



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ALTOS ESTUDOS AMAZÔNICOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO
SUSTENTÁVEL DO TRÓPICO ÚMIDO

NELSON DUARTE FARO JUNIOR

***INSIKIRAN: POR UMA COMUNICAÇÃO VOLTADA PARA OS POVOS
INDÍGENAS.***

Um estudo de caso da política de Ensino Superior Indígena do Instituto Insikiran da
Universidade Federal de Roraima/UFRR e seus desdobramentos na comunicação

Belém-Pará

2018



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ALTOS ESTUDOS AMAZÔNICOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO
SUSTENTÁVEL DO TRÓPICO ÚMIDO

NELSON DUARTE FARO JUNIOR

***INSIKIRAN: POR UMA COMUNICAÇÃO VOLTADA PARA OS POVOS
INDÍGENAS.***

Um estudo de caso da política de Ensino Superior Indígena do Instituto Insikiran da
Universidade Federal de Roraima/UFRR e seus desdobramentos na comunicação

Dissertação apresentada para o Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido-PPGDSTU do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos da Universidade Federal do Pará para obtenção do título de Mestre em Planejamento do Desenvolvimento

Linha de Pesquisa: Estado, Instituições, Planejamento e Políticas públicas

Orientadora: Prof^a Dra. Marcela Vecchione

Belém-Pará

2018

NELSON DUARTE FARO JUNIOR

***INSIKIRAN: POR UMA COMUNICAÇÃO VOLTADA PARA OS POVOS
INDÍGENAS.***

Um estudo de caso da política de Ensino Superior Indígena do Instituto Insikiran da
Universidade Federal de Roraima/UFRR e seus desdobramentos na comunicação

Dissertação apresentada para o Programa de Pós-
Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico
Úmido-PPGDSTU do Núcleo de Altos Estudos
Amazônicos da Universidade Federal do Pará para
obtenção do título de Mestre em Planejamento do
Desenvolvimento

Aprovado em: 12/07/2018

Profª Dra. Marcela Vecchione Gonçalves – NAEA/UFPA
Orientadora

Prof Dr. Fabio Fonseca de Castro – NAEA/UFPA
Examinador Interno

Profª Dra. Ivânia dos Santos Neves
Examinadora Externa – PPGCOM/UFPA

Profº Dr. Jonildo dos Santos Viana
Examinador Externo – Insikiran/UFRR

A minha amada mãe Helena França

AGRADECIMENTOS

Aos meus familiares, em especial minha irmã Nayara Faro, meu pai Nelson Faro e minhas tias Dione França, Rosi Edilene e Rosilei França por toda força e compreensão nos momentos difíceis desta jornada

Ao meu amigo, irmão, George Heverton pelo apoio emocional e acadêmico especialmente por ter me acompanhado e auxiliado durante a pesquisa de campo.

Aos meus amigos Natali Ledo, Avelina Castro, Murilo Souza e Izuru Yamada que contribuíram de forma direta e indiretamente para conclusão deste trabalho.

À minha orientadora Marcela Vecchione por todo conhecimento, compreensão, apoio, incentivo e carinho dedicado a esta jornada.

Ao amigo e grande Professor que pude conhecer durante o campo em Boa Vista, Jonildo Viana. Muito obrigado por todo conhecimento e apoio sem os quais não seria possível a realização da pesquisa.

Aos queridos Professores e amigos que tive a oportunidade de fazer na cidade de Boa Vista, Shirley Luft e Luís Munaro. Pelo apoio acadêmico e momentos de descontração.

Ao Prof^o Fábio Castro não só pelas considerações na qualificação do projeto mais por ter inspirado a proposta inicial deste trabalho, o debate sobre o direito a comunicação na Amazônia.

À prof^a Ivânia dos Santos pelas contribuições fundamentais na qualificação do projeto de pesquisa.

Aos amigos da ASCOM do Instituto Evandro Chagas pela compreensão e apoio nos momentos que precisei estar ausente para realizar esta pesquisa.

Às amigas da FEAPA, Alice Moura e Shirley Penaforte, por suas contribuições a este trabalho.

Aos meus amigos e colegas de turma Naiara Rios, Jime Ribeiro, Igor Monteiro, Suelem Cardoso, Michel Lima, Krishina Day, Raimundo Farias e em especial a Maria Lúcia Soares, *in memoriam*. Por terem deixado esta jornada mais leve.

Aos amigos Larissa Carreira e Jader Gama por terem me acolhido no NAEA.

Aos professores do NAEA que contribuíram direta ou indiretamente para este trabalho.

RESUMO

Este trabalho foi desenvolvido com objetivo de compreender a política de educação superior indígena do Instituto Insikiran da Universidade Federal de Roraima/UFRR e seus desdobramentos na comunicação indígena. O estudo de caso combinou metodologicamente, como técnica de coleta de dados, a pesquisa documental, entrevistas e observações de campo. Utilizou-se como referencial teórico para análise dos dados as teorias pós e decoloniais a partir do pensamento de Boaventura dos Santos, Martín Barbero, Walter Dignolo e Aníbal Quijano. Debate-se ainda a comunicação como um direito fundamental para os povos indígenas.

Palavras-chave: Políticas Públicas. Educação Superior Indígena. Comunicação.

ABSTRACT

This work was developed with the purpose of understanding the policy of indigenous higher education of the Insikiran Institute of the Federal University of Roraima / UFRR and its unfolding in indigenous communication. The case study combined methodologically, as data collection technique, documentary research, interviews and field observations. The post and decolonial theories were used as a theoretical reference for data analysis, based on the thinking of Boaventura dos Santos, Martín Barbero, Walter Mignolo and Aníbal Quijano. Communication is also discussed as a fundamental right for indigenous peoples.

Keywords: Public Policies. Higher Education Indigenous. Communication.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- Figura 1** – Mapa temático dos povos indígenas presentes em Roraima
- Figura 2** - Localização do Instituto Insikiran na UFRR
- Figura 3** - O movimento indígena em Roraima e a trajetória por educação superior segundo Santos (2016)
- Quadro 1** - Presença Indígena no âmbito da UFRR, 2003 a 2016
- Quadro 2** - Matriz conceitual: Formação Pedagógica Específica
- Quadro 3** - Matriz conceitual da área de habilitação em Ciências Sociais
- Quadro 4** - Matriz conceitual da área de habilitação em Ciências da natureza
- Quadro 5** - Matriz conceitual da área de habilitação em Comunicação e Artes
- Quadro 6** – Alcance dos cinco maiores conglomerados de radiodifusão no Brasil
- Quadro 7** - Passagem das sociedades pré-industriais para as Pós-industriais
- Quadro 8** - Trabalhos de Conclusão de Curso da Licenciatura Intercultural Bilíngue – Na habilitação de Comunicação e Artes
- Figura 4** – Site do projeto “Vídeo nas Aldeias”
- Figura 5** – Catálogo de vídeos no projeto “Vídeo nas Aldeias”
- Figura 6** – Cenas do documentário MARTÍRIO-2016 / 162min. / Guarani-Kaiowá
- Figura 7** – Cenas do documentário Índios no Brasil. 9. Do outro lado do céu 2000 / 18min. / Maxacali / Pankararu / Yanomami
- Figura 8** – Vamos à luta! 2002 / 18min. / Makuxi
- Figura 9** -. Imagens do vídeo produzido por Fernando Ye’kuana Gimenes
- Figura 10** -. Imagens da edição nº 1 jornal Kanon Autaka
- Figura 11** - Imagens da edição nº 3 do jornal Kanon Autaka
- Figura 12** - Site institucional do Instituto Insikiran em Língua Portuguesa
- Figura 13** -. Site institucional do Instituto Insikiran em Língua Macuxi
- Figura 14** - Imagem da capa da edição nº 1 do Informativo do Insikiran
- Figura 15** -. Imagem da edição nº 1 do Informativo do Insikiran com textos na Língua Macuxi
- Figura 16** - Imagem da capa da edição nº 2 do Informativo do Insikiran
- Figura 17** - Imagem da edição nº 2 do Informativo do Insikiran com notícias na área de Política
- Figura 18** -. Imagem da capa da edição nº 3 do Informativo do Insikiran
- Figura 19** - Imagem da edição nº 3 do Informativo do Insikiran com notícias na área tradição

Figura 20 -. Imagem da capa da edição nº 5 do Informativo do Insikiran

Figura 21 - Imagem da edição nº 5 do Informativo do Insikiran com notícia destacando os primeiros alunos formados pela Licenciatura Intercultural

Figura 22 - Imagem da capa da edição nº 7 do Informativo do Insikiran

Figura 23 - Imagem da edição nº 7 do Informativo do Insikiran noticiando a primeira formatura do curso de licenciatura intercultural

Figura 24 - Imagem da capa da edição nº 9 do Informativo do Insikiran

Figura 25 - Imagem da edição nº 9 do Informativo do Insikiran com grafismos indígenas

Figura 26 - Imagem da capa da edição nº 11 do Informativo do Insikiran

Figura 27 - Imagem da edição nº 11 do Informativo do Insikiran com notícia sobre a valorização da cultura Macuxi e Wapichana

Figura 28 - Roteiro para programa de rádio presente na apostila do programa “Vamos aprender Makuxi”, *Makusi pe esenupan painikon*.

Figura 30 - Alunos, professores e a comunidade acadêmica presentes no evento.

Figura 31 - Profª Maria Edith Romano em conferência na abertura do semestre letivo do Insikiran

Figura 32 - Representante da OPIR, professora Edite da Silva Andrade, fala sobre os desafios do educação indígena em Roraima.

Figura 33 - Evento sobre mídia livre na UFRR.

Figura 34 - Construção do jornal Mural com a turma da LI – habilitação em CA.

Figura 35 - Construção do jornal Mural com a turma da LI – habilitação em CA.

Figura 36 - Construção do jornal Mural com a turma da LI – habilitação em CA.

Figura 37 - Construção do jornal Mural com a turma da LI – habilitação em CA.

Figura 38 - Grafismos indígenas presentes na “Maloca”, Espaço cultural e de eventos do Insikiran.

Figura 39 - Grafismos indígenas presentes na “Maloca”, Espaço cultural e de eventos do Insikiran.

Figura 40 - Grafismos indígenas presentes na “Maloca”, Espaço cultural e de eventos do Insikiran.

Figura 41 - Grafismos indígenas presentes na “Maloca”, Espaço cultural e de eventos do Insikiran.

Figura 42 - Grafismos indígenas presentes na “Maloca”, Espaço cultural e de eventos do Insikiran.

Figura 43 - Grafismos indígenas presentes na “Maloca”, Espaço cultural e de eventos do

Insikiran.

Figura 44 - Grafismos indígenas presentes na “Maloca”, Espaço cultural e de eventos do Insikiran.

Figura 45 - Comunicação Visual em língua macuxi nos banheiros do prédio do Insikiran.

Figura 46 - Comunicação Visual em língua macuxi nos banheiros do prédio do Insikiran.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 Objetivos	15
1.1.1 Geral 15	
1.1.2 Específicos	15
1.2 Procedimentos metodológicos	15
2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR INDÍGENA EM RORAIMA: O INSTITUTO INSIKIRAN/UFRR E A LICENCIATURA INTERCULTURAL BILÍNGUE.....	21
2.1 Políticas públicas de educação e os povos indígenas no Brasil	21
2.2 O Instituto Insikiran na Universidade Federal de Roraima/UFRR	28
2.3 O Instituto Insikiran/UFRR como política de educação para os povos e com os povos indígenas	30
2.4 A licenciatura intercultural bilíngue e a área de comunicação e artes	36
3 A COMUNICAÇÃO COMO UM DIREITO DOS POVOS: DEMOCRACIA E COMUNICAÇÃO NA AMAZÔNIA	45
3.1 Para além da técnica: a comunicação como um direito	45
3.1.1 O cenário brasileiro no debate do direito à comunicação	53
3.2 Pelo direito a uma comunicação plural para os povos indígenas.....	56
3.2.1 O projeto “Vídeo nas Aldeias”	60
4 A EDUCAÇÃO SUPERIOR INDÍGENA NO INSTITUTO INSIKIRAN: CAMINHOS PARA UMA COMUNICAÇÃO SOCIAL INDÍGENA	66
4.1 Apresentação do repertório teórico-metodológico: uma perspectiva decolonial.....	66
4.1.1 Por uma democracia radical – Boaventura dos Santos e a democracia de alta intensidade 74	
4.1.2 Descolonizar a produção dos saberes e conhecimentos indígenas: Contribuições de Aníbal Quijano e Walter Dignolo numa análise da produção dos tcc’s da LI na habilitação de comunicação e artes.....	77
4.2 A estratégia metodológica da triangulação na coleta de dados: documentos, entrevistas, vivências e observações de campo	88
4.2.1 As Entrevistas e a Pesquisa documental: A fala dos gestores e professores, O Boletim informativo do Insikiran, O programa de rádio em Macuxi e Wapichana e o site institucional 89	
4.2.2 Observações e vivências de campo: Participação em eventos; A construção do Jornal Mural do Insikiran; Comunicação visual e sinalização do Instituto.....	104
4.2.3 Comunicação visual e sinalização do Instituto	110
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	116
REFERÊNCIAS	119
APÊNDICE A – Termo de Consentimento e Livre Esclarecido - TCLE	124

APÊNDICE B.....	126
ANEXO A – Carta de Anuência ao Instituto Insikiran/UFRR.....	127
ANEXO B – Carta de apresentação.....	129
ANEXO C – Carta de anuência para realização da pesquisa	130
ANEXO D – Jornais do Insikiran em formato Digital.....	131

1 INTRODUÇÃO

Os povos indígenas têm sido programaticamente excluídos dos processos de decisão sobre a elaboração e implementação de políticas públicas que possam atender aos seus interesses. Deste modo, é imperativo que o poder público cumpra o seu dever de garantir o poder de decisão a estes povos, certificando-se que nenhum de seus direitos previstos na legislação brasileira e internacional sejam violados. Um bom exemplo de tal prática acontece na cidade de Boa Vista, no Estado de Roraima, por meio da Universidade Federal, a UFRR. O Instituto Insikiran, unidade acadêmica da referida universidade, desenvolveu um modelo de gestão de políticas educacionais que envolve a participação dos próprios indígenas, que possuem poder de decisão para atender às suas principais demandas educacionais. Gerenciado e pensado por indígenas, e voltado para estudantes de igual origem, o Insikiran foi escolhido como caso para ser analisado na presente pesquisa. O Instituto Insikiran é uma referência na América-latina em gestão de políticas educacionais que envolvam a participação, em todas as esferas de decisão, dos povos indígenas para atender às suas principais demandas de educação.

Sendo historicamente criminalizados pela mídia local e nacional, os povos indígenas tem tido sua imagem e suas lutas e causas deturpadas pelos grandes veículos de comunicação do país no intuito de atender aos interesses econômicos do capital. Na Amazônia, especialmente vemos nos conflitos de terras, na abertura de estradas e na implementação de grandes projetos de desenvolvimento energético e de mineração os principais motivos para tal estratégia discursiva. Desta forma, é urgente que o debate do direito a comunicação para estes povos seja travado a fundo, no intuito de instrumentalizá-los para uma efetiva e maior garantia de seus direitos como cidadãos.

Para debater o direito a comunicação para os povos indígenas na Amazônia, objetivou-se investigar os processos comunicacionais desdobrados a partir da implementação das políticas de educação superior indígena no Insikiran. Partindo da idéia de que as práticas educacionais do instituto deram condições de visibilidade para este debate no referido espaço, especialmente por meio das ações desenvolvidas no curso de Licenciatura Intercultural Bilingüe na habilitação de comunicação e artes.

Para realizar tal discussão, estruturou-se o relatório desta pesquisa a partir de três capítulos. O primeiro, com o objetivo de apresentar o objeto da pesquisa, O Instituto Insikiran e sua política de educação superior para os povos indígenas, reforçando a sua relevância para a compreensão do fenômeno investigado. Argumenta-se neste capítulo que a política

desenvolvida e implementada pelo Insikiran pode servir de modelo para educação superior para os povos indígenas na Amazônia pelo reconhecido trabalho que o Instituto vem desenvolvendo desde sua criação. Foca-se ainda em apresentar o curso de Licenciatura Intercultural Bilingue especialmente a habilitação específica no curso em Comunicação e Artes.

No segundo capítulo apresenta-se o debate ao direito a comunicação para os povos indígenas na Amazônia. Argumenta-se que a comunicação, na esfera pública, deva ser compreendida para além de um instrumento técnico de marketing de governo, mas também como um direito do cidadão, problematizada como uma importante garantia para o acesso a cidadania e democracia, em especial para os povos indígenas. Realiza-se também uma análise do projeto Vídeo nas Aldeias (VNA) como uma prática metodológica colaborativa de produção de conteúdo midiático pelos e para os indígenas. Também realiza-se a apresentação teórica do conceito de comunicação plural proposto por Martín Barbero que fundamenta a análise dos produtos de comunicação coletados na pesquisa documental.

Por fim, no terceiro capítulo, apresentam-se os dados coletados por meio das entrevistas, pesquisa documental e observações de campo realizadas nos períodos de vivência no espaço do Instituto Insikiran, no campus de Paricarana da Universidade Federal de Roraima. Este capítulo objetiva apresentar a investigação sobre os desdobramentos, nos processos comunicacionais indígenas, da política de ensino superior do instituto Insikiran, argumentando que a comunicação social deve ser problematizada como um direito dos povos indígenas e, mais do que isso, compreendida epistemologicamente pela sua cosmologia, para que contribua efetivamente para o exercício de uma cidadania plena e radicalmente democrática destes povos. A reflexão sobre a educação indígena seria então um ponto de partida para uma melhor compreensão deste processo. Para isso, utiliza-se uma leitura teórica do pensamento pós e decolonial, especialmente de Boaventura dos santos, Martín Barbero, Walter Mignolo e Aníbal Quijano para argumentar que o sistema de comunicação social, ou as indústrias da comunicação no Brasil, obedecem a lógica do capital global para exercer poder sobre a representação social e midiática das comunidades indígenas reproduzindo assim uma visão colonizadora, que oprime, invisibiliza e tenta calar a voz de lutas históricas para garantia de direitos destes povos.

Desta forma, pretende-se refletir sobre o problema que norteou esta pesquisa: “Quais os desdobramentos, nos processos comunicacionais indígenas, da política de ensino superior do instituto Insikiran na Universidade Federal de Roraima?”. Argumenta-se que a comunicação à qual se fundamenta a prática pedagógica do Insikiran é pautada na cosmologia indígena e

assim como a educação indígena deve ser diferenciada, intercultural e bilíngue.

1.1 Objetivos

1.1.1 Geral

O objetivo deste estudo de caso é explorar a implementação das políticas públicas de educação para os Povos Indígenas no Instituto Insikiran de formação superior indígena da Universidade Federal de Roraima/UFRR e seus desdobramentos nos processos de comunicação no referido espaço universitário.

1.1.2 Específicos

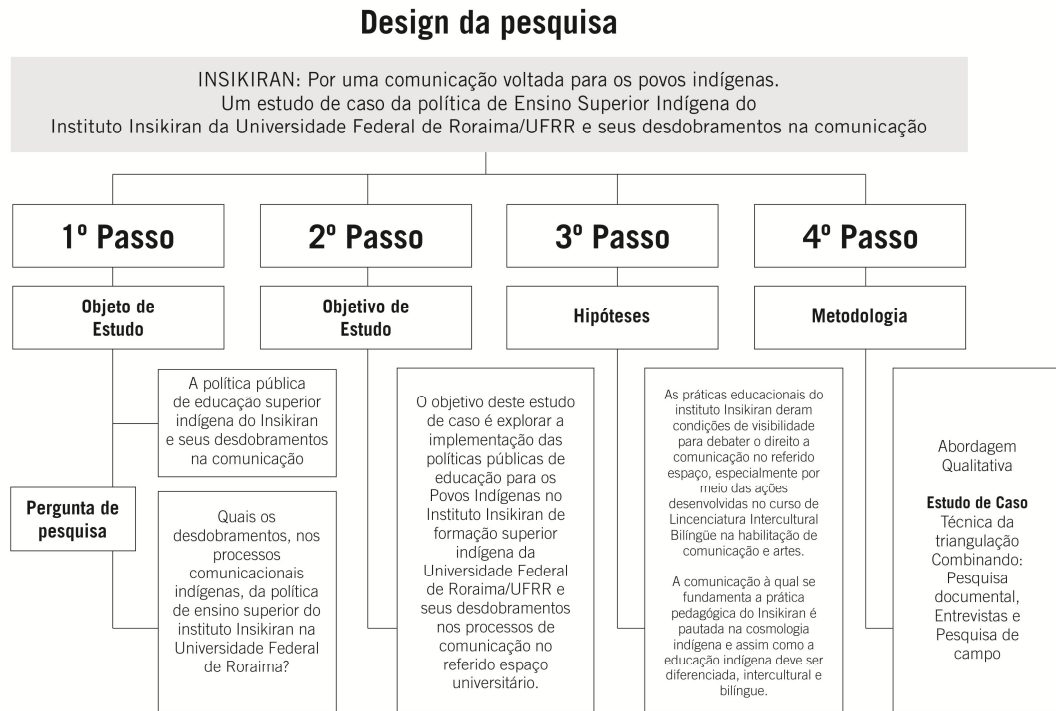
- Debater sobre os temas de Políticas Públicas de Educação Superior para os Índigenas e o direito a comunicação para estes povos.
- Identificar processos e meios de comunicação desdobrados a partir das ações da política de educação superior para os indígenas no Insikiran.
- Levantar e analisar os programas, projetos e ações de implementação das políticas públicas de Educação Indígena do Instituto Insikiran/UFRR.

1.2 Procedimentos metodológicos

Para executar a pesquisa, foi desenvolvido um estudo de caso, a partir de uma abordagem qualitativa de pesquisa, que instrumentalizou para a coleta dos dados a técnica da triangulação metodológica. Segundo Roseli (2014) esta é uma alternativa capaz de construir coerência e coesão metodológica nas pesquisas que envolvem a comunicação. A autora expõe que as ciências sociais se apropriaram do termo como uma metáfora para a combinação e o cruzamento de métodos e técnicas de pesquisa justificando a utilização deste método devido ao acolhimento de um volume grande e diferenciado de informações com dados de fontes primárias e secundárias. No caso desta pesquisa foram combinadas técnicas de entrevistas semiestruturadas, pesquisa documental e pesquisa de campo, com vivências e observações *in loco*, nas dependências da UFRR especificamente no Instituto Insikiran.

Para ter uma visão mais ampla do processo de desenvolvimento desta pesquisa foi elaborado uma síntese dos principais elementos do projeto como aponta a Figura 1.

Figura 1 - Síntese dos principais elementos constitutivos do projeto



Fonte: O autor (2017)

O universo da pesquisa compreende as políticas públicas de Educação Indígena implementadas na Universidade Federal de Roraima por meio do Instituto Insikiran/UFRR. De onde será realizado o recorte deste trabalho de pesquisa, delimitando assim a área de abrangência do estudo às políticas públicas de educação para os povos indígenas, bem como ações implementadas no referido espaço universitário por uma abordagem qualitativa.

Para que a pesquisa alcance seus objetivos, foram executadas duas fases distintas para sua realização:

- A primeira, de natureza **exploratória** e de delineamento de uma **pesquisa bibliográfica**. A pesquisa bibliográfica, segundo GIL (2002), consiste no exame da literatura científica, para levantamento e análise do que já se produziu sobre determinado tema por isso este método de delineamento e de levantamento de dados será utilizado para construir e concluir a primeira fase do estudo. Esta etapa, objetiva construir um aprofundamento da proposta de revisão da literatura e contribuir com o referencial teórico metodológico da análise dos dados coletados. Realizando um debate sobre o “estado da arte” acerca da política de educação indígena do Insikiran, em especial a Licenciatura Intercultural bilingüe, e sobre o direito à comunicação.

- A segunda fase consistiu em realizar um **estudo de caso** acerca do objeto de análise

do projeto. Esta etapa objetivou levantar dados para embasar a análise proposta. O Estudo de caso para Yin (1994) é uma das muitas maneiras de fazer pesquisa em ciências sociais, normalmente representando uma estratégia bem adequada quando se colocam questões do tipo “como” e “porque”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra “em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real”. O autor ainda aponta que para se realizar um bom estudo de caso deve-se ter uma boa preparação para iniciar a coleta de dados levando-se em consideração as habilidades do pesquisador e desenvolvendo treinamentos para preparar a equipe envolvida no estudo. Ainda deve-se construir um protocolo para realizar o estudo, realizar uma triagem das possibilidades de fenômenos a serem observados e conduzir um estudo piloto que seria um auxílio para aprimorar os planos para a coleta de dados e os procedimentos a serem seguidos. Segundo GIL (2002), o estudo de caso não aceita um roteiro rígido para a sua delimitação, mas é possível definir quatro fases que mostram o seu delineamento:

- a) delimitação da unidade-caso;
 - b) coleta de dados;
 - c) seleção, análise e interpretação dos dados;
 - d) elaboração do relatório.
- Sobre a delimitação da unidade-caso

Na pesquisa qualitativa a seleção da unidade caso deve acontecer a partir da relevância que o mesmo possui dentro do tema ou área estudada. Para que fosse realizada a proposta do projeto, o caso selecionado precisaria ter forte representação na prática de políticas públicas de educação superior indígena, daí a seleção do Instituto Insikiran de formação superior indígena da Universidade Federal de Roraima/UFRR. O Instituto Insikiran é uma referência na América-Latina em gestão de políticas educacionais que envolvam a participação, em todas as esferas de decisão, dos povos indígenas para atender às suas principais demandas de educação e a forma como foi implantada sua política educacional por meio da Licenciatura Intercultural Bilíngue, na habilitação de comunicação e artes, teria dado condições de visibilidade e necessidade de se debater o direito a comunicação social indígena no referido espaço.

Para melhor atender aos critérios de seleção da unidade-caso e poder dar viabilidade de realização da pesquisa, em Julho de 2016, durante a reunião da INTERCOM norte, foi realizado um estudo pré-campo com a realização de uma visita ao próprio Instituto na cidade de Boa vista/RR. Em contato com o professor Dr. Jonildo Viana dos Santos, no momento,

coordenador do curso de licenciatura intercultural do instituto Insikiran, foi realizado uma pré-sondagem sobre a possibilidade de realização da pesquisa de onde foi obtido total apoio. Além disso, fora construído uma proposta de acompanhamento junto a prof^a Dr^a Shirley Luft, da faculdade de comunicação da UFRR, no intuito de garantir um bom processo de coleta de dados no período da pesquisa de campo. A partir disso, foi planejado a coleta de dados por meio da vivência no *campus* de Paricarana da UFRR na cidade de Boa Vista. Foi realizado então uma viagem no período do mês de Julho de 2017, durante o início do calendário acadêmico indígena do Insikiran. Tal calendário é distinto do calendário acadêmico regular da UFRR tendo começado em Julho de 2017 e encerrado em setembro de 2017

- Sobre a coleta de dados

Como técnica de coleta de dados foram realizados uma combinação de Pesquisa documental, Entrevistas e Observações de campo.

Na pesquisa documental, que para GIL (2002), vale-se de documentos originais, que ainda não receberam tratamento analítico por nenhum autor, por meio da coleta de dados em documentos bastante diversificados: documentos institucionais conservados em arquivos; documentos institucionais de uso restrito; documentos pessoais, como cartas e e-mails; fotografias, vídeos, gravações; leis, projetos, regulamentos, registros de cartório; catálogos, listas, convites, peças de comunicação; instrumentos de comunicação institucionais entre outros.

Como técnica de coletas de dados, ainda foram realizadas Entrevistas com os atores sociais envolvidos na implementação do Instituto Insikiran. Foram entrevistados Professores/Pesquisadores e Gestores da unidade acadêmica. Sendo utilizada a entrevista individual semi-estruturada (em profundidade) que segundo GASKELL apud FARR (2008) é “essencialmente uma técnica, ou método, para estabelecer ou descobrir que existem perspectivas, ou pontos de vista sobre os fatos, além daqueles da pessoa que inicia a entrevista”. Nesta técnica é importante que o pesquisador tenha de forma bem esclarecida e justificada o que perguntar e a quem perguntar. A seleção dos entrevistados, os gestores e os professores, se dará por critérios qualitativos como a participação no processo histórico de desenvolvimento do Insikiran e representatividade política, social e cultural dos mesmos frente a comunidade acadêmica indígena de Insikiran. Serão entrevistados 2 gestores e 3 professores.

A técnica de observações de campo, que consiste, segundo Gil (2002), em utilizar os sentidos com vistas a adquirir os conhecimentos necessários para o cotidiano sendo aplicada

como método científico na medida em que serve a um objetivo formulado de pesquisa, é sistematicamente planejada e é submetida a verificação e controles de validade e precisão. Para o autor a observação apresenta como principal vantagem, em relação a outras técnicas, a de que os fatos são percebidos diretamente, sem qualquer intermediação. As observações foram realizadas durante o período de Julho e Agosto de 2017 durante o semestre letivo do calendário acadêmico do Insikiran. Além da convivência com os pesquisadores/professores foram realizadas participações em eventos acadêmicos do Instituto, aulas e uma roda de conversa com a turma da Profª Isabel Maria Fonseca, da área de comunicação e artes, que debateu o direito a comunicação indígena.

Uma síntese do instrumental técnico-empírico da pesquisa ser observado na figura 3.

Figura 3 - Síntese esquemática do instrumental técnico-empírico da pesquisa



Fonte: O autor (2017)

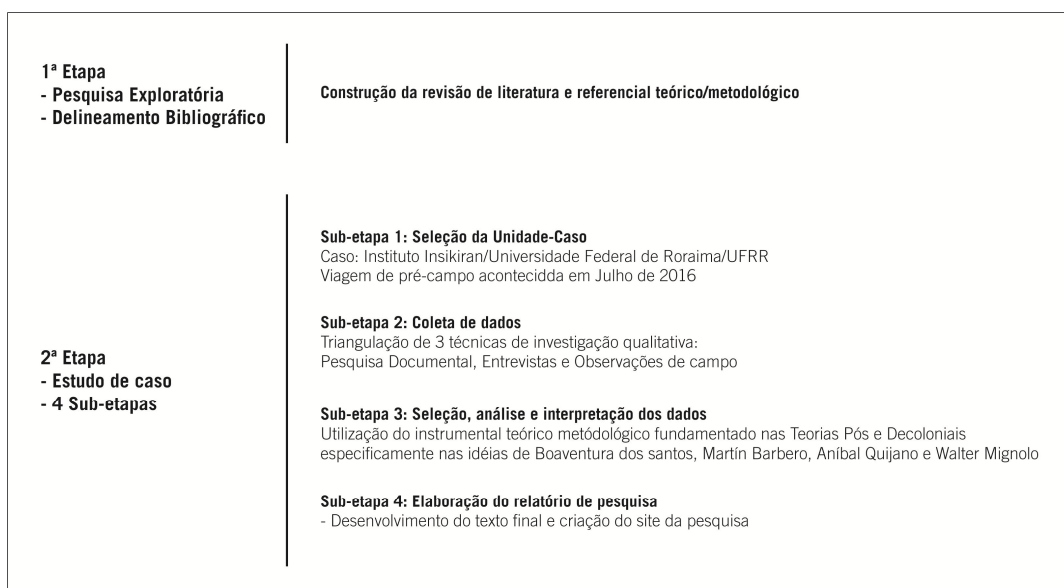
- **Elaboração do relatório final**

- Na terceira e última fase será gerado o relatório final da pesquisa por meio da dissertação, com os dados levantados pelo projeto bem como o tratamento e análise dos mesmos a partir de uma abordagem qualitativa que segundo Creswell (2007) é aquela em que o investigador faz alegações de conhecimento com base principalmente ou em perspectivas construtivistas ou em perspectivas reivindicatórias/participatórias ou em ambas.

Para facilitar a compreensão da metodologia a ser utilizada na pesquisa foi elaborado

um esquema metodológico que a resume, tal esquema pode ser observado na figura 4.

Figura 4 - Síntese esquemática metodologia da pesquisa.



Fonte: O autor (2017)

O referencial teórico/metodológico construído para a análise dos dados coletados utiliza-se de uma leitura teórica do pensamento pós e decolonial, especialmente de Boaventura dos Santos, Martín Barbero, Aníbal Quijano e Walter Mignolo para argumentar que o sistema de comunicação social, ou as indústrias da comunicação no Brasil, obedecem a lógica do capital global para exercer poder sobre a representação social e midiática das comunidades indígenas reproduzindo assim uma visão colonizadora, que oprime, invisibiliza e tenta calar a voz de lutas históricas para garantia de direitos destes povos. Neste sentido, refletiu-se sobre a idéia de democracia de alta intensidade de Boaventura dos Santos, Comunicação plural de Martín Barbero, Colonialismo do poder de Aníbal Quijano e Desobediência epistêmica de Walter Mignolo para interpretar os dados coletados durante a pesquisa, tais idéias e conceitos serão apresentados e debatidos no capítulo 3.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR INDÍGENA EM RORAIMA: O INSTITUTO INSIKIRAN/UFRR E A LICENCIATURA INTERCULTURAL BILÍNGUE

Este capítulo tem por objetivo apresentar a discussão sobre políticas públicas de educação superior voltadas para os povos indígenas em Roraima e na Amazônia. Como ocorreu o processo de formulação destas políticas? Qual o modelo de desenvolvimento está implícito? Argumenta-se que o modelo de desenvolvimento utilizado para a formulação das políticas de educação superior indígena no Brasil não atende as reais demandas destes povos. Uma exceção neste cenário pode ser visualizada na implementação do Instituto Insikiran, que pode servir de modelo para a formulação de políticas de educação superior indígena para o Brasil. Dentre os cursos ofertados pelo instituto (Licenciatura Intercultural, Gestão territorial Indígena e Gestão em Saúde Coletiva Indígena), optamos por nos aproximar da Licenciatura Intercultural Bilíngue por esta representar, em boa parte, os processos e desdobramentos da comunicação no referido espaço, por manter uma habilitação específica no curso em Comunicação e artes.

