



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

Cultura Kaingang: a educação indígena demarcando as fronteiras da diferença

Adiles Savoldi

Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)

adiles@uffs.edu.br

Introdução

As atividades culturais relativas ao dia do índio desenvolvidas pelas Escolas indígenas de Chapecó SC propiciaram um espaço de diálogo e interação entre alunos de Escolas indígenas e Escolas urbanas de Chapecó¹. As primeiras experiências aconteceram em 2000, hoje as populações indígenas já enfatizam a “tradição da semana cultural”. A organização das semanas culturais revela o desenvolvimento das pesquisas dos professores indígenas sobre a cultura Kaingang. Da mesma forma em que as atividades das semanas culturais revelam maior complexidade, o público que visita o evento tem se diversificado não se restringindo apenas às instituições de ensino.

Na pesquisa “Olhares sobre a Terra Indígena Xaçapó”, de Savoldi (2006), foi possível perceber que as visitas demarcavam espaços de diálogo entre os visitantes e nativos. A concepção de autenticidade gerou inúmeros questionamentos, pois os olhares sobre a Terra Indígena têm revelado estranhamentos, tanto internamente, no reconhecimento da história que transcende à memória experienciada pelo grupo indígena, quanto externamente, na constatação da semelhança. O olhar capta a semelhança ao perceber que a alteridade não correspondia ao modelo estereotipado das representações que foram construídas no passado.

A Semana Cultural na Terra Indígena Toldo Chimbangue apresentou um caráter educativo, o momento do encontro entre nativos e visitantes tem servido para que a própria população indígena possa expressar tudo o que vem pesquisando, revitalizando sobre sua cultura. A Terra Indígena Reserva Aldeia Condá, seguindo o modelo

¹ A pesquisa faz parte de um Projeto de Extensão denominado: “Curso de cultura Kaingang” desenvolvido para professores indígenas de Chapecó. O Projeto conta com o apoio dos Bolsistas Maico Magri e Franceli Fortes, alunos dos Cursos de Ciências Sociais e Pedagogia da UFFS.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

desenvolvido na Terra Indígena Toldo Chimbangue, também inicia as manifestações públicas relativas ao dia do índio, do mesmo modo essas práticas apresentam como premissa o “resgate da cultura” e o fortalecimento do patrimônio cultural Kaingang.

A denominação Kaingang foi cunhada por Telêmaco Borba, no final do século XIX. Segundo Juracilda Veiga (1995) a denominação Kaingang é genérica e aborda grupos indígenas falantes de dialetos de uma mesma língua, filiados ao tronco Jê, localizados nos Estados de São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, bem como na província argentina de Misiones. Wilmar da Rocha D'Angelis (1995), em sua obra "Para uma história dos índios no Oeste Catarinense", revela que o avanço das frentes pastoris no território Kaingang torna-se sistemático somente no início do século XIX, "em razão da economia portuguesa e em função da geopolítica colonial" (p. 154).

No Oeste Catarinense, a luta pela terra marca as relações entre os diferentes grupos étnicos. Para a população nativa, a colonização² representou uma mudança acelerada, pois aquela se encontrava em situação de desvantagem no enfrentamento a ser travado com a colonização, o que sem dúvida favoreceu sua expropriação. Segundo Renk (1997), os nativos passaram a ser vistos como indesejáveis pelo Estado; portanto precisavam ser expulsos para que os colonos pudessem ocupar a terra e, conseqüentemente, produzir.

A existência de populações indígenas no Oeste de Santa Catarina torna a região conhecida como terra de Índios. Este fato, para muitos, é motivo de insatisfação, pois, a indianidade não se articulava/articula com o projeto político de colonização européia e de implantação do progresso, como pode ser visto por várias obras que tratam da colonização no Oeste do Estado. As populações indígenas foram associadas ao atraso e muitas vezes consideradas como empecilhos para o progresso e civilização.

