela descolonização – na academia e fora dela.

Este artigo é resultado de minha tese de doutorado defendida em 2020, que teve por objetivo compreender como a escola instituída a partir da política indigenista do Serviço de Proteção aos Índios (SPI) se concretizou entre os Kaingang do Rio Grande do Sul, entre 1940 e 1967. Pertencentes à família linguística Jê, os Kaingang tradicionalmente ocupavam o planalto meridional desde o estado de São Paulo até o Rio Grande do Sul, além de partes da província de Misiones, na Argentina. Atualmente estão entre os povos indígenas mais numerosos do Brasil, com uma população total de 45.620 pessoas (População Total Kaingang, 2014), distribuída em mais de 40 Terras Indígenas nos estados de São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul (Terras Indígenas Kaingang, 2023). O Serviço de Proteção aos Índios, criado em 1910, foi o primeiro órgão de Estado com a finalidade de estabelecer relações de caráter laico com os indígenas. Sendo responsável pela política oficial para os povos indígenas, elaborou ações educativas desde sua criação até sua extinção, em 1967. A forma como a proposição destas ações se constituiu na prática foi o foco do doutorado. O estudo foi realizado em dois (dos quatro) Postos Indígenas que o SPI manteve entre os Kaingang do Rio Grande do Sul, Nonoai e Guarita, ambos instituídos em 1940. A execução do que foi pensando nos gabinetes do SPI dependia diretamente das ações dos funcionários dos Postos Indígenas, por um lado, e dos próprios indígenas, por outro. As relações entre os agentes da escola vinculados ao SPI e a comunidade indígena a quem

1 A Ação Saberes Indígenas na Escola foi instituída pelo Ministério da Educação em 2013 pela Portaria nº 1.061. É uma iniciativa que visa oferecer formação continuada a professores indígenas, por meio de parceria entre instituições públicas de educação superior e secretarias de educação.

se destinava a educação constituiu o interesse principal de investigação, com enfoque especial na forma como a escola foi vivida – e é lembrada atualmente – pelos Kaingang.

Neste artigo realizo uma análise sobre a metodologia da história oral em pesquisas sobre história indígena, com base em meu estudo com os Kaingang. Discuto o que denomino de história oral indígena, que é caracterizada não apenas pela participação direta de entrevistados e colaboradores indígenas, mas também por um modo de fazer história oral de um “jeito indígena”. Em particular, analiso o que denominei “impressões afetivas” dos velhos Kaingang, especialmente por relatarem memórias positivas do tempo da escola do SPI. Destaco que suas falas revelam também ambiguidades, sentimentos de nostalgia e uma consciência histórica sobre o papel da escola. Discuto ainda sobre a discrepância entre a visão positiva do passado por parte dos mais velhos e a perspectiva negativa de seus filhos e netos, que atuaram como colaboradores da pesquisa.

Metodologia de pesquisa e a importância da história oral indígena

A pesquisa se baseou em documentos oficiais do SPI, acessados majoritariamente no Museu do Índio, no Rio de Janeiro, e nos relatos de velhas e velhos Kaingang, denominados *kófa* em sua língua, com quem conversei nas Terras Indígenas Nonoai e Guarita. No Museu do Índio acessei milhares de documentos de ambos os Postos: cerca de 1100 relativos a Guarita e mais de 1600 relativos a Nonoai. A maioria da documentação foi produzida pelos encarregados dos Postos e inclui diversos tipos de registro, tais como: folhas de pagamento de funcionários, ofícios, inventários, balancetes de caixa, relatórios mensais e anuais, avisos do Posto, recibos, frequência escolar etc. Também consultei alguns relatórios anuais do SPI e fotos dos dois Postos estudados. Realizei ainda a leitura de todos os Boletins Internos² do órgão que estão disponíveis *online*. Outras fontes escritas foram consultadas no Arquivo Histórico da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil, nas Faculdades EST em São Leopoldo (RS). Tratam-se de documentos do arquivo particular do pastor Norberto Schwantes, referentes à missão luterana na comunidade de Guarita.

Aliada a uma leitura crítica dos documentos escritos, que buscou evidenciar os protagonismos indígenas, a pesquisa se baseou também na história oral indígena – o foco principal deste artigo. A escolha pela metodologia da história oral indígena não foi apenas por ser fonte de inúmeras novas informações, mas por incluir de fato vozes indígenas. Conforme a historiadora Cree Winona Wheeler (2005), há tempo estudiosos indígenas e não indígenas vêm afirmando que pesquisas que utilizam

2 Essas eram publicações produzidas pela Diretoria do órgão e enviadas às Inspetorias e aos Postos Indígenas. A finalidade era transmitir tanto os dispositivos legais, as ordens e os despachos emanados das autoridades que afetassem o SPI, quanto as ordens e as instruções da Diretoria do órgão.

apenas documentos escritos por não indígenas reforçam a noção colonialista de que o paradigma ocidental é superior – que sua forma de fazer e escrever história é o padrão, e os povos indígenas não possuem tradições que valham a pena aprender. Segundo Wheeler, basear um estudo sobre história indígena apenas em documentos escritos, quando se pode incluir fontes orais, é, na melhor das hipóteses, coisa do passado, e na pior, elitista e colonialista. Saliento que isso é especialmente verdadeiro nos casos de estudos situados no século XX, em que é possível o registro de memórias vividas pelos próprios sujeitos da pesquisa.

Wheeler alerta que as fontes orais não podem ser tratadas como as escritas, pois isso nega o seu potencial. História oral indígena não se trata apenas de uma fonte primária obtida ao gravar palavras faladas, geralmente através de entrevistas com pessoas consideradas detentoras de informação com valor de ser preservada. A autora explica que no mundo Cree as histórias pessoais, familiares e regionais se conectam e se sobrepõem; todas são extensões do passado e estão enraizadas nas relações. As narrativas são socializadas de geração em geração e passam a ser incorporadas nas vidas das pessoas. Neste ponto, nota-se a importância das relações entre as pessoas na transmissão das histórias pela oralidade. O intelectual Cree, Shawn Wilson (2008), explica que os povos indígenas têm um modo de estar no mundo que é de relação com todos os seres, humanos e não humanos; relações essas que os unem enquanto grupo, coletivo, povo. Para o autor, essa relacionalidade deve se refletir na pesquisa, de modo que o pesquisador deve ter uma responsabilidade relacional desde a escolha do tema de estudo, dos métodos, da análise e da forma de apresentação dos resultados. Entendendo que o elemento mais importante para a história oral indígena são as relações e a escuta das histórias, em minha pesquisa busquei me dedicar às relações com os Kaingang.

