

COMUNICAÇÃO, INOVAÇÃO E TECNOLOGIAS EM FAVOR DOS POVOS TRADICIONAIS

Organizadores:
Nelson Russo de Moraes
Gilson Pôrto Jr.



Observatório
Edições

Audiodescrição:

Capa do livro *Comunicação, Inovação e Tecnologias em Favor dos Povos Tradicionais*. A composição visual utiliza uma fotografia em close de um corpo indígena pintado com grafismos tradicionais em tons de preto e vermelho, tirada por Tharson David Lopes (Etnia Kraho). Ao centro da imagem destaca-se uma mão humana coberta por tinta vermelha intensa, apoiada sobre o ombro e parte do peito de uma pessoa. O corpo apresenta pinturas corporais geométricas e orgânicas em preto e vermelho sobre a pele, criando forte impacto visual e simbólico. A fotografia enfatiza textura, cor e corporeidade, remetendo à identidade cultural, ancestralidade e expressão coletiva dos povos tradicionais. Na parte superior da capa há um grande retângulo horizontal em tom marrom-escuro. Dentro dele, o título aparece em letras maiúsculas brancas e em negrito: "COMUNICAÇÃO, INOVAÇÃO E TECNOLOGIAS EM FAVOR DOS POVOS TRADICIONAIS". Na parte inferior esquerda estão os nomes dos organizadores em letras brancas: "Nelson Russo de Moraes" e "Gilson Pôrto Jr.". No canto inferior direito encontra-se o logotipo da editora Observatório Edições, formado por figuras geométricas coloridas em amarelo, verde e azul, acompanhado do nome da editora em letras brancas. A capa articula visualmente tradição e contemporaneidade ao unir elementos corporais indígenas e a temática da comunicação e tecnologia, sugerindo diálogo entre ancestralidade, inovação e resistência cultural. Fim da audiodescrição.

Nelson Russo de Moraes
Gilson Pôrto Jr.
(Orgs.)

**COMUNICAÇÃO, INOVAÇÃO E
TECNOLOGIAS EM FAVOR DOS
POVOS TRADICIONAIS**

Observatório Edições
2026

Diagramação/Projeto Gráfico: Gilson Porto Jr.
Arte de capa: Adriano Alves. **Foto:** Tharson David Lopes (Etnia Kraho)
Publicado em: Maio/2026.

O padrão ortográfico e o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas de cada autor. Considerando as legislações nacionais e internacionais de ética em pesquisa, de propriedade intelectual e de uso de imagens, os autores de cada trabalho são plenamente responsáveis por todo seu conteúdo (inclusive pelos textos, figuras e fotos nele publicadas), isentando os organizadores de qualquer responsabilidade em todas as possíveis situações.



Todos os livros publicados pelo Selo Observatório/OPAJE estão sob os direitos da Creative Commons 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Código de Catalogação Anglo-Americano (AACR2)**

C734

Comunicação, inovação e tecnologias em favor dos povos tradicionais. [recurso eletrônico]. / Organização: Nelson Russo de Moraes, Gilson Pôrto Jr. – Palmas, TO: Observatório Edições, 2026.

164 p.; 23 cm.

Inclui bibliografia
ISBN 978-65-979349-7-3

1. Povos tradicionais. 2. Comunicação Social. 3. Tecnologia Social. I. Moraes, Nelson Russo de. II. Pôrto Jr., Gilson.

CDD 302.23
CDU 316.77:62
LCC HM851

Marcelo Diniz – Bibliotecário – CRB 2/1533. Resolução CFB 184/2017.

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Observatório Edições e/ou do OPAJE/UFT. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais. Todos os artigos passaram por avaliação dos pares.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

REITORA

Profa. Dra. Maria Santana
Ferreira dos Santos

VICE-REITOR

Prof. Dr. Marcelo Leinerker Costa

Pró-Reitor de Graduação

Profa. Dra. Valdirene de Jesus

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

Prof. Dr. Marcos Vinicius Giongo Alves

Pró-Reitor de Extensão e Cultura

Profa. M. Bruno Barreto

Núcleo de Pesquisa e Extensão Observatório de Pesquisas Aplicadas ao Jornalismo e ao Ensino (OPAJE-UFT)

Dr. Danilo de Melo Sousa
Dra. Eliane Marques dos Santos
Dr. Francisco Gilson Rebouças Pôrto Junior
Dr. Fernando Rodrigues Peixoto Quaresma
Dr. José Lauro Martins
Dr. Nelson Russo de Moraes
Dr. Rodrigo Barbosa e Silva
Dra. Mari Terezinha Vieira
Dr. Sinomar Soares de Carvalho Silva



SELO EDITORIAL Observatório/OPAJE CONSELHO EDITORIAL

PRESIDENTE

Prof. Dr. José Lauro Martins

Membros:

Prof. Dr. Nelson Russo de Moraes

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), Brasil

Profa. Dra. Maria Luiza Cardinale Baptista

Universidade de Caxias do Sul; Universidade Federal do Amazonas, Brasil

Profa. Dra. Thais de Mendonça Jorge

Universidade de Brasília (UnB), Brasil

Prof. Dr. Fagno da Silva Soares

Clio & MNEMÓSINE Centro de Estudos e Pesquisa em História Oral e Memória
– Instituto Federal do Maranhão (IFMA), Brasil

Prof. Dr. Luiz Francisco Munaro

Universidade Federal de Roraima (UFRR), Brasil

Prof. Dr. José Manuel Pelóez

Universidade do Minho, Portugal

Prof. Dr. Geraldo da Silva Gomes

Universidade Estadual do Tocantins, Brasil

Como Referenciar ABNT NBR 6023/2018

Documento no todo

MORAES, Nelson Russo de; PÔRTO JR., Gilson (Orgs.). **COMUNICAÇÃO, INOVAÇÃO E TECNOLOGIAS EM FAVOR DOS POVOS TRADICIONAIS**. Palmas, TO: Observatório Edições, 2026. 164 p. ISBN 978-65-979349-7-3.

Nos Capítulos

SOBRENOME, Nome; SOBRENOME, Nome. Título do capítulo. *In*: MORAES, Nelson Russo de; PÔRTO JR., Gilson (Orgs.). **COMUNICAÇÃO, INOVAÇÃO E TECNOLOGIAS EM FAVOR DOS POVOS TRADICIONAIS**. Palmas, TO: Observatório Edições, 2026, p. XX-XX.

SUMÁRIO

PREFÁCIO / 9

Gilson Pôrto Jr. e Nelson Russo de Moraes

CAPÍTULO 1 - FORMAÇÃO DOS PROFESSORES INDÍGENAS: um estudo na perspectiva da licenciatura intercultural / 13

Simara de Sousa Muniz e Idemar Vizolli

CAPÍTULO 2 - CONTRIBUTO DE RAP NA CONSTRUÇÃO DA ECOLOGIA DOS MEIOS EM MOÇAMBIQUE: estudos caseiros como incubadoras de produtores audiovisuais autodidatas / 43

Nísio Banda

CAPÍTULO 3 - BOI-BUMBÁ: ativismos digitais e olhares afrodiaspóricos no Festival de Parintins / 61

Ádria Lorena Brasil Barbosa

CAPÍTULO 4 - LOS INDICADORES DE BIENESTAR HUMANO (IBHI): innovación social y cultural en la Amazonia colombiana. Estudio de caso Departamento del Amazonas / 77

Luis Eduardo Acosta Muñoz e Delio Mendoza Hernández

CAPÍTULO 5 - APROPRIAÇÃO MEDIÁTICA DAS MEDIAÇÕES CULTURAIS EM PRÁTICAS MEDIÚNICAS E SUAS MEDIATIZAÇÕES NO CONTEXTO MOÇAMBICANO / 117

Carlos Elias Vitanisso

CAPÍTULO 6 - A FORMAÇÃO COM E ENTRE LÍNGUAS(GENS) NO MESTRADO PROFISSIONAL INDÍGENA DA UEPA / 133

Antonia Zelina Negrão de Oliveira

**CAPÍTULO 7 - POVOS INDÍGENAS DO CERRADO BRASILEIRO:
Investigação-Ação-Participativa (IAP), desenvolvimento territorial e
sociocultural sustentável / 141**

Lorraine Gomes da Silva

ÍNDICE REMISSIVO / 157

SOBRE OS AUTORES E ORGANIZADORES / 161

As transformações contemporâneas nos campos da comunicação, da educação e da tecnologia têm produzido novos desafios epistemológicos e políticos para as sociedades contemporâneas. Contudo, quando essas transformações são observadas a partir das experiências históricas dos povos tradicionais, elas adquirem sentidos ainda mais profundos, pois revelam disputas em torno da memória, do território, da cultura, da representação e do direito à produção do próprio conhecimento. É exatamente nesse horizonte crítico e sensível que se insere a coletânea *Comunicação, Inovação e Tecnologias em Favor dos Povos Tradicionais*.

A obra reúne estudos que transitam entre educação intercultural, tecnologias sociais, comunicação comunitária, inovação sociocultural, linguagens midiáticas e experiências comunicacionais protagonizadas por povos indígenas, comunidades periféricas e grupos historicamente marginalizados. Mais do que refletir sobre tecnologias, os capítulos demonstram que toda tecnologia é também uma construção cultural e política, atravessada por relações de poder, identidade e resistência.

Desde o capítulo inaugural, dedicado à formação de professores indígenas na perspectiva da licenciatura intercultural, o livro evidencia uma preocupação central: a necessidade de construir modelos educacionais comprometidos com a valorização das epistemologias indígenas, das línguas originárias e dos saberes ancestrais. A discussão sobre educação intercultural ultrapassa a simples inclusão curricular e aponta para um projeto mais amplo de descolonização do conhecimento, no qual os povos indígenas deixam de ocupar a posição de objeto de estudo para afirmarem-se como sujeitos produtores de ciência, pedagogia e reflexão crítica.

A análise das licenciaturas interculturais, das políticas de formação docente e das experiências educativas nas aldeias demonstra que a educação indígena contemporânea é também um espaço de negociação identitária, de fortalecimento comunitário e de resistência frente às permanências coloniais ainda presentes nos sistemas educacionais brasileiros. A valorização das línguas maternas, das práticas culturais e das formas próprias de aprendizagem revela uma concepção ampliada de educação, profundamente vinculada à territorialidade e à memória coletiva.

A coletânea também amplia suas fronteiras geográficas e epistemológicas ao incorporar reflexões sobre a realidade moçambicana. O estudo sobre o rap em Moçambique e os estúdios caseiros como incubadoras de produtores audiovisuais autodidatas evidencia como as culturas periféricas e juvenis produzem novas ecologias comunicacionais. O hip-hop aparece como linguagem política, estética e pedagógica, articulando denúncia social, identidade cultural e apropriação tecnológica. Ao discutir a democratização da produção midiática, o texto demonstra que inovação tecnológica não depende exclusivamente de grandes estruturas institucionais, mas também da criatividade coletiva e das práticas culturais emergentes.

Nesse sentido, a obra oferece uma importante contribuição para os estudos contemporâneos da comunicação ao deslocar o

olhar das grandes corporações midiáticas para experiências comunicacionais produzidas “desde as margens”. Os povos tradicionais, os jovens periféricos, os artistas independentes e os coletivos culturais tornam-se protagonistas de novas formas de circulação do conhecimento e de reinvenção das tecnologias sociais. Outro aspecto particularmente relevante desta coletânea reside na articulação entre inovação e territorialidade. Em diferentes capítulos, a tecnologia deixa de ser compreendida apenas como aparato técnico e passa a ser entendida como ferramenta de fortalecimento comunitário, preservação cultural e sustentabilidade socioterritorial. As experiências analisadas mostram que os povos tradicionais não são sujeitos passivos diante da modernidade tecnológica; ao contrário, reinterpretam, ressignificam e adaptam tecnologias às suas necessidades históricas e culturais.

Os debates sobre ativismos digitais, mediações culturais, ecologias midiáticas e práticas comunicacionais indígenas revelam que a contemporaneidade é marcada por processos híbridos, nos quais ancestralidade e inovação coexistem de maneira dinâmica. As tecnologias digitais tornam-se instrumentos de afirmação identitária, denúncia política, fortalecimento linguístico e circulação de memórias coletivas.

A obra também apresenta uma contribuição significativa para os estudos antropológicos ao reconhecer os processos comunicacionais como dimensões constitutivas das cosmologias tradicionais. Comunicação, aqui, não se reduz à transmissão de informação; ela aparece como prática de pertencimento, construção comunitária e preservação de vínculos simbólicos entre gerações. Essa perspectiva amplia o próprio conceito de tecnologia, permitindo compreender que os saberes tradicionais também constituem sofisticadas tecnologias sociais produzidas historicamente pelos povos originários e comunidades tradicionais. Ao reunir pesquisadores de diferentes áreas, experiências e contextos socioculturais, os organizadores demonstram

sensibilidade acadêmica e compromisso político com a construção de uma ciência plural, interdisciplinar e socialmente comprometida. A diversidade temática dos capítulos fortalece a unidade da obra, articulada em torno de uma preocupação comum: pensar comunicação, educação e inovação a partir das experiências concretas dos sujeitos historicamente invisibilizados pelos discursos hegemônicos.

Em tempos marcados pela intensificação das desigualdades digitais, pela circulação massiva de desinformação e pelas disputas em torno da representação cultural, esta coletânea reafirma a urgência de democratizar os processos comunicacionais e reconhecer os povos tradicionais como protagonistas das transformações tecnológicas contemporâneas.

Mais do que um livro sobre comunicação e tecnologia, esta obra é um convite à escuta intercultural. Um convite a reconhecer que existem outras formas de produzir conhecimento, compartilhar experiências e construir coletivamente futuros possíveis. Ao longo de suas páginas, percebemos que inovação não significa ruptura com a tradição, mas, muitas vezes, a capacidade de reinventar ancestralidades diante dos desafios do presente.

Que esta coletânea alcance pesquisadores, estudantes, educadores, comunicadores, lideranças indígenas e todos aqueles comprometidos com a construção de uma sociedade mais democrática, plural e culturalmente diversa. E que suas reflexões contribuam para fortalecer o diálogo entre ciência, tecnologia, educação e os saberes ancestrais dos povos tradicionais.

Palmas, Tocantins, 2026.

Gilson Pôrto Jr.
Nelson Russo de Moraes

FORMAÇÃO DOS PROFESSORES INDÍGENAS: um estudo na perspectiva da licenciatura intercultural

Simara de Sousa Muniz
Idemar Vizolli

Introdução

A Educação Indígena no Brasil, a partir da promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil (1988), está no centro das discussões em diferentes esferas sociais, educacionais e culturais. São vários os documentos que normatizam e regulamentam a Educação em contextos interculturais e socioculturais complexos, tanto no Brasil quanto nos demais países onde convivem povos de diferentes etnias e suas riquezas em diversidade e culturas.

A formação dos professores indígenas é um tema de extrema relevância e atualidade, que busca promover a valorização e o respeito pela diversidade cultural presente em nosso país. Através

da licenciatura intercultural, esse processo de formação tem como objetivo principal preparar os profissionais para atuarem de forma adequada e sensível nas comunidades indígenas, respeitando suas particularidades e promovendo uma educação inclusiva e de qualidade.

A história da educação indígena no Brasil é marcada por desafios e desigualdades, evidenciando a necessidade urgente de investimentos na formação de professores que possam atuar de maneira efetiva junto a essas comunidades. Durante muitos anos, a educação dos povos indígenas foi negligenciada, impondo uma visão eurocêntrica e excludente, que desvalorizava suas culturas, línguas e saberes tradicionais.

No entanto, nas últimas décadas, tem havido um movimento crescente em direção à valorização da diversidade cultural e à busca por uma educação intercultural, que reconheça e respeite as especificidades dos povos indígenas. Nesse contexto, a formação dos professores indígenas ganha destaque como uma estratégia fundamental para promover uma educação mais inclusiva e equitativa.

Nesse contexto, este artigo tem por objetivo discutir sobre a formação dos professores indígenas na perspectiva da Licenciatura Intercultural, formação essa que envolve o aprendizado das línguas e culturas indígenas, bem como o fortalecimento das relações entre a escola e a comunidade. É fundamental investir nessa formação para garantir uma educação mais equitativa e respeitosa.

A pesquisa é qualitativa e bibliográfica, baseada em estudos Grupioni (2006) e Maher (2006), Paladino e Almeida (2012), Urquiza e Nascimento (2010), Albuquerque (2007), Braggio (1997), dentre outros.

Em resumo, a formação dos professores indígenas é um caminho essencial para garantir uma educação inclusiva, que respeite e valorize a diversidade cultural e étnica do país. É uma forma de reconhecer e valorizar os saberes tradicionais, promovendo

uma educação que seja verdadeiramente significativa e transformadora para as comunidades indígenas.

Formação De Professores Indígenas

A formação dos professores indígenas é um processo que visa fortalecer a presença e a participação desses profissionais dentro das comunidades indígenas, garantindo que a educação oferecida seja culturalmente relevante e contextualizada. A formação desses professores não se limita apenas à transmissão de conhecimentos pedagógicos, mas também engloba a valorização dos saberes tradicionais, línguas indígenas e práticas culturais. É fundamental investir nessa formação para garantir uma educação mais equitativa e respeitosa.

Essa formação busca romper com o paradigma eurocêntrico dominante na educação, que muitas vezes ignora a diversidade cultural e desconsidera as particularidades das comunidades indígenas. É essencial que os professores indígenas sejam capacitados para atuar como mediadores entre o conhecimento ocidental e os saberes tradicionais, promovendo uma educação intercultural que respeite e valorize as identidades indígenas.

Além disso, a formação dos professores indígenas também envolve o desenvolvimento de habilidades específicas para lidar com as questões sociais, políticas e ambientais que afetam as comunidades indígenas. Isso inclui a conscientização sobre direitos territoriais, preservação ambiental, combate ao preconceito e à discriminação, entre outros temas relevantes.

É fundamental que esse processo de formação seja conduzido de forma participativa e colaborativa, envolvendo as próprias comunidades indígenas na definição dos currículos, metodologias e conteúdo a serem abordados. Dessa forma, os professores indígenas serão agentes de transformação dentro de suas comunidades, contribuindo para a valorização da cultura, a promoção da autonomia e o fortalecimento da identidade indígena.

No Brasil, o histórico da formação de professores indígenas é marcado por avanços significativos, mas também por desafios persistentes. Durante grande parte da história, a formação de professores indígenas foi negligenciada, resultando em uma falta de representatividade e na perda de conhecimentos tradicionais. Somente a partir da década de 1980 é que surgiram iniciativas voltadas para a formação de professores indígenas. Programas pioneiros foram implementados, visando capacitar os próprios membros das comunidades indígenas para atuarem como educadores em suas aldeias (Silva, 2000)

A formação dos professores indígenas para atuarem nas escolas de suas comunidades efetiva-se por duas formas: pelo magistério indígena e pelas licenciaturas interculturais. Todavia, o que se percebe é que na maioria das escolas das aldeias os professores se dividem em duas classes: indígenas, mas sem formação adequada, e não indígenas com formação em pedagogia ou licenciaturas próprias da sociedade abrangente, isto é, desconhecem as línguas e as culturas dos estudantes indígenas, conforme Grupioni (2006) e Maher (2006).

Segundo Maher (2006), a partir da década de 1970, época em que os primeiros Programas de Formação de Professores Indígenas foram implementados por organizações não-governamentais no Brasil, percebeu-se a necessidade de que a escolarização acadêmica de alunos indígenas fosse conduzida pelos próprios índios. De acordo com a autora, esses poucos programas pioneiros fizeram escola, e rapidamente começaram a surgir, em todas as regiões do país, mais e mais programas de formação para o Magistério Indígena.

Durante a década de 1980 e 1990, um conjunto de medidas legais fez com que as questões que envolvem a Educação Escolar Indígena passassem a fazer parte do rol de responsabilidades do Estado e, atualmente, vários dos Programas de Formação de

Professores Indígenas são geridos por secretarias estaduais de educação.

A maior parte desses programas se desenvolve no âmbito do ensino médio, embora existam iniciativas visando a uma formação específica em nível superior, ou seja, os cursos de licenciatura para professores indígenas promovidos pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Universidade Federal de Roraima (UFRR) e Universidade de São Paulo (USP) são apenas três exemplos dessa nova tendência.

“Mas o que caracteriza um programa de formação de professores indígenas? Quais são as suas especificidades? No que programas dessa natureza diferem, enfim, de outros programas de formação para a docência?”questiona Maher (2006, p. 24), que em seguida responde:

[...] Em primeiro lugar, é importante atentar para o fato de que, enquanto cabe ao professor não-índio formar seus alunos como cidadãos brasileiros plenos, é responsabilidade do professor indígena não apenas preparar as crianças, os jovens e os adultos, sob sua responsabilidade, para conhecerem e exercitarem seus direitos e deveres no interior da sociedade brasileira, mas também garantir que seus alunos continuem exercendo amplamente sua cidadania no interior da sociedade indígena ao qual pertencem. É por esse motivo, então, que os professores indígenas, em seu processo de formação, têm que, o tempo todo, refletir criticamente sobre as possíveis contradições embutidas nesse duplo objetivo, de modo a encontrar soluções para

os conflitos e tensões daí resultantes (Maher, 2006, p. 20).

O desafio maior que se impõe aos cursos de formação para a educação escolar indígena é realizar uma formação de um “Índio Professor” e não apenas de um “Professor Indígena”.

Segundo Grupioni (2006, p. 52), “[...] a formação de índios como professores e gestores das escolas localizadas em terras indígenas é hoje um dos principais desafios e prioridades para a consolidação de uma Educação Escolar Indígena pautada pelos princípios da diferença, da especificidade, do bilinguismo e da interculturalidade”.

Ademais, é um consenso que uma escola indígena de qualidade só será possível se à sua frente estiverem, como professores e como gestores, professores indígenas, pertencentes às suas respectivas comunidades. Nesse sentido, e ainda refletindo junto a Grupioni (2006), podemos afirmar que esta é uma tarefa complexa, que tem encontrado soluções muito diferentes em vários estados do país, e para a qual não há um único modelo a ser adotado, vista a extrema heterogeneidade e diversidade de situações sociolinguísticas, culturais, históricas e de formação e escolarização vividas pelos professores índios e por suas comunidades.

Não obstante, essa formação específica é uma forte demanda não só dos professores índios, mas também de suas comunidades, que almejam uma educação qualificada para suas crianças, pois ainda que os professores nas escolas indígenas, em sua maioria, sejam índios, muitos membros destas respectivas etnias, como nos mostram os dados acima, não concluíram sua escolarização básica, nem tiveram uma formação em magistério. E ela está prevista na legislação que trata do direito dos índios a uma educação intercultural diferenciada dos demais segmentos da população brasileira. Nesta legislação, que veremos a seguir, garante-se que os

professores indígenas possam ter essa formação “em serviço”, ou seja, paralelamente à sua atuação em sala de aula, e concomitante à sua formação básica (Grupioni, 2006, p. 26).

Tais determinações fizeram surgir experiências de formação de professores indígenas em todo o Brasil, promovidas pelo Estado e por organização da sociedade cível, vinculadas a diversos povos indígenas. Para Grupioni (2006), essas experiências, surgidas fora do aparelho do Estado, foram sendo gradativamente reconhecidas pelos órgãos oficiais e forneceram elementos para se regulamentar e reconhecer o processo de qualificação profissional dos professores indígenas.

De modo geral, esses processos de formação, atualmente são conduzidos por secretarias estaduais de educação, almejando possibilitar que os professores indígenas desenvolvam um conjunto de competências profissionais que lhes permitam atuarem, de forma responsável e crítica, nos contextos interculturais e sociolinguísticos nos quais as escolas indígenas estão inseridas. Entretanto, cabe ao professor indígena atuar como mediador e interlocutor de sua comunidade junto aos representantes da sociedade nacional, e com a sistematização e organização de novos saberes e práticas.

É dele também a tarefa de refletir criticamente e de buscar estratégias para promover a interação dos diversos tipos de conhecimentos que se apresentam e se entrelaçam no processo escolar: de um lado, os conhecimentos e saberes escolares, a que todo estudante, indígena ou não, deve ter acesso, e, de outro, os conhecimentos étnicos, próprios ao eu povo, que se antes eram negados, hoje assumem importância crescente nos contextos escolares indígenas, conforme Grupioni (2006; 2008).

Afirmamos que a transferência das responsabilidades da educação escolar indígena, antes a cargo da FUNAI, para o MEC, consolidada pela articulação com as secretarias estaduais e municipais, significou grandes avanços nas políticas educacionais para esses povos. Ao assumir a educação escolar indígena, o MEC

delegou aos Estados a responsabilidade de ofertar, executar e regulamentar a educação escolar nessas comunidades e a assegurar a formação inicial e continuada dos professores indígenas.