Na consideração de Bourdieu, (1989) a região não é apenas o espaço, mas sim, se constitui no compasso deste com o tempo e a história. Afirma ainda, "o discurso regionalista é um discurso performático" (p.116). Nos discursos regionalistas ocultam-se índios e caboclos como sujeitos construtores da história, somente os descendentes de imigrantes europeus aparecem como os trabalhadores que fazem da região uma terra de progresso.

² No Oeste de Santa Catarina a colonização inicia em meados do Século XX.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

Para os descendentes de imigrantes europeus no Oeste de Santa Catarina o que legitima a posse da terra é o trabalho. A expressão mais comum nesse sentido é “pra que os índios querem tanta terra se eles não trabalham?”. Os discursos mais simplistas sobre os índios não são inéditos nem tão pouco exclusivos da região Oeste, eles repetem um repertório já abordado por autores como João Pacheco de Oliveira (1998), em seu texto "Muita terra pra pouco índio? Uma introdução crítica ao indigenismo e a atualização do preconceito", dentre outros.

Este trabalho pretende analisar a etnicidade dentro da perspectiva interacionista, relacional. Para tanto, destaco Frederick Barth (1969) e suas contribuições acerca das críticas ao conceito de grupo étnico “como unidade portadora de cultura”. Barth (1969) enfatiza a importância das fronteiras étnicas, a negociação de sentidos se processa relacionalmente de acordo com o contexto vivenciado.

Clifford Geertz (1989) concebe a cultura como um conjunto de símbolos e significados estabelecidos socialmente. As teias de sentido produzidas pela cultura orientam a conduta, comportamentos e também constroem o homem. Quer dizer que o homem do mesmo modo que produz cultura também é produzido pela cultura. A cultura é o conjunto de significados através dos quais os homens dão forma à sua experiência.

De acordo com Manuela Carneiro da Cunha (1986) “a cultura não é algo dado, posto, algo dilapidável também, mas algo constantemente reinventado, recomposto, investido de novos significados; é preciso perceber a dinâmica, a produção cultural”.
(p.101)

Educação indígena

A educação faz parte do processo de socialização da cultura, a relação entre cultura e educação expressa um processo dinâmico de negociações de sentidos e possibilidades acerca do universo social dos sujeitos envolvidos. Neste sentido, é pertinente diferenciar a educação indígena da educação escolar indígena, conforme Santos (2006),

Assim, a educação indígena refere-se aos processos próprios de transmissão e produção dos conhecimentos dos povos indígenas, enquanto a educação escolar indígena diz respeito aos processos de transmissão e produção dos



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

conhecimentos não-indígenas e indígenas por meio da escola, que é uma instituição própria dos povos colonizadores. A educação escolar indígena refere-se à escola apropriada pelos povos indígenas para reforçar seus projetos socioculturais e abrir caminhos para o acesso a outros conhecimentos universais, necessários e desejáveis, a fim de contribuir com a capacidade de responder às novas demandas geradas a partir do contato com a sociedade global. (p.129).

No Brasil nem sempre houve o reconhecimento da educação indígena como algo a ser valorizado e respeitado.

Conforme Silva e Heck (1996, p. 20), desde o período colonial foi corrente a idéia de que era necessário “fazer a educação do índio”, os autores apontam ainda o argumento de Meliá “pressupõe-se que os índios não têm educação, porque não têm a nossa educação”, enfatizando o etnocentrismo acerca da educação indígena, enfim, a diversidade era negada, deveria ser suprimida pela proposta educacional imposta pela alteridade.

