

**PONTO DE CULTURA KANHGÁG JÃRE:
CAMINHO PARA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 11.645/2008****KANHGÁG JÃRE CULTURE POINT:
PATH TO IMPLEMENTATION OF LAW 11.645/2008**

Resumo: Os povos indígenas brasileiros tem buscado revitalizar suas expressões culturais, mediante o registro em livros, fotografias, peças artísticas ou audiovisuais. A escrita das nossas línguas, a publicação das nossas histórias, a inserção no mundo da literatura e do audiovisual são ferramentas contemporâneas para visibilizar as lutas e a resistências dos povos indígenas. São iniciativas protagonizadas por indígenas, cuja autoria é pouco disseminada e esbarra na limitada difusão junto aos espaços de saber, onde contribuem para a superação da visão preconceituosa e colonizadora predominante em nossa aldeia global. A valorização das culturas indígenas é um movimento de protagonismo indígena. Apresentaremos iniciativas envolvendo anciãos mestres de cultura Kaingáng, artesãos, artistas, arte educadores, jovens, crianças e profissionais indígenas no contexto do Ponto de Cultura Kanhgág Jãre, do Instituto Kaingáng, valorizando nossos saberes em contribuição à implementação da Lei 11.645/2008.

Palavras-chave: Educação. Interculturalidade. Audiovisual

Abstract: The Brazilian indigenous peoples have sought to revitalize their cultural expressions by recording them in books, photographs, artistic or audiovisual pieces. The writing of our languages, the publication of our stories, and the insertion in the world of literature and audiovisuals are contemporary tools to make the struggles and resistance of indigenous peoples more visible. These are initiatives led by indigenous people, whose authorship is little disseminated, but where they could contribute to overcoming the prejudiced and colonizing vision predominant in our global village. Indigenous protagonism grows as indigenous culture is more and more valued. We will present initiatives involving Kaingáng culture: elders, artisans, artists, art educators, young people, children, and indigenous professionals in the context of the Ponto de Cultura Kanhgág Jãre, of the Instituto Kaingáng, bringing value through our knowledge in contribution to the implementation of Law 11.645/2008.

Keywords: Education. Interculturalism. Audiovisual

DOI: <https://doi.org/10.4013/rlah.2021.1026.03>

Susana Andréa Inácio Belfort
Mestra em Direito na
Universidade Federal de Santa
Catarina (UFSC);
Mestra em Educação na
Universidade Federal da
Fronteira Sul (UFFS)
susanakaingang@gmail.com

Magali Mendes de Menezes
Doutora em Filosofia,
Professora e Pesquisadora
no Programa de Pós-Graduação
em Educação da
Universidade Federal do Rio
Grande do Sul (UFRGS)
magaliufrgs@gmail.com

INTRODUÇÃO

A história da colonização e seus nefastos efeitos foram e continuam sendo vivenciados junto aos diversos povos da nossa aldeia global, resultado de um sistema imperialista/capitalista em que uns se dão o direito de explorar/subjugar os outros.

Desde a colonização da América, os povos indígenas que aqui habitavam enfrentaram muitos desafios para garantir sua sobrevivência e, embora estratégias de lutas e resistências tenham marcado a história dos nossos povos na defesa de seus territórios, culturas, valores, muitas nações foram completamente dizimadas. De fato, ao colonizador não apenas importava conquistar territórios e suas riquezas, mas silenciar as vozes da resistência! Afinal, que contribuições representariam os valores, histórias e saberes dos colonizados junto à civilização desse “novo mundo”?

Nos primeiros séculos de contato com o colonizador, sobretudo durante o período colonial, milhares de indígenas deixaram de existir em consequência de um processo de colonização que impôs intensas restrições físicas e culturais aos povos indígenas, as quais perpetraram a prática de atos de genocídio e etnocídio, culminando não somente com a expropriação dos territórios indígenas, mas com o extermínio de vidas e culturas. Tais fatos não convêm a história oficial trazer à memória, a fim de continuar favorecendo a manutenção da supremacia das culturas, ideologias e línguas que foram e continuam nos sendo impostas.

Ainda durante o período imperial novo paradigma passa a estabelecer o tratamento dispensado pelo governo em relação aos povos indígenas no Brasil, pautado no integracionismo destes, a ser adotado em substituição ao paradigma exterminacionista, que predominou desde o início do período colonial. Este último somente será transformado por volta do século XIX, convergindo com o momento histórico da formação dos Estados nacionais na América Latina e da necessidade de integrar e assimilar os remanescentes dos povos indígenas às sociedades nacionais.

Nestes 521 anos, foram utilizadas como estratégias de colonização a aniquilação/destruição em massa dos povos originários que aqui habitavam e, posteriormente, a negação e exclusão de respectivos direitos no contexto de criação do Estado-Nação. A formação dos Estados nacionais na América Latina representou o silenciamento e apagamento de culturas e línguas dos povos indígenas, arraigado pelo processo de exclusão e negação de sua diversidade cultural e autonomia frente ao Estado-Nação, alicerçado na monoculturalidade

(um só povo, com uma única língua, uma cultura e uma religião), subordinados a um plano jurídico calcado em um direito único: o direito do colonizador.

A ideologia que sustenta a colonialidade de poder¹, estabelecida desde os primórdios da exploração da América pela civilização europeia, no período da formação dos Estados nacionais, propõe a intensificação da homogeneização linguística e cultural desta sociedade em construção, mediante a definição de culturas e línguas a ser impostas à sociedade nacional, sobrepujando tudo o que representasse culturas e línguas diferenciadas. Não havia espaço para o “outro” ou as “diferenças”!

Até nossos dias vivenciamos as consequências resultantes deste “encontro intercultural” travado entre os ditos “primitivos” e os “civilizados”, entre a superioridade da cultura que escravizou, dizimou e subjugou nações indígenas de culturas inferiorizadas que aqui viveram e por gerações gozaram plenamente de territórios e soberania, fomentando suas tecnologias e conhecimentos milenares.