Dessa forma, toma para si a responsabilidade em estabelecer as diretrizes das políticas de educação escolar indígena, acompanhar as ações desenvolvidas no que se refere à formação dos professores, além de dar subsídio técnico e financeiro aos sistemas de ensino para o provimento da educação intercultural (Grupioni, 2006) Em 2002, foi instituída a Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena – CNEEI, que trata da formação de professores no ensino superior para oferta de toda educação básica nas escolas indígenas. Isso se deu a partir dos estudos para elaboração do Parecer CNE/CP nº 010/2002 o qual responde à consulta da Organização dos Professores Indígena de Roraima-OPIRR, sobre as especificidades na formação de professores indígenas em nível superior (Araújo, 2015). De modo geral, segundo o RCNEI (2002), os professores indígenas, quando refletem sobre os objetivos da sua atuação, formulam a função social da escola e os rumos de suas formas. Algumas dessas fórmulas foram apresentadas no Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (1998) como objetivos da educação escolar indígena:

Contribuir para que se efetive o projeto de autonomia dos povos indígenas, a partir de seus projetos históricos, desenvolvendo novas estratégias de sobrevivência física, linguística e cultural, no contato com a economia de mercado (Professor Gersen Baniwa/MEC, 1988);

Ser instrumento para a interlocução entre os saberes da sociedade indígena e a aquisição de outros conhecimentos: pontilhão de dois caminhos, lado a lado, de conhecimentos

indígenas e não indígenas (Professora Darlene Taukane/MEC, 1988);

Desenvolver a capacidade de discutir os pontos polêmicos da vida da sociedade envolvente e oferecer à comunidade indígena a possibilidade de crítica e conhecimento dos problemas (Professor Walmir Kaingang/MEC, 1988);

Ser um centro de produção e divulgação dos conhecimentos indígenas para a sociedade envolvente. (Professor Fausto Macuxi/MEC, 1988).

Para conseguir atingir esse conjunto de objetivos políticos mais gerais, alguns objetivos específicos têm sido incentivados durante a formação dos professores para que estes gradual e coletivamente possam:

- Construir e implementar a proposta pedagógica da educação escolar em suas comunidades;
- Contribuir para o fortalecimento e para a divulgação da escola indígena dentro dos novos parâmetros legais e conceituais construídos nos últimos anos no país;
- Identificar, interpretar, reunir e sistematizar conhecimentos oriundos das sociedades indígenas e não indígenas;
- Transmitir esses conhecimentos por meio de linguagens diversas e em espaços educacionais fora e dentro da escola;

- Desenvolver didáticas específicas às diversas áreas de estudo da proposta pedagógica, conhecendo processos de aprendizagem dos alunos, conteúdos de ensino e metodologias;
- Produzir, na comunidade indígena, materiais didáticos para a inovação curricular pretendida em suas escolas, a partir de suas línguas e culturas;
- Analisar criticamente e selecionar materiais didáticos e paradidáticos veiculados por meio dos sistemas de ensino;
- Refletir criticamente (com instrumentos das áreas de estudo de antropologia, sociolinguística, história, geografia, etc.) sobre as relações interétnicas mantidas com a sociedade nacional;
- Atuar no sentido do respeito e da tolerância entre culturas e povos distintos;
- Contribuir com a análise crítica do papel da escola na história do contato das sociedades indígenas com a sociedade nacional;
- Buscar adequar e redefinir o papel da escola à luz dos novos parâmetros e das demandas contemporâneas de sua comunidade;
- Traduzir e transformar as novas condições históricas vividas por sua comunidade em currículo para a escola;

- Apoiar a redefinição do desenho curricular dos cursos de sua formação, avaliando e planejando, no final de cada etapa, as etapas seguintes, junto com os demais atores institucionais, visando ao aprimoramento constante dos cursos;
- Contribuir para a condução, a gestão e a administração da escola indígena em sua inter-relação com os sistemas de ensino estadual, municipal e federal;
- Buscar garantir a qualidade e a autonomia institucional e pedagógica da escola; 68 Envolver-se na vida social mais ampla, de forma que interfira no contexto local e nacional em defesa dos interesses de seu povo.

Esse conjunto de objetivos, claramente idealizados, formam adequadamente os professores para atuarem em suas comunidades, em contraponto às práticas educacionais dominantes que perduram desde o Brasil colônia. Ademais, esse professor é a representação social de um professor indígena referencial, que seja capaz de ter sua formação e atuação fundadas nos atuais princípios e objetivos da educação intercultural e bilíngue, diferenciada e específica a cada sociedade indígena. Não obstante, são também metas a serem atingidas, não de modo linear e uniforme, pelos professores indígenas ao longo de sua atuação e formação, mas flexibilizadas pelos diversos contextos onde atuam e que influenciam e modificam as práticas educacionais concretas, conforme o RCNEI (2002).

No ano de 2004, foi publicada a Portaria MEC nº 52/2004 criando a Comissão Especial coordenada pela SESu que visa à sistematização de subsídios para debate, formulação e implementação participativa de políticas de educação superior

escolar indígena compatíveis com a diversidade étnica e com perspectivas de futuro dos povos indígenas e, posteriormente, a Portaria SESu MEC nº 58/2005 institui o Grupo de Trabalho para estabelecer diretrizes curriculares para cursos de licenciaturas específicas para formação de professores indígenas. Nesse sentido, e considerando a urgência na formação dos professores indígenas, em 2007 o Ministério da Educação (MEC), ao implementar o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) definiu uma nova sistemática de transferência de recursos para as Secretarias de Educação de cada estado, através de planos de ação articulados (Almeida, 2011).

Nessa nova sistemática, a autora afirma que cabe às Secretarias de Educação Estaduais e Municipais identificar as necessidades de acordo com as ações abaixo elencadas, apresentando suas demandas a partir da elaboração de diagnósticos sobre a situação da educação escolar indígena, contando com a participação dos povos indígenas nessas tarefas. Formação Inicial e Continuada de Professores Indígenas; Produção de Material Didático; Ensino Médio Integrado; Formação de Técnicos para Gestão de Programas de Educação Escolar Indígena; Criação de Escolas Indígenas.

Segundo Paladino e Almeida (2012), para aprimorar as discussões sobre a formação de professores, em 2011, a então CGEEI instaurada em 1991, passou a ser nomeada como Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI, atuante até o momento, com fins atribuídos às preocupações das políticas educacionais da diversidade. Segundo o parecer nº 06/2014 (p. 04), formar indígenas para serem professores [...] constitui hoje um dos principais desafios [...] para a consolidação de uma Educação Escolar Indígena pautada pelos princípios da diferença, da especificidade, do bilinguismo/multilinguismo, da interculturalidade e do comunitarismo.

Magistério Indígena

A formação específica de professores indígenas não é somente uma reivindicação dos professores, mas de toda a comunidade, uma vez que até o limiar do século XXI, muitos desses professores não possuíam formação superior ou magistério e alguns sequer haviam concluído o ensino básico. Para Costa Lana (2009), o programa para o Magistério Indígena destina-se a formar um tipo de professor que, na maior parte dos casos, já atua na escola de sua comunidade e tem pouca experiência de escolarização formal (Costa Lana, 2009): “[...] ele sempre traz em sua bagagem um amplo domínio dos conhecimentos acumulados por seu povo, mas seu conhecimento sobre os nossos saberes acadêmicos é restrito” (Grupioni, 2006, p.25), pois este conhece bem os costumes e datas especiais de sua comunidade.

Com efeito, os professores indígenas brasileiros contam com duas modalidades de Cursos para sua formação pedagógica, o Magistério Indígena e a Licenciatura Intercultural Indígena, visando à formação docente inicial e continuada. O primeiro acontece em nível médio e o segundo em nível universitário.

O Magistério Indígena, segundo o MEC (2016), tem em média a duração de cinco anos e são compostos, em sua maioria, por etapas intensivas de ensino 70 presencial (quando os professores indígenas deixam suas aldeias e, durante um mês, participam de atividades conjuntas em um centro de formação) e etapas de reflexão sobre a prática pedagógica nas aldeias pesquisa e estudos autônomos. O MEC informa que oferece apoio técnico e financeiro para a realização dos cursos.

De acordo com Ferreira (2009), a política educacional indígena presente nas ações do Magistério Indígena, trata de conciliar uma política nacional que envolva a União, os estados e os municípios. Sendo assim, a autora adverte que é fundamental para a consolidação dessa política, que as instâncias estadual e/ou municipal, se comprometam a fornecer condições para a

implantação física, logística e didático-pedagógica das escolas indígenas, assegurando o direito adquirido à educação diferenciada. O RCNEI (2002) considera as escolas indígenas espaços sociais onde os professores atuam como importantes protagonistas, e revestem-se, como projeto social, de uma dimensão coletiva.

Devem ser subordinadas a uma reflexão constante por parte de professores e da comunidade envolvida, bem como da equipe de assessoria e dos atores institucionais de várias origens, sobre o papel e os objetivos dessa nova instituição. Mas é, sobretudo, sobre os professores que recaem as principais responsabilidades relacionadas à escola. Tais responsabilidades lhes são conferidas por suas comunidades e pelo Estado, e dizem respeito à qualidade esperada em sua atuação na prestação de um serviço público com forte dimensão comunitária.

Os professores indígenas têm o complexo papel de compreender e transitar nas relações entre a sociedade majoritária e a sua sociedade. São interlocutores privilegiados entre mundos, ou entre muitas culturas, tendo de acessar e compreender conceitos, ideias, categorias que não são apenas de sua própria formação cultural. Desempenham um novo papel social, criando e ressignificando, concomitantemente, sua cultura. Sendo assim, o professor indígena desempenha funções sociais específicas segundo o papel da escola para cada sociedade indígena em um determinado momento de sua história (Brasil, 2002).

No que diz respeito aos cursos de magistério indígena, o INEP (2014) afirma que estes têm funcionado como meios de se promover a formação escolarizada básica dos professores indígenas, e que geralmente, são utilizados pelas secretarias de educação dos estados como única forma de oferta do Ensino Médio nas comunidades indígenas. Ademais, em diversos contextos indígenas, constituem-se como principal meio para se promover a formação inicial, tendo em vista tanto a oferta insuficiente de cursos de licenciaturas específicas em Instituições de Educação Superior (IES)

quanto as dificuldades ligadas ao acesso e à permanência dos professores indígenas em tais instituições.

Diante disso as IES, segundo o INEP (2014), vêm reclamando um apoio técnico e financeiro da União visando à criação e implementação, de forma institucionalizada, de programas e cursos de formação de professores indígenas no âmbito de suas atuações. Ainda com relação aos cursos de magistério indígenas, é relevante destacar que estes foram inicialmente constituídos no âmbito dos projetos alternativos de educação escolar, desenvolvidos por organizações não governamentais indigenistas.

Entretanto, a partir do início da década de 1990, época em que o MEC assume, juntamente com estados e municípios, as responsabilidades pela Educação Escolar Indígena, é que estes cursos passam a ser ofertados pelos estados. Tais cursos ocorrem em etapas intensivas e intermediárias nos períodos de férias escolares e são realizados nas próprias comunidades indígenas ou fora delas, em espaços locados para a hospedagem e a realização das aulas. Nesse sentido, o quadro de professores formadores é composto por profissionais ligados às secretarias de educação e de outras instituições, indigenistas ou não. Todavia, existe a demanda de que tais profissionais possuam experiências de trabalho com povos indígenas e com a Educação Escolar Indígena, exigindo-se para os que não possuam uma formação prévia, ancorada no conhecimento das realidades socioculturais dos povos indígenas contemplados nos cursos e na necessária apropriação do projeto político pedagógico da formação (INEP, 2014).

Segundo Urquiza e Nascimento (2010), no tocante aos currículos dos cursos de formação de professores indígenas, ainda que estes tratem, em algum momento, especificamente da questão linguística, por exemplo, não podem fugir do debate acerca das respectivas histórias de contato, das Políticas do Estado Brasileiro, no passado, que tentavam a homogeneização cultural chegando até a proibir a prática da diversidade sociolinguística, assim como, na

atualidade, o complexo contexto de discriminação das línguas indígenas, sobretudo nos contextos urbanos.

Segundo Albuquerque (2007), para que os indígenas tenham uma educação que reflita os anseios e necessidades das suas comunidades, que esteja colocada no seu contexto cultural, linguístico, social, político e econômico, e que sirva de instrumento de luta pela sua autodeterminação, torna-se necessário, entre muitos outros aspectos, o conhecimento e a análise da realidade sociolinguística das comunidades. Este conhecimento é de importância fundamental, pois fornecerá subsídios para que se possa realmente implementar ou repassar um programa educacional mais adequado a cada comunidade indígena do Estado do Tocantins.

De acordo com Braggio (1997 apud Albuquerque 2007, p. 79): O projeto de Formação de Professores Indígenas para o Estado do Tocantins prevê, na prática pedagógica, o material didático em permanente construção, assim, a sistematização do conhecimento sócio histórico e cultural do grupo é condição e conteúdo da prática pedagógica. A linguagem é natural; o texto é o material por excelência, dentro de seus mais diversos tipos, formas e origens. O sentido e a função precedem a forma, ou seja, adquire-se a forma através da construção do sentido.

De acordo com Araújo (2015), a educação indígena tem passado por muitas transformações. Respalhada por uma legislação que permite a eles desenvolverem propostas educacionais que valorizem suas línguas, suas práticas culturais e seus lugares de pertencimento étnico, ao mesmo tempo em que lhes abrem as portas para novas formas de inserção na sociedade não indígena brasileira. Apresenta-se fundamentalmente importante para a formação dos professores indígenas, visto que, uma vez capacitados, poderão ajudar suas comunidades a manterem sua cultura, língua, pois são projetos educacionais baseados nos princípios da pluralidade cultural e no respeito à diferença.

Conhecer as semelhanças, as diferenças e as relações entre esses povos implicam em estabelecer um diálogo entre saberes, em reconhecer a organização social, a língua, os processos de educação, a mitologia, a classificação do mundo e da natureza.

Licenciatura Intercultural

No que diz respeito à Formação de Professores Indígenas em Nível Superior (Licenciaturas Interculturais), o MEC (2016) informa que objetivo principal é garantir uma educação escolar de qualidade e ampliar a oferta dos anos finais do Ensino Fundamental, além de implantar o Ensino Médio nas escolas das terras indígenas. No que diz respeito aos Cursos de Licenciatura Indígena, estes são ofertados pelas universidades públicas, além de distintos entre si, respeitam as diferenças interculturais e territoriais de cada etnia.

Segundo o MEC (2016), atualmente existem mais de 20 cursos de Licenciatura Indígena no Brasil, exclusivo para essas populações, e são ofertados num esquema pedagógico de alternância. Por exemplo, os cursos têm duração de quatro anos, sendo que os alunos indígenas passam tempos nas comunidades e tempos nas universidades. Segundo o INEP (2014), os cursos de Licenciaturas Interculturais, além de compor a agenda da oferta qualificada de Educação Escolar Indígena nas escolas das aldeias, têm-se constituído como parte da luta desses povos por Educação Superior e, conseqüentemente, das respostas do Estado brasileiro ao atendimento dessa demanda.

Nesse sentido, o INEP destaca o papel desempenhado pela Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena (CNEEI) e das organizações de professores indígenas de base local na reivindicação pela criação de políticas de acesso e permanência na Educação Superior e, especificamente, por uma política nacional de formação docente para os indígenas. A respeito desta última, a demanda do movimento indígena é que o Estado brasileiro avance no processo de construção e consolidação dessa política, atuando,

por exemplo, na regularização e na institucionalização destes cursos nas secretarias de educação e nas IES por meio de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Em relatório publicado em 2014, o INEP apresenta dados da CGEEI/MEC, do período que vai de 2005 a 2011, constatando que estiveram em formação nos cursos de licenciaturas 2.620 (dois mil seiscentos e vinte) professores indígenas em 20 (vinte) IES que ofertaram 23 (vinte e três) cursos em 14 (catorze) estados da federação. Segundo o INEP, a heterogeneidade destas experiências se traduziu em diferentes resultados institucionais, acarretando, não obstante, modos distintos de organização dos currículos, dos tempos e dos espaços de realização dos cursos, bem como promovendo formas diferenciadas de relacionamento entre as instituições formadoras e o movimento indígena.

Sendo assim, [...] há cursos destinados a apenas um povo indígena e outros que buscam atender a vários povos, implicando em projetos pedagógicos diferenciados. Em função disso, os currículos dos cursos variam em sua organização e estrutura, sendo organizados por temas, eixos, núcleos, disciplinas, módulos e áreas de conhecimento.

Alguns se propõem a habilitar os professores para atuar em toda a Educação Básica, outros para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental e outros, ainda, para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio. As atividades de formação destes cursos ocorrem também de modo variado. Há os que são realizados somente nas comunidades indígenas, os que ocorrem nas comunidades e nas universidades e os que se realizam em outros espaços, sejam próximos ou distantes das comunidades, locados para tal fim (INEP, 2014, p. 6).

Nesses cursos as etapas se dão também de forma bastante diversificada, associando períodos intensivos durante as férias escolares com etapas intermediárias nos fins de semana, uma semana por mês, a cada dois meses, dentre outros modelos. Essas

situações implicam na necessidade de adequação do calendário letivo das escolas indígenas ao da formação dos seus professores. Ademais, as diferentes experiências de formação apontam para a necessidade de se considerar percursos formativos que tanto atendam às demandas existentes por todas as etapas e modalidades de educação, quanto possibilitam a construção de outras formas de organização da Educação Escolar Indígena em resposta às necessidades particulares de cada povo e comunidade, conforme o INEP (2014).

Diante da necessidade de formar adequadamente professores indígenas para lecionarem nas escolas das aldeias, o MEC criou o Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas - PROLIND. O objetivo é apoiar projetos de cursos de licenciaturas específicas para a formação de professores indígenas para o exercício da docência nas escolas indígenas, que integrem ensino, pesquisa e extensão e promovam a valorização do estudo em temas como línguas maternas, gestão e sustentabilidade das terras e culturas dos povos indígenas. O Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas é um programa realizado pelo Ministério da Educação numa iniciativa conjunta de duas de suas secretarias, a Secretaria de Educação a Distância, Alfabetização e Diversidade-SECAD e a Secretaria de Ensino Superior-SESU.

Outro objetivo do programa é apoiar financeiramente cursos de licenciatura especificamente destinados à formação de professores de escolas indígenas, as chamadas licenciaturas indígenas ou licenciaturas interculturais. O processo de criação do programa envolveu a ação de diversos atores durante o início da década de 2000. A Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena-CNEEI, na época denominada Comissão Nacional dos Professores Indígenas-CNPI passou a reivindicar junto ao MEC a criação de políticas de apoio à formação universitária de professores de escolas indígenas.

Tais reivindicações consistiam principalmente na demanda por introduzir no Programa Diversidade na Universidade (primeira iniciativa do MEC no sentido de criar uma política pública ligada ao acesso diferenciado de minorias étnico-raciais, iniciado no ano de 2003 a partir da participação do governo brasileiro na Conferência de Durban no ano anterior), mecanismos de apoio à formação superior indígena, para além do financiamento de cursos pré-vestibulares a alunos indígenas realizado até então.

A organização dos cursos e das disciplinas é um pouco diferente das licenciaturas tradicionais. No Curso de Licenciatura Intercultural da Universidade Federal de Roraima, por exemplo, os estudantes têm aulas de Temas Contextuais, que englobam vários conhecimentos. Este é o caso do tema 'Meio Ambiente e Qualidade de Vida' que engloba noções de Biologia, Geografia, Química, Física, Matemática, Antropologia, Sociologia, Direito e Ecologia. Tudo é estudado de acordo com o contexto das comunidades.

A ideia é que os alunos aprendam o conteúdo ao mesmo tempo em que reforçam suas próprias culturas. Com efeito, para indígenas a educação é, ou deve ser, essencialmente distinta daquela praticada desde os tempos coloniais, por missionários e representantes do governo. Os índios recorrem à educação escolar, hoje em dia, como instrumento conceituado de luta (Ferreira, 2001 apud Urquiza E Nascimento, 2010).

Segundo Medeiros (2014), no âmbito do sistema de ensino brasileiro, as Licenciaturas Interculturais visam à inserção de representantes dos povos indígenas no ensino superior, representando uma nova forma de olhar a educação nessas comunidades, com vistas a produzir mecanismos de produção e negociação de conhecimentos para que possam gerir seus territórios, planejar e desenvolver projetos em proveito de suas comunidades nas mais diversificadas instâncias.

Os Cursos de Licenciatura Intercultural para os professores indígenas são uma forma de habilitar, adequadamente, professores

para atuarem nas escolas das aldeias. No caso dos indígenas do Tocantins, temos a UFG campus de Goiânia que oferece um curso que atende aos indígenas de Goiás e dos estados de seu entorno. Os professores indígenas do Tocantins, além da formação pelo Programa do Magistério Indígena, existem também, em nível universitário, o Curso de Licenciatura Intercultural Indígena, quando o Governo do Estado, em parceria com a Universidade Federal de Goiás - UFG o realizado nos meses de janeiro e julho, no campus de Goiânia.

A Licenciatura Intercultural da UFG, traz uma composição étnica que integra povos e saberes indígenas brasileiros das etnias Apinajé, Gavião, Guajajara, Javaé, Karajá, Krahô, Krikati, Tapirapé, Tapuio e Xerente. Esta integração de saberes indica as ações transdisciplinares na formação desses professores indígenas, desde que interagem aspectos da cultura de cada um deles, conhecimentos específicos de cada povo, dialogando com a estrutura curricular do curso, cujos temas referenciais – interculturalidade, diversidade e diferença, identidade/etnicidade, autonomia e alteridade - são indicadores de que perspectiva os temas contextuais deverão ser trabalhados, sem perder de vista o vínculo entre saberes locais e universais.

Para Maurice Tardif (2002, p. 33) apud Almeida, Albuquerque e Pinho (2013, p. 816), “[...] o saber docente se compõe, na verdade, de vários saberes provenientes de fontes diferentes. Esses saberes são aos saberes disciplinares, curriculares, profissionais (inclusive das ciências da educação e da pedagogia) e experiências”. Não obstante, um Curso de Licenciatura Intercultural oferecido pela Universidade Federal do Tocantins está em fase de implantação. A UFT teve a sua proposta do projeto ao Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (Prolind), por meio do Edital de Convocação nº 02 de 27 de agosto de 2013, aprovado pelo comitê técnico multidisciplinar, instituído pela Portaria SECADI/MEC nº 24, de 08 de maio de 2014, do Ministério da Educação (MEC).

Considerações Finais

A formação dos professores indígenas na perspectiva da licenciatura intercultural não se restringe apenas às salas de aula. Ela envolve também o fortalecimento das relações entre a escola e a comunidade, buscando estabelecer um diálogo horizontal e participativo entre todos os envolvidos no processo educativo. Os professores indígenas são incentivados a realizar atividades extracurriculares, como projetos de pesquisa, resgate de tradições ancestrais e valorização da arte e do artesanato indígena.

A licenciatura intercultural surge como uma proposta inovadora e transformadora nesse processo de formação. Ela busca romper com os modelos tradicionais de ensino, que muitas vezes reproduzem estereótipos e preconceitos, e propõe uma abordagem pedagógica que valoriza as culturas e conhecimentos tradicionais dos povos indígenas. Através dessa formação, os professores indígenas são capacitados não apenas para transmitir conteúdos curriculares, mas também para fortalecer a identidade e o orgulho étnico dos estudantes indígenas.

Um dos principais pilares da licenciatura intercultural é o respeito à diversidade linguística. É fundamental garantir que os professores indígenas sejam fluentes em suas línguas maternas, para que possam se comunicar de forma efetiva com os estudantes e valorizar a riqueza linguística presente nas comunidades. Além disso, a formação também abrange conhecimentos sobre a história, cultura e tradições dos povos indígenas, para que os professores possam transmitir esses saberes de forma contextualizada e significativa.

É importante ressaltar que a formação dos professores indígenas não é um processo isolado. Ela deve estar integrada a políticas públicas mais amplas, que garantam o acesso à educação de qualidade para todos os povos indígenas, respeitando suas especificidades e garantindo o pleno exercício de seus direitos. Essa formação envolve o aprendizado das línguas e culturas indígenas,

bem como o fortalecimento das relações entre a escola e a comunidade. É fundamental investir nessa formação para garantir uma educação mais equitativa e respeitosa.

Em suma, a formação dos professores indígenas na perspectiva da licenciatura intercultural é um passo fundamental para promover uma educação mais inclusiva, equitativa e respeitosa com a diversidade cultural. É necessário investir nessa formação, valorizando os conhecimentos tradicionais dos povos indígenas e reconhecendo a importância de sua participação ativa na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Referências

ABREU, Marta Virginia de Araújo Batista; Francisco Edviges Albuquerque ALBUQUERQUE. A Educação Escolar Indígena: uma análise sobre a Formação dos Professores Indígenas do Estado do Tocantins. In. **Educação Escolar Indígena e Diversidade Cultural** / ALBUQUERQUE, Francisco Edviges; ALMEIDA, Severina Alves de. (Org.). Goiânia: Ed. América, 2012. 369 p. Disponível on line: <http://www.uft.edu.br/lali/> Acesso 16 jul. 2023.

ALBUQUERQUE, Francisco Edviges. **Contribuição da Fonologia ao Processo de Educação Indígena Apinayé**. Tese de Doutorado. UFF – Universidade Federal Fluminense. Niterói: 2007.

Projeto de apoio pedagógico à educação indígena Apinayé. Araguaína: UFT/SEDUC/FUNAI/ADR-Araguaína, 2005.

_____. A Educação Escolar Apinayé na Perspectiva Bilingue e Intercultural. **Projeto de Pesquisa do Observatório da Educação Indígena**. CAPES/UFT. 2010.

ALMEIDA, Severina Alves de. **A Educação Escolar Apinayé na Perspectiva Bilíngue e, Intercultural:** Um Estudo Sociolinguístico das Aldeias São José e Mariazinha. Dissertação de Mestrado. UFT - Universidade Federal do Tocantins. Araguaina: 2011.disponível: www.uft.edu.br/letras. Acesso 19 jul.2023.