Em um primeiro momento a Educação destinada às populações indígenas esteve diretamente ligada à Igreja Católica, no sentido de civilizar os ‘selvagens’, a catequese foi a prática adotada para “torná-los filhos de Deus.” Em 1910, com a criação do SPI (Serviço de proteção ao Índio), e sob a influência do positivismo, as políticas de educação escolar indígena apresentaram uma preocupação com a diversidade lingüística e cultural das populações indígenas. Em 1967 é instituída a FUNAI (Fundação Nacional do Índio) que substitui o SPI, a ênfase desta foi o ensino bilíngüe. Segundo Piovezana (2007), durante a gestão da Funai desenvolveu-se a participação de entidades internacionais, vinculadas aos setores religiosos, como a atuação do *Summer Institute of Linguistic*³ que

Visava à conversão dos indígenas ao protestantismo tendo transcrito para diferentes línguas indígenas textos religiosos. A atuação destes órgãos se pautava no princípio integracionista do Estado brasileiro com essas populações, integrando assim os diferentes grupos e instituições. A Funai por sua vez, tornou o ensino bilíngüe obrigatório através do Estatuto do Índio, em 1973. Tratava-se, teoricamente, de respeitar os valores tribais. O objetivo do SIL de conversão dos indígenas à religião protestante foi polêmico com a Funai, o que resultou no rompimento do convênio entre Funai e o SIL, em 1977. Apesar das discussões, o SIL continuou atuando, embora com alterações. Propunha então um caráter mais científico e menos religioso, transformando-se em Sociedade Internacional de Lingüística, que

³ Sigla utilizada para referir-se: SIL



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

possibilitou a reativação do convênio em 1983 (PIOVEZANA, 2007, p. 103-104).

A base da educação escolar destinada às populações indígenas até então se caracterizou fundamentalmente como “educação missionária”.

Para Piovezana (2007, p.104), a participação de Organizações não Governamentais (ONGs) aconteceram a partir da década de 70, como é o caso do “CPI-SP – Comissão Pró-Índio em 1977, do Centro Ecumênico de Documentação e Informação – CEDI em 1980, da Operação Anchieta – OPAN em 1969, e Conselho Missionário Indigenista – CIMI em 1972”.

A partir da década de 80 é que houve maior articulação do movimento indígena na elaboração de propostas voltadas para as culturas nativas. Neste sentido Nöltzold (2003) afirma que:

Os avanços que ocorreram com a promulgação da Constituição Federal de 1988, contemplando novas considerações sobre as diferenças culturais propiciaram o surgimento de novos conceitos de educação intercultural, representando um avanço conceitual importante, haja vista que reconhece e aceita a diversidade cultural, que durante tanto tempo foi negada, pois buscava-se e esperava-se a “integração” do indígena no sistema nacional (NÖLTZOLD, 2003, p. 19.).

Piovezana (2007, p. 106) aponta que no Estado “registra-se a expansão do sistema de escolarização em áreas indígenas a partir dos anos 60, ainda sob responsabilidade da Funai”. Em Santa Catarina a legislação se adequou a Constituição Federal, em 1989, porém somente em 1991 a secretaria Estadual de Educação passou a participar mais efetivamente dos debates sobre Educação Indígena.

De acordo com Nöltzold (2003), em 31/03/1995 foi criado o NEI - Núcleo de Educação Indígena – junto à Secretaria do Estado da Educação e do desporto de Santa Catarina. Esse núcleo foi o responsável pelas propostas educacionais diferenciadas. O objetivo do projeto de educação diferenciada defendeu na época que "a educação escolar indígena deve ser intercultural e bilíngüe, específica e diferenciada". No presente, a proposta de educação diferenciada assume novas orientações do MEC (Ministério da Educação e Cultura) com ênfase em territórios etnoeducacionais⁴.

⁴ Ao consultar os professores indígenas sobre a proposta dos Territórios Etnoeducacionais, alegaram que ainda esperam esclarecimentos do Ministério da Educação devido às dúvidas sobre a proposta e a maneira de implantá-la.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

Paradoxalmente a educação escolar indígena que no passado atuou no sentido minimizar as diferenças culturais, negar a educação indígena, hoje atua no sentido de revitalizar as diferenças culturais e no reconhecimento dos direitos dessas populações.

