



Percepção da deficiência na cultura indígena Kaingang*

Recebido: 15 de maio de 2024
Avaliado: 10 de fevereiro de 2025
Publicado: 01 de outubro de 2026

Clarice Paliano**  

Natani Belino***  

Tania Mara Zancanaro Pieczkowski****  

Tipologia: artigo de pesquisa

Resumo

As pessoas com deficiência foram compreendidas e tratadas de formas distintas ao longo do tempo e em diferentes contextos culturais. Este artigo tem como objetivo compreender como as pessoas com deficiência têm sido percebidas e tratadas na cultura indígena Kaingang, na Terra Indígena Xaçecó, em Santa Catarina, Brasil. O estudo, de caráter qualitativo, envolveu entrevistas semiestruturadas com seis anciões indígenas Kaingang residentes nessa terra indígena. Os resultados mostram que nem tudo o que a cultura não indígena considera deficiência era assim entendido na cultura Kaingang. Pessoas aptas ao trabalho físico não eram consideradas deficientes nessa comunidade. As causas atribuídas à deficiência, segundo os entrevistados, incluem pragas lançadas por pessoas más, feitiços, castigos por atos considerados ruins e, predominantemente, a crença de que relacionamentos entre pessoas consideradas irmãs geram deficiência, sendo que Kamê só poderia se casar com Kanhrû e vice-versa. Na perspectiva educacional, de onde as autoras deste artigo se posicionam, o estudo aponta que, até recentemente, crianças indígenas com deficiência não frequentavam a escola, permanecendo reclusas em suas famílias, muitas vezes como forma de proteção. Embora isso não seja exclusividade de crianças indígenas, a inserção escolar dessas crianças foi ainda mais tardia em comparação às crianças com deficiência não indígenas. A inclusão escolar, atualmente concebida como um direito e um imperativo do Estado, é resultado de um longo processo de influências culturais que reverberam na forma de compreender a educação indígena e o tratamento dado a essas pessoas.

Palavras-chave

cultura indígena Kaingang; pessoas com deficiência; crenças; costumes; conhecimento dos anciões

* Apoio: Universidade Comunitária da Região de Chapecó – Unochapecó e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) - processo nº 302973/2022-2

** Graduada em Licenciatura Intercultural Indígena em Pedagogia. Universidade Comunitária da Região de Chapecó – Unochapecó (Santa Catarina, Brasil). kpaliano@gmail.com

*** Graduada em Licenciatura Intercultural Indígena em Pedagogia. Universidade Comunitária da Região de Chapecó – Unochapecó (Santa Catarina, Brasil). natani.belino@unochapeco.edu.br

**** Doutora em Educação. Universidade comunitária da Região de Chapecó – Unochapecó (Santa Catarina, Brasil). taniazp@unochapeco.edu.br

Perception of Disability in the Kaingang Indigenous Culture

Abstract

People with disabilities have been understood and treated differently over time and across various cultural contexts. This article aims to understand how people with disabilities have been perceived and treated within the Kaingang Indigenous culture in the Xapecó Indigenous Land, in Santa Catarina, Brazil. This qualitative study involved semi-structured interviews with six Kaingang elders residing in this Indigenous territory. The results indicate that not everything considered a disability in non-Indigenous culture was perceived as such in Kaingang culture. Individuals capable of performing physical work were not regarded as disabled in this community. Causes attributed to disability, according to the interviewees, include plagues cast by malicious people, curses, punishments for acts considered wrong, and predominantly the belief that relationships between individuals considered siblings result in disability—where Kamẽ could only marry Kanhrũ and vice versa. From an educational perspective, which is the standpoint adopted by the authors of this article, the study highlights that until recently, Indigenous children with disabilities did not attend school, remaining secluded within their families, often as a form of protection. Although this was not exclusive to Indigenous children, their school inclusion occurred even later than that of non-Indigenous children with disabilities. Today, school inclusion, conceived as both a right and a duty of the State, is the result of a long process of cultural influences that shape the understanding of Indigenous education and the treatment given to these individuals.

Keywords

Kaingang Indigenous culture; people with disabilities; beliefs; customs; elders' knowledge

Percepción de la discapacidad en la cultura indígena Kaingang

Resumen

Las personas con discapacidad han sido comprendidas y tratadas de diferentes maneras a lo largo del tiempo y en distintos contextos culturales. Este artículo tiene como objetivo comprender cómo las personas con discapacidad han sido percibidas y tratadas en la cultura indígena Kaingang, en la Tierra Indígena Xapecó, en Santa Catarina, Brasil. El estudio, de carácter cualitativo, incluyó entrevistas semiestructuradas con seis ancianos indígenas Kaingang residentes en dicha tierra indígena. Los resultados muestran que no todo lo que la cultura no indígena considera discapacidad era interpretado de la misma forma en la cultura Kaingang. Las personas capaces de realizar trabajo físico no eran consideradas discapacitadas en esta comunidad. Las causas atribuidas a la discapacidad, según los entrevistados, incluyen plagas enviadas por personas malintencionadas, hechizos, castigos por actos considerados incorrectos y, predominantemente, la creencia de que las relaciones entre personas consideradas hermanas generan discapacidad, ya que Kamẽ solo podía casarse con Kanhrũ y viceversa. Desde la perspectiva educativa, que es el enfoque adoptado por las autoras de este artículo, el estudio señala que, hasta hace poco, los niños indígenas con discapacidad no asistían a la escuela, permanecían reclusos en sus familias, muchas veces como una forma de protección. Aunque esto no es exclusivo de los niños indígenas, su inclusión escolar fue aún más tardía en comparación con la de los niños con discapacidad no indígenas. Actualmente, la inclusión escolar, concebida como un derecho y un deber del Estado, es el resultado de un largo proceso de influencias culturales que repercuten en la forma de comprender la educación indígena y el trato hacia estas personas.

Palabras clave

cultura indígena Kaingang; personas con discapacidad; creencias; costumbres; saberes de los ancianos

Para citar este artículo:

Paliano, C., Belino, N. e Zancanaro Pieczkowski, T. M. (2026). Percepção da deficiência na cultura indígena Kaingang. *Revista Colombiana de Educación*, (101), e21574, <https://doi.org/10.17227/rce.num101-21574>

Introdução

Ao longo da história, as pessoas com deficiência foram compreendidas e tratadas de diferentes formas, de acordo com cada cultura. Já foram exterminadas, escondidas, segregadas, integradas e mais recentemente, discute-se a inclusão de todos no contexto social e escolar, nos diferentes níveis e modalidades de ensino. Pouca produção escrita existe acerca de como as pessoas com deficiência foram compreendidas nas culturas indígenas brasileiras, incluído a Kaingang, presente na região oeste de Santa Catarina, no sul do Brasil, uma vez que, até recentemente, suas memórias eram prioritariamente transmitidas de forma oral. Assim, consideramos relevante a conceituação do termo “percepção”. Ficagna e Pieczkowski (2019, p. 508) salientam que “o termo percepção vem do latim *perceptio*. É o ato de perceber, ação de formar mentalmente representações sobre objetos externos a partir dos dados sensoriais”.