ALMEIDA, Severina Alves de. ALBUQUERQUE, Francisco Edviges; PINHO, Maria José de. **Transdisciplinaridade e Educação Intercultural:** A Formação do Professor Indígena Apinayé Em Perspectiva. 2013. Disponível: <https://www.academia.edu>. Acesso: 19 jul.2023.

ARAUJO, Marcilene de Assis Alves. **Eventos de Interação nos Rituais Krahô (Jê):** Contribuições para o Ensino Bilíngue na Aldeia Manoel Alves Pequeno. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Tocantins. UFT. 2015. Disponível: <http://www.uft.edu.br/lali>. Acesso 28-jul-2023.

BRAGGIO, Silvia Lucia Bigonjal. Situação sociolinguística dos povos indígenas do Estado de Goiás e Tocantins: subsídios educacionais. **Revista do Museu Antropológico**, Goiânia: UFG, v.1 n.1, p.1-76, jan./dez.1992.

BRAGGIO, Silvia Lucia Bigonjal. **Proposta de formação de professores indígenas do Estado do Tocantins:** projeto de educação indígena para o Tocantins. Palmas-TO: Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Tocantins. Gerência de Educação Indígena, 1997.

BRAGGIO, Silvia Lucia Bigonjal. **Programa de Educação Indígena para o Estado do Tocantins** - Convênio Governo do Estado do Tocantins / FUNAI / UFG. 2.ed. 1998.

BRASIL. **Lei Nº 11.645, de 10 março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. <http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/>. Acesso em 28 jul.2023.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Edital de Convocação nº 5, de 29 de junho de 2005**. Diário Oficial da União, Brasília, 30 jun. 2005.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 14, de 10 de novembro de 1999**. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena. Diário Oficial da União, Brasília, 19 out. 1999.

BRASIL. **Parecer CNE/CP, n. 10, de 11 de março de 2002**. Solicita pronunciamento do Conselho Nacional de Educação quanto à formação de professor indígena em nível universitário. Diário Oficial da União, Brasília, 11 abr. 2002.

BRASIL. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. **Resolução Nº 5, de 22 de junho de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Disponível em:

<http://mobile.cnte.org.br:8080/legislacao-externo/rest/lei/86/pdf>.
Acesso: 15-jul-2023.

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Indígena RCNEI. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Lei Nº 11.645, de 10 março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Disponível em: <http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/>. Acesso em: 15 jul.2023.

BRASIL. Decreto nº 6.861 de 27 de maio de 2009. Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências. Disponível on-line: www.planalto.gov.br/ccivil.../ Acesso: 27 jul.2023.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. 2010. O Congresso Nacional decreta: Art. 1º Fica aprovado o Plano Nacional de Educação, constante do documento anexo, com duração de dez anos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2023.

BRASIL. O Governo Brasileiro e a Educação Escolar Indígena. 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/gbee.pdf>. Acesso em: 28 jul.2023.

COSTA LANA, Eliana dos Santos. **O Professor Indígena e o Sistema Nacional de Educação.** V Encontro Anual da ANDHEP – Direitos Humanos, Democracia e Diversidade. 17 a 19 de setembro de 2009, UFPA, Belém (PA).

FERREIRA, Gilberto Geraldo. **A educação dos Jiripancó: uma reflexão sobre a escola diferenciada dos povos Indígenas de Alagoas.** Dissertação de Mestrado – Alagoas, 2009. Disponível em: <http://www.ufal.edu.br>. Acesso em: 19 jul. 2023.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia do Oprimido.** São Paulo: Vozes, 1968.

FREIRE, Paulo. **A Pedagogia da Esperança.** São Paulo: Vozes, 1992.

FREIRE, Paulo. **A Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa.** 35ªed. São Paulo: Ed. Vozes, 2007.

GÜNTHER, Hartmut. **Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta É a Questão?** Universidade de Brasília. Psicologia Teoria e Pesquisa. Vol. 22 n. 2, pp. 201-210.

GRUPIONI, Luís Donizete Benzi. **Experiências e Desafios na Formação de Professores Indígenas no Brasil.** Revista Enfoque “Qual é a questão?” Em Aberto. Brasília, v. 20, n. 76, p. 13-18, fev. 2003.

GRUPIONI, Luís Donizete Benzi. Contextualizando O Campo da Formação de Professores Indígenas no Brasil¹. In: **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias** / Organização: GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006. p. 116-130.

GRUPIONI, Luís Donizete Benzi. **Olhar longe, porque o futuro é longe. Cultura, escola e professores indígenas no Brasil.** 2008. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (Departamento de Antropologia) da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São

Paulo para obtenção do título de Doutor em Antropologia Social. 2008. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/tde-24082009-170851/publico/LUIS_DONISETE_BENZI_GRUPIONI.pdf. Acesso em: 16 Jul.2023

MAHER, Terezinha Machado. Formação de Professores Indígenas: uma discussão introdutória. In: **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias** / Organização Luís Donisete Benzi Grupioni. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006. p. 11-38.

PALADINO, Mariana; ALMEIDA, Nina. **Entre a diversidade e a desigualdade**: uma análise das políticas públicas para a educação escolar indígena no Brasil dos governos Lula. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria; LACED/Museu Nacional/UFRJ, 2012. 152. Disponível em: http://www.laboep.uff.br/images/files/LivroMarianaPaladino_Entre_a_diversidade_e_a_desigualdade-131111.pdf. Acesso em: 18 jun. 2023.

SILVA, Aracy Lopes da. **A Questão Indígena na Sala de Aula**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SILVA, Aracy Lopes da. Pequenos "xamãs": crianças indígenas, corporalidade e escolarização. In: LOPES DA SILVA, Aracy; NUNES, Ângela; MACEDO, Ana Vera Lopes da Silva (Org.) **Crianças indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002.

SILVA, Aracy Lopes da. GRUPIONI, Luis Donizeti Benzi. **A Temática Indígena na Escola Novos Subsídios para Professores de 1º. E 2º. Graus**. MEC/MARI; UNESCO, 3, ed., 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

URQUIZA, Antônio Hilario Aguilera; NASCIMENTO, Adir Casaro. **O desafio da Interculturalidade na formação de Professores Indígenas**. Espaço Ameríndio, Porto Alegre, v. 4, n. 1, p. 44-60, jan./jun. 2010.

CONTRIBUTO DE RAP NA CONSTRUÇÃO DA ECOLOGIA DOS MEIOS EM MOÇAMBIQUE: estúdios caseiros como incubadoras de produtores audiovisuais autodidatas

Nísio Banda

Introdução: História de Rap Moçambicano

O Rap em Moçambique despontou como instrumento de expressão e clamor social, evoluindo de um aspecto de remixagem e produção precária para um fenômeno cultural complexo e diversificado. Conforme o movimento desenvolvia suas vertentes, ocorria uma diversificação. No final da década de 1990 e início da década de 2000, como bem conhecido o investigador moçambicano Fredson Guilengue (2020), surgem vários estilos dentro do Hip-Hop de Moçambique: desde um rap mas politizado até formas mas comerciais e de entretenimento.

Henry Jenkins (2006) argumentou que a cultura participativa estava redefinindo as relações entre produtor e consumidor. Em Moçambique, o Rap exemplifica essa dinâmica, onde artistas

inicialmente marginalizados se tornaram produtores de conteúdo influentes.

O Hip-hop em Moçambique floresceu como um movimento cultural vibrante e engajado, moldado pelas realidades sociais, políticas e históricas do país. Sua história, repleta de talento e ativismo, é marcada por nomes pioneiros que deram voz às comunidades e impulsionaram a transformação social.

A cultura hip-hop começou a ganhar forma em Moçambique, inspirada. Nas décadas de 1980 e 1990 pelos movimentos internacionais e pela necessidade de expressão autêntica. Pioneiros como *Rappers United*, *Ghetto Z* e *X-Prodigy* emergiram, utilizando o rap para abordar questões sociais e políticas, muitas vezes críticas ao regime vigente.

Ao longo dos anos, o *hip-hop* moçambicano espreitou de diversos artistas talentosos, cada um contribuindo para a riqueza e diversidade da cena. Nomes como Professor Já, *Biface*, *Dopest*, *Ima Sumac*, *Líricas Femininas*, *Geração Hip Hop* e *Moçambique Rap Puro* expandiram os horizontes do gênero, explorando temas como amor, identidade, empoderamento feminino e a vivência nas periferias.

Este artigo examina como esse movimento musical não apenas transformou o cenário cultural moçambicano, mas também catalisou mudanças significativas na ecologia dos meios do país.

Revisão De Literatura

No artigo de Marcelo D'Aquino intitulado "as vozes da Periferia: Uma Análise do Rap Moçambicano" (2012), o autor indaga acerca das temáticas abordadas no Rap Moçambicano, com maior ênfase nas questões sociais e políticas que compõem a realidade dos bairros periféricos.

O trabalho de Anabela Chiguambe, 2018, intitulado "Vozes Femininas no Rap Moçambicano: Uma Análise Discursiva", no qual é discutida a representação da mulher no Rap moçambicano com

enfoque para os desafios e as conquistas das artistas mulheres. Carlos Macuacua (2017), apresentou no artigo "Da História de contribuições do Rap Moçambicano para a Construção Democrática: Uma Abordagem Histórica", a discussão sobre o papel do Rap Moçambicano na construção da democracia no país desde os primórdios do conflito armado até a construção do sistema democrático.

Impactos e Legados: Transformando Realidades Através do Hip Hop

Em Moçambique, o hip-hop provou ser um veículo poderoso para a mudança social. Os músicos emprestaram a sua voz aos que estão à margem, ajudaram a trazer questões importantes para as negociações e estimularam ações para um futuro que compreende ações mais justas e justas.

Per Mondlane (2018), Azagaia destacou-se como um dos grandes nomes do hip hop moçambicano, sendo assim uma figura importante do "guerreiro poeta" e símbolo do hip hop moçambicano. Neste trabalho premiado e prolífico discutem-se temas que vão desde a história de Moçambique, à luta contra a opressão, passando pela valorização da cultura africana e pelo ideal duma vida melhor.

De acordo com Bussotti (2020), as letras das canções de rap estariam, geralmente, contra a a sociedade e o sistema que impede o avanço do povo. As letras são, portanto, críticas da desigualdade social, da corrupção e da falta de oportunidades. Porém, oferecem a sociedade soluções e outras possibilidades para enfrentar a nação. E neste estudo ainda, a autora examina a representação das mulheres das mulheres no rap moçambicano, destacando o esforço e o triunfo das mulheres artistas.

Por outro lado, para Chiguambe (2018), as MCs moçambicanas usam o rap como uma nova ferramenta de luta na

contestação da ordem patriarcal e reificação masculina do espaço de expressão e reconhecimento.

Surgimento dos estúdios Caseiros e Transformação do Cenário Musical:

Os estúdios caseiros surgiram em Moçambique e marcaram uma transformação significativa na indústria cultural musical do país. A produção de música e vídeos de alta qualidade em estúdios caseiros, bem como a democratização do acesso à tecnologia, permitiram que artistas independentes se expressassem e se conectassem com o público de forma inovadora.

Essa transformação tem exercido um poder de influência e mobilização na juventude, além de impactar o consumo industrializado de música.

A popularização de computadores e tecnologia disponíveis ao público para produção musical e de áudio trouxe o fenômeno dos estúdios caseiros. Pode ser relacionado à ideia de inteligência coletiva descrita por Pierre Lévy (1997), onde as informações são trocadas informalmente dentro de redes e se multiplicam.

Carlos Scolari (2012) enfatiza a importância das interfaces na ecologia dos meios. Os estúdios caseiros funcionaram como interfaces críticas, permitindo que artistas amadores se tornassem produtores profissionais.

Entre os estúdios caseiros que se destacaram como interface para promoção de produtores amadores a profissionais destaca-se *Carça records* e *Kik Master* Produções dos quais surgiram como simples incubadora de artistas num quarto residencial para uma produtora profissional onde emergiram os grupos como *Terra Húmida*, *Charua*, *Cântico Samarino*. Atualmente, a Produtora *Kik Master* é referência na produção musical complexa (Banda) e para gravação de peça publicitárias de marcas relevantes.

Primeiros Aplicativos de Produção Musical

As pequenas produtoras independentes, ou "labels", que emergiram desse cenário, exemplificam o que Martin Barbero (1987) chama de "mediações", processos onde a cultura popular se articula com a lógica da produção industrial.

Em seu estudo sobre a produção audiovisual na Amazônia, Gustavo Soranz (2014) apresenta comparações intrigantes com o caso do Moçambique, onde produtoras locais criam modelos de negócios adaptados às circunstâncias locais.

Aplicativos como Fruity Loops (FL Studio), Audacity e Cubase tornaram a produção de música mais fácil para músicos independentes.

A proliferação de plataformas digitais em Moçambique transformou ainda mais a ecologia dos meios. Como argumenta Scolari (2012), essas plataformas não apenas distribuem conteúdo, mas também moldam a forma como ele é produzido e consumido.

Plataformas de Distribuição Massiva

Plataformas como *Blogspot*, *SoundCloud*, e MP3 proporcionaram a revolucionaram a distribuição musical, permitindo que artistas independentes alcançassem audiências globais sem a necessidade de intermediários. Essas plataformas funcionam como amplificadores culturais, facilitando a disseminação de músicas e videoclipes.

Castells, 2000) enfatiza que as plataformas online são amplificadores culturais significativos, pois os artistas independentes podem atingir níveis globais sem intermediários convencionais.

Boyd (2010) argumenta que essas plataformas têm o poder não apenas de facilitar a distribuição, mas também de permitir que os artistas tenham voz na forma como sua música é produzida, por meio de feedback imediato dos fãs, redefinindo a dinâmica de poder na indústria musical.

Consumo Industrializado e Produções em Série

O consumo industrializado de música e entretenimento, embora presente em Moçambique, não define o panorama cultural do país. Artistas como , *Bill Boy*, *CRboy*, *Case Buyaka* e *BC Kupocha*, entre outros, demonstram a força e a originalidade da produção audiovisual caseira em Moçambique.

Anteriormente, o controle sobre a produção e distribuição era centralizado em poucas mãos, mas agora artistas têm mais autonomia para definir seus próprios caminhos (Serra, 2015). Isso torna a criação musical mais acessível e aumenta a diversidade de vozes que são ouvidas em todo o mundo.

Semelhante ao que afirmam Adorno e Horkheimer, a indústria cultural transforma a arte em uma mercadoria e, como resultado, cria produtos culturais em massa. Ao contrário disso, com o surgimento dos primeiros aplicativos de produção musical, a produção independente foi mais viável por causa desse ato de criar música que não corresponde aos padrões comerciais usuais. Mas graças a essas novas ferramentas, os músicos podem retomar o controle de seu processo criativo e produzir música que fale com seu ponto de vista pessoal e cultural único..

A evolução do Rap para formas mais comerciais como o bounce, o R&B moçambicano e o *pandza* reflete o que Jenkins (2006) descreve como a "convergência cultural", onde formas antigas e novas de media colidem.

O conflito entre os defensores do Rap underground e os artistas comerciais ecoa o que Adorno (1944) discutiu sobre a dialética entre a arte autêntica e a indústria cultural. Adorno e Horkheimer (1944) A cultura atual deve integrar-se ao consumo de mercadorias e só pode subsistir no caos social da planificação generalizada como diversão". Adorno (1944): acrescenta que a arte que se torna mercadoria abandona seu valor intrínseco.

Mas os músicos podem usar essas novas ferramentas para retomar o controle sobre seu processo criativo e criar músicas que refletem suas diferentes perspectivas pessoais e culturais.

Por exemplo, o surgimento de plataformas de distribuição digital como YouTube e *SoundCloud* permitiu que os artistas independentes compartilhem diretamente suas obras com o público, superando as limitações tradicionais da indústria cultural. Como resultado, a música independente floresce, exibindo uma diversidade que contrasta fortemente com a uniformidade criticada por Adorno e Horkheimer. Isso mostra que, apesar das críticas da Escola de Frankfurt, as tecnologias emergentes podem oferecer novas oportunidades para a inovação e a expressão artística genuína.

Remixagem e Sampling

A prática de remixar e usar samples é central ao rap. A *Remixagem e sampling* estão no cerne do rap. É fácil para produtores de rap extrair partes de músicas já existentes, já que a tecnologia digital permite isso. O YouTube, entre outras plataformas, não só oferece uma grande quantidade de material para amostragem, mas também atua como um canal através do qual essas novas criações são compartilhadas. Este é um exemplo do que Lévy chamou de inteligência coletiva, compartilhando conhecimento e criatividade que resulta em amplificação entre comunidades online.

Jenkins (2006): "A convergência permite que consumidores também se tornem produtores, exemplificada pela dinâmica das plataformas digitais."

A convergência também transforma a relação entre artistas de rap e seus fãs. Isso permite que os artistas coordenem lançamentos, obtenham feedback imediato e desenvolvam uma comunidade em torno de sua música por meio de media social e streaming. Assim, a participação dos fãs de rap na promoção e

desenvolvimento das carreiras de seus artistas favoritos é óbvia quando Jenkins diz que "o público é ativo, participativo e interativo" (Jenkins, 2006). Para os artistas de rap, a convergência é uma maneira de manter o controle sobre sua imagem e mensagem, já que para um gênero como o rap a autenticidade é altamente valorizada.

Perspectivas do Rap sob a Mediação Cultural de Martin-Barbero

Em "Dos Meios às Mediações" (2003), Jesus Martin-Barbero diz que a mediação cultural é um processo que facilita a construção de significados conectando vários contextos culturais. A análise do rap, um estilo musical que frequentemente serve como meio de expressão para várias vozes culturais e sociais, é particularmente relevante para este conceito.

Martin-Barbero define a mediação cultural como um processo dinâmico em que os significados são criados pela interação de vários contextos culturais. No contexto do rap, essa mediação é evidente em vários níveis, desde a criação musical até a distribuição e recepção das músicas.

O rap é um gênero que muitas vezes surge da interseção de diversas influências culturais. Músicos de rap frequentemente utilizam samples, ritmos e líricas que refletem uma mistura de tradições locais e globais. Essa prática de sampling é um exemplo claro de mediação cultural, onde elementos de diferentes músicas e contextos culturais são reinterpretados e integrados em novas composições.

Hall (1972) afirma que os meios de comunicação de massa são vitais para mediar entre as tradições culturais dominantes e subalternas.

Martin-Barbero (2003) reafirma o papel da mediação cultural como elemento-chave que ajuda a criar significados conectando diferentes contextos culturais.

Esses processos não apenas facilitam a criação artística, mas também permitem que os artistas respondam às influências culturais globais e locais, construindo identidades culturais híbridas e dinâmicas.

A democratização do acesso à tecnologia digital, como softwares de produção musical e câmaras de alta resolução, possibilitou a criação de estúdios caseiros. Os estúdios caseiros permitiram que artistas independentes produzissem música e vídeos de alta qualidade, sem depender de grandes estúdios tradicionais.

Autenticidade e Identidade

Para muitos artistas de rap, a autenticidade é um valor central. A mediação cultural permite que esses artistas expressem suas identidades culturais de maneira autêntica, enquanto também dialogam com influências globais. Isso é particularmente importante em contextos onde o rap serve como um veículo para a expressão de questões sociais e políticas específicas, como é frequentemente o caso em Moçambique.

No rap moçambicano, a mediação cultural pode ser vista na maneira como os artistas incorporam elementos da música tradicional moçambicana, como a marrabenta, e estilos contemporâneos globais, como o hip-hop americano. Artistas como Azagaia, que utiliza suas músicas para abordar questões sociais e políticas em Moçambique, exemplificam como a mediação cultural pode servir como um meio para a construção de significados e a promoção de mudanças sociais.

Por outro lado, temos interpretação dos artistas como *Benga Mc*, *Xitiko ni Mbaula*, *Xipoko xa Tamu* entre outros que em suas obras exprimem-se em *ChiXanhangana* e *Xironga*, línguas locais das províncias de Gaza e Maputo. Como pode se deprender, na designação do nome dos grupos musicais comunica as utensílio de uso e costume local.

Recepção e Interpretação

A recepção do rap é profundamente influenciada pelos contextos culturais dos ouvintes. As letras e os temas abordados nas músicas de rap podem ser interpretados de maneiras variadas, dependendo das experiências culturais e sociais dos ouvintes. Essa multiplicidade de interpretações é um exemplo de como a mediação cultural facilita a construção de significados diversos e complexos. Martín-Barbero (1987) afirma que "a análise das mediações permite entender como os processos de comunicação se articulam com as práticas culturais e sociais" (BARBERO 1987,p. 233).

As plataformas digitais como *YouTube*, *SoundCloud* e *Bandcamp* atuam como mediadores culturais, conectando artistas de rap a audiências globalizadas. Essas plataformas permitem que músicas criadas em contextos locais específicos sejam compartilhadas e interpretadas por ouvintes em todo o mundo, facilitando uma troca cultural contínua.

Martin-Barbero (2003) argumenta que, por meio da mediação cultural, o significado é construído pela interligação de vários contextos culturais.

Hall (1972)) vê a mídia de massa como um mediador-chave no relacionamento entre tradições culturais dominantes e subalternas. De acordo com Hall (1972), esses processos são importantes não apenas na facilitação da criação artística, mas também em permitir que os artistas respondam à influência cultural global e local que lhes permite construir identidades híbridas e dinâmicas como um povo.

A abertura do acesso à tecnologia digital, como software de produção musical e câmeras de alta resolução, permitiu a criação de estúdios domésticos. Artistas independentes podem, portanto, produzir música e vídeos de alta qualidade sem grande dependência de estúdios. O rap conecta diferentes contextos

culturais, facilitando a construção de significados que são ao mesmo tempo locais e globais. As plataformas digitais desempenham um papel crucial nesse processo, permitindo que artistas de rap naveguem e integrem diversas influências culturais, enquanto permanecem autênticos às suas identidades e experiências locais.

Um exemplo, são blogspot exclusivos de *hip-hop* moçambicano que servem de ambiente para distribuição para além dos tradicionais programas de rádio como *hip-hop Time*, *Tumbasound*, mundo de *Kandonge*, *Hiphop Moz* que apesar de ser transmitido a partir da capital do país passavam músicas de quase todas as regiões do país alguns com interpretação em linguagens locais como já referimos. Outros meios de distribuição que entram na cadeia de produção são plataformas físicas, um exemplo delas são *CD*, *MP3 pendrive* que mais tarde evoluíram em plataformas digitais como *streaming* e o WhatsApp.

Rap e Produção Audiovisual sob a Biomediática

A abordagem de Sodré sobre biomedi tica sugere que a intera o entre músicos e tecnologia digital não   apenas uma questão de cria o musical, mas uma transforma o profunda na forma como a música   concebida, produzida e consumida. Essa interse o cria novas formas de expressão que transcendem as fronteiras tradicionais entre biologia (ou seja, os artistas e seus corpos) e tecnologia digital (os meios através dos quais a música   produzida e distribuída).

Para Sodré (2002) a tecnologia   um instrumento que molda a comunica o e a cultura. No contexto do rap, a biomedi tica pode ser vista na maneira como os artistas utilizam ferramentas digitais para criar e distribuir suas músicas. Plataformas como YouTube, SoundCloud e aplicativos de produ o musical como Ableton Live permitem que os artistas de rap experimentem com samples, loops, efeitos digitais e técnicas de mixagem avançadas. Essas ferramentas

não apenas ampliam o potencial criativo dos artistas, mas também redefinem o processo de produção musical, tornando-o mais acessível e democrático. Muniz Sodré conceitua o Biomediático como:

O biomediático refere-se à fusão crescente entre biologia e tecnologia, onde a media não apenas representa a vida, mas também participa ativamente da sua modulação. Esse fenômeno altera radicalmente nossa compreensão da comunicação, tornando-se um componente essencial na formação das subjetividades contemporâneas. A media, neste contexto, não é mais um simples veículo de mensagens, mas um agente ativo na construção e modulação das formas de vida (SODRÉ, 2002, p. 59).

Sodre (2002) acrescenta A cultura é um processo de produção e significação social. Além da música, o rap também se manifesta frequentemente através de produções audiovisuais como videoclipes. A biomediática neste contexto pode ser entendida como a fusão entre a expressão musical e visual, onde os artistas utilizam tecnologias digitais não apenas para gravar suas músicas, mas também para criar narrativas visuais que complementam e ampliam sua mensagem artística. Videoclipes de rap frequentemente incorporam elementos visuais que refletem as realidades sociais, culturais e políticas dos artistas, oferecendo uma camada adicional de significado à sua música.

Metodologia

A pesquisa foi realizada através de uma revisão de literatura abrangente, incluindo estudos acadêmicos, artigos de periódicos,

livros entrevista ao Helder Leonel, renomado radialista do movimento hip-hop sobre a indústria cultural musical em Moçambique. Além disso, serão realizadas entrevistas com músicos, produtores culturais e jovens para compreender sua percepção sobre o impacto dos estúdios caseiros na indústria musical e na sociedade moçambicana.