Com a proposta de uma educação diferenciada, vários livros foram elaborados pelos professores indígenas com o propósito de refletir sobre as mudanças culturais que seus grupos étnicos vivenciaram. A idéia de autoria da própria história implica, também, descobrir o que é ser Kaingang hoje. Essa proposta educacional diferenciada tem propiciado uma leitura da cultura fundada em valores e problemáticas do presente.

Para a execução dessa educação diferenciada, foi necessário estudar, discutir e lembrar o passado para pensar a "diferença" a ser destacada no presente. Esta reflexividade é percebida em títulos de matérias sobre a história, em livros produzidos pelos professores indígenas, como por exemplo: "Como as coisas foram e como as coisas são".

Halbwachs (1990), em sua obra *A memória coletiva*, destaca que o passado é sempre reconstruído de acordo com os conflitos, tensões, normas e problemáticas do presente. Estabelece uma distinção entre memória e história, evidencia que a memória é referendada pelos quadros sociais que emolduram os fatos e os acontecimentos que o grupo partilha, enquanto a história seria o quadro de acontecimentos que transcende a experiência e a percepção do grupo.

Além da produção dos textos, outros projetos foram desenvolvidos, como a construção de materiais didáticos específicos, livros produzidos com e para os alunos. Os princípios pedagógicos que vislumbram a construção do conhecimento deixam claro que o mesmo deve partir do particular para o geral. A partir do contexto vivenciado e de sua história pregressa é possível estabelecer uma relação com os conhecimentos mais gerais ou "universais", como denomina Lucease em entrevista concedida a Nötzold (2003, p. 38):

a ideia do projeto surgiu até para estudar mais as coisas da comunidade porque antes, eles estudavam só o que era universal, eles não estudavam o que era realidade deles, eles estudavam era o que se chama "coisa de branco". Para eles o que interessa mesmo para a comunidade indígena é estudar a história dela, do povo, eles têm que saber primeiro a vida deles como índio para depois se relacionar com os outros.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

As entrevistas realizadas com as pessoas mais idosas da terra indígena pretenderam inventariar os traços culturais mais significativos para serem investidos no projeto de "revitalizar a cultura". A escola pretende integrar jovens e adultos propiciando, assim, um intercâmbio de conhecimentos. O artesanato ocupa um lugar de destaque, e é ensinado na escola de forma teórica e prática.

A proposta de revitalização cultural que foi desenvolvida em diferentes Terras Indígenas no Oeste de Santa Catarina contribuiu para o fortalecimento dos valores culturais, a cultura Kaingang é convertida em patrimônio. Os saberes tradicionais dos mais velhos são conteúdos escolares. As narrativas “dos velhos” adquirem a conotação de epopéias heróicas, seus saberes e práticas constituem as diferentes formas de patrimônio.

Patrimônio Cultural Kaingang

José Reginaldo Gonçalves (2005), entende que os patrimônios são concretos e específicos, contudo não irredutivelmente singulares e universais mesmo que essa universalidade seja sempre de natureza concreta e contingente. A saída seria seguir as pistas de Marcel Mauss, e abordar o patrimônio como arbitrário cultural e, então, analisá-lo como fato social total, trazendo à tona as categorias de “ressonância”, “materialidade” e “subjetividade”. Ainda para Gonçalves (2007, p. 239), a complexidade da definição do patrimônio cultural, como categoria analítica padece de uma “obsessão coletiva”, chama atenção para a percepção de um progressivo e ininterrupto inflacionamento da categoria patrimônio, “sobretudo depois de sua ilimitada expansão semântica expressa pela noção de ‘patrimônios intangíveis’”.