Compreender as representações da deficiência na cultura indígena, implica também em compreender as mudanças conceituais acerca da temática, que resultaram no que atualmente os movimentos de inclusão defendem. De acordo com a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, Art. 2º, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência),

Considera-se **pessoa com deficiência** aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Esse conceito, inspirado no Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo — assinados em Nova York, em 30 de março de 2007 — direciona o foco da deficiência para os contextos sociais, econômicos, culturais, educacionais, entre outros. Isso quer dizer que a pessoa não é a única responsável pela sua deficiência, pois esta assume um caráter relacional. Ou seja, a deficiência deixa de estar localizada unicamente no sujeito, uma vez que o contexto pode agravar ou atenuar a condição individual.

Por meio de entrevistas semiestruturadas, buscamos responder ao problema de pesquisa que orientou a investigação, formulado da seguinte forma: como a deficiência é percebida na cultura indígena Kaingang na Terra Indígena Xapecó, Santa Catarina, Brasil? O objetivo geral do estudo é compreender como a deficiência é percebida na cultura indígena Kaingang, na Terra Indígena Xapecó. A partir desse objetivo geral, emergem os seguintes objetivos específicos: a) identificar como é compreendida a deficiência na Terra Indígena Xapecó, a partir

das narrativas dos entrevistados; b) identificar as causas para a deficiência, na compreensão dos participantes do estudo; c) compreender como, em anos passados, as pessoas com deficiência eram tratadas no *locus* da pesquisa e porque eram tratadas daquela forma.

Procedimentos metodológicos

Iniciamos esse tópico com uma referência a Bujes (2007, p. 15-16), que afirma que:

a pesquisa nasce sempre de uma preocupação com alguma questão, ela provém, quase sempre, de uma insatisfação com respostas que já temos, com explicações das quais passamos a duvidar, com desconfortos mais ou menos profundos em relação a crenças que, em algum momento, julgamos inabaláveis. *Ela se constitui na inquietação* (grifos da autora).

Mobilizadas pelo desejo de melhor compreender a cultura Kaingang — especialmente no que se refere à forma de entender a deficiência e tratar as pessoas com deficiência — desenvolvemos esta pesquisa, caracterizada como qualitativa. Como instrumento para geração de materialidades empíricas, realizamos entrevistas semiestruturadas com 6 (seis) anciões indígenas Kaingang, residentes na Terra Indígena Xapecó. Como critérios para participar da pesquisa definimos: ser indígenas com 60 anos ou mais; e residir na Terra Indígena Xapecó. As entrevistas foram gravadas e registradas na íntegra pelas pesquisadoras.

Para realizar a analítica das materialidades empíricas, adotamos a perspectiva da análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016). A autora destaca que o principal foco desse procedimento metodológico é a exploração do conjunto de representações sobre o tema que se pretende investigar. Para Bardin, a análise de conteúdo é “Uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência. Enquanto esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre os dois polos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade [...]”. (Bardin, 2016, p. 15).

Esses procedimentos se desdobram em três fases: a primeira é a pré-análise, a segunda é a exploração do material e a terceira, é o tratamento dos resultados e interpretação. Bardin (2016) salienta que a interpretação requer ir além do material, significando os conteúdos analisados.

Todos os cuidados éticos foram tomados, de modo a evitar riscos ou desconfortos, bem como qualquer dano à dimensão psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual. Todos os participantes foram devidamente

informados sobre os objetivos do estudo, sendo-lhes assegurados o sigilo e o respeito à ética, conforme preconiza a Resolução Nº 466 (2012), que apresenta diretrizes e normas para as pesquisas que envolvem seres humanos.

O quadro a seguir apresenta os sujeitos da pesquisa, preservando suas identidades. O intuito do quadro é apresentar ao leitor características dos participantes do estudo, para maior compreensão do contexto da investigação. Todas as entrevistas aconteceram nas residências dos entrevistados.

Quadro 1:

Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Entrevistado/a	Data da entrevista	Grau de escolaridade	Idade	Possui familiar com deficiência?
Entrevistado 1	07/09/2022	Analfabeto	64 anos	Não, somente pessoas conhecidas
Entrevistada 2	07/09/2022	Analfabeta	62 anos	Sim
Entrevistada 3	08/09/2022	Analfabeta	74 anos	Não, somente pessoas conhecidas
Entrevistada 4	08/09/2022	Analfabeta	81 anos	Não, somente pessoas conhecidas
Entrevistado 5	08/09/2022	Analfabeto	64 anos	Não, somente pessoas conhecidas
Entrevistada 6	10/09/2022	Estudou até o quarto ano.	67 anos	Sim

Fonte: Organizado pelas pesquisadoras

No tópico a seguir, são apresentadas as narrativas dos entrevistados e suas representações culturais indígenas Kaingang acerca de pessoas com deficiência.

Resultados

Educação de pessoas com deficiência: processos de in/exclusão

As primeiras ações voltadas à educação de pessoas com deficiência no Brasil tiveram início com a criação de instituições para cegos e surdos no século XIX, em 1854 e 1857, respectivamente, no Rio de Janeiro. Em 1854, o imperador D. Pedro II criou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, hoje denominado Instituto Benjamin Constant (IBC), marco inicial da educação de cegos no Brasil e na América Latina. O atendimento às pessoas surdas também começou na época do

Império, em 1857, com a criação do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), também no Rio de Janeiro.

Com relação ao atendimento às pessoas com deficiência intelectual/mental, Mazzotta (2001, p. 42) salienta que o Instituto Pestalozzi do Rio Grande do Sul foi “o precursor de um movimento que, ainda que com divergências e variações, se expandiu pelo Brasil, e pela América do Sul”. Faz referência ao Instituto Pestalozzi de Canoas, criado pelo casal de professores Tiago e Johanna Würth, em Porto Alegre (RS), em 1926, que introduziu no Brasil concepções europeias de pedagogia social do educador suíço Henrique Pestalozzi. A instituição funcionava como internato, semi-internato e externato, atendendo pessoas com deficiência por meio de convênios com instituições públicas estaduais e federais. Essa iniciativa teve prosseguimento com a criação, em 1935, do Instituto Pestalozzi de Minas Gerais, devido ao relevante trabalho da professora Helena Antipoff. Tais instituições foram expandidas para outras cidades.

Em 1954, foi fundada, no Rio de Janeiro, a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE, movimento que apresentou crescente aumento. De acordo com a Federação Nacional das APAES, atualmente existem mais de “2.200 Apaes e entidades filiadas e 25 Federações distribuídas em todo País, proporcionando atenção integral a mais de 700 mil pessoas com deficiência intelectual e múltipla” (Federação Nacional das Apaes, 2023, s. p.).