Discussão Dos Resultados

O surgimento dos estúdios caseiros em Moçambique representa uma transformação significativa na indústria cultural musical do país. Como observa Henry JENKINS "a convergência das mídias torna inevitável o fluxo de conteúdos pelas múltiplas plataformas de media". (JENKINS, 2006, p. 135), Esta convergência, no contexto moçambicano, manifesta-se na democratização do acesso à tecnologia e na produção de música e vídeos de alta qualidade em ambientes domésticos.

Segundo Hélder Leonel, apresentador do programa "Hip-Hop Time" (agora conhecido como "Clássico Hip-Hop Time"), um programa radiofônico com mais de 35 anos de história na primeira rádio juvenil do país, "cerca de 90 por cento de músicos dos 40-45 anos que atualmente preformam em outros gêneros e ritmos musicais foram rappers" (Leonel, comunicação pessoal, 2023). Este dado ilustra o que Lévy (1997) chama de "inteligência coletiva", onde o conhecimento e as habilidades adquiridas em um contexto (neste caso, o rap) são transferidos e aplicados em outros domínios culturais.

A suposta simplicidade de produção artística do Hip-Hop, que não envolve grandes recursos na produção de instrumentais como em outros gêneros, contribuiu para sua influência generalizada. Isso se estende à sua cadeia de valor, incluindo produção artística e de espetáculos, marketing, distribuição e comercialização, que é menos estruturada em comparação com gêneros tradicionais moçambicanos como a marrabenta ou o tufo.

Esta característica alinha-se com o que Manuel descreve como "a ascensão de redes de produção e distribuição flexíveis e descentralizadas". (CASTELLS, 2000, p. 412)

Na sua essência, o Hip-Hop foi sempre constituído por quatro elementos: o *BBoy* (dançarino), o DJ, o *MC* (rapper) e o grafiteiro (comunicação visual). Como argumenta Carlos Scolari "as novas medias não substituem as antigas, mas as transformam" (SCOLARI, 2012, p.207). No caso do Hip-Hop moçambicano, vemos essa transformação na evolução dos papéis tradicionais dentro do movimento.

Com a popularização dos estúdios caseiros, essa lógica foi se diluindo. Grupos de rap começaram a surgir sem integrar todos os elementos tradicionais, principalmente os BBoys e grafiteiros. Muniz Sodré argumenta que "a mediação implica uma qualificação particular da vida, um novo modo de presença do sujeito no mundo" (SODRÉ, 2002, p.76)

Esta nova presença se manifesta na forma como os elementos do Hip-Hop se adaptaram e evoluíram no contexto moçambicano.

No final da década de 2000, muitos DJs começaram a seguir carreiras independentes, muitas vezes se aventurando em gêneros e ritmos diferentes do Hip-Hop. DJs como *Damost*, *Eduardo PM*, *Mr Dino* e *CRboy* se tornaram produtores musicais e realizador para artistas comerciais, além de realizadores de TV e sonoplastas, expandindo a influência do Hip-Hop para outros estilos musicais e profissões no ecossistema mediático. Este fenômeno ilustra o que Barbero (1987) chama de mediações, onde as práticas culturais se transformam e se adaptam às novas realidades sociais e tecnológicas.

A transformação dos estúdios caseiros em incubadoras de talentos multidisciplinares reflete o conceito de cultura participativa de Jenkins (2006), onde os fãs e outros consumidores são convidados a participar ativamente da criação e da circulação de

novos conteúdos". No contexto moçambicano, essa participação ativa levou a uma reconfiguração significativa da ecologia dos meios, com o *hip-hop* servindo como um catalisador para inovações em diversos setores da indústria cultural.

Considerações Finais

O Rap em Moçambique desempenhou um papel crucial na transformação da ecologia dos meios do país. De movimento de contestação social a indústria cultural vibrante, o Rap catalisou o surgimento de uma nova geração de produtores audiovisuais, democratizando a produção cultural e mediática.

Esta evolução reflete tendências globais de cultura participativa e convergência mediática, ao mesmo tempo em que mantém características únicas do contexto moçambicano. O caso ilustra como movimentos culturais podem impactar profundamente a paisagem mediática de uma nação, criando novas oportunidades e desafios.

O Rap moldou significativamente o ecossistema de media em Moçambique, ao intersectar a dinâmica entre música, tecnologia e sociedade. Como Martín-Barbero (1987) afirma a análise das mediações permite entender como os processos de comunicação se articulam com as práticas culturais e sociais. O Rap moçambicano exemplifica essa articulação, sugerindo que continuará a desempenhar um papel crucial na evolução da ecologia dos meios no país, potencialmente influenciando futuras políticas culturais e práticas mediáticas.

Referências

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

MARTÍN-BARBERO, J. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1987.

BARBERO, J. M. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003.

BOYD, D. Social Network Sites as Networked Publics: Affordances, Dynamics, and Implications. In: PAPACHARISSI, Z. (Ed.). **Networked Self**: Identity, Community, and Culture on Social Network Sites. New York: Routledge, 2010.

BUSSOTTI, L. O rap moçambicano como forma de contestação social. **Cadernos de Estudos Africanos**, n. 39, p. 85-110, 2020.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CHIGUAMBE, A. Vozes Femininas no Rap Moçambicano: Uma Análise Discursiva. 2018. Dissertação (Mestrado em Estudos Africanos) - Universidade Eduardo Mondlane, Maputo, 2018.

D'AQUINO, M. As vozes da Periferia: Uma Análise do Rap Moçambicano. **Revista de Estudos Culturais**, v. 2, n. 1, p. 45-62, 2012.

GUILLENGUE, F. Hip-Hop em Moçambique: Evolução e Impacto Social. **Revista Africana de Estudos Culturais**, v. 15, n. 2, p. 78-95, 2020.

HALL, S. **Encoding and decoding in the television discourse**. Birmingham: Centre for Contemporary Cultural Studies, University of Birmingham, 1973.

JENKINS, H. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva**: por uma antropologia do ciberespaço. São Paulo: Loyola, 2007.

MACUACUA, C. **O Papel do Rap Moçambicano na Construção da Democracia:** Uma Abordagem Histórica. Revista de História Contemporânea, v. 5, n. 2, p. 110-130, 2017.

MONDLANE, E. **Azagaia:** O Poeta Guerreiro do Hip Hop Moçambicano. Revista de Música e Sociedade, v. 10, n. 1, p. 55-75, 2018.

SCOLARI, C. A. **Media Ecology:** Exploring the Metaphor to Expand the Theory. Communication Theory, v. 22, n. 2, p. 204-225, 2012.

SERRA, C. Identidade, moçambicanidade e moçambicanização. Maputo: Livraria Universitária, 2015.

SODRÉ, M. **Antropológica do espelho:** uma teoria da comunicação linear e em rede. Petrópolis: Vozes, 2002.

SORANZ, G. **Cinema e videodocumentário na Amazônia:** experiências de audiovisual na fronteira norte do Brasil. São Paulo: Alameda, 2014.

BOI-BUMBÁ: ativismos digitais e olhares afrodiaspóricos no Festival de Parintins

Ádria Lorena Brasil Barbosa

Introdução

Parintins, cidade do interior do Amazonas, distante 369km de Manaus, capital do estado, é palco do maior Festival Folclórico a céu aberto do mundo, onde competem os bois Garantido e Caprichoso. A força do folguedo é tamanha que a cidade é dividida em duas paixões. De um lado, o bumbá vermelho e branco, de coração na testa, fundado pelo negro de descendência maranhense, Lindolfo Monteverde. Do outro, o boi preto da estrela na testa, de cores azul e branca, de muitos donos, e feito por muitas mãos, mas que em sua história oficializada pela Associação Cultural, foi criado por Roque Cid, negro advindo de Crato, no Ceará.

A manifestação emergiu do povo e pouco a pouco tornou-se um importante foco de prestígio, onde o confronto festivo entre os bois associou-se fortemente à representação da localidade e de sua gente, cuja fama chegou à capital estadual, espalhando-se pela

região norte, no decorrer de todo um processo que modificou a cultura originária do bumba-meu-boi vinda do Maranhão e transformou o boi-bumbá de Parintins em símbolo de identidade da Amazônia.

A partir da afirmação de Braga (2002), 'o boi é para pensar', e para além dos questionamentos de suas origens, do bumbá alegórico ou das crendices e lendas, o presente artigo se inquieta a verificar a importância da participação de terreiros e quilombos na festa ou das reconfigurações que personagens como Pai Francisco e Catirina passaram a ter nos últimos anos. Os "novos olhares" para o negro ou o resgate da ancestralidade que deu origem ao mito do boi-bumbá se faz necessário para compreendermos os vários espaços onde pessoas pretas não se viam representadas e a importância do Festival, enquanto maior manifestação folclórica do Norte do país, exercer seu papel crítico, atual e reverberar essas questões no Brasil.

A metodologia empreendida é a de revisão bibliográfica, documental e crítica do conteúdo de mídia social e das apresentações dos bumbás, reconhecendo os avanços e desafios quanto a visibilidade e presença negra na manifestação. Os novos olhares dos papéis de Catirina e Pai Francisco, da inclusão do Quilombo Urbano da Praça 14 (primeiro território quilombola urbano da Amazônia) na composição do espetáculo, na valorização dos terreiros e religiões de matriz africana no contexto da festa e que mostra a pluralidade de vozes e 'gentes' que compõem a Amazônia no Festival Folclórico de Parintins. Afinal, boi é bom para pensar identidade negra (também!).

Auto do Boi e (in)visibilidade negra no Festival de Parintins

O Auto no Festival de Parintins narra o desejo, morte e ressurreição do boi mais amado da fazenda. O desejo de Catirina, negra grávida, o ato de Pai Francisco, que mata o boi e tira a língua

para dar à mulher. A descoberta pelo Amo, rico fazendeiro, pai da Sinhazinha, a qual tinha grande estima e carinho pelo animal, e o Pajé, curandeiro indígena, que chama seus ancestrais e pede que o boi renasça de pano, para nunca mais morrer.

No processo de reformulação da festa, é importante ressaltar o apagamento do negro, em detrimento da valorização da identidade indígena e cabocla. A exemplo dessas transformações, no Auto do Boi nordestino a figura da Sinhazinha da Fazenda não existe. Na concepção do festival em Parintins e com a necessidade de incluir elementos Amazônicos, no caso, a partir da forte influência europeia no período áureo da borracha na região, trouxe para a manifestação a valorização e até “embranquecimento” na narrativa do enredo, que a princípio tinha elementos negros muito bem demarcados.

O Festival de Parintins precisou falar para o mundo como símbolo dos povos da floresta e para isso, adequou seu modo de apresentação, acrescentou elementos de uma cultura multicolorida, do ecológico e do alegórico Amazônico. Consequentemente, invisibilizou aqueles que deram início à brincadeira. A presença negra perdeu espaço, se tornado secundária e até mesmo terciária e em alguns momentos, ignorada, mantida simbolicamente para que os bois, de certa forma, mostrassem “tradição”.

Atualmente são 21 itens¹ que concorrem, entre individuais e coletivos. Pai Francisco e Mãe Catirina, apesar de representarem a gênese da brincadeira de boi, não pontuam, mas são obrigatórios nas apresentações de Caprichoso e Garantido, sob pena de perda de ponto a uma das agremiações culturais, caso não apresentem os personagens nas noites de disputa.

Outrora, o quadro dedicado às personagens do auto do boi no Festival Folclórico de Parintins era o chamado “Tira-língua”, apresentado uma última vez em 1982. A partir daí, estas

¹ O item no festival folclórico de Parintins é cada componente ou coletivo que representa um personagem ou grupo da apresentação de cada boi-bumbá.

personagens assumiram o lugar de coadjuvantes ou até mesmos de meros “contrarregras” gravitando entre os blocos ou atos do espetáculo e reduzidos, quando muito, a citações em toadas enquanto figuras que guarnecem a “tradição” (Nakanome e Santana, 2021, p. 158).

Em seus quase sessenta anos de existência, negros foram compreendidos como personagens cômicos no Festival de Parintins e tinham como função fazer rir e entreter, quando não, recolher os adereços na Arena, para mascarar possíveis falhas na apresentação dos bumbás. A composição dessa participação na festa, passou a ser discutida de maneira mais intensa e provocada pela Comissão Julgadora no ano de 2019. Em carta deixada aos bumbás, os jurados questionaram o papel daqueles que deram origem e significado à brincadeira de boi, bem como salientaram a contradição dos demais personagens brancos e indígenas terem seu devido protagonismo no evento e negros não.

No desenrolar da narrativa do boi, a Sinhazinha é representada por uma mulher branca, a cunhã-poranga é representada por mulheres indígenas, as tribos são representadas por indígenas e seus descendentes. É necessário que se faça justiça e que Catirina e Pai Francisco sejam representados por negros. Ao mesmo tempo que necessário que eles alcancem a mesma dignidade destes outros personagens, trata-se de seu pai e mãe fundadores. Como reconhecimento do Festival enquanto Patrimônio Cultural do Brasil, que considera o conceito antropológico da cultura, entende as manifestações não enquanto estáticas, mas fluídas, consideramos que o boi, que foi o pioneiro dessa transignificação será aquele que trará grande contribuição para a luta contra o racismo no Brasil e entrará para a história (Trecho da Carta da Comissão Julgadora do 54º Festival Folclórico de Parintins. BNC Play, disponível no Youtube em 01.07.2019).

Nesta perspectiva, faz-se necessário notar como o fluxo de comunicação com estudiosos, ativistas e pesquisadores, foram

transformando narrativas, como nos propõe Martin-Barbero (2021) acerca das mediações culturais: o que é olhar o evento (para quem está de fora), para além das bolhas de quem realiza a festa? Por que exaltar uma Amazônia indígena/cabocla e esquecer que negros fizeram parte da construção da identidade regional e tanto quanto, contribuíram com a manifestação? Reconhecer uma Amazônia diversa e a partir disso, entender a necessidade de repensar os modos de apresentação e enxergar a manifestação como aliada no combate ao racismo.



boigarantido

Seguir



Mãe Catirina e Pai Francisco do Boi Caprichoso no ano de 2017, em Apresentação no Festival de Parintins

Pai Francisco e Mãe Catirina do Boi Garantido no ano de 2016, em Apresentação no Festival de Parintins

A presença negra é latente na origem do folguedo. Como bem destacam Nakanome e Silva (2019, p. 127) na “bagagem de negros nordestinos veio o Candomblé, – trazido da África e ressignificado na cultura brasileira redundando, por exemplo, na Umbanda e no Catimbó dos terreiros caboclos – o bumba-meu-boi,

além de outros elementos da cultura”, e que em Parintins, no Amazonas, deu origem ao boi-bumbá. O Festival de Parintins, mais que falar ou reconhecer a presença negra na festa, precisou também reparar visões estereotipadas, que refletiam o racismo estrutural e reafirmavam modos de dizer e existir de negros, geralmente de cunho jocoso, feio ou ruim.

Novos olhares: das ruas, terreiros e quilombos também!

É interessante observar, neste panorama, como as discussões e crescente reivindicações do Movimento Negro pelo país e o mundo, levaram os bumbás a valorizarem os personagens do Auto do Boi. E como a consciência crítica quanto à representatividade do negro ganha espaço e protagonismo não somente dentro do espetáculo, mas nas plataformas midiáticas de Garantido e Caprichoso. E neste movimento, como as mediações culturais permitiram perceber outras experiências interpretativas ao dar corpo e lugar a pessoas pretas na manifestação. A partir de 2020, ambas as Associações Culturais deixaram de usar *blackface*² nos personagens do Auto do boi, os quais começaram a ser representados efetivamente por negros.

Entende-se ter sido uma negligência do Festival de Parintins omitir-se desta temática, negligência que está em processo de correção. O boi acabou por corroborar a ideia de que o negro na Amazônia é uma figura secundária, o que a história mostra ser uma imprudência e/ou até mesmo uma violência simbólica. (Nakanome e Silva, 2019, p. 128).

O Festival de Parintins é um exemplo evidente desses processos transformativos culturais. Podemos citar a inclusão, a partir de 2022, de um quilombola no Auto do Boi Caprichoso. No ano de 2024, a Associação Cultural celebrou ainda o reconhecimento

² Do inglês, black, “negro” e face, “rosto”, a prática vai muito além da pintura na pele e durante anos a ação foi usada para ridicularizar pessoas negras e servir de entretenimento.

dos cinco territórios quilombolas da região do Andirá, o qual Kelysson Castro faz parte: “nosso Boi Negro se junta a vocês em comemoração, pois sabemos o valor de uma vida digna e livre!”. Neste panorama, notamos, como nos traz José Luiz Braga (2006), acerca da midiaticização de nossas lutas, e como os bumbás utilizam as Redes Sociais, para aliam-se às questões atuais e sociais. No Instagram, o Boi Garantido soma 442 mil seguidores e o Boi Caprichoso 431 mil.



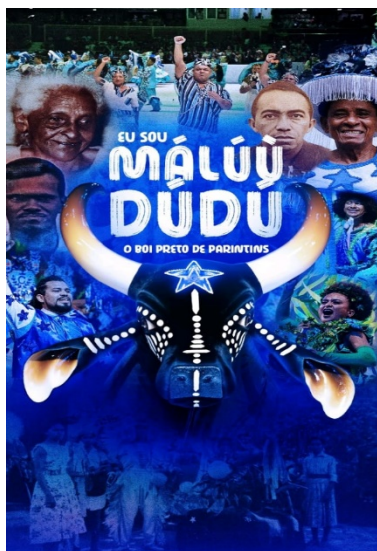
Gazumbá do Boi Caprichoso em postagem no Instagram



Pai Francisco do Boi Garantido em postagem no Instagram

O bumbá vermelho, divulgou em seu perfil no Instagram, a ida do então Pai Francisco, Orlan Bertrand, até Brasília para participar do evento do Governo Federal, no Dia Internacional do Enfrentamento da Discriminação Racial. Orlan registrou vídeo com a Ministra da Igualdade Racial, Aniele Franco, e o lançamento do Plano Juventude Negra Viva.

No ano de 2024, pela primeira vez em 57 anos de Festival, o Auto do Boi esteve presente no álbum digital do Boi Caprichoso. A toada, na qual o bumbá concorreu em sua evolução nas noites de disputa, vem do dialeto Yorubá, onde Málúù Dúdú significa “boi preto”, a qual durante toda a temporada bovina foi amplamente divulgada nas Redes Sociais e dado grande destaque ao bumbá ter sido feito por mãos negras e sua origem ligada ao quilombo. Em uma das publicações, foram exaltados os personagens negros do Auto do Boi, o Quilombo de São Benedito (primeiro território quilombola urbano da Amazônia), bem como resgatado os integrantes negros que já compuseram a história do boi da estrela na testa.



Postagem em exaltação aos personagens negros e integrantes que compõem a história do bumbá



Capa do álbum digital do Boi Caprichoso 2024

Em 2024 também, o boi Caprichoso trouxe para compor o espetáculo azulado, Antônio Carlos dos Santos Vovô, presidente fundador do Ilê Aiyê, primeiro e mais antigo bloco afro do Carnaval de Salvador. O músico, nascido em Salvador em 1952, tem grande prestígio no Carnaval baiano, além de ser uma importante personalidade do movimento negro brasileiro.

Vale ressaltar que em 2023, o boi Garantido incluiu na apresentação do item Coreografia, Pai Francisco e Catirina, os quais evoluíram na toada tema do bumbá e dançaram em libras, sendo cortejados por um grupo de dança que acompanhou o casal. O ato teve grande repercussão e causou debates acerca da valorização e ressignificação do papel que os personagens negros exercem dentre da manifestação e que o protagonismo cabe àqueles que venceram mazelas, escravizados, migrantes negros, que trouxeram o boi para

Parintins e deram origem a uma das maiores manifestações culturais do Brasil: os bois Caprichoso e Garantido.



Catirina do Garantido com grupo de dança, em apresentação no Bumbódromo



Pai Francisco do Garantido com grupo de dança, em apresentação no Bumbódromo

A recomposição dos personagens negros e a midiaticização por meio das Redes Sociais dos bumbás, permitiu perceber outras possibilidades, não somente de reconhecimento, mas inclusão, pertencimento e empoderamento de seus papéis na Apresentação. Conforme bem ressalta Beatriz Nascimento (1974, p. 49): “é tempo de falarmos de nós mesmos, não como contribuintes nem como vítimas de uma formação histórico-social, mas como participantes dessa formação”.

Celebrar a fé e sua diversidade – O folclore como marca da ancestralidade

O Festival foi criado em 1965, por um grupo de animadores culturais ligados à Juventude Atlético Católica (JAC), que se reuniu

para organizar a brincadeira e contou com a participação de pássaros, quadrilhas e os bois-bumbás Garantido e Caprichoso. A forte influência da religião Católica não só na cidade, como também na brincadeira de boi, onde a própria origem do folguedo está atrelada, refletiu-se por anos, especialmente a partir da década de 90, com reproduções de procissões na Arena do Bumbódromo³ e homenagens à Nossa Senhora do Carmo, padroeira de Parintins.

A inclusão de outras expressões de fé, marcada pela diversidade brasileira, principalmente ligadas às religiões de matriz africana, não foram recebidas com bons olhos e causaram estranhamento por parte do público e que muito reverberou de maneira negativa, como se os bumbás estivessem “fugindo” de suas origens Amazônicas para se inserirem numa perspectiva “carnavalesca”.

É interessante, como nesse processo foi imprescindível o uso das Redes Sociais para que os bois pudessem falar com seu público e resgatar a própria história, a qual negros fizeram parte. Por meio de vídeos, das toadas e da crescente inclusão de grupos quilombolas e terreiros, os bumbás passaram a inserir de maneira mais ativa e enaltecer a negritude na contextualização das noites de disputa do Festival. Como destacam Silveira e Nakanome (2019), o boi azul e branco, reivindicando tal diversidade presente inclusive em Parintins, rememorou a figura de Pai Daniel (conhecido na comunidade como “Daniel cantador de boi”), pai de santo que chegou a ser “dono do Caprichoso”, o bumbá defendeu que o terreiro por onde brincou o boi também era das religiões de matrizes africanas.

A convergência midiática altera a relação com o público e proporciona novos olhares acerca de questões sociais, como no caso, a invisibilidade negra na festa. Entende-se por convergência, conforme Jenkis (2009), as transformações culturais, ocasionada por múltiplos suportes da mídia. A circulação de conteúdos por meio de

³ Arena no formato estilizado da cabeça de um boi onde são realizadas as apresentações dos grupos folclóricos em Parintins.

diferentes sistemas midiáticos, que depende fortemente da participação ativa dos consumidores. Essa troca com o público foi essencial nesse processo de “educar” e contextualizar para a comunidade o resgate e valorização da presença negra não só na festa, mas na constituição cultural da Amazônia como um todo.

O Boi Garantido em 2024, publicou vídeo com a importante fala de “Mãe Bena” como a Mãe de Santo é popularmente conhecida, para expressar que o Boi da promessa de São João Batista é também sincretizado em Xangô, Orixá cultuado nas religiões de matriz africana. E que a dança, o giro no terreiro e a barra branca do boi-bumbá, faz menção a Oxalá: “Salve Oxalá! Salve a Cultura Negra! Salve o Boi Garantido!”. Ao fundo os tambores, o rodopiar da saia se fundiam com a dança do boi-bumbá, exaltando que a cor vermelha também está enraizada na crença e na comunhão da cultura negra.

Considerações Finais

O ativismo digital proporcionou aos bumbás maior troca e alcance com seu público, pois a festa não passa alheia aos debates feitos em nível regional e global. As potencialidades que a cultura digital possui permitem o compartilhamento, a distribuição, a cooperação e apropriação de bens simbólicos. A interface entre cultura e redes sociais, proporciona a troca e compartilhamento de opiniões, lutas e anseios de grupos subalternizados, até então invisibilizados na manifestação. Por meio de fotos, toadas, vídeos, os bois de Parintins têm utilizado dessas ferramentas para falar com seus consumidores, que não apenas recebem, mas interagem e amplificam tais discussões.

Num mundo globalizado, o boi-bumbá também se torna instrumento para pensar identidade negra e midiaticizar suas lutas. O Auto do Boi passa a ser visto como mecanismo de enfrentamento social, não somente ligado à narrativa da origem do brinquedo de pano. É possível compreendemos, a partir disso, que a comunicação se dá de maneira fluida, produz conhecimento e território. O Festival

de Parintins se apossou dos dispositivos técnicos de comunicação, os reinventou e inseriu na comunidade, utilizando-se de mecanismos populares, da inclusão e ressignificação do papel do negro (que sai do campo da representação para representatividade), da dança, de publicações em Redes Sociais, para se comunicar com seu público.

O Folclore se midiaticizou, e através da articulação com os grupos subalternos, é capaz de despertar a consciência crítica, imprimir movimentos antirracistas e trazer transformações e/ou renovações das culturas populares, como importante mecanismo de expressão e levantamento de debates, conforme Jenkis (2009), na cultura digital, não há como pensar produtores e consumidores de maneira separada, mas em constante interação e trocas, como participantes ativos, pois a circulação de conteúdos depende diretamente dessa comunicação.

São muitas as provocações que manifestações da cultura popular, como no caso do Festival de Parintins, nos trazem. É possível observar o quanto a brincadeira de boi, na sua grande amplitude e divulgações atuais, ainda há pouco tempo reproduzia visões estereotipadas e negativas de negros. O racismo se faz tão presente, mesmo num país tão diverso, que visualizamos negros à sombra ou como “hipérboles” de grupos sociais. Vilma Piedade (2019) nos traz a dura realidade no seu conceito de *dodoridade*. Ao apresentar a etimologia – *sororidade* vem de *sóror-irmãs* e *dodoridade* vem de *dolor*, que contém “as sombras, o vazio, a ausência, a fala silenciada, a dor causada pelo Racismo. E essa Dor é Preta”.