Nesse mesmo sentido, outros historiadores indígenas explicam sobre a importância das histórias orais na pesquisa da história indígena. William Bauer (2017, p. 160), dos Estados Unidos, afirma que histórias orais são importantes porque elas estão enraizadas em “modos indígenas de conhecer”³ o passado, e estes modos próprios enfatizam outros elementos, como parentesco, lugar e contexto. Renee Pualani Louis (2007), geógrafa indígena do Haváí, fala que as histórias orais são formas de transmissão de saber, que pertencem a um sistema de conhecimento propriamente indígena, diferente do ocidental. Ou seja, o conhecimento indígena está alicerçado na oralidade, e, se queremos ter acesso a ele, temos que nos aventurar a fazer história oral como método de pesquisa – foi exatamente o que me propus a fazer.

Os relatos das velhas e velhos Kaingang foram registrados em conversas realizadas em suas comunidades. Empenhada em abarcar uma multiplicidade de vozes, a pesquisa ocorreu em duas comunidades (Nonoai e Guarita), contou com a participação de 32

3 Em inglês a expressão é “*indigenous ways of knowing*”, e se refere às formas tradicionais de aprender, manter e transmitir conhecimento. Aproxima-se da ideia de sistema de conhecimento indígena – em oposição ao sistema de conhecimento ocidental.

kófa, incluindo homens e mulheres, com idades de 55 a 80 anos, priorizando pessoas que haviam frequentado a escola, mas também contando com quem não estudou. Todas as pessoas com quem conversei são reconhecidas como *kófa*, velhos e velhas com experiência de vida e com histórias para contar – mas não são necessariamente aqueles reconhecidos pela comunidade como os detentores do conhecimento. Desse modo, a pesquisa fugiu dos “informantes-chave”, os especialistas com quem os antropólogos normalmente conversam – que acabam fornecendo explicações mais unificadas, ignorando o conhecimento das demais pessoas e a diversidade de visões (Soucy, 2000).

Inicialmente, o primeiro critério – mas acima de tudo o caminho que me levou aos *kófa* para ouvir suas vozes e registrar seus relatos – foi a presença de seus nomes nas listas de frequência das escolas do Serviço de Proteção aos Índios. Outra via de contato foi a indicação de alguns nomes de pessoas que teriam frequentado a escola naquela época. Um outro critério considerado foi a idade – algumas das pessoas indicadas não haviam estudado, mas tinham idade avançada e, portanto, tinham vivido no tempo do SPI.

Meus encontros com os *kófa* foram entrevistas inspiradas nos métodos conversacionais propostos por pesquisadoras indígenas. De acordo com a indígena canadense Margaret Kovach (2010, p. 42), “o método conversacional se alinha com a visão de mundo indígena que honra a oralidade como modo de transmissão de conhecimento e preserva o relacional que é necessário para manter uma tradição coletiva”. Trata-se de uma forma de reunir conhecimento em que o elemento central é a contação de história através da conversa, numa relação dialógica em que o pesquisador também participa. A autora explica que esse método pode ser usado conforme o paradigma ocidental, mas quando empregado em uma perspectiva indígena possui algumas diferenças: a) tem ligação com o conhecimento indígena e está situado num paradigma indígena; b) é relacional; c) tem um propósito (geralmente envolvendo um objetivo descolonizador); d) envolve certos protocolos conforme a epistemologia em questão; e) inclui informalidade e flexibilidade; f) é colaborativo e dialógico; e g) é reflexivo.

Denominei os encontros que realizei com os *kófa* em Nonoai e Guarita de “conversas-entrevistas”, pois envolveram um roteiro de perguntas previamente pensadas (muitas delas depreendidas dos documentos), mas ocorreram com a fluidez de uma conversa. Todos os primeiros encontros foram visitas que realizei à casa dos *kófa*, acompanhada de uma pessoa Kaingang que eu já conhecia, geralmente professores ou professoras. Esse acompanhante atuava como intermediário e foi essencial para que conversas-entrevistas acontecessem. Primeiro, porque essa pessoa conhecia os caminhos e os moradores da comunidade. Em alguns casos, para que viabilizasse a comunicação, servindo de intérprete, já que alguns dos velhos têm como língua principal o Kaingang. Mas, principalmente, porque atuou estabelecendo uma ponte entre o entrevistado e a pesquisadora não indígena: me apresentou, possibilitou que os *kófa* abrissem as portas

de casa para mim, promoveu o início das conversas.

Na maioria das primeiras conversas, eu apenas fiz anotações no caderno. Nos casos em que o relato era muito significativo para a pesquisa ou em que se tratava de uma pessoa de idade muito avançada, eu perguntava se tinha interesse em gravar suas memórias em vídeo posteriormente como forma de deixar o registro para as futuras gerações – obtendo resposta positiva da quase totalidade dos *kófa*. Ao final desse primeiro encontro, eu explicava o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e solicitava a assinatura. Antes de partir, entregava um presente, um pacote de erva-mate, item muito apreciado pelos Kaingang, que têm o hábito de tomar chimarrão diariamente. A Nonoai conseguiu retornar para um segundo encontro com os *kófa*, de modo que pude gravar diversos vídeos. Em Guarita, não pude fazer o segundo encontro com ninguém em função de conflitos políticos internos, que começaram a ocorrer em outubro de 2019 e me impediram de retornar. No total, registrei as conversas-entrevistas em 7 vídeos e 1 áudio em Nonoai; e 2 vídeos e 1 áudio em Guarita. Depois da defesa da tese, voltei a ambas comunidades e visitei todos os *kófa* para convidá-los a participar da publicação de um livro e solicitar sua autorização para publicar suas palavras, revendo cada citação presente no texto final. Quando o livro (Medeiros *et al*, 2021) ficou pronto, retornei às Terras Indígenas e entreguei exemplares a todos que participaram da pesquisa.