No Brasil, durante o período colonial (1800-1822), registros indicam que pessoas com deficiência viviam em situação de exclusão, tanto nas famílias quanto nas instituições.

Algumas famílias mantinham as pessoas confinadas em espaços específicos do lar, pois as instituições não tinham números suficientes de vagas, além de as primeiras serem destinadas apenas para as pessoas com deficiência do sexo masculino. Em outros casos, havia também os que eram internados em Casas de Misericórdia e/ou enviados para prisões, em caso de desordem pública (Thoma; Kraemer, 2017, p. 24).

Salientamos que, no período de 1930 a 1940, no Brasil, aconteceram importantes mudanças, especialmente em relação à expansão do ensino primário, influenciadas pelo movimento da Escola Nova. Segundo Thoma; Kraemer (2017, p. 28),

A Constituição Federal de 16 de julho de 1934 incorporou em seu texto propostas do documento *Manifesto dos Pioneiros*, entre elas: a educação como um direito de todos; a obrigatoriedade da escola primária integral e extensiva aos adultos; a gratuidade do ensino na escola pública; a criação de fundos para uma gratuidade ativa; a vinculação obrigatória de percentual de impostos dos Estados, Municípios e União em favor da educação escolar; e a assistência aos alunos necessitados.

As ações voltadas à educação e ao desenvolvimento das pessoas com deficiência no cenário brasileiro, desde o período imperial até meados da década de 1970, “são parte de uma história na qual as pessoas com deficiência ainda não tinham autonomia para decidir o que fazer da própria vida” (Thoma; Kraemer, 2017, p. 34). No contexto social brasileiro, a partir de 1950, observa-se que “esse foi um período de gestação da necessidade de organização de movimentos afirmativos dispostos a lutar por seus direitos humanos e autonomia, dentre os quais se destaca a capacidade de decidirem sobre a própria vida” (Thoma; Kraemer, 2017, p. 35). Esses movimentos podem ser considerados como propulsores da política de inclusão escolar das pessoas com deficiência vigente no Brasil, fundamentada no direito de todos à educação.

As autoras salientam que o movimento que resulta no que hoje denominamos *inclusão* apresentou distintos momentos: a inclusão como reclusão, a inclusão como integração e a inclusão como um direito e imperativo do Estado. A perspectiva da inclusão como direito pressupõe a existência de condições adequadas para o acolhimento dos estudantes, em sintonia com uma sociedade mais humanizada. Contudo, na perspectiva de uma sociedade neoliberal, esse movimento pode representar também uma estratégia de gerenciamento de riscos, de controle, onde cada um deve participar e ser produtivo.

Movimentos internacionais, nacionais, estaduais e municipais aconteceram no sentido de democratizar a educação e promover a inclusão, contemplando também as pessoas com deficiência. Dentre os marcos nacionais, destacam-se alguns vigentes, como: a Constituição Federal (1988); o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (1990); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96; a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008); o Decreto nº 6.949 (2009); a Lei nº 13.005 (2014), que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE; a Lei nº 13.146 (2015) que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), dentre muitos outros.

Nas diferentes regiões do mundo, tempos e culturas, a forma de se relacionar com as pessoas com deficiência varia. Assim, compreendemos que a noção de deficiência não segue uma trajetória linear nem única. O avanço dos direitos humanos reverbera nas políticas de inclusão nos diferentes espaços sociais, dentre eles a escola. A presença da diversidade na escola contribuiu para desnaturalizar práticas de exclusão até então vistas como normais, incluindo a não escolarização de pessoas com deficiência, de populações indígenas e, ainda mais, de indígenas com deficiência.

Battestin e Furini afirmam que é necessário o reconhecimento de que os povos indígenas integram o território nacional, precisam ser escutados e olhados nas suas singularidades, independentemente do espaço que escolherem para

exercer a sua cidadania e realizar o seu aprendizado. “Por fim, considerar quem é esta população, quem são estes indígenas, onde e como vivem, como é sua cultura, seus costumes, crenças, respeitando o seu desejo de ser ou não atendido pelo sistema educativo, é primordial” (Battestin & Furini, 2020, p. 13).

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE] (2012, p. 6), “Pelas declarações fornecidas pela população brasileira, em 2010, 47,7% consideraram-se brancos; 7,6%, pretos; 1,1%, amarelos; 43,1%, pardos; e 0,4%, indígenas, segundo a ordem de opções apresentadas no questionário”. O documento ressalta que nesse percentual não estão incluídos os “povos indígenas brasileiros considerados ‘índios isolados’, pela própria política de contato, como também indígenas que estão em processo de reafirmação étnica após anos de dominação e repressão cultural” (Luciano, 2006, p. 5 *apud* Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2012, p. 3). Os resultados do Censo Demográfico 2010 revelam que “as Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste apresentaram crescimento no volume populacional dos autodeclarados indígenas, enquanto as Regiões Sudeste e Sul, perda de 39,2% e 11,6%, respectivamente” (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2012, p. 8). A distribuição espacial da população indígena é resultado “não só do processo histórico de ocupação socioeconômica do Brasil, como da tendência à crescente afirmação da identidade cultural e territorial dessa população ao longo do tempo” (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2012, p. 9).

Para discutir a educação de crianças indígenas com deficiência matriculadas em escolas que ofertam a educação escolar indígena, convém conhecer a legislação e os documentos educacionais que tratam da interface entre a educação especial e a educação escolar indígena. A educação inclusiva resulta de um longo processo de transformações culturais que reverberam na forma de compreender a educação e, especialmente, a educação indígena como experiência de vida — e tratar esses sujeitos. A convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, realizada em Nova York em 2007 e promulgada pelo Decreto 6.949 de 2009, apontou preocupações com as difíceis situações enfrentadas por pessoas com deficiência. Este documento reconheceu que pessoas com deficiência podem sofrer múltiplas discriminações, em razão da associação da deficiência a uma origem étnica ou nativa. Após essa discussão, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) levanta o debate sobre a interface da educação especial na educação escolar indígena, ao afirmar que: “A interface da educação especial na educação indígena, do campo e quilombola deve assegurar que os recursos, serviços e atendimento educacional especializado estejam presentes nos projetos pedagógicos construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos”.

Mencionar a educação indígena na Política Nacional de Educação Especial pode ser considerado um avanço, pois, por muito tempo, essa população e suas singularidades foram invisibilizadas nas políticas de educação especial. Salientamos que, se no contexto nacional — há menos de um século —, nos grandes centros do país, a oferta da educação especial era bastante restrita em número de atendimentos, imensamente maiores eram os vazios educacionais e oportunidades para pessoas com deficiência nas regiões mais longínquas, a exemplo das comunidades indígenas no interior do Estado de Santa Catarina, *locus* da pesquisa.