Esse “encontro intercultural” muito longe de evidenciar um diálogo entre culturas e povos diferentes, atesta o choque cultural que caracterizou a trajetória da colonização e suas trágicas consequências, as quais foram, e continuam sendo vivenciadas pelos vários povos da nossa aldeia global, resultado de um sistema mundo imperialista/capitalista. Colocamos “encontro intercultural” entre aspas para enfatizar o quanto a ideia de interculturalidade foi utilizada para apagar as diferenças culturais.

1 A POLÍTICA DE INTEGRAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE APAGAMENTO E A RESISTÊNCIA

Dentro deste contexto o governo brasileiro encontra na escolarização dos povos indígenas um importante aliado ao seu projeto de inserção à sociedade nacional, firmando parcerias com missões religiosas, no decorrer do século XX, a fim de estabelecer instituições educacionais nas terras indígenas que pudessem assumir a educação escolar destes povos. A educação escolar promovida pelas respectivas instituições missionárias objetivava além da integração, a evangelização dos mesmos.

¹ O atual padrão de poder mundial consiste na articulação entre: 1) a colonialidade do poder, isto é, a ideia de “raça” como fundamento do padrão universal de classificação social básica e de dominação social; 2) o capitalismo, como padrão universal de exploração social; 3) o Estado como forma central universal de controle da autoridade coletiva e o moderno Estado-nação com sua variante hegemônica; 4) o eurocentrismo como forma hegemônica de controle da subjetividade/intersubjetividade, em particular no modo de produzir conhecimento (Quijano, 2002, p. 37).

Esta política de integração imposta à população indígena no Brasil, também se verificou também em países da América Latina, sobretudo atrelada à forte influência do “bilinguismo”, instrumento facilitador da integração por intermédio da escolarização dos povos indígenas a partir da codificação das línguas indígenas e seu posterior ensino nas escolas situadas nas comunidades indígenas. O bilinguismo, desta maneira, favoreceu o processo de transição do uso da língua indígena materna para o uso do português, língua oficial no Brasil, por intermédio da educação escolar bilíngue.

Posteriormente, quando mobilizações em defesa da causa indígena despontam no cenário internacional, o bilinguismo assume nova configuração deixando de ser apenas visto como instrumento civilizatório para assumir um papel fundamental no fortalecimento e valorização das culturas e línguas indígenas. A luta pelo reconhecimento da identidade indígena compeliu o bilinguismo a assumir um novo papel no fortalecimento da língua e cultura dos povos indígenas, na perspectiva de manutenção e não de transição destas, potencializando as discussões acerca do reconhecimento dos direitos relacionados à diversidade cultural, em vista da necessária superação da exclusão e invisibilidade a que estes foram subordinados na construção dos Estados nacionais. Candau e Russo esclarecem que

Na nova configuração, o bilinguismo deixa de ser visto apenas como estratégia de transição ou meio para manutenção de uma cultura ameaçada, para ser inserido em um discurso mais amplo, onde a perspectiva intercultural pressiona o modelo escolar clássico e inclui nela não apenas diferentes línguas, mas, sobretudo, diferentes culturas. Lutas indígenas antes isoladas, protagonizadas por cada etnia em particular, passaram a ser unidas sob uma identidade “indígena” e a ter reconhecimento e espaço internacional principalmente nas últimas décadas (CANDAU; RUSSO, 2010, p. 157).

Os enfrentamentos e diálogos acerca dos direitos às diferenças culturais no contexto da América Latina impulsionaram o reconhecimento do caráter multiétnico, pluricultural e multilíngue de respectivas sociedades no âmbito das Constituições de 11 países latino-americanos, ao longo de 1980 e 1990 (Candau; Russo, 2010, p. 163). Tais conquistas impuseram a construção de novas políticas públicas na área educacional, a partir da incorporação dos princípios atinentes ao reconhecimento das diferenças culturais, a fim de assegurar a inserção da perspectiva intercultural no contexto das políticas educacionais em vigor.

Assim, ao acolher na Constituição do Brasil de 1988 os artigos 215 e 242, o legislador brasileiro reconhece a “pluralidade étnica da sociedade brasileira e a garantia do ensino das

contribuições das diferentes etnias na formação do povo brasileiro” (Oliveira; Candau, 2010, p. 29), oportunidade em que também inaugura o direito dos povos indígenas a uma educação específica, diferenciada, intercultural e bilíngue², em razão do artigo 210, § 2º ao prescrever que: “O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”. Em face do reconhecimento dos direitos à diversidade cultural e linguística no Brasil, novo marco legal passa a regulamentar as relações entre Estado brasileiro e povos indígenas pautado no direito a diferença, fomentando o debate sobre multiculturalismo e interculturalidade, especialmente no contexto de implementação das políticas educacionais.

No contexto pós-promulgação da Constituição 1988, impasses e desafios tem permeado o cenário de implementação das políticas educacionais relacionadas à educação escolar indígena, porém nesta trajetória significativos avanços podem ser destacados.

Nos propomos então a delimitar o presente estudo e dedicá-lo à abordagem da Lei 11.645/2008, a partir de iniciativas vivenciadas no âmbito da atuação da Organização Indígena Instituto Kaingáng – INKA, instituição fundada em 2002 (responsável pelo Ponto de Cultura Kanhgág Jãre, sediado na Terra Indígena Serrinha), na qual além de sócia fundadora tenho tido a oportunidade de colaborar na gestão de projetos relacionados à cultura e educação desenvolvidos junto aos Kaingáng.

2 CONSIDERAÇÕES ACERCA DA LEI 11.645/2008

O reconhecimento do caráter multicultural da sociedade brasileira ganha força em meio à discussões no contexto de reivindicações atreladas aos movimentos sociais, sobretudo no campo educacional:

Durante os anos pós-promulgação da Constituição, novos e velhos debates ocuparam o cenário acadêmico e social. Aprofundou-se a ruptura com o mito da democracia racial e avançou-se para as discussões no campo das ações afirmativas, com a polêmica das cotas, principalmente raciais, nas universidades. Além disso, os chamados temas de interesse dos afrodescendentes adquirem maior visibilidade no universo das pesquisas

² Somente mais tarde, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9394/1996 que se ratifica o direito à educação escolar bilíngue e intercultural, introduzindo a discussão do multiculturalismo e etnicidade no ensino de história da educação básica, bem como a obrigação de desenvolver programas apropriados à Educação Indígena (art. 78) com respaldo técnico e financeiro (art. 79). (KNAPP, 2008, p. 179).

acadêmicas em várias áreas do conhecimento (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 29).