De acordo com Silvio de Almeida (2019) em uma sociedade em que o racismo está enraizado no cotidiano das pessoas, as instituições que não tratarem a questão da desigualdade racial de maneira ativa e efetiva, acabarão por corroborar com a reprodução de condutas racistas. Se o racismo é parte da ordem social e a sua reprodução é tida como “normal”, a única maneira de combatê-lo é

por meio da implementação de práticas antirracistas. O Festival de Parintins tem o dever de constituir-se como agente de enfrentamento e resistência nessa luta.

É necessário tratarmos essas questões para além da manifestação, para que não se resuma a três noites de festival ou na memória de alguns, mas também oportunize a disseminação de conhecimentos, debates e discussões necessárias e pertinentes à sociedade em defesa de um Brasil antirracista. É preciso que estudos decoloniais em comunicação estejam presentes na formação de jornalistas, entendendo a importância de se valorizar a cultura popular, bem como as comunidades tradicionais, as quais nos convidam ao lugar de escuta. É tempo de ecoar suas vozes e fazer com que seus anseios sejam ouvidos e partilhados! Caminhemos para isso.

Referências

BRAGA, José Luiz. **A sociedade enfrenta sua mídia**: Dispositivos sociais de crítica midiática. São Paulo: Paulus, 2006.

BNC Play. **Apuração da disputa dos bumbás Garantido e Caprichoso 2019. 54º Festival Folclórico de Parintins**. YouTube, 01 de julho de 2019. 2h03min17s. Disponível em: https://www.youtube.com/live/OGsUixF29HQ?si=V0lXx85w9_2CvT2r. Acesso em: 23 de julho de 2024.

GOBBI, Maria Cristina; MONTEIRO, Everson Umada. **Diálogos comunicacionais na América Latina: produção, vivências e afetos** / organizadores Maria Cristina Gobbi, Everson Umada Monteiro. – Dourados, MS: Editora UEMS, 2024.

JENKIS, Henry. **Cultura da convergência: a colisão entre os velhos e novos meios de comunicação** / Henry Jenkins; tradução Susana Alexandria. – 2 ed. – São Paulo: Aleph, 2009.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. 8 ed. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2021.

NAKANOME, Ericky da Silva; SILVA, Adan Renê Pereira da. **CAPRICHOSO, O BOI DE NEGRO: DOS TERREIROS DE AXÉ, NOSSO BRADO DE FÉ!** Reh- Revista Educação e Humanidades, [s. l.], v. II, n. 2, p. 129-153, jul-dez, 2021.

NAKANOME, Ericky da Silva; SILVA, Adan Renê Pereira da. **“Boi de Negro”**: origens do reconhecimento afro ao Boi de Parintins por intermédio da arte”, In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 28, Origens, 2019, Cidade de Goiás. Anais [...] Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2019. p.116-130.

PIEIDADE, Vilma. **Dodoridade**. Edição do Kindle, 2019.

SILVEIRA. Diego Omar da; SILVA. Elizandra Garcia da; NAKANOME. Ericky da Silva. **Os Bois-Bumbás de Parintins: novos olhares** / Organizadores Diego Omar da Silveira, Elizandra Garcia da Silva, Ericky da Silva Nakanome. – Manaus, AM: Editora UEA; Rio de Janeiro, RJ: Autografia, 2021.

TRIGUEIRO, Osvaldo M. **Folkcomunicação e Ativismo Midiático**. João Pessoa: UFPB, 2008.

LOS INDICADORES DE BIENESTAR HUMANO (IBHI): innovación social y cultural en la Amazonia colombiana. Estudio de caso Departamento del Amazonas

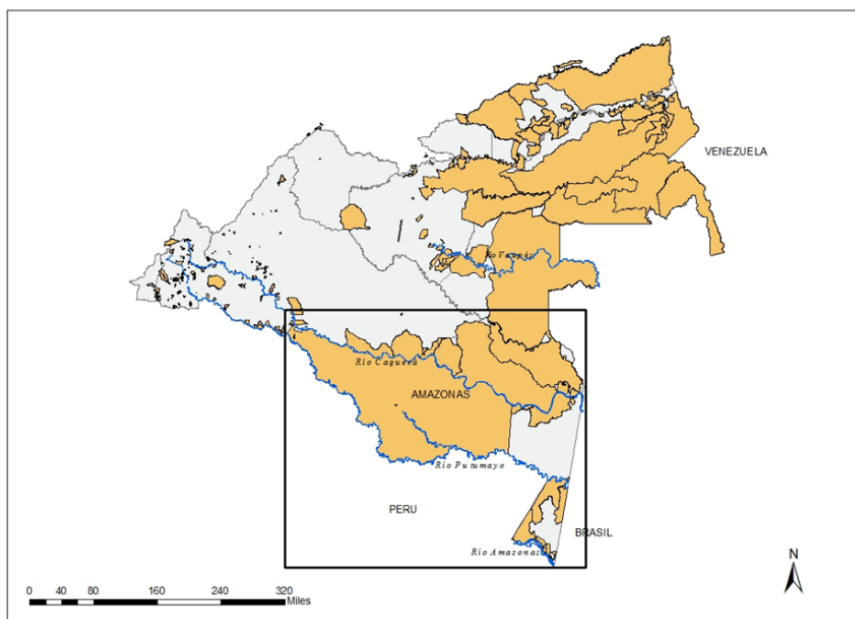
Luis Eduardo Acosta Muñoz
Delio Mendoza Hernández

Introducción

El departamento del Amazonas se localiza en el suroriente de Colombia y frontera con Perú y Brasil (Figura, 1). Posee bosques y ambientes acuáticos con una alta biodiversidad y una presencia humana pluricultural y multiétnica. En esta zona coexisten los pueblos indígenas Andoke, Barasana, Bora, Cocama, Inga, Karijona, Kawiyarí, Kubeo, Letuama, Makuna, Matapí, Miraña, Nonuya, Ocaina, Tanimuka, Tariano, Tikuna, Uitoto, Yagua, Yauna, Yukuna, Yuri, que representan el 22,4% del total presentes en la Amazonia colombiana. Se localizan en 26 resguardos que son propiedades colectivas⁴.

⁴ Los resguardos indígenas son propiedades colectivas de acuerdo con los artículos 63 y 329 de la Constitución Política de Colombia (1991). Tienen el carácter de ser inalienables, imprescriptibles e inembargables. Es una institución sociopolítica de carácter especial, conformada por una o más comunidades indígenas, que goza de las garantías de la propiedad privada, y se rigen para el manejo y su vida interna por una organización autónoma

Figura 1. Localización del departamento del Amazonas.
Amazonia colombiana



Fuente: Instituto Sinchi 2018.

Presentan un poblamiento disperso, con comunidades aisladas, de difícil acceso, con una baja densidad poblacional. Son territorios que se caracterizan por una limitada intervención del Estado y una baja inversión pública, que no les permiten a las comunidades nativas escapar de sus condiciones de vulnerabilidad, pobreza y exclusión social en las que se encuentran históricamente. Predominan actividades económicas ejercidas a partir de actividades extractivas de los recursos naturales, afectadas por actividades

amparada por el fuero indígena y su sistema normativo propio (Artículo 21, decreto 2164 de 1995).

<https://www.mininterior.gov.co/content/resguardo-indigena>.

ilícitas, vinculadas directamente con el narcotráfico y la minería. Son territorios que no cuenta con registros e información lo cual no faculta valorar con claridad sus dinámicas demográficas endógenas, así como los impactos sobre los sistemas culturales, sociales y alimentarios, en razón a su vinculación con la sociedad nacional y las economías locales.

En el departamento del Amazonas históricamente se cuenta con una información sectorial y general sobre: educación; salud; demografía; aspectos productivos. Solo permiten realizar diagnósticos y caracterizaciones en diversos campos sobre la situación social, económica, política, y cultural del departamento. No permite diferenciar la situación de los modos de vida y territorios de los pueblos indígenas, los cuales se sustentan de acuerdo con sus usos y costumbres que garantizan un uso y manejo de los recursos de la biodiversidad y aportan a la conservación de los bosques y cuerpos de agua. Conlleva a que las intervenciones sociales adelantadas por el Estado mantengan una brecha histórica que se sustenta a través de una inversión pública inequitativa y excluyente. En ese contexto, el Instituto Sinchi ha desarrollado una propuesta sobre Indicadores de Bienestar Humano Indígena (IBHI) (Acosta, 2013), como un instrumento pertinente en la gestión de información y el apoyo a la toma de decisiones de las Autoridades

Tradicionales Indígenas en la Amazonia colombiana. Los IBHI, diseñados bajo un enfoque diferencial, se enmarcan en la "Declaración de Derechos de los Pueblos Indígenas" de las Naciones Unidas (ONU, 2007). La aplicación de los IBHI en el Departamento del Amazonas, ha sido un ejercicio interdisciplinario e intercultural que armoniza los aspectos técnicos y la experticia de los pueblos indígenas. Entre los años 2015 y 2018 el Instituto Sinchi llevó a cabo acciones de socialización, levantamiento de información y ajustes técnicos y metodológicos con el fin de aportar las herramientas y conocimientos a las comunidades para el levantamiento e interpretación de información; establecer y analizar la Línea Base de

los IBHI (Instituto Sinchi 2018). Este artículo muestra a los IBHI como una herramienta de información que permite visibilizar y evaluar los cambios en los modos de vida y territorios de pueblos indígenas de la Amazonia colombiana. Es una herramienta para su empoderamiento como Autoridades Ambientales Tradicionales en la gestión social de sus patrimonios naturales y culturales.

Antecedentes históricos sobre la conformación y aplicación de indicadores con sociedades indígenas

A mediados del Siglo XX avanza un nuevo orden económico mundial, basado en el crecimiento económico y el desarrollo. El primero se convirtió en sinónimo de progreso y de bienestar social debido a una visión excesivamente economicista de la sociedad (Collado, 1992: 7); el segundo se cimentó y relacionó con el crecimiento asociado al incremento del Producto Bruto Interno (PIB). Por esa misma época, los países del Tercer Mundo no se sostenían en la dirección que el enfoque de la modernización había previsto. Y se sustentaba que el desarrollo era necesario considerarlo como un proceso pluridimensional con objetivos que involucraran las dimensiones sociales, culturales, económicas (Bustelo, 1992). La pobreza se mantiene como un concepto dominante, referida al ingreso necesario para poder sobrevivir una persona a un estado de carencia y deterioro; de ausencia de elementos esenciales para la subsistencia y el bienestar personal, y una insuficiencia de las herramientas necesarias para abandonar dicha situación (Dubois, 2008). Conlleva la pérdida de participación social y vulnerabilidad de la sociedad con el riesgo de engrosar espacios de exclusión social (Bell Adell, 2002; Perona, Rochi, 2000).

En las últimas décadas del siglo XX emergen otros enfoques con énfasis en lo social buscando mejorar el estado de las relaciones entre los seres humanos, sus necesidades y la calidad de vida. La OCDE (1985) y las Naciones Unidas, con la conformación de indicadores para medir el bienestar social con un enfoque

multidimensional (ONU, 1978), sin una configuración de las necesidades y jerarquías de los valores étnicos de las sociedades (Diez, 1994). Al igual el enfoque sobre las NBI que no cuenta con un indicador de bienestar con la capacidad de evaluar las necesidades no satisfechas en la sociedad (Gómez, 1997; Feres, Mancero, 2001). En ese contexto, Amartya Sen (2000) aporta una concepción del desarrollo como un proceso de *expansión de las libertades fundamentales* que exige la eliminación de las principales fuentes de la privación de la libertad, como la pobreza, entre otros. Sen (2000) argumenta que las sociedades tradicionales deben estar en la capacidad de decidir sobre sus modos de vida, participar en los debates públicos, estar bien informados y contar con medios de comunicación.

En ese periodo se tienen iniciativas desde organismos internacionales de financiación como el Banco Mundial (BM) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID); se distinguieron por contar en sus políticas con un enfoque étnico. Según Renshaw y Wray (2004), los indicadores utilizados presentaban limitaciones conceptuales, centrados en una visión convencional para entender la pobreza, descontextualizados o inadecuados para medir las condiciones de vida y las percepciones de la sociedad. Por su parte, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 1990) ofrece los informes anuales sobre Desarrollo Humano (DH) y la aplicación del Índice de Desarrollo Humano (IDH) a partir de tres dimensiones: la esperanza de vida al nacer; disponer de educación; disfrutar de un nivel de vida digno. De otro lado, el Convenio sobre la Diversidad Biológica (CDB), propone una serie de indicadores que evalúan la situación de los conocimientos y prácticas tradicionales asociadas con la biodiversidad, bajo principios como el multiculturalismo, la diversidad étnica, los conocimientos tradicionales, entre otros, en el análisis de los ambientes biodiversos CDB (2006).

La ONU desde el año 2002 realiza esfuerzos encaminados a fortalecer los Foros Permanentes para las Cuestiones Indígenas. Se creó el Grupo de Trabajo de Pueblos indígenas (GTPI), que supuso un avance en el reconocimiento de los derechos y libertades fundamentales (ONU, 2004); con la aprobación de los derechos humanos de los pueblos indígenas (ONU, 2007), se reconocen los derechos relativos a la preservación cultural, el desarrollo de su identidad, de su propia educación, de los medios de comunicación, y, a conservar su patrimonio cultural (Charters y Stavenhagen, 2010; Stavenhagen, 2010, Eide, 2010). En ese contexto se adelantan encuentros internacionales con pueblos indígenas que produjeron importantes avances:

La Declaración de Kimberley, Sudáfrica (2002). Enfatizó en la autodeterminación de los pueblos en la gestión de los ecosistemas y los recursos naturales, base de su existencia, que se fundamenta en una relación espiritual y material con la naturaleza.

La Reunión de expertos indígenas de América Latina y el Caribe, Nicaragua (2006). Sobre los indicadores de bienestar humano (IBH). Encaminados a evaluar los modos de vida indígena a partir de reconocer sus particularidades territoriales, sociales, culturales, jurídicas, entre otros.

El Pacto de Pedregal (2004). La conformación de indicadores con la potencialidad de asumir una percepción holística del bienestar de los pueblos tradicionales, cuya información coadyuve a los procesos de empoderamiento y gobernanza de los recursos de la biodiversidad (UNAM, 2008).

La CELADE/CEPAL - FONDO INDÍGENA (2007), avanzan en desarrollar un sistema de indicadores socio demográficos de poblaciones y pueblos indígenas de América Latina (SISPP), como una herramienta de apoyo a la toma de decisiones de políticas públicas.

De otro lado, Galván, Fermán, y Espejel (2016) proponen a partir de la noción de desarrollo rural y sustentabilidad comunitaria,

indicadores que permitan recuperar y fortalecer las culturas tradicionales y las economías de subsistencia. El enfoque de los Modos de Vida Sustentables (MVS), propuesto por la Comisión de Medio Ambiente y Desarrollo (CMMAD) de la ONU, como un medio para reducir la pobreza que plantea los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS), el alcance y las prioridades del desarrollo (Galván et al. 2016). Por su parte, Zent y Maffi (2009) proponen la construcción de un Índice de Vitalidad de Conocimientos Ecológicos Indígenas (VITEK, por sus siglas en inglés), para abordar vacíos sobre la participación y la integración de las cosmovisiones indígenas por medio de métodos cualitativos. Reyes-García et al., (2007) desarrollan indicadores para medir las correlaciones entre la conservación y adaptación de los conocimientos ecológicos tradicionales, la participación e integración de las comunidades en mercados laborales externos con productos de la agrobiodiversidad. De acuerdo Durham, et al. (2014) los indicadores que se proponen desde las entidades y organismos nacionales e internacionales, con un nivel de participación limitado presentan un bajo grado de legitimidad y apropiación (Reed et al. 2006).

Estos enfoques terminan produciendo una inevitable descontextualización de las problemáticas indígenas (Agrawal 2002); ignoran cómo se produce la información y cómo se relacionan con otros procesos sociales (Lindh y Haider, 2010). En este sentido, Barkin y Lemus (2013) llaman la atención sobre la necesidad de contar con epistemologías muy diferentes en los discursos dominantes. De otro lado, existen otras propuestas que se basan en conceptualizaciones ofrecidas por los mismos actores regionales y locales, con un grado mayor de legitimidad, pero su implementación es compleja en razón a los procesos de negociación e influencia de diferentes actores (Durham, et al. 2014; Reed et al. 2006; Saragos 2016, Phelan, 2008), con conflictos por el uso político y táctico de los indicadores (Burford et al., 2013); y además, con la limitación que sus resultados puedan ser replicables y comparables.

Así mismo, la experiencia en la aplicación de los IBHI con enfoque diferencial y de derechos adelantada en el departamento del Amazonas, Colombia, se enmarca en un debate entre la situación de las sociedades indígenas, las entidades del Sistema Nacional Ambiental (SINA) y las AATI, en el marco de la Mesa Permanente de Coordinación Interadministrativa (MPCI) (Muñoz, et al. 2015). Se percibe a los IBHI como una iniciativa innovadora para instrumentalizar derechos de los pueblos indígenas como el gobierno propio, la autonomía territorial y la protección de los conocimientos tradicionales (Acosta 2013); a acrecentar la capacidad de las AATIS para disponer de información actualizada con manejo autónomo. En ese marco, el Instituto Sinchi asumió la tarea de construir un sistema de indicadores dirigido a resaltar las características diferenciales de los pueblos indígenas (Sinchi 2015).

Fundamentos culturales sobre el bienestar de los pueblos indígenas en la Amazonia colombiana

Se parte de la premisa sobre la necesidad de contar con un concepto de bienestar humano en la Amazonia colombiana, frente a los planteamientos clásicos de desarrollo y crecimiento económico. El concepto Sumak Kawsay —en kichwa—, que según la cosmovisión de los indígenas ecuatorianos expresa *buena vida*, no mejor que la de otros. De otro lado, el concepto Suma Qamaña —en aimara— acotado por los indígenas bolivianos, que significa *buen vivir*, en armonía interna (Carpio, 2008; Acosta, 2009, 2011; Dávalos, 2010 y Tortosa, 2009). Permiten considerar los modos de vida indígenas de manera holística y como un todo, que se sostienen en una relación de equilibrio territorial con el ecosistema de acuerdo a: 1) La existencia de una base natural, cuyos recursos a partir de los cuales se sostiene la vida indígena; 2) La reproducción material de la sociedad ejercida por la práctica de los conocimientos tradicionales; 3) La reproducción cultural, individual y colectiva, que garantiza la vida (Van der Hammen, 1992; Descola, 1996; Bergman, 1990; Gasché

y Vela, 2004; Echeverri, 2004). Así, el bienestar humano indígena en sus territorios, se fundamenta en las interacciones entre la base natural, los conocimientos tradicionales y la cultura (Acosta, 2008, 2016).

La Abundancia: Un concepto del bienestar desde la cosmovisión indígena

Según García (2009) y Acosta et al. (2011) el concepto de bienestar de los pueblos indígenas Uitoto, Bora, Okaina y Muinane, de La Chorrera, se asocia con la idea de *Monifue* o *abundancia*, que de acuerdo con el mito del *Árbol de la Abundancia* (Preuss, 1994) es fuente de alimentación para todos los seres. Es un concepto ético, de orden ritual y moral propios. Se asocia a la existencia de *abundancia* de comida y a la satisfacción personal; contar con buena salud, una descendencia prolífera, así como con *coca* y *tabaco*, especies rituales. Incluye contar con un ambiente tranquilo y apacible en los territorios indígenas. Se fundamenta en la participación, en el respeto por los valores familiares y colectivos. Garantizar la abundancia requiere contar con el conocimiento tradicional sobre el ecosistema, los cambios climáticos y sus efectos en la vegetación, los animales y chagras, según las épocas del calendario ecológico. Son junto con las prácticas espirituales sobre el manejo del medio ambiente, los canales de comunicación para armonizar las intervenciones con los dueños de la naturaleza (Acosta, 2018: 8-10); preserva las relaciones con las entidades no-humanas (animales, plantas y espíritus dueños) y se garantiza el uso colectivo de estos recursos (Acosta, García, Dubois, 2016:7).

Los Indicadores de Bienestar Humano Indígena (IBHI)

Los IBHI son fruto de un trabajo de investigación de más de 16 años entre el Instituto Sinchi y los pueblos indígenas en la

Amazonia colombiana⁵. Permitió conformar un arreglo de IBHI bajo un enfoque diferencial y de derechos (OIT, 2009), con la capacidad de evaluar los modos de vida y territorios de los pueblos indígenas; se sustentan en las siguientes premisas: Cumplen con una perspectiva multidimensional de acuerdo con el Convenio sobre Diversidad Biológica CDB (2006).

Se consideran las siguientes dimensiones: 1) aspectos étnicos; 2) particularidades socioeconómicas, socioculturales, sociopolíticas y biofísicas, de sus territorios; 2) el estado de los patrimonios ambientales, sociales, culturales, económicos, políticos, que son la base de su modelo económico tradicional; 3) las particularidades de su actual vinculación a la sociedad occidental y a la economía del mercado; 4) los impactos generados en dichas sociedades y sus consecuencias (Acosta, 2008).

Esa perspectiva multidimensional de los IBHI⁶, los faculta como una propuesta con la capacidad de poder ser aplicables en las condiciones culturales, sociales, económicas, políticas, en los territorios de los pueblos indígenas localizados en la Amazonia colombiana (Acosta, 2013). El resultado, es un instrumento de información apropiado para los pueblos indígenas con la capacidad

⁵ Como parte de esa práctica investigativa, Acosta (2013) logró adelantar y concluir la Tesis Doctoral "Pueblos indígenas de la Amazonia e indicadores de bienestar humano en la encrucijada de la globalización: estudio de caso Amazonia colombiana" en el marco del Doctorado en Globalización, Desarrollo y Corporación internacional/Universidad del País Vasco (UPV/EHU).

⁶ Cada uno de los IBHI se diseñó en una hoja metodológica siguiendo según las directrices de los Indicadores de Desarrollo Sostenible (IDS), base del Sistema de Información Ambiental Territorial de la Amazonia colombiana SIAT-AC (Murcia, et al; 2007). Se concretó su contenido en términos de definición, pertinencia, unidad de medida, fórmula matemática, definición de variable dependiente e independientes, manejo estadístico, descripción metodológica, proceso de cálculo, cobertura, fuente, disponibilidad y periodicidad de los datos, documentación relacionada, series o bases de datos, entre otros.

de realizar el seguimiento a los procesos e impactos generados por el modelo de desarrollo del país y reflejar los valores más representativos de las sociedades indígenas de acuerdo con sus modos de vida⁷.

La aplicación de los IBHI: una construcción intercultural e interdisciplinaria

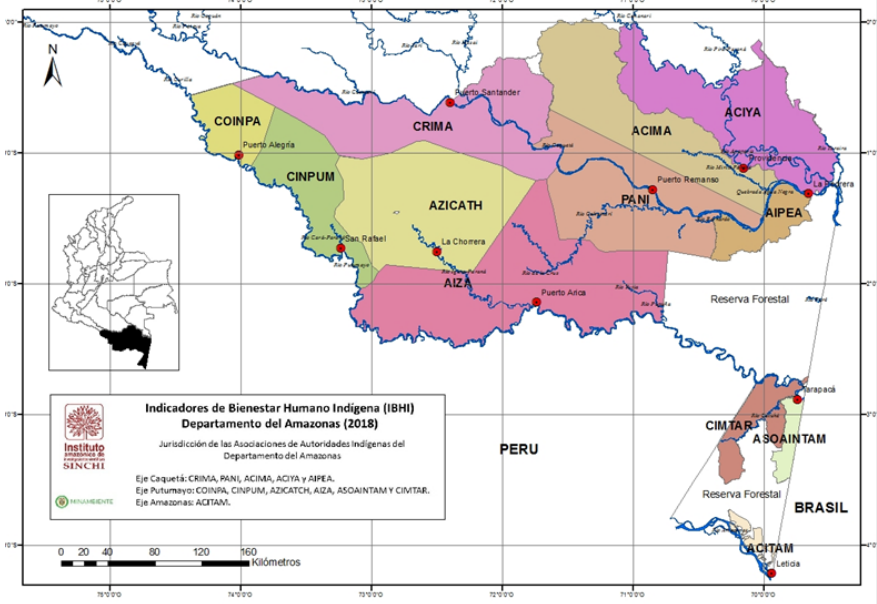
La implementación de los IBHI ha sido un proceso de concertación permanente con la base cultural y social de los pueblos indígenas en el Departamento del Amazonas. Facultó la aplicación de una metodología para desarrollar una experiencia interdisciplinaria e intercultural donde confluyeron aspectos técnicos del conocimiento científico y aspectos culturales y sociales de los pueblos indígenas. En este proceso participaron las AATIS CRIMA, PANI, COIMPA, CIMPUM, AIZA, AZICATCH, CIMTAR, ASOAINAM, y ACITAM del departamento del Amazonas (Figura 2 y 3). La aplicación de los IBHI se basó en torno a: i) la socialización de los propósitos, metodologías y actividades, avances y resultados de la implementación; ii) la concertación como mecanismo de participación y toma de decisiones vinculantes; iii) la conformación de equipos técnicos de dinamizadores indígenas con la responsabilidad de levantar la información en cada una de las comunidades, y; v) discusión y concertación para la suscripción de convenios de cooperación técnica entre el Instituto Sinchi y las AATI.