2.1 Políticas públicas de educação e os povos indígenas no Brasil

Segundo dados do Censo Demográfico realizado pelo IBGE em 2010, e resumidos por Santos (2016) existem cerca de 305 povos falantes de 274 línguas diferentes distribuídos em 505 terras indígenas, sendo referenciados 82 grupos étnicos não contatados (com 32 já confirmados). A atual população indígena brasileira, é de 817.963 indígenas, dos quais 502.783 vivem na zona rural, e 315.180 habitam as zonas urbanas brasileiras. Além disso, a maior concentração destas populações está nas regiões Norte e Nordeste, como mostra a tabela 1.

Tabela 1 - População residente autodeclarada indígena

Situação do domicílio e Grandes Regões	População residente autodeclarada indígena		
	1991	2000	2010
Brasil	294 131	734 127	817 963
Norte	124 615	213 443	305 873
Nordeste	55 853	170 389	208 691
Sudeste	30 589	161 189	97 960
Sul	30 334	84 747	74 945
Centro-Oeste	52 740	104 380	130 494
Urbana	71 026	383 298	315 180
Norte	11 960	46 304	61 520
Nordeste	15 988	105 728	106 150
Sudeste	25 111	140 844	79 263
Sul	10 167	52 247	34 009
Centro-Oeste	7 800	38 375	34 239
Rural	223 105	350 829	502 783
Norte	112 655	167 140	244 353
Nordeste	39 865	64 661	102 541
Sudeste	5 479	20 544	18 697
Sul	20 166	32 500	40 936
Centro-Oeste	44 940	65 985	66 256

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 1991/2010.

O estado de Roraima possui segundo IBGE (2010) uma população de 450.479 habitantes com uma densidade demográfica de 2,01 hab/km². Segundo o Censo 2010, 49.637 pessoas se declararam indígenas no estado, sendo esta uma das unidades federativas de maior densidade populacional indígena do país. Segundo Freitas (2017) os indígenas estão distribuídos, segundo classificações administrativas para fins de implementação das políticas indigenistas em onze etno-regiões políticas e culturais, incluindo os povos que vivem na região de floresta como os Yanomami, Ye'kuana e WaiWai, conforme a tabela 2.

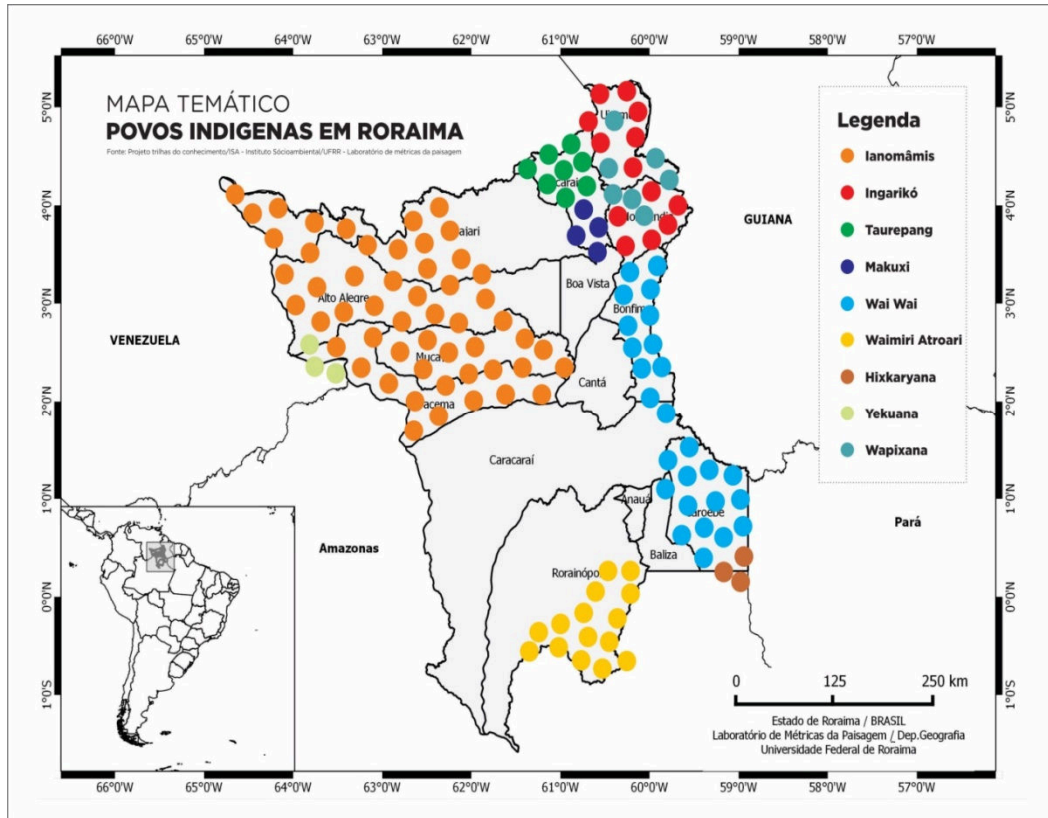
Tabela 2 - Povos Indígenas por etno-regiões Políticas em Roraima

REGIÃO	COMUNIDADES	POPULAÇÃO
Serras	98	9.570
Surumu	25	2.721
Baixo Cotingo	34	2.728
Raposa	41	4.120
Amajari	17	2.592
Taiano	16	2.276
São Marcos	33	4.781
Serra da Lua	18	6.581
Wai Wai	8	706
Murupu	5	850
Ye'kuana	3	471
TOTAL	298	37.396

Fontes: FREITAS (2017) CIR - Saúde/FUNASA - MS, 2008 e ISA, 2011

Com relação à distribuição geográfica destas etnias, podemos dizer que estão distribuídas por todo o Estado de Roraima, especialmente nas regiões de fronteira, como exemplifica a figura 1.

Figura 1 - Mapa temático dos povos indígenas presentes em Roraima



Fonte: Projeto trilhas do conhecimento/ISA - Instituto Sócioambiental/UFRR - Laboratório de métricas da paisagem. Adaptação do autor.

Segundo o CENSO (2010) o Estado do Amazonas é o que possui a maior população autodeclarada indígena do País, com 168,7 mil. Já o Estado de Roraima, quanto à participação relativa no total da população do estado, detém o maior percentual, 11,0%, sendo o Estado Brasileiro que detém o maior percentual de indígenas em terras demarcadas (83,2%). A tabela 2 mostra a evolução da população indígena residente nas áreas urbanas e rurais no país.

Tabela 3- Participação relativa da população residente autodeclarada indígena, por situação do domicílio, segundo as Grandes Regiões – 1991/210

Grandes Regiões	Participação relativa da população residente autodeclarada indígena, por situação do domicílio								
	Total			Urbana			Rural		
	1991	2000	2010	1991	2000	2010	1991	2000	2010
Brasil	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Norte	42,4	29,1	37,4	16,8	12,1	19,5	50,5	47,6	48,6
Nordeste	19,0	23,2	25,5	22,5	27,6	33,7	17,9	18,4	20,4
Sudeste	10,4	22,0	12,0	35,4	36,7	25,1	2,5	5,9	3,7
Sul	10,3	11,5	9,2	14,3	13,6	10,8	9,0	9,3	8,1
Centro-Oeste	17,9	14,2	16,0	11,0	10,0	10,9	20,1	18,8	19,1

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 1991/210

A presença dos povos indígenas no território brasileiro, em especial em Roraima, nunca foi garantia de direitos para estes povos. Desde o “descobrimento” do Brasil até os dias de hoje, os povos indígenas sofrem significativos atos ameaçadores, aponta Santos (2016). O autor indica que inicialmente foi o etnocídio em decorrência do contato violento em meio a relações de forças desproporcionais e, atualmente, a ameaça se dá diante da falta de garantia de direitos fundamentais, reconhecidos e garantidos pela Constituição Federal de 1988.

A grande concentração de povos indígenas nestas regiões, em especial no território da Amazônia legal brasileira, somada aos principais problemas derivados da urbanização da região causada pelo avanço de projetos de desenvolvimento econômico voltados para a agropecuária, a abertura de estradas, a mineração e a produção de energia gera uma necessidade profunda de políticas públicas que possam garantir aos indígenas condições de vida e autonomia nos processos decisórios sobre o território que lhes é atribuído. Da mesma maneira, é importante notar a importância das políticas específicas de saúde e educação indígenas também para aqueles indígenas que precisam garantir sua sobrevivência e dignidade fora das Terras Indígenas.

Em tempo, ainda na década de 60 durante a ditadura numa perspectiva integracionista, a política de estado voltada para os povos indígenas no Brasil teve origem com a criação do Serviço de Proteção ao Índio e Localização de Trabalhadores Nacionais - SPI/LTN, que foi a primeira estrutura organizacional responsável por uma política oficial dirigida aos povos indígenas. A Fundação Nacional do Índio – FUNAI, hoje vinculada ao Ministério da Justiça,

tem suas origens relacionadas com a criação do extinto SPILTN, mais tarde denominado apenas Serviço de Proteção aos Índios (SPI) (BRASIL, 2017). Desta forma, ficou estabelecido que a gerência da política indigenista, entendida como o conjunto de ações do Estado voltadas aos povos indígenas, estaria sob a competência da FUNAI. Tais políticas seriam responsáveis por preservar a integridade destas populações e garantir direitos estabelecidos pela Constituição Federal do Brasil-CF de 1988 e por um conjunto de leis, onde consta principalmente a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho - OIT (promulgada pelo decreto nº 5.051, de 19 de abril de 2004) e o Estatuto do índio (Lei nº 6.001, de 19.12.1973).

No que diz respeito à educação indígena, segundo Freitas (2017) ela só passa a ser uma realidade social a partir da inserção, na escola, do protagonismo do professor indígena que assume a atividade pedagógica e docente indo contra a política assimilacionista e protecionista defendida pelo Serviço de Proteção ao Índio – SPI, desde 1910, e que “prosseguiu com este modelo integracionista implantada pela FUNAI, desde meados dos anos de 1960, o qual vem se somar as experiências de missões religiosas” (FREITAS, 2017, p.15). O autor afirma que com a promulgação da CF/1988, foi atribuído um novo direcionamento para a política indigenista brasileira pois

O Estado brasileiro passou a incorporar a concepção de diversidade étnico-cultural, o que implica dizer que supostamente o Brasil passou a ser um país pluriétnico, reconhecendo que ha uma pluralidade de povos e culturas indígenas que precisam ser respeitados em seus direitos socioculturais. (FREITAS, 2017, p.15).

Desta maneira a educação escolar indígena configura-se como uma relevante conquista dos próprios povos indígenas ao adquirirem o direito de utilizar as suas línguas maternas e inserirem os seus próprios processos de aprendizagens no contexto da escola buscando novas formas de conhecimentos e aprendizagens a partir de seu contexto sociocultural tendo como protagonistas os professores indígenas, afirma Freitas (2017).

Atualmente, na perspectiva do art 231 da CF/1988, de alguns artigos da Convenção 69, como o 5 e o 8, e também do Decreto nº 26/1991 que dispõe sobre a Educação Indígena no Brasil, foram elaborados no Plano Plurianual ¹2016-2019 um conjunto de políticas, por meio do Programa de Proteção e Promoção dos Direitos dos Povos Indígenas, que visam desenvolver projetos e ações que garantam a implementação e avaliação das ações do Estado

¹ O Plano Plurianual – PPA é a base do sistema de Planejamento da Administração Pública e o instrumento mais estratégico do Governo, pois é a única Lei que reúne todas as suas políticas. Espelha as Diretrizes, Objetivos e Metas do governo para um período de quatro anos. Fonte: BRASIL, Ministério da Justiça. **Sítio eletrônico da FUNAI, 2017**. Disponível em http://www.funai.gov.br/arquivos/conteudo/cogedi/pdf/Outras_Publicacoes/PPA-2016-2019/PPA-2016-2019.pdf. Acesso em 27 mar. 2017.

para consolidar o seu compromisso com os povos indígenas presentes no Brasil. Tal programa foi fundamentado em 4 macro objetivos, são eles:

- a) Promover e proteger os direitos sociais e culturais e o direito à cidadania dos povos indígenas, asseguradas suas especificidades nas políticas públicas; b) Promover a gestão territorial e ambiental das terras indígenas; c) Garantir aos povos indígenas a posse plena sobre suas terras, por meio de ações de proteção dos povos indígenas isolados, demarcação, regularização fundiária e proteção territorial; e d) Preservar e promover o patrimônio cultural dos povos indígenas por meio de pesquisa, documentação e divulgação de suas línguas, culturas e acervos, prioritariamente daqueles em situação de vulnerabilidade. (PPA,2016-2019)

Segundo Stephen Grant, em entrevista concedida a UFRR em junho de 2009, o grande problema sobre a formulação de políticas para os indígenas é justamente quando os não-indígenas decidem por estes povos, e impõem suas decisões sobre eles de forma unilateral e autoritária, o que acontece frequentemente em programas indigenistas, sobretudo quando há interesses econômicos por trás. Ele afirma que

faz-se necessário criar legislação em que os indígenas terão o direito de decidir sobre seus próprios futuros, ter autonomia política em suas terras, inclusive ter o direito de negar projetos de desenvolvimento que eles julgam incompatíveis com seus interesses (...) e a possibilidade de dirigir suas próprias demandas e manejar suas terras. (GRANT in Universidade, diálogos e reflexões, 2013, p.48)

Grant (2013) ainda propõe que a autonomia política dos indígenas deve ser respeitada e que se deve propor uma legislação que garanta isso, pois “quem tem de estabelecer políticas em terras indígenas são os povos indígenas que vivem nestas terras”.

No que diz respeito especificamente às políticas de educação para os povos indígenas, vale ressaltar na entrevista a afirmação de que a busca dos indígenas pelo ensino superior é uma importante forma garantir autonomia e o respeito do Estado pelos seus direitos, pois, de certa forma, os indígenas que vivem nas cidades tem ocupado posições no mercado de trabalho relegadas à baixa escolaridade, como se eles não fossem capazes de ocupar os espaços que quiserem, acessando a educação universitária sem deixar de ser indígena.

Com tantos problemas enfrentados, a educação formal assume importância estratégica na luta social por garantia de direitos destes povos, pois, por meio dela, é que se pode promover a sua emancipação política. Santos (2016) afirma que o “processo de mobilização dos indígenas com o objetivo de lutarem por seus direitos nasce em plena ditadura militar no Brasil, no início da década de 1970” durante a implementação de uma política desenvolvimentista e de integração nacional, impondo um modelo que não considerava o índio como sujeito social, levando os a se apropriar do conceito de sociedade civil para pensar seus rumos políticos, no momento em que eram vítimas do “milagre econômico” brasileiro.

Desta forma, os índios também perceberam que a escola, enquanto instituição social que, inicialmente, poderia ser um instrumento de opressão, poderia representar um instrumento de libertação, emancipação e autonomia, afirma o autor.

Nesta direção é importante debater as políticas de formação de educação superior indígena no Brasil. Paula (2013) aponta que hoje existem duas principais modalidades de ensino superior destinadas aos indígenas. Há a licenciatura intercultural, que objetiva prioritariamente formar professores indígenas ou dar continuidade à formação para atuar em escolas situadas em Terras Indígenas. Há também as vagas suplementares/reserva de vaga direcionada a candidatos indígenas para a formação em um conjunto de outros cursos regulares oferecidos por universidades públicas (federais e estaduais), e, igualmente, nas universidades particulares, nas diversas áreas do conhecimento. O autor pontua o desafio de desenvolver uma política educacional que atenda a “um público-alvo composto por mais de 230 etnias, que fala 180 línguas distintas, que possui cosmologias e histórias de contato e, portanto, processos culturais e de escolarização complexos e diversificados” (PAULA, 2013). Deste modo, mais do que garantir o acesso às vagas é necessário que haja um engajamento do poder público para a permanência deste aluno nas universidades e, também, de sua inserção no mundo do trabalho, se, assim, estes grupos autodeterminarem como sua melhor escolha.

Para ilustrar uma iniciativa bem sucedida e pioneira no Brasil podemos citar o Instituto Insikiran de Educação Superior Indígena na Universidade de Roraima que mantém o curso de licenciatura intercultural e o programa E'ma Pia de acesso e permanência de indígenas no Ensino Superior.

2.2 O Instituto Insikiran na Universidade Federal de Roraima/UFRR

O Instituto Insikiran é unidade administrativa e acadêmica vinculada à Universidade Federal de Roraima criado no ano de 2009, foi implantado inicialmente como Núcleo Insikiran, em **2001**, atendendo à demanda dos povos indígenas de Roraima, representados por suas organizações, com o objetivo de viabilizar a formação profissional, de modo específico, diferenciado e intercultural.

O nome *Insikiran*² provém da mitologia de um dos povos indígenas que habitam o Monte Roraima, o povo Macuxi, e designa um dos filhos guerreiros de Makunaimi, irmão de

²Fonte:

Anikê, personagens integrados na cosmologia desses grupos étnicos. Em seu regimento interno, publicado em 2009, a unidade acadêmica se propõe a oferecer cursos em nível superior de graduação e sequenciais, de pós-graduação e de extensão, bem como apoio técnico-profissional voltado para a educação básica. Atualmente, o Instituto Insikiran oferece três cursos de formação superior para indígenas em nível de graduação: a Licenciatura Intercultural, criada em 2001, o Bacharelado em Gestão Territorial Indígena, criado em 2009, e o curso de Bacharelado de Gestão em Saúde Coletiva Indígena, criado em 2012.

Este pioneirismo de Roraima na educação indígena em muito se deve pelas lutas históricas e organizadas destes povos em busca de melhores condições de oferta da educação e contra o racismo institucional, aliada a luta pelo reconhecimento tanto de seus territórios, como de sua presença populacional visível no estado de Roraima. Santos (2016) afirma que uma das primeiras experiências dessa articulação política dos povos indígenas da Amazônia Setentrional ocorreu no fim da década de 1980, organizado pela comissão de professores indígenas do Amazonas, Roraima e Acre – COPIAR, e teve como objetivo pensar o professor indígena dentro da abertura democrática que o Brasil estava presenciando. Os indígenas da Amazônia puderam participar de maneira articulada e propositiva desse processo, tendo a educação diferenciada, como pano de fundo. Neste mesmo período, surge a Organização Geral dos professores Tikuna bilíngües-OGPTB, quando começa a ser articulada uma política em prol da implementação de um modelo de educação escolar comprometida com a autonomia dos povos indígenas em todos os aspectos da vida, sejam estes sociais, culturais e políticos.

A luta dos professores indígenas por mudanças no processo de escolarização, sempre buscou por princípio o diálogo intercultural para formação profissional dos jovens indígenas nas realidades das próprias comunidades. A partir deste princípio, em constante processo de construção conceitual, que tem se pontuado as discussões docentes – tanto indígenas, quanto não indígenas – discutindo o aperfeiçoamento das propostas pedagógicas, dentre as quais se inclui o projeto de formação superior indígena bilíngüe, diferenciado e intercultural, afirma Santos (2016), apontando como algumas das principais dificuldades no processo de formação, de acordo com os próprios professores indígenas: a) A educação escolar universal que foi implantada nas escolas indígenas e que incentivou o êxodo de jovens de suas comunidades, tanto pela sua proposta política e cultural, quanto, pelos conteúdos e metodologias impostas

curricular e extra-curricularmente numa perspectiva de hipervalorização da língua nacional e voltadas para o exame do vestibular universitário; b) A falta de assessoria técnica e de apoio financeiro para auxiliar os professores no preparo de materiais didáticos; c) A falta de continuidade na formação inicial e na formação continuada dos professores indígenas e; d) A dificuldade de acesso a material bibliográfico e a fontes primárias de pesquisa.

Diante desse quadro desfavorável, o pesquisador aponta que surgem Projetos Políticos Pedagógicos – PPP's, que funcionam como instrumento de fortalecimento das lutas indígenas e de suas organizações buscando transformar as relações de violência e de exclusão impostas ao longo da história do Brasil como forma de lutar contra o contato. Além disso, tais projetos subsidiam a necessidade de revitalização das línguas, a redefinição identitária e a percepção do seu lugar nos novos territórios realizando um diálogo efetivo, baseado no mutualismo (SANTOS, 2016). E o Instituto Superior de Formação Indígena, o Insikiran, seria uma dessas boas experiências.

2.3 O Instituto Insikiran/UFRR como política de educação para os povos e com os povos indígenas

O Instituto Insikiran de Formação Indígena é uma unidade acadêmica da Universidade Federal de Roraima – UFRR, situado no campus de Paricarana na cidade de Boa Vista, em Roraima (figura 2).

Figura 2 - Localização do Instituto Insikiran na UFRR



Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado site da UFRR e Google Maps. Acesso em 20 de Nov. Disponível em <http://ufr.br/coordcom/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=47&Itemid=369>

Na sua tese de doutorado, Freitas (2017) descreve o Insikiran atuando com um modelo de gestão compartilhada. Possui um conselho que gerencia as discussões e deliberações das questões políticas, pedagógicas e administrativas. A composição do Conselho ocorre da seguinte forma: Direção da Unidade Acadêmica, Coordenações (Gestão Administrativa, Extensão, Pós-Graduação e Coordenadores de Cursos de Graduação), Representante dos Professores Formadores e Discentes de cada curso, Representante dos Técnico-Administrativos em Educação, FUNAI, Divisão de Educação Escolar Indígena da Secretaria de Estado da Educação de Roraima, Conselho Indígena de Roraima (CIR), Organização dos Professores Indígenas de Roraima (OPIRR), Associação dos Povos Indígenas de Roraima

(APIRR) e Organização das Mulheres Indígenas de Roraima (OMIR), totalizando 21 membros na atual estrutura, conforme preconiza o regimento interno da referida unidade acadêmica vigente. Freitas (2017) observa que a formação intercultural deve romper com os saberes hegemônicos que marcaram o percurso histórico colonial de escolarização dos povos indígenas. Tal modelo desconsiderou os conhecimentos da realidade sociocultural desses povos. O Insikiran, então, apresenta-se como uma possibilidade de formação descolonizadora representando “uma universidade indígena” que pense na reforma democrática do acesso à universidade e emancipação política dos povos indígenas (FREITAS, 2017).

Neste direcionamento, Repetto et al afirmam que a criação do Insikiran é um marco com relação à exclusão/inclusão das populações indígenas de Roraima. A criação da licenciatura intercultural resultou na formação de uma massa crítica de professores preparados para sistematizar os conhecimentos indígenas, melhorando a qualidade da oferta do ensino e garantindo uma maior participação indígena na sociedade. Para ampliar a possibilidade de acesso, mas, também, garantir melhores condições de permanência ao longo da formação universitária, os professores da UFRR receberam o apoio da Fundação Ford, por meio do *Programa Trilhas do Conhecimento*³. Tal processo, que contou com a colaboração da equipe do LACED/Museu Nacional/RJ resultou na criação do *Programa E'ma Pia de Acesso e permanência de Indígenas no Ensino Superior* que objetivava além de ampliar as condições de acesso, divulgar conhecimentos de interesse de povos indígenas e garantir melhores condições de permanência aos estudantes. Os autores pontuam que o programa foi projetado em onze ações:

- 1) diagnóstico da presença e levantamento da demanda de indígenas de Roraima por educação superior; 2) curso pré-vestibular; 3) eventos técnicos, científicos e culturais; 4) cursos de extensão; 5) cursos de leitura e produção textual; 6) publicações; 7) reforma da casa do estudante e da cultura indígena; 8) centro de documentação e pesquisa em educação escolar indígena; 9) fundo de financiamento de projetos a pesquisa de estudantes indígenas da UFRR; 10) laboratório de informática e 11) cursos de graduação.(REPETTO, CARVALHO E FERNADES, 2009, p.10)

Silva (2009) ressalta ainda que a participação da sociedade civil indígena organizada por meio da OPIR – Organização dos Professores Indígenas de Roraima, OMIR – Organização das Mulheres Indígenas de Roraima, CIR – Conselho Indígena de Roraima e da APIRR –

³O Projeto Trilhas de Conhecimentos - o ensino superior de indígenas no Brasil, teve início em fevereiro de 2004, por meio de uma doação da **Fundação Ford** através da **Pathways to Higher Education Initiative**. O trabalho visa dar suporte ao etnodesenvolvimento dos povos indígenas no Brasil, através de sua formação no ensino superior. Disponível em <http://www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/projeto/index.htm>. Acesso em 30 jan. 2017.

Associação dos Povos Indígenas do estado de Roraima foi de fundamental importância para a implementação do *Programa E'ma Pia* junto ao *Insikiran*. O autor conclui indagando que o *Insikiran* possui a missão de tornar este processo contínuo para superar as barreiras encontradas, por meio de parcerias com setores governamentais e não-governamentais e reflete:

“Mas que progresso é esse? Que não vê o que temos: Nossos valores intelectuais, nossos valores culturais, que considera somente os bens materiais? Qual é a concepção que a modernidade tem do progresso? Como conceber os valores somente dos senhores?” (SILVA, 2009)

Santos (2016) aponta o Instituto *Insikiran* como sendo o oposto ao que Giroux (1997) descreve como um conservadorismo na composição do currículo e na visão da maioria das instituições que objetivam formar docentes por meio de uma formação pedagógica fundamentada apenas em conteúdos das disciplinas escolares, e diretamente vinculadas aos padrões e valores dominantes de uma sociedade mercantilista. Neste sentido, a prática pedagógica do *Insikiran* vem romper com o pensamento hegemônico do Estado brasileiro para a educação e formação indígena ao propor uma “análise sobre a cultura na educação formal possibilitando uma ressignificação do campo pedagógico em que questões como identidade, diferença, discurso e representação” se transformam em foco de um complexo e plurifacetado processo de ensino-aprendizagem voltado para as comunidades indígenas.

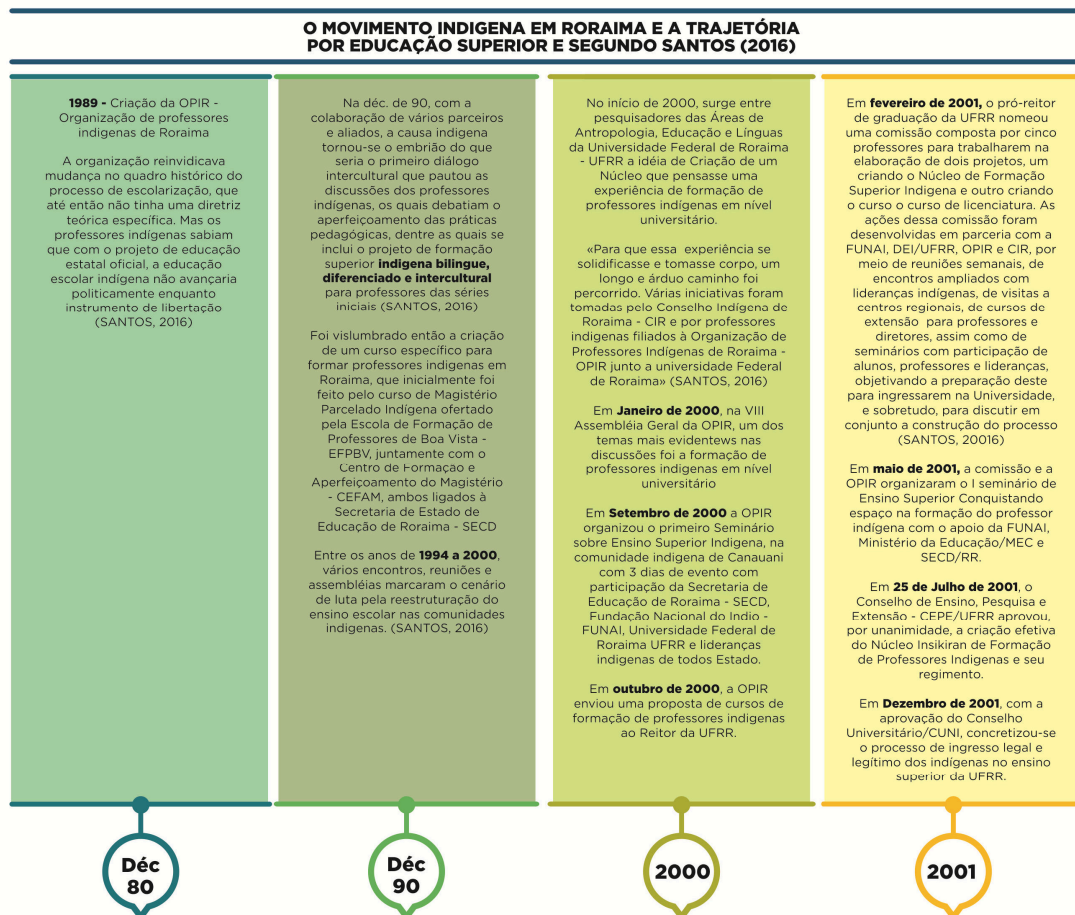
“diante da desconsideração às diferenças por parte do Estado e da sociedade majoritária não indígena, torna-se cada vez mais necessário estabelecer debates interculturais, de modo a superar injustiças históricas que os povos indígenas têm sofrido, buscando uma ação educativa que respeite suas especificidades, enquanto povos originários que estão em estado de constante contato com o mundo dos não indígenas” (SANTOS, 2016, p.185)

Das oito constituições brasileiras, apenas a de 1988 assegurou de fato aos povos indígenas o direito a educação diferenciada que atendesse suas necessidades sociais, culturais, econômicas e históricas, afirma Santos (2016). Ele afirma que a efetivação desses dispositivos legais é competência da união. Para isso, seria necessário fazer parceria com municípios e estados para viabilização de tais propostas educacionais fundamentadas no tripé: educação diferenciada, bilíngüe e intercultural. Tal processo histórico, de luta por educação específica que se difere do modelo educacional ocidentalizado, introduzido pelos europeus nas variadas regiões amazônicas, refletem um sistema voraz de dominação ideológica e colonizadora, focado no modo de produção escravista/extrativista do mercantilismo capitalista. Este modelo promoveu interesses de cunho religioso, governamental e latifundiário, se instrumentalizando

para sustentação da classe dominante por via da servidão, da escravidão e da catequese menosprezando assim as diferenças culturais e a sociodiversidade. Por estes motivos Santos (2016) afirma que “a formação de professores indígenas ainda é um desafio para as instituições de ensino superior no Brasil e na Amazônia, mas já percebemos alguns avanços significativos, como a iniciativa do Instituto Insikiran”

Ao longo do processo histórico da luta por um ensino superior indígena que fosse bilíngue, diferenciado e intercultural, Santos (2016) aponta um uma série fatos decisivos para a concretização do projeto educacional e político que viria a se tornar o Instituto Insikiran mostrado na figura 3.

Figura 3 - O movimento indígena em Roraima e a trajetória por educação superior segundo santos (2016)



Fonte: Adaptado pelo autor de Santos, 2016

Hoje, o Instituto Insikiran representa tanto na dimensão local, na UFRR e em Roraima, como também a nível nacional, uma experiência de construção de educação superior indígena

que reflete as ansiedades e lutas dos povos indígenas contra o modelo educacional, opressor e colonizador, implementado pelo Estado brasileiro desde a década de 60. Por meio de uma política de acesso e permanência diferenciada e voltada para a realidade das comunidades indígenas, o instituto vem formando professores e gestores indígenas que retornam para suas comunidades com a importante missão de transformar suas realidades em prol da garantia dos direitos de seus povos. Desde 2003, os indígenas passaram a ter acesso garantido à educação superior na UFRR, como mostra o quadro 1, elaborado por Freitas (2017), revelando a evolução da presença indígena na universidade e no Insikiran, ressalta-se que o quadro demonstra tanto os alunos que ingressaram nos cursos do Insikiran (Licenciatura Intercultural, Gestão territorial Indígena e Gestão em Saúde Coletiva Indígena) como também nas vagas ofertadas para cursos de outras unidades acadêmicas.

Quadro 1 - Presença Indígena no âmbito da UFRR, 2003 a 2016

ANOS	Extras	LI	GTI	GSCI	TOTAL
2003	-	60	-	-	60
2005	-	120	-	-	120
2007	11	60	-	-	71
2008	23	-	-	-	23
2009	34	60	-	-	94
2010	41	60	80	-	181
2011	57	60	40	-	157
2012	50	60	40	-	150
2013	49	60	40	40	189
2014	49	60	40	40	189
2015	54	60	40	40	194
2016	54	60	40	40	194
TOTAL	422	720	320	160	1622*

Legenda: Extras (vagas nos demais cursos de graduação da UFRR específico para indígenas; LI - Licenciatura Intercultural; GTI - Gestão territorial Indígena; GSCI – Gestão em Saúde Coletiva Indígena. * Dados absolutos, sem excluir o número de alunos evadidos/desistentes, retenção e egressos.

Fontes: Comissão permanente do vestibular (CPV) e Departamento de Registros Acadêmico (DERCA) da PROEG e Insikiran, 2016.

Passamos agora a entender como o Insikiran, por meio da licenciatura intercultural e sua habilitação em comunicação e artes, constituem um projeto pedagógico que possui uma visão diferenciada epistemologicamente da educação e da comunicação indígena.