Para a UNESCO, o patrimônio cultural intangível consiste num conjunto de práticas vivas e constantemente recriadas, conhecimentos e representações, que capacita os indivíduos e comunidades de todos os níveis a expressar sua concepção de mundo através de sistemas de valores e padrões de ética. Patrimônio imaterial compreende os usos, representações, expressões (...) que as comunidades, os grupos e em alguns casos os indivíduos reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural, conforme a **Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial**, de 2003.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

Gonçalves (2007) reflete acerca do domínio do Estado para definir os diferentes tipos de patrimônio, e no presente além da inflação de significados atribuídos à categoria analítica do patrimônio há “uma pluralidade de agências e de agentes com referências locais, nacionais ou transnacionais, sejam empresas, movimentos sociais ou organizações não-governamentais.” (p. 240).

Essa mudança implica também em uma ressignificação na relação com o mercado, este deixa de ser concebido apenas como um mecanismo que atuaria no sentido falsificar objetos e práticas em detrimento do interesse de massificar e conseqüentemente lucrar com as diferentes possibilidades de exploração do patrimônio, para atuar no sentido de aliado do patrimônio. Neste sentido, Gonçalves (2007, p.240),

A própria “inalienabilidade” dos bens que integram os patrimônios pode tornar-se uma forma de mercadoria nos contextos contemporâneos, agregando valor aos objetos e transformando-os em alvo de interesse turístico. Este último, embora representado tendencialmente de forma negativa e destrutiva, parece ser, na verdade, uma das fontes para a existência social e cultural do patrimônio.

O autor reconhece o patrimônio como “uma categoria do pensamento”, intrínseco a toda cultura, no entanto, a relação estabelecida pelo mercado, implementada, sobretudo, pelo turismo, pode atuar em diferentes dimensões, por vezes antagônicas e ambíguas. Uma dimensão pode atuar no sentido de salvaguardar práticas, valorizar objetos, que estariam desvalorizados pelas novas gerações e, como conseqüência contribuir para fortalecer a autoestima de grupos subalternos. Noutra dimensão, mais conhecida, na qual os discursos, mais recorrentes, apontam o mercado como um agente que atua na falsificação de práticas e objetos. No presente, o patrimônio deve ser pensado no trânsito em que se constituem múltiplas relações, políticas, de mercado e na configuração de identidades/alteridades culturais e étnicas.

A reflexão acerca do patrimônio na Aldeia Condá objetiva comunicar uma identidade étnica em forma de valores internos, via educação, e do mesmo modo estabelecer uma comunicação externa ao apresentar as características da cultura kaingang para os visitantes. A semana cultural é o cenário da negociação de sentidos e construção de identidades e alteridades entre nativos e visitantes.

Dia do índio e a tradição da Semana Cultural



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

A escolha do dia 19 de abril para comemorar o dia do índio aconteceu no I Congresso Indigenista Interamericano realizado no México em 1940. Getúlio Vargas consolidou a proposta através do Decreto-Lei n. 5.540, na cidade do Rio de Janeiro, em dois de junho de 1943.

No empenho de oferecer todo o entusiasmo aos festejos consagrados aos primitivos habitantes do continente americano, O conselho nacional de proteção aos índios, sob a presidência do General Cândido Mariano Rondon, organizou vasta programação instituindo uma semana do índio.⁵

Nas últimas décadas, no Brasil, as manifestações étnicas vêm crescentemente apresentando maior expressividade. As populações indígenas de Chapecó a partir de 2000 também integram o fenômeno de afirmação das diferenças. A semana do dia do índio é retomada neste contexto com outra perspectiva e objetivo. A meta é a revitalização da cultura Kaingang.

Hoje as atividades culturais são organizadas pela própria população indígena, coordenada pela proposta de uma educação diferenciada. Durante uma semana as populações das Terras Indígenas de Chapecó interagem nas atividades coordenadas pelos professores indígenas e expõem com orgulho seu patrimônio, a cultura Kaingang.

Há exposições das atividades desenvolvidas pelos alunos na Escola, do mesmo modo, o conhecimento etnobotânico é expresso na sala de plantas medicinais. O artesanato produzido pelas populações indígenas pode ser comercializado pelos visitantes.