No decorrer das reformas educacionais de 1990, o Ministério da Educação promove a discussão dos chamados temas transversais, no âmbito dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, dentre os quais passa a abordar a temática relacionada à diversidade cultural.

A palavra diversidade³ nos remete aquilo que é diferente, múltiplo, que no contexto social e político nos leva à reflexão acerca da diferença, do direito à alteridade, situando um olhar apenas sobre o “outro”.

Entretanto, como enfatiza a professora Nilma Lino Gomes (1999, p. 74), falar sobre a diversidade cultural não diz respeito apenas ao reconhecimento do outro, mas pensar a relação entre o eu e o outro. A autora refere que a “diversidade cultural é muito mais complexa e multifacetada do que pensamos”, mais que uma “apologia ao aspecto pluriétnico e pluricultural da nossa sociedade” e que, diante de uma realidade cultural e racialmente miscigenada, essa tarefa torna-se ainda mais desafiadora (1999, p. 70). Isso acontece porque

O reconhecimento dos diversos recortes dentro da ampla temática da diversidade cultural (negros, índios, mulheres, portadores de necessidades especiais, homossexuais, entre outros) coloca-nos frente a frente com a luta desses e outros grupos em prol do respeito à diferença. Coloca-nos, também, diante do desafio de implementar políticas públicas em que a história e a diferença de cada grupo social e cultural sejam respeitadas dentro das suas especificidades sem perder do rumo do diálogo, da troca de experiências e da garantia dos direitos sociais. A luta pelo reconhecimento das diferenças não pode se dar de forma separada e isolada e nem resultar em práticas culturais, políticas e pedagógicas solitárias e excludentes (1999, p. 71).

Por outro lado Nilma Lino Gomes também afirma que a temática da diversidade cultural não deve ser pensada apenas a partir do movimento no campo da educação, pois, muito além de um tema ou conteúdo a ser incluído no currículo a diversidade cultural “é um componente humano”, constituinte da formação humana, uma vez que “somos sujeitos sociais, históricos, culturais e por isso mesmo diferentes” (1999, p. 73).

Com base nesse pressuposto, embora a escola seja um espaço privilegiado de encontro de diferentes valores, crenças, rituais, culturas, em razão das pessoas que a frequentam, a diversidade cultural não é uma temática que deva ser pensada ou refletida apenas no contexto educacional, mas devendo ultrapassar suas fronteiras e ser pensada no campo das relações

³1. qualidade daquilo que é diverso, diferente, variado; variedade; 2. Conjunto variado; multiplicidade.

humanas como um todo, seja no lazer, na escola, no trabalho, na família, entre outros espaços de convivência.

Esse é um desafio que se nos apresenta enquanto sociedade, especialmente se considerarmos o sistema geopolítico sobre o qual se encontram estruturados não apenas espaços físicos, mas “espaços históricos, sociais, culturais, discursivos e imaginários” que oferecem a base para as subjetividades políticas (identidades), não apenas diferenças étnicas, mas coloniais, e lutas que se constroem em relação a elas” (Walsh, 2004).

Walsh explica que “o conhecimento tem uma relação e é parte integrante da construção e organização do que podemos chamar de sistema mundo”, o qual estabelece padrões de poder baseados na hierarquia racial e formação e distribuição de identidades sociais (brancos, mestiços), apagando diferenças históricas de povos e nacionalidades (ao atribuir identidades comuns e negativas aos “índios” e “negros”), evidenciando, então, que a colonialidade de poder que se impõe estabelece uma “diferença que não é apenas étnica e racial, mas colonial e epistêmica”.

Torna-se relevante compreender a hegemonia que o eurocentrismo detêm no contexto deste sistema mundo, que o mantém enquanto única perspectiva de conhecimento (no âmbito do qual indígenas e negros tem sido descartados enquanto intelectuais no campo de produção do conhecimento), a fim de assegurar não apenas a reprodução/manutenção da colonialidade de poder, mas da colonialidade de saber como refere Quijano (2002).

Neste contexto, escolas e universidades, na qualidade de espaços privilegiados na produção/reprodução do conhecimento, constituem lócus de fundamental importância na descolonização dos saberes arraigados da ideologia eurocêntrica, em uma “contra-resposta à hegemonia geopolítica do conhecimento”, contribuindo com a propagação de uma “outra forma de pensar a partir da diferença colonial, necessária para a construção de um mundo mais justo”, que Walsh define como “interculturalidade epistêmica” ou “virada epistêmica” (2004).

Nesta perspectiva, reivindicações dos movimentos negros, no tocante à área da educação, contribuíram com a promulgação da Lei 10.639 em 09 de janeiro de 2003 (alterando a Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional) ao dispor que Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. (Brasil, 2003).

A Lei nº 10.639/2003, regulamentada em junho de 2004, evidencia significativo avanço em relação ao reconhecimento de iniciativas necessárias no campo da “educação para as relações étnico-raciais” – EREER, constituindo importante progresso no cenário das políticas de ações afirmativas. A lei se contrapõe ao racismo estrutural no Brasil que se apresenta por um sistema meritocrático, o qual agrava desigualdades e gera injustiça, se coadunando com demandas das comunidades afro-brasileiras que lutam por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos no contexto educacional, cujo reconhecimento requer estratégias de valorização da diversidade (Oliveira; Candau, 2010, p. 31).

Posteriormente a Lei nº 10.639/2003 é modificada pela Lei nº 11.645⁴ de 10 de março de 2008 (a qual também promove alterações na Lei nº 9.394/1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional) a fim de incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, conforme transcrição a seguir “Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena” (BRASIL, 2008).