Os relatos dos *kófa* constituíram grande parte do trabalho final e conferiram a ele um valor especial pelo ineditismo e pela riqueza das informações. As velhas e os velhos Kaingang são de fato os autores das informações orais que compuseram tanto a tese quanto o livro. A partir desse entendimento, decidi chamar os *kófa* de coautores, como reconhecimento do conhecimento compartilhado comigo. Foi minha intenção fazer diferente do modelo ocidental criticado por Louis (2007, p. 134), que costuma atribuir aos indígenas “rótulos diminutivos como ‘sujeitos’ e ‘informantes’, (e que apenas têm seu nome citado ao final do trabalho), conforme ocorre costumeiramente em trabalhos acadêmicos”. Situa-los como coautores foi também uma decisão política, cujo objetivo foi colocar seus nomes e suas vozes em evidência. Destaco também o papel de outras pessoas Kaingang, em geral professores, a quem chamei de colaboradores, pois contribuíram para pensar a pesquisa e foram imprescindíveis para a realização do trabalho de campo realizado nas comunidades de Nonoai e Guarita.

As impressões afetivas dos *kófa*

Denominei impressões afetivas, os sentimentos revelados pelos *kófa* ao rememorem sua história escolar durante nossas conversas. Confesso que minha primeira reação foi de surpresa. “Fiquei com a impressão que as memórias eram mais boas do que ruins lá daquela escola, né? Foi uma época boa na sua vida”, eu disse

a Santo Claudino (2019), na primeira conversa-entrevista de minha pesquisa. “Boa. Boa mesmo”, ele me respondeu. Fui surpreendida, talvez, porque esperasse memórias negativas, de trauma ou rejeição àquela escola. Afinal, muito tinha lido sobre a atuação do Serviço de Proteção aos Índios que havia prejudicado tanto os povos indígenas. Destaco experiência semelhante vivenciada por Edinaldo Freitas em sua pesquisa sobre a Guarda Rural Indígena (GRIN) entre os Krahô, na década de 1970. Ele entrevistou ex-guardas indígenas e encontrou-se com uma série de aspectos contraditórios, em que se destacaram memórias positivas, vínculos afetivos e um sentimento de orgulho – os quais não eram esperados. “A fala dos Krahô deixa uma expressão de positividade da experiência militar da GRIN, ao contrário do que se esperava pela análise da documentação escrita, dos depoimentos dos antropólogos e da bibliografia mais geral sobre a política indigenista da época” (Freitas, 2004, p. 195).

O fato é que escutei muitas memórias positivas nos relatos dos Kaingang. Por isso, em Nonoai, quando retornei para fazer a gravação dos vídeos, incluí perguntas ao final das conversas para conhecer mais sobre o sentimento que essas lembranças evocavam e sobre o que consideravam importante em sua história. “E quando o senhor lembra desse tempo em que era aluno, o que o senhor sente assim, é uma memória boa, uma memória ruim, o que o senhor sente daquele tempo?”, questionei Lorico *Tuieg* antes de encerrar nossa gravação. “Eu, pra mim, era boa, é, aquele tempo”. Os elementos mais comumente lembrados, com tom de positividade, foram os colegas, as professoras e a própria aprendizagem. “A escola era boa entre tanta gurizada”, falou Felipe Alfaiate (2019). “Eram professoras boas. Como nós aprendemos foi com elas”, disse João Vaz (2019). “Eu gostava de ir para a aula. Vinha de longe. Com chuva também”, contou Dario Sales (2019). Luiz Emilio (2019) elogiou, inclusive, a alimentação escolar: “A merenda era boa. Boa demais”.

Lendo sobre os internatos indígenas no Canadá e nos Estados Unidos, também me deparei com depoimentos positivos que me chamaram atenção. Os internatos na América do Norte são conhecidos pela retirada forçada das crianças de suas famílias; pela proibição da língua indígena; pela aplicação de castigos físicos; e inclusive por situações de abuso sexual, fome, doença e morte de alunos. Mas essas não foram as experiências de todas as crianças. Há quem diga que os anos escolares foram os mais felizes de sua vida. Que lembram do que aprenderam, da comida boa, do professor querido (Bauer, 2017). Em relação à educação escolar do SPI no Brasil, outros pesquisadores também registraram memórias positivas em entrevistas com pessoas que frequentaram a escola naquele tempo: Antonella Tassinari (2001) e Edson Brito (2012) junto aos indígenas do Uaçá; Gilberto Ferreira (2016), entre os Kariri-Xokó e Xucuru-Kariri; e Renata Giroto (2007), com os indígenas da Reserva de Dourados. De acordo com Giroto, as pessoas que entrevistou destacaram que “era uma época boa”: gostavam de estudar, a professora ensinava bem, era uma alegria aprender, era bom por causa dos colegas. Ao mesmo tempo, relataram aspectos negativos, evidenciando certa ambiguidade nos relatos, semelhante ao que encontrei em minha pesquisa ao fazer uma análise mais

cuidadosa.

A maioria dos *kófa* relatou sobre as dificuldades para frequentar a escola, como a longa distância que tinham que percorrer, a falta de roupa e calçado, às vezes a falta de merenda, e ainda a língua portuguesa. No entanto, algumas pessoas revelam nitidamente essa ambiguidade, de acharem positivo apesar das dificuldades. “Aquele tempo eu acho que era bom para estudar, com tudo que nós saíamos a pé pra aula, né”, relatou Lorico *Tuieg* do Santos (2019). “Era bem divertido, porque naquela época era muito diferente, daí nós gostávamos de estudar, como nós dissemos, que não havia transporte, era a pé que nós íamos estudar. Hoje é muito diferente, tem transporte para as crianças, naquela época não tinha isso. E a gente gostava de estudar”, contou Juraci *Járéj* Nascimento (2019).