A religiosidade Kaingang, que foi reprimida, tanto pelo catolicismo oficial, quanto pela Educação escolar indígena, retoma algumas práticas. Durante a semana cultural os pajés realizam os benzimentos, e os visitantes formavam filas para recebê-los. Foi possível perceber que estes faziam questão de registrar o momento, sempre solicitando para que alguém o registrasse com câmera fotográfica.

A culinária típica também é apresentada aos visitantes. A urtiga refogada na banha de porco, era muito fotografada, além de ser degustada. Outro prato disponível para degustação era o bolo cozido na cinza, feito de farinha de milho sem adição de

⁵ Folder explicativo referente à implantação do dia do índio. Anexo do trabalho de Flávia Lac (2005).



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

fermento, e assado na cinza envolto em folha de bananeira. Os visitantes também acompanharam a preparação do pisé, milho cozido com cinza, e depois socado em um pilão até se transformar em farinha.

A culinária era apresentada pelas mulheres na Terra Indígena. Os homens organizaram a exposição de armadilhas que eram usadas, no passado, para prender aves e animais. Também ficou sob responsabilidade masculina a organização da competição de arco e flecha.

As crianças realizam as apresentações de danças e cantos. No momento dessas apresentações o público que estava observando as demais exposições era chamado para prestigiar a apresentação dos alunos da Escola.

A semana cultural geralmente acontece nas dependências das Escolas, no entanto, na Terra Indígena Condá foi construído um espaço característico para diferentes tipos de atividades culturais. A materialização deste patrimônio se justifica não apenas para os turistas, mas fundamentalmente para a educação das crianças. As novas gerações, segundo os professores indígenas, recebem uma infinidade de estímulos externos de outras culturas, nesse sentido essas atividades também objetivam valorizar a cultura e integrar as diferentes gerações. Para os visitantes, as atividades culturais objetivam mostrar o valor da cultura Kaingang, num contexto regional em que ela é tão desprestigiada.

A identidade Kaingang está sendo construída internamente dialogando com os materiais disponíveis sobre a história, a memória e também em relação aos olhares da alteridade. Os filtros acionados para ler a história e organizar a memória são proporcionados pelo contexto vivenciado hoje.

A proposta de educação diferenciada, além de propiciar pesquisas, reflexões, mudanças, tem criado condições para que os próprios Kaingang possam expressar para diferentes públicos a sua versão da história.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

REFERÊNCIAS

BANDUCCI JR, Álvaro; BARRETTO, Margarita (Orgs.). *Turismo e identidade local - Uma visão antropológica*. Campinas (SP): Papyrus Editora, 2001

BARTH, Fredrik. Grupos étnicos e suas fronteiras (p.186-227). In: POUTIGNAT, Philippe; Jocelyne STREIFF-FENART. *Teorias da Etnicidade*. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

BLOEMER, Neusa Maria Sens et al. *Os Kaingang no oeste catarinense. Tradição e atualidade*. Chapecó: Argos, 2007.

BLOEMER, Neusa Maria Sens; NACKE, Anelise. As áreas indígenas Kaingang no oeste catarinense. In: BLOEMER, Neusa Maria Sens et al. *Os Kaingang no oeste catarinense. Tradição e atualidade*. Chapecó: Argos, 2007.

BOURDIEU, Pierre. *A identidade e representação: elementos para uma reflexão crítica sobre a idéia de região*. In: _____, O poder simbólico. Rio de Janeiro: Bertrand-Brasil, p. 107-132, 1989.

CHAMBERS, Erve (Ed.). *Native Tours. The anthropology of travel and tourism*. Illinois: Waveland. 2000.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

CUNHA, Manuela Carneiro da. *Etnicidade: da cultura residual mas irreductível*. In: _____. *Antropologia do Brasil: mito, história e etnicidade*. São Paulo: Brasiliense, p. 97-108, 1986.