É importante mencionar que a existência da legislação que torna obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena em estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, não significa que a mesma se encontra sendo efetivada pelos gestores públicos responsáveis por sua implementação, nem mesmo que as iniciativas que se encontram em implementação se coadunam com demandas oriundas do movimento negro e indígena do Brasil.

Recentemente dissertação de Mestrado em Educação da UFRGS, intitulada *História que a história não conta: Art. 26 – LDBEN no caminho do trem!*⁵ trouxe significativos dados acerca da implementação do Art. 26-A da LDBEN, ao propor uma reflexão acerca das ausências e urgências da implementação do respectivo artigo no contexto escolar dos municípios de Porto Alegre, Canoas, Esteio, Sapucaia do Sul, São Leopoldo e Novo Hamburgo, que compõem o caminho do trem.

⁴ A Lei 11.645 de 2008 resulta da regulamentação do artigo 242, §1º da Constituição Federal, que, por sua vez, incorporou a determinação do artigo 31 da Convenção 17 da Organização Internacional do Trabalho sobre Povos Indígenas e Tribais.

⁵ Dissertação defendida por Graziela Oliveira Neto da Rosa, intitulada *História que a história não conta: Art. 26 A LDBEN no caminho do trem!* sob orientação da Prof. Dra. Maria Aparecida Bergamaschi, em 27 de outubro de 2021, na Faculdade de Educação – FAGED da UFRGS.

Entre outras informações a pesquisa destaca, por exemplo: se os municípios tem implementado o Art. 26-A da LDBEN; se possui normatização nos respectivos municípios, se está contemplado nos PPPs, se encontra sendo implementado em relação à Educação Infantil, em alguns anos do Ensino Fundamental ou em todos os anos do Ensino Fundamental. A pesquisa também aponta dados do Tribunal de Contas do Estado do Rio Grande do Sul (TCE-RS) acerca da destinação de recursos para a promoção de iniciativas relacionadas ao Art. 26-A LDBEN nos respectivos municípios.

A pesquisa, promovida por uma acadêmica negra articulada com os interesses do movimento negro em torno dos desdobramentos do Art. 26-A da LDBEN, também revela:

- a inação em relação as políticas públicas voltadas ao cumprimento das leis 10.639/03 e 11.645/08; - a maioria das pessoas que estão nos espaços de gestão/poder, seguem sendo brancas (estão nas prefeituras, secretarias de educação, direções das escolas), isso nos diz muito sobre as ausências e urgências da EREER no cotidiano escolar e a manutenção do poder; - as leis estão sujeitas a processos de tradução e de interpretação no contexto da prática, dificultando sua aplicabilidade (ausência da formação continuada); - silenciamento, alienação e o currículo embranquecido; - ações pontuais, motivadas por atos racistas, surgem no contexto escolar; - professores militantes/afetados com a causa e gestores comprometidos são exceção dentro do contexto escolar, contribuindo nos avanços, mas num ritmo lento/conta gotas (ROSA, 2021).

Informações essenciais acerca da atenção que o poder público (em um contexto específico) tem demonstrado em relação à efetividade da Lei 11.645/2008, bem como o investimento dispendido em iniciativas de promoção da respectiva legislação, se incluem na pesquisa, que da mesma forma corrobora a importância do movimento indígena e negro nos avanços relacionados a sua implementação.

Neste contexto de mobilização e articulação dos movimentos sociais em torno da implementação da Lei 11.645/2008 intento destacar iniciativas desenvolvidas no âmbito da Organização Indígena Instituto Kaingãg – INKA.

3 Contribuições do Instituto Kaingáng à implementação da Lei 11.645/2008

O Instituto Kaingáng – INKA⁶ é uma organização indígena voltada ao fortalecimento e valorização da educação e cultura Kaingáng, atuação pela qual tornou-se referenciada ao longo destes quase 20 anos de trajetória, sob uma gestão promovida com exclusividade por mulheres Kaingáng.

O INKA conta com uma história de atuação muito relevante em torno das áreas relacionadas à educação e cultura por influência de Andila Kaingáng, cuja trajetória de vida (enquanto mulher, educadora e liderança indígena pertencente ao 3º maior povo indígena do Brasil) é pautada na luta pela valorização da educação escolar Kaingáng, indispensável ao fortalecimento da identidade étnico-cultural das atuais e futuras gerações Kaingáng.

O espírito de liderança e protagonismo de Andila Kaingáng contribuíram para que se tornasse referência junto ao movimento indígena, instituições e profissionais que atuam na área da educação escolar indígena do Povo Kaingáng. Acerca de sua trajetória, a liderança indígena comenta que:

Por aproximadamente 35 anos minha luta por avanços e melhorias na educação escolar Kaingáng se deu no contexto da minha atuação dentro da FUNAI, onde fui servidora pública e sempre tive presente que antes de funcionária, era Kaingáng e os interesses do meu povo eram prioridade para mim. Após minha aposentadoria na FUNAI e no cenário de mobilização e articulação dos povos indígenas no Brasil em decorrência do reconhecimento dos direitos indígenas na Constituição Federal de 1988, juntamente com outros indígenas Kaingáng fundamos Organização Indígena Instituto Kaingáng – INKA (em 19 de abril de 2002), na qual tive a oportunidade de dar continuidade ao trabalho em prol da educação e cultura Kaingáng. Atualmente sou presidente da instituição e Coordenadora do Ponto de Cultura Kanhgág Jãre, com 16 anos de atuação, sendo o primeiro projeto de Ponto de Cultura implementado em território indígena no Brasil (Terra Indígena Serrinha, Ronda Alta/RS) sob a responsabilidade de uma organização indígena, direcionado ao fortalecimento e valorização da educação e cultura do Povo Kaingáng que historicamente vive na região sul do Brasil (KAINGÁNG, 2021).