Até a metade do século XX, era naturalizado que crianças com deficiência permanecessem em casa, sem acesso à escola. Evidentemente, isso não era exclusividade da cultura Kaingang, pois a exclusão de crianças com deficiência à escola acontecia na maioria das regiões do Brasil. Salientamos que a escola na terra Kaingang, localizada na região onde desenvolvemos a pesquisa, foi implantada em meados do século XX, ou seja, também as crianças indígenas sem deficiência não acessavam a escola até esse período. Os direitos das crianças passaram a ser definidos por lei a partir da Constituição Federal de 1988, cujo Artigo 203 assegura proteção à infância e amparo à criança. Já, o Artigo 208 assegura o direito à educação gratuita e de qualidade.

Atualmente, as crianças Kaingang com deficiência frequentam escolas denominadas inclusivas na região onde residem. Algumas, possuem direito a um profissional de apoio na classe comum; algumas frequentam também salas de Atendimento Educacional Especializado no contraturno; outras, frequentam Centros de Atendimento Educacional Especializados – CAESP, nas Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAES da região. Contudo, como esse não foi o foco da nossa pesquisa, não aprofundaremos esse aspecto neste artigo.

A deficiência e suas causas, na perspectiva de anciões indígenas Kaingang

Para entender o contexto da pesquisa, é importante considerar aspectos culturais do *locus* do estudo, como as simbologias Kamẽ e Kanhrũ¹. Silva (2002), ao escrever acerca das concepções cosmológicas da sociedade Kaingang, destaca o dualismo presente na sua organização social, caracterizado pela existência de duas metades exogâmicas, “patrilineares, complementares e assimétricas, designadas como *Kamẽ* e *Kainru-krẽ*” (p. 190). Nessa concepção, “todos os seres, objetos e fenômenos naturais são divididos em duas categorias cosmológicas, uma ligada ao gêmeo ancestral *Kamẽ*, e a outra vinculada ao gêmeo ancestral

¹ São marcas exogâmicas do povo Kaingang, considerando dois grupos onde todos os kamẽ são irmãos sem ser de sangue, assim como os kanhrũ entre si (Narciso, 2016, p. 53).

Kainru" (Silva, 2002, p. 190). Segundo as crenças do povo Kaingang, as metades exogâmicas são consideradas irmãs. A origem dessas metades está associada ao mito de criação dos Kaingang. Na mitologia, Kamẽ nasce com o nascer do sol, por isso a metade Kamẽ remete aos raios do sol, registrados por meio de linhas. E a metade Kanhrũ surge ao pôr do sol, com a lua, por isso as suas marcas são representadas por formas redondas. Segundo Silva (2002, p. 193), "Além de a diferença ser pensada como atribuição de pertencimento a metades diferentes, ela também é percebida do ponto de vista da complementaridade, isto é, uma metade só pode existir em contraposição, mas, principalmente, lado a lado com a outra".

A relação entre as metades exogâmicas baseia-se na dualidade e na complementaridade entre elas. Foram esses dois irmãos que criaram todas as plantas, os animais e povoaram a terra com seus descendentes, segundo as crenças Kaingang. Acreditava-se que, se houvesse casamento entre as metades irmãs, os filhos nasceriam com deficiência. Assim, os Kamẽ só poderiam casar com os Kanhrũ e vice-versa, sendo proibido o casamento entre dois Kamẽ ou dois Kanhrũ. Ao desenvolver essa ideia, Narciso (2016, p. 31) afirma que as famílias da Terra Indígena Xapecó

não respeitam muito as suas metades, seja Kamẽ ou Kanhrũ, devido às transformações culturais ocorridas. Ao casarem, ao contrário da tradição, na maioria das vezes a mulher é que acompanha o homem e vai habitar, morar com os pais do esposo, onde deverá trabalhar, ajudar a família e com o tempo, construindo sua casa no núcleo familiar. Hoje, no ano de 2016 percebemos nitidamente esses núcleos bem delimitados e na grande maioria acompanhado de uma igreja, principalmente neopentecostal, que fez a leitura e se apropria desses espaços e por consequente, muito influencia na cultura e nos modos tradicionais do agir e ser kaingang.

Esse lamento de Narciso acerca do esmaecimento das marcas culturais também foi expresso pelos anciões entrevistados, como alerta para possíveis consequências. Assim, uma das compreensões para causa da deficiência, segundo os entrevistados, relaciona-se ao casamento entre pessoas consideradas irmãs pela cultura Kaingang. Eles afirmam: "Deficiências surgem por causa do grau de parentesco" (Entrevistado 5). "Ter deficiência no passado era considerado pecado" (Entrevistado 1). A Entrevistada 1 acredita que ter deficiência é um castigo por ter feito alguma coisa errada ou algum mal. Ela relata, também, que se as pessoas casarem entre integrantes da mesma família o *sangue se mistura* e os filhos nascem com *defeito*, *bobos*, ou se alguém faz algum *mal feito* (*praga*) os filhos são penalizados, pois *pega no mais fraco*.

Por sua vez, a Entrevistada 4 narra que tinha um vizinho, um rapaz que ficou *louco* por causa de *magia ruim*. Não reconhecia ninguém, tirava suas roupas e

andava gritando. Ele era fechado em um quarto, pois tinham vergonha dele. A família acreditava que ele era assim devido à irmandade dos pais.

A Entrevistada 4 acredita que isso *ficou pra ser* (sic), ou seja, estava predestinado, e também que mulheres grávidas não podem matar nenhum tipo de inseto ou cobra, por exemplo. Relata a crença de que se uma mulher grávida matar uma cobra, o bebê nasce sem poder caminhar, só rasteja, ou *se algum parente se casa entre si*, os filhos nascem com alguma deficiência, porque os pais têm o mesmo tipo de sangue. Também acredita que quando uma pessoa *joga praga* ou *feitiço*, a criança nasce com deficiência.

A Entrevistada 5 também associa a deficiência ao grau de parentesco entre as famílias, ou porque Deus quis assim, que era para ele nascer assim. Referindo-se às suas memórias familiares, afirma que na sua família aceitavam as pessoas com deficiência na sua forma de ser.

Destacamos, a seguir, o depoimento de alguns dos entrevistados acerca das causas da deficiência, na sua percepção:

Casavam entre família, o sangue se misturava e os filhos nasciam bobos (Entrevistado 1).

Porque não tinha vacina (Entrevistado 3).

Um rapaz que eu conhecia ficou louco, por causa de magia, mal ruim (Entrevistado 4).

Porque Deus colocou assim, ele quis que nascesse assim (Entrevistado 5).

Atitudes de zombaria também são compreendidas como causas da deficiência. A Entrevistada 2 relata: “Na nossa família meu pai caçoava de um senhor que tinha os pés virados para trás. Minha mãe estava grávida e meu irmão nasceu com os pés virados para trás”. Conta que, logo após, sua mãe engravidou novamente e ficou com muito medo, pois acreditava que seu filho nasceria com algum defeito em razão do comportamento do marido. “A criança nasceu, era um menino e como já se imaginava, nasceu com os pés virados para a trás” (Entrevistada 2).