D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. Para uma História dos Índios do Oeste Catarinense. *Cadernos do CEOM*, 10 anos de CEOM. Edição englobando Cadernos do CEOM n.º 1/8. Chapecó: UNOESC, 1989. p. 141 – 219.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1989.

GONÇALVES, José Reginaldo. “Ressonância, materialidade e objetividade: as culturas como patrimônios”. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, n. 23, jan/jun 2005.

_____. Os limites do patrimônio. In: LIMA FILHO, Manuel Ferreira; BELTÃO, Jane Felipe; ECKERT, Cornelia. *Antropologia e patrimônio cultural: diálogos e Desafios contemporâneos*. – Blumenau : Nova Letra, 2007.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi; SILVA, Aracy Lopes da . *A temática Indígena na Escola. Novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. 2 ed. São Paulo: Global; Brasília: MEC: UNESCO, 1998.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice Editora, 1990.

HECK, Egon D.; SILVA, Rosa H. D. A questão indígena e a educação. In: *Educação indígena. Cadernos teoria e prática*. N. 1. Chapecó, UNOESC. 1996.

HOBSBAWM, E. J.; RAGER T. *A invenção das tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

LAC, Flávia. *O turismo e os Kaingang da Terra Indígena de Iraí – RS*. Dissertação de Mestrado, UFP, 20005.

NACKE, anelise. Os Kaingang: passado e presente. In: BLOEMER, Neusa Maria Sens et al. *Os Kaingang no oeste catarinense. Tradição e atualidade*. Chapecó: Argos, 2007.

NÖTZOLD, Ana Lúcia. *Nosso vizinho Kaingang*. Florianópolis: Imprensa Universitária da UFSC, 2003.

OLIVEIRA, João Pacheco de. Muita terra para pouco índio? Uma introdução (crítica) ao indigenismo a à atualização do preconceito. In: GRUPIONI, Luís Donisete Benzi, SILVA, Aracy Lopes da . *A temática Indígena na Escola. Novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. 2 ed. São Paulo: Global; Brasília: MEC: UNESCO, 1998.

PIOVEZANA, Leonel. *Educação e cultura na Terra Indígena Xaçepó*. Dissertação de Mestrado. Santa Cruz do Sul: UNISC - Universidade de Santa Cruz do Sul. 2000.

SANTOS, Luciano Gersem. *O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

RENK, Arlene. 1997. *A luta da erva: um ofício étnico da nação brasileira no Oeste Catarinense*. Chapecó: Grifos.

RENK, Arlene; SAVOLDI, Adiles. *Os caminhos de São João Maria: manifestações populares da fé no Monge*. In: http://www.doladodecadorio.com.br/file/5682_file.pdf

SAVOLDI, Adiles. Olhares sobre a Terra Indígena Xapecó: municípios de Ipuacú e Entre Rios/SC. *Cadernos do CEOM*, ano 19 n.24, Chapecó: Argos, 2006.

_____. *Todo dia era dia de índio: manifestações culturais relativas à semana do dia do índio na Terra Indígena Toldo Chimbanguê em Chapecó – SC*. In. Anais da Reunião brasileira de antropologia, Porto Seguro, BA, 2008.

UNESCO. *CONVENÇÃO PARA A SALVAGUARDA DO PATRIMÔNIO CULTURAL IMATERIAL* Paris, 17 de outubro de 2003.

VEIGA, Juracilda. Revisão bibliográfica crítica sobre a organização social Kaingang. *Cadernos do CEOM*, 10 anos de CEOM. Edição englobando Cadernos do CEOM, nº. 1/8. Chapecó: UNOESC, 1989. p. 141 – 219.

VYJKÁG, Adão Sales et al. *Textos Kanhgág*. 1. ed. APBKG/Dka Áustria/MEC/PNUD: Brasília, 1997.