Com a aprovação do Ponto de Cultura “Centro Cultural Kanhgág Jãre”⁷ pelo Ministério da Cultura (2005), o Instituto Kaingáng passa a implementar a iniciativa na comunidade

⁶ A entidade fundada em 19 de abril de 2002 é sediada na Terra Indígena Serrinha, Município de Ronda Alta/RS.

⁷ O projeto Ponto de Cultura “Centro Cultural Kanhgág Jãre” foi selecionado no Edital nº 4, de 20 de abril de 2005, desenvolvido no âmbito do Programa Cultura Viva do Ministério da Cultura (MinC), conveniando em 31 de dezembro de 2005. Posteriormente realizou convênio com a Secretaria de Estado da Cultura do RS/SEDAC RS,

Kaingáng da Terra Indígena Serrinha (constituindo o primeiro Ponto de Cultura no país sediado em uma Terra Indígena), na qual são promovidas ações de valorização da cultura e conhecimentos tradicionais, formação de capacidades tendo em vista a melhoria da qualidade de vida e geração de renda, bem como a disponibilização de espaço de visitação para socialização da cultura Kaingáng mediante a promoção de exposições, apresentações artístico culturais e comercialização de artesanato indígena.

O Ponto de Cultura Kanhgág Jãre tem pautado sua atuação no fomento de iniciativas direcionadas a duas perspectivas: iniciativas que contribuam com a revitalização, valorização da cultura e fortalecimento da identidade cultural Kaingáng (dedicadas ao público indígena) e iniciativas de divulgação e informação acerca da história e cultura dos Povos Indígenas, sobretudo do Povo Kaingáng (dedicadas ao público não indígena: alunos, acadêmicos e profissionais de escolas não indígenas e universidades, bem como sociedade em geral).

Na segunda perspectiva se destacam contribuições relacionadas à implementação da Lei 11.645/2008, por intermédio das quais a instituição tem se dedicado a informação/difusão da história e cultura Kaingáng, especialmente junto a escolas não indígenas e universidades, em cursos de formação de professores, entre outras iniciativas relacionadas ao contexto da educação escolar.

Este trabalho resultou, ao longo de anos, na realização de palestras, oficinas, apresentações culturais, participações em eventos, fóruns, exposições artístico-culturais, entre outras iniciativas nas quais o Ponto de Cultura Kanhgág Jãre se fez presente oportunizando um novo olhar acerca da história e patrimônio cultural dos povos indígenas (sobretudo do povo Kaingáng da região Sul do Brasil), olhar descompromissado com a reprodução da história oficial (contada sob os olhos do colonizador), mas um olhar que vem de dentro do nosso povo, da nossa ancestralidade, que remete às lutas, resiliências e resistências, cujas histórias embora silenciadas e apagadas, nos trouxeram até aqui e nos impulsionam a contá-las sob nosso olhar.

Compete ressaltar que significativas lutas e resistências sucedidas ao longo da trajetória dos povos indígenas, especialmente no período pós invasão dos territórios pelo colonizador, seguem invisibilizadas pela história oficial que insiste em reiterar informações genéricas, distorcidas, ou ainda, inverídicas relacionadas à cultura indígena, estimulando no imaginário da população em geral a formação e manutenção de uma visão estereotipada do universo indígena.

em razão da seleção ao Edital SEDAC Nº 11, de 22 de junho de 2012, que propunha o desenvolvimento do Projeto “REDE RS DE PONTOS DE CULTURA”.

A negação das culturas dos povos indígenas sob todos os aspectos fez e continua fazendo parte de uma estratégia de manutenção de uma racionalidade hegemônica. Quantas histórias, informações, estratégias de luta e resistência nos foram caladas e permanecem silenciadas pelas vozes que emanam da colonialidade de poder, e porque não dizer, pela colonialidade do saber?

Em pleno século XXI é possível observar não indígenas, alunos, professores e acadêmicos de escolas não-indígenas e universidades da região Sul demonstrar surpresa ao tomar conhecimento que existem diferentes povos indígenas que habitam a região, que ainda falam suas línguas e tem costumes e histórias diferentes, mas que não vivem nus e não moram em ocas/malocas... Que os Kaingáng são um destes povos que historicamente habita a região Sul onde se encontram localizados os nossos territórios tradicionais! Significativa parcela da sociedade não indígena nos vê ou imagina de forma estereotipada, tecendo comparações com os parentes indígenas de outras regiões do Brasil, ou indígenas norte-americanos, demonstrando equivocado conhecimento acerca da realidade e história dos nossos povos indígenas.

Os anseios por expor a nossa versão da história, por registrar e documentar os saberes tradicionais Kaingáng, atrelado à perspectiva de visibilizar à sociedade não indígena valores, saberes e fazeres do nosso povo, nos impulsionou à adoção de estratégias diversificadas de atuação, especialmente nestes últimos dois anos, 2020 e 2021 junto à Organização Indígena Instituto Kaingáng e seu projeto Ponto de Cultura Kanhgág Jãre.

A pandemia provocada pela Covid 19 e respectivas restrições, impossibilitou o Ponto de Cultura Kanhgág Jãre de manter atividades presenciais e encorajou o investimento em novas estratégias de interação com os parentes Kaingáng e não indígenas, no sentido de dar continuidade às iniciativas de fortalecimento da identidade cultural Kaingáng, como também visibilizar a história e cultura Kaingáng (junto à escolas, universidades e sociedade em geral).

Nesta perspectiva, serão abordadas duas iniciativas desenvolvidas no âmbito do Ponto de Cultura Kanhgág Jãre⁸ que tem evidenciado êxito no contexto de implementação da Lei 11.645/2008, relacionadas à produção de audiovisuais e publicações desenvolvidas no âmbito dos projetos Ponto de Cultura Kanhgág Jãre e Expressões Culturais Tradicionais Kaingáng.