O impacto de ter um filho com deficiência é abordado por Gavenda e Pieczkowski (2021). Segundo as autoras, o modo como a família recebe a notícia é sempre impactante e pode gerar culpa, mesmo que não haja motivos para isso. Não importa se o casal planejou ou não o nascimento do filho, a expectativa é que este seja *perfeito*. Entretanto, o que significa ser perfeito? Segundo o Minidicionário Aurélio, *perfeito* quer dizer: “[...] que reúne todas as qualidades positivas concebíveis, ou atingiu o mais alto grau numa escala de valores. Ótimo, excelente. Executado, fabricado com perfeição” (Ferreira, 2010, p. 578-579).

Contudo, essa expectativa pode frustrar os pais, pois a criança pode nascer diferente em relação ao padrão de normalidade socialmente definido, uma vez que a diferença faz parte da humanidade.

As entrevistas apontam que o povo Kaingang incorpora crenças, mitos e lendas herdadas dos seus antepassados, transmitidas de geração em geração. O olhar sobre as pessoas com deficiência na cultura indígena Kaingang apresenta aproximações com outras manifestações culturais na região — inclusive de povos não indígenas — ao considerar a deficiência como manifestação da anormalidade. Tal percepção pode gerar diferentes atitudes: em alguns momentos, a deficiência deve ser amenizada, curada ou corrigida; em outros deve ser tolerada — e por vezes escondida. Também está presente, no entanto, a atitude de aceitação da pessoa com deficiência como uma forma legítima de ser e estar no mundo.

Formas de tratar as pessoas com deficiência na cultura indígena e representações culturais

A pesquisa nos permitiu compreender manifestações culturais relacionadas à forma como as pessoas com deficiência eram tratadas. Segundo os relatos dos entrevistados, quando uma criança nascia com alguma deficiência ou com traços considerados diferentes, os pais recorriam a remédios, benzimentos e simpatias. Com receio do julgamento da comunidade e temendo serem malvistas, muitas vezes escondiam as crianças e algumas famílias negavam-se a receber visitas em suas casas.

Porém, pessoas com deficiência que conseguiam acompanhar os demais integrantes da comunidade no trabalho, não eram consideradas deficientes. Só eram assim consideradas as que apresentavam deficiência intelectual, determinados comportamentos que lhes atribuisse a denominação de *loucos*, ou alterações físicas visíveis. Esses sujeitos eram protegidos ou tutelados pelas famílias e também pela comunidade quando sua convivência era permitida.

Segundo os *kofa* (anciões indígenas), os benzimentos e promessas que eles faziam para a cura de doenças ou deficiência apresentavam resultados, pois realmente acreditavam na melhora. Logo ao nascer os avós das crianças faziam chás de ervas medicinais, ferviam remédios para dar banho nas crianças, pois acreditavam que estariam protegendo de *maus olhados*. O batismo logo ao nascer também era realizado, não só na casa, mas também nas águas santas, águas correntes. Acreditavam que isso deveria acontecer antes dos 7 (sete) dias, pois do contrário, a criança ficaria com o *espírito perdido*, e isso causaria algum mal com o passar do tempo.

O Entrevistado 1 relata que, quando era criança, não havia conhecimento sobre a causa da deficiência como temos atualmente. Reitera que, por vergonha, muitas famílias se isolavam e segregavam seus filhos, pois pensavam que eles eram *loucos, aberrações, monstros*, e se sentiam culpadas por essa condição. Os relatos salientam que isso não acontecia por maldade, mas porque não tinham conhecimento acerca de inúmeras questões que envolvem a deficiência como forma de constituir a singularidade humana.

Em diálogo com a Entrevistada 3, ela conta que, antigamente, havia as casas de benzimentos, onde se fazia promessas e oferendas para os anjos. Como exemplo, relata que:

Aconteciam as ‘mesadas’, quando se oferecia almoço para 12 crianças como forma de agradecer a cura. Naquele tempo o profeta que caminhava aqui na terra fazia milagres, e ainda tem a água dele que faz milagres e nós acreditamos que cura.

A Entrevistada 3 faz referência à fonte da Terra Indígena, onde o monge João Maria, considerado um profeta, circulou pela região sul do Brasil entre o final do século XIX e primeira metade do século XX. Consta no site Município de Campo Erê (cidade localizada próxima à região da pesquisa) que, nesse período, o planalto catarinense enfrentava graves problemas econômicos e de saúde. “Neste contexto aparecem os três monges: João Maria, João Maria de Jesus e José Maria de Jesus” (Município de Campo Erê, s/d).

Segundo narrativas populares transmitidas oralmente ao longo das gerações, um dos monges, João Maria, dormiu numa gruta na região e, no dia seguinte, naquele lugar, emergiu uma nascente de água milagrosa. Acredita-se que o monge permaneceu cerca de seis meses na região, auxiliando a população. “Os milagres que João Maria fez através de rezas, benzimentos e remédios de ervas ficaram muito conhecidos naquele lugar” (Município de Campo Erê, s/d).

Segundo Welter (2007), trabalhos acadêmicos destacam a presença de João Maria em relação (direta ou indireta) à Guerra do Contestado (1912-1916)², que afetou o sul do Brasil, incluído a região desta pesquisa. Esses trabalhos apontam perspectivas diferenciadas quanto à sua participação, aspecto que não será explorado nesse artigo.

² Evento que opôs as forças do governo (federal e estadual) e os sertanejos entre 1912 e 1916 na região disputada por Paraná e Santa Catarina. Durante quatro anos, cerca de 20 mil pessoas teriam se rebelado contra a ordem vigente representada por seis mil homens das tropas legais, ocupando uma área de 25 a 28 mil quilômetros quadrados (M.V. Queiroz, 1977; Martins, 1995). [...] É possível encontrar diversos termos para denominar este evento, tais como Guerra Santa, Guerra dos Fanáticos, Guerra dos Jagunços, Movimento do Contestado, Guerra Sertaneja do Contestado e outros. Utilizarei o termo Guerra do Contestado para me referir ao evento (guerra) ocorrido entre 1912 e 1916, no espaço de um território contestado, e o termo Movimento do Contestado para me referir ao processo que teve início anteriormente ao evento da guerra, envolvendo diversos aspectos sociais, econômicos e religiosos e que teve consequências marcantes para diversas populações (Welter, 2007).

Welter destaca que, na extensa bibliografia sobre João Maria, autores ressaltam sua origem mítica, de ascendência italiana, e sua chegada ao Brasil em 1844. Ele teria circulado nos sertões brasileiros (entre São Paulo e Rio Grande do Sul), até a fronteira com os países sul-americanos, sendo reconhecido pelas populações como curador, benzedor, rezador, monge e profeta. A autora refere dois momentos históricos importantes no processo de legitimação de João Maria entre diversas populações:

sua migração para Brasil no final do século XIX, período de intensa movimentação social, política e religiosa tanto na Europa como no Brasil e, 2) eclosão do Movimento do Contestado e da Guerra Santa no início do século XX, no qual muitas pessoas lutaram contra o poder econômico e político e foram derrotadas. No entanto, é a superposição identitária dos diversos monges, ao longo desta história que me permite falar hoje de João Maria ou São João Maria como personagem legítimo entre a população que foi alvo desta pesquisa. João Maria é um nome que não só aglutina os diversos monges, mas expressa a unidade dos sentimentos, expectativas e esperanças de mudança social das populações que participaram destas guerras, no início do século XX, e daquelas que hoje ainda o têm - o nome e o personagem - como referência no seu universo simbólico (Welter, 2007, p. 49).