Por outro lado, Antônio *Vên Ka* Veloso (2019) disse que não gostava de ir à escola e explicou porque: “A gente não tinha roupa, tinha que chegar em casa, lavar, para o outro dia vestir de novo, né, para ir para aula. Calçado nem se fala, calçado era difícil, era tudo pé no chão, era frio ou calor nós tínhamos que vir de pé no chão. Então, era difícil aquela época”. Ainda afirmou: “Hoje é primeiro mundo para estudar”. Na mesma linha, falou Antonio Tomais Pereira (2019):

Nosso tempo de escola foi muito difícil, para nós era muito difícil. [...] E eu, principalmente, morava longe, dava uns 3 km e pouco e aí era muito difícil, tinha que atravessar um mato, era bem longe, né e a gente não era acostumado a sair muito longe sozinho, não tinha companhia. Então a gente sofreu muito naquela época. Não tinha merenda, não tinha transporte escolar, né, isso era muito difícil na época, não tinha nada, só um caderninho, a gente pegava uma folha, né, para estudar. [...] A professora era muito boa, tratava muito bem, ensinava muito bem. Mas nós tínhamos uma dificuldade... naquela época o português era muito difícil, era muito difícil... [...] Então hoje tem oportunidade para as crianças, né. Tem esses pequenos aí [aponta para seus netos], hoje que eles estão indo na aula, vão na aula, o ônibus passa aí, leva eles, traz. Na nossa época, nós na idade deles não tinha nada disso.

O que também me chamou atenção nos relatos foi o sentimento um tanto nostálgico em relação ao passado e uma noção de que a vida antes era melhor. É importante lembrar que isso é recorrente entre os velhos, conforme aponta Ecléa Bosi (1994, p. 82): “A conversa evocativa de um velho é sempre uma experiência profunda: repassada pela nostalgia, revolta, resignação pelo desfiguramento das paisagens caras, pela desaparecimento de entes amados, é semelhante a uma obra de arte”. Entre os Kaingang, esse sentimento é ainda mais acentuado, na medida em que as últimas décadas transformaram profundamente seu modo de vida, introduzindo, inclusive, algumas novidades danosas. As referências ao respeito às regras apresentam, no entanto, elementos contraditórios. Por um lado, podem ser compreendidas nessa linha que

salienta o quanto os jovens não seguem mais a tradição; em relação aos namoros, por exemplo. Por outro, exprimem aprovação de certas práticas autoritárias trazidas pelo SPI, como a proibição do consumo de bebidas alcoólicas. A seguir, transcrevo partes dos meus diálogos com algumas pessoas. Optei por reproduzir trechos mais longos para melhor expressar o pensamento dos kófa.

Juliana Medeiros – E quando o senhor pensa nessa época assim, quando o senhor está lembrando, vem assim um sentimento bom, um sentimento ruim, saudade, como é que o senhor sente assim?

Antônio *Vên Ka* Veloso – Olha, eu, pra mim, eu sinto saudade daquela época, né. A gente sente saudade, só que isso não volta mais, né, passou. Então tem que pensar diferente daqui para frente, mas sente saudade. Naquela época lá todos se respeitavam, não tinha desunião, era um povo todo unido.

Juliana Medeiros – E o que o senhor acha que seria bom para as crianças e os jovens hoje conhecer desse tempo, o que é importante conhecer sobre esse tempo de quando o senhor era criança?

Antônio *Vên Ka* Veloso – Olha, eu gostaria que todos viessem ver o tempo que eu era criança, né. Por um lado, era difícil, mas por outro lado era bom. [...] Naquela época um filho tinha que ser como o pai quisesse, não como a gente quer, tinha que obedecer ao pai. Hoje não, a gente vê aí certos filhos ali, quando o pai fala, acham que não está certo. [...] Então era bom naquela época, né. Eu gostaria que essa piazada de hoje, lembrasse isso aí que... Só que isso não volta mais, né, o que passou não volta mais. Mas sente saudade, viu? Sente saudade disso aí. Eu sinto a saudade do que eu conheci, dali daquele tempo para cá, eu sinto saudade. Hoje a gente vai, tempo de pinhão, tu vai querer procurar um pinhão aí, não se acha mais, tem que caminhar longe. Naquela época lá, nós entrávamos no mato ali, nós já tirávamos uma quantidade de pinhão para ter, para comer, hoje não tem mais. [...] Eu diria assim, que um pouco dói no coração da gente ver o que viu e para hoje, na situação que nós estamos, né. Mas eu peço assim que venha a ser uma melhora, uma melhorazinha para nós, né.

Juliana Medeiros – E quando vocês pensam no tempo que eram alunos lá no tempo de escola, vocês têm... que sentimento que vem, assim, é bom, é ruim, é saudade, é dificuldade, o que é?

Juraci *Járéj* Nascimento – É saudade, saudade do tempo que nós estudávamos, porque a gente gostava, né, de ir na aula e tudo reunido com os amigos, amigas. Depois a gente sente saudade, né, daqueles que morreram também que estudaram junto conosco, a gente fica com saudade. Quando eu me lembro assim, que tu estás fazendo perguntas eu estou... Com meus parentes que morreram, né, minhas

primas-irmãs que estudaram conosco e fico emocionada [lágrimas]. Minhas primas que morreram novas, que estudaram conosco, né. Tem um irmão também que estudou conosco ele morreu bem novo. A gente se emociona.

Juliana Medeiros – E o que o senhor acha que é importante as crianças e os jovens de hoje saberem daquele tempo que o senhor era criança, que o senhor era aluno?

Paulo Isaías da Silva – [Explica a minha pergunta em língua Kaingang].

Lorico *Tuieg* dos Santos – Hoje em dia, o que eu estou achando, filho, é que as mães não seguram mais os filhos. Então é isso aí que eu fico olhando. Não sei como é que deus ainda dá filhos para as mães de hoje em dia. Não cuidam mais direito dos filhos, é assim que eu fico cuidando. Naquele tempo, não, as mães não deixavam as meninas brincarem com as piizadas... Era assim naquele tempo. E aconselhavam a piizada que não era para brincar com as meninas, era assim.

Juliana Medeiros – Tem alguma coisa que o senhor gostaria de deixar registrado para os jovens sobre esse tempo antigo?

João Vaz – Eu acho que seria bom, que essa gurizada pensasse um pouco do passado e praticasse. Nessas épocas não tinham brigas. Brigava e ia para o *tronco*. Na época quando eu era piá. Brigava e ia para a cadeia, quando saiu a cadeia.⁴ Claro que hoje continua a cadeia, mas é coisa de mais novo já. Mas não é fácil a piizada voltar.

Juliana Medeiros – Então, nesse sentido, eu queria perguntar para o senhor o que o senhor quer deixar registrado aqui nesse vídeo para os mais jovens sobre aquele tempo que o senhor era criança? O que o senhor gostaria que as crianças, os jovens de hoje soubessem?