Antes, porém, acerca da produção audiovisual promovida entre os indígenas, gostaria de reforçar que “para os povos indígenas, a apropriação dos meios de comunicação, sobretudo os de produção audiovisual, emergem como canais expressivos para a preservação da memória

⁸ Os Pontos de Cultura são grupos culturais da sociedade civil que envolvem a comunidade em atividades de arte, cultura e educação, estimulando a criatividade e propiciando o exercício da cidadania pelo reconhecimento da importância da cultura produzida em cada localidade.

coletiva e autodeterminação”, como argumentam Costa e Galindo (2021, p. 104). Ao abordar a apropriação da linguagem audiovisual pelos povos indígenas, o advento da mídia indígena e, neste contexto, o uso da produção audiovisual enquanto subterfúgio relevante no processo contínuo de resistência e luta pela aquisição e garantia de direitos, os autores referem que

A mídia indígena é um veículo poderoso para as comunidades que lutam por reconhecimento, contra a expulsão geográfica e principalmente pelo aniquilamento cultural. Na atmosfera deste conceito um tanto genérico, permanece o estímulo pelo direito de dar significado aos embates culturais refutando muitas das representações e das construções simbólicas efetivadas a partir de um olhar contaminado por preconceito e estereotipia. A reformulação da imagem de si, enquanto sujeito indígena, reconfigura também as identidades e as alteridades desses grupos, dando-lhes ferramentas tecnológicas para que possam constituir uma maneira de fortalecimento das próprias narrativas (COSTA; GALINDO, 2021, p. 135).

Neste sentido, a linguagem audiovisual tem constituído importante ferramenta no registro e documentação de saberes e fazeres dos povos indígenas. Conhecimentos tradicionais até então mantidos e reproduzidos apenas na tradição oral passam a ser registrados e documentados no sentido de fortalecer a identidade cultural de cada povo indígena, como também visibilizar um novo olhar sobre a própria história, cultura e reivindicações específicas relacionadas a luta e direitos dos povos indígenas, impulsionando rupturas em relação a discursos colonizados e estereotipados sustentados pela história oficial e mídias sociais, sobretudo, na atualidade.

Ao relatar a experiência do uso da apropriação da linguagem audiovisual por diferentes povos indígenas no decorrer do projeto Vídeo nas Aldeias, promovidas pelo Centro de Trabalho Indigenista (CTI), Gallois e Carelli enfatizam que

A experiência do projeto Vídeo nas Aldeias mostra que, quando colocados sob o controle dos índios, os registros em vídeo são principalmente utilizados em duas direções complementares: para preservar manifestações culturais próprias a cada etnia, selecionando-se aquelas que desejam transmitir às futuras gerações e difundir entre aldeias e povos diferentes; para testemunhar e divulgar ações empreendidas por cada comunidade para recuperar seus direitos territoriais e impor suas reivindicações (1995, p. 63).

Por outro lado, na atualidade, nossas histórias e vivências não permanecem apenas contadas ao redor da fogueira pelos anciãos, pelos *kanhgág kófa*⁹, uma vez que os povos indígenas ao se apropriar da escrita (também utilizada pelo colonizador com instrumento de destruição cultural) o fazem como instrumento de luta, de resistência. Segundo a escritora e poetisa indígena Márcia Kambeba

A cultura dos povos indígenas é um verdadeiro livro que vem sendo escrito há gerações e que muitos se debruçam em querer conhecer. Os povos transmitiam seus conhecimentos pela oralidade e pelos desenhos que faziam nas pedras e em seus artefatos como vasilhas feitas de cerâmicas, potes, etc. Os grafismos tinham seu significado e eram de fácil leitura e interpretação entre todos. Passaram-se os anos, os povos conheceram a escrita e ela tornou-se uma ferramenta importante na luta pela manutenção da cultura indígena, facilitando o registro dos conhecimentos que até então eram transmitidos pela oralidade. Com a escrita nasce a “literatura indígena”, uma escrita que envolve sentimento, memória, identidade, história e resistência (2018, p. 39).

Neste sentido a literatura indígena produzida segundo Kambeba:

(...) tem contribuído com o conhecimento de crianças das redes municipais e estaduais na cidade, universidades, em um nível de saber que a escola e bancos universitários não têm como conceber, por exemplo, o tempo do rio, conhecimentos essenciais para caminhar na mata fechada, saberes de cura espiritual e física, culinária específica indígena. Um saber complementa o outro. Mas precisamos de mais livros de autores indígenas circulando nas salas de aulas das cidades e aldeias (2018, p. 41).

Com base nas perspectivas apresentadas pretende-se avançar o presente estudo mediante abordagem das iniciativas relacionadas à produção audiovisual e publicações desenvolvidas no contexto dos projetos do Instituto Kaingáng.

3.1 Projeto Ponto de Cultura Kanhgág Jãre

O projeto Ponto de Cultura Kanhgág Jãre, financiado pela Secretaria Estadual de Cultura do Rio Grande do Sul, integra a implementação do Programa Cultura Viva e a criação da Rede RS de Pontos de Cultura. A maior parte das ações previstas neste projeto foram executadas durante o ano de 2020, período em que atividades/oficinas presenciais (de contação de histórias, de grafismos ou marcas tradicionais Kaingáng na pintura corporal, em telas de tecido, em MDF,

⁹ Velhos Kaingáng na língua Kaingáng.

como também oficinas “Kanhgág Go’or” de cerâmica tradicional Kaingáng) necessitaram ser substituídas por atividades a ser divulgadas em plataforma digital.

Com isso artistas e artesãos colaboradores do Ponto de Cultura realizaram registros audiovisuais das atividades (que inicialmente seriam desenvolvidas presencialmente), a fim de que possibilitar sua divulgação na plataforma digital e, desta forma, oportunizar as pessoas a acessar e se aprofundar mais no conhecimento dos valores, saberes e fazeres do nosso povo.

Deste projeto envolvendo artistas e artesãos, colaboradores do Ponto de Cultura Kanhgág Jãre, resultou a produção de audiovisuais contemplando a contação das histórias “A Origem do Peixe” e “A Origem do Milho”, bem como o registro dos saberes e fazeres relacionados à produção da “Cerâmica Tradicional Kaingáng – Kanhgág Go’or”, dos “Grafismos Kaingáng em Tecelagem” e da “Pintura Corporal Kaingáng”, disponibilizados no site do Instituto Kaingáng.