2.4 A licenciatura intercultural bilingüe e a área de comunicação e artes

A Licenciatura Intercultural é um curso regular da UFRR que tem duração de quatro anos e meio e uma carga horaria total de 3.952 horas. Freitas (2017) descreve que trata-se de um curso superior específico para a formação de professores indígenas em nível de educação superior, pertencentes a oito povos: Macuxi, Wapichana, Taurepang, Ingarico, Ye'kuana, Yanomami, Sapara e, WaiWai. Segundo dados do autor e do DERCA- Departamento de Registros e Controle Acadêmico (DERCA) da Pró-Reitoria de Ensino e Graduação (PROEG) da UFRR, em 2016, o curso de Licenciatura Intercultural contava com um total de 400 alunos devidamente matriculados. Ao longo desses 13 anos de criação do curso, já formou 235 (tabela 4) professores indígenas nas três habilitações: Comunicação e Artes, Ciências da Natureza e Ciências Sociais; chegando ao total de 660 alunos entre ingressos e egressos.

Tabela 4 - Egressos do curso de licenciatura intercultural do Insikiran/UFRR, por áreas de habilitação no período de 2008 a 2016

Ano/Semestre	ÁREAS DE HABILITAÇÃO			TOTAL
	Ciências da Natureza	Comunicação e Artes	Ciências Sociais	
2008.2	14	14	9	37
2009.2	20	27	34	81
2010.1	0	1	0	1
2012.1	19	20	8	47
2013.2	0	1	0	1
2014.1	13	12	8	33
2015.1	0	3	0	3
2015.2	3	8	2	13
2016.1	6	4	9	19
TOTAL	75	90	70	235

Fonte: Freitas (2017). Departamento de Registros e Controle Acadêmico (DERCA) da Pró-Reitoria de Ensino e Graduação (PROEG) da UFRR, 2016

Para Santos (2016, p.198) “buscou-se um principio curricular aberto e flexível, para que paulatinamente fosse enriquecido pelas pesquisas realizadas no decorrer do processo de ensino-aprendizagem, tanto pelos professores-cursistas indígenas quanto pelos professores-formadores”. Seria de fundamental importância a formulação de diagnósticos de cada comunidade envolvida no projeto de formação do aluno, para facilitar o planejamento das ações pedagógicas. Portanto, conhecer o cursista, o meio em que ele se insere e os recursos locais, torna-se fundamental para o enriquecimento do processo de formação. O currículo do curso de licenciatura intercultural bilingüe é fundamentado no contexto das comunidades

indígenas, e o professor cursista é formado para focar nestas realidades específicas com o objetivo de atender as escolas indígenas, afirma o professor.

“A especialização profissional escolar é característica das sociedades ocidentais, ao passo que nas sociedades indígenas valoriza-se a indissociabilidade do aprender e do fazer no processo de formação. Sendo assim, o conjunto de conhecimentos que envolve os professores indígenas apresenta uma proposta alternativa à forma compartimentada do processo de ensino das escolas não indígenas” (SANTOS, 2016, p.199)

Desta forma o curso foi pensado a partir de alguns eixos norteadores: a) as expectativas da comunidade e o planejamento participativo, b) a valorização dos conhecimentos locais e o diálogo intercultural e c) o ensino pela pesquisa. O professor ainda argumenta que a proposta pedagógica do Instituto Insikiran configura-se como um projeto político, uma vez que busca atender as expectativas das comunidades envolvidas. Por isso as áreas do conhecimento têm um caráter transdisciplinar e os conteúdos são adequados ao atendimento das necessidades vigentes. Tal pensamento, objetiva ir “contra a política positivista de integração das populações indígenas que foi empregada nos programas escolares e causou tantos danos à perpetuação dos conhecimentos tradicionais destes povos” afirma Santos (2016).

Desta forma, o curso é estruturado a partir de temas contextuais ao invés de disciplinas compartimentadas relacionando conhecimentos da cultura indígena com as da não indígena de forma interdisciplinar, da aprendizagem pela pesquisa e da interculturalidade. Tem como objetivo formar professores indígenas nas habilitações nas áreas de concentração em Ciências Sociais, Ciências da Natureza e Comunicação e Artes.

Carvalho, Fernades, Repetto (2008) apontam que a versão do Projeto Político Pedagógico⁴ que foi construída, a muitas mãos, durante os anos 2001 e 2002, e vem sendo revisada desde sua implementação, ocorrida em meados de 2003, quando começaram a ser desenvolvidas as atividades da licenciatura intercultural, apresenta contradições e que a escolha pela publicação da versão original aprovada pelo conselho de ensino, pesquisa e extensão – CEPE/UFRR, reconhece que tal projeto testemunha o modo participativo e dialogado de sua criação e valoriza a pluralidade cultural, étnica e lingüística de Roraima além de representar um

⁴ Resolucao nº 017/2002-CEPE, de 06/12/2002 aprova o Projeto Pedagogico do Curso de Licenciatura Intercultural. Com alterações e ajustes no ano de 2008, Conforme Resolucao nº 013/2008-CEPE, de 22/10/2008. O curso foi criado pela Resolucao nº 019/2003-GR, sendo referendado pelo Conselho Universitario, conforme Resolucao nº 025/2003-CUñi, de 16/12/2003. Segundo FREITAS (2017).

“processo de trabalho, lutas e de conquistas de setores da universidade comprometidos com o seu caráter público e democrático e dos movimentos indígenas e de seus muitos aliados, comprometidos com uma proposta de educação que investiga e valoriza os saberes locais e as diferenças culturais.” (CARVALHO, FERNADES, REPETTO, 2008, p.10).

Havia segundo eles, uma insatisfação com o perfil dos professores não indígenas que utilizam métodos fundamentados no castigo e na violência e supervalorizavam a cultura brasileira e a língua portuguesa em detrimento das culturas e línguas indígenas levando a uma submissão política, social e cultural. Houve então, uma ação conjunta de tuxauas e organizações para reivindicar além da substituição desses professores a criação e implementação de uma proposta educacional voltada para a valorização e o aprofundamento do conhecimento de saberes locais com a discussão se estendendo até as comunidades indígenas, que participaram fortemente da definição da proposta (CARVALHO, FERNADES, REPETTO, 2008)

Alguns embates foram apontados pelos autores. Dentre eles, o fato de alguns setores das organizações e das comunidades indígenas que defendiam que os candidatos deveriam ser diretamente indicados pelos movimentos e pelas bases alegando que somente as comunidades indígenas conheciam bem os professores a serem formados tendo maior condição de indicar quem realmente possuía compromisso com a educação nas próprias comunidades. Outro critério de seleção para o acesso a licenciatura intercultural defendido pelas organizações e comunidades indígenas era que “somente deveriam participar do processo seletivo os que defendiam a demarcação das terras indígenas em área contínua” (CARVALHO, FERNADES, REPETTO, 2008). Diante disso, foi importante que a proposta pedagógica aprovada compartilhadamente tivesse uma concepção diferente de ensino para atender as demandas e anseios da formação indígena.

As discussões para construção da proposta propiciaram o entendimento de que a formação dos jovens e adultos indígenas exigia a valorização de outros conhecimentos, para além daqueles que são cobrados no vestibular, como ocorre nas demais escolas das redes públicas e privadas. (CARVALHO, FERNADES, REPETTO, 2008).

Desta forma, alguns dos critérios de seleção tiveram que ser forçosamente adequados à legislação vigente e ao regimento interno da UFRR. Hoje, a universidade conta com um processo seletivo destinado ao ingresso exclusivo para indígenas que regula e controla o acesso as vagas da universidade para as comunidades indígenas.

Contudo, as dificuldades encontradas somaram-se de forma desafiadora aos esforços empreendidos para construir um projeto democrático e participativo do Insikiran, e o núcleo, passou a gozar de legitimidade perante as organizações e as comunidades indígenas de Roraima, tão desmerecidas nos órgãos governamentais. Isto impactou na forma de gestão do núcleo que possui um conselho autônomo, com participação efetiva de vários setores governamentais (UFRR, FUNAI, NEI/SECD) e não governamentais (OPIR, APIRR, CIR e OMIR). O mais importante disso é que a estrutura supostamente garante o controle social externo das ações, tanto administrativas quanto de formação (CARVALHO, FERNANDES, REPETTO, 2008). Os autores ainda afirmam que foi fundamental a instituição do controle social, exercido pelas organizações indígenas de Roraima, externo como ferramenta de diálogo e de inclusão, mas também enquanto fator de aprimoramento paulatino da proposta pedagógica.

A construção da proposta pedagógica do curso não se dá por meio do estudo de disciplinas, mas por Temas Contextuais, definidos a partir do contexto e das problemáticas próprias das comunidades indígenas. Foram estabelecidos ainda princípios norteadores da proposta, a saber: a interculturalidade, a transdisciplinaridade e a dialogia social tendo por ferramenta de ensino-aprendizagem, a formação pela pesquisa, afirmam os professores.

O princípio da interculturalidade permite estabelecer uma relação de respeito mútuo entre as culturas diferenciadas envolvidas nos processos de formação fornecendo apoio para o enfretamento, o desvelamento e a busca por soluções para os conflitos originados pelo contato e pelo relacionamento, que gera aprendizagens contínuas. A transdisciplinaridade, como princípio, oferece a percepção e o reconhecimento de que diferentes níveis de realidade são governadas por diferentes lógicas levando ao rompimento com a fragmentação típica do conhecimento formal e propiciando uma discussão de outros conhecimentos, para além dos acadêmicos. Já o princípio da dialogia social, permite o rompimento com antigas concepções maniqueístas, e que ainda hoje predominam, dos papéis dos atores sociais envolvidos no processo de educação indígena. Rompendo com generalizações, seja com relação aos povos indígenas, seja com relação aos demais atores em cena, como o Estado e a igreja (CARVALHO, FERNANDES, REPETTO, 2008).

O Projeto Político Pedagógico – PPP da Licenciatura Intercultural Bilingue é articulado a partir de três áreas de concentração a serem cursadas após o período de Formação Pedagógica

Específica (com duração de dois anos, quadro 2) são elas: a) Ciências Sociais; b) Ciências da Natureza e ; c) Comunicação e artes.

Quadro 2 - Matriz conceitual: Formação Pedagógica Específica

Tema Contextual	Carga Horária	Encontro Pedagógico	Prática de Pesquisa
FPE1-Fundamentos Legais da EEI	144	20hs	50hs
FPE2-Fundamentos Pedagógicos da EEI	144	20hs	
FPE3-Sistemas de Ensino e Gestão Escolar Indígena	144	20hs	50 hs
FPE4-Formação de Professores	144	20hs	
FPE5-Material Didático I	144	20hs	50 hs
CS1-Cultura, Identidade e Educação	144	20hs	
CA1-Diversidade de Linguagens e Políticas Linguística	144	20hs	50 hs
CN1-Meio Ambiente e Qualidade de Vida	144	20hs	
SUBTOTAL	1.152	160hs	200hs
TOTAL	1.312 horas/aulas		1.512hs

Fonte: Freitas (2016). PPP Curso de Licenciatura Intercultural, Insikiran, UFRR 2008

A área de Ciências Sociais, segundo Freitas (2016), possui um currículo contextualizado que envolve temas pertencentes e circunscritos à questão indígena a fim de que possam levantar discussões no contexto da realidade sociocultural indígena, em diálogo com as ciências humanas e sociais na contemporaneidade. Envolve conhecimentos de sociologia, filosofia, antropologia, história, economia, entre outros associados à questão indígena na América Latina, no Brasil e em Roraima, além de articular com o meio ambiente e a saúde numa interlocução com os projetos vivenciados nas comunidades (FREITAS, 2017), como mostra o quadro 3.

Quadro 3 - Matriz conceitual da área de habilitação em Ciências Sociais

Tema Contextual	Encontro Pedagógico	Prática de Pesquisa	Estágio Curricular Supervisionado	CH*
CS2-Povos Indígenas nas Américas – 288hs	40hs	50hs	100hs	478
CS3-Povos Indígenas no Brasil – 144hs	40hs	50hs	100hs	478
CS4-Povos Indígenas em Roraima – 144hs				
CS5-Os Novos Projetos Econômicos em Terras Indígenas – 144hs	40hs	50hs	100hs	478
CS6-Qualidade de Vida: Meio Ambiente – 144hs	40hs	50hs	100hs	478
CS7: Qualidade de Vida: Saúde – 144hs				
CS8-A Elaboração e Produção de Material Didático na Área de Ciências Humanas – 144hs				
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	-	-	-	328
Atividades Acadêmico-Científico-Cultural	-	-	-	200
TOTAL	160	200	400	2.440

*CH Carga Horária

Fonte: Freitas (2016). PPP Curso de Licenciatura Intercultural, Insikiran, UFRR 2008

Sobre a habilitação de Ciências da Natureza, como mostra o quadro 4, FREITAS (2017) aponta que a discussão não difere, na medida em que há uma herança do ensino de matemática na vida das pessoas. No caso dos povos indígenas tem o que alguns especialistas chamam de etnomatemática ou educação matemática e pontua ainda que, tal habilitação, também precisa de ajustes e/ou reformulação para atender aos novos desafios postos na formação profissional indígena.

Quadro 4 - Matriz conceitual da área de habilitação em Ciências da natureza

Tema Contextual	Encontro Pedagógico	Prática de Pesquisa	Estágio Curricular Supervisionado	CH*
CN2-Conceitos em Ciências I – 144hs	40hs	50hs	100hs	478
CN3- Ciências e Diversidade – 144hs				
CN4- Conceitos Básicos nas Ciências II – 144hs	40hs	50hs	100hs	478
CN5- Fenômenos Naturais – 144hs	40hs	50hs	100hs	478
CN6-Uso do Meio e Qualidade de Vida – 144hs				
CN7-Saúde e Qualidade de Vida – 144hs				
CN8-Ciência e Tecnologia - 144hs	40hs	50hs	100hs	478
CN9-Material Didático II – 144hs	-	-	-	328
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)				
Atividades Acadêmico-Científico-Cultural				
TOTAL	160	200	400	2.440

*CH Carga Horária

Fonte: Freitas (2016). PPP Curso de Licenciatura Intercultural, Insikiran, UFRR 2008

Dentre as habilitações do curso de licenciatura, se faz mais importante para esta pesquisa a habilitação em Comunicação e artes. Vejamos o quadro 5.

Quadro5 - Matriz conceitual da área de habilitação em Comunicação e Artes

Tema Contextual	Encontro Pedagógico	Prática de Pesquisa	Estágio Curricular Supervisionado	CH*
CA2-Descrição e Documentação de Línguas – 288hs	40hs	50hs	100hs	478
CA3-Linguagem e Construção da Identidade – 144hs	40hs	50hs	100hs	478
CA4-Arte, Cultura e Sociedade – 144hs				
CA5-Dialogia e Construção Social das Linguagens – 144hs	40hs	50hs	100hs	478
CA6-Criação Artística I – 144hs				
CA7-Criação Artística II – 288hs	40hs	50hs	100hs	478
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	-	-	-	328
Atividades Acadêmico-Científico-Cultural	-	-	-	200
TOTAL	160	200	400	2.440

*CH Carga Horária

Fonte: Freitas (2016). PPP Curso de Licenciatura Intercultural, Insikiran, UFRR 2008

Os temas contextuais abordados tratam de práticas e saberes envolvidos no cotidiano das comunidades indígenas. O PPC do curso aponta que a área de concentração em Comunicação e Artes deverá propiciar ao aluno pesquisar, estudar e discutir de forma crítica as questões referentes aos diversos tipos de linguagens que formam uma cultura, tendo como base a transdisciplinaridade. O projeto aponta como habilidades gerais: a) compreensão dos diversos tipos de discurso que permeiam as atividades humanas e as implicações de sua utilização; b) discutir sobre a cultura e linguagem; c) problematização crítica de sua realidade artístico-cultural; d) domínio da língua materna como objeto de pesquisa, para fins de ensino e análise; e) pesquisa e utilização de diferentes metodologias concernentes a diversas área do conhecimento; f) valorização de conhecimentos próprios; g) realização de trabalhos comparativos entre a língua materna e as demais língua estreitamente aparentadas (CARVALHO, FERNANDES, REPETTO, 2008). Tais habilidades nesta área demandam, obrigatoriamente, estudos sobre a situação lingüística das sociedades envolvidas, os quais devem ser articulados com um trabalho de investigação das práticas de suas produções culturais problematizando as línguas indígenas⁵, a língua portuguesa e arte afirmam os professores.

⁵ “Roraima é um estado que conta com uma população indígena de aproximadamente 40 mil pessoas, falantes de aproximadamente treze línguas distintas. As línguas faladas estão classificadas em Tronco Aruak; Família Karib e a língua Yanomami, que não está classificada, sendo formada por várias outras: Sanumá, Ninam, Yanomami e Yanomami. São falantes do Karib em Roraima os seguintes povos: Makuxi, Y’ekuana

O PPP ressalta a importância em escrever nas suas próprias línguas e da criação e produção de materiais pedagógicos específicos, escrever na própria língua implica, também, em tradução da cultura, já que a maior parte das culturas indígenas também não tem ou não se baseia de forma majoritária na língua escrita. A comunicação em língua indígena é um dos pilares da formação, que apesar de carecer de aperfeiçoamento, possui, dentre outras, estratégias no projeto pedagógico para sua efetivação como a) promoção de eventos culturais, como festivais de canto indígena; b) produção de material informativo, para campanhas de alerta quanto ao perigo de perdas irreparáveis de conhecimentos próprios e as conseqüências disto para o bem estar comum, como a perda de rezas em língua indígena, que protegem de doenças, penúrias etc...; c) cursos de imersão lingüística, d) oferta de cursos intensivos ou área de conhecimentos de aprendizado de línguas indígenas para atender aos casos de professores que não falam línguas indígenas; e, e) produção de material em línguas indígenas durante o processo de formação, afirmam (CARVALHO, FERNANDES, REPETTO, 2008). Ressalta-se que língua indígena não conta com uma gramática estabelecida mas os professores indígenas poderiam produzir, com a colaboração de lingüistas, materiais, em caráter experimental, a serem discutidos e testados em parceria com a comunidade, estabelecendo assim o processo de discussão lingüística e aprendizado da língua;

No que diz respeito às artes o PPP visa desconstruir preconceitos valorizando os conhecimentos tradicionais, e também os saberes adquiridos a partir da situação de contato, que são aspectos que devem ser pesquisados, como por exemplo, o simbolismo e a musicalidade dos rituais, a coreografia das danças, os cantos xamânicos e os rituais da culinária, etc. Explicita-se ainda no projeto pedagógico que a sistematização desses conhecimentos irá contribuir para elaboração de materiais específicos para as escolas indígenas, como livros de literatura indígena, a produção de programas de aprendizado de instrumentos musicais tradicionais, de cantos e de danças. Ressalta-se ainda além desses aspectos, que o professor cursista deverá reconhecer estilos artísticos e culturais da “sociedade nacional para que possam realizar análises críticas sobre a indústria cultural bem como sobre o modo que é exercido o controle econômico e ideológico da produção artística” (CARVALHO, FERNANDES, REPETTO, 2008).

No que diz respeito às habilidades gerais propostas na matriz conceitual da Habilitação de Comunicação e Artes, o aluno deverá se desenvolver a partir da pesquisa, estudos e discussões de forma crítica sobre as questões referentes aos diversos tipos de linguagens que

(Maiongong/Makiritare), Taurepang, WaiWai, Patamona, Saporá, Ingaricó e Waimiri Atroari” (CARVALHO, FERNANDES, REPETTO, 2008, p.62)

formam uma cultura, tendo como base a transdisciplinaridade. Dentre as habilidades presentes no PPP podemos citar:

- a) compreensão dos diversos tipos de discurso que permeiam as atividades humanas e as implicações de sua utilização;
- b) discutir sobre a cultura e linguagem;
- c) problematização crítica de sua realidade artístico-cultural;
- d) domínio da língua materna como objeto de pesquisa, para fins de ensino e análise;
- e) pesquisa e utilização de diferentes metodologias concernentes a diversas áreas do conhecimento;
- f) valorização de conhecimentos próprios; realização de trabalhos comparativos entre a língua materna e as demais línguas do mesmo tronco linguístico.

Com base no que foi exposto neste capítulo, seguimos agora para compreender a dimensão epistemológica de comunicação presente no referido projeto pedagógico da licenciatura intercultural do Insikiran e como ela pode contribuir para a garantia de direitos e para a construção de uma sociedade mais justa frente às visões de mundo e às lutas políticas dos povos indígenas.

3 A COMUNICAÇÃO COMO UM DIREITO DOS POVOS: DEMOCRACIA E COMUNICAÇÃO NA AMAZÔNIA

Este capítulo objetiva debater a comunicação como um direito dos povos indígenas na Amazônia. Argumenta-se que a comunicação, na esfera pública, deva ser compreendida para além de um instrumento técnico de marketing de governo, mas também como um direito do cidadão, problematizada como uma importante garantia para a democracia e construção de uma cidadania diferenciada, baseada nas demandas e nas identidades desses sujeitos políticos.

3.1 Para além da técnica: a comunicação como um direito

“Socializar a técnica para evitar a tecnização da sociedade”. É com esta expressão que Wolton (2002) resume a principal questão a ser enfrentada pela comunicação no século XXI. Partindo da ideia de que este é o grande desafio político e científico deste século, ele objetiva delinear a relação entre comunicação, política, ciência e sociedade, avaliando-a ora como um valor fundamental humano, ora como instrumento de crescimento econômico, propondo relacionar o desenvolvimento das técnicas comunicacionais com os diferentes modelos socioculturais e políticos desenvolvidos desde o surgimento do fenômeno da comunicação como “ferramenta técnica” de relacionamento social.

O desenvolvimento técnico-informacional torna cada vez mais visíveis as diferenças sociais, culturais e religiosas, entrando em conflito com a ideia de liberdade e igualdade, em geral associada ao avanço da informação e da comunicação. Portanto, informação e comunicação ora são valores centrais do Ocidente, ora objeto de um progresso técnico.

Desde a redemocratização do Brasil, a partir da promulgação da Constituição de 1988, discute-se um modelo de Estado e um Sistema Político Democrático que seja capaz de garantir ao cidadão brasileiro não só os direitos e garantias fundamentais previstos na Magna Carta, mas também todos os outros que derivam dos princípios constitucionais previstos na Lei Maior, a saber, os direitos políticos, civis, sociais e econômicos. Dentre estes, um nos chama a atenção: o direito à comunicação. Expresso na garantia da liberdade de expressão, o direito à comunicação também possui referências diretamente pontuadas no capítulo V e nos art. 220 a 224:

A manifestação do pensamento, a criação, a expressão e a informação, sob qualquer forma, processo ou veículo não sofrerão qualquer restrição, observado o disposto nesta Constituição. § 1º - Nenhuma lei conterá dispositivo que possa constituir

embaraço à plena liberdade de informação jornalística em qualquer veículo de comunicação social, observado o disposto no art. 5º, IV, V, X, XIII e XIV § 2º - É vedada toda e qualquer censura de natureza política, ideológica e artística. § 3º - Compete à lei federal: I - regular as diversões e espetáculos públicos, cabendo ao poder público informar sobre a natureza deles, as faixas etárias a que não se recomendem, locais e horários em que sua apresentação se mostre inadequada; II - estabelecer os meios legais que garantam à pessoa e à família a possibilidade de se defenderem de programas ou programações de rádio e televisão que contrariem o disposto no art. 221, bem como da propaganda de produtos, práticas e serviços que possam ser nocivos à saúde e ao meio ambiente. § 4º - A propaganda comercial de tabaco, bebidas alcoólicas, agrotóxicos, medicamentos e terapias estará sujeita a restrições legais, nos termos do inciso II do parágrafo anterior, e conterá, sempre que necessário, advertência sobre os malefícios decorrentes de seu uso. § 5º - Os meios de comunicação social não podem, direta ou indiretamente, ser objeto de monopólio ou oligopólio. § 6º - A publicação de veículo impresso de comunicação independe de licença de autoridade. (Constituição Federal da República Federativa do Brasil, Art. 220, 1988)

Sendo a comunicação um dos campos sociais importantes para a compreensão do desenvolvimento da sociedade contemporânea e uma ferramenta importante para a garantia do sistema democrático, esta merece uma atenção especial, por meio da reflexão científica e acadêmica, sobre as formas de garantia não só do acesso por parte do povo aos meios de comunicação, como também às formulações e implementações de políticas públicas que garantam tal acesso.

Para Braga (2011), a comunicação possui em sua base conceitos da história, sociologia, antropologia, estudos da linguagem, ciência política, psicologia, artes etc. Ele descreve o campo como interdisciplinar – percepção de que um campo de estudos hoje se vê inevitavelmente atravessado por dados, conhecimentos, problemas e abordagens concebidas e desenvolvidas em outras disciplinas e/ou tecnologias. Partindo desta ideia, a comunicação acaba representada ora como uma interface entre diversas áreas já citadas, ora como um campo vazio, no qual todas as disciplinas humanas e sociais tivessem alguma coisa a dizer sobre o tema e, ao mesmo tempo, sem necessariamente permanecer de fato no campo (BRAGA, 2011). Conforme o autor, ambas as visões são equivocadas e a complexidade do campo já não permite mais um olhar de “fora para dentro”, mas, sim, análises a partir do próprio campo da comunicação “porque de repente há um tema que se torna de interesse tão generalizado e com tal acuidade que não consegue mais efetivamente caber nos espaços de cada campo particular ou de algumas interfaces bem construídas” (BRAGA, 2011)

Sobre o objeto de estudo do campo, existem duas perspectivas iniciais que poderiam levar a uma visão equivocada de sua representação. A primeira seria a de um objeto inapreensível, em que tudo parece ser comunicação, numa perspectiva holista. A outra seria de um objeto com ângulos mais específicos, como exemplo, a comunicação mediada apenas pelos dispositivos técnicos de transmissão em massa de informação. Esta visão cairia em um

reducionismo lógico não característico do campo. Na tentativa de amenizar o problema, Braga (2009) propõe duas possibilidades menos radicais de delimitação do objeto de estudo da comunicação. Seriam tentativas de recorte com diferentes graus de abrangência: Um nos processos de conversação – interação – ou troca simbólica no social. Como a sociedade conversa com a sociedade. E outro nos processos de troca simbólica que ocorrem apenas através dos meios de comunicação social ou mídia. Para justificar esta segunda proposta, ele propõe que os meios de comunicação social teriam sido condição de percepção e de objetivação do campo, atribuindo-lhe maior visibilidade. No entanto, não seriam uma condicionante da constituição do objeto, sinalizando, então, uma proposta de estudos da comunicação focada nos processos de interação social, com uma centralidade da mídia por três motivos:

- a presença dos meios audiovisuais viabiliza a percepção histórica do comunicacional como questão diretamente problematizável;
- nas comunicações sociais hodiernas, o aparato mediático geral – incluindo a escrita publicada – tem uma importância primordial entre outras interações extra-midiáticas;
- e o midiático interfere e interage profundamente com os espaços não midiáticos, em função de suas características de inclusividade e penetrabilidade

Com as constantes mudanças socioculturais, econômicas, políticas e tecnológicas do século XXI, o campo da comunicação, por estar intrinsecamente ligado a estes fatores, a cada segundo, desde a crise e radicalização do projeto moderno, sofre constantes transformações com a emergência das novas tecnologias da informação, criando, assim, novas formas de sociabilidade que, somadas a esta evolução tecnológica, tornam complicado, muitas vezes, definir fronteiras claras para o seu objeto de estudo. A humanidade, imersa em um mundo que oscila entre o real e o simulacro digital, encontra-se em um cenário marcado pela relativização do fazer comunicação por estarmos num momento no qual “todo mundo parece fazer comunicação”.

Mídias sociais, comunicação compartilhada, comunicação alternativa, realidade virtual, whatsapp, comunidades virtuais, entre outras formas de comunicação que emergem na contemporaneidade, representam um problema para se definir fronteiras claras para o objeto de estudo da comunicação. Afinal, sobre qual comunicação os seus estudos devem se centrar? Uma comunicação na sua dimensão mais humana ou numa dimensão mais técnica? Ou seria o relacionamento de ambas?

Wolton (2002) propõe em análise os conceitos de comunicação normativa e comunicação funcional. A comunicação normativa caracteriza-se como um valor fundamental

de compreensão e respeito ao outro. Por meio dela, o homem compartilha informações e materializa o ideal de intercompreensão humana. Já a comunicação funcional é caracterizada pelo triunfo das técnicas de comunicação, é performática e não assegura a intercompreensão, transmitindo informações sem trocas simbólicas diretas entre os indivíduos e/ou a coletividade. Na visão de Wolton, a excessiva ênfase dada aos aspectos técnicos em detrimento dos processos de interação humana vem obscurecendo o ideal de comunicação – comunicação normativa. O progresso anunciador da “democratização” da informação, ao invés de encurtar as distâncias, está abrindo um abismo cada vez maior na sociedade, uma vez que estas técnicas não estão sendo aplicadas corretamente para o benefício social, e sim, para manter o controle da comunicação nas mãos de poucos e poderosos grupos. O modelo de desenvolvimento da comunicação não considera a pluralidade cultural da sociedade, distanciando os indivíduos, que acabam por ficar cada vez mais isolados no que Wolton chama de sociedade individualista de massa. Em suma, a dimensão técnica da comunicação está sobrepujando a dimensão normativa. Os meios não estão preocupados em dividir informação para gerar conhecimento, e sim em transmitir cada vez mais informações, mascarando a alienação provocada por eles sob a justificativa de estarem democratizando a comunicação. A aposta científica da comunicação consiste, então, em distinguir, dentro de cada atividade da comunicação, o normativo do funcional, para socializar as técnicas e evitar a tecnização da sociedade, afirma Wolton (2002).

Neste cenário, imerso em rápidas transformações tecnológicas, discutir direito à comunicação se torna um desafio complexo, uma vez que as dinâmicas do capital global fazem com que rapidamente estas tecnologias sejam substituídas. Spenillo (2008) aponta que nesta sociedade contemporânea, derivada da hegemonia em torno do modo de vida imposto pelo capital burguês, em que uma esfera pública se forma para dar visibilidade à vida dos indivíduos, encontra-se, de forma categórica e destacada, uma estrutura comunicativa e informativa com técnicas e tecnologias que são pensadas, produzidas, testadas e comercializadas com o objetivo de suprir necessidades na organização do espaço/tempo para o desenvolvimento da vida humana. Portanto, a adoção de tecnologias de informação e comunicação (TICs), sintetizadas em aparelhos portáteis (tais como o computadores, *tablets*, *smartphones*, etc.), revela práticas que reconstróem a noção de público e de privado e reconfiguram o tempo e o espaço do indivíduo a favor da lógica do capitalismo global. Tais dinâmicas e transformações tecnológicas trazem consigo o surgimento de novas experiências de sociabilidades geradas nos usos de TICs e novas exigências sociais por mudanças nas estruturas desiguais de acesso não só aos meios de comunicação tradicionais, mas também no

universo digital, apropriado pelo desenvolvimento das TICs. “Esses movimentos dão visibilidades a novas necessidades e expressam e sintetizam expectativas de reorganização da vida humana” (SPENILLO, 2008, p.35) e geram complexas lutas por direitos à comunicação que perpassam também pelo debate da garantia de acesso às tecnologias de produção comunicacional no meio digital. Neste cenário, faz-se urgente pensar na garantia do direito à comunicação de forma ampla (tanto no que diz respeito ao acesso às tecnologias digitais, como também em políticas públicas voltadas para a democratização dos meios de tele e radiodifusão) como um imperativo para o desenvolvimento social.

A idéia do direito à comunicação se desenvolve para além do direito à informação, ao argumentar que a comunicação é um bem público maior do que os formatos técnicos e mercadológicos de produção e circulação de informações. A construção da noção de direito à comunicação aponta diretamente para dinâmicas de visibilidade/invisibilidade, que se dão entre atores sociais, e para a necessidade constante de ampliação da participação dos indivíduos na esfera pública, como aponta Spenillo (2008). A autora discorre que a idéia de tais direitos à comunicação se estrutura na perspectiva dos direitos humanos universais. O direito humano à comunicação foi formulado e empreendido a partir de construções no plano político e acadêmico por meio de lutas sociais recentes, aglutinadoras e ainda frágeis. Entende-se, nessa perspectiva, que as diferenças e desigualdades de acesso a “formas de produção e de consumo de comunicação e informação passam a ser sentidas como uma prática em desacordo com a liberdade e igualdade postuladas pela cidadania democrática e o ideal de justiça social” (SPENILLO, 2008, p.131). Assim, a comunicação se auto-apresenta como um problema social, configurando-se em um espaço de lutas políticas por mudanças estruturais na sociedade, a favor de uma reconfiguração do cenário desigual da garantia de direitos democráticos e de acesso a cidadania.