Paulo Isaías da Silva – [Explica a minha pergunta em língua Kaingang].

Julio da Silva – Eu sempre dou conselho para os meus netos, bisnetos, para todos. Digo, você não faz esse erro, você respeita os mais velhos, as mulheres casadas.

4 Escutei diversos relatos sobre o *tronco* em Nonoai. De acordo com os *kófa*, era uma punição corporal aplicada tradicionalmente entre os Kaingang. “O ‘tronco’ são duas varas grossas, finca duas no chão, bota a perna ali [no meio das varas]. E amarra. E fica ali. [...] Tinha gente que ficava até um dia ou dois. Sentado ali, gritando de dor”, descreveu João Vaz. Julio da Silva explicou que, com a chegada do SPI, esse tipo de castigo passou a ser utilizado também pelo órgão: “Era o chefe do Posto que mandava, né. Ele que mandava em tudo. Ele mandava no *capitão* para botar no *tronco*. E a gente ia, né. A gente era mandado, né”. Documentos oficiais referentes ao Posto Indígena Nonoai revelam que o uso dessa punição pelo SPI também dependia de quem estava a cargo do Posto e que, ao menos durante a gestão de Francisco Vieira, foi desestimulada. Segundo Maria Celita, foi o cacique Alcindo Nascimento que acabou com o *tronco*, provavelmente no final dos anos 1960/início dos anos 1970. Por influência dos não indígenas, o *tronco* foi substituído pela cadeia, uma espécie de cárcere privado em que a pessoa fica trancada por determinado número de dias.

Naquele tempo não existia essa coisa de roubo. O finado meu pai dizia não isso, não faz aquilo. Então eu sempre dou conselho para os meus netos. E aquele que não escutou, azar é dele, né.

Juliana Medeiros – E quem eram os amigos, colegas de escola que você lembra?

Poli *Kata* Emilio – Pois é, era tão bom na nossa época, na nossa juventude. Hoje, não. Hoje já tem umas porcarias, droga. Na época que nós éramos alunos não existiam essas coisas. Na época, nós não sabíamos nem o que era namorar. Hoje a maioria... Nós éramos amigos, éramos colegas. Hoje a nova geração está muito complicada. Hoje tem até droga no colégio. Na época nossas lideranças eram muito positivas. Na época não tinha tanta bebedeira. Na entrada do portão ali, chegou às 10 horas todo mundo era parado. Passou das 10 horas, ia direto para o castigo.

A memória é sempre evocada a partir do presente e, nesse sentido, tanto os pontos positivos quanto os negativos salientados pelos *kófa* são pautados pelos valores que eles têm hoje. Ao recordarem suas experiências escolares, é possível perceber que, por um lado, a educação escolar é atualmente entendida pelos Kaingang como fundamental, o que os faz valorizarem a oportunidade que tiveram. Por outro, a escola atual tem muitas facilidades (como transporte escolar, merenda, aulas bilíngues) que não existiam no seu tempo, e os leva a destacar as dificuldades pelas quais passaram. A consciência histórica dos Kaingang com quem conversei mostra que: ao olhar para o passado a partir do presente, compreendem a importância daquela escola instalada pelo SPI; valorizam a escola atual expressando o empenho para que seus filhos e netos a frequentem; e entendem a importância do estudo para seu projeto de futuro. Apresento algumas passagens das conversas-entrevistas que são reveladoras sobre esse processo de apropriação da educação escolar. As palavras de Luiz *Sójá* Emilio mostram a compreensão sobre seu tempo como aluno. O relato de Antônio *Vên Ka* Veloso expressa a transformação que ocorreu em seu entendimento. A fala de Antonio Tomais Pereira manifesta a visão de que a educação tem a capacidade de melhorar o futuro.

Eu gostava de estudar. Eu faltar um dia de aula para mim era um crime. Porque cada dia que passa eu percebia perfeitamente as novas coisas que eu estava aprendendo. Se eu começar a faltar, aí eu estou perdendo porque a professora que passa a matéria de hoje não vai repetir amanhã. É outra matéria daí. Então eu percebi muito bem e eu gostei de vir para escola e eu aprendi. Dentro de cinco irmãos legítimos, só eu que aprendi. Os outros foram também, mas não foram à frente, não [risos]. (Luiz *Sójá* Emilio, 2019).

O pai não dava valor para escola, nem eu. Por isso que digo, hoje me arrependo por não ter estudado. [...] Mas só que através da dificuldade a gente se obrigou a abandonar o estudo. Hoje a gente acha falta disso, do estudo. Se eu tivesse

estudado, quem sabe a gente tinha outro caminho melhor, né, e assim a gente está na mesma, né. Mas a gente agradece por isso, de ter aprendido esse pouco. [...] Hoje faço de tudo para os meus filhos irem. Hoje tudo é mais fácil. (Antônio *Vên Ka* Veloso, 2019).

Olha, seria muito importante os jovens saberem dessas épocas, do passado, das dificuldades que nossos antepassados vinham passando e hoje nós também estamos passando. Para que o dia de amanhã, os que estão hoje estudando procurem estudar mais para um dia eles defenderem o povo. (Antonio Tomais Pereira, 2019).

A visão dos *kófa* e das gerações mais jovens sobre o SPI

Uma inquietação me acompanhou durante toda a pesquisa: enquanto eu me surpreendia com os relatos positivos por parte dos *kófa*, seus filhos contavam-me dos horrores do tempo do SPI, dentro e fora da escola. Já na fase de análise das entrevistas, eu ainda buscava compreender essa discrepância de visão sobre os mesmos fatos. Cheguei a pensar que talvez eu não tivesse tido acesso às histórias relatadas aos próprios Kaingang, que houvesse uma interdição intencional por parte dos meus entrevistados. Até que, em uma de nossas inúmeras conversas, resolvi discutir a questão com Bruno Ferreira, colaborador da pesquisa, e ele revelou: “Nunca ouvi meu pai falar mal do SPI. Eles trabalhavam como escravos para o SPI. Mas achavam bom que ganhavam comida, roupa e churrasco. Eles nos contam os fatos e cabe a nós interpretar”.