Na Terra Indígena Xapecó, é viva a crença de que a água da fonte que recebeu o nome Águas de João Maria, além de promessas (espécie de pactos com o divino) e de benzimentos, ajudam a obter milagres.



Imagem 1:

Fonte de água santa (Águas de São João Maria).

Fonte: registro fotográfico realizado pelas autoras 1 e 2.

A Entrevistada 2, cujo relato destacamos na seção anterior, relativo ao irmão com *os pés voltados para trás*, expressa a forma como ele foi tratado pela família. Afirma que apesar do impacto inicial, ele foi aceito e era muito bem cuidado:

Todos aceitavam ele da forma que ele era e ajudavam a cuidar dele. Ele se arrastava e aprendeu a caminhar com cinco anos de idade [...]. Naquele tempo não tinha recurso, era tempo dos bobos, ou tinha e nós não sabia (sic) (Entrevistada 2).

A Entrevistada 2 pergunta às pesquisadoras se já haviam visto os pés do irmão sem calçados. Diante da resposta negativa, responde que os pés são “bem virados” e que, nos dias atuais, teria como arrumar os pés dele, mas agora ele já é *de idade* e já se acostumou com sua forma de ser. Ao final da entrevista, relata acreditar que se trata de um *mal de família*, pois mais pessoas nasceram com esse *problema*. Conta que os mais jovens puderam fazer cirurgia e hoje têm uma vida melhor.

Por sua vez, a Entrevistada 3 relata que não existia deficiência quando ela era criança, só existiam *mudos*. Constatamos que algumas pessoas com deficiência não eram assim categorizadas pela cultura Kaingang. Pudemos inferir, de nossos diálogos, que se refere a pessoas surdas, que não oralizavam, mas que desempenhavam atividades laborais e por isso, não eram compreendidas como deficientes. Ela conta que conheceu um *mudo*, que tinha *problemas na língua*. Os pais da criança abriram a boca dele, o levaram no rio, fizeram *simpatia* e ele começou a falar. Relata que, naquele tempo (referindo-se ao período em que era jovem), era comum os pais ou familiares fazerem promessas, simpatias, benzimentos, para a cura de seus familiares. Muitas vezes a comunidade não tinha conhecimento dos *mudos*, porque a família já tinha feito a *simpatia* e a criança já tinha se curado. Relata que a pouca mudança ou uma simples emissão de sons que a criança fizesse já era considerado uma melhora, pois para eles o pouco era considerado muito. Era costume deixar a criança fechada por 7 (sete) dias ao nascer, batizada em casa, para os pais saberem que ela não tinha *nenhum problema*. Logo depois era levada para ser batizada nas águas correntes, água santa de São João Maria, contra *mal olhado*, como forma de proteção da criança. A Entrevistada 3 conta que não existia nenhuma forma atualmente conhecida de evitar deficiências, pois não havia recursos como remédios, vacinas, médicos, ou posto de saúde.

A Entrevistada 5 relata que quando era criança não tinha pessoas com deficiência como tem hoje, pois, aplicavam práticas de proteção. Segundo a depoente,

tem uma madeira no mato que quando venta se encosta uma na outra e ela grita que nem gente, e daí, o pai da criança ou os avós levavam a criança embaixo

daquela madeira e encostavam a criança na madeira e falavam para criança três vezes: ‘você vai falar’, e as crianças falavam.

A Entrevistada 5 conta que foi visitar a Apae de Ipuaçu (SC), uma cidade próxima à Terra Indígena Xapecó, e ficou impressionada com a quantidade de pessoas com deficiência que participam da instituição. Percebeu que a maioria das crianças e adultos com deficiência atendidos lá são indígenas do povo Kaingang. Declara que:

Vejo hoje o nosso povo, as crianças com deficiência indefesas, paralisadas, antigamente não tinha, agora que tem mais. Antigamente o povo indígena Kaingang acreditava muito em promessa que já faziam antes da criança nascer para que nascesse bem. Logo após o nascimento, eles já tiravam remédio das matas para lavar as crianças para que elas não tivessem nenhum problema. Até os dias de hoje eu faço remédio para as crianças caminharem (Entrevistada 5).

Relata que foi viajar para Florianópolis, capital do Estado de Santa Catarina, na casa de um professor. “A filha dele, que na época tinha um ano e meio, não caminhava e não fechava as pernas, só se arrastava. A criança era colocada em pé e ela ficava com as pernas abertas” (Entrevistada 5). Acrescenta que ficou preocupada e que mais tarde, foram tomar café e, passando embaixo de uma árvore, uma voz lhe disse: “Passe aquele remédio nas pernas dela. Eu falei para o professor: traga ela aqui para mim. Coloquei um nome indígena nela, e disse: traga a *kafej* aqui, vou fazer um remédio para ela caminhar”.

Conta a Entrevistada 5 que fez o remédio e ela caminhou em menos de três meses. A Entrevistada narra que se pegou o *remédio* (referindo-se à planta da Imagem 2) e passar nas pernas falando na língua Kaingang as palavras que acenam para a cura, a criança vai caminhar, não vai cair, pois terá os ossos *firmes*. Depois, não se deve jogar fora o *remédio*, mas deixar lá no mesmo lugar de onde pegou, e quando vai saindo os brotos da planta, que simboliza os dedos da criança, os nervos das crianças vão se firmando. O nome do remédio é *Sordinha* (sic). Ficamos encantadas com a sensibilidade com que a Entrevistada 5 se relaciona com a planta e o cuidado e devolvê-la para o lugar de onde foi removida.



Imagem 2:

Sordinha

Fonte: registro fotográfico das autoras 1 e 2.

Para Silva (2002), na cultura Kaingang, seres e objetos da natureza interpenetram o mundo social. A apropriação da natureza, “representa uma das possibilidades de se estabelecer relação entre mundos concebidos diferentemente, apesar de se interpenetrarem. A filosofia de estabelecer relações idealmente harmoniosas entre opostos é uma das expressões mais marcantes do pensamento *Kaingang*” (Silva, 2002, p. 198).