Spenillo (2008) argumenta que, historicamente, os direitos humanos foram construídos a partir de um referencial legal e jurídico, principalmente após a Segunda Guerra Mundial, e que o direito à comunicação carece dessa referência e também de formulações teóricas que o reflita, apontando que é nesse âmbito de construção conceitual que entidades e ativistas concentram seus esforços para que as práticas contemporâneas de comunicação e informação sejam reconhecidas como um problema político-social de direitos. A professora, na sua tese de doutorado, afirma que é no início do século XXI que o direito à comunicação começa a ser problematizado a partir da Campanha *Communication Rights in the Information Society* (CRIS) descrita como uma articulação internacional em luta por estes direitos. As entidades e ativistas promotores da campanha tiveram seus objetivos mais evidenciados durante sua

atuação na Cúpula Mundial sobre a Sociedade da Informação (CMSI), ocorrida entre 2001 e 2005, posicionando-se, em especial, pelo enfrentamento das pautas tecnológicas e mercadológicas trazidas pelos governos e sistemas financeiros e industriais mundiais para o evento. Spenillo ainda afirma que

A campanha por direitos à comunicação nasce de mobilizações internacionais não só pelo caráter trans-fronteiras dos direitos humanos, mas porque a mundialização de estruturas sociais e suas conexões impõe lógicas similares nos usos de meios de comunicação e informação nos mais diversos lugares – desde os Estados Unidos até a China, Turquia e Brasil, todos os países e seus cidadãos (ou aqueles incluídos, *estabelecidos*) estão na rede mundial internet, acessam dados bancários e financeiros on-line em tempo real, participam de decisões políticas nacionais e internacionais em fóruns virtuais. (SPENILLO, 2008, p.132).

A discussão do direito à comunicação, então, amplia-se para além de garantias de acesso ao computador e à internet, de garantia de canais comunitários de radiodifusão, de se ter legislação compatível com práticas de cineclube e rádios livres, da garantia a licença autoral. É tudo isso, mas também uma construção conceitual de um indivíduo político que construa sua cidadania participando e atuando nos mais amplos fóruns de decisões e discussões que se proliferam nas sociedades da informação ou do conhecimento (SPENILLO, 2008). A autora traça uma linha histórica para definir o processo de construção da noção deste direito, que começa a ser esboçada na década de 1960, quando as lutas sociais saem do espaço restrito de questões trabalhistas, voltando-se a questões mais universais, debatendo, por exemplo, a hegemonia de modelos econômicos ou ideológicos instituídos nas relações sociais de poder e também o combate às formas sistêmicas de manutenção do *status quo*. Avançando para as décadas de 1970 e 1980, desde a Escola de Frankfurt, denunciando o caráter manipulador e negativo dos meios de comunicação de massas, até atuação de grupos sociais que se organizaram em função de demandas não atendidas ou reprimidas pelo capital industrial e sua lógica massiva de produção/consumo de comunicação e informação, citando até mesmo o Brasil na mobilização de entidades representantes de segmentos sociais à época da constituinte em 1987, diversas manifestações e reivindicações foram, em todo o mundo, somando-se, de modo não intencional, em direção da problematização da comunicação como um direito. No fim dos anos 1980 e durante a década de 1990, a Internet passa a ser problematizada e é acrescentada a este cenário por “organizações de pesquisa, de representação e atuação política, que se articulam em associações como, por exemplo, a *Association for Progressive Communication/APC*” (SPENILLO, 2008, p.133). A pesquisadora conclui afirmando que o caráter internacional das lutas pelo direito humano à comunicação é constitutivo, está em sua origem devido ao seu debate universal e consequente da lógica do grande capital financeiro global, já que os direitos humanos existem enquanto

uma convenção entre os povos do mundo, rompendo as fronteiras, apesar de muitas vezes necessitarem de regulações nacionais para serem garantidos. Portanto, a comunicação só pode ser tratada como um direito humano numa perspectiva humanista, considerando o ser humano, acima de tudo, independente de singularidades culturais, territoriais, étnicas, políticas, econômicas, de gênero, etárias, etc., sendo desafiado a acolher este ser humano diverso, plural, complexo, integral, multifocado que forma as sociedades contemporâneas (SPENILLO, 2008)

Há uma necessidade de se ampliar o debate do direito à comunicação no Brasil para além do escopo da liberdade de expressão e do direito a informação. Rodrigues (2010) debate que há uma demanda pelo reconhecimento deste direito humano no país e que o Estado deve garantir o direito dos indivíduos e grupos sociais de acesso e participação na esfera pública, em busca de um *ethos* comunicacional, como aponta Wolton – uma comunicação normativa, em que se entende a comunicação para além das relações pessoais, entendendo-a como um processo socialmente organizado por tecnologias e suportes apontado para um paradigma do direito humano a comunicação. Deste modo, se a busca pela garantia à liberdade de expressão foi orientada historicamente pelas lutas da não intervenção do Estado no setor da comunicação social, o direito à comunicação vem promover o oposto: a necessidade de um Estado atuante para evitar privilégios e dar amplas garantias do direito à participação na esfera pública midiática, e, mais ainda, a participação da sociedade neste processo. Para isso, cabe ao Estado o dever de garantir acesso aos meios técnicos e materiais, bem como o conhecimento para produção de conteúdo, para que indivíduos e grupos sociais possuam condições de produção e veiculação de conteúdos no espaço público midiático. A igualdade na condição de acesso é condição imprescindível para a compreensão deste direito e reconhecê-la significa assumir que a democracia só se efetiva a partir de uma comunicação pautada na equidade na garantia de acesso e produção de conteúdo na esfera pública midiática, afirma Rodrigues (2010).

A comunicação, sendo compreendida e problematizada como um direito, e não meramente como um instrumento técnico de progresso e desenvolvimento, contribui para a consolidação do sistema democrático e proporciona para a sociedade acesso a uma cidadania plena via participação na esfera pública midiática. Necessita, portanto, de políticas públicas do Estado que viabilizem tal processo. Para Canotilho (1995), o Estado concebe-se hoje como Estado Constitucional Democrático, porque ele é conformado por uma Lei fundamental escrita (constituição juridicamente constituída das estruturas básicas da justiça) e pressupõe um modelo de legitimação tendencialmente reconduzível à legitimação democrática. O autor

entende que a atual fase da democracia mundial é garantida pelo princípio do estado democrático de direito. Desta forma, constitui-se um aparato jurídico-constitucional que necessita de instrumentos de garantia de direitos para o cidadão. A comunicação, como um campo de visibilidade social, auxilia este processo, podendo, por meio da democratização *dos media*, ampliar o acesso às garantias trazidas por esta forma de Estado. É de suma importância que possamos discutir a comunicação a partir da implementação de políticas que possam garanti-la como um direito. Easton *apud* Ponte (2011) postula que as políticas públicas estão constantemente recebendo influências dos partidos, da mídia e dos grupos de interesses, os quais, por sua vez, influenciam nos resultados que causam efeitos sobre a sociedade, dirigindo-se quase toda a atenção às ações dos governos em sua esfera de ação para a resolução de problemas nas esferas econômicas, políticas e sociais. Uma política pública é ampla e descreve ações do Estado para a garantia de direitos e não meramente ações de governo que implicam em decisões políticas, ou que até mesmo atendam a interesses econômicos do grande capital. Vidal *apud* Ossip Flechteim (1998) postula que se deve analisar a relação dos movimentos sociais, partidos políticos e grupos de interesses para compreender a dinâmica política das sociedades democráticas modernas, pois só assim podemos realizar uma análise mais profunda e complexa da construção e implementação de políticas.

Para Castro (2009), o Estado precisa garantir o direito ao cidadão de ser bem informado e também ter acesso às instituições midiáticas e à produção e veiculação de conteúdos. Segundo o autor seria impossível refletir sobre o tema dos direitos civis, contemporaneamente, sem inserir a discussão do direito à informação e à comunicação pois da comunicação resulta a cidadania política ativa, que é necessária para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e democrática. Castro (2009) ainda postula que a cidadania civil tem por fundamento a liberdade individual e se manifesta por meio dos direitos à liberdade de expressão, de ir e vir, à igualdade perante a lei em uma cidadania política que tenha como princípio básico o direito à comunicação.

A comunicação realizada pelo Estado precisa ser pensada como um direito e não meramente como um instrumento técnico de marketing de governo. Para isso, necessita-se de uma estrutura estatal que possa transformar direitos e garantias constitucionais em políticas públicas que viabilizem este processo. Programas, projetos e ações de governo que, na prática, levem ao "poder do povo" o acesso aos meios de comunicação e a possibilidade de construção de uma sociedade mais justa, que "converse consigo mesma" e trabalhe em prol da

democracia.

3.1.1 O cenário brasileiro no debate do direito à comunicação

No Brasil, um grupo de pesquisadores tem procurado compreender as questões do direito a comunicação, bem como as políticas públicas voltadas a área, pela ótica da Economia Política. A União Latina de Economia Política da Informação, Comunicação e Cultura (ULEPICC – Brasil) foi fundada em março de 2004, na cidade de Aracaju (SE), como uma associação civil sem fins lucrativos, com o objetivo de reunir pesquisadores e profissionais atuantes na Economia Política da Comunicação, da Informação e da Cultura. O capítulo Brasil da entidade constitui parte da organização internacional *Unión Latina de Economía Política de la Información, la Comunicación y la Cultura* (ULEPICC-Federação), criada em Sevilha, na Espanha, no ano de 2002, objetivando congregar pesquisadores do universo latino, como Brasil, Espanha, Argentina, Moçambique, México, Canadá, Portugal, França, Chile e Angola. A entidade promove encontros bienais, desenvolvidos em parceria com instituições de ensino superior, tendo realizado encontros no Brasil em 2006, 2008, 2010, 2012 e 2014 e em 2016.

Os pesquisadores Eula Cabral (coordenadora nacional do grupo de trabalho de políticas públicas de comunicação da ULEPICC-Brasil) e Adilson Cabral Filho, da Universidade Federal Fluminense-UFF, apontam que o cenário brasileiro é marcado pela alta concentração dos meios de comunicação tradicionais, e telecomunicações, nas mãos de poucos grupos, o que ocasiona, em dimensões territoriais, em níveis regionais e locais, uma forte influência dos grupos de mídia na elaboração de políticas para suas áreas de atuação. Eles demonstram que no país: a) a televisão aberta e o rádio chegam a mais de 90% das residências; b) 96,9% dos lares brasileiros têm, pelo menos, um aparelho de televisão em casa e 83,4% um rádio (Pnad, 2013); e c) TV por assinatura, telefones fixos e celulares e a Internet vêm se tornando realidade para grande parte dos brasileiros. (CABRAL e CABRAL FILHO, 2015).

Os autores ainda afirmam que, no que diz respeito ao acesso a internet, segundo a PNAD⁶ 2013, o alcance foi de 85,6 milhões de brasileiros, representando 49,4% da população. Demonstram ainda que de acordo com a

Pesquisa Brasileira de Mídia 2015: hábitos de consumo de mídia pela população brasileira⁷, 95% dos entrevistados vêem TV (sendo que 73% vêem TV todos os

⁶ Pesquisa Nacional por amostra de domicílios - PNAD 2013. IBGE. Disponível em http://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilios_anual/2013/Sintese_Indicadores/sintese_pnad2013.pdf. Acesso em 22 mar.2015.

dias), 55% ouvem rádio (sendo que 30% ouvem todos os dias) e 48% acessam a Internet. 21% lêem jornal e 13% revistas. Registra-se, ainda, que 26% dos lares brasileiros são atendidos por serviço pago de TV, 23% por antena parabólica e 72% têm acesso à TV aberta. (CABRAL e CABRAL FILHO, 2015, p.2).

Cabral e Cabral Filho (2015) mostram que, no Brasil, diferentemente de muitos países, a área de radiodifusão (rádio e televisão) é separada das telecomunicações; apontam que, ao observar os meios de comunicação tradicionais, revela-se um cenário de exploração de emissoras de rádio e TV por grupos privados, capitaneados por políticos, famílias e igrejas, tendo por agravante a ausência de regulamentação e regulação dos meios de comunicação. Os autores ainda afirmam que o Brasil é o país com a maior concentração midiática do planeta, demonstrando dados que apontam, na área de radiodifusão, existir cinco conglomerados nacionais e cinco grupos regionais midiáticos que atingem quase 100% do território brasileiro, destacando a Rede Globo como o principal grupo, chegando ao país todo com suas emissoras, retransmissoras e geradoras, com grande influência na política, na economia e na sociedade. Os cinco maiores conglomerados nacionais brasileiros (Rede Globo, SBT, Record, Bandeirantes e Rede TV) privados de radiodifusão estão em mais de 90% dos 5.570 municípios brasileiros, como mostra o quadro 06.

Quadro 06 – Alcance dos cinco maiores conglomerados de radiodifusão no Brasil

Conglomerados nacionais brasileiros privados de radiodifusão	Nº de municípios brasileiros alcançados por meio de TV	Nº de municípios brasileiros alcançados por meio de TV em %	Nº de domicílios com TV em %
Rede Globo	5.490	98,6%	96,7%
SBT	4.772	85,7%	92,2%
Record	4.417	79,3%	90,2%
Bandeirantes	3.569	64,1%	87,6%
Rede TV	3.157	56,7%	76,5%

Fonte: Adaptado pelo autor de Cabral e Cabral Filho (2015). Pesquisa do Mídia Dados, 2015

Os pesquisadores ressaltam que a concentração de mídia nas mãos de poucos conglomerados no Brasil é considerada ilegal, o que pode ser constatado na legislação brasileira, principalmente no Capítulo V Constituição 1988, e isto acontece no país por três principais motivos:

- não há cumprimento das normas legais;
- não se cumpre o período para a troca legal de proprietários; e
- não existem restrições para a formação de redes nacionais e regionais

Este cenário é propício para a formação de oligopólios porque propicia a concentração da mídia, restringe o mercado e evita que a mídia seja democrática. Caberia ao Governo Federal regulamentar e regular o mercado e os atores envolvidos no processo de regulamentação da mídia (governo, empresas e sociedade civil) precisariam assumir e cumprir o seu papel, concluem os autores (CABRAL e CABRAL FILHO, 2015).

As políticas de comunicação e o direito à comunicação no Brasil vem sendo problematizados por um campo disciplinar da comunicação que procura compreendê-la como parte da economia, sendo imprescindível situá-la na lógica do consumo global, em especial associada à indústria da cultura. Pesquisadores associados à ULEPICC (*Unión Latina de Economía Política de la Información, la Comunicación y la Cultura*) como Valerio Brittos e Cesar Bolaños têm produzido um vasto conhecimento sobre o tema da Economia Política da Comunicação no país, problematizando a democratização da comunicação na sociedade brasileira. (BRITTOS; BOLAÑO; ROSA, 2010)

A Economia Política da Comunicação (EPC) é descrita por Brittos; Bolaño; Rosa (2010) como um construto teórico-metodológico fundamentador do pensamento crítico, sendo estruturado a partir do pensamento de Marx, objetivando refletir, dentre outras questões, sobre a produção e comercialização dos produtos gerados no âmbito cultural, e como se organizam as empresas que atuam nesse âmbito. Os pesquisadores afirmam que o posicionamento da EPC é o de entender a “comunicação social como bem público, ainda que, via de regra, seja apropriada privadamente, com vistas a dinâmicas de valorização” (BRITTOS; BOLAÑO; ROSA, 2010, p.2). Nesta perspectiva, pressupõe-se que há explícitas divergências entre a formação do mercado da cultura, onde prevalecem os interesses econômicos, e o interesse público. Afirma-se, também, que o melhor caminho para potencializar a democratização da comunicação seria a participação efetiva da sociedade na esfera midiática, tendo por caminho a produção alternativa de conteúdos comunicacionais. Outras questões com que se preocupa a EPC estão vinculadas à política, com a regulamentação e regulação do setor da comunicação e ações da sociedade em geral.

Dentro da grande área da Comunicação, a EPC dá continuidade à problematizações que já aparecem no início da formação do campo, remetendo às proposições de Adorno e outros pensadores da Escola de Frankfurt sobre a Indústria Cultural, e sobre desdobramentos do trabalho de Walter Benjamin sobre a reprodutibilidade técnica de “produtos culturais”. O pensamento crítico é, então, trazido para refletir sobre problemas atuais do Brasil, como a implementação da televisão digital e como este sistema impactará nos modelos econômicos e

sociais das indústrias culturais e da comunicação no século XXI, ou como será conformado o modelo de negócios da internet no país, afirmam Brittos; Bolaño; Rosa (2010).

Brittos e Miguel (2006) apontam que na perspectiva dos estudos dos aspectos econômicos e políticos da mídia, a expressão “indústria cultural” pode ser descrita como todo o processo que envolve a cadeia produtiva de bens culturais, no qual a mídia teria papel central na produção, circulação e consumo de tais bens. Os autores afirmam existir uma forma diversificada destas indústrias culturais, setores que correspondem a vários tipos de mídias, e que no contemporâneo elas se reformataram e articularam-se de forma transnacional, levando adiante a ideologia da globalização ligada ao capitalismo pós-industrial, cumprindo, assim, um duplo papel: de acumulação do capital e de reprodução ideológica do sistema.

Esses aspectos contribuem para que as indústrias culturais encerrem um papel mais central, nesta terceira fase do capitalismo. Primeiramente, no exercício de sua função ideológica, ligada ao capital, a mídia é cada vez mais requisitada a cumprir o papel de divulgadora e introdutora do capitalismo, tarefa que, diante da complexificação da sociedade, com menos força é gradualmente desempenhada por outras instituições. (BRITTOS; MIGUEL, 2006, p.38)

Tais indústrias se utilizam de todo aparato de redes digitais, para além dos meios tradicionais de comunicação, para difundir um modo de vida ligada a pseudovantagens da sociedade global. Sua função, definidamente econômica, mistura-se com seu papel ideológico para fortalecer e legitimar as estratégias de dominação impostas pelo mercado global. Deste modo, faz-se necessário retomar o conceito de indústria cultural para compreender os atuais processos midiáticos, pois fica claro que essas indústrias perpetuam os interesses econômicos dos grupos que a gerenciam e também dos setores envolvidos neste mercado (BRITTOS; MIGUEL, 2006, p.38-40)

Concluem os pesquisadores que os estudos realizados pela Economia Política da Comunicação são fundamentados em uma epistemologia realista, inclusiva, construtiva e crítica, denunciando que os aspectos econômicos e políticos, consequentes da lógica do capitalismo global, marcam o funcionamento das indústrias culturais, tendo o mercado um funcionamento que não pode ser concebido como uma instância independente dos fundamentos sociais e simbólicos.

3.2 Pelo direito a uma comunicação plural para os povos indígenas

A compreensão de que a comunicação, vista como um direito dos povos, é um desafio sociocultural, político e econômico no séc. XXI, é apontada por Barbero (1994). Ele argumenta que o pluralismo e a democracia, nos meios de comunicação na América Latina,

dependem de sua diversidade cultural e que precisamos refletir sobre qual pluralismo estamos falando: se o de aprofundamento da democracia ou de um artifício neoliberal para consolidar interesses econômicos do capitalismo global. Barbero (1994) reflete sobre como os problemas de estrutura da comunicação podem resultar tanto no reconhecimento entre os povos, as etnias e as raças, as idades e os sexos, quanto podem revelar uma profunda desigualdade do acesso aos meios.

O desenvolvimento da comunicação na América Latina representa um paradoxo, já que, durante os mesmos anos, foi uma das poucas indústrias que cresceram na região na década de 80, a única inclusive com altos investimentos tanto em infra-estrutura de funcionamento quanto em aparatos técnicos de recepção. Saltando de um número de 400 estações de televisão para cerca de 1.500, cresceu também no continente o número de novos pobres, convertendo a região na única do mundo na qual a distribuição de renda piorou. Outro problema apontado por Barbero (1994) é a disseminação de fanatismo e a propagação do fundamentalismo e do racismo nos meios de comunicação, em que os discursos e imagens veiculadas reforçam esquematismos e maniqueísmos, exaltando a força e a violência que alimentam secreta e lentamente velhas e novas modalidades de intolerância. Expõe-se, assim, a necessidade de construção de uma comunicação que seja realmente plural e voltada para os povos indígenas, negros e outros povos invisibilizados pelos meios de massa, com uma ação afirmativa da diversidade cultural da América Latina, e que não utilize o pluralismo como uma estratégia econômica para o fortalecimento do mercado.

Na globalização, o que conduz o processo é o mercado. É ele que, agora, regula as relações entre os povos, as nações e as culturas, que institui os modelos de comunicação e dinamiza as redes. O que está significando para o pluralismo o processo de globalização? (BARBERO, 1994, p. 41)

Isto demonstra o quão necessário é a discussão pelos direitos à comunicação voltados para os povos indígenas. Na Convenção 169⁷ sobre povos indígenas e tribais publicada em 1989, adotada na 76^a Conferência Internacional do Trabalho, foi prevista, na parte VI, artigos de 26 a 31, uma série de garantias referentes aos meios de comunicação, intrinsecamente ligadas à educação dos povos indígenas e tribais. O documento caracteriza o primeiro instrumento internacional vinculante a países consignatários, trazendo o conceito de autodeterminação indígena ou tribal como uma inovação ao instituí-la como “critério subjetivo, mas fundamental, para a definição dos povos sujeitos da Convenção, isto é,

⁷ Convenção nº 169 sobre Povos Indígenas e Tribais e Resolução referente à ação da OIT / Organização Internacional do Trabalho. - Brasília: OIT, 2011

nenhum Estado ou grupo social tem o direito de negar a identidade a um povo indígena ou tribal que como tal ele próprio se reconheça.” (OIT, 2011, p.8)

A carta traz garantias como o acesso à educação em todos os níveis, em condições de igualdade com a comunidade nacional e, sempre que possível, fazendo com que as crianças sejam educadas na própria língua indígena, tomando medidas para preservar e promover o desenvolvimento e prática de tais línguas. Ainda, é pontuado que os governos garantam iniciativas adequadas às tradições e culturas dos povos indígenas para tomarem conhecimento de seus direitos e obrigações, se fazendo necessário tal ação ser promovida em traduções escritas e nos meios de comunicação de massa nos idiomas desses povos.

Outra garantia é que sejam tomadas medidas de caráter educacional entre todos os setores da comunidade nacional que sejam envolvidos ou que mantenham contato mais direto, para sejam eliminados preconceitos com relação a estes povos. Produzindo esforços para garantir que livros de história e outros materiais didáticos sejam desenvolvidos de forma equitativa e de acordo com as sociedades e culturas desses povos. Desta mesma forma, é interessante garantir, segundo Barbero (1994), que os meios de comunicação, para atender a interesses comerciais de alcançar, seduzir e conquistar consumidores, explorem a pluralidade cultural das raças, das etnias, dos povos indígenas e tribais por meio de uma estratégia comunicacional de estilização, banalização e simplificação do outro, tentando descomplexificá-lo e torná-lo assimilável sem necessidade de decifrá-lo, representando os indígenas com “imagens baratas e esquemáticas”, resultando, assim, em um mecanismo de distanciamento que torna o outro exótico, representando-o de forma folclórica em um “movimento de afirmação de uma heterogeneidade que ao mesmo tempo que o torna interessante o exclui do nosso universo, negando-lhe a capacidade de interpelar-nos e de questionar-nos” (BARBERO, 1994, p. 41)

Na mesma direção, a “Declaração Universal Sobre a Diversidade Cultural”, publicada em 2002 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura-UNESCO⁸, prevê a diversidade cultural como um patrimônio da humanidade, conseqüente de intercâmbios, de inovação e de criatividade, ela tão necessária para o gênero humano como a diversidade biológica é para a natureza. A carta aponta que da diversidade cultural se define o pluralismo cultural, definido como a resposta política à realidade da diversidade cultural. Este seria inseparável do contexto democrático, sendo fator de desenvolvimento, não apenas em

⁸ Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>>. Acesso em: 20 de janeiro de 2018.

termos de crescimento econômico, mas, também, como meio de acesso a uma existência intelectual, afetiva, moral e espiritual satisfatória (UNESCO, 2002)

Quando Barbero (1994) aponta o pluralismo cultural como fundamental para uma comunicação voltada para os povos indígenas, ele quer a garantia destes direitos por outro modelo de comunicação social, pautado no respeito, alteridade e sociabilidade entre as culturas. Ele aponta que, historicamente, na América Latina, esta pluralidade cultural foi suprimida pela intervenção estatal nos sistemas de comunicação, especialmente na década de 70, pelas políticas de integração nacional que rondavam a região, desde a instauração dos regimes ditatoriais de governo que percebiam o povo como uno e indivisível para uma concepção de nação. Fica evidente, então, o interesse em fazer dos meios de comunicação um importante instrumento de integração nacional. Na passagem pela década de 80, com as reaberturas democráticas no continente, a heterogeneidade do social vai começar a permear os sistemas de comunicação, desestatizando-os, diversificando-os, mas, ao mesmo tempo, trazendo os interesses comerciais do mercado para dentro deles, no caso dos indígenas na luta da comunicação comunitária, por exemplo. Assim, tanto o rádio quanto a televisão começam a ter produções de conteúdo regionalizadas, que passaram, mesmo que de forma tímida, a trazer a voz da diversidade do campo e das cidades para os meios de comunicação. Desta forma, a cultura regional representaria não o exótico e o folclorizado, mas a diferença enclausurada e excludente que é capaz de “expor-se ao outro, de intercambiar com ele e recriar-se” (BARBERO, 1994, p.46)

Dentre as múltiplas formas e meios de comunicação, Barbero (1994) finaliza que é a produção de vídeo independente que está abrindo outros espaços de pluralismo comunicativo na América Latina, e tem ganhado espaço nos últimos anos com uma formidável importância política e cultural.

Funcionando em circuitos paralelos ou abrindo caminhos nas brechas dos circuitos do mercado, o vídeo independente está fazendo chegar ao mundo cultural uma heterogeneidade insuspeitada de atores sociais e uma riqueza de temas e narrativas através das quais emergem e se expressam mudanças de fundo na cultura política dos setores mais jovens. (BARBERO, 1994, p.46)

Para observar estas experiências da produção audiovisual independente e exemplificar o que é a “comunicação plural” proposta por Barbero (1994), propomos uma breve exposição do projeto “Vídeo nas aldeias” como uma forma desafiadora, na América Latina, de assumir a pluralidade cultural e propor coletivamente não só uma prática, mas também uma reflexão sobre o direito a comunicação para os povos indígenas.

3.2.1 O projeto “Vídeo nas Aldeias”

Segundo o site oficial do projeto⁹, figura 4, o “Vídeo nas Aldeias” (VNA) foi criado em 1986 com objetivo de desenvolver, por meio de recursos audiovisuais, uma produção compartilhada de vídeos, em formatos experimentais, com os povos indígenas, objetivando apoiar suas causas e lutas para contribuir com a preservação e fortalecimento de suas identidades e seus patrimônios territoriais e culturais. Surgido a partir do trabalho junto à ONG “Centro de Trabalho Indigenista”, como um experimento realizado por um de seus idealizadores e fundadores o cineasta Vincent Carelli.

O Vídeo nas Aldeias nasceu de uma paixão, a minha paixão de menino pelos índios. Adolescente rebelde em crise existencial, eu resolvi ir ao encontro do desconhecido, de um novo mundo, um recomeçar a vida. Quando, em 1969, aos dezesseis anos de idade, aterrissei pela primeira vez na aldeia Xikrin, no sul do Pará, compreendi que o mundo era muito mais fascinante do que eu tinha suspeitado até aquele momento. Eu não ingressei numa aventura política, eu me Joguei numa aventura existencial. (CARELLI, VINCENT, 2011, página?)

O projeto desenvolveu oficinas de formação em audiovisual em comunidades indígenas por todo Brasil, incluindo diversos povos de várias regiões. Mais tarde, o projeto que iniciou no CTI como parte do desenvolvimento do programa de educação intercultural indígena, financiado pela Noruega, acabou crescendo, envolvendo mais povos, e se tornando uma organização própria para o desenvolvimento de uma arte intercultural e audiovisual, a ONG Vídeo nas Aldeias. A primeira oficina aconteceu em 1997, na aldeia Xavante, de Sangradouro, no estado do Mato Grosso. As oficinas funcionavam a partir da distribuição de equipamentos de exibição e câmeras de vídeo para os membros das comunidades, e foi criando uma rede de distribuição dos vídeos que seriam produzidos. Ao longo de sua trajetória, o projeto caracterizou-se não só como um centro de produção, mas também como uma escola de formação audiovisual para povos indígenas. Hoje, o projeto conta, em seu catálogo oficial (figura 5), com 96 produções audiovisuais.

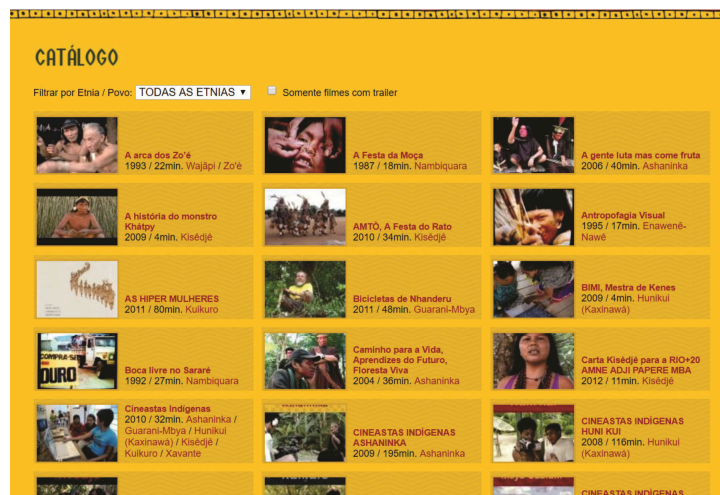
⁹ <http://www.videonasaldeias.org.br/2009/>

Figura 4 – Site do projeto “Vídeo nas Aldeias”



Fonte: Adaptado pelo autor¹⁰.

Figura 5 – Catálogo de vídeos no projeto “Vídeo nas Aldeias”



Fonte: Adaptado pelo autor¹¹.

O método de ensino do VNA alcançou resultados a partir da forma como se relacionou, conviveu e escutou os povos indígenas, procurando compreender as

¹⁰ Disponível em <<http://www.videonasaldeias.org.br/2009/>> Acesso em 03 de março de 2018

¹¹ Disponível em <<http://www.videonasaldeias.org.br/2009/>> Acesso em 03 de março de 2018

singularidades e políticas internas de cada comunidade, já que “Uma vez conquistado este lugar, todo o processo flui, porque o desejo de aprender é enorme”, afirma (CARELLI, 2011, p.6). O cineasta e pesquisador Vicent Carelli afirma que a televisão é um dos principais meios de comunicação que pode auxiliar as comunidades indígenas a se tornarem conhecidas pela sociedade brasileira em nível nacional, e, ao mesmo tempo, é neste veículo que são reproduzidos e reforçados estereótipos e equívocos sobre os indígenas, expondo-os de maneira exótica e até mesmo caricata. Ele expõe a dificuldade de adequação aos formatos da televisão de massa, afirmando que, há 20 anos, era muito difícil conseguir espaços na grade de programação na televisão pública brasileira, “Daí a importância da existência de um espaço na televisão pública brasileira em que os índios possam nos revelar sua realidade através do seu próprio olhar” (CARELLI, 2011, p.6). Os vídeos produzidos pelo VNA possuem uma característica estética que revela o processo colaborativo de sua produção, trazendo para a tela não só representações dos povos indígenas, mas também o seu olhar, como produtores de conteúdo, valorizando assim, as suas subjetividades e resistindo a lógica do olhar representativo do colonizador.

Produzido em 2016, um dos vídeodocumentários mais recentes do projeto, a obra “Martírio”, retrata as origens do genocídio dos povos Guarani Kaiowá, causado pelo avanço do agronegócio no país, especificamente no Estado do Mato Grosso do Sul (figura 6)

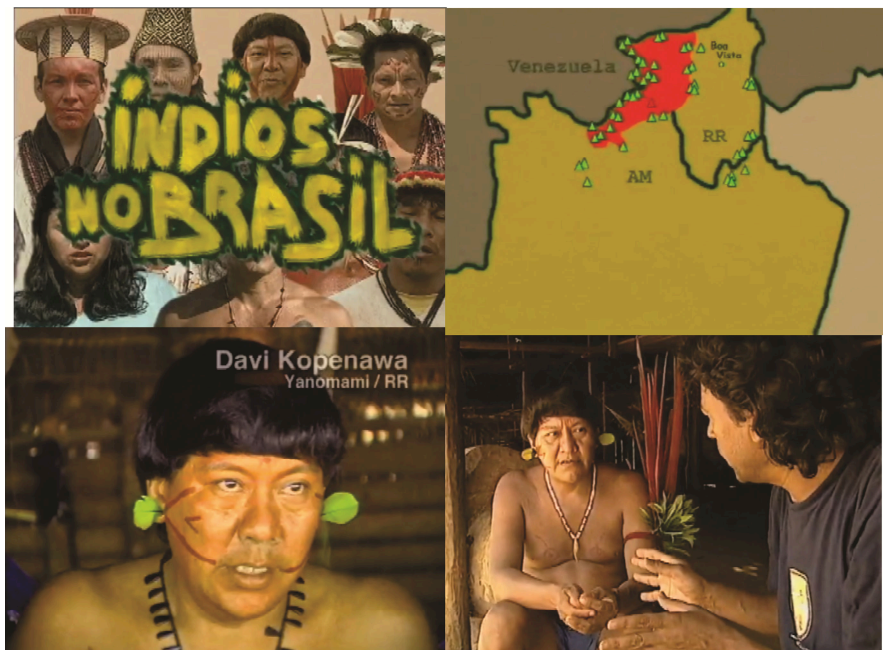
Figura 6 – Cenas do documentário MARTÍRIO-2016 / 162min. / Guarani-Kaiowá



Fonte: Adaptado pelo autor. Disponível em <<http://www.videonasaldeias.org.br/2009/>> Acesso em 03 de março de 2018

A equipe do projeto percorreu diversas regiões do país produzindo vídeos com mais de 25 etnias, dentre elas a Yanomami e Makuxi, presentes no Estado de Roraima.