Figura 2. Reunión de socialización de los IBHI con la Asociación AIPEA. Angosturas, 2010.

⁷ Los IBHI se organizan bajo una estructura jerárquica; la mayor jerarquía son las capacidades. Cada capacidad se compone de uno o más indicadores. A su vez, cada indicador está compuesto de variables, cuya conjunción a través de una fórmula matemática genera el valor de los indicadores. Los valores de las variables son tomados en las comunidades indígenas como unidad fundamental de muestreo, desde donde se desprenden otras unidades territoriales de análisis: Resguardos Indígenas, Asociaciones de Autoridades Tradicionales Indígenas (AATI) y Departamentos.



Figura 3. Localización de las AATI en el departamento del Amazonas



Fuente: Instituto Sinchi 2018.

La línea base de los IBHI

Entre los años 2015 a 2018 se levantó la información de línea base que permitió evaluar cinco (5) aspectos o capacidades de pueblos y comunidades indígenas en territorios bajo la jurisdicción

de las AATI⁸ del Departamento del Amazonas a partir de los IBHI. Los resultados de la evaluación (Tabla 1), se constituye en un insumo técnico que contribuye a incrementar las capacidades de gobernabilidad y gobernanza en la gestión de uso y manejo de los recursos naturales en los territorios indígenas y al empoderamiento de instrumentos de información por parte de las comunidades. Es un instrumento de información que permitirá a las asociaciones Autoridades Tradicionales Indígenas - AATI⁹ la formulación de políticas propias frente a los impactos en razón a su vinculación con la sociedad y la economía; conformar, retroalimentar y actualizar sus planes de vida de manera equilibrada y realista.

⁸ El levantamiento de la línea base de los IBHI, se basó en un proceso de capacitación a un equipo de dinamizadores, con el propósito de garantizar la validez y pertinencia de la información, definir las estrategias de trabajo de campo, y efectuar una

⁹ El Estado colombiano define las Asociaciones de Autoridades Tradicionales Indígenas – AATI, según el Decreto 1088 de 1993, como unas entidades de Derecho Público de carácter especial, con personería jurídica, patrimonio propio y autonomía administrativa, cuyo objeto es adelantar en las comunidades indígenas el desarrollo integral. Asumen grandes retos: mantener la cohesión interna, el fortalecimiento de su cosmovisión y su cultura, la satisfacción de las necesidades básicas individuales y colectivas; y responden por las demandas y requerimientos de la sociedad mayoritaria, especialmente las entidades públicas que co-administran diversos aspectos de la vida colectiva. La creación en el año 2002 de la Mesa Permanente de Coordinación Interadministrativa entre la Gobernación del Amazonas y las Asociaciones de Autoridades Tradicionales Indígenas – AATI, para tratar los temas de salud, educación, gobierno y a partir del año 2012 los aspectos ambientales, permitió que el 93% del territorio departamental tuviera en las AATI la representación de los pueblos indígenas para participar en los asuntos de gobierno, en las decisiones del Plan de Desarrollo; en afianzar las relaciones con las diferentes entidades públicas del orden nacional, regional y local, para retroalimentar y exigir que las políticas públicas se implementen con un enfoque diferencial y de derechos humanos.

Tabla 1. Línea base de los IBHI a nivel de AATI del departamento del Amazonas

Capacidad I. Control colectivo del territorio: Es la capacidad de contar con un gobierno propio y estructuras de gobierno que se encuentran en transición de lo propiamente cultural a lo intercultural y que les permite asumir los retos de la modernidad y de la globalización con la autonomía suficiente para ejercer el control dentro sus territorios.	
Indicador	Valor
1. Autoridades Tradicionales (PAT)	48,7%

Capacidad II. Agencia cultural autónoma: Es la capacidad de garantizar el control y la estabilidad de las relaciones socio-culturales, entre el territorio y la población	
Indicador	Valor
2. Áreas transformadas (PATR).	0,5%
3. Superposición con Parques Naturales Nacionales (SPNN)	7,5%
4. Áreas Demandadas para Cultivos (ADC).	0,1%
5. Flujo de Población (FP)	-1,4%
6. Diversidad Étnica (DE)	60,9%
7. Prácticas Culturales Estratégicas (PCE)	28,9
8. Población que Practica el Idioma Propio (PIP)	16,8%
9. Grado de Educación Formal (GEF)	61,8%

Capacidad III. Autonomía alimentaria: Es la capacidad que permite el acceso a mecanismos y recursos que proveen y sostienen la alimentación de acuerdo en el marco de la seguridad y autonomía (o soberanía) alimentaria.

Indicador	Valor
10. Especies Alimenticias Disponibles (EAD)	38,3
11. Importancia Cultural de Especies Alimenticias (ICEA)	15,6
12. Número de Especies Transformadas para Consumo y/o Conservación (ETCC)	10,9
13. Disponibilidad de Semillas (DS).	20,9
14. Especies Tradicionales Cultivadas (ETC)	70,0

Capacidad IV. Ambiente tranquilo: Es la capacidad del reconocimiento de las problemáticas y agentes sociales que afectan la perspectiva de tranquilidad dentro de sus territorios y ejercer autonomía en su control.

Indicador	Valor
15. Problemáticas Internas (PI)	63,4%

Capacidad V. Auto-cuidado y reproducción: Es la capacidad que permite establecer las condiciones necesarias para el sostenimiento del bienestar en términos de acceso a la salud y a servicios básicos en condiciones diferenciales

Indicador	Valor
16. Nivel de Cubrimiento de Servicios Públicos (NCSP)	17,8%

17. Atención Preventiva de Enfermedades por Métodos Tradicionales (APEMT)	76,8%
18. Atención Curativa de Enfermedades (ACEMT).	59,7%
19. Partos Atendidos por Medicina Tradicional (PAMT)	53,1%
20. Prácticas Deportivas Tradicionales (PDT)	29,2%
21- Población Indígena Desnutrida (PID)	0,4%

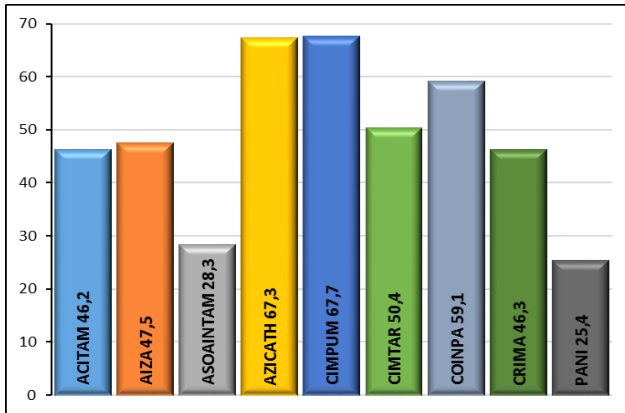
Fuente: Base de datos Línea Base de los IBHI. Instituto Sinchi 2018.

Aproximación Cualitativa entre IBHI

Las sociedades indígenas se mueven con diferentes intensidades en el contexto de un mundo global, una sociedad nacional y un ámbito local. Su asimilación paulatina a la sociedad nacional, muestra que son sociedades que no se pueden concebir de manera estática e inmodificable, en razón a los cambios que generan las relaciones con grupos sociales externos. Los IBHI apuntan a evaluar el estado actual de la vinculación de los pueblos indígenas con la sociedad nacional, con las economías locales y con el sector público, a partir de unos análisis cualitativos y relaciones básicas para generar una discusión de los IBHI.

Existencia de autoridades tradicionales Vs. Existencia de conflictos socioculturales en los territorios

Figura 4. Potencial de Autoridades Tradicionales (PAT) para nueve (9) AATIs evaluadas

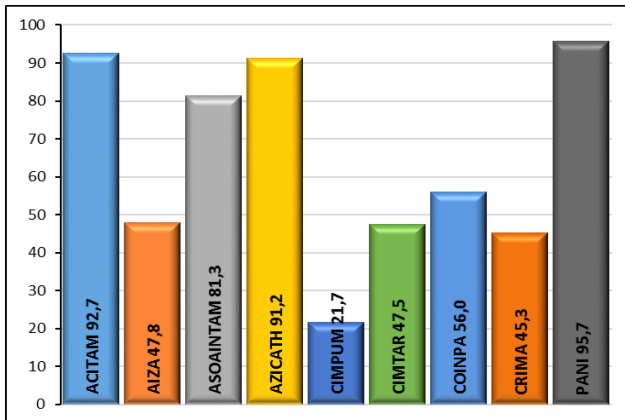


PAT: Evalúa las estructuras de Gobierno Propio desde la participación de sus autoridades. Permite evidenciar la transición desde lo tradicional a lo intercultural como una estrategia para asumir los retos de la modernidad y de la globalización sin descuidar lo cultural.

Fuente: Base de datos
Línea Base de los IBHI.
Instituto Sinchi 2018.

Promedio: 48,7%

Figura 5. Problemáticas Internas (PI) para nueve (9) AATIs evaluadas



PI. Expresa el estado de las relaciones que se dan sobre el territorio. Es decir, el sistema de conductas que controlan y mantienen un uso y manejo específicos sobre un territorio.

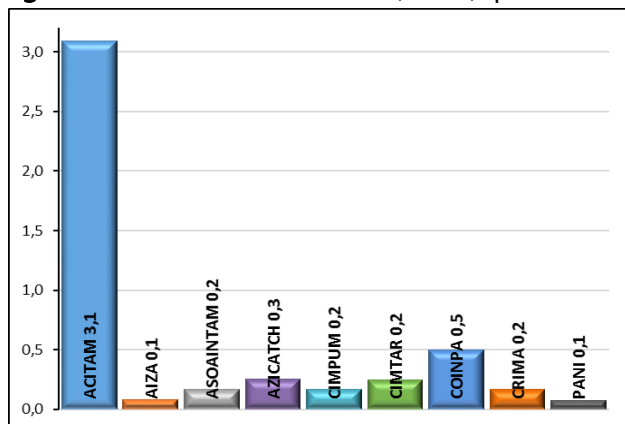
Fuente: Base de datos /Línea Base de los IBHI.
Instituto Sinchi 2018.

Promedio: 64,4%

La presencia de autoridades propias en los territorios de las AATI cobra gran importancia, toda vez que se configuran como elementos sociales con la capacidad para mitigar conflictos, tanto de origen interno como externo. Sin embargo, una reducción significativa del componente cultural, en número y en capacidad de acción, disminuye las capacidades de control social y espiritual del territorio, los cuales están íntimamente relacionados, en el contexto indígena. De esta forma, la presencia en un 48,7%, menos de la mitad, del componente cultural de las autoridades, significa menos posibilidades de control de conflictos socioculturales, en especial los internos, que en este caso asciende a un 64,4%. Esta disminuida capacidad de control interno incrementa la proliferación de conflictos de origen externo, lo cual conlleva a la necesidad de intensificar la presencia institucional y generar herramientas efectivas para coordinar y delegar funciones de control social, lo cual es nocivo, en términos de autonomía, para los pueblos indígenas.

Áreas de bosque transformadas Vs. Prácticas culturales

Figura 6. Áreas transformadas (PATR), para nueve AATIs evaluadas

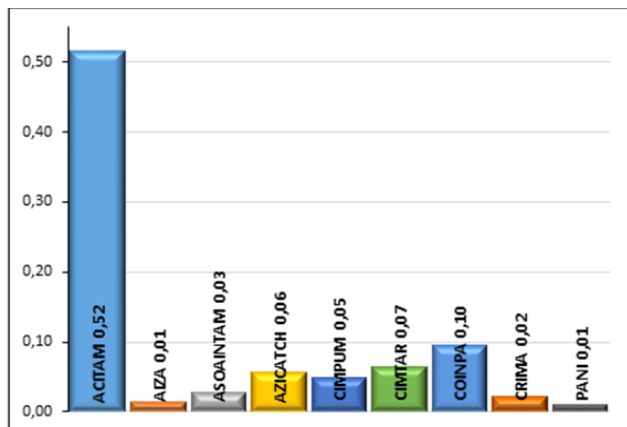


PATR. Evalúa las áreas que son transformadas en razón al uso y manejo en los territorios, que cuentan con recursos naturales disponibles y que constituyen la base de la autosuficiencia alimentaria usados por los pueblos indígenas.

Promedio: 0,5%

Fuente: Base de datos Línea Base de los IBHI. Instituto Sinchi 2018.

Figura 7. Áreas demandadas para Cultivos (ADC) para nueve AATIs evaluadas



ADC. Evalúa el estado del área total en cultivos tradicionales demandadas en los resguardos indígenas por las unidades familiares indígenas en el contexto de su sistema de producción y bajo las exigencias de la sostenibilidad de sus modos de vida.

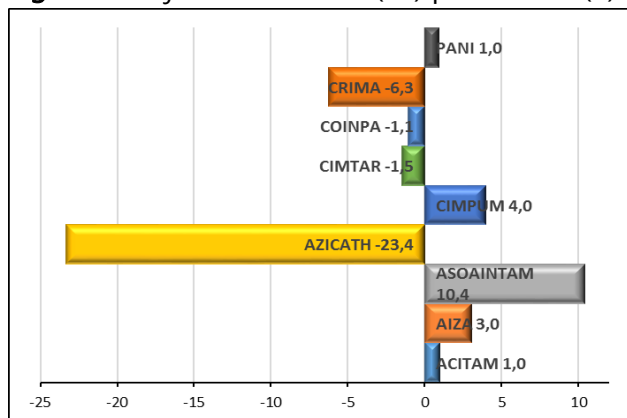
Fuente: Base de datos Línea Base de los IBHI. Instituto Sinchi 2018.

Promedio: 0,1%

Las áreas de bosque en pie son una fuente de recursos para la dieta de las familias indígenas de acuerdo con sus usos y costumbres. El número de hectáreas de paisajes transformados (0,5%) es muy bajo, frente a un área de bosque en estado natural y seminatural (99,5%), significativamente alta en los resguardos. El alto porcentaje de áreas naturales se constituye en evidencia de la efectividad de las técnicas tradicionales de uso de los suelos y del concepto de la naturaleza, legado del buen manejo de los ancestros indígenas que tratan de mantener las generaciones presentes, pese al bajo número de prácticas tradicionales (28,9). Sin embargo, el buen estado del bosque guarda una relación con la vigencia sostenibilidad de las prácticas que permiten la gestión de los cultivos tradicionales, cuyas características de diversidad de especies, rotación y bajo uso de suelos contribuyen a la regeneración natural del bosque, cuyas áreas demandadas no superan el 0,1% del área total del territorio de las AATI.

Flujo de población vs. Población que practica el idioma propio vs Grado de Educación Formal

Figura 8. Flujo de Población (FP) para nueve (9) AATIs evaluadas

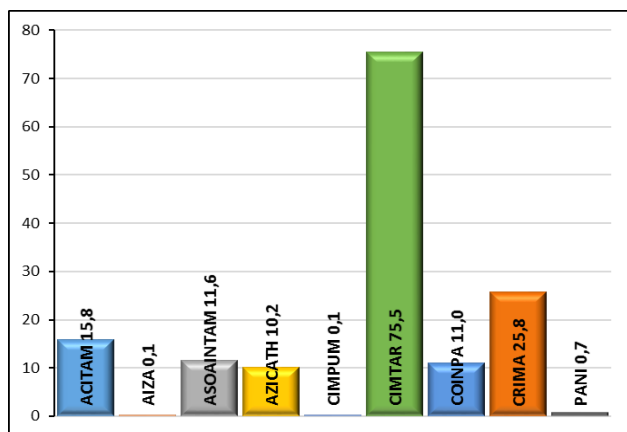


FP: Evalúa el estado de la población neta en un momento dado, como producto de su dinamismo y en referencia a: nacimientos, defunciones y el saldo migratorio, con respecto al total de población indígena.

Fuente: Base de datos Línea Base de los IBHI. Instituto Sinchi 2018.

Promedio: -1,4%

Figura 9. Población que Practica el Idioma Propio (PIP) para nueve AATIs evaluadas

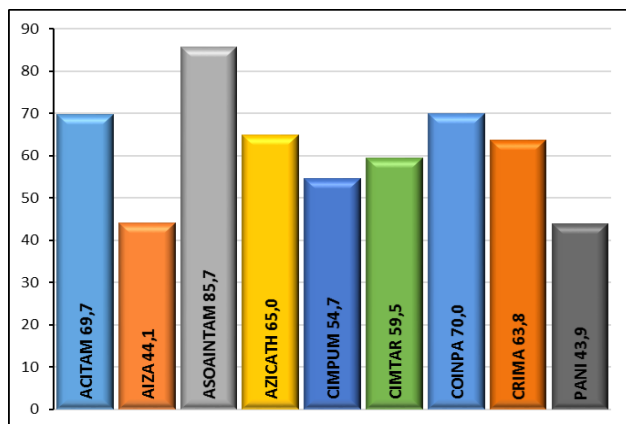


PIP. La reproducción social de los pueblos indígenas se basa en la práctica viva del idioma propio. Su pérdida o desuso supondría la desaparición cultural de los pueblos indígenas de la Amazonia colombiana, toda vez que los consejos, los ritos, las narraciones, los rezos o conjuros, los bailes, se transmiten en el idioma originario de generación en generación y su mecanismo vivo es a través de la oralidad.

Fuente: Base de datos Línea Base de los IBHI. Instituto Sinchi 2018.

Promedio: 16,8%

Figura 10. Grado de Educación Formal (GEF) para nueve AATIs evaluadas



Fuente: Base de datos Línea Base de los IBHI. Instituto Sinchi 2018.

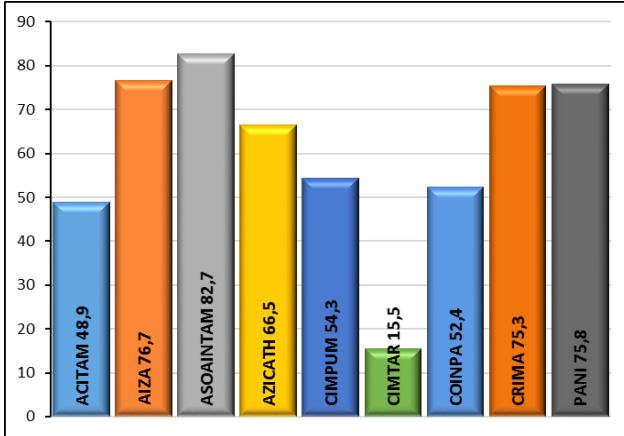
Promedio: 61,8%

GEF. La vinculación de las sociedades indígenas con la sociedad nacional ha generado diversidad de necesidades que tienen que ver, entre otros, con el consumo de bienes y servicios, el posicionamiento político, el acceso a proyectos de desarrollo. Los pueblos indígenas han asumido la educación como una estrategia para hacer frente a ese reto, que en últimas es un reto político.

La práctica del idioma propio es un proceso vital en el contexto indígena, toda vez que es el mecanismo natural de transmisión de conocimientos, asociados, dentro de otros, a la salud, la educación, el gobierno y la relación con la naturaleza, su nivel crítico (16,8%), se debe de manera general, al contacto inevitable con la educación formal y el mercado laboral lo que ocasiona un flujo negativo (-1,4) de la población indígenas hacia las ciudades. Más aún, un grado alto de educación formal (61,8%), justifica la baja practica del idioma propio. Queda entendido que la protección de los conocimientos tradicionales asociados a la biodiversidad, está ligada a la recuperación del idioma propio y del mecanismo de transmisión oral intergeneracional.

Diversidad étnica Vs. prácticas tradicionales

Figura 11. Diversidad Étnica (DE) para nueve (9) AATIs evaluadas

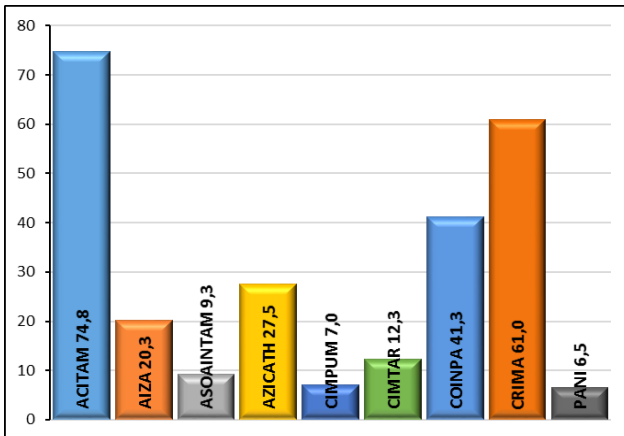


DE. Evalúa la identificación étnica que los individuos manifiestan pertenecer en sus territorios. Permite evidenciar el estado de la cohesión social y la consciencia étnica en los territorios.

Promedio: 60,9%

Fuente: Base de datos Línea Base de los IBHI. Instituto Sinchi 2018.

Figura 12. Prácticas Culturales Estratégicas (PCE) para nueve AATIs evaluadas



PCE. La cultura de los pueblos indígenas amazónicos se manifiesta a través de la práctica de actividades legadas desde sus orígenes como actividades que forman parte de sus cosmogonías en sus territorios. El grado de conciencia sobre el valor y significado de las prácticas culturales, contribuye a garantizar la existencia física y cultural de los pueblos indígenas.

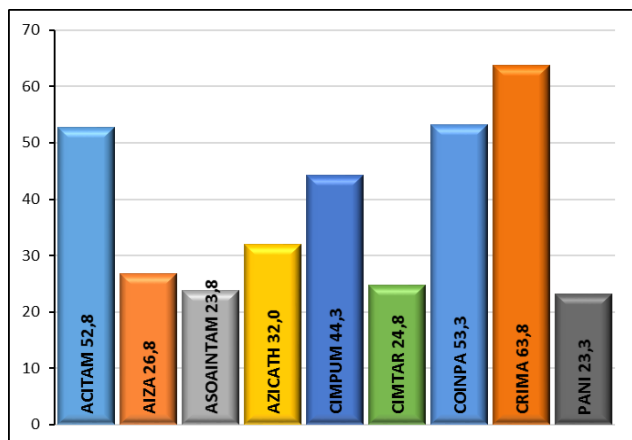
Promedio: 28,9

Fuente: Base de datos Línea Base de los IBHI. Instituto Sinchi 2018.

Ante una importante diversidad étnica (60,9%) y una tendencia a la conformación de comunidades multiétnicas, la sostenibilidad de las prácticas culturales puede verse comprometida, las cuales muestran una participación de la población de tan solo un 28,9 afectando en mayor medida a las etnias minoritarias.

Especies alimenticias disponibles vs. Disponibilidad de semillas Vs. Población con desnutrición

Figura 13. Especies Alimenticias Disponibles (EAD) para nueve AATIs evaluadas

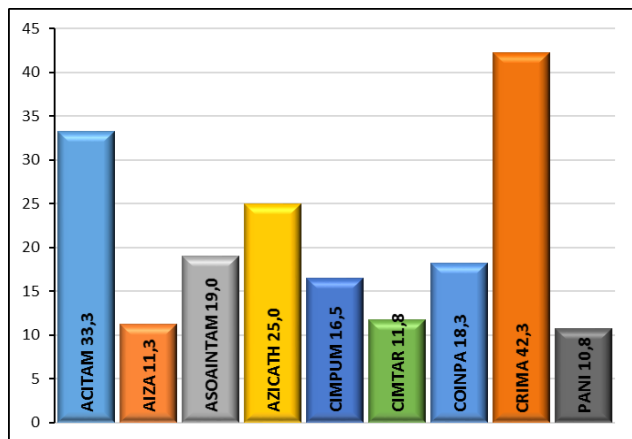


EAD. Son las especies con sus variedades sembradas en las chagras, recolectadas, pesca y cacería, por las unidades familiares de producción, que permiten obtener una diversificación de los alimentos que otorga un grado de bienestar y autonomía alimentaria a los pueblos indígenas.

Fuente: Base de datos Línea Base de los IBHI. Instituto Sinchi 2018.

Promedio: 38,3

Figura 14. Disponibilidad de Semillas (DS) para nueve (9) AATIs evaluadas

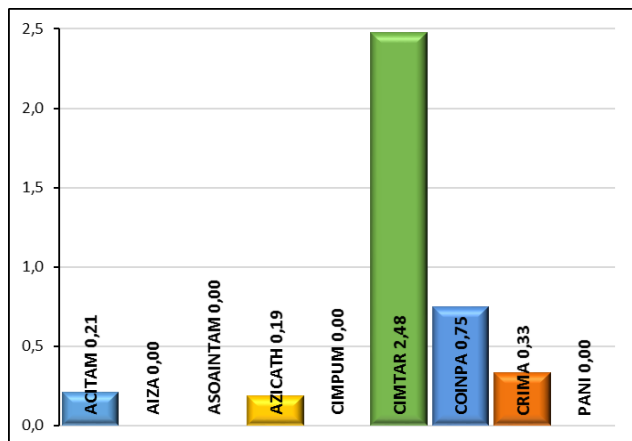


DS. Expresa la persistencia de las semillas fundamentales para garantizar la siembra de las chagras, cuya producción permite un abastecimiento continuo para garantizar, no solo la abundancia de alimentos, sino la reproducción cultural.

Fuente: Base de datos Línea Base de los IBHI. Instituto Sinchi 2018.