Por sua vez, a Entrevistada 6 relata que tem um irmão, que ficou *louco* por causa de um *mal feito*. Conta que quando ele era jovem era uma pessoa *normal*, jogava bola, cantava, ia à igreja, vivia normalmente. Um dia ele acordou diferente, não queria comer, não conseguia dormir, começou a falar sozinho, às vezes saía de casa e ninguém conseguia achar ele. Como a família não sabia o que estava acontecendo, a mãe do jovem resolveu fechar ele dentro de casa, em um quarto onde ninguém pudesse vê-lo, exceto a mãe e os irmãos. A Entrevistada 6 conta que pouca coisa se sabe da *doença* que ele tem, pois a mãe, hoje bastante idosa, se fechou para todos. O que se sabe é o que contam os irmãos e as pessoas que conviveram com ele enquanto ele era *normal*. Acrescenta que a sua mãe nunca deixou a equipe da saúde vê-lo e dar assistência. Salienta: “quando o meu

irmão fica doente e tem surtos, minha mãe dá remédio para ele. Algumas vezes ele fica dias sem comer, tira o colchão da cama, dorme em cima das tábuas” (Entrevistada 6). A depoente relata que sua mãe trata muito bem o seu irmão. Não o escondeu para maltratar, mas de medo do que as pessoas iriam falar sobre a sua condição.

Essa narrativa vem ao encontro do que afirmam Bernardi e Caron (2015, p. 64-65), ao escreverem sobre as reações das famílias ao tomarem conhecimento da deficiência do filho, pois “os sentimentos se confundem, geram conflitos e sofrimentos, uma mistura de proteção, incerteza, insegurança e incapacidade [...]”.

Gräff e Pieczkowski (2023, p. 12-13) tensionam “lógicas de pensamento colocadas em circulação pela própria nomenclatura da deficiência, o que designa sujeitos a partir da falta: de visão, de cognição, de audição, de mobilidade, de comportamento esperado”. As autoras problematizam distintas matrizes culturais que desenham um ideal de sujeito a partir de normas estabelecidas pelo que se considera a normalidade em cada tempo. Nesse contexto, a pessoa com deficiência se distancia de normas convencionadas, o que pode causar estranhamentos. De acordo com Veiga-Neto (2016, p. 74-75):

A norma é o elemento que, ao mesmo tempo em que individualiza, remete ao conjunto dos indivíduos, por isso, ela permite a comparação entre os indivíduos. Nesse processo de individualizar e, ao mesmo tempo, remeter ao conjunto, dão-se as comparações horizontais - entre os elementos individuais - e verticais - entre cada elemento e o conjunto. E, ao fazer isso, chama-se de anormal aquele cuja diferença em relação à maioria se convencionou ser excessivo, insuportável. Tal diferença passa a ser um desvio, isso é, algo indesejável [...].

A sociedade normatiza (cria normas) e normaliza (considera normal o que ou quem cabe nas normas criadas). A singularidade humana se manifesta em diferentes formas de ser. Contudo, a diferença em relação aos padrões socialmente estabelecidos gera comparações, o que pode causar sofrimento às pessoas com deficiência e às suas famílias. Porém, a partir das narrativas dos entrevistados, podemos encontrar atitudes de contracultura em relação à forma de viver em sociedade e de se relacionar com a singularidade humana.

Isso nos remete à perspectiva social da deficiência, que procura contextualizar a deficiência em estruturas sociais mais amplas e que, segundo Palacios (2008) se ampara em dois pressupostos: o primeiro, considera que *“las causas que originan la discapacidad no son ni religiosas ni científicas, sino sociales o al menos, preponderantemente sociales. Según los defensores de este modelo, no son las limitaciones individuales las raíces del problema, sino las limitaciones*

de la propia sociedad" (2008, p. 103)³. Por sua vez, o segundo pressuposto indica que

las personas con discapacidad tienen mucho que aportar a la sociedad, o que, al menos, la contribución será en la misma medida que el resto de personas — sin discapacidad —. De este modo, partiendo de la premisa de que toda vida humana es igualmente digna, desde el modelo social se sostiene que lo que puedan aportar a la sociedad las personas con discapacidad se encuentra íntimamente relacionado con la inclusión y la aceptación de la diferencia (Palacios, 2008, p. 104)⁴.

Essa concepção tensiona a perspectiva clínica da deficiência, na qual esses sujeitos são compreendidos como passíveis de cura ou correção. Nesse sentido, quando o Entrevistado 5 afirma que a pessoa com deficiência existe *porque Deus colocou assim, ele quis que nascesse assim*, nos remete ao reconhecimento e à valorização do direito de ser diferente, ou seja, de ser e estar no mundo como se é, pois, como afirma Lobo (2015, p. 14), “habitar um corpo com impedimentos físicos, intelectuais ou sensoriais é uma das muitas formas de estar no mundo”.

Conclusões

Esta pesquisa, de abordagem qualitativa, cujo objetivo foi compreender como a deficiência é percebida na cultura indígena Kaingang, oportunizou a aproximação com os anciões da Terra Indígena Xapecó, no município de Ipuacu, (SC), sul do Brasil. Em resposta aos objetivos específicos do estudo, constatamos que a deficiência, na Terra Indígena Xapecó, é compreendida, a partir das narrativas dos entrevistados, como resultante de distintos fatores como: determinação divina (castigo devido a pecados cometidos); a *feitiços*; a *pragas* de pessoas que projetam sua maldade em seres mais frágeis; a fatores clínicos (fruto de relacionamentos consanguíneos, expresso como *junção das metades irmãs*, falta de vacinas, falta de atendimento médico e remédios); e também, como algo natural que deve ser tolerado e, principalmente, aceito. Outra explicação, é da predestinação divina, que reverbera em resignação, pois é algo sagrado, ou seja, não é passível de questionamento. Constatamos que,

³ “as causas que originam a deficiência não são nem religiosas nem científicas, mas sociais ou pelo menos predominantemente sociais. Segundo os defensores deste modelo, as limitações individuais não são as raízes do problema, mas sim as limitações da própria sociedade [...]” (Tradução das autoras).

⁴ considera-se que as pessoas com deficiência têm muito para contribuir com a sociedade, ou que, pelo menos, a contribuição será na mesma medida que outras pessoas – sem deficiência. Desta forma, partindo da premissa de que toda a vida humana é igualmente digna, o modelo social sustenta que o que as pessoas com deficiência podem contribuir para a sociedade está intimamente relacionado com a inclusão e a aceitação da diferença (Tradução das autoras).

empiricamente, as explicações científicas, sociais e filosóficas estão presentes, resultado das vivências cotidianas.

Quanto à forma de tratamento das pessoas com deficiência no *locus* da pesquisa, identificamos diferentes manifestações. O estudo indica atitudes de proteção e de tutela, além de situações de exclusão e de isolamento, decorrente da vergonha de ter um familiar diferente dos padrões de normalidade para aquela comunidade. Tais atitudes, segundo entrevistados, decorrem do receio de julgamentos, uma vez que a deficiência era atribuída a pecados cometidos. Assim, o isolamento, na visão dos familiares, era uma forma de proteção. Registramos, ainda, esforços voltados à busca da cura da deficiência por meio de chás, de benzimentos e de outros rituais com vistas à proteção espiritual e à inserção social.