Figura 7 – Cenas do documentário Índios no Brasil. 9. Do outro lado do céu 2000 / 18min. / Maxacali / Pankararu / Yanomami



Fonte: Adaptado pelo autor. Disponível em <<http://www.videonasaldeias.org.br/2009/>> Acesso em 03 de março de 2018

Na figura 7, vemos o povo Yanomami retratando sua religiosidade e o sentido místico de sua cultura indígena, na série de documentários “Índios do Brasil”. Já na figura 8, o povo Makuxi comemora 25 anos de luta pela demarcação definitiva da reserva Raposa do Sol no documentário “Vamos à luta” de 2002.

Figura 8 – Vamos à luta! 2002 / 18min. / Makuxi



Fonte: Adaptado pelo autor. Disponível em <<http://www.videonasaldeias.org.br/2009/>> Acesso em 03 de março de 2018

Carelli e Gallois (1995) descrevem o VNA como uma experiência de comunicação intercultural que estabelece um intercâmbio entre povos indígenas que passam a se conhecer e reconhecer por meio dos vídeos e acabam se encontrando “na vida real”. Eles apontam a antropologia dos movimentos étnicos como sendo responsável por evidenciar que a forma mais eficiente de fortalecer a autonomia de um grupo é permitir que se reconheça, demarcando-se dos outros, numa identidade coletiva, reafirmando que a cultura não é constituída somente de tradições, mas também alimentada pelo contato como outro, com alteridade. Desta forma, o vídeo representaria uma importante ferramenta de comunicação adequada ao intercâmbio entre grupos indígenas, constituindo, assim, uma inovação significativa nos modos tradicionais de comunicação indígena, como os diálogos formais e informais, participação em rituais, visitas entre aldeias existentes em praticamente todas as sociedades indígenas. (CARELLI E GALLOIS, 1995, p.209)

O vídeo representaria, portanto, assim como a escrita, um canal de informações que altera o quadro mais tradicional de comunicação nas sociedades indígenas. Ele permitiria que cada comunidade se recolocasse de forma mais ampla nas relações interétnicas. Esta experiência levaria a crer que a apropriação do vídeo pelos povos indígenas vai além da função instrumental da comunicação, sendo uma inovação que interfere decisivamente na produção da cultura, justamente porque incentiva sua permanente reelaboração. (CARELLI E GALLOIS, 1995, p.206)

Assim como o vídeo, outros formatos e linguagens na comunicação podem contribuir para o que apontam Carelli e Gallois (1995): a ampliação de possibilidades de comunicação, internas e externas, entre grupos indígenas. Fotografia, produção de jornais impressos, rádio, utilização de mídias sociais e até mesmo criação de comunicação visual poderiam resultar, como mostra a experiência comunicacional do VNA, na contribuição para preservar, em primeiro lugar, “manifestações culturais próprias a cada etnia, selecionando-se aquelas que desejam transmitir às futuras gerações e difundir entre aldeias e povos diferentes” e para “testemunhar e divulgar ações empreendidas por cada comunidade para recuperar seus direitos territoriais e impor suas reivindicações” (CARELLI E GALLOIS, 1995, p.207).

Nesta direção, apontamos para o próximo capítulo, no qual descreveremos a vivência realizada para a coleta de dados desta pesquisa no Instituto Insikiran, na Universidade Federal de Roraima, no intuito de perceber os desdobramentos dos processos comunicacionais presentes no referido espaço por meio da implementação da licenciatura intercultural bilíngue na habilitação de Comunicação e Artes. É importante ressaltar que esta discussão traz uma reflexão sobre as práticas comunicacionais indígenas do Insikiran possibilitando, assim, um fortalecimento e afirmação da luta por uma cidadania diferenciada destes sujeitos políticos.

4 A EDUCAÇÃO SUPERIOR INDÍGENA NO INSTITUTO INSIKIRAN: CAMINHOS PARA UMA COMUNICAÇÃO SOCIAL INDÍGENA

Este capítulo objetiva discutir “Quais os desdobramentos, nos processos comunicacionais indígenas, da política de ensino superior do instituto Insikiran na Universidade Federal de Roraima?”. Argumenta-se que a comunicação social deve ser problematizada como um direito dos povos indígenas e, mais do que isso, compreendida epistemologicamente pela sua cosmologia, só assim estaria contribuindo para o exercício de uma cidadania plena e radicalmente democrática destes povos. A reflexão sobre a educação indígena seria então um ponto de partida para uma melhor compreensão deste processo. Para isso, utiliza-se uma leitura teórica do pensamento pós e decolonial, especialmente de Boaventura dos santos, Martín Barbero, Walter Mignolo e Aníbal Quijano para argumentar que o sistema de comunicação social, ou as indústrias da comunicação no Brasil, obedecem a lógica do capital global para exercer poder sobre a representação social e midiática das comunidades indígenas reproduzindo assim uma visão colonizadora, que oprime, invisibiliza e tenta calar a voz de lutas históricas para garantia de direitos destes povos.

4.1 Apresentação do repertório teórico-metodológico: uma perspectiva decolonial

Para debater o pensamento decolonial é necessário que se apresente alguns pontos centrais sobre o chamado “projeto de modernização do mundo” proposto pelos iluministas no século XVIII que somados as conseqüências históricas do colonialismo europeu configurou o cenário de exploração e miséria, do que se entende hoje por economias emergentes e/ou países em desenvolvimento. É necessário que se situe historicamente o que pretendeu ser a “modernidade” para que possamos entender a ruptura proposta com o modelo de desenvolvimento pensado pela Europa e difundido para o mundo.

A modernidade européia necessitou da busca por recursos naturais e mercados consumidores para se sustentar durante tempos. Rouanet (1993) propõe que “o” projeto iluminista doutrinário formulado no século XVIII, de modo geral, assentava-se sobre o seguinte tripé: o universalismo (se dirige a todos os homens), o individualismo (os beneficiários seriam pessoas concretas) e a emancipação (os indivíduos deveriam se libertar dos preconceitos da tirania da política, da escassez material e do reino da necessidade).

Sugiro que este programa é uma proposta que visava a todos os homens considerados como pessoas individualizadas, e que tinha como objetivo emancipar esses homens de todas as servidões a que estavam sujeitos e de

ajudá-los a transitar para um novo mundo, onde estas heteronomias não estivessem em vigência, onde as servidões tivessem sido extintas. Moderna seria a sociedade dotada de programas globais de emancipação que em todos os planos favorecessem a todos os homens (ROUANET,1993, p.6).

O universalismo pregado pelos iluministas partia da idéia de que todos os homens eram considerados iguais, apesar de suas diferenças sócio-culturais. Todos eram biologicamente derivados do homo sapiens, eram todos sujeitos às paixões e possuíam uma razão que era invariável no tempo e no espaço. Rouanet (1993) também coloca que os iluministas acreditavam possuir o homem uma “natureza humana universal”, e podiam, portanto, admitir, apesar da percepção da diferença, a existência de uma universalidade.

O individualismo pregava que o homem deveria ser visto como único e “desligado” do coletivo. O indivíduo era o principal destinatário do projeto de modernidade. Durante muito tempo o homem só existiu como parte da coletividade, a proposta iluminista viria quebrar este preceito dando ao indivíduo um olhar diferenciador, tornando-se este, objeto de um olhar universalista. Segundo Rouanet (1993), o sujeito seria deslocado da matriz coletiva e passaria existir enquanto um indivíduo dotado de razão e liberdade.

Sobre a emancipação, esta seria a libertação do homem enquanto indivíduo moderno. Esta aconteceria no plano do pensamento, no plano político e no plano econômico. No plano do pensamento, tratava-se de se libertar do pensamento teológico, a “razão humana estava até aquele momento sujeita à religião e à autoridade secular, os indivíduos não poderiam pensar por si mesmos, o que deveriam pensar estava prescrito pelo ‘catecismo’ e pelas leis da igreja” (ROUANET, 1993). O homem deveria ser libertado para o autoconhecimento determinando seu próprio caminho e escrevendo sua própria história. Já no plano político, o homem deveria se emancipar da tirania e do despotismo, os indivíduos fariam seu próprio sistema de gestão e seriam senhores de si mesmos. Por fim, a emancipação seria completa se alcançasse também o plano econômico “os filósofos iluministas desejavam uma emancipação do homem do reino da escassez, do reino da necessidade, era preciso que todos tivessem condições materiais de sobreviver de uma maneira digna” (ROUANET, 1993).

A modernidade européia foi marcada pela formulação de metanarrativas, grandes modelos ou paradigmas, que sustentavam toda produção artística ou científica, e tinham como eixo norteador a busca da identidade única e inovadora. O surgimento da esfera pública e o estabelecimento de fronteiras também foram característicos no modelo de desenvolvimento proposto pela modernidade. O surgimento das cidades propiciou o desenvolvimento de espaços coletivos de discussão e propagação de opiniões. Nestes espaços reuniam-se diversos

representantes das letras, das artes e da alta sociedade para discutirem questões públicas e de interesse público. Não foi à toa que a idéia de emancipação política e de pensamento teve tanto impulso neste período, já que o homem criara condições de produzir opiniões coletivas para impulsionar ações coletivas e assim conseguir realizações no plano da vida prática e cotidiana. O surgimento da imprensa potencializou tais efeitos e contribuiu para uma esfera de representação onde o público tinha voz e poder de decisão. Outra idéia característica do pensamento científico moderno foi a do estabelecimento de fronteiras. Sejam elas no plano político, social, econômico, geográfico, das artes ou do conhecimento. A formação dos estados-nação dava ao homem um sentimento de pertencimento cultural, político e geográfico, estabelecendo fronteiras claras de organização política e geográfica no mundo moderno. O homem também sofreu uma forte mudança, na passagem da “idade média” para a “era moderna”, no seu modo de pensar e conhecer o mundo, para melhor compreendê-lo ele tinha de estabelecer limites, fronteiras, para que a apreensão do seu objeto de estudo fosse facilitada. Com isso a ciência fragmentou-se em diversas áreas de estudos que construíram seus próprios métodos e delimitaram seus próprios objetos. A objetividade marcaria a investigação científica, o sujeito deveria se distanciar o quanto fosse possível para não “contaminar os resultados com suas opiniões pessoais”. O paradigma antropocêntrico foi o direcionador do pensamento moderno:

Nesse paradigma, a verdade está no mundo, mais especificamente, com o homem. Eis o império do homem no mundo e sobre o mundo. É o paradigma da idade moderna ou modernidade. As fontes desse modelo são a reforma de Lutero e Calvino e os pensamentos de Giordano bruno, Copérnico, Kepler e Galileu Galilei. A concepção de universo é o Heliocentrismo. Emerge uma concepção fragmentada do conhecimento com o método científico analítico de Descartes. Razão e emoção se separam, são unidades distintas. O homem moderno faz culto do intelecto e o exílio do coração.(TEIXEIRA, 2001 p.53)

As bases deste pensamento, segundo Teixeira, estavam nas idéias desenvolvidas por Francis Bacon, Descartes e Newton. O primeiro, criador do método empírico, defendia que a razão fica subordinada à experimentação “propôs a indução como caminho para o conhecimento científico (construção de leis gerais com base em fatos particulares)” (Teixeira, 2001 pg.53). Enquanto Descartes desenvolveu o método racionalista, a partir da dedução, raciocínio que parte de um pressuposto geral e vai para o particular com bases matemáticas. É também atribuído a Descartes a construção do raciocínio por análise, decomposição do objeto em seus componentes básicos, e ainda contribuiu “...para a separação matéria-espírito quando afirmou ‘Penso, logo existo’. Para ele a natureza era constituída de dois pólos excludentes: a mente (res cogitans) e a matéria (res extensa). Com base nessa divisão as ciências humanas

dedicaram-se à mente e as naturais à matéria.” (TEIXEIRA, 2001). Em relação a Isaac Newton, a autora coloca que este inaugurou a visão mecânica do mundo ao conjugar e superar o método empírico-indutivo e o racionalista-analítico-dedutivo, estabelecendo uma síntese metodológica entre os dois, e argumentando que o mundo era constituído de objetos a partir de partículas sólidas e indestrutíveis.

Estas características presentes na sociedade moderna refletiram-se em todas as produções sociais e culturais, na política, na economia, na literatura, nas artes etc. Uma sociedade moderna seria aquela que conseguisse escapar das amarras do obscurantismo da medievalidade e, por conseguinte buscasse o progresso através da razão. As sociedades modernas, então, deveriam buscar incessantemente o desenvolvimento para, por meio deste, realizar a proposta iluminista de reconstrução do mundo.

Foram diversos os acontecimentos históricos que contribuíram para o desenvolvimento do projeto da modernidade, dentre eles a revolução industrial possui posição de destaque. Esta ofereceu condições estruturantes para a sua realização. O desenvolvimento do capitalismo como ordem econômica moderna favoreceu uma série de transformações associadas à revolução industrial, atribuindo um carácter de progresso e de “novo” ao mundo.

Contudo, este progresso não trouxe consigo apenas benefícios como propunha sua idéia original. Uma série de contradições, como miséria, fome, desemprego, destruição de ambientes naturais, foram aparecendo na medida em que a sociedade moderna evoluía e com a eclosão das guerras mundiais foi colocado em xeque o carácter benéfico e progressista da razão proposto pela modernidade. A miséria econômica causada pela destruição nas guerras mundiais e as desigualdades geradas pelo desenvolvimento do capitalismo, levaram ao mundo uma reflexão sobre as produções da razão moderna humana. Uma sensação de mal-estar começa a se desenvolver no pensamento do homem, fazendo-o refletir sobre o ponto a que o “progresso” racionalista o levou. É a partir daí, da crise da razão moderna, que surge uma série de confrontações filosóficas e científicas com as propostas da modernidade européia. Em especial contra o modelo econômico capitalista que a caracterizou. Surge, então, uma linha de pensamento que propõe uma ruptura com o paradigma moderno, a este movimento podemos chamar pós-modernidade .

Pós-modernidade é uma linha de pensamento que questiona as noções clássicas de verdade, razão, identidade e objetividade, a idéia de progresso ou emancipação universal, os sistemas únicos, as grandes narrativas ou os fundamentos definitivos de explicação. (...) vê o mundo como contingente, gratuito, diverso, instável, imprevisível, um conjunto de culturas ou interpretações desunificadas gerando um certo grau de ceticismo em relação à objetividade da verdade, da história e das normas, em relação às idiosincrasias e à coerência de identidades.(EAGLETON.1996, p.6).

Pode-se caracterizar a pós-modernidade como a configuração social, política, econômica e cultural dos efeitos do desenvolvimento do capitalismo tardio e da revolução técnico-científico-informacional. A chamada “pós-modernidade” surge como uma forma de reação ao modernismo canônico e mais ainda como um campo de tensões, onde, a morte do sujeito cartesiano, o esmaecimento de fronteiras e das grandes narrativas, o pluralismo, a transformação da realidade em imagens, o presente perpétuo e a fragmentação do passado, a prática do pastiche¹², o reordenamento do tempo e do espaço, o gradativo desaparecimento da esfera pública e o surgimento de uma esfera pública simulada configuram uma nova ordem social, uma sociedade de consumo (ou da informação) regida pela lógica do capitalismo tardio.

Diversas teorias, as chamadas teorias pós-modernas, surgiram para tentar compreender este momento de passagem e de crise do capitalismo e como este fato influenciou na ordem sociocultural e política do mundo. Muitas contradições no projeto de modernidade, proposto pelos iluministas, são apontadas por essas teorias, afirmando que a base sobre a qual foi projetada a modernidade já não mais existe, não se faz presente na sociedade contemporânea.

os anos 60 marcam o início da pós-modernidade, entendida por ele como lógica cultural do capitalismo tardio. Mas apenas a partir da década de 70 o debate em torno do tema torna-se mais inflamado. As raízes da discussão encontram-se na crise cultural que se faz sentir, principalmente, a partir do pós-guerra. O desencanto que se instala na cultura é acompanhado da crise de conceitos fundamentais ao pensamento moderno, tais como “verdade”, “razão”, “legitimidade”, “universalidade”, “sujeito”, “progresso”, etc. O efeito da desilusão dos sonhos alimentados na modernidade se faz presente nas três esferas axiológicas por ela mesma diferenciadas: a estética, a ética e a ciência. Tal efeito, apresenta-se nos mais diversos campos de produção cultural, tais como a literatura, a arte, a filosofia, a arquitetura, a economia, a moral, etc. (CHEVITARESE apud JAMESON, 2001 p. 1)

Algumas linhas teóricas afirmam que houve uma ruptura com o pensamento moderno, enquanto que outras preferem defender a hipótese de que o projeto moderno se radicalizou “Por outro lado, Habermas prefere compreender a modernidade como um “projeto inacabado”, sugerindo que “deveríamos aprender com os desacertos que acompanham o projeto”.(CHEVITARESE, 2001 pg 1)

Alguns teóricos e obras inauguraram estas discussões “há três escritores cuja obra orientou e continua a orientar a discussão da pós-modernidade social, econômica e política: Jean-François Lyotard, Fredric Jameson e Jean Baudrillard” (CONNOR, 1993 p.29).

“Em 1979, Jean-François Lyotard publica *La Condition Postmoderne*, no qual apresenta o problema da legitimação do conhecimento na cultura

contemporânea. Para Lyotard, “o pós-moderno, enquanto condição da cultura nesta era [pós-industrial], caracteriza-se exatamente pela incredulidade perante o meta discurso filosófico metafísico, com suas pretensões atemporais e universalizantes”. (CHEVITARESE, 2001 pg 1).

O pensamento de Lyotard, “gira em torno da narrativa no discurso e no conhecimento científico”¹³ apontando a falência dessas “metanarrativas” como uma das principais causas para desacreditar na ciência moderna e por conseguinte um dos argumentos para afirmar o fracasso do projeto moderno. “Ele argumenta que o que vem acontecendo desde a segunda guerra mundial é uma perda terminal do poder dessas narrativas de fornecerem uma estrutura legitimadora ao trabalho científico” (CONNOR, 1993). Segundo JAMESON, a importância de Lyotard está no fato de sua obra se encontrar “numa encruzilhada em que diferentes debates em áreas distintas como a política, a economia e a estética se interceptam” (CONNOR, 1993 apud JAMESON, 1987).

De fato, as discussões sobre a pós-modernidade geralmente partem do momento em que a “própria representação”¹⁴ se identifica como uma “nova área de atuação do mercado do capitalismo multinacional” (CONNOR, 1993). Jameson coloca a “produção, a troca, a promoção e o consumo das formas culturais – se consideradas em seu sentido mais amplo e incluindo, portanto, a publicidade, a TV e os meios de comunicação de massa em geral – como um foco central e como expressão da atividade econômica. Sua principal colaboração para este debate, segundo Connor (1993), foi “ Post modernism and Consumer Society”, republicado numa versão bastante ampliada e revisada como “Post modernism: or cultural logic of late capitalism” em 1984¹⁵. Sua obra ainda acrescenta que a pós-modernidade é “uma explosão: uma prodigiosa expansão da cultura por todo o domínio social, a ponto de se poder dizer que todas as coisas que compõem a nossa vida social – do valor econômico e do poder de estado às práticas e a própria estrutura da psique – se tornaram culturais” (CONNOR, 1993 apud JAMESON, 1987).

Acrescido às teorias pós-modernas, o pensamento sobre a sociedade pós-industrial de Daniel Bell, também propôs uma mudança de pensamento na sociedade contemporânea, mais por uma perspectiva econômico-social. Para Bell, o capitalismo mundial sofreu profundas alterações em sua gênese a partir da crise do petróleo em 1969. Esta crise teria provocado

¹³ Cultura pós-moderna: introdução às teorias do contemporâneo Por Steven Connor, Adail Ubirajara Sobral, Maria Stela Gonçalves Publicado por Edicoes Loyola, 1993.

¹⁴ Cultura pós-moderna: introdução às teorias do contemporâneo Por Steven Connor, Adail Ubirajara Sobral, Maria Stela Gonçalves Publicado por Edicoes Loyola, 1993

¹⁵ Cultura pós-moderna: introdução às teorias do contemporâneo Por Steven Connor, Adail Ubirajara Sobral, Maria Stela Gonçalves Publicado por Edicoes Loyola, 1993

sérias modificações na forma de pensar produção e mercado, até então, na economia mundial. A crise teria gerado um enfraquecimento global da demanda produtiva o que gerou uma aceleração mundial da inflação e conseqüentemente queda de lucratividade e produtividade. A rigidez dos investimentos, que impedia a flexibilização de planejamento, na alocação de recursos e nos contratos de trabalho, já não estava mais adaptada como estratégia para atender uma sociedade que estava sofrendo profundas transformações políticas e culturais, esta rigidez estaria levando o capitalismo ao colapso. Este mesmo capitalismo precisava ser reformulado. Estaria chegando a “era do capitalismo flexível”, em que a “flexibilização” seria a palavra de ordem, e o capital especulativo, somado à produção por demanda proposto pelo modelo toyotista de produção, teriam se tornado o modelo de desenvolvimento ideal, para “salvar” o capitalismo da crise. O modelo Toyota, baseia-se na produção enxuta, *just in time*, com a eliminação dos desperdícios, a redução do estoques e a qualidade total como premissas fundamentais para a geração de lucro. A adoção deste modelo e a nova proposta do capitalismo global levariam a sociedade a um novo estágio, o pós-industrial. O quadro abaixo ilustra a passagem das sociedades pré-industriais, passando pela sociedade industrial, e por fim, as pós-industriais, proposta por Bell.

Quadro 7 - Passagem das sociedades pré-industriais para as Pós-industriais

Esquema de mudança social proposto por Daniel Bell* ¹⁶			
	Pré-industrial	Industrial	Pós-industrial
Regiões	Ásia, Africa, Americalatina	Europa Ocid., Oriental	EUA, Japão, Centro europeus
Setores	Primário: caça, pesca, agricultura e extração	Secundário: Industrial	Terciário: Serviços, saúde, consumo, educação, pesquisa, comunicação
Ocupação	Agricultor, mineiro, especializado	Operário especializado, engenheiro	Técnicos e cientistas
Tecnologia	Matérias-primas	Energia	Informação
Projeto	Jogo c/ natureza	Jogo c/ máquina	Jogo entre pessoas
Metodologia	Senso comum/ experiência	Empirismo, experimento	Teoria, modelos, sistemas, simulação computadorizada
Perspectiva	Passado/repetição	Presente/adaptação	Futuro/programação
Princípio	Tradição/terra	Expansão econômica	Centralização, codificação do conhecimento

Fonte: Adaptado por Jair Ferreira dos Santos. O que é pós-moderno. Coleção primeiros passos. Ed. Brasiliense ,1986, pg 24.

Santos (1986) aponta que palavras como chip, saturação, sedução, niilismo, simulacro, hiper-real, digital, etc... “difícilmente serviriam para descrever o mundo de 30 ou 40 anos atrás, o mundo moderno, quando se falava em energia, máquina, produção, proletariado,

revolução, sentido, autenticidade”. O autor ainda coloca que a idéia de pós-modernidade é indissociável da modernidade, uma vez que os dois conceitos são interdependentes e suas relações são ambíguas “Há mais diferenças que semelhanças, menos prolongamentos que rupturas. Para ele, a pós-modernidade pode ser entendida como um ecletismo, uma mistura de várias tendências e estilos “sobre o próprio nome”. Ela não possui unidade, é aberta, plural e muda de características se passa da tecnociência para as artes plásticas, da sociedade para a filosofia, situando-se num território indecidível e cheio de dúvidas e contradições.

Em outra linha de pensamento, que também reflete e problematiza os efeitos da modernidade na sociedade contemporânea estão os estudos pós-coloniais e decoloniais. Para Rosevic (2017) as principais motivações que impulsionaram tais estudos estão no declínio da capacidade européia em assegurar sua dominação direta sobre suas colônias no período pós-guerra e na ascensão econômica e ideológica dos Estados Unidos. Isto possibilitou o surgimento de reflexões teóricas sobre a onda de independências ao sul do globo. Boa parte das pesquisas pós-coloniais foi orientada pela: a) trajetória dos estudos literários e culturais, b) por meio da crítica a modernidade eurocentrada, c) da análise da construção discursiva e representacional do ocidente e do oriente, e d) das suas consequências para a construção das identidades pós-independência. A principal questão dos estudos pós-coloniais esteve focada nas décadas de 1970 e 1980 “em entender como o mundo colonizado é construído discursivamente a partir do olhar do colonizador, e como o colonizado se constrói tendo por base o discurso do colonizador”, afirma (ROSEVIC, 2017, p.187). Costa (2006) acrescenta que os pós-coloniais foram fortemente influenciados pela formação do discurso social, de Michael Foucault e Jacques Derrida, pela descentralização das narrativas e dos sujeitos contemporâneos, de Jean-François Lyotard e os estudos culturais britânicos da *Birmingham University's Center for Contemporary Studies*.

Tendo como ponto de partida os estudos pós-coloniais, surgiram as reflexões acadêmicas dos estudos decoloniais. A partir da criação do Grupo Latino-Americano de Estudos Subalternos, e a publicação do “Manifesto Inaugural do Grupo Latino-Americano de Estudos Subalternos”, de 1993, nos EUA aponta Rosevic (2017)

Segundo Ramon Grosfoguel (2008), a desagregação do Grupo Latino-Americano de Estudos Subalternos se deve a dois motivos. O primeiro ao fato de que os pesquisadores, apesar de serem latino-americanos, viviam nos Estados Unidos e reproduziam em suas pesquisas a epistemologia dos estudos regionais estadunidenses. Em segundo lugar, assim como os subalternos asiáticos, as principais referências teóricas eram de autores europeus, tais como Foucault, Derrida e Gramsci, além do indiano Ranajit Guha. (ROSEVIC, 2017, p.189)

A autora afirma que o uso de epistemologias majoritariamente desenvolvidas por

pensadores europeus foi vista como idéia que iria de encontro ao objetivo principal dos estudos subalternos de romper com a tradição eurocêntrica de pensamento. É neste sentido que surge a crítica decolonial.¹⁷ O Objetivo dos estudos decoloniais era trazer a necessidade de decolonizar a epistemologia latino-americana, na maior parte de origem ocidental. Desta forma iam se diferenciando dos estudos pós-coloniais, mais próximos das correntes pós-modernas e pós-estruturalistas, voltando-se para um projeto semelhante aos dos teóricos críticos apoiados nas idéias marxistas, que como eles buscam a emancipação de todos os tipos de dominação e opressão. (ROSEVIC, 2017, p.189).

Nesta perspectiva teórica, seguimos para a apresentação dos principais construtos científicos utilizados para balizar a análise dos dados coletados nesta pesquisa: Boaventura dos Santos e a democracia de alta intensidade, Aníbal Quijano e a colonialidade do poder e Desobediência epistêmica de Walter D. Mignolo, além do conceito de Comunicação plural de Martín Barbero, já apresentado no capítulo 2.

4.1.1 Por uma democracia radical – Boaventura dos Santos e a democracia de alta intensidade

O pensamento de Boaventura dos Santos nos ajuda a compreender o processo de desenvolvimento e criação do Instituto Insikiran como fruto de reivindicações e lutas dos povos indígenas de Roraima. As organizações civis do Estado como a OPIR, OMIR, CIR, entre outras, participaram ativamente do processo de formulação do projeto pedagógico da licenciatura intercultural e possui espaço no conselho gestor do Instituto. Esta singularidade indica, segundo Repetto, Carvalho e Fernandes (2009), que o projeto curricular dos conteúdos implementados nos cursos universitários são carregados pelas relações de poder e podem reproduzir lógicas de dominação ideológica do capital e a participação ativa da sociedade civil nos processos decisórios da universidade pode ser um caminho de resistência a esta lógica. O controle social indígena exercido nas mais diversas esferas de poder do Instituto Insikiran nos ajuda a refletir sobre o que indaga Boaventura dos Santos na obra “Um Discursos sobre as Ciências” propondo uma ruptura epistemológica, desenhando um outro paradigma, outra racionalidade, chamada de “Ciência Pós-Moderna”. No entanto, Carvalho (2009) propõe que a pós-modernidade de Boaventura de Sousa Santos é radicalmente distinta da pós-

¹⁷ Porquê “Decolonial” e não “descolonial”? O uso do termo “decolonial” ao invés de “descolonial” é uma indicação de Walter D. Mignolo para diferenciar os propósitos do Grupo Modernidade/Colonialidade e da luta por descolonização do pós-Guerra Fria, bem como dos estudos pós-coloniais asiáticos. (ROSEVIC, 2017, p.191)

modernidade dominante que, então, circula na Europa e nos Estados Unidos e que foi apresentada na contextualização deste capítulo.

Assim, para demarcar esta distinção, ele passa a denominar a sua construção de “*pós-modernismo de oposição*”, de natureza emancipatória, em uma perspectiva “*pós-colonial*” e “*pós-imperial*”. Só que esta designação não se consolida e a denominação “*pós-moderno*” não define seu pensamento... Assim, nos anos 2000, Boaventura de Sousa Santos propugna uma “*Epistemologia do Sul*”, como um novo paradigma a encarnar uma outra racionalidade ampla e abrangente, capaz de apreender a riqueza infinita e a diversidade da experiência social em todo o mundo. (CARVALHO, 2009, pg4)

Desta forma Boaventura propõe outra maneira de romper com o paradigma moderno, trazendo para a ciência o olhar de quem sofreu com o colonialismo europeu durante séculos. Ele propõe um conjunto de saberes que denomina “Epistemologias do *Sul*”. Carvalho (2009) ressalta que este “sul” não é um conceito geográfico e, sim, uma categoria sócio-política relativa aos países, regiões, segmentos, grupos que sofrem processos de exclusão, opressão e discriminação

O “Sul” é uma metáfora do sofrimento humano, produzido nas hibridações do capitalismo e da colonialidade do poder. Na formulação de Boaventura Santos, “a Epistemologia do Sul” assenta-se em uma tripla orientação: “aprender que existe o Sul; aprender a ir para o Sul; aprender a partir do Sul e com o Sul”.(CARVALHO, 2009, pg 4)

O pensamento do autor, portanto, se compromete com a emancipação. Ele pensa na ciência voltada para a construção de um conhecimento baseado na prática social. Desta forma sua crítica se faz radicalmente à modernidade ocidental, a qual eleva o capitalismo e o colonialismo. Boaventura, segundo Carvalho (2009) pensa em uma ampliação da concepção de dominação e de poder, relacionando as formas de domínio do capital com as violências conseqüentes do colonialismo contemporâneo, materializadas em opressões e discriminações de diferentes ordens com as étnicas, de gênero, de opção sexual, religiosas, de padrões estéticos.

É a permanência do colonialismo como relação social no âmbito da civilização do capital, em uma complexa hibridização, a gerar formas fundamentais de poder: patriarcado/ exploração/ fetichismo das mercadorias/ diferenciação desigual/ dominação/ intercâmbio desigual... Assim, Boaventura Santos abre uma fecunda via analítica no desvendamento da modernidade capitalista e colonialista, permitindo-nos vislumbrar e apreender os padrões de dominação contemporânea nesta hibridização entre as novas formas domínio do capital no tempo presente e as formas de opressão e discriminação da colonialidade do poder. (CARVALHO, 2009, pg7)

Boaventura, então, com base nesta relação entre colonialidade e poder, propõe uma “Reinvenção da Emancipação”. Não aquela proposta pelo iluministas do séc. XVIII mas um confronto com as formas de dominação e exclusão, nos diferentes cantos do mundo.

Sustentando que a potencialidade desta “Reinvenção da Emancipação” está no “Sul”. (CARVALHO, 2009). A autora propõe, assim, que, ao trabalhar a reinvenção da emancipação, Boaventura afirma que vivemos em tempos de transição. Uma “transição paradigmática” que se configura em duas dimensões: “transição societal” entre diferentes modos de organizar e viver em sociedade; “transição epistemológica” entre diferentes ordens científicas, na perspectiva de outros paradigmas. Ou seja, uma ruptura com os paradigma moderno que vai além e propõe que precisamos ter “alternativas” das alternativas que estão sendo produzidas pelo grande capital.

Neste contexto na Obra “Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social” Boaventura propõe que precisamos radicalizar nossa forma de pensar e implementar a democracia, revendo desta maneira o modelo hegemônico de democracia liberal representativa adotado como sistema político na maioria dos países que foram explorados pelo sistema do colonialismo. Nos processos de globalização neoliberal, o autor critica, com veemência tal modelo e o classifica como democracia de baixa intensidade, “baseada na privatização do bem público por elites mais ou menos restritas, na distância crescente entre representantes e representados e em uma inclusão política abstrata feita de exclusão social” (CARVALHO, 2009, pg 14). Desta forma deve-se ter um Estado democraticamente forte para produzir uma sociedade civil forte.

Carvalho (2009) então propõe que Boaventura, na crítica ao modelo hegemônico de democracia liberal representativa, enfoca que o capitalismo global, ao invés de simplesmente sacrificar a democracia às suas exigências, trivializa a democracia até ao ponto de não ser necessário, nem sequer conveniente, sacrificar a democracia para promover o capitalismo. Ou seja, tal sistema parece estar formatado para atender aos interesses neoliberais do grande capital por meio do aparelhamento político do Estado promovido pelo mercado.