No âmbito do presente projeto também promoveu-se a publicação impressa e digital (Ebook) intitulada “Ponto de Cultura Kanhgág Jãre: 15 Anos”. Em 2020 o Ponto de Cultura Kanhgág Jãre, sediado na Terra Indígena Serrinha completou 15 anos de existência. Considerando a importância da trajetória, nada mais apropriado que uma publicação comemorativa com registros da experiência dos 15 anos de atuação. A publicação Ponto de Cultura Kanhgág Jãre: 15 Anos, além de apresentar a trajetória do Ponto de Cultura neste período, situa experiências vivenciadas a partir da atuação junto aos Kaingáng, resultando em um material extremamente significativo no contexto da promoção da cultura e educação Kaingáng, prioritárias ao Instituto Kaingáng.

Compõem a publicação Ponto de Cultura Kanhgág Jãre: 15 Anos, textos de autoria de mulheres indígenas Kaingáng, que de forma autêntica apresentam suas falas a partir das respectivas atuações junto ao Ponto de Cultura. Com 5 capítulos, a publicação está estruturada da seguinte forma:

- Capítulo 1: Ponto de Cultura Kanhgág Jãre - Susana Kaingáng;
- Capítulo 2: Cartas aos Mestres de Tradição Kaingáng - Vângri Kaingáng;
- Capítulo 3: Mulheres Kaingáng e o Ponto de Cultura Kanhgág Jãre - Joziléia Daniza Kaingáng;
- Capítulo 4: Direito, Cultura e Território: O papel do Ponto de Cultura para os Kaingáng em tempos de pandemia - Lúcia Fernanda Joféj – Kaingáng;

- Capítulo 5: Marcas da Educação Escolar Kaingáng - Andila Kaingáng.

3.2 Projeto Expressões Culturais Tradicionais Kaingáng

Com a aprovação e implementação da Lei Aldir Blanc no Brasil, a Secretaria de Estado da Cultura do RS promoveu a abertura de editais para o setor cultural em 2020, dentre os quais o Instituto Kaingáng teve a iniciativa Kanhgág Tÿ Nén Sïnvĩ Hár – Expressões Culturais Tradicionais Kaingáng selecionada no Edital SEDAC nº 09/2020 de Concurso - Produções Culturais e Artísticas), projeto desenvolvido no primeiro semestre de 2021 na Terra Indígena Serrinha.

Kanhgág Tÿ Nén Sïnvĩ Hár - Expressões Culturais Tradicionais Kaingáng propôs o desenvolvimento de ações de registro e documentação de saberes e fazeres culturais para a elaboração, produção e edição de materiais audiovisuais contendo expressões culturais tradicionais do povo indígena Kaingáng, sendo estes produtos bilíngues, pensados e produzidos em conjunto por anciãos Mestres de Cultura Kaingáng, artesãos, artistas, arte educadores, jovens, crianças, comunicadores e advogados indígenas.

Entre outros produtos desenvolvidos, a iniciativa dedicou-se à produção da publicação impressa e digital (Ebook) intitulada “Expressões Culturais Tradicionais Kaingáng” e audiovisuais: Cerâmica Tradicional Kaingáng – Kanhgág Go’or; Tecelagem com Grafismos Kaingáng em Tear de Prego; Arte Contemporânea Kaingáng e Pintura Corporal e Facial Kaingáng Contemporânea disponibilizados no site do Instituto Kaingáng, fortalecendo a estratégia do Instituto Kaingáng e Ponto de Cultura Kanhgág Jãre em contribuir com a ampliação do acesso às publicações de natureza artística e cultural e produções audiovisuais, que divulgam expressões culturais tradicionais do povo indígena Kaingáng.

Ao divulgar a publicação Expressões Culturais Tradicionais Kaingáng, Sônia Kaingáng,¹⁰ colaboradora do Instituto Kaingáng, explica que

“[...] os leitores poderão conhecer o registro fotográfico dos saberes e fazeres culturais do povo Kaingáng a partir das oficinas de trabalho realizadas e documentadas pelo Inka com foco na cerâmica indígena Kaingáng, na tecelagem com grafismos em tear de pregos, na pintura corporal e facial Kaingáng e na arte Kaingáng contemporânea, ações estas que tiveram o apoio da Secretaria de Governo do Estado do Rio Grande do Sul por meio da Lei Aldir Blanc. Nas páginas do livro, um trabalho de boas práticas do Inka em parceria com membros indígenas Kaingáng como profissionais de várias áreas

¹⁰ Jornalista indígena independente, especializada em Educação, Diversidade e Cultura Indígena.

do saber, agentes culturais como anciãos, anciãs, artistas, artesãos, ceramistas, jovens, mulheres e crianças, e que culminou na produção de quatro audiovisuais já disponibilizados ao público aqui neste site do Inka, a criação de etiquetas multilíngues para serviços culturais e ferramentas de registro de marca do Instituto Kaingáng, mostrando o valor de iniciativas com foco na educação e cultura e que promovem saídas e respostas à crise gerada pela pandemia de Covid-19, que assola o Brasil e o mundo” (KAINGANG, Sônia, 2021).

Os resultados alcançados nas iniciativas Ponto de Cultura Kanhgág Jãre e Expressões Culturais Tradicionais Kaingáng, na produção dos audiovisuais e publicações, decorrem de anos de comprometimento (com e sem aporte financeiro) em iniciativas voltadas à proteção e valorização do patrimônio cultural coletivo e imaterial de um povo indígena invisibilizado no cenário nacional (como os Kaingáng a despeito de ser o terceiro maior povo indígena em população, no Brasil), associando enfoques diversos, como: pesquisa e documentação participativa, formação de capacidade realizada em conjunto por profissionais, titulares de conhecimentos tradicionais coletivos, educadores, artistas arte educadores indígenas, exercício de protagonismo indígena, desenvolvimento sustentável e geração de renda para jovens e mulheres indígenas, valorização de saberes e práticas tradicionais, agregação de inovações e valor à arte Kaingáng e divulgação e disponibilização dos produtos culturais resultantes do projeto junto às escolas indígenas e à sociedade envolvente.