A aproximação com os anciões Kaingang, por meio de entrevistas semiestruturadas e com o intuito de conhecer e registrar saberes, foi uma experiência pródica. Oportunizou o registro de fragmentos da história do povo Kaingang relacionados a uma temática ainda pouco abordada, revelando aspectos culturais que desconhecíamos, mesmo que as duas primeiras autoras estejam imersas e sejam integrantes daquela comunidade.

O conhecimento empírico, produzido no cotidiano, tem lugar de excelência na forma de viver e transcender valores culturais. Constatamos que, em algumas situações, o conhecimento acumulado pelas populações fortalece a necessidade de reivindicação do direito à saúde, à educação e à assistência de toda a população.

Diante dos saberes dos *kofa*, de cada história, de cada entrevista, ficava explícito o quanto o povo Kaingang valoriza e reconhece os conhecimentos de seus ancestrais, acredita e respeita os benzimentos, as promessas e as ervas medicinais, denominadas por eles de *remédios do mato*. Os anciões, sujeitos da pesquisa, têm diferentes olhares acerca da deficiência, mas todos seguem suas crenças e costumes com muito respeito.

O cuidado com o outro, com sujeitos fragilizados, identificado em narrativas de entrevistados, é valorizado nas relações estabelecidas com pessoas com deficiência. Isso produz aprendizagem mútua e pode representar uma forma de ressignificar o humano, na qual a solidariedade e o cuidado ocupem maiores espaços sociais, no lugar da competição e da concorrência presentes na sociedade do capital, da produção e do consumo.

Este é um estudo que não se encerra aqui, pois nos inspirou a continuar ouvindo os *kofa*, de forma que essa cultura possa, por meio da pesquisa e seu registro, ser conhecida, reconhecida, valorizada e significada pelos mais jovens e por membros de outros grupos culturais. Nossa pesquisa não possui o intuito

de estabelecer juízo de valor, mas compreender o que é dito, porque é dito, em determinado tempo e contexto, à luz de representações culturais.

Referências

- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Battestin, C.; Furini, F. (2021). A presença de indígenas com deficiência matriculados em uma escola de educação especial no sul do Brasil. *Interfaces da Educação*. Paranaíba, 12(35), pp. 12-37, 2021. <https://doi.org/10.26514/inter.v12i35.4151>
- Bernardi, E. M. N.; Caron, L. (2015). *Síndrome de Down no descortinar de novos tempos: um debate para além do relato*. São José, SC: ICEP.
- Constituição da República Federativa do Brasil. (1988). Brasília, DF: Senado Federal.
- Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. (2009). Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Recuperado de https://www.google.com/search?q=Decreto+6.949+de+2009&rlz=1C1ONGR_pt-PTBR1014BR1014&oq=Decreto+6.949+de+2009&aqs=chrome.
- Bujes, I. E. (2007). Descaminhos. In: Costa, M. V. (Org.). *Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, pp. 13-34.
- Federação Nacional das Apaes. Apae Brasil. (29 dez. 2023). Recuperado de <https://mdm8.com.br/apae-brasil-2/#:~:text=Congrega%20mais%20de%202.200%20APAES,com%20defici%C3%Aancia%20intelectual%20e%20m%C3%BAltipla>.
- Ferreira, A. B. de H. (2010). *Mini Aurélio: o dicionário da Língua Portuguesa*. 8 ed. rev. atual. Curitiba: Positivo.
- Ficagna, R. G.; Pieczkowski, T. M. Z. (2019). Percepção do segundo professor de turma: limites e contribuições no processo de aprendizagem dos estudantes com deficiência. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, vol. 14, n. 2, pp. 507-526, maio/ago. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.14n2.006>.
- Gavenda, M. L.; Pieczkowski, T. M. Z. (2021). Narrativas de mães de crianças com Síndrome de Down: a importância do envolvimento familiar na Estimulação Precoce. *Revista Cocar*.15(32), pp.1-19. Recuperado de:

- <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3759>. Acesso em: 30 jul. 2025.
- Gräff, P.; Pieczkowski, T. M. Z. (2023). A clínica na condução de práticas escolares. *Educação Unisinos* 27(2023). Doi: 10.4013/edu.2023.271.30
- Instituto brasileiro de Geografia e Estatística. (2012). Os indígenas no Censo Demográfico 2010: primeiras considerações com base no quesito cor ou raça. Rio de Janeiro. Recuperado de https://www.ibge.gov.br/indigenas/indigena_censo2010.pdf
- Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. (1990). Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 16 jul., seção I, p. 2. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 29 dez. 2023.
- Lei n. 9.394 de 20 dezembro de 1996. (1996). Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, n. 248.
- Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. (2014). Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Presidência da República. Casa Civil. Brasília, DF. Recuperado de <http://fne.mec.gov.br/images/doc/pne-2014-20241.pdf>.
- Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. (2015). Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm
- Lobo, L. F. (2015). *Os infames da história: pobres, escravos e deficientes do Brasil*. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Lamparina.
- Mazzotta, M. J. S. (2001). *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. 2. ed. São Paulo: Cortez.
- Ministério da Educação. (2008). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=com_content&task=view&id=9737&interna=6.
- Município de Campo Erê. *Monge João Maria em Campo Erê*. Recuperado de <https://campoere.sc.gov.br/pagina-1903/#:~:text=Esse%C3%A9o%20monge%20que,ferro%20Rio%20Grande%20E2%80%93%20S%C3%A3o%20Paulo>.

- Narciso, A. P. (2016). *Formação de professores indígena e educação integral nos processos ensino aprendizagem*. Dissertação (mestrado) Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, Universidade Comunitária da Região de Chapecó, Unochapecó, 159 f. Recuperado de https://ptolomeu.unochapeco.edu.br/acervo/208965?_gl=1*iwg9m1*_ga*ODQwODczNzM2LjE2OTI5MTA5OTA.*_ga_HTN6J9KK8Z*MTcwNDIxMTA2NC4yMDUuMS4xNzA0MjExMTY2LjIzLjAuMA.
- Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. 1. ed. Madrid, CERMI, Ediciones Cinca.
- Resolução nº 466 de 12 de dezembro de 2012. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Recuperado de https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html.
- Silva, S. B. (2002). Dualismo e cosmologia Kaingang: o xamã e o domínio da floresta. *Horizontes Antropológicos*. 8 (18), pp. 189-209. <https://doi.org/10.1590/S0104-71832002000200009>
- Thoma, A. S; Kraemer, G. M. (2017). *Educação de pessoas com deficiência no Brasil: políticas e práticas de governo*. 1. ed. Curitiba: Apris.
- Veiga-Neto, A. (2016). *Foucault & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Welter, T. (2007). *O profeta São João Maria continua encantando no meio do povo Um estudo sobre os discursos contemporâneos a respeito de João Maria Em Santa Catarina*. (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Recuperado de https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSC_bff5a3a575687f4d16b7454a54cac20e