Promedio: 20,9

Figura 15. Población Indígena Desnutrida (PID) para nueve (9) AATIs evaluadas



PID. Determina el porcentaje de personas que registran problemas de desnutrición por deficiencias en la ingesta de calorías y proteínas, ocasionadas por el limitado acceso a los alimentos; genera repercusiones no solo en el estado de la salud de la población sino los diferentes efectos sociales.

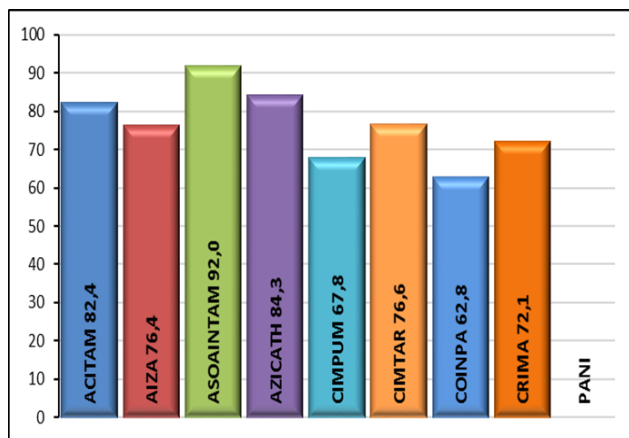
Promedio: 0,44%

Fuente: Base de datos Línea Base de los IBHI. Instituto Sinchi 2018.

La existencia de un buen número de especies utilizadas y de semillas disponibles (38,3 y 20,9 respectivamente), contribuye a los bajos porcentajes de desnutrición (0,44%). Aunque existe un riesgo latente para la autonomía alimentaria y nutricional, en razón a la pérdida de los conocimientos sobre el uso y manejo de las especies alimenticias y a la adopción de dietas alimentarias ajenas, que limita las posibilidades de garantizar una salud física y espiritual de las personas en los territorios, en términos alimentarios.

Medicina tradicional Vs. La medicina formal

Figura 16. Atención Preventiva de Enfermedades por Métodos Tradicionales (APEMT) para nueve AATIs evaluadas

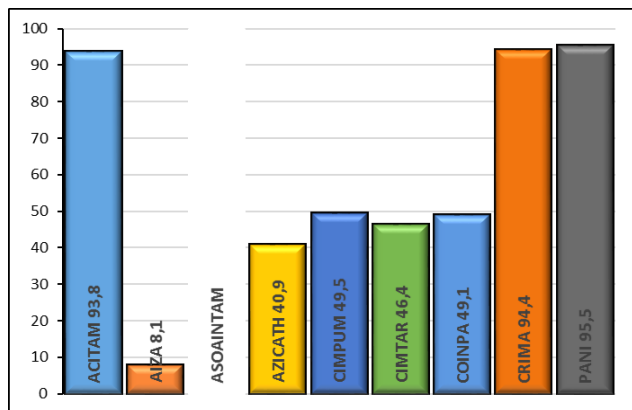


APEMT. Expresa el estado de los métodos terapéuticos existentes para la prevención de la salud física y mental, desarrollados tanto por los servicios formales prestados por el Estado, como a través de la medicina tradicional, con base en el respeto de normas y valores dados culturalmente.

Fuente: Base de datos Línea Base de los IBHI. Instituto Sinchi 2018.

Promedio: 76,8%

Figura 17. Atención Curativa de Enfermedades (ACEMT) para nueve (9) AATIs evaluadas



ACEMT. Expresa el estado del acceso a servicios de salud proveídos por el Estado —atención primaria, medicina farmacéutica, intervención hospitalaria, sistemas de inmunización—; y los servicios de medicina tradicional.

Fuente: Base de datos
 Línea Base de los IBHI.
 Instituto Sinchi 2018.

Promedio: 59,7%

La atención preventiva y curativa de la salud a nivel de comunidades y en los territorios de las AATI es cubierta en su mayoría por la medicina tradicional (76,8% y 59,7% respectivamente). La medicina tradicional sostiene las prácticas preventivas y curativas y su reproducción están más en control de las comunidades, que en el acceso a métodos preventivos y curativos ofrecidos por parte de la medicina formal. En general, la medicina tradicional, sus acciones preventivas y curativas, los médicos tradicionales, parteras, no son reconocidas por las políticas de salud del Estado, ni menos valoradas y retribuidos su trabajo por parte de la Secretaria de Salud del departamento del Amazonas.

Conclusiones

La implementación de los Indicadores de Bienestar Humano Indígena (IBHI) en los territorios de las AATI del Amazonas, es una experiencia inédita producto de un proceso participativo y de conciencia social que ha avanzado de manera significativa en una unidad político administrativa especial de Colombia, caracterizada por poseer ecosistemas predominantemente en bosques y aguas, habitados por sociedades indígenas cuyas territorialidades les han permitido sostener una relación armónica con la naturaleza.

Se basó en el uso de una Investigación Acción Participativa (IAP), con la fundamental intervención de los pueblos indígenas y el apoyo técnico del Instituto Sinchi. A través de diferentes espacios de participación se logró no solo contar con el aval de las Autoridades Tradicionales para la aplicación de los 20 IBHI, sino la legitimidad para levantar la información con el trabajo técnico de un equipo de dinamizadores indígenas, previos procesos de capacitación para adelantar la tarea de levantamiento de la información.

La información de línea base permite conocer el estado actual del bienestar humano indígena como producto de unas relaciones multidimensionales entre la sociedad y la naturaleza en los territorios. Se muestran aspectos sociales y culturales que son fundamentales en la sostenibilidad de la población en los territorios, los cuales presentan síntomas de deterioro. Los resultados reflejan los impactos de la vinculación de las comunidades indígenas causados por diferentes fenómenos socioeconómicos y la acción de actores externos. Por su parte, los resultados sugieren que el papel de las autoridades tradicionales se ve limitada por no contar con los insumos y mecanismos legales para su actuación. Sin embargo, es notable que en los territorios indígenas se mantienen unas coberturas en bosques primarios vigorosas y conservadas, que sirven como soporte de sus sistemas alimentarios tradicionales y proveen de ingresos para atender las necesidades generadas en razón a su vinculación con la sociedad nacional y las economías locales.

La información levantada desde los territorios de las AATI, su oportunidad y uso, convoca a las Autoridades Tradicionales, Conocedores y Conocedoras, Líderes y Lideresas, Gobernadores, Capitanes y Curacas, a enfrentar el reto de generar unas políticas internas y estrategias que consoliden procesos y acciones encaminadas a lograr:

Afianzar ese ámbito diverso de autoridad propia en las comunidades a partir de estimular procesos que lleven al relevo generacional, de acuerdo con sus usos y costumbres, para que continúen ejerciendo su rol en el control social de los territorios.

Una mayor estabilidad demográfica, no solo a partir de revalorar las prácticas culturales de las sociedades indígenas, sino vigorizar la práctica de la lengua propia que al igual que las prácticas culturales, son fundamentales en la identidad indígena y en la transmisión de los conocimientos tradicionales a las nuevas generaciones. La documentación y evaluación sobre el estado de los procesos de formación en el ámbito cultural y de las competencias en su propio contexto, como es el aprendizaje de conocimientos tradicionales que no se adquieren a través de la educación formal.

Reflexionar desde sus espacios propios sobre el estado de las prácticas culturales fundamentales que sostienen los espacios de cultivo, el cuidado y conservación de las semillas, como germoplasmas vivos que han sobrevivido en la historia y desde el mismo momento en que los procesos de domesticación realizados por las culturas indígenas permitieron su uso permanente. Y los productos obtenidos que garantizan la autonomía alimentaria cuyas prácticas propias se sostienen a partir de los conocimientos tradicionales y su transmisión a las nuevas generaciones, fundamentales para custodiar la abundancia de alimentos. Eso implica garantizar la sostenibilidad cultural de las etnias en sus territorios de origen, frente a los procesos de vinculación con la sociedad nacional, los mercados locales y el Estado. A continuar documentando las prácticas culturales que garantizan el uso y

manejo de las técnicas de transformación de las especies propias, que son tecnologías propias de amplio uso social que siguen siendo poco conocidas.

En razón a su vinculación con la sociedad nacional, los mercados locales y el Estado, se han generado una suerte de problemas de carácter interno que impactan el buen vivir en las comunidades. La reflexión y discusión se articulan también con la exigencia de contar con Autoridades Tradicionales vigorosas que propicien una alta capacidad de la gobernabilidad y la aplicación de una justicia propia en las comunidades afiliadas. Tiene como condición la de generar procesos que revaloricen las prácticas culturales especialmente involucrando a las nuevas generaciones.

Igualmente, que en los espacios de interlocución con las entidades u organismos públicos que tienen la misión de generar las inversiones para la implementación y prestación de los servicios públicos, en especial el de la salud. Poder exigir el cumplimiento de los compromisos asumidos para una mayor cobertura de los servicios públicos y el de la salud en las comunidades, a partir del reconocimiento de la Secretaria de Salud departamental a la labor de los médicos y parteras tradicionales cuyos roles sustentan los aspectos preventivos y curativos de atención de la salud en las comunidades. Formalizar los registros sobre los casos atendidos tanto por los médicos como por las parteras tradicionales. E inducir la práctica de las disciplinas deportivas tradicionales y formales, fundamentales para sostener un buen estado de salud social. Al igual que llamar la atención de las entidades y organismos públicos con la misión de atender y apoyar la seguridad alimentaria; discutir con las autoridades tradicionales las metodologías de medición de la desnutrición y lograr una ruta intercultural para medir la desnutrición en las comunidades indígenas.

En esa dirección, la información de los IBHI presentada, analizada e interpretada, es una contribución original y pertinente, porque permite mostrar el contexto sociocultural y político necesario

de entender y asumir por parte de la política pública actual, el Plan de Desarrollo Nacional 2018 – 2022, y los planes departamentales y municipales del Amazonas.

De otra parte, la existencia del vacío político administrativo y de gobernabilidad en el Amazonas, genera inequidades y la exclusión de los pueblos indígenas de los procesos de planeación nacional y de inversión pública a partir de la legitimidad de sus planes de vida, y autonomía de la gobernabilidad de acuerdo con los usos y costumbres que la constitución nacional reconoce. Aún hoy no existe la voluntad política para reglamentar las Entidades Territoriales Indígenas que son constitucionales. En ese sentido, la información aportada por cada uno de los IBHI y levantada desde las comunidades en los territorios indígenas, es oportuna y estratégica porque contribuye a retroalimentar a las políticas públicas, y visibilizar los modos de vida y territorios de los pueblos indígenas en los procesos de construcción del desarrollo sostenible.

En un sentido más amplio, los IBHI se consideran como una oportunidad para la comprensión de la realidad de los pueblos indígenas como sociedades particulares, por sus potenciales aportes al uso sostenible de los recursos de la Amazonía, inmersas en las dinámicas de sociedades envolventes que generan más necesidades y problemáticas que soluciones. Es una oportunidad también para contribuir a la disminución de brechas sociales que propician la exclusión y asimetrías conceptuales que impiden el diálogo horizontal y la convivencia con otras formas de percibir y comprender de la vida y el papel del hombre en la naturaleza; es una contribución a hacer *Amanecer de la Palabra de Vida*, en términos indígenas.

Referencias

ACOSTA, ALBERTO (2009): "El Buen Vivir, una oportunidad por construir". En: Revista, América Latina en Movimiento (ALAI). Ecuador

Debate. 15. Acceso: 5 de marzo de 2011. Disponible en: <http://www.alainet.org/active/29019&lang=es>.

ACOSTA, ALBERTO (2011): "El "buen vivir" para la construcción de alternativas". En: Encuentro Latinoamericano del Foro Mundial de Alternativas, realizado en Quito del 26 al 29 de febrero de 2008. 8. Acceso: 5 de marzo de 2011. Disponible en: <http://www.rebellion.org/noticia.php?id=70419>.

ACOSTA, LUIS EDUARDO (2008): "Sostenibilidad territorial y bienestar Indígena: bases para el diseño de Indicadores en la Amazonia colombiana". En: Revista Colombia Amazónica Nueva Época. Instituto Amazónico de Investigaciones Científicas, Sinchi. Bogotá. Colombia. 1. 113 – 128

ACOSTA, LUIS EDUARDO; PÉREZ, MÓNICA; JURAGARO, LUIS ARCANGEL; NONOKUDO, HONORIO; SÁNCHEZ, GENTIL; ZAFIAMA, MANUEL; TEJADA, JUAN BOSCO; COBERTE, OSIAS; EFAITEKE, MARTIN; FAREKADE, JEREMIAS; GIAGREKUDO, HENRY; NEIKASE, SIMÓN (2011): "La chagra en La Chorrera: más que una producción de subsistencia, es una fuente de comunicación y alimento físico y espiritual, de los Hijos del Tabaco, la Coca y la Yuca dulce. Los retos de las nuevas generaciones para las prácticas culturales y los saberes tradicionales asociados a la biodiversidad". Instituto Amazónico de Investigaciones Científicas, Sinchi. Asociación Zonal Indígena de Cabildos y Autoridades Tradicionales de La Chorrera – AZICATCH, septiembre de 2011. 136.

ACOSTA, LUIS EDUARDO (2013): "Tesis Doctoral: Pueblos indígenas de la Amazonia e indicadores de desarrollo humano sostenible en la encrucijada de la globalización: estudio de caso Amazonia colombiana". Doctorado Globalización, Desarrollo y Cooperación Internacional, de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales

(Departamento de Economía Aplicada I), Universidad del País Vasco. Instituto Amazónico de Investigaciones Científicas, Sinchi. Bilbao, España. 350.

ACOSTA, LUIS EDUARDO (2016): "Los indicadores de bienestar humano: propuesta para el monitoreo de los modos de vida y territorios de los pueblos indígenas. Elementos y aportes para su definición y medición. Amazonia colombiana". Cartilla de divulgación. Instituto Amazónico de Investigaciones Científicas, Sinchi. Leticia, Amazonas. 40.

ACOSTA, LUIS EDUARDO; GARCÍA, OSCAR IVÁN; DUBOIS, ALFONSO (2016): "Las capacidades colectivas como un instrumento metodológico para la evaluación del bienestar humano en territorios indígenas del Amazonas colombiano". En: *Mundo Amazónico*, 7(1-2), 5-30.

ACOSTA, LUIS EDUARDO (2018): "Los Indicadores del Bienestar Humano: innovación social y cultural que busca fortalecer las capacidades de gobernabilidad de los pueblos indígenas en la Amazonia colombiana". En: *Mundo Amazónico*, 9(2): e64149. <http://dx.doi.org/10.15446/ma.v9n2.64149> .

AGRAWAL, ARUN (2002): "Indigenous Knowledge and the Politics of Classification." *International Social Science Journal* 54(173):287-297.
ARMITAGE, DEREK (2007): "Governance and the Commons in a Multi-Level World." *International Journal of the Commons* 2(1):7-32.
Retrieved
(<http://www.thecommonsjournal.org/index.php/ijc/article/viewArticle/28>).

BARKIN, DAVID; LEMUS, BLANCA (2013): "Understanding Progress: A Heterodox Approach." *Sustainability (Switzerland)* 5(2): 417-31.

BELL ADELL, CARMEN (2002): "Exclusión Social: Origen y características". En: Curso "Formación específica en compensación educativa e intercultural para Agentes Educativos". Universidad de Murcia. Murcia.

BERGMAN, ROLAND (1990): "Economía Amazónica. Estrategias de subsistencia en las riberas del Ucayali en el Perú". Lima: Centro Amazónico de Antropología y Aplicación Práctica.

BURFORD, GEMMA; HOOVER, ELONA; VELASCO, ISMAEL; JANOUŠKOVÁ, SVATAVA; JIMENEZ, ALICIA; PIGGOT, GEORGIA; PODGER, DIMITY; HARDER, MARIE (2013): "Bringing the 'Missing Pillar' into Sustainable Development Goals: Towards Intersubjective Values-Based Indicators." *Sustainability (Switzerland)* 5(7): 3035–59.

BUSTELO, PABLO (1992): "Economía del Desarrollo. Un análisis histórico". Editorial Complutense. 2ª edición ampliada. Madrid. 21.

CARPIO, PATRICIO (2008): "El buen vivir, más allá del desarrollo: la nueva perspectiva constitucional". En: ALAI, América Latina en Movimiento. Ecuador. 12. Acceso: 5 de marzo de 2011. Disponible en: <http://alainet.org/active/24609&lang=es>.

CENTRO LATINOAMERICANO Y CARIBEÑO DE DEMOGRAFÍA – CELADE / Comisión Económica para América Latina y el Caribe - CEPAL - Fondo Indígena. (2007): "*Sistema de Indicadores Sociodemográfico de Poblaciones y Pueblos Indígenas de América Latina – SISPPPI*". Guía para el usuario. Del Popolo, F; Oyarce, AM; Ribotta. En: http://celade.cepal.org/redatam/PRYESP/SISPPPI/SISPPPI_notastecnica.s.pdf (Consultada: 3 de mayo de 2011)

CONVENIO SOBRE LA DIVERSIDAD BIOLÓGICA - CDB (2006): *"Indicadores para evaluar el progreso hacia la meta de diversidad biológica 2010: situación de los conocimientos, innovaciones y prácticas tradicionales"*. Granada: Grupo de Trabajo Especial sobre el Artículo 8(j) y disposiciones sobre el CDB. 11.

CHARTERS, CLAIRE; STAVENHAGEN, RODOLFO (2010): "El desafío de la Declaración Historia y futuro de la declaración de la ONU sobre pueblos indígenas". Grupo internacional de trabajo sobre asuntos indígenas – IWGIA. Copenhague, Dinamarca. 390. Acceso: 13 de febrero de 2012. Disponible en:

<http://www.mugengainetik.org/archivos/el%20desafio%20de%20la%20declaracion%20de%20los%20derechos.pdf>

DÁVALOS, PABLO (2010): "Reflexiones sobre Sumak Kaway (el Buen Vivir) y las teorías del desarrollo". En: ALAI, América Latina en Movimiento. 6. Acceso: 5 de marzo de 2011. Disponible en: <http://alainet.org/active/24609&lang=es>

DIEZ, JOSE RAMÓN (1994): "El Bienestar Social: concepto y medida". Madrid: Popular S.A.

DESCOLA, PHILIPPE (1996): "La selva culta: simbolismo y praxis en la ecología de los Achuar". Traducción de Juan Carrera Colín y Xavier Catta Quelen. 3ª edición. Quito: Ediciones Abya-Yala. 468.

DUBOIS, ALFONSO (2008): "El debate sobre el enfoque de las capacidades: las capacidades colectivas". En: Araucaria Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades, Nº 20 Segundo semestre de 2008. 35-63. Acceso: 17 de julio de 2012. Disponible en: <http://institucional.us.es/araucaria/nro20/nro20.htm>

DURHAM, EMMA; BAKER, HELEN; SMITH, MATT; MOORE, ELIZABETH; MORGAN, VICKY (2014): *The BiodivERsA Stakeholder Engagement Hand- Book*. Paris: BiodivERsA.

FERES, JUAN CARLOS; MANCERO, XAVIER (2001): "El método de las necesidades básicas insatisfechas (NBI) y sus aplicaciones en América Latina". CEPAL - SERIE Estudios estadísticos y prospectivos. 52. <http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/4/6564/lcl1491e.pdf> (Consultada: 3 de mayo de 2011)

EIDE, ASBJØRN (2010): "Los pueblos indígenas, el Grupo de Trabajo sobre Poblaciones Indígenas y la adopción de la Declaración de la ONU sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas". En: El desafío de la Declaración Historia y futuro de la declaración de la ONU sobre pueblos indígenas. Editores: Claire Chárter y Rodolfo Stavenhagen. Grupo internacional de trabajo sobre asuntos indígenas – IWGIA. Copenhague, Dinamarca. 34–49.

ECHEVERRI, JUAN ÁLVARO (2004): "Territorio como cuerpo y territorio como naturaleza: ¿Dialogo intercultural?" En Surrallés, A. y García Hierro, P. (dir.), *Tierra adentro. Territorio indígena y percepción del entorno*. 259-275. Copenhague: Grupo Internacional de Trabajo sobre Asuntos Indígenas. ISBN 87-90730-80-1.

GALVÁN, DANAÉ; FERMÁN, JOSÉ LUIS; ESPEJEL, ILEANA (2016): "¿Sustentabilidad Comunitaria Indígena? Un Modelo Integral." *Sociedad y Ambiente*. 11(Jul-Oct): 4–22.

GARCÍA, OSCAR IVAN (2009): "Mito, rito y etnodesarrollo en pueblos indígenas de la Amazonia". En: *Revista Colombia Amazónica*, no. 2, 187-202.

GASCHÉ, JORGE; VELA, NAPOLEON (2004): "Estudio de incentivos para conservación y uso sostenible de la biodiversidad en bosques de comunidades bosquesinas". Instituto Investigaciones de la Amazonia Peruana – IIAP. CONCYTEC. 56.

GÓMEZ, ALICIA (1997): "Las necesidades Básicas Insatisfechas: sus deficiencias técnicas y su impacto en la definición de políticas sociales". Instituto Nacional de Estadística – INDEC. Argentina. 28. <http://websie.eclac.cl/mmp/doc/INDEC%20NBI.pdf> (Consultada: 3 de mayo de 2011)

INSTITUTO AMAZÓNICO DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS SINCHI (2018): "*Asociaciones de Autoridades Tradicionales Indígenas (AATI)*". Líneas base (Excel) de 21 IBHI levantadas en los resguardos y AATI del departamento del Amazonas. Leticia, Amazonas.

INSTITUTO AMAZÓNICO DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS SINCHI (2015): "*Proyecto: Los indicadores de bienestar humano: propuesta para el monitoreo de los modos de vida y territorios de los pueblos indígenas. Elementos y aportes para su definición y medición*". Leticia, Amazonas.

INSTITUTO AMAZÓNICO DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS SINCHI (2018): "*Bases de datos con la información de los IBHI de cada una de las AATI del departamento del Amazonas*".

LINDH, KAROLINA; HAIDER, JUTTA (2010): "Development and the Documentation of Indigenous Knowledge: Good Intentions in Bad Company?" *Libri* 60(1):14.

MUÑOZ, DIEGO; ALFONSO, ALEXANDER; ACOSTA, LUIS EDUARDO; LOZANO, CARLOS (2015): "Experiencias de un dialogo de saberes entre el Grupo SINA y las Autoridades Tradicionales Indígenas, para

la definición de estrategias, metodologías y acciones, que han contribuido al ordenamiento ambiental del territorio en el departamento del Amazonas". Leticia. 16.

MURCIA, URIEL; MARÍN, CESAR AUGUSTO; ALONSO, JUAN CARLOS; ARGUELLES, JORGE; SALAZAR, CARLOS ARIEL; GUTIÉRREZ, FRANZ; DOMÍNGUEZ, CAMILO; TRUJILLO, FERNANDO; RENDÓN, MARIA DEL MAR; OCAMPO, RAMIRO; CASTRO, WILLIAM (2007): "Sistema de Información Ambiental Territorial de la Amazonia colombiana SIAT-AC: Diseño de la línea base de información ambiental sobre los recursos naturales y el medio ambiente en la Amazonia colombiana: Bases Conceptuales y Metodológicas". Uriel Gonzalo Murcia García, Editor Bogotá: Instituto Amazónico de Investigaciones Científicas – Sinchi. 213.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS – ONU (1978): "*Indicadores sociales: Directrices preliminares y series ilustrativas*". Informes estadísticos, serie M, N° 63. En: http://unstats.un.org/unsd/publication/SeriesF/SeriesF_49S.pdf (Consultada: 10 de abril de 2013)

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS - ONU 2007 (2004): "*Segundo Decenio Internacional de las Poblaciones Indígenas del Mundo*". Quincuagésimo noveno período de sesiones Tercera Comisión Tema 102 del programa Programa de actividades del Decenio Internacional de las Poblaciones Indígenas del Mundo, 1995-2004. 4.

<https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/LTD/N04/569/63/PDF/N0456963.pdf?OpenElement>

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS - ONU (2007): "*Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los*

pueblos indígenas". Resolución 61/295 aprobada por la Asamblea General. 107a. Sesión plenaria. Washington, DC.

ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO – OIT (2009): "*Los derechos de los pueblos indígenas y tribales en la práctica. Una guía sobre el Convenio N°169 de la OIT*". Programa para promover el Convenio N° 169 de la OIT (pro 169). Departamento de Normas Internacionales del Trabajo. 201. Acceso: 19 de enero de 2012. Disponible en: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@ed_norm/@normes/documents/publication/wcms_113014.pdf

ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO - OCDE (1985): "*Indicadores sociales*. Lista OCDE, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, Madrid". Traducción de: La liste l'OCDE des indicateurs sociaux, 1982. <http://es.scribd.com/doc/7469636/Construccion-de-indicadores-e-indices-sociales> (Consultada: 6 de febrero de 2012)

PHELAN, MAURICIO (2008): "Una Aproximación Metodológica a Los Indicadores Locales y Comunitarios". Entre Lo Institucional y Lo Popular." *Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de Sociología* 17(3):391–408.

PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO – PNUD (1990): "*Informe sobre el desarrollo Humano. 1990. Definición y medición del desarrollo humano*". <http://hdr.undp.org/es/informes/mundial/idh1990/capitulos/espanol/> (Consultada: 11 de abril de 2013)

PERONA, NELIDA; ROCHI, GRACIELA (2000): "Vulnerabilidad y exclusión social. Una propuesta metodológica para el estudio de las

condiciones de vida de los hogares". En: Revista KAIROS N° 8 Temas Sociales.

PREUSS, THEODOR (1994). Religión y Mitología de los Uitotos. Bogotá: Ed. Universidad Nacional. 912.

RENSHAW, JONATHAN; WRAY, NATALIA (2004): "Indicadores de pobreza indígena. Borrador preliminar". Banco Interamericano de Desarrollo - BID. Washington, D.C. En: http://www.comunidadandina.org/sociedad/indicadores_indigenas.pdf. (Consultada: 9 de octubre de 2010)

REED, MARK; FRASER, EVAN; DOUGILL, ANDREW (2006): "An Adaptive Learning Process for Developing and Applying Sustainability Indicators with Local Communities." *Ecological Economics* 59(4):406–18.

SARAGOS, JERONIMO (2016): "Desarrollo de Indicadores de Sustentabilidad Turística Aplicado a Una Comunidad Indígena de La Selva Lacandona" El Colegio de la Frontera Sur.

STAVENHAGEN, RODOLFO (2010): "Los Pueblos Originarios: El Debate Necesario" /. 1st ed. edited by N. Fernández. Buenos Aires: CTA Ediciones: CLACSO: Instituto de Estudios y Formación de la CTA, 2010.

SEN, AMARTYA (2000): "Desarrollo y Libertad". España: Planeta. 435.
TORTOSA, JOSE MARIA (2009): "Sumak kawsay, Suma Qamaña, Buen Vivir". Revista, América Latina en Movimiento (ALAI). Ecuador Debate. Instituto Universitario de Desarrollo Social y Paz, Universidad de Alicante. 4. Acceso: 5 de marzo de 2011. Disponible en: <http://alainet.org/active/24609&lang=es>.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO – UNAM (2008): “Los pueblos indígenas y los indicadores de bienestar y desarrollo “Pacto del Pedregal”. Informe preliminar documento de trabajo. VII Sesión del Foro Permanente para las Cuestiones Indígenas Organización de las Naciones Unidas. Nueva York, Estados Unidos, 184.

http://www.nacionmulticultural.unam.mx/Portal/Central/EDITORIAL/pdfs/080422_onu_informe-es.pdf (Consultada: 10 de abril de 2013)
VAN DER HAMMEN, MARIA CLARA (1992): “El Manejo del Mundo. Naturaleza y sociedad entre los Yucuna de la Amazonia colombiana”, Bogotá: Tropenbos. 376.

ZENT, STANFORD; MAFFI, LUISA (2009). Final Report on Indicator No . 2: Methodology for Developing a Vitality Index of Traditional Environmental Knowledge (VITEK) for the Project “Global Indicators of the Status and Trends of Linguistic Diversity and Traditional Knowledge” Terralingua.

APROPRIAÇÃO MEDIÁTICA DAS MEDIAÇÕES CULTURAIS EM PRÁTICAS MEDIÚNICAS E SUAS MEDIATIZAÇÕES NO CONTEXTO MOÇAMBICANO

Carlos Elias Vitanisso

Introdução

Já há alguns anos atrás assistia-se no contexto moçambicano a prática de publicitação de milagres religiosos nos meios de comunicação e nas redes sociais (*Facebook* e *Youtube*), ao mesmo tempo que, cenário igual verificava-se em várias artérias das principais cidades placas de madeira, de papelão ou mesmo em panos anúncios de curativos de diversas enfermidades pelos praticantes da mediunidade, vulgo medicina tradicional.

Com a problemática da Covid-19, esta prática veio a ganhar outra dinâmica uma vez que, quer as igrejas quanto os médiums a semelhanças doutros sectores de vida, viram-se obrigados a se reinventar e a aproveitarem os meios de comunicação e a internet na realização de cultos e terapias mediúnicas online.

De qualquer modo, é notória a fraca mediatização das práticas mediúnicas nos meios de comunicação analógicos (jornal, rádio e televisão) em comparação com práticas religiosas na vertente cristã e islâmica. Notando-se, o recurso as redes sociais para a publicitação destas práticas.

Sobrinho e Júnior (2013, p. 4) explicam que:

[...] desse modo, a mídia interfere na produção de sentidos, a partir das mensagens difundidas, dos mecanismos utilizados, constituindo estratégias discursivas e diferentes categorias de enunciação. Os meios não são apenas considerados dispositivos de transmissão de conteúdos, mas poderosos ambientes, capazes de criar sistemas reguladores de posicionamentos num registro simbólico que pode modificar a percepção da realidade

Aliás, sobre o recurso aos meios de comunicação para a divulgação de mensagens religiosas Martino (2016) revela que no início da década de 1980, surgiram denominações religiosas, como a IURD e a Igreja da Graça, que faziam dos meios de comunicação, mais do que um acessório, um elemento central de suas actividades, investindo na *media* para a divulgação de suas ideias.

O presente artigo intitulado "Apropriação mediática das mediações culturais em práticas mediúnicas e suas mediações no contexto Moçambicano", busca descrever como as práticas mediúnicas se apropriam das Redes Sociais para, por um lado publicitar as suas práticas e por outro, atender aos seus clientes com recurso a estes meios, como foi, sobretudo na época da Covid-19.

Em termos metodológicos, para além da revisão de literatura, nos baseamo-nos no método de Análise de Redes Sociais propostos por Recueno (2017, p. 9) que “é uma das perspectivas de estudo de grupos sociais que permite sua análise sistemática a partir de sua estrutura, através de medidas específicas para esta.” Ao mesmo tempo que, a partir de uma articulação de vários teóricos fazemos a análise de conteúdo que pelo menos, Bardin (1988) e Krisppendorff (1990) citados em Barros (2006, p. 282) designam “como uma técnica de pesquisa para a descrição objectiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação.”

Em termos estruturais o texto compreende a parte introdutória, onde fazemos uma contextualização, apresentando o objectivo, a metodologia e estrutura do texto. No segundo tópico fazemos uma articulação teórica dos principais conceitos que ajudam a explicar melhor o assunto em discussão. Para no terceiro tópico, fazer a análise algumas imagens do *Facebook* e *Youtube* onde estão publicitados alguns actos de práticas mediúnicas.

Espectacularização das práticas mediúnicas

Vivemos hoje numa era em que o real e o falso se misturam para manipular a opinião pública e por via disso ganhar aceitação social, quer no mercado de venda de ideia ou produtos, como na divulgação de milagres religiosos e mediúnicos. Com cada vez mais técnicas sofisticadas de edição e com recurso a Inteligência Artificial assiste-se à espectacularização de práticas mediúnicas, como forma de ganhar clientes.

No entanto, a espectacularização de conteúdo mediático não é algo novo, dai que Morais, (2016.p. 13) refere que:

O espetacular configura-se, então, como construção social e discursiva. E nesse novo contexto, as diversas esferas sociais – Política, Religião, Economia, Direito, Ciência,

Cultura, Turismo etc. – coparticipam da existência e realização do espetáculo, visto que há uma predisposição geral, cada vez maior, a atrair a atenção para si. E se a ideia é ganhar visibilidade e, ao mesmo tempo, credibilidade, isto é possível, em primeiro lugar e de modo mais eficaz, por meio do jornalismo

Por seu turno, Debord (2010, p.10) refere que:

[...] o conceito de espectáculo unifica e explica uma grande diversidade de fenómenos aparentes. As suas diversidades e contrastes são as aparências desta aparência organizada socialmente, que deve, ela própria, ser reconhecida na sua verdade geral. Considerado segundo os seus próprios termos, o espectáculo é a afirmação da aparência e a afirmação de toda a vida humana, isto é, social, como simples aparência. Mas a crítica que atinge a verdade do espectáculo descobre-o como a negação visível da vida; como uma negação da vida que se tornou visível.

Como se pode depreender, a partir destas falas de Morais (2016) e Debord (2010) todas as práticas políticas, económicas, sociais e culturais na media passam por um processo de espectacularização e que, a espectacularização pressupõe uma aparência ou onde o real é manipulado para dar lugar ao parecido. Claro, com um tom de

exagero para poder manipular a mente de quem recebe a mensagem.

Portanto, as práticas mediúnicas não são uma excepção, como aliás tornou-se mais notórios no período da Covid-19, onde a restrições obrigaram que os praticantes de mediunidade adoptassem nova forma de relacionar-se com os seus pacientes.

Da definição das mediações e Mediatizações Culturais

O termo mediação, segundo Correia (2001, p. 13), citado por Pontes (2007, p. 154), “para além do sentido do que está entre, implica em congregar, compor, assimilar o múltiplo e o diverso.” A parti desta constatação, podemos referir que mediar é o modo com que os actores sociais fazem uso de informações destinadas a um público em geral gerando uma produção simbólica diferente dentro de seu grupo e espaço de actuação. E a capacidade de intervenção no campo social, agregando e reinventando objectivos

Por outro lado, Bastos (2012. P. 63) refere que, “a mediação compreende uma vasta gama de intersecções entre cultura, política e comunicação e equaciona as diferentes apropriações, recodificações e ressignificações que ocorrem na produção e recepção dos produtos comunicacionais.” Dai, a partir desta abordagem de Bastos consideramos que a publicitação de práticas mediúnicas nos meios de comunicação se enquadre nas mediações culturais.

Já o conceito de mediatização foi cunhado pelos pensadores Latinos Americanos, para referir-se ao novo fenómeno da circulação de informação em que os internautas mais do que receptáculos de informação, eles mesmos são parte da produção e propagação de informação, envolvendo todos os sectores da sociedade.

Como destaca Hjarvard (2012, p. 64):

[...] o processo pelo qual a sociedade, em um grau cada vez maior, está submetida a ou

torna-se dependente da mídia e de sua lógica. Esse processo é caracterizado por uma dualidade em que os meios de comunicação passaram a estar integrados às operações de outras instituições sociais ao mesmo tempo em que também adquiriram o *status* de instituições sociais em pleno direito. Como consequência, a interação social – dentro das respectivas instituições, entre instituições e na sociedade em geral – acontece através dos meios de comunicação. O termo lógico da mídia refere-se ao *modus operandi* institucional, estético e tecnológico dos meios, incluindo as maneiras pelas quais eles distribuem recursos materiais e simbólicos e funcionam com a ajuda de regras formais e informais (Hjarvard, 2012, p. 64).

Portanto, os novos media, principalmente com o surgimento da Internet, modificam profundamente os diversos campos da sociedade, onde se assiste a uma autonomização da media enquanto instituição social, se fortalece. A lógica da media passa, pouco a pouco, a estruturar a vida quotidiana das pessoas.

Por outro lado, Nascimento & Júnior (2013, p. 5) sublinham, ainda sobre esta nova lógica imposta pelos media, que:

Entretanto, as mídias não podem ser analisadas apenas pelos produtos que divulgam, mas pela dinâmica cultural complexa que as envolvem. Na verdade, a cultura é que cria com o campo da comunicação uma teia de relações e

implicações. Nesse sentido, as narrativas midiáticas possibilitam diversas leituras: constituem uma mediação fundamental entre as lógicas do sistema produtivo e as do sistema de consumo, entre a do formato do meio e os modos de ler da sociedade, bem como de suas apropriações dos conteúdos. A tudo isso se atrela de modo nítido, a lógica de um mercado de informações que se apropria dos fenômenos e os “vendem” para os interessados em consumi-los.

Isto, significa por outras palavras que estamos perante uma nova forma de compreensão do indivíduo. Indivíduo este, que não poder ser pensado fora do contexto comunicacional. Como se pode ver, não há como as práticas religiosas, quer as da perspectiva divina como as mediúnicas possam sobreviver sem o recurso aos meios de comunicação ou plataformas digitais. Remetendo-nos a mediatização religioso referida por Martino (2012, p. 222). O autor citando Martín-Barbero (1995), “na religião a mídia não é apenas um elemento técnico, mas torna-se um elemento fundamental do contato religioso, da celebração religiosa, da experiência religiosa”

Enquanto, ainda de acordo com Hjarvard (2014, p. 28):

a mediatização diz respeito às transformações estruturais de longa duração na relação entre a media e outras esferas sociais. Em contraste à mediação, que lida com o uso da media para práticas comunicativas específicas em interação situada, a mediatização preocupa-se com os padrões em transformação de interações sociais e relações entre os vários actores

sociais, incluindo os indivíduos e as organizações.

Outrossim, as medições culturais estão ligadas a Folkcomunicação, que na óptica de Pontes (2007), por sua vez, está ligada a manifestações populares. Portanto, se as práticas de mediunidade são manifestações culturais que acontecem no contexto da sociedade de massa, mas afirmando valores e costumes que antecedem a modernidade. Então, correspondem as mediações culturais.

Como se pode deprender, estamos perante uma situação em que o local se apropriou do global, trata-se de recolocação dos fenómenos comunicacionais para as práticas quotidianas dos moçambicanos.

Por mediação da cultura e da sociedade, nos referimos aos processos por meio dos quais cultura e sociedade tornam-se cada vez mais dependentes das mídias e seus *modus operandi*, ou lógica da mídia. Tais processos mostram uma dualidade, na qual os vários formatos de mídia tornam-se integrados às práticas cotidianas de outras instituições sociais e esferas culturais, e ao mesmo tempo adquirem o status de uma instituição semi-independente em si mesmos. (Hjarvard, 2015, p. 53).

A partir desta definição de Hjarvard, sobre o que sejam mediações culturais e da sociedade, pode se considerar que as práticas mediúnicas se apropriam das lógicas mediáticas. Aliás, o próprio autor destaca que “utilizamos o termo ‘mediação’ para denotar a importância intensa e transformadora da *media* na cultura e na sociedade.” É que realmente, a media provoca transformações nas práticas mediúnicas moçambicanas ao recorrer a esta não só para a sua publicitação, mas também para fazer consultas e atender aos pacientes. Até porque não há como pensar nestas práticas culturais sem o envolvimento da *media* na sua diversidade.

Da definição de Redes Sociais ao uso nas mediações culturais

Os termos redes sociais é bastante polissémico pois, pode referir-se a uma diversidade de actos sociais. Contudo, é comumente usado para referir as plataformas de interacção usadas nos últimos dias que têm como suporte de circulação a internet, tais como: *Facebook, WhatsApp, Youtube, Twitter, Instagram, Yelp*, entre outros.

Entretanto, Amaral (2016, p. 20) designa por “Web social, todos os dispositivos interactivos que permitem a comunicação e interacção em modelo colectivo, explora múltiplas inovações que tentam induzir através da técnica uma mudança social e comunicacional.”

O autor destaca que a rede social vem para mudar o paradigma de comunicação individual para um modelo ou paradigma de comunicação colectiva, permitindo uma rápida e abrangente circulação de informação pelos diferentes usuários destas plataformas. Isto vai permitir a participação dos diferentes actores sociais desembocando naquilo que Levy (1999) designa de Cibercultura. O termo foi por si popularizado, em alusão ao novo contexto em que estamos hoje mergulhados, que passa por um processo de universalização da cultura, na medida em que estamos dia após dia mais imersos nas novas relações de comunicação e produção de conhecimento que ela nos oferece.

Por seu turno, Recuero (2017, p. 12) destaca que “as redes sociais são o modo de apropriação que as pessoas fazem, por exemplo do *Facebook*, que é capaz de desvelar redes que existem ou que estão baseadas em estruturas sociais construídas por essas pessoas (muitas vezes, de modo diferente daquele previsto pela própria ferramenta).”

Portanto, para esta autora, as plataformas de *Facebook, WhatsApp, Youtube* entre outras, não são por si redes sociais, mas sim, o uso que as pessoas dão a estas plataformas é que lhes conferem o estatuto de redes sociais.

Como se pode ver, pelas abordagens destes autores (Amaral e Recuero) podemos afirmar que estas plataformas jogam um papel de relevo para a divulgação de milagres dos praticantes da mediunidade provocando deste modo as mediações e mediatizações culturais.

Análise de mediações e mediatizações culturais de práticas mediúnicas

Como nos referimos na nossa introdução a análise é feita a partir das imagens do Facebook que ilustram publicitação de milagres resultantes de pactos feitos com praticantes da mediunidade, mais conhecidos por curandeiro, nomeadamente: Alifiosse Mulhavisse Ndimande, natural do distrito de Chibuto província de Gaza e Thokozane Txapata Txapata Zimba, natural do distrito de Murrombene, província de Inhambane.

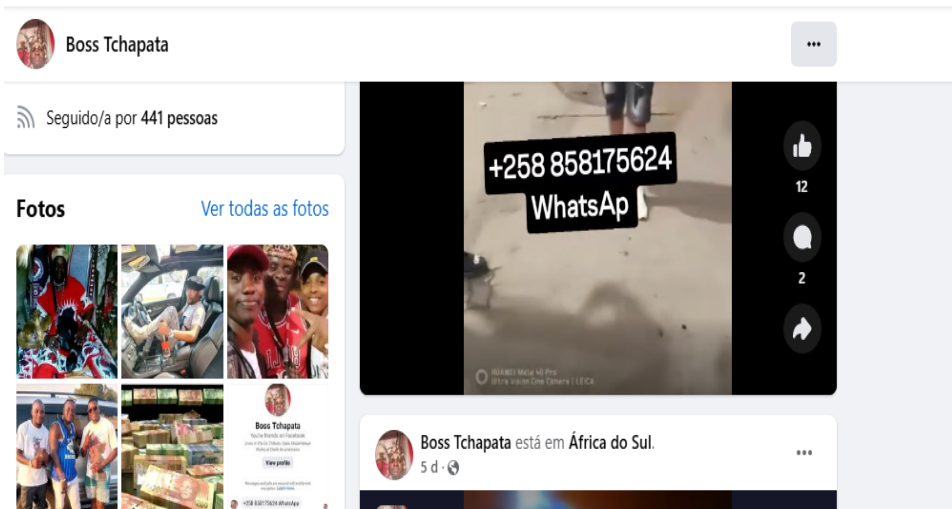
Os dois mediums tem algo em comum que é o facto de divulgarem nas suas redes sociais publicitações que supostamente dão poderes as pessoas para resolver vários problemas sociais, desde as doenças tidas como incuráveis a prosperidade sentimental e material. Embora não haja confirmação, mas circulam relatos no contexto moçambicano de existência de muitos jovens nacionais, na sua maioria músicos, desportistas e até pastores de igrejas que firmam pactos com mediums para poderem prosperar. Portanto, o uso de redes sociais para a divulgação dos seus serviços, significa que estes praticantes da mediunidade estão cientes daquilo que Nascimento Júnior (2013, p. 4) refere ao destacar que “os meios não são apenas considerados dispositivos de transmissão de conteúdos, mas poderosos ambientes, capazes de criar sistemas reguladores de posicionamentos num registro simbólico que pode modificar a percepção da realidade.”

De qualquer modo, a nossa preocupação não está em estudar se realmente os milagres aqui difundidos são ou não reais, mas sim analisar como estas práticas culturais se apropriam dos media para

tornar conhecidas por aqueles que necessitam estes serviços. É que apesar de durante muito tempo as práticas mediúnicas terem sido conotadas como supersticiosas, ou como feitiço, ou ainda como bruxarias e ou fazendo parte do mundo demoníaco, a exposição espectacular de imagens nas redes sociais em que jovens exibem casas e viaturas luxuosas, por um lado malas com mansos de dinheiro acaba mudando a crença das pessoas sobre a realidade mediúnica. Tal como descreve Nascimento e Júnior (2013, p. 4) que:

[...] a própria noção de fé muda substancialmente na medida em que sua ambiência deixa de ser estruturada pela simbólica do campo religioso, passando a ser permeada agora pelo simbolismo da cultura das mídias. Este novo lócus – o da mídia – proporciona processos de ajuntamentos dos fiéis em torno de uma espécie de comunidade na qual se vive de modo intenso e peculiar, compartilhando um modo de fazer religião inspirado nos "gêneros", estilos e linguagens das mídias com suas estratégias de sedução.

Nascimento e Júnior (2013, p. 4) acrescenta que “nesses âmbitos, as histórias são contadas por outros; não vividas, por isso a fé se torna produto de midiaticização sendo mercantilizada.” No caso em apreço, os dois mediumes são analfabetos digitais, recorrendo a terceiros para a edição do material que eles publicam nas suas redes sociais.



Fonte: Facebook do medium Txapata

Como se pode ver das três imagens extraídas das redes sociais (Facebook) dos dois médiums em análise, onde são publicitados anúncios que convidam a quem queira prosperar em termos materiais, sentimentais e profissionais a procurar serviços destes médiums. O facto é que estamos perante um exagero da realidade, o que se configura uma espectacularização destas práticas. Como explica Nascimento & Júnior (2013, p. 7) citando Kardec (1998) sobre a missão da mediunidade:

[...] os médiuns não obedecem a caprichos (...) quem exhibe suas faculdades ou é um ignorante ou um impostor. O espiritismo verdadeiro jamais se exhibirá em espetáculos ou subirá em tablados de parques de diversões. É ilógico supor que os espíritos, através dos médiuns, desfilem em paradas ou se mostrem à curiosidade sem um fim nobre.

Portanto, por um lado temos a espectacularização das práticas mediúnicas e por outro temos a mediatizações culturais uma vez que, temos o recurso às plataformas de comunicação para a publicitação destas práticas. Ao mesmo tempo que, ao analisar as páginas de *Facebook* destes mediumes e outros canais onde estas práticas são anunciadas percebe-se a partir dos comentários e partilhas feitas não só em páginas de *Facebook* de vários internautas como também em *WhatsApp*, promovendo um debate em diversos círculos da sociedade moçambicana, o que configura-se uma mediatização, tal como descreve Hjarvard, (2015, p. 53).

Por **mediatização da cultura e da sociedade**, nos referimos aos processos por meio dos quais cultura e sociedade tornam-se cada vez mais dependentes das mídias e seus modus operandi, ou lógica da mídia. Tais processos mostram uma dualidade, na qual os vários formatos de mídia tornam-se integrados às práticas cotidianas de outras instituições sociais e esferas culturais, e ao mesmo tempo adquirem o status de uma instituição semi-independente em si mesmos. (Hjarvard, 2015, p. 53).

Fazendo jus a fala de Marino (2012, p. 222 citado por Martín-Barbero1995), que a aponta que “na religião a mídia não é apenas um elemento técnico, mas torna-se um elemento fundamental do contato religioso, da celebração religiosa, da experiência religiosa” deste modo, podemos afirmar que a prática mediúnica tem nos meios de comunicação (*Facebook*) um elemento fundamental para a divulgação e celebração. Falando em celebrar, nas páginas de *Facebook* dos dois mediumes Txapata e Mulhavisso, é notória a presença de utentes que fazem exibição de seus automóveis, lojas e ostentação, numa clara demonstração de supostos resultados positivos do tratamento recebido destes mediumes.

Considerações Finais

Das leituras feitas em diferentes materiais sobre esta temática e análises feitas das páginas de *Facebook* dos médiúmes que estudamos foi possível perceber que há uma espectacularização e mediatização de práticas mediúnicas. Nesta perspectiva, a midiatização envolve a criação de novos padrões de interacções e relações sociais entre os actores, incluindo a novas formas de comunicação.

As pessoas frequentam a mediunidade para ganhar prosperidade e resolução de problemas espirituais, como atestam as imagens extraídas das páginas de Facebook dos dois médiúmes Txpata e Mulhavisso.

A partir das diferentes mensagens que são publicadas (mediações) quer nos meios de comunicação analógicos (Jornal, Rádio e TV), como nas redes sociais as pessoas vão consumir estas mensagens e vão fazer a interacção social (mediatização) e impregnando na cultura. Então, como as pessoas fazem mediatizações, muitas vezes jocosas e pejorativas sobre a prática da mediunidade, isso levará a globalização de uma ideia mediúnica negativa

Referências

BASTO, Marcos. Medium, media, mediação e midiatização a perspectiva germânica. *In*: MATTOS, Maria & JACKS Jeder (Coord.). **Mediação e Mediatização**. Bahia, 2012.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo. Editora Edições 70, 2016.
BELL, Judith. **Como fazer um projecto de investigação**, 2ª edição, 2002.

BENETTI, Marcia & LAGOS, Claudia. **Metodologia de Pesquisa em Jornalismo**. 2ª Ed. Editora Vozes.

COSSA, Dulcídio M. A. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). 2019.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espectáculo**. Lisboa, 2010.

HJARVARD, Sting. **Midiatização: conceituando a mudança social e cultural**. SP.2014.

HJARVARD, Sting. **Da Mediação à Midiatização: a institucionalização das novas mídias**. SP, 2015.

LANGA, Adriano. **Questões Cristãs à Religião Tradicional Africana**. Braga, 1992.

MORAES. Lauro. **Midiatização e espectacularização do turismo**. UFP, Brasilia. 2016

NASCIMENTO, Robéria & JÚNIOR, Emilson. **A cura espiritual em tempos de midiatização: a ressonância espetacular dos "milagres do além"**. Brasil. 2013.

PONTES, Filipe. **Noções básicas de Folkcomunicação. uma introdução aos Principais termos, conceitos e expressões**. Parná. 2007.

A FORMAÇÃO COM E ENTRE LÍNGUAS(GENS) NO MESTRADO PROFISSIONAL INDÍGENA DA UEPA

Antonia Zelina Negrão de Oliveira

Introdução

Em 