Isso foi o que fez em sua pesquisa Irani Miguel (2015), professor Kaingang formado na Licenciatura Intercultural Indígena da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Seu estudo teve como objetivo analisar as memórias de anciãos e lideranças da comunidade de Inhacorá sobre o tempo do SPI. É importante notar que o pesquisador transcreveu as palavras de seus entrevistados apenas quando estavam em língua Kaingang, apresentando em português somente o que ele denominou “explicação”, ou seja, forneceu sua leitura sobre os depoimentos ouvidos. Considero importante destacar que durante minha pesquisa não encontrei registro de que o SPI tenha administrado Inhacorá. A área era um toldo sob responsabilidade do governo do estado, conforme descrito por Martin Fischer (1969), após visita em 1959. Porém, os entrevistados de Irani Miguel têm memória da atuação do SPI. Isso me leva a pensar que a Fundação Nacional do Índio (Funai), ao substituir o SPI em 1967 e assumir Inhacorá, tenha mantido as mesmas práticas do órgão anterior, a ponto de os Kaingang continuarem associando o novo Posto que se instalava à velha instituição. Um aspecto a ser considerado é que as memórias negativas citadas por Miguel, especialmente ligadas ao *panelão*,⁵ possivelmente, são associadas pelos

5 *Panelão* é o termo usado pelos Kaingang para denominar o uso da mão de obra indígena de modo

Kaingang ao SPI, e não à Funai, em função deste último ser o órgão atual de apoio aos povos indígenas. É importante lembrar que o Estatuto do Índio, sancionado em 1973, manteve a ideologia civilizatória e integracionista do SPI; e que a mudança na política indigenista da Funai só ocorreu depois da Constituição Federal de 1988 (Pacheco de Oliveira; Freire; 2006). Outra hipótese é que os funcionários estaduais que atuavam nos toldos também praticassem o *panelão*.

A geração mais jovem, que não viveu sob a administração do SPI mas ouviu inúmeras histórias desse tempo, olha para o passado de seu povo com indignação. Este sentimento é certamente motivado pela compreensão de seus direitos, especialmente pós-Constituição de 1988 – conhecimento que seus pais e avós não tinham – de modo que não só condenam a exploração a que foram sujeitados aqueles que trabalharam no *panelão*, mas a própria política de Estado do SPI. Apesar da “proteção” e do suposto respeito aos povos indígenas pelos ideólogos do Serviço, os indígenas eram considerados como inferiores, numa hierarquia civilizacional, como pessoas incapazes que, por isso, precisavam ser tuteladas. Os mais jovens compreendem que o órgão trabalhou pela integração de seu povo à sociedade brasileira, provocando o que chamam de “perdas culturais”.

Edson Brito (2012), historiador Kayapó, pesquisou a escola instalada no tempo do SPI junto aos Karipuna e também descobriu que os mais velhos aprovavam a professora, a aprendizagem do português e, inclusive, os castigos. Embora não estivesse estudando sobre seu próprio povo, Edson Brito escreve a história da educação escolar como indígena que é e, nesse sentido, busca compreender a visão dos mais velhos, ao mesmo tempo em que critica o modelo de escola elogiado por seus interlocutores de pesquisa, destacando “seu projeto de educar para ‘abrasileirar’”.

De fato, contraditoriamente, os mais velhos falam das proibições e entendem claramente que a escola implantada na aldeia interferiu na organização social da comunidade, mas afirmam o tempo todo que tudo aquilo foi positivo no aprendizado de novos conhecimentos, necessários à realidade local, uma vez que os Karipuna mantêm relações comerciais e políticas com o entorno, desde o século XIX. (Brito, 2012, p. 88).

Atribuo essas interpretações dos filhos e netos das pessoas que frequentaram a escola do SPI à própria escolarização. Ainda que isso possa parecer uma contradição, os próprios indígenas reconhecem a importância das ferramentas provenientes da educação escolar, que possibilitaram à nova geração construir uma visão crítica sobre esse passado e assumir, não só o processo de educação escolar indígena atualmente, como o controle sobre suas próprias vidas. As palavras do intelectual Baniwa Gersem Luciano (2011, p. 133), ao falar sobre os povos do Rio Negro, são elucidativas nesse

compulsório pelo SPI nas roças dos Postos Indígenas com o objetivo gerar renda para sustentação dos Postos. A palavra refere-se à grande panela onde era preparada a comida para os trabalhadores nos acampamentos.

sentido:

Por ora, o que é importante salientar é que a instrução escolar, em si mesma, independente da sua modalidade, é em geral positivamente apreciada pelos índios no Rio Negro e por isso mesmo fundamental no processo recente de afirmação étnica, valorização cultural e protagonismo político indígena. Essa valorização da escola entre os índios explica o fato de que os principais dirigentes do atual movimento indígena consideram que seus investimentos na escola é que lhes possibilitaram romper com a dominação colonial.

A interpretação de Gersem Baniwa sobre a incorporação das ferramentas do colonizador, como a escolarização, permite compreender por que alguns relatos dos meus entrevistados, além de expressar ambiguidade, parecem mostrar certa passividade. “Era bom. A pi lazada, sabe como é que é, um dia bom, outro dia não é bom. Mas nós passamos”, disse-me João Vaz. No mesmo sentido falou José Emílio. Primeiro ele disse que “sofria para aprender”; depois que “gostava de ir para a aula”; e ainda “A gente se acostuma”. “Tudo era muito difícil, mas o estudo veio para ter um avanço, né, para a gente ter um maior reconhecimento. É o que a gente tem hoje, né, um reconhecimento a mais”, falou Antônio *Vên Ka* Veloso. Para compreender o processo vivido pelos povos do Rio Negro, Gersem Luciano utiliza-se da noção de resiliência, entendendo-a como a capacidade dos povos indígenas de, após serem atingidos por adversidades, construir-se ou reconstruir-se positivamente. “Não se trata, nem de acomodação, nem de conformismo, mas de disposição e capacidade de reação ativa e propositiva para superar a adversidade enfrentada” (Luciano, 2011, p. 274). Destaco dois trechos de sua tese:

É nessa perspectiva que podemos entender as estratégias adotadas pelos povos indígenas do Alto Rio Negro no último século, desde os processos de dominação violenta impostos a eles por comerciantes e por colonos no início do século XX, passando pela repressão cultural e étnica dos missionários e, mais recentemente, pelas tentativas dos setores militares e de forças econômicas do país de apropriação de seus territórios. [...] As estratégias recentes e atuais adotadas foram mais de busca por domínio e apropriação dos próprios instrumentos de dominação dos colonizadores, incluindo a escola, a ocupação de espaços públicos e a garantia de cidadania. (Luciano, 2011, p. 271).