É daí, que se extrai uma alternativa para emancipação política dos povos do “sul”, Boaventura propõe uma radicalização da democracia ao qual chama de “democracia de alta intensidade” com a democratização de todos os “*espaços-tempo*” de poder e dominação, transformando relações de poder desigual em relações de autoridade partilhada, com a construção de novas formas de sociabilidade, novas relações, permeadas por novos valores, nova cosmo visão, nova ética. A radicalização democrática significa transformação emancipatória de todas as expressões de poder e de domínio, nos distintos espaços de vida, em um processo infinito de superação de quaisquer formas de subordinação, de opressão, de discriminação. (CARVALHO, 2009)

O instituto *Insikiran* representaria então, desde a sua concepção até sua implementação, um exercício do que propõe o autor ao se referir à democracia. E os processos de comunicação, desdobrados desta política educacional, seriam de fundamental importância para a garantia e consolidação deste modelo. Só se pode alcançar uma democracia de alta intensidade com a compreensão de uma comunicação plural que atenda a diversidade dos povos indígenas e aponte para uma emancipação ideológica em todas as esferas de poder, sobretudo na acadêmica, levando a libertação de todas as colonialidades impostas a estes povos durante sua história.

4.1.2 Descolonizar a produção dos saberes e conhecimentos indígenas: Contribuições de Aníbal Quijano e Walter Mignolo numa análise da produção dos tcc's da LI na habilitação de comunicação e artes

Apresentamos aqui parte da pesquisa documental realizada no *Insikiran* durante a fase de coleta de dados em Roraima. Utilizou-se como base de análise o pensamento sobre a colonialidade do poder de Aníbal Quijano. Entendido como a dominação das grandes potências econômicas sobre as economias periféricas, o conceito está estruturado a partir da diferença étnica, racial, de gênero, de classe, que impõe uma dominação política e econômica, hierarquizando o dominador em relação ao dominado, para ter controle sobre o trabalho, os recursos e os produtos a favor do capital e do mercado mundial “É uma dominação política e econômica que se justifica através do conceito de raça, acompanhado de uma dominação epistêmica, filosófica, científica, linguística ocidental”, afirma (ROSEVIC, 2017, p.189).

Para Quijano (2005) o processo de globalização começa com a constituição da América e do capitalismo colonial/moderno como um novo padrão de poder mundial centrado na Europa. Para compreensão desse padrão de poder é necessário que se entenda a idéia de raça como uma categoria mental da modernidade que classifica socialmente a população mundial

A idéia de raça, em seu sentido moderno, não tem história conhecida antes da América. Talvez se tenha originado como referência às diferenças fenotípicas entre conquistadores e conquistados, mas o que importa é que desde muito cedo foi construída como referência a supostas estruturas biológicas diferenciais entre esses grupos. A formação de relações sociais fundadas nessa idéia, produziu na América identidades sociais historicamente novas: *índios*, *negros* e *mestiços*, e redefiniu outras. Assim, termos com *espanhol* e *português*, e mais tarde *européu*, que até então indicavam apenas procedência geográfica ou país de origem, desde então adquiriram também, em relação às novas identidades, uma conotação racial. (QUIJANO, 2005, p.117)

Deste modo, a raça representaria uma construção mental que expressa a dominação colonial, permeada pela lógica do capital global. Para isto, seria firmada uma racionalidade específica, o eurocentrismo, que, segundo Quijano (2005), é uma perspectiva de conhecimento cuja elaboração sistemática começou na Europa Ocidental em meados do século XVII, e se tornou mundialmente hegemônica em um constante fluxo de domínio da Europa burguesa. “Sua constituição ocorreu associada à específica secularização burguesa do pensamento europeu e à experiência e às necessidades do padrão mundial de poder capitalista, colonial/moderno, eurocentrado, estabelecido a partir da América”, afirma (QUIJANO, 2005, p.126)

Isso implica, conseqüentemente, em uma colonialidade no padrão de poder hoje hegemônico. A colonialidade estaria presente nas mais diversas esferas de poder, em todas as experiências, histórias, recursos e produtos culturais, englobadas em só ordem cultural mundial em torno da hegemonia européia ou ocidental. E como parte deste novo padrão de poder mundial, a Europa teria concentrado, sob sua hegemonia, todas as formas de controle da subjetividade, da cultura, e em especial do conhecimento, da produção do conhecimento.

Deste modo, seria urgente para as sociedades “colonizadas” se libertarem desta lógica, numa tentativa de quebrar este padrão de poder das potências globais colonizadoras. O instituto Insikiran, com todos os fatores já apontados nos capítulos anteriores, representaria bem um exercício de resistência. Todo seu processo histórico, desde de sua idealização, implementação e gestão foi fundamentada no pensamento descolonizador das subjetividades dos povos indígenas e principalmente da concepção epistemológica na produção científica do instituto. Quijano (2005) aponta que o colonizador reprimiu, das mais variadas formas, a produção de conhecimento dos colonizados, seus padrões de produção de sentidos, seu universo simbólico, seus padrões de expressão e de objetivação da subjetividade. Apontando que esta repressão foi reconhecidamente mais violenta, profunda e duradoura entre os índios da América ao qual “condenaram” a “ser uma subcultura camponesa, iletrada, despojando-os de sua herança intelectual objetivada” (Quijano, 2005, p.121)

Não resta dúvida da representatividade do Insikiran para romper com a lógica da colonialidade na sua produção científica. Podemos perceber que a produção científica desenvolvida pelos alunos da LI, por meio de seus trabalhos de conclusão de curso, firma-se no compromisso da construção de saberes, conhecimentos, que valorizam a diversidade étnica dos povos indígenas de Roraima e aponta para uma tentativa de revitalização de sua cultura,

pensando e produzindo produtos científicos, materiais didáticos e de comunicação como forma de resistência ao processo de dominação histórica que sofreram.

Ao analisar a produção dos tcc's na área de Comunicação de Arte podemos apontar algumas preocupações dos alunos indígenas, a saber: a) A produção de material didático, em sua maioria, traduzidos de forma lúdica para auxiliar o processo de ensino aprendizagem nas escolas das comunidades indígenas; b) O caráter coletivo e comunitário na decisão sobre os temas que seriam enfocados no TCC apontando uma decisão coletiva na escolha de temas de maior relevância para as comunidades; e c) É evidente a presença da metodologia do ensino pela pesquisa, preconizada no PPP do curso da LI.

O Quadro 8, resultante do levantamento realizada no CEDOC, Centro de documentação do Insikiran, descreve toda produção dos alunos da habilitação em Comunicação e Artes, desde as primeiras até as últimas turmas formadas à época da coleta de dados desta pesquisa.

Quadro 8 - Trabalhos de Conclusão de Curso da Licenciatura Intercultural Bilingue – Na habilitação de Comunicação e Artes

TÍTULO	AUTOR	ANO
Pensando material didático para as escolas indígenas e apresentação de propostas: Calendário Cultural Indígena	Temison Raposo felipe	--
Fortalecer a língua e a cultura wapichana na comunidade de Serra Moça	Maria de Fátima da Silva Angelo	--
A culinária Macuxi	Rosilda Raposo Felipe	2008
Jogos e Brincadeiras como instrumento de motivação e fortalecimento para o ensino da Língua Macuxi. Livro Brincando e aprendendo Macuxi.	Adine da Silva Ramos	2008
Estratégias de leitura e produção textual na língua Macuxi para ensino médio na Escola Estadual Indígena Bernardo Sayão	Ariadra Costa tebi	2008
Produzindo material na língua Wapichana: manual para plantio de Caju	Getúlio Solon da Silva	2008
Vivenciando a música em língua Macuxi	Lavina Pereira Xavier	2008
A valorização da língua Wapichana na Escola estadual Indígena Tuxaua Luiz Cadete na Comunidade de Canauarim	Kimi da Silva Oliveira	2009
Preservação dos conhecimentos tradicionais especificamente com plantas medicinais na Comunidade do Ticoça Região das Rerras	Jocivania da Silva de Oliveira	2009
Comunidade santa Maria – Maruwakirii Terra Indígena Raposa do Sol: A formação do Pajé	Nazareno Rodrigues Justino Kumasiri	2010
Arte, oralidade e escrita: As práticas de Ensino da Língua macuxi na escola Estadual Indígena Índio Macuxi	Josué de Oliveira Bento	2010
Leitura e produção de texto com os alunos da 4ª série da Escola estadual Indígena Marechal Cândido Rondon	Nezinho Gabriel da Silva	2010
A língua Makuxi na comunidade Vista Alegre: Diagnósticos e metodologias de ensino	Valderício de Lima	2010
História da construção e inauguração da casa	Fernando Ye'kuana Gimenes	2010
Sala de leitura: espaço de divertimento e Educação na Escola Estadual indígena Felintro Muller	Nilza Luciana Lopes	2010
Propostas de revitalização e valorização da língua macuxi na Escola Índia Francisca da Silva Macuxi	Agenor Pereira da Silva	2010
Metodologia de ensino da língua macuxi por meio de jogos e brincadeiras: uma experiência na alfabetização de crianças da Escola	Jocivaldo Flávio de oliveira	2010
As apresentações culturais educativas nas escolas indígenas de Roraima	Elias Henrique Raposo	2010
O ensino da Língua Indígena na Escola Estadual Indígena José Allamano: Rflexões de uma alfabetizadora Macuxi	Rosilda da Silva	2010
Desafios da escrita na língua macuxi na Escola Estadual Indígena Índio Macuxi – Comunidade Napoleão	Raquel Malheiro	2010
O Ensino da Língua portuguesa na escola Wai-Wai	Carlos Cruz de Oliveira	2010
Como ensinar a língua wapichana no contexto da indiferença	Rivelino Maduca Uchoa	2010

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos documentos do CEDOC/Insikiran

Quadro 8 - Trabalhos de Conclusão de Curso da Licenciatura Intercultural Bilingue – Na habilitação de Comunicação e Artes (Continuação)

TÍTULO	AUTOR	ANO
Innê Ka'a Moropai Urisan Makuxiyamê: Valorização e revitalização da produção da panela de barro na comunidade Raposa I	Decilene Viriato Raposo	2010
Produção de material didático em wapichana e análise do ensino nas escolas da região da serra da lua	Nilzimara de Souza Silva	2010
Produção de material didático na Escola Estadual Indígena Tuxaua Otávio Manduca – Comunidade Jacamim – Município de Bonfim	Atanásio de Souza	2012
As narrativas no processo de Educação Indígena na Comunidade Truaru da Cabeceira – Oral X Escrito – Pantakon-narrativas	Eliza Silvino	2012
Fortalecer a língua e a cultura Wapichana na comunidade Serra da moça – Problema de conservação da língua	Maria de Fátima da Silva Angelo	2012
Jogos e Brincadeiras indígenas e não indígenas para o ensino e aprendizagem na Escola Estadual Indígena Hermenegildo do Sampaio	Silvana Demetrio Magalhães	2012
Fortalecimento da cultura Macuxi através dos cantos e danças tradicionais na Comunidade Willimon	José Valdo de Souza	2012
Makinhautinkery Tuminpen Waparadan Day: O jogo e a brincadeira no ensino da língua wapichana	Zeimar Pereira	2012
Panton, Winkurinto' Moroopai Suminato': Narrativas, jogos e brincadeiras no Ensino da Língua macuxi na Escola Estadual Indígena Siminiyo'	Maria das Graças da Silva	2012
Reflexão sobre o ensino de língua Wapichana na Escola Estadual Indígena	Odalene Lourenço de Oliveira	2012
Identidade Macuxi e Educação: Língua, crença e arte da comunidade Boqueirão	Lucinéia Pedro	2012
Etnojogos: O esporte e os jogos tradicionais indígenas. Uma prática pedagógica ontem e hoje, tendo como referência a Escola Estadual indígena Tuxaua Benyo Louredo da Silva	Jocimilde Barbosa de Souza	2012
Análise do Ensino da Língua Wapichana na Escola Estadual indígena vovô Emiliano Wapichana	Venceslau da Silva Ribeiro	2012
Sala de leitura: Espaço de divertimento e Educação na Escola Estadual indígena Felindro Muller	Nilza Luciana Lopes	2012
Identidade Macuxi e educação: Arte, língua e crença da comunidade Boqueirão	Lucineia Pedro	2012
Reflexão sobre o Ensino de língua wapichana na Escola estadual Indígena Reinaldo Prill	Odaleno Lourenço de Oliveira	2012
Saberes dos idosos da comunidade Barata: A arte de narrar como ato de memória e educação	Eugênio da Silva Martins	2012
Práticas pedagógicas diferenciadas na Escola Barata: O calendário Cultural como Mecanismo de promoção de letramento	Maria de Fátima Pereira da Silva	2012
A reconstrução do projeto político pedagógico da Escola Estadual Indígena Tuxaua Luiz Cadete – Relato de Experiência como coordenador pedagógico	Kátia Maria Leocadio da Silva	2012

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos documentos do CEDOC/Insikiran

Quadro 8 - Trabalhos de Conclusão de Curso da Licenciatura Intercultural Bilingue – Na habilitação de Comunicação e Artes (Continuação)

TÍTULO	AUTOR	ANO
A valorização Cultural: Fortalecendo a Língua Indígena Wapichana na Comunidade do Pium-Bonfim	Arlete pereira Unuriab	2012
Leitura e letramento na escola indígena Dom Lourenço Zoller	Mara Teixeira	2012
Produção de material didático na Língua Wapichana: Inovando o Ensino aprendizagem na Educação escolar Indígena	Jucineide Lúcia da Silva	2014
As narrativas orais da comunidade camará: registro e Valorização para as gerações futuras	Neuzimara Cruz de Almeida	2014
Comunidade Nova do Samã-Alto São Marcos	Hilda Costa Severo	2014
O processo de aquisição da leitura e da escrita nos anos iniciais do ensino fundamental da Escola estadual Índio Gustavo Alfredo	Gildo da Silva Trajano	2014
Valorização Cultural de artesanato na prática de projeto escolar	Pedro da Silva Oliveira	2014
Leitura e escrita na aprendizagem da alfabetização em língua portuguesa e língua wapichana	Leonícia Cadete Felipe	2014
Calendário cultural: o processo formal de ensino de línguas na Escola Estadual Siznando Diniz, comunidade indígena malacacheta	Soraia Cruz de Souza	2014
Jogos e brincadeiras na Comunidade Xiriri – Terra Indígena Médio São marcos	Adalto Cipriano Costa	2014
Língua Indígena e a afirmação da identidade cultural: Os processos de Ensino e aprendizagem da língua macuxi na Comunidade Napoleão	Odilene Eptácio Malheiro	2014
Mitos, histórias, lendas: Cultura educativa na Comunidade	Nazareno Nestor de Souza	2014
Kanon Autaka: o jornal como ferramenta pedagógica	Jucimar Saporá Nascimento	2015
Os cantos na comunidade Monte Morá II	Getúlio de Almeida Solon	2016
Estágio Curricular supervisionado: Diagnóstico da comunidade Willimon	Lourdes Silva de Souza	2016
As narrativas dos Monoá como instrumento de valorização cultural	Delaiza Trindade Douglas	2017
O trabalho de leitura escrita com diferentes gêneros textuais: Uma proposta de intervenção no processo de ensino e aprendizagem dos alunos do 4º ano da Escola Indígena José Viriato	Francilene de Souza Alexandre	2017
Registro dos contos, lendas e fábulas na comunidade Napoleão com os alunos de 6º ao 9º ano do Ensino fundamental da Escola Estadual Indígena Índio Macuxi	Enes de Lima Paulino	2017

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos documentos do CEDOC/Insikiran

Do conjunto de trabalhos apresentados no quadro, destacamos dois, o primeiro, de Fernando Ye'kuana Gimenes, sobre a construção da casa, e o segundo, de Jucimar Saporá Nascimento, de título Kanon Autaka: o jornal como ferramenta pedagógica. Ambos desenvolveram como produto final do TCC produtos de comunicação. Fernando Ye'kuana produziu um vídeo sobre a construção da casa indígena, como mostra a figura 9.

Figura 9 -. Imagens do vídeo produzido por Fernando Ye'kuana Gimenes



Fonte: Adaptado pelo autor do vídeo produzido por Fernando Ye'kuana Gimenes para o trabalho de conclusão de curso, licenciatura intercultural – habilitação em comunicação e artes, intitulado “História da construção e inauguração da casa” no ano de 2010.

Já Jucimar Saporá, desenvolveu um jornal, *Kanon/Autaka*, para debater sobre a produção de materiais de comunicação nas comunidades indígenas. A pesquisa refletiu sobre questões da leitura e escrita indígena sob uma ótica crítica do papel dos meios de comunicação para os povos indígenas

“Então nos perguntamos: Qual a nossa contribuição como professores na área de comunicação e arte CA frente aos atuais assuntos mostrados na mídia e na internet? Quais os benefícios de um jornal Local? [...] Como podemos valorizar os conhecimentos que temos?” (NASCIMENTO, 2015, p.55)

O Jornal produzido como resultado da pesquisa pode ser visualizado nas figuras 10 e 11, seu nome *Kanon Autaka* é uma referência a comunidade denominada “Araçá” que por sua vez está relacionada ao fruto do Araçazeiro. Segundo Nascimento (2015) Araçá é *kanon* na língua macuxi e *autaka* na língua wapichana.

Figura 10 -. Imagens da edição nº 1 jornal Kanon Autaka



Fonte: Adaptado pelo autor do trabalho de conclusão de curso, licenciatura intercultural – habilitação em comunicação e artes, intitulado “Kanon Autaka: o jornal como ferramenta pedagógica” de Jucimar Sapará Nascimento (2015).

Figura 11 - Imagens da edição nº 3 do jornal Kanon Autaka



Fonte: Adaptado pelo autor do trabalho de conclusão de curso, licenciatura intercultural – habilitação em comunicação e artes, intitulado “Kanon Autaka: o jornal como ferramenta pedagógica” de Jucimar Sapará Nascimento (2015).

Podemos afirmar então que há um constante movimento no Insikiran de trazer o protagonismo indígena para sua produção acadêmica. Quijano (2005) ao expor que estes povos foram submetidos a um processo violento de colonização, explicita o quão difícil é para eles construir mecanismos que os libertem desta lógica. Portanto deve ser imperativo que as pesquisas desenvolvidas no instituto tragam a resistência ao sistema colonizador imposto pela lógica do capital global.

Podemos ainda caracterizar a produção intelectual do Insikiran como uma opção descolonial de produzir conhecimento denotando o que aponta Mignolo (2007) como uma desobediência epistêmica. Esta lógica, segundo o autor, se fundamenta em 2 teses: A) a identidade na política que seria um movimento necessário de pensamento e ação para romper com o pensamento político moderno, racista e patriarcal “por negar o agenciamento político às pessoas classificadas como inferiores (em termos de gênero, raça, sexualidade, etc)”(MIGNOLO, 2007, p.290) , e B) Esses povos, considerados inferiores, tiveram negado o agenciamento epistêmico pela mesma razão. Assim estas duas teses seriam os pilares da opção descolonial que suscitaria que toda mudança de descolonização política (não-racistas, não heterossexualmente patriarcal) deveria ser uma desobediência política e epistêmica.

A desobediência civil pregada por Mahatma Ghandi e Martin Luther King Jr. foram de fato grandes mudanças, porém, a desobediência civil sem desobediência epistêmica permanecerá presa em jogos controlados pela teoria política e pela economia política eurocêntricas. (MIGNOLO, 2007, p.290)

Desta forma a opção descolonial é epistêmica, ela deve se desvincular dos fundamentos genuínos dos conceitos ocidentais e da acumulação de conhecimento. Para Mignolo (2007) o desvinculamento epistêmico não quer dizer abandono ou ignorância do que já foi institucionalizado globalmente, mas significaria, entre outras coisas, aprender a desaprender, afirma

“Há muitas opções além da bolha do Show de Truman. E é dessas opções que emergiu o pensamento descolonial. Pensamento descolonial significa também o fazer descolonial, já que a distinção moderna entre teoria e prática não se aplica quando você entra no campo do pensamento da fronteira e nos projetos descoloniais” (MIGNOLO, 2007, p.290)

A justificativa de “desenvolvimento”, em termos de retórica da modernidade, serviu para esconder a reorganização da lógica da colonialidade, reaparecendo em novas formas de controle e exploração do chamado de “Terceiro Mundo” e “países subdesenvolvidos” sendo a matriz racial de poder um mecanismo pelo qual, não somente as pessoas, mas as línguas e as religiões, conhecimentos e regiões do planeta seriam racializados. Apontado para uma idéia de identidade imperial, que, em termos práticos, diz “o valor de vidas humanas a qual

pertence a vida do enunciador, se torna uma vara de medida para avaliar outras vidas humanas que não têm opção intelectual e poder institucional para contar a história e classificar os eventos de acordo com uma classificação de vidas humanas: ou seja, de acordo com uma classificação racista”, aponta Mignolo (2007, P.294).

A invisibilização e a negação da produção de conhecimento indígena na América latina, na América Central e no Caribe, para o pensamento descolonial de Mignolo, estariam vivas nas mentes e corpos de indígenas bem como nas de afrodescendentes. Ele propõe que, ao optar pela descolonialidade, estaríamos encarando uma mudança radical na lógica epistêmica de produção do conhecimento na qual indígenas e comunidades afro deixam claro dois princípios básicos

- (a) Os direitos epistêmicos das comunidades afro e indígenas sobre os quais os projetos políticos e econômicos descoloniais estão sendo construídos e um tópico descolonial afirmado como diferença em similaridade humana (por exemplo, porque somos todos iguais temos o direito à diferenças, como reivindicaram os Zapatistas) e (b) sem o controle dos fundamentos epistêmicos da epistemologia afro e indígena, ou seja, de teoria política e economia política, qualquer reivindicação do Estado marxista ou liberal se limitará a oferecer liberdade e impedir que indígenas e afros exerçam suas liberdades. (MIGNOLO, 2007, p.290)

Desta maneira, justifica Mignolo (2007), o porquê dos intelectuais indígenas e afros terem dificuldades de transformar suas idéias em idéias "competitivas" com relação às dos pensadores modernos, como Martin Heidegger ou Samuel Huntington. O autor indica que os intelectuais indígenas não gozam de ampla circulação no meio científico, porque os intelectuais não indígenas é que apreciam a colonialidade do conhecimento, ele diz “O fato de não serem reconhecidos pela mídia ou pela universidade não implica que o trabalho e a produção intelectual deles sejam menos significativos na malha social. É menos reconhecido – certamente – pela elite que controla o Mercado da produção intelectual” aponta (MIGNOLO, 2007, p.314)

Por isso, a descolonização, ou melhor a descolonialidade, representaria uma virada à desobediência epistêmica proposta por ele, pois significaria ao mesmo tempo: a) desvelar a lógica da colonialidade e da reprodução da matriz colonial do poder imposta pela economia capitalista) e; b) desconectar-se dos efeitos totalitários das subjetividades e categorias de pensamento ocidentais (MIGNOLO, 2007, p.313)

A produção científica dos estudantes indígenas do Insikiran estaria inserida nesta lógica, pois epistemologicamente aponta para uma virada decolonial de pensamento. Tais produções representariam uma “uma quebra epistêmica descolonial” ou “Fraturas epistêmicas”, pois, os povos indígenas, estariam reivindicando sua própria cosmologia na

organização do econômico e do social, da educação e da subjetividade rompendo “com a bolha mágica da religião, da política e da ética do ocidente” (MIGNOLO, 2007, p.314).

Podemos incluir o Insikiran no que referencia Mignolo (2007) a uma forte comunidade intelectual indígena que “dentre outros aspectos da vida e da política, tem algo como muito claro: seus direitos epistêmicos e não somente seus direitos a reivindicar econômica, política e culturalmente” (MIGNOLO, 2007, p.314). E a concepção de interculturalidade, entendida no contexto do pensamento e dos projetos descoloniais, presente na sua idealização e implemantação, significa uma inter-epistemologia, um diálogo intenso que é o diálogo do futuro entre cosmologia não ocidental e ocidental

“Aqui você acha exatamente a razão por que a cosmologia ocidental é “uni-versal” (em suas diferenças) e imperial enquanto o pensamento e as epistemologias descoloniais tiveram que ser pluri-versais: aquilo que as línguas e as cosmologias não ocidentais tinham em comum é terem sido forçadas a lidar com a cosmologia ocidental (mais uma vez, grego, latim e línguas européias imperiais modernas e sua epistemologia)”. (MIGNOLO, 2007, p.314).

Para exemplificar este debate, para além da pesquisa documental da produção de TCC's da LI na habilitação de comunicação e artes, apresentaremos outros dados coletados para levar a discussão aos desdobramentos em processos comunicacionais, da política de educação indígena do Insikiran, identificados na pesquisa.

4.2 A estratégia metodológica da triangulação na coleta de dados: documentos, entrevistas, vivências e observações de campo

Para coletar os dados de análise da pesquisa, utilizou-se a técnica da triangulação metodológica. Segundo Roseli (2014) esta é uma alternativa capaz de construir coerência e coesão metodológica nas pesquisas que envolvem a comunicação. A autora expõe que as ciências sociais se apropriaram do termo como uma metáfora para a combinação e o cruzamento de métodos e técnicas de pesquisa justificando a utilização deste método devido ao acolhimento de um volume grande e diferenciado de informações com dados de fontes primárias e secundárias. No caso desta pesquisa foram combinadas técnicas de entrevistas semiestruturadas, pesquisa documental e pesquisa de campo, com vivências e observações *in loco*, nas dependências da UFRR especificamente no Instituto Insikiran.

4.2.1 As Entrevistas e a Pesquisa documental: A fala dos gestores e professores, O Boletim informativo do Insikiran, O programa de rádio em Macuxi e Wapichana e o site institucional

Nas entrevistas realizadas com os gestores e professores, foram sondados aspectos referentes ao desenvolvimento do Insikiran. A partir disso, as perguntas foram semiestruturadas em dois momentos, o primeiro para aprofundar o tema do insikiran enquanto política pública de educação superior indígena, em especial da licenciatura intercultural bilíngüe, e o segundo para identificar os seus desdobramentos nos processos comunicacionais.

Sondando o primeiro aspecto, quando indagado sobre os principais desafios de gestão, frente à coordenação do curso, o entrevistado (1) pontuou cinco grandes desafios, a saber:

a) A universidade reconhecer que a LI tem um calendário diferenciado e que, portanto, deve ter ferramentas de adequação deste calendário no sistema de gerenciamento acadêmico, o SIGAA;

b) O déficit de professores. O curso convive com a falta de professores efetivos. No total, são 14 professores sendo três substitutos, um cedido e 10 efetivos, entre mestres e doutores. Hoje, são 385 alunos regularmente matriculados. A média nacional na relação aluno/professor oscila entre 13 à 15 alunos, já no Insikiran é de 27,5 alunos por professor. Reforça-se ainda que os professores precisam fazer ensino, pesquisa, orientação de tcc e PIBID (*Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência*) e gestão. O curso não trabalha com disciplinas mas com temas contextuais de 164 h/a divididas em 18 dias o que acarreta uma carga horária muito alta e cansativa para os docentes.

c) A questão do acesso, no mês de julho, a universidade. Os estudantes vivem nas áreas indígenas, as estradas são ruins feitas de barro batido e/ou piçarra, as pontes que são feitas de madeira acabam por ser levadas pela água e muitas estradas também desmoronam devido às chuvas fortes, comuns neste período do ano. A situação ainda possui um agravante, a única empresa de taxi aéreo no Estado, que fazia vôo para os alunos em regiões de difícil acesso como as terras Yanomami, Ingarikó e Yekuana, foi fechada por conta de acidentes aéreos.

d) Defasagem do PPP - Projeto Político Pedagógico. Há nove anos que o projeto não é atualizado. Com a atual configuração, existem temas contextuais dobrados de 328 h/a, muito extensos e cansativos para o atual número de professores. Tentar enxugar essa carga horária e sobretudo inserir a educação especial, que é uma obrigação legal segundo a LDB (Lei de

diretrizes básicas) tendo em vista que as comunidades indígenas possuem alunos que precisam desse aparato, são umas das principais atualizações que o PPP precisa.

e) A falta de espaço. O curso cresceu muito e por falta de verba o espaço que havia sido prometido para atender a esta demanda não foi construído.

O entrevistado (1) afirma que apesar destes problemas listados, com um trabalho conjunto, a equipe gestora e acadêmica consegue administrar o curso, criado a partir da demanda dos povos indígenas, e tem “conseguido mesmo com todas as dificuldades, formar indígenas para trabalhar em suas comunidades sobretudo nas séries iniciais” (Entrevistado 1, 2017). Um fator importante que contribui para o desenvolvimento do curso são os recursos do PROLIND, que é o programa do governo federal voltado para as licenciaturas interculturais indígenas do país. Hoje, o recurso recebido pelo Insikiran está em torno de 649 mil, verba que serve para, sobretudo, financiar o restaurante universitário que é gratuito para os alunos indígenas ofertando almoço, lanche da manhã e da tarde. Uma boa parte do recurso também é alocada para custos com horas de voo, que servem para buscar os alunos nas suas comunidades. A pequena parcela que sobra dos recursos serve para aluguel de carro, algumas atividades acadêmicas e reprografia. “Hoje a universidade passa por uma crise significativa com corte de recursos, em torno de 44%, e se não fosse o dinheiro do PROLIND o curso não seria tocado” afirma o entrevistado, evidenciando que existe uma carência financeira dos alunos indígenas que muitas vezes precisam pagar aluguel e outras despesas na cidade e se não fosse o recurso do PROLIND não seria possível a manutenção dos discentes no curso.

Outro questionamento feito ao entrevistado (1) foi quanto ao apoio institucional da universidade para fortalecer e garantir o crescimento da Licenciatura Intercultural/LI

“Há sim, inclusive o atual reitor quando empossado, ele se autodenominou indígena, saiu até na mídia nacional, o primeiro reitor indígena, tem até o registro administrativo de nascimento indígena o RANI. Assim a reitoria apóia e sempre apoiou as ações do curso, se não fosse o apoio o curso já teria fechado e dá visibilidade a universidade, tendo em vista que o acesso a educação superior para os povos indígenas é um direito constitucional e também estabelecido na LDB no artigo 78, então é dever das IES federais proporcionar essa inclusão, trata-se de uma política de inclusão dos povos na educação superior, seguindo o que a lei estabelece e as gestões passadas sempre se preocuparam” (Entrevistado 1, 2017)

Foi ainda afirmado que no caminho de estabelecer as ações afirmativas para os indígenas na UFRR foi criado o PSEI, Processo Seletivo Específico para Indígenas, onde alguns cursos da universidade abrem vagas, que não são cotas, mas uma extensão de vagas, para os cursos regulares de bacharelado e licenciatura como relações internacionais, medicina, economia, ciências sociais, antropologia, direito e as licenciaturas como pedagogia, história e

geografia. Foi relatado também, que por meio desta ação a UFRR formou a primeira jornalista indígena, Maira Wapichana, no curso de comunicação social.

Descrevendo o perfil do aluno egresso da LI o entrevistado (1) revelou que

“já são professores porque pra eles cursarem a LI tem toda uma dinâmica, já devem ser professores porque a formação aqui é a formação em serviço, uma formação modular em serviço, portanto eles são autorizados pelas escolas e por suas comunidades para estudar, tanto que são chamadas no PPP de professores cursistas, temos duas denominações no PPP, os professores cursistas que são os alunos já professores e os professores formadores que formam os professores que já atuam. Então o perfil são homens e mulheres, existe um equilíbrio de gênero, pessoas com um bom tempo de sala de aula já com cursos de magistério e que já que atuam com uma idade mediana na casa dos 30, claro tem pessoas com mais idade isso é muito comum, nas outras graduações existem alunos bem novos com 17, 18 e 20, aqui você já vê outras idades acima dos 25 pra 30, 40 até 50” (Entrevistado 1, 2017)

Desta forma, os alunos egressos são homens e mulheres, distribuídos de forma equilibrada, possuem idade mais avançada e que vão atuar diretamente nas suas comunidades indígenas. Outro aspecto apontado nestes alunos é a questão do domínio da língua materna. Há um contingente significativo que domina em contraponto a outro que não, mas que buscam praticá-la como uma maneira de revitalizar e valorizar sua cultura.

O fato de a licenciatura ser bilíngüe é apontado como um diferencial do curso.

O artigo 78 da LDB estabelece que os cursos devem ser fundamentados numa educação diferenciada, bilíngüe e intercultural.

“Então a LDB estabelece. O que é diferenciada, é justamente perceber que existem diferenças de culturas e que a educação não pode ser linear, uma coisa uniforme, mas sim respeitando as diferenças de cada grupo étnico, ou seja cada grupo cultural. O bilíngüe que uma questão da língua enquanto instituição social ela faz parte do complexo de cultura, um dos elementos constitutivos da cultura. E nesse processo de colonização dos povos da Amazônia os povos foram cerceados do direito de execução da língua, praticar a língua, e se não pratica a coisa vai se dissolvendo, vai se afastando, morrendo” (Entrevistado 1, 2017)

Hoje, há um interesse muito grande de revitalização dessas línguas, daí o desafio da LI trabalhar nessa perspectiva da revitalização. Visto que nem todos os professores formadores dominam as línguas maternas como Wapichana, Macuxi, Ingariko, Yekuana, Wai Wai e Yanomami. Então é necessário criar mecanismos para que estas línguas possam ser praticadas de alguma forma. Esse é um desafio que vem direcionando o curso, como criar mecanismos de fazer o ensino bilíngüe? “Visto que os professores formadores falam francês por exemplo mas não falam macuxi, falam inglês mas não falam wapichana, falam alemão, outras línguas, por conta da formação que tiveram nas universidades tanto graduação, mestrado ou doutorado” afirma o entrevistado (1).