É importante sinalizar que, embora boas práticas educativas envolvendo povos indígenas e seus profissionais aconteçam em territórios indígenas, estas ações não chegam a se conectar amplamente com a sociedade não indígena pela ausência de caráter financeiro adequado para os custos com a elaboração, produção, edição e divulgação de materiais especializados a partir do olhar destes próprios povos, respeitando suas tradições, línguas, modos, níveis de profissionalização e outros fatores que trabalhos como estes exigem.

Conclusões

A abordagem realizada permite concluir que a existência de normativa no âmbito das políticas educacionais, a exemplo das Leis 10.639/03 e 11.645/2008, vislumbram perspectivas de abertura a um diálogo acerca das diferenças culturais, do “outro”, da diversidade cultural, junto a rede de ensino fundamental e médio no Brasil, contribuindo à superação do racismo epistêmico, especialmente no contexto escolar.

A prática, porém, demonstra que, da mesma forma que os movimentos sociais foram decisivos para o avanço da legislação aplicável mediante o reconhecimento de tais normativas, a atuação e articulação desses movimentos é fundamental para sua implementação de acordo com suas aspirações e perspectivas. Embora o contexto da educação escolar seja privilegiado à uma formação crítica relacionada às diversas formas de colonialidade, o fato é que a sociedade em geral carece de iniciativas que possibilitem o conhecimento da história e cultura dos povos indígenas e afro-brasileiros.

Neste contexto, o engajamento da organização indígena Instituto Kaingáng na promoção de materiais (audiovisuais e impressos) evidenciam o protagonismo indígena para o fortalecimento da identidade e da diversidade cultural Kaingáng, bem como de práticas excelentes de implementação da Lei 11.645/2008, enquanto alternativa de abertura à um diálogo intercultural junto a escolas e universidades, museus, bibliotecas e centros de saber e, de maneira mais ampla, junto à sociedade não indígena

A elaboração participativa de materiais didáticos e registros audiovisuais da diversidade das expressões culturais Kaingáng diretamente nas terras indígenas mediante o trabalho de mulheres indígenas que dedicam sua formação profissional em prol de um projeto de futuro que inclua a alteridade como fator de riqueza e a valorização da cultura como ferramenta de promoção de equidade e dignidade fazem do trabalho do Instituto Kaingáng uma referência de protagonismo na área de educação, cultura e direitos dos povos indígenas no Brasil.

Referências:

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política*, nº 11: 89-117, 2013

BRASIL. Lei Nº 10.639. (...) estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm Acesso em: 26/10/2021.

BRASIL. Lei Nº 11.645. (...) estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm Acesso em outubro de 2021

CANAU, V. M; RUSSO, K. Interculturalidade e educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa. *Revista Diálogo Educacional*, v. 10, n. 29, 2010, p. 151-169.

COSTA, G.; GALINDO, D. Produção audiovisual indígena no Brasil: cartografia de um percurso. *C&S – São Bernardo do Campo*, v. 43, n. 1, 2021, p. 103-139.

GALLOIS, D.; CARELLI, V. Vídeo e diálogo cultural: experiência do projeto Vídeo nas Aldeias. *Horizontes Antropológicos*, v. 1, n. 2, 1995, p. 61-72.

GOMES, N. L. Educação e Diversidade Étnico-cultural. In: RAMOS, Marise Nogueira; ADÃO, Jorge Manoel; BARROS, Graciete Maria Nascimento (Coordenação). *Diversidade na educação: reflexões e experiências*. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003, p. 67-76.

GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 80, 2008, p. 115-147.

KAINGÁNG, Andila. Depoimento [04/10/2021]. Terra Indígena Serrinha. Depoimento cedido à esse trabalho. Pesquisadora: Susana Belfort, 2021.

KAINGÁNG, Lúcia Fernanda Jófej; KAINGÁNG, Susana (Orgs.) Expressões culturais tradicionais Kaingáng. Ronda Alta: Instituto Kaingáng, 2021

KAINGÁNG, Sônia. Kanhgág tỹ nén s̃nvĩ hár – expressões culturais tradicionais kaingáng, Ronda Alta: Instituto Kaingáng, 2021 Disponível em: <https://institutokaingang.org.br/livro-kanhgag-ty-nen-s-e1%bf%96nv%e1%bf%96-har-expressoes-culturais-tradicionais-kaingang/> . Acesso em outubro de 2021

KAINGÁNG, Susana; KAINGÁNG, Lúcia Fernanda Jófej (Orgs.). Ponto de Cultura Kanhgág Jãre: 15 anos. Ronda Alta: Instituto Kaingáng, 2020.

KAMBEBA, Márcia Wayna. Literatura Indígena: da oralidade à memória escrita. In: DORRICO, Julie et al (Orgs.) *Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção* [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Editora Fi, p. 39-44, 2018.

KNAPP, Cássio.. Políticas públicas na educação escolar indígena. In: TEDESCHI, Losandro Antonio et al (Orgs.). *Abordagens Interculturais*. Porto Alegre: Martins Livreiro-Editor, p. 179-188, 2008

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. *Educação em Revista*, v. 26, n. 1: 15-40, 2010.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade, poder, globalização e democracia. *Novos Rumos*, Ano 17, n. 37: 4-28, 2002

ROSA, Graziela Oliveira Neto da. *História que a história não conta: Art. 26 A LDBEN no caminho do trem!* Porto Alegre/RS, Dissertação (Mestrado Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2021

WALSH, Catherine. Geopolíticas del conocimiento, interculturalidad y descolonización. In: *Boletín ICCI-ARY Rimay*, Año 6, Nº 60, Marzo, 2004 Disponível em: <http://icci.nativeweb.org/boletin/60/walsh.html> Acesso em: outubro de 2021.

Recebido em: 10/11/2021 Aprovado em: 17/11/2021
--