Deste modo pode-se concluir que os povos indígenas do Alto Rio Negro estão sendo capazes de avaliar o processo colonial passado e considerar as possibilidades que se apresentam no presente, para construir o futuro [...] Esses povos perceberam a possibilidade de mobilizar sua experiência ainda que sofrida com a escola-internato para criar novos instrumentos de luta pela vida que são as

associações indígenas. Como já mencionei, o papel da escola e, particularmente, dos professores indígenas, foi fundamental para a criação e o fortalecimento dessas organizações. A escolarização desses atores no âmbito das escolas salesianas foi bem aproveitada e potencializada. (Luciano, 2011, p. 273).

Os *kófa* hoje olham para o seu passado e reavaliam a experiência como positiva. Se foi difícil porque tinham que caminhar quilômetros para chegar à escola e não entendiam a professora, também foi um privilégio conhecer coisas novas e aprender a língua portuguesa. Se à época não tinham essa visão, atualmente o povo Kaingang valoriza a educação escolar e, assim como os povos do Rio Negro, decidiu apropriar-se da escolarização e utilizá-la a seu favor. Esta ação, conduzida pelos professores Kaingang, a partir dos anos 1990, explica a atitude de resiliência dos *kófa* com quem conversei ao rememorem seu passado.

Considerações finais

O objetivo deste artigo foi refletir sobre o uso da metodologia da história oral em pesquisas centradas na história indígena, tomando como base o estudo sobre a escola do SPI entre os Kaingang. O texto evidenciou a importância de fazer pesquisa histórica com a participação direta dos indígenas, principalmente nos casos em que estão situadas no século XX, ou seja, em que é possível o registro de memórias vividas pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Além da história oral ter condições de fornecer inúmeras novas informações que não estão nos documentos escritos, trata-se de um movimento que busca descolonizar a pesquisa.

Este movimento possibilita incluir, de fato, vozes indígenas nos trabalhos históricos; e pode ainda contar com a participação dos indígenas no processo de pesquisa – seja na parte do projeto, da coleta dos dados ou das análises finais. Fazer pesquisa com os povos indígenas significa também pensar sobre a forma indígena de fazer história, que necessariamente passa pela oralidade e pelas relações entre as pessoas. Vale destacar ainda que fazer história oral indígena trata-se de uma demanda urgente, pois com o tempo as pessoas vão partindo deste mundo e levando com elas valiosas informações. Como exemplo, aponto que, desde que finalizei minha pesquisa, cinco participantes já partiram para o *věnh kuprĩg ag jamã* (morada dos espíritos, em língua Kaingang).

O artigo buscou apresentar uma reflexão sobre as memórias afetivas dos velhos Kaingang, pois elas foram de encontro às expectativas que eu tinha antes de ir à campo. Eu esperava que os relatos orais apenas confirmassem o que eu já havia lido e ouvido sobre as nefastas ações do SPI junto aos povos indígenas nas diferentes regiões do Brasil. No entanto, as conversas-entrevistas revelaram que os velhos Kaingang carregam muitas

memórias positivas do tempo da escola do SPI.

Esse fato mostra que nós pesquisadores precisamos ter muito cuidado aos analisar nossos dados. Primeiro, é significativo lembrar que cada povo, cada contexto e cada experiência histórica é única e merece ser investigada em sua especificidade, evitando que façamos generalizações. Ao examinar as memórias com mais atenção, percebi que algumas delas apresentavam aspectos negativos, revelando-se ambíguas. Ou seja, as experiências são variadas assim como as interpretações sobre elas, mostrando que a história é complexa e multifacetada.

Isso leva a pensar sobre outro fator que merece cuidado: aos serem entrevistados, os *kófa* pensaram sobre o seu passado a partir de um presente em que o povo Kaingang valoriza a educação escolar. Ou seja, os velhos hoje compreendem a importância daquela escola do SPI e olham com bons olhos a experiência que tiveram, apesar de dificuldades que viveram à época. Estudar a consciência histórica dos povos sobre seu passado é também muito relevante para a historiografia. Novamente, vale lembrar que não existem fatos históricos neutros. O que existem são nossas compreensões sobre o passado.

Nesse sentido, a discrepância entre a visão positiva do passado por parte dos mais velhos e a perspectiva negativa de seus filhos e netos também precisa ser compreendida. O texto mostrou que justamente devido ao processo de escolarização, os mais jovens condenam a ações do SPI e os mais velhos mostram resiliência. Embora a geração mais jovem tenha mais informações e condições para ter um olhar crítico, suas interpretações não podem se sobrepor às memórias de quem viveu o período. A discrepância tem que ser problematizada e explicada pelos historiadores. Desse modo, o uso da metodologia da história oral revela ainda mais uma vantagem: a possibilidade de inúmeras problematizações que a documentação escrita não possibilitaria.

Referências

BAUER, W. Oral History. In: ANDERSEN, Chris; O'BRIEN, Jean M. *Sources and Methods in Indigenous Studies*. London/New York: Routledge, 2017. p. 160-168.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembrança de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRITO, Edson Machado de. *A educação Karipuna do Amapá no contexto da educação escolar indígena diferenciada na Aldeia do Espírito Santo*. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) – PUC-SP, São Paulo, SP, 2012.

FERREIRA, Gilberto Geraldo. *Educação formal para os índios: as escolas do Serviço de Proteção aos Índios (SPI) nos Postos Indígenas em Alagoas (1940-1967)*. Tese (Doutorado em História) – UFPE, Recife, PE, 2016.

FISCHER, Martin. Com os caingangue às margens do Inhacorá. *Separata de Serra-Post Kalender*,

1959. Ed. Ulrich Löw, Ijuí, Rio Grande do Sul. Tradução do Pe. Antonio Steffen, S.J., para o Instituto Anchieta, 1969 [1959].