O Insikiran é visto como um modelo de política pública para educação superior indígena no Brasil e na América Latina, alguns fatores foram apontados como decisivos para

consolidar este projeto. “Primeiramente a coragem, a coragem de fazer um curso que não parte de um referencial que já existia” afirmou o entrevistado (1) contando que quando se pensou o PPP da LI só havia no Brasil um único curso, o da Universidade Estadual do Mato Grosso/ UNEMAT, é que por isso existia uma lacuna de experiências que pudessem servir de base para a construção do Insikiran. Outro fator apontado foi o elemento político, a história política do movimento indígena de Roraima, que numa perspectiva da interculturalidade, fez com que os indígenas se percebessem como sujeitos sociais e criassem mecanismos para relativizar a produção do conhecimento científico relacionando-o com o conhecimento tradicional, ou seja, o conhecimento ocidentalizado que foi usado pelo processo de colonização agora deveria dialogar com a lógica trazida pelos indígenas, a lógica da pesca, da caça, da roça, da lua e do casamento especialmente porque

“não é só uma lógica, como falei são 8 etnias então cada uma tem suas próprias lógicas, como dialogar com a ciência, com a tecnologia? Não dá para os povos pensarem em situações isoladas, vivemos numa sociedade em rede, o Manuel Castells, o Morrin, entre outros já falam dessa sociedade em rede, desse grande complexo em que vivemos, em que a sociedade da informação tá aí, dando uma tônica no mundo, e os indígenas enquanto sujeitos pertencentes ao mundo obviamente não estão de fora disso” (Entrevistado 1, 2017)

No segundo momento das entrevistas, os questionamentos foram direcionados as práticas acadêmicas desenvolvidas especificamente pela habilitação em comunicação e artes. Foi perguntado como a comunicação é compreendida na LI aos entrevistados. O entrevistado (1) apontou que a área de comunicação e artes foi criada no sentido de trabalhar lingüística, literatura, gramática e a arte enquanto expressão dos povos indígenas apoiados por produção audiovisual, pictórica e cênica “É uma área que busca fazer com que o sujeito relacione o que ele conhece enquanto arte e como essa prática dele, de alguma maneira, vai se imbricar com outras práticas nesse campo da comunicação e da arte pra pensar sua realidade”, afirmou. Um exemplo seria a área de documentação de línguas indígenas, que serviria como subsídio para pensar o avanço e o desenvolvimento do tema e relacionar a arte e cultura com as outras artes do mundo. Foi apontado ainda que o campo da comunicação possibilitaria a utilização de mídias, como a produção de vídeo, de áudio, de gibis, de fanzines e de jornal para estabelecer práticas comunicacionais nas comunidades indígenas. Estes produtos de comunicação então se transformariam em suporte e material didático, que funcionariam como instrumentos pedagógicos. Outro entrevistado (2) ainda frisou que estão trabalhando com estes suportes “existem alguns trabalhos em vídeo... e a gente está tentando, está faltando um local específico pra esses tipos de gravações, trabalho com as línguas, de áudio, tem alguns registros com alguns alunos, mas não de forma mais intensa” (Entrevistado 2, 2017)

A utilização de instrumentos de comunicação pela coordenação da LI para se relacionar com seus públicos também foi abordada. A licenciatura intercultural possui um site bilingüe, em português (imagem 12) e macuxi (imagem 13).

Figura 12 - Site institucional do Instituto Insikiran em Língua Portuguesa

Fonte: Disponível em <<http://ufr.br/insikiran/>> Acesso em 20 de out. de 2017

Figura 13 - Site institucional do Instituto Insikiran em Língua Macuxi

Fonte: Disponível em <<http://ufr.br/insikiran/>> Acesso em 20 de out. de 2017

Como forma de se comunicar, os estudantes utilizam o whatsapp para compartilhar as produções acadêmicas. O Facebook também é muito utilizado.

“Teve um jornal impresso, a ultima experiência foi em 2011, desde lá ainda não conseguimos mais produzir o material, temos a idéia de produzir um jornal que fique no site, ou seja, na plataforma digital que sai mais barato, essa coisa de impressão do material gráfico físico é caro então precisamos pensar nessas possibilidades com informativo dentro do site para todos os estudantes acessarem” (Entrevistado 1, 2017)

As entrevistas ainda revelaram que há uma grande demanda pela mídia local, nacional e até internacional com relação as atividades desenvolvidas no Insikiran como afirmou uma dos entrevistados

“Tem gente da mídia não só local mas também nacional e internacional. Tivemos um pessoal de São Paulo produzindo um material sobre índios urbanos e um pessoal da rádio nacional da EBC fazendo agora o dia do índio, foi veiculado nacionalmente, tivemos também a globo entre outras emissoras, as rádios, a TV assembleia sempre estão por aqui, a gente tem uma visibilidade boa, tanto que na terça eu tava dando uma entrevista sobre a abertura do nosso evento numa rádio local, nós temos uma certa penetrabilidade nos espaços midiáticos. Tanto do ponto de vista positivo como também de denúncia, no ano passado saímos no jornal devido ao processo, os meninos sofreram o agravo racista no RU, de certa maneira estamos aparecendo. E nossos estudante quase todos tem perfil no facebook e possuem whatsapp” (Entrevistado 1, 2017)


Em contraponto, também foi exposto a vontade dos indígenas de realizar produção própria de conteúdo midiático e também de deter a posse do próprio meio de comunicação numa tentativa de descolonizar os discursos

“Eu na verdade, o que sinto é quem manda é quem coloca, publica aquilo que quer... Estamos perdendo a língua e seria uma justificativa para construir rádio, TV, queríamos ser os donos da história, trazer as comunidades para participar, na língua indígena... se fossemos os donos era todo dia falando disso” (Entrevistado 2, 2017)

Já existiram também projetos de extensão no instituto que trabalhavam com o desenvolvimento de produtos de comunicação. O Boletim Informativo do Insikiran foi um exemplo disso. Criado em 2005, o jornal era produzido de forma conjunta com os alunos, para além de ser um instrumento de comunicação, era uma forma de exercício da cidadania indígena, contribuindo para a revitalização das línguas e culturas das etnias presentes no Insikiran. A valorização da diversidade cultural e a interculturalidade marcaram a produção de conteúdo deste material, com publicações de notícias e reportagens nas línguas maternas. O jornal trazia ainda um forte sentido político ao dar visibilidade para as causas indígenas. Durante a pesquisa documental realizada, foram recuperadas algumas das edições do jornal. Observemos as imagens a seguir para exemplificação (para ver as edições completas acessar o

Anexo D).

Figura 14 - Imagem da capa da edição nº 1 do Informativo do Insikiran



INFORMATIVO INSIKIRAN

ANO 1 - N.º 01 - O JORNAL DA LICENCIATURA INTERCULTURAL - JULHO/AGOSTO/2005

Editor-Chefe
Gleison Batista de Oliveira

A Educação Indígena no estado de Roraima tem sido, nos últimos anos, um referencial que tem subsidiado a implementação de políticas educacionais para as populações indígenas em outros estados.

Isso acontece por causa da forma organizada que os povos indígenas de Roraima fizeram valer os seus direitos. A conquista mais recente destes povos reflete no ingresso de professores indígenas na Universidade Federal de Roraima, através do curso de Licenciatura Intercultural, mantido pelo Núcleo Insikiran de Formação Superior Indígena.

Por ser uma experiência inédita no país, o curso esbarrou, nos primeiros anos de sua criação, na falta de um veículo de comunicação que divulgasse a sua metodologia, os fundamentos pedagógicos, a forma de produção de conhecimentos, bem como os materiais didáticos produzidos ao longo das etapas pelos professores-cursistas. Daí então a necessidade da publicação da 1ª edição do Informativo Insikiran, produzido pelos acadêmicos do curso de Comunicação e Artes da Licenciatura Intercultural que pretende circular semestralmente. O nosso informativo é voltado para a comunidade acadêmica, para a sociedade roraimense e, principalmente, para as populações indígenas do Estado.

Esta primeira edição traz notícias das áreas de concentração das Ciências sociais, Ciências da Natureza, Comunicação e Artes e das turmas novas do curso, além das atividades do Núcleo Insikiran.

O informativo também traz notícias sobre o Programa *E'ma Pia* de Acesso e Permanência de Indígenas na UFRR. Trata-se de uma parceria da UFRR com o Museu Nacional e Fundação Ford, por meio do Programa Trilhas de Conhecimento. Acrescente-se que graças ao Programa *E'ma Pia* é que conseguimos o patrocínio dessa primeira edição do nosso Informativo Insikiran.

Esperamos que os leitores indígenas e não indígenas reconheçam no informativo um espaço de diálogo para a valorização da diversidade cultural existente no Estado e de compromisso com a melhoria da educação dos Povos Indígenas.

SOBRE A METODOLOGIA ALUNOS DA ÁREA C.A. da L. I. DESENVOLVEM METODOLOGIA DE ENSINO DE LÍNGUA ATRAVÉS DE JOGOS.
Pag. 02

A IMPORTÂNCIA DO CURSO DE LICENCIATURA INTERCULTURAL NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR INDÍGENA.
Pag. 02

EDUCAÇÃO NO BREJO.
Pag. 03

***E'MA PIA*: UM PROGRAMA DE ACESSO E PERMANÊNCIA DE INDÍGENAS NO ENSINO SUPERIOR.**
Pags. 04/05

HOMENAGEM A PROFESSORA MARIA AUXILIADORA.
Pag. 05


PERFIL PROFESSOR MARCOS BRAGA DE FREITAS.
Pag. 06

CULTURA E VARIEDADES
Pags. 07/08

CENTRO ACADÊMICO PROMOVE TORNEIO DE FUTSAL E VÔLEI INTERCLASSE.
Pag. 09

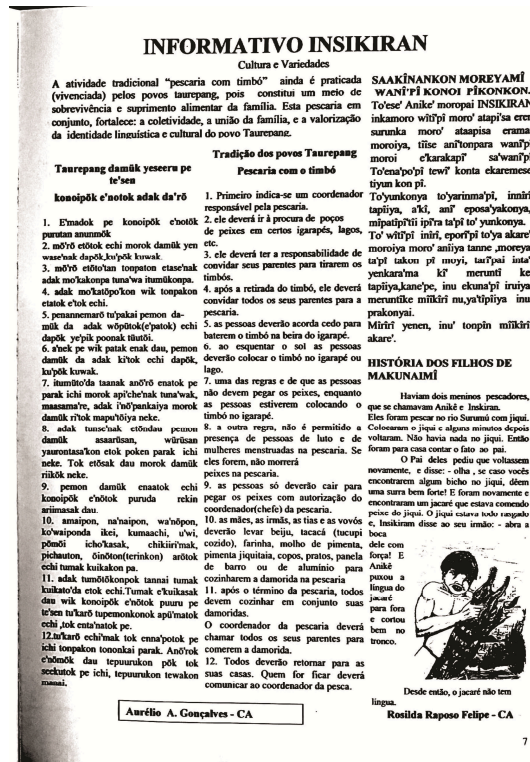
OPINIÃO.
Pag. 09

MÉDIAS E CURTAS.
Pag. 10



Fonte: Pesquisa documental do autor. Informativo Insikiran Ano 1 – nº 1 – 2005

Figura 15 -. Imagem da edição nº 1 do Informativo do Insikiran com textos na Língua Macuxi



Fonte: Pesquisa documental do autor. Informativo Insikiran Ano 1 – nº 1 – 2005

Figura 16 - Imagem da capa da edição nº 2 do Informativo do Insikiran



Fonte: Pesquisa documental do autor. Informativo Insikiran Ano 1 – nº 1 – 2006

Figura 19 - Imagem da edição nº 3 do Informativo do Insikiran com notícias na área tradição



Fonte: Pesquisa documental do autor. Informativo Insikiran Ano 2 – nº 3 – 2006

Figura 20 -. Imagem da capa da edição nº 5 do Informativo do Insikiran



Fonte: Pesquisa documental do autor. Informativo Insikiran Ano 4 – nº 5 – 2008

Figura 21 - Imagem da edição nº 5 do Informativo do Insikiran com notícia destacando os primeiros alunos formados pela Licenciatura Intercultural



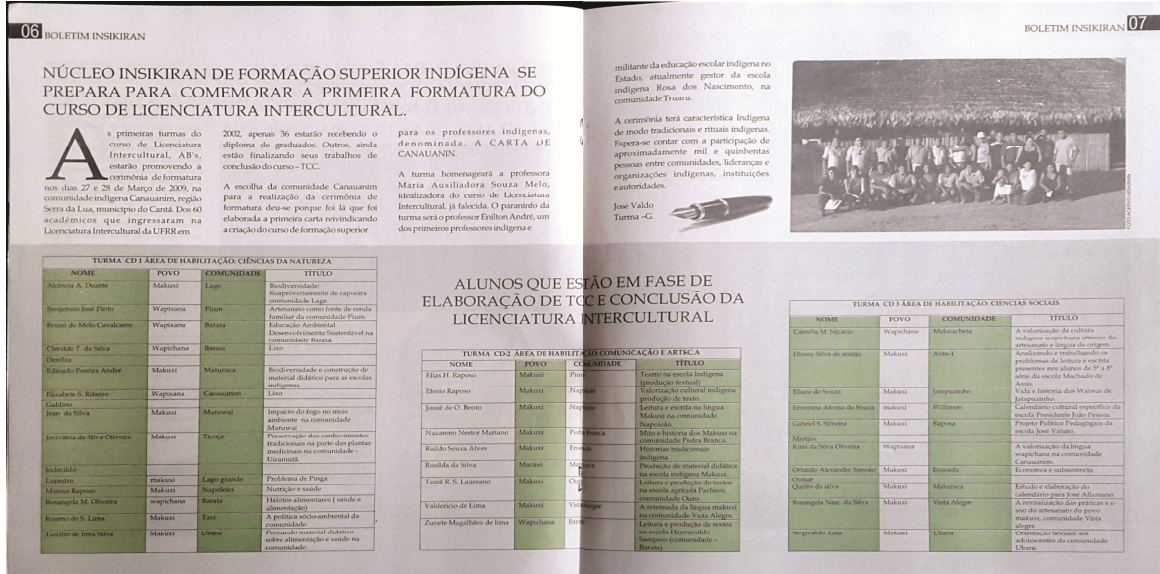
Fonte: Pesquisa documental do autor. Informativo Insikiran Ano 4 – nº 5 – 2008

Figura 22 - Imagem da capa da edição nº 7 do Informativo do Insikiran



Fonte: Pesquisa documental do autor. Informativo Insikiran Ano 5 – nº 7 – 2009

Figura 23 - Imagem da edição nº 7 do Informativo do Insikiran noticiando a primeira formatura do curso de licenciatura intercultural



Fonte: Pesquisa documental do autor. Informativo Insikiran Ano 5 – nº 7 – 2009

Figura 24 - Imagem da capa da edição nº 9 do Informativo do Insikiran



Fonte: Pesquisa documental do autor. Informativo Insikiran Ano 6 – nº 9 – 2010

Figura 25 - Imagem da edição nº 9 do Informativo do Insikiran com grafismos indígenas



Fonte: Pesquisa documental do autor. Informativo Insikiran Ano 6 – nº 9 – 2010

Figura 26 - Imagem da capa da edição nº 11 do Informativo do Insikiran



Fonte: Pesquisa documental do autor. Informativo Insikiran Ano 7 – nº 11 – 2011

Figura 27 - Imagem da edição nº 11 do Informativo do Insikiran com notícia sobre a valorização da cultura Macuxi e Wapichana

BOLETIM INSIKIRAN 09

PROGRAMA DE VALORIZAÇÃO DAS LÍNGUAS E CULTURAS MACUXI E WAPICHANA

Em agosto de 2009 surgiu a ideia de oferecer cursos de extensão em língua e cultura macuxi e wapichana organizados por níveis L, II e III. O curso começou em setembro de 2009, dividido por blocos de 40h. Trabalhamos aos sábados das 8h00 às 12h00 no Instituto Insikiran. Dos professores que colaboraram até agora temos: Vitor Francisco Juvêncio, Wanja da Silva Sebastião, Iliáa Costa Severo, Eliza Silvano, Aldinésio Sarmento, Joicilina Soares Santana e Jucineide Lúcia da Silva.

Para incluir o ensino de língua indígena na Licenciatura Intercultural a resistência foi muito grande. Mas, essa iniciativa do curso extensão contribuiu para que hoje aconteça às quartas-feiras, à tarde de aula de língua indígena regularmente para todos os alunos.

O projeto dos cursos se tornou Programa desde o segundo semestre de 2010: Programa de Valorização das Línguas e Culturas Macuxi e Wapichana, coordenado pela

professora Msc. Ananda Machado. Os professores colaboradores são alunos ex-alunos do curso de Licenciatura Intercultural e Gestão Territorial Indígena, militantes do movimento em prol das línguas indígenas, colaboraram até nos momentos que não recebiam porque ainda não temos apoio financeiro. As inscrições e possíveis mensalidades dão a ajuda de custo para esses profissionais.

Os alunos desses cursos são parentes indígenas que moram na cidade, em comunidades próximas, professores e alunos da UFRR, dentre outros interessados em aprender a língua.

Ao final de cada etapa do curso percebemos o bom índice de aproveitamento e aprovação dos alunos. Experimentamos algumas metodologias e vimos que a oralidade (diálogos), o aprendizado das músicas, das danças, das narrativas, do artesanato em sala de aula, torna as aulas mais prazerosas. Fizemos aulas fora da Universidade também: uma no atelier de Lidia Raposo onde

aprendemos a fazer panela de barro em língua macuxi, outras, de encerramento, na sede da Organização dos Professores de Roraima (OPRR) e na Comunidade Sucuba. Agradecemos aos anfitriões!

Nesse ano de 2011, o curso tem previsão de início no mês de março, abrindo inscrições a partir da segunda semana, continuando com alguns dos professores colaboradores e esperando que outros se juntem a nossa causa. Nossas línguas são lindas e guardam nomes e conhecimentos que apenas quem fala e entende pode ter acesso. Além disso, somos responsáveis por guardar esses bens preciosos que são patrimônio da humanidade. Chamamos as organizações que já vêm nos apoiando, o Estado e demais parentes a lutar para fazer valer em Roraima as leis e os direitos linguísticos.

Wanja da Silva Sebastião
Aluna da Licenciatura Intercultural
Área CA, turma GH2

Kaydinkizei Wapichan di'na - ii dawat paradkary nau.

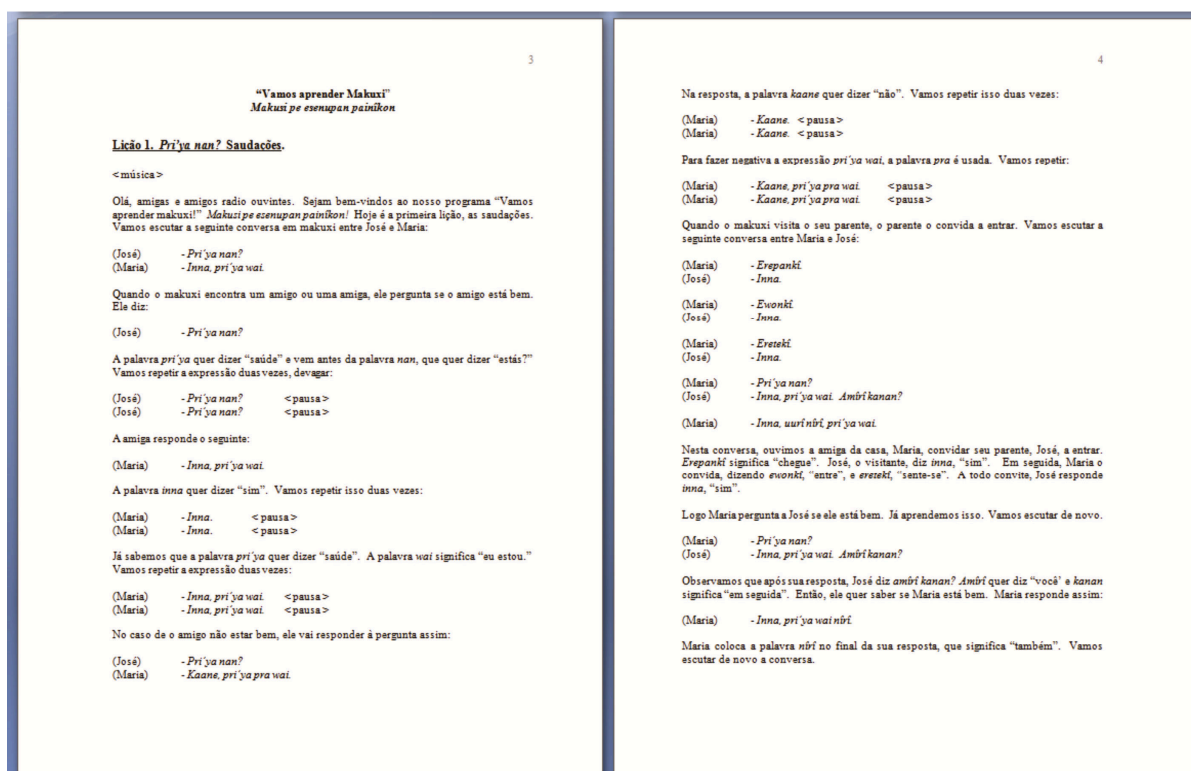
B	X	T	N	M	K	X	P	B	A	N	CH	P	NH	U	R	I
M	I	U	NH	i	A	K	A	.	Y	S	X	i	T	S	.	u
A	M	B	A	YY	D	D	K	W	CH	i	X	G	.	E	X	b
i	E	A	G	A	Y	P	A	T	Y	i	Z	Y	A	u	.	i
K	K	P	K	D	Z	R	.	N	M	U	ɛ	u	d	u	K	d
Y	I	u	Z	u	W	A	Y	T	E	.	A	R	B	CH	NH	i
u	N	A	Z	A	ii	D	.	A	N	U	B	A	ii	D	I	K

Akuju
kidib
ixi
ximekin
Zaway
awyn
mada
dynyi
Anuba
daku
kudaru- uri
Xin
dik
tuba
ka'y

Fonte: Pesquisa documental do autor. Informativo Insikiran Ano 7 – nº 11 – 2011

Além do Jornal foi desenvolvido um trabalho em parceria com a Rádio FM Monte Roraima, rádio católica da cidade, por volta de 2005 e 2006 que trabalhava as línguas Macuxi e Wapichana por meio de radioaulas. Segundo a OPIR ET AL (2005) o programa veiculava lições da língua makuxi no programa “Vamos aprender Makuxi”, *Makusi pe esenupan painikon*, onde cada lição seria repetida durante a semana, de 2ª-feira a 5ª-feira e na 6ª-feira, haveria uma revisão da lição.

Figura 28 - Roteiro para programa de rádio presente na apostila do programa “Vamos aprender Makuxi”, *Makusi pe esenupan painíkon*.



Fonte: Pesquisa documental do autor. OPIR ET AL. *Makusi pe esenupan painíkon* “Vamos aprender Makuxi”. Apostila das lições do Programa de língua makuxi para a Rádio FM Monte Roraima. Boa Vista – Roraima, 2005.

Por meio das entrevistas tentou-se, sobretudo, apreender a percepção sobre como a comunicação pode ser um instrumento de garantia e valorização da cultura dos povos indígenas, permitindo o acesso à cidadania e dignidade para esses povos. Para o entrevistado (1) a comunicação pode ser um agente de transformação social, se for bem instrumentalizada, para fomentar o senso crítico. O problema nos dias de hoje não são os meios mas a produção do conteúdo, afirma

“Uma coisa que eu critico muito é que hoje na sociedade temos muitos meios comunicacionais mas não tem conteúdo, então o que que eu vou veicular se não tenho conteúdo? Eu vou ta fazendo uma reprodução em velocidade 4G do que não é interessante, ou seja, muita comunicação pra pouco conteúdo [...] com a internet com o youtube você consegue fazer uma série de coisas, com o próprio facebook, ele consegue mobilizar movimentos sociais, conseguiu mobilizar na líbia, na Turquia, no Egito, as grandes revoltas conseguiu mobilizar as jornadas de junho em 2013, o pessoal saiu pra ruas até hoje não sei pra que mas saíram, e aí então você tem essa grande ferramenta. (Entrevistado 1, 2017)

Se a comunicação não for trabalhada nessa lógica crítica, rádios comunitárias bilíngües, por exemplo, podem ser usadas inclusive, para fins políticos, para pedir voto para candidatos não índios. Sem conteúdos críticos e desvinculados dessa lógica, meramente reprodutora, os meios de comunicação continuariam sendo um meio de domínio do

colonizador, só que dessa vez em língua materna “Então tem que ter cuidado com isso, Quem são os comunicadores? Qual a lógica da comunicação?” Questiona o entrevistado (1). Nesta direcionamento também aponta o entrevistado (2)

“Eu na verdade, o que sinto é quem manda é quem coloca, publica aquilo que quer” Estamos perdendo a língua e seria uma justificativa para construir rádio TV queríamos ser os donos da historia, trazer as comunidades para participar, na língua indígena. “Mas se fossemos os donos era todo dia falando disso” (Entrevistado 2, 2017)

Finalizando a entrevista foi indicado um caminho possível para a construção de uma comunicação plural que atenda as demandas e lutas dos povos indígenas

“O grande lance é esse, em se tratando de comunicação, e no nosso PPP é muito claro isso, a comunicação serve para proporcionar esses subsídios de maneira que os sujeitos consigam relativizar o científico e o tradicional numa perspectiva de se pensar a autonomia intelectual para emancipação política” (Entrevistado 1, 2017)

4.2.2 Observações e vivências de campo: Participação em eventos; A construção do Jornal Mural do Insikiran; Comunicação visual e sinalização do Instituto

Em 2017, o semestre letivo do Insikiran teve início em 19 de Julho, às 8h, por meio de uma aula inaugural que contou com alunos, professores, gestores e convidados das organizações indígenas de Roraima (figuras 29 e 30). O Insikiran possui um calendário acadêmico diferenciado das outras unidades da UFRR para melhor adequar-se a realidade e as temporalidades das comunidades indígenas. Apesar do esforço da comunidade acadêmica do Insikiran em ter um calendário diferenciado, a mesma ainda encontra dificuldades em realizar a gestão das informações do semestre letivo devido à falta de adequação do SIGAA, Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas, ao calendário indígena. Isso dificulta a implementação das ações previstas para o período letivo.

Figura 29 - Mesa de abertura do semestre letivo do calendário acadêmico do Instituto Insikiran



Fonte: Foto do autor (2017)

Figura 30 - Alunos, professores e a comunidade acadêmica presentes no evento.



Fonte: Foto do autor (2017)

Durante o evento foram debatidos problemas enfrentados pelos alunos para ter acesso às dependências físicas da UFRR, as comunidades indígenas encontram-se, muitas das vezes, distantes do espaço universitário e as condições das estradas também não colaboram para o bom transporte dos discentes.

A conferência de abertura foi realizada pela prof^a Maria Edith Romano ¹⁸ que expôs os desafios da Educação Especial voltada para os povos indígenas apontando a situação de exclusão/segregação as quais estas comunidades estão expostas. A educação indígena e a educação especial são modalidades educativas transversais a todas os níveis e demais esferas do ensino e por isso a universidade deve fazer um esforço positivo em direção a integração e inclusão destes povos, afirmou a pesquisadora (figura 31)

¹⁸ Professora adjunta da Universidade Federal de Roraima, onde coordena o curso de Pós-Graduação lato sensu em Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

Figura 31 - Profª Maria Edith Romano em conferência na abertura do semestre letivo do Insikiran



Fonte: Foto do autor (2017)

Foi marcante a presença das organizações indígenas de Roraima no evento, mostrando a participação ativa destes movimentos nos processos decisórios e cotidianos do Insikiran. Na ocasião, estiveram presentes representantes da OPIR e OMIR como mostra a figura 32.

Figura 32 - Representante da OPIR, professora Edite da Silva Andrade, fala sobre os desafios do educação indígena em Roraima.



Fonte: Foto do autor (2017)

Outra vivência experimentada na UFRR foi a participação no Colóquio de Mídia Alternativa que teve como tema “Mídia Alternativa e os Movimentos Sociais”. Promovido pela Frente Sindical Popular e de Lutas em Roraima o evento foi realizado, no dia 26 de julho,

durante a noite, no Auditório Alexandre Borges da UFRR. Foram debatidas questões sobre mídia alternativa e mídia contra hegemônica. Uma das convidadas, a profa. D^a Maria Goretti Leite, do Curso de Jornalismo da UFRR, frisou a questão indígena na mídia durante sua participação no evento.

Figura 33 - Evento sobre mídia livre na UFRR.



Fonte: Foto do autor (2017)

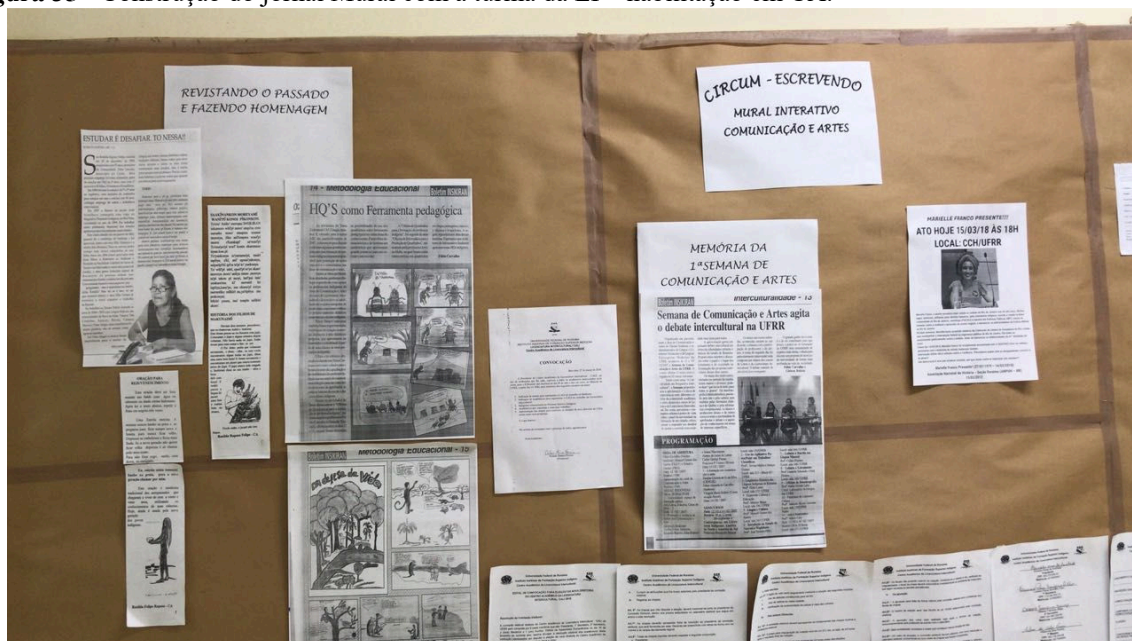
A convite da prof^a Isabel Maria Fonseca Gondinho, durante as atividades do tema contextual de Criação Artística, foi realizado um bate papo com a turma QR-2 sobre o direito à comunicação. A conversa foi estruturada a partir de questionamentos sobre qual comunicação estávamos falando? Sobre o histórico da comunicação no Brasil e também sobre a fundamentação legal do direito a comunicação no país. Como produto final da atividade foi desenvolvido um jornal mural onde os alunos puderam veicular notícias e informações de seus interesses.

Figura 34 - Construção do jornal Mural com a turma da LI – habilitação em CA.



Fonte: Foto do autor (2017)

Figura 35 - Construção do jornal Mural com a turma da LI – habilitação em CA.



Fonte: Foto Jonildo Santos (2017)

Figura 36 - Construção do jornal Mural com a turma da LI – habilitação em CA.



Fonte: Foto Jonildo Santos (2017)

Figura 37 - Construção do jornal Mural com a turma da LI – habilitação em CA.



Fonte: Foto Jonildo Santos (2017)

Além das vivências trazidas pela participação dos eventos do Insikiran também forma coletadas dados, pesquisa de campo, sobre a comunicação visual do instituto.

4.2.3 Comunicação visual e sinalização do Instituto

Um dos principais espaços para realização de atividades e eventos acadêmicos e culturais do Insikiran é conhecido como “maloquinha”. Na sua estrutura foram desenhados grafismos que fazem referência a cultura das etnias indígenas de Roraima (como mostram as figuras 38 à 44).

Figura 38 - Grafismos indígenas presentes na “Maloca”, Espaço cultural e de eventos do Insikiran.



Fonte: Foto do autor (2017)

Figura 39 - Grafismos indígenas presentes na “Maloca”, Espaço cultural e de eventos do Insikiran.



Fonte: Foto do autor (2017)

Figura 40 - Grafismos indígenas presentes na “Maloca”, Espaço cultural e de eventos do Insikiran.



Fonte: Foto do autor (2017)

Figura 41 - Grafismos indígenas presentes na “Maloca”, Espaço cultural e de eventos do Insikiran.



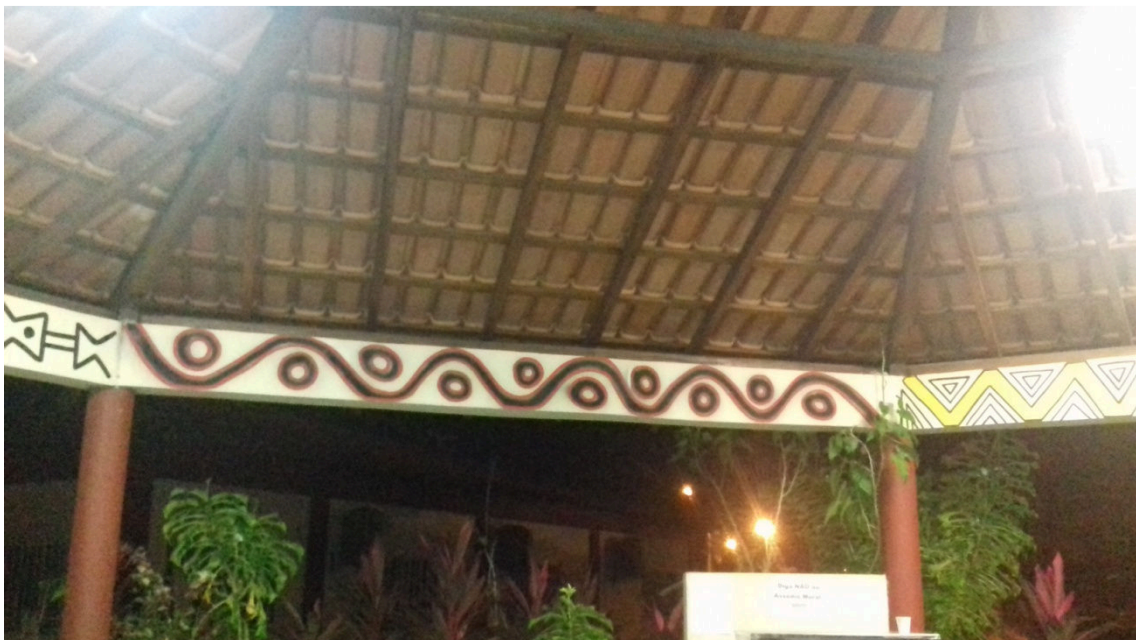
Fonte: Foto do autor (2017)

Figura 42 - Grafismos indígenas presentes na “Maloca”, Espaço cultural e de eventos do Insikiran.



Fonte: Foto do autor (2017)

Figura 43 - Grafismos indígenas presentes na “Maloca”, Espaço cultural e de eventos do Insikiran.



Fonte: Foto do autor (2017)

Figura 44 - Grafismos indígenas presentes na “Maloca”, Espaço cultural e de eventos do Insikiran.



Fonte: Foto do autor (2017)

A cultura e a identidade destes povos são representadas também na comunicação visual e sinalização, como mostram as placas de identificação dos banheiros, traduzidos na língua macuxi (imagens 45 e 46).

Figura 45 - Comunicação Visual em língua macuxi nos banheiros do prédio do Insikiran.



Fonte: Foto do autor (2017)

Figura 46 - Comunicação Visual em língua macuxi nos banheiros do prédio do Insikiran.



Fonte: Foto do autor (2017)

Para Mignolo (2007) a expressão da “identidade em política” representa uma maneira de pensar de forma decolonial. Para ele, todas as outras formas de pensar, ou seja, que interferem com a organização do conhecimento e da compreensão, e de agir politicamente, que não são decoloniais, significam permanecer na razão colonial, ou seja, dentro da política imperial de identidades. Portanto, quando pensamos em comunicação visual para o Insikiran, inevitavelmente temos que nos referir a forma como a cultura e a identidade dos indígenas seriam representadas para ir de contra a lógica opressora que o mercado impõe enquanto construção de “projetos de identidade visual”.

A presença dos grafismos e de textos traduzidos em macuxi na comunicação visual do prédio do Insikiran denota também uma forma de ruptura com a lógica colonial pois chama para si a responsabilidade de trazer para o espaço físico do instituto as manifestações gráficas da cultura indígena.

Desta forma a comunicação do instituto Insikiran se mostra de forma plural e fundamentada nos conhecimentos e saberes dos povos indígenas de Roraima demonstrando por meio de múltiplas formas sua visão de mundo que reflete epistemologicamente e ontologicamente suas identidades.

Exposto os dados coletados para investigar os desdobramentos comunicacionais da política de educação superior indígena do Insikiran. Passamos agora para as reflexões finais sobre a pesquisa, apontando desafios e perspectivas futuras.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentou-se nesta pesquisa o processo de investigação dos desdobramentos da política de educação superior indígena do Instituto Insikiran da Universidade Federal de Roraima na comunicação indígena deste referido espaço. Partiu-se da idéia de que as práticas educacionais do instituto deram condições de visibilidade para este debate, especialmente por meio das ações desenvolvidas no curso de Licenciatura Intercultural Bilíngüe na habilitação de comunicação e artes.

Tentar compreender a comunicação a partir da cosmologia e saberes indígenas foi um dos grandes desafios desta pesquisa. A reflexão sobre a educação indígena seria um ponto de partida para melhor entender o processo de comunicação destes povos. A pesquisa mostrou que a educação e a comunicação indígena são indissociáveis, e uma vez que a educação para os povos indígenas deve ser diferenciada, intercultural e bilíngüe a comunicação social indígena não poderia ser diferente.

Para isto, faz-se necessário problematizar a comunicação social para além de um instrumento técnico e mercadológico, mas também como um direito do cidadão, como uma importante garantia para o acesso a cidadania e democracia, em especial para os povos indígenas. A comunicação deve ser problematizada como um direito destes povos e, mais do que isso, compreendida epistemologicamente pela sua cosmovisão de mundo, só assim tal campo estaria contribuindo para o exercício de uma cidadania plena e radicalmente democrática.

Portanto, compreender a comunicação pela epistemologia indígena é fundamental para problematizá-la como um direito e esta pesquisa aponta para a reflexão de uma comunicação midiática indígena decolonizada pautada no pluralismo e na diversidade cultural. O pensamento pós e decolonial nos auxilia a refletir sobre a lógica do capital que rege o sistema de comunicação social do Brasil, em especial da Amazônia, que oprime, invisibiliza e tenta calar a voz de lutas históricas para garantia de direitos destes povos. É urgente que o debate do direito a comunicação para estes povos seja travado a fundo, no intuito de instrumentalizá-los para uma efetiva e maior garantia de seus direitos como cidadãos.

Neste sentido apontam-se algumas reflexões:

- a) A comunicação indígena é indissociável da educação indígena,
- b) Se a educação indígena deve ser diferenciada, intercultural e bilíngüe a comunicação também o deve ser;

- c) A comunicação indígena deve ser pautada na valorização do pluralismo e da diversidade cultural; e
- d) Se faz urgente debater o direito a comunicação indígena, porém, não sem antes compreender a natureza e o que significa uma comunicação midiática indígena, fundamentada na cosmologia e saberes destes povos.

No capítulo 2 foi exposto como a educação e a comunicação indígena são propostas de forma indissociável pela carta da UNESCO (Declaração Universal Sobre a Diversidade Cultural), publicada em 2002, bem como prevê a Convenção 169. Neste caminho é importante apontar que toda prática de comunicação indígena deve perpassar por uma reflexão educativa. No Insikiran, por exemplo, os materiais comunicacionais que foram desenvolvidos por meio dos trabalhos de conclusão de curso, objetivam contruir materiais didáticos com objetivo de preservar sua cultura.

Quando refere-se a uma comunicação diferenciada, intercultural e bilíngüe aponta-se para o que diz o projeto pedagógico de curso da Licenciatura Intercultural. Esta possui como princípios de sua prática educativa a interculturalidade, além de ser uma educação diferenciada e bilíngüe. A interculturalidade pensada numa direção que possa criar espaços para ampliar as possibilidades de circulação de conhecimento próprios da cultura indígena, numa perspectiva de valorizá-los sem cristalizá-los, torná-los estáticos no tempo, negando sua natureza cambiante e a possibilidade de ressignificação do que é produzido a partir do contato com o outro. Desta forma ela vem pensada a partir de vivências pedagógicas inovadoras que fazem dialogar os saberes técnico-científicos com conhecimentos tradicionais indígenas proporcionando aos indígenas múltiplas possibilidades de reflexão sobre seu próprio contexto e sobre outras realidades, como afirmam Carvalho, Fernandes e Repetto (2008). Uma comunicação pautada na interculturalidade seria então uma tentativa de espelhar estas possibilidades e experiências educativas mais com as potencialidades e singularidades da própria comunicação.

Pensar a comunicação de forma diferenciada e bilíngüe seria refletir sobre possibilidades diversas de comunicar, veicular informação e produzir conteúdo respeitando a forma de ver o mundo destes povos. Além disso, iria proporcionar uma experiência comunicativa que resista a lógica do capital, já tão consolidada no sistema de comunicação do Brasil. Daí a importância de interpretar uma comunicação indígena pautada na descolonização do conhecimento e valorização dos saberes tradicionais para propor um sistema de comunicação autônomo que possa contribuir para a construção de uma cidadania diferenciada dos povos indígenas. Fazer uma comunicação na

língua materna dos povos indígenas de Roraima seria então uma forma de quebrar esta colonialidade e garantir este direito.

Então, se as práticas educacionais do Insikiran deram condições de visibilidade para debater o direito a comunicação, neste referido espaço, se faz urgente pensar de forma programada o exercício de uma comunicação indígena fundamentada nos valores educacionais do Instituto.

Desafios e perspectivas futuras

A vivência durante a pesquisa de campo no Insikiran, fez com que o percurso investigativo fosse para além das formas práticas de comunicação dos povos indígenas de Roraima presentes na universidade, como os jornais, o site, os programas de rádio, a comunicação visual, os eventos, dentre outros, seria mais importante compreender metodologicamente, epistemologicamente e ontologicamente o funcionamento desta comunicação. Refletir, então, sobre o que seria uma comunicação indígena passou a ser um desafio para a construção deste trabalho. Este exercício possibilitou perspectivas futuras e desdobramentos desta pesquisa, que de forma alguma tem pretensão de exaurir o tema, mas sim, de propor possibilidades de compreensão do universo comunicacional indígena, em especial com as peculiaridades dos povos do Estado de Roraima presentes no Insikiran. Este estudo de caso, portanto, traz uma descrição desta experiência e nos possibilita refletir como ela pode nos auxiliar em pensar uma comunicação e educação indígena na Amazônia.

REFERÊNCIAS

- BARBERO, Jesus Martín. **Comunicação plural: Alteridade e Sociabilidade**. Revista DIÁLOGOS DE LA COMUNICACIÓN. Lima: Felacs, n40. Set/1994. P.72-79
- BAUER, M; JOVCHELOVITCH, S. Entrevistas narrativas. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Orgs) **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 7ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2008. P. 64-89
- BRAGAJ. L.. **Revista Verso e Reverso**, vol. XXV, n. 58, janeiro-abril 2011
- BRASIL, Ministério da Justiça. Fundação Nacional do Índio. **Sítio eletrônico da FUNAI, 2017**. Disponível em <<http://www.funai.gov.br/index.php/nossas-acoes/politica-indigenista?limitstart=0#>> Acesso em: 30 mar. 2017.
- BRASIL, Ministério do Planejamento e orçamento. Instituto brasileiro de geografia e estatística. **Os indígenas no censo demográfico 2010: primeiras considerações com base no quesito cor ou raça**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. Disponível em: <http://indigenas.ibge.gov.br/images/indigenas/estudos/indigena_censo2010.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2017.
- BRANDÃO, Elizabeth Pazito. **Comunicação Pública. XXI CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO**. Recife, setembro de 1998. In: ENAP – Escola Nacional de Administração Pública. Curso de Comunicação Pública. Apostila. Junho e julho de 2005.
- BRITTOS, Valério Cruz; LOPES, Ruy Sardinha. **Políticas de comunicação e sociedade** [recurso eletrônico] – São Paulo : INTERCOM, 2012. 346 p.: il. - (Coleção GPs : grupos de pesquisa ; vol. 2)
- BRITTOS, Valério Cruz; CABRAL, Adilson (Org.). **Economia política da comunicação: Interfaces brasileiras**. Rio de Janeiro: E-papers, 2008, 268p.
- BRITTOS, Valério Cruz; BOLAÑO, César Ricardo Siqueira; ROSA, Ana Maria Oliveira. **O Gt “Economia Política E Políticas De Comunicação” Da Compós E A Construção De Uma Epistemologia Crítica Da Comunicação**. Trabalho apresentado ao grupo de trabalho “Economia Política e Políticas de Comunicação”, do XIX Encontro da Compós, Puc-Rio, Rio De Janeiro, Rj, 2010.
- CABRAL, E. D. T.; CABRAL FILHO, A. V. **O posicionamento da sociedade civil diante da Concentração da Mídia no Brasil**. Anais do V Colóquio Brasil-Argentina de Ciências da Comunicação do XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Rio de Janeiro-RJ – 2015.
- CANOTILHO, José Joaquim Gomes. **Direito Constitucional**, 6ª Ed. Coimbra: Almedina, 1995.
- _____ ; **Curso de Direito Constitucional**. São Paulo: Ed. Malheiros, 2000.

CARELLI, Vincent. **Um outro olhar, uma nova imagem. Vídeo nas Aldeias, 25 anos.** 2011. Disponível em: <<http://www.videonasaldeias.org.br/2009/biblioteca.php?c=33>> Acesso em 15 de janeiro de 2018.

CARELLI, Vincent; GALLOIS, Dominique T. **Diálogo entre Povos Indígenas: a Experiência de dois encontros mediados pelo vídeo.** Revista de antropologia, São Paulo, USP, 1995. v. 38 nº1

CARVALHO, Alba Maria Pinho de. **Pensamento de boaventura de sousa santos em foco: a reinvenção da emancipação em tempos contemporâneos.** Seminários Jurídicos. 2009. Disponível em: <http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/PENSAMENTO%20DE%20BOAVENTURA%20DE%20SOUSA%20SANTOS%20EM%20FOCO1.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2017

CARVALHO, Fábio Almeida; FERNANDES, Maria Luiza; REPETTO, Maxim. (org). **Projeto Político-Pedagógico da licenciatura intercultural/Núcleo Insikiran/UFRR.** – Boa Vista: Editora da UFRR, 2008.

CASTRO, Fábio Fonseca de. **Programa de Democratização do Acesso à Comunicação e à Informação.** Pará, Secretaria de Estado de Comunicação. Belém, 2009.

CHEVITARESE, L. **As ‘Razões’ da Pós-modernidade.** In: *Analógos. Anais da I SAF-PUC.* RJ. Ed. Booklink. 2001.

CONNOR, Steven, SOBRAL, Adail U., GONÇALVES, Maria S. **Cultura pós-moderna: introdução às teorias do contemporâneo.** Edições Loyola, 1993

COSTA, Sergio. Pós-colonialismo e différance. In: _____. **Dois Atlânticos: teoria social, anti-racismo, cosmopolitismo.** Belo Horizonte: UFMG, 2006.

CREWSSELL, J.W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DUARTE, Jorge, BARROS, Antônio (orgs.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação.** São Paulo: Atlas, 2010.

EAGLETON, Terry. *The Illusions of Postmodernism.* Blackwell, Oxford: 1996.

ENCONTRO NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS. **Carta de Brasília,** 2005, Brasília. Disponível em: www.crisbrasil.org.br. Acesso em: 10 set. 2006.

FIGARO, Roseli. **A triangulação metodológica em pesquisas sobre a Comunicação no mundo do trabalho.** Revista Fronteiras – estudos midiáticos 16(2) : 124-131 maio/agosto, 2014.

FREITAS, Marcos Antonio Braga de. **Insikiran: da política indígena à institucionalização da educação superior.** Tese (Doutorado em Sociedade e Cultura na Amazônia) - Universidade Federal do Amazonas, 2017.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Orgs)

Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. 7ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2008. P. 64-89

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. **Os indígenas no Censo Demográfico 2010: primeiras considerações com base no quesito cor ou raça.** Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <https://indigenas.ibge.gov.br/images/indigenas/estudos/indigena_censo2010.pdf>. Acesso em 22 de jan. de 2018

JAMESON, Fredric. **O pós-modernismo e a sociedade de consumo.** O mal-estar no pós-modernismo, Teorias e práticas. RJ: Zahar, 1993.

JAMESON, Fredric. **Pós-Modernismo - A Lógica Cultural do Capitalismo Tardio,** São Paulo: Ática, 2002

LANDA, Mariano Báez; HERBETTA, Alexandre Ferraz (orgs). **Educação indígena e interculturalidade: um debate epistemológico e político** – bilíngue – Goiânia: Editora da Imprensa Universitária, 2017.

NASCIMENTO, Jucimar Saporá. **Kanon Autaka: o jornal como ferramenta pedagógica.** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura Intercultural - Comunicação e Artes) - Universidade Federal de Roraima, 2015.

NETO, Antonio Fausto [et al.} Organizadores. **Práticas midiáticas e espaço público.** Porto Alegre - EdPUCRS.2001

OLIVEIRA, Maria José da Costa (Org). **Comunicação pública.** Campinas, SP: Alínea, 2004.

OPIR, Organização dos Professores Indígenas de Roraima; DIOCESE DE RORAIMA; PIC, Pastoral Indígena da Cidade; PASTORAL INDIGENISTA. **Makusi pe esenupan painikon “Vamos aprender Makuxi”.** Apostila das lições do Programa de língua makuxi para a Rádio FM Monte Roraima. Boa Vista – Roraima, 2005.

OSTRENG, Willy. Politics and Science: Partners in arms? In OSTRENG, Willy. **Science without Boundaries: Interdisciplinary in research, society and politics.** University Press Of America Inc., 2010.

PAULA, Luis Roberto de. O ensino superior indígena como política pública: elementos para a construção de um modelo metodológico de avaliação e comparação de experiências locais. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.,** Brasília, v. 94, n. 238, p. 795-810, Dec. 2013. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812013000300008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 30 Mar. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S2176-66812013000300008>.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO/OIT. **Convenção nº 169 sobre povos indígenas e tribais e Resolução referente à ação da OIT / Organização Internacional do Trabalho.** - Brasília: OIT, 2011 1 v.

PONT VIDAL, J. **La investigación de los movimientos sociales desde la sociología y la ciência política.** Uma proposta de aproximación teórica, 1998.

PONTE, J. R. X.; GIRÃO, I. N. M. **Comunicação e Democracia Constitucional: as possibilidades do sistema público não-estatal.** In: Políticas de comunicação e sociedade / Organizadores, Valério Cruz Brittos, Ruy Sardinha Lopes. – São Paulo : INTERCOM, 2012.

PONTE, Laura Arlene Saré Ximenes. **Políticas públicas e os índios cidadãos: estudo das políticas indigenistas de educação e saúde em Belém e Manaus (1988 a 2010).** Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Pará. Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Belém, 2011.

QUIJANO, Aníbal. “Colonialidad y modernidad/racionalidad”, em *Perú Indígena*, vol. 13, no. 29, Lima, 1992. Disponível em <<http://www.lavaca.org/wp-content/uploads/2016/04/quijano.pdf>>. Acesso em 04 de jan. de 2018

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: LANDER, Edgardo (org). *La conolialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales, perspectivas latinoamericanas.* Buenos Aires: CLACSO, 2000. (pp.193-238)

MATOS, Heloiza. **Comunicação pública, democracia e cidadania: o caso do Legislativo.** Líbero, São Paulo: Fundação Cásper Líbero, Ano II, nº. 3-4, pp. 32-37, 1999.

MIGNOLO, Walter D. Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade, no 34, p. 287-324, 2008. Tradução por Ângela Lopes Norte. Originalmente publicado em Revista Gragoatá, n. 22, p. 11-41, 1º sem. 2007. Disponível em <<http://www.uff.br/cadernosdeletrasuff/34/traducao.pdf>>. Acesso em 20 de Nov. de 2017.

REPETTO, Maxim; CARVALHO, Fabiola. **Experiencias de investigación educativa intercultural em La formación de maestros indígenas en Roraima, Brasil.** Desacatos, México, n. 48, p. 50-65, agosto 2015. Disponível em <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-92742015000200004&lng=es&nrm=iso>. Acesso em 30 março 2017.

REPETTO, Maxim; CARVALHO, Fábio Almeida de; FERNANDES, Maria Luiza (org). **Acesso e permanência de indígenas ao ensino superior: o Programa E'ma Pia.** – Boa Vista: Editora da UFRR, 2009.156p.

RODRIGUES, Diogo Moyses. **O direito humano a comunicação: Liberdade e igualdade no espaço público mediado por tecnologias.** Dissertação de mestrado. Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo/USP. 2010

ROSEVIC, Larissa. DO PÓS-COLONIAL À DECOLONIALIDADE. In: CARVALHO, Glauber; ROSEVICS, Larissa (Orgs.). *Diálogos Internacionais: reflexões críticas do mundo contemporâneo.* Rio de Janeiro: PerSe, 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social.** São Paulo: Boitempo. 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Poderá o direito ser emancipatório?** Revista Crítica de Ciências Sociais 72, Outubro 2005: 7-44

SANTOS, Jair F. **O que é pós-moderno.** Coleção primeiros passos. Ed. Brasiliense.1986.

SANTOS, Jonildo V. Formação de professores Makuxi, cultura e construção da identidade docente. In: **Problemas e possibilidades da educação escolar indígena na Amazônia.** / Organização de Rosa Mendonça de Brito. – Manaus: EDUA, 2016

SPENILLO, Giuseppa Maria Daniel. **Direito à comunicação: uma formulação contemporânea de exigências de mudanças nas estruturas coletivas de comunicação e informação. Contribuições para uma análise sociogenesiológica e configuracional da articulação CRIS Brasil.** Tese de doutorado no Programa De Pós-Graduação Em Ciências Sociais Em Desenvolvimento, Agricultura E Sociedade. Universidade Federal Rural Do Rio De Janeiro – Ufrj. 2008

WOLF, Mauro. **Teorias da comunicação de massa.** Ed. Presença, 4ª edição, Lisboa, 1995.

WOLTON, Dominique. **Comunicação: um Grande desafio científico e político do séc. XXI.** Revista Famecos, porto alegre nº19. Quadrimestral, 2002.

Yin, R.K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** Sage publications, 1994. 2nd Ed.

Acesso eletrônico: Disponível em <<http://www.videonasaldeias.org.br/2009/>>. Acesso em 16 de jan de 2018

APÊNDICE A – Termo de Consentimento e Livre Esclarecido - TCLE

APENDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE – ESCLARECIDO (TCLE) TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da pesquisa:

Políticas públicas para Povos Indígenas e democratização da comunicação: Um estudo de caso do Instituto Insikiran de formação superior indígena da Universidade Federal de Roraima/UFRR

Nome do pesquisador: Nelson Duarte Faro Junior

Nome do orientador: Profª Marcela Vecchione Gonçalves

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa acima citado. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos realizando. Sua colaboração neste estudo é de muita importância.

Você foi escolhido por fazer parte do conjunto de atores sociais que participam dos processos de ensino e de comunicação do Instituto Insikiran da Universidade Federal de Roraima-UFRR

Eu, _____, portador da Cédula de identidade _____, estou ciente que:

- No presente trabalho, objetiva-se investigar os *processos e produtos comunicacionais desdobrados da política de educação superior indígena desenvolvida no Insikiran*;
- Os procedimentos aos quais serei submetido será entrevista semiestruturada sobre o tema proposto e me foi solicitada permissão para gravação de áudio para transcrição posterior;
- A minha participação neste projeto, respondendo a um questionário não me acarretará nenhum gasto;
- Caso sinta-se desconfortável durante a entrevista assegura-se a liberdade de desistir ou de interromper a participação neste estudo no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação.
- A desistência não causará nenhum prejuízo a minha relação com o (a) pesquisador (a) e/ou sua instituição;
- Não receberei remuneração e nenhum tipo de recompensa nesta pesquisa, sendo minha participação voluntária;
- Concordo que os resultados sejam divulgados em publicações científicas e na mídia;
- O benefício previsto é a contribuição ao campo de pesquisa interdisciplinar da comunicação bem como subsidiar por meio de meus relatos futuros estudos voltados para a reflexão e construção de políticas públicas que possam beneficiar os povos indígenas;

- O risco é de quebra de sigilo, anonimato. Como forma de evitá-lo, serei identificado na gravação e na transcrição apenas na categoria que pertença (Gestor, professor ou aluno) com letras e não serei identificado pelo meu nome;
- Sobre o projeto de pesquisa, forma como será conduzida e em caso de dúvida ou novas perguntas poderei entrar em contato com o pesquisador: Nelson Duarte Faro Junior, telefone 91 989064733, e-mail: *nelson_duarte2005@yahoo.com.br* e endereço: conjunto ariri bolonha quadra 45 nº 41, Coqueiro – Belém Pará.

Eu, _____, portador da Cédula de identidade _____, abaixo assinado (a), concordo de livre e espontânea vontade em responder às perguntas do questionário da pesquisa “Políticas públicas para Povos Indígenas e democratização da comunicação: Um estudo de caso do Instituto Insikiran de formação superior indígena da Universidade Federal de Roraima/UFRR” Declaro ainda que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas.

Boa Vista, ____ de _____ de 2017.

PARTICIPANTE DA PESQUISA

PESQUISADOR

- () Desejo conhecer os resultados desta pesquisa. E-mail:
Telefone:
- () Não desejo conhecer os resultados desta pesquisa.

APÊNDICE B – Roteiro das entrevistas semi-estruturadas

Perfil 1 – Gestores

- Quais os principais instrumentos de comunicação a instituição utiliza para se relacionar com seus públicos? Há verba para estas ações?
- Existem projetos voltados para a comunicação indígena no Insikiran?
- Há envolvimento dos alunos nas produções de conteúdo para estes projetos?
- Como vocês percebem o potencial transformador da comunicação quando problematizada como um direito?
- Existem parcerias com veículos locais de comunicação?
- Como avaliam a qualidade técnica dos veículos de comunicação do Insikiran?
- Quais as perspectivas para implementação de projetos futuros de comunicação?
- O projeto pedagógico curricular da licenciatura intercultural (LI) prevê alguma atividade interdisciplinar com a comunicação?
- A proposta bilíngue da LI é um fator que contribui para democratizar o acesso a comunicação no Insikiran?

Perfil 2 – Professores

- Como você vê o papel da comunicação no processo de ensino bilíngue e intercultural indígena?
- Utilizam mídias como recurso pedagógico em sala de aula?
- Como percebem o potencial transformador social e político da comunicação?
- Possui/Possuem projetos de pesquisa ou extensão na área?
- Já realizaram alguma atividade conjunta com o curso de comunicação social da UFRR?
- Acreditam que a comunicação pode ser um instrumento de acesso a cidadania e dignidade para os povos indígenas?
- Qual sua percepção sobre o tratamento dado pelos veículos de comunicação de Roraima às causas indígenas?
- O que você entende por comunicação?

ANEXO A – Carta de Anuência ao Instituto Insikiran/UFRR

Universidade Federal do Pará

Núcleo de Altos Estudos Amazônicos

Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido

**CARTA DE ANUÊNCIA AO INSTITUTO INSIKIRAN/UNIVERSIDADE
FEDERAL DE RORAIMA-UFRR**

Ilma Sra. Prof^a. Dr^a. Ana Paula Alves - Diretoria do Instituto Insikiran da UFRR

Solicito autorização institucional para realização da pesquisa intitulada “Políticas Públicas para os povos indígenas e democratização da comunicação: Um estudo de caso do instituto Insikiran de formação superior indígena da Universidade Federal de Roraima/UFRR”, a ser realizada pelo pós-graduando NELSON DUARTE FARO JUNIOR, sob orientação do Prof^a. Dr^a MARCELA VECCHIONE GONÇALVES, a pesquisa pretende se desenvolver a partir de um estudo de caso sobre o Instituto Insikiran da Universidade Federal de Roraima, combinando na metodologia técnicas de coleta de dados em campo, pesquisa documental, entrevistas, vivências e oficinas. Utilizou-se como referencial teórico para análise de dados, especialmente, a concepção de Boaventura dos Santos de democracia de alta intensidade, no contexto do pensamento pós-colonial. Debate-se ainda a comunicação social como um direito fundamental para os povos indígenas, necessitando portanto, ter acesso aos dados a serem colhidos nesta unidade acadêmica. Ao mesmo tempo, pedimos autorização para que o nome deste Instituto possa constar no relatório final bem como em futuras publicações na forma de artigo científico. Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo de acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS/MS) 196/96 que trata da Pesquisa envolvendo Seres Humanos. Saliento ainda que tais dados serão utilizados tão somente para realização deste estudo. Na certeza



Universidade Federal do Pará

Núcleo de Altos Estudos Amazônicos


Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido

de contarmos com a colaboração e empenho desta Diretoria, agradecemos antecipadamente a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.


Nelson Duarte Faro Junior

Discente do curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido – NAEA/UFPA

Diante do exposto dou
deferimento.
Ana Paula B. Alves
Diretora em Exercício do
Instituto Insikiran


Prof.ª Msc. Ana Paula B. Alves
Coordenadora pro tempore do Curso de
Pós-Graduação em Saúde Coletiva (Int) Igema
F06018 N° 512/GR
Matric. SIAPE/1502634
INSIKIRAN/UFRR

ANEXO B – Carta de apresentação

Universidade Federal do Pará
Núcleo de Altos Estudos Amazônicos



Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do
Trópico Úmido

Prezado Prof.Doutor Michael Lopes da Silva Rolim,
C/C: Prof.Doutor Jonildo Viana dos Santos

Cumprimentando-no, aproveito para me apresentar e introduzir o assunto que motiva a escrita desta carta. Sou Professora Doutora Marcela Vecchione, parte do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento do Trópico Úmido do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos da Universidade Federal do Para (NAEA-UFPA). Ha muitos anos venho me debruçando sobre o estudo das subjetividades políticas dos povos indígenas e, particularmente, seus processos de resistência dentro dos aparatos institucionais estatais nacionais e internacionais, tal como as universidades, as escolas, a FUNAI, a CNPI, as COPs de Biodiversidade e do Clima. Atualmente, oriento um candidato de mestrado, Nelson Faro Duarte Junior, que esta olhando para o processos de democratização de alta intensidade entre os povos indígenas por meio da educação superior universitária e dos processos comunicativos e comunicacionais existentes nas instituições que desenvolvem esta modalidade de ensino.

Nelson esteve em Roraima em julho de 2016 em evento acadêmico da área de comunicação e observou o pioneirismo e a inovação do Insikiran na promoção desta democracia de alta intensidade entre os povos indígenas por meio da educação superior intercultural. Sendo assim, percebemos que mais que um caso, a historia do Insikiran era o ponto de partida para ele observar este processo sobre o qual muito tem se interessado e escrito. Em seu primeiro contato com o Insikiran, Nelson conheceu o Prof.Dr Jonildo Viana dos Santos, quem apresentou-lhe previamente o instituto. Na mesma ocasião, conheceu a Prof. Maria Schirley Luft, do Departamento de Comunicação Social, do Centro de Comunicação, Letras e Artes (CCLA-UFRR). Tanto como Jonildo foi amplamente aberto para apresentar o centro, Shirley se dispôs a receber Nelson em seu departamento, quando Nelson retornasse a Boa Vista para suas entrevistas de campo, que ocorrerão a partir deste mês de julho.

Dessa forma, gostaria de apresentar nesta carta Nelson, colocando-me responsável por seu projeto de pesquisa de mestrado, que foi por ele amplamente refletido em seus dilemas e compromissos éticos. Da mesma maneira, confirmamos aqui a institucionalidade da pesquisa de Nelson, que esta satisfatoriamente ligado ao programa de pós-graduação, tendo se qualificado no mês de abril de 2017.

Pediria que avaliasse e considerasse a presença e a pesquisa de Nelson no Insikiran entre os dias 15 e 30 de Julho de 2017.

Agradecendo desde ja a atenção disponibilizada,

Marcela Vecchione Goncalves
Ph.D, Professora Adjunta NAEA-UFPA - marcela.vecchione@gmail.com

Recebido em: 17/07/2017. às: 18hs26.
Autorizo para fins de pesquisa bibliográfico-
documental nas dependências da CCLA/INSIKIRAN.

Prof. Dr. Jonildo Viana dos Santos
Licenciatura Intercultural
Insikiran, Instituto CCLA/UFPA

Avenida Perimetral, nº 1 - Campus Universitário do Guamá, Setor Profissional CEP 66.075-750 Belém - Pará
Fone: (91) 3201-7237/ Fax: (91) 3201-7698 Home Page: www.ufpa.br/naea E-mail: pdu_naea@ufpa.br

ANEXO C – Carta de anuência para realização da pesquisa

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA
INSTITUTO INSIKIRAN DE FORMAÇÃO SUPERIOR INDÍGENA
CURSO DE LICENCIATURA INTERCULTURAL

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins, que estamos de acordo com a execução da Fase de Observação e Pesquisa no Banco de Monografias do Curso de Licenciatura Intercultural do Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena do Projeto de Pesquisa em Nível de Mestrado intitulado: “Políticas Públicas para Povos Indígenas e democratização da comunicação: Um estudo de caso do Instituto Insikiran de formação superior indígena da Universidade Federal de Roraima/UFRR”. Linha de Pesquisa: Estado, Instituições, Planejamento e Políticas Públicas, de responsabilidade do pesquisador/mestrando **NELSON DUARTE FARO JUNIOR**, sob a orientação do Professora Doutora: Marcela Vechionne, o mesmo está regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido do Núcleo de Altos Estudos amazônicos - NAEA da Universidade Federal do Pará - UFPA. O qual terá o apoio desta Coordenação com vistas ao seu pleno desenvolvimento da pesquisa, respeitando os procedimentos e orientações contidas na Instrução Normativa nº 002/2017 que trata da Pesquisa Acadêmica e/ou Científica junto ao Curso de Licenciatura Intercultural no âmbito desta Instituição, além das normas expedidas pela Fundação Nacional do Índio em atenção à pesquisa com povos indígenas.

Boa Vista, RR, 19 de julho de 2017.

Prof. Dr. Jonildo Viana dos Santos
Licenciatura Intercultural
Instituto Insikiran UFRR

Prof. Dr. Jonildo Viana dos Santos

Coordenador pró-tempore do Curso de Licenciatura Intercultural/INSIKIRAN

ANEXO D – Jornais do Insikiran em formato Digital