FREITAS, Ednaldo Bezerra de. Fala de índio, História do Brasil: o desafio da Etno-História indígena. *História Oral*, Rio de Janeiro, n. 7, p. 181-197, 2004.

GIROTTI, Renata Lourenço. *O Serviço de Proteção aos Índios e o estabelecimento de uma política indigenista republicana junto aos índios da Reserva de Dourados e Panambizinho na área da educação escolar (1929 a 1968)*. Tese (Doutorado em História) – Unesp, Assis, SP, 2007.

LOUIS, Renee Pualani. Can You Hear us Now? Voices from the Margin: Using Indigenous Methodologies in Geographic Research. *Geographical Research*, v. 45, n. 2, p. 130-139, jun, 2007.

LUCIANO, Gersem José dos Santos. *Educação para manejo e domesticação do mundo entre a escola ideal e a escola real: os dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro*. Tese (Doutorado em Antropologia) – UnB, Brasília, DF, 2011.

KOVACH, Margaret. Conversational method in Indigenous research. *First Peoples Child & Family Review*, v. 5, n. 1, p. 40-48, 2010.

MEDEIROS, Juliana Schneider. *As escolas do Serviço de Proteção aos Índios em Postos Indígenas kaingang: entre os documentos oficiais e as vozes dos kófa (1940-1967)*. Tese (Doutorado em Educação) – UFRGS, Porto Alegre, RS, 2020.

MEDEIROS, Juliana Schneider *et al.* *A escola do SPI entre os Kaingang*. Porto Alegre: CirKula, 2021.

MIGUEL, Irani Kēgránb. *Ēg s̄i ag kar p̄ã`ĩ ag t̄y n̄n ù veja k̄amén ge SPI to, Ēmã Inhacorá tá*. O Serviço de Proteção ao Índio (SPI) na visão dos anciões e lideranças do povo Kaingáng da Terra Indígena Inhacorá (São Valério do Sul, Rio Grande do Sul). Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica) – UFCS, Florianópolis, SC, 2015.

PACHECO DE OLIVEIRA, João; FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. *A presença Indígena na Formação do Brasil*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006. (Coleção Educação Para Todos, 13).

POPULAÇÃO – Kaingang. *Instituto Socioambiental*. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Kaingang>. Acesso em: 14 dez. 2023.

SOUICY, Alexander. The problem with key informants. *Anthropological Forum*, v. 10, n. 2, p. 179-199, 2000.

TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz. Da civilização à tradição: os projetos de escola entre os índios do Uaçá. In: SILVA, Aracy Lopes da; FERREIRA, Mariana Kawall Leal (Org.). *Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola*. São Paulo: Global, 2001. p. 157-195.

TERRAS indígenas – Kaingang. *Instituto Socioambiental*. Disponível em: <https://terrasindigenas.org.br/pt-br/pesquisa/?povo=127>. Acesso em: 14 dez. 2023.

WHEELER, Winona. Reflections on the social relations of indigenous oral history. *In*: LISCHKE, Ute; MCNAB, David T. (Ed.). *Walking a tightrope: Aboriginal people and their representations*. Waterloo: Wilfred Laurier Press, 2005. p. 189-214.

WILSON, Shawn. *Research is Ceremony: Indigenous research methods*. Halifax/Winnipeg: Fernwood Publishing, 2008.

Fones orais

ALFAIATE, Felipe [69 anos]. [set 2019]. Entrevistadora: Juliana Medeiros. Terra Indígena Guarita, Tenente Portela, RS, 23 set. 2019.

CLAUDINO, Santo *Kei* [79 anos]. [set 2019]. Entrevistadora: Juliana Medeiros. Terra Indígena Guarita, Redentora, RS, 20 set. 2019.

EMILIO, José [63 anos]. [set 2019]. Entrevistadora: Juliana Medeiros. Terra Indígena Guarita, Redentora, RS, 25 set. 2019.

EMILIO, Luiz *Sójá* [64 anos]. [set 2019]. Entrevistadora: Juliana Medeiros. Terra Indígena Guarita, Redentora, RS, 21 set. 2019.

EMILIO, Poli *Kata* [61 anos]. [set 2019]. Entrevistadora: Juliana Medeiros. Terra Indígena Guarita, Redentora, RS, 21 set. 2019.

NASCIMENTO, Juraci *Jaréj* [60 anos]. [out. e nov. 2019]. Entrevistadora: Juliana Medeiros. Terra Indígena Nonoai, Nonoai, RS, 31 out. 2019 e 28 nov. 2019.

PEREIRA, Antonio Tomais [65 anos]. [out. e nov. 2019]. Entrevistadora: Juliana Medeiros. Terra Indígena Nonoai, Planalto, RS, 29 out. 2019 e 26 nov. 2019.

SALES, Dario *Ninso* [65 anos]. [set 2019]. Entrevistadora: Juliana Medeiros. Terra Indígena Guarita, Redentora, RS, 23 set. 2019.

SANTOS, Lorico *Tuieg* dos [89 anos]. [out. e nov. 2019]. Entrevistadora: Juliana Medeiros. Terra Indígena Nonoai, Nonoai, RS, 30 out. 2019 e 28 nov. 2019.

SILVA, Julio [86 anos]. [out. e nov. 2019]. Entrevistadora: Juliana Medeiros. Terra Indígena Nonoai, Nonoai, RS, 30 out. 2019 e 27 nov. 2019.

VELOSO, Antônio *Vên Ka* [59 anos]. [out. e nov. 2019]. Entrevistadora: Juliana Medeiros. Terra Indígena Nonoai, Nonoai, RS, 29 out. 2019 e 27 nov. 2019.

VAZ, João [66 anos]. [out. e nov. 2019]. Entrevistadora: Juliana Medeiros. Terra Indígena Nonoai, Planalto, RS, 26 out. 2019 e 26 nov. 2019.

Colaboradores

FERREIRA, Bruno. Terra Indígena Guarita, Redentora, RS, 2019.

SILVA. Paulo Isaías. Terra Indígena Nonoai, Nonoai, RS, 2019.

Recebido em 18/03/2023

Versão final reapresentada em 24/06/2023

Aprovado em 26/07/2023

Fonte de financiamento: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – Bolsa de Doutorado e Bolsa de Doutorado-Sanduiche.

Conflito de interesses: nada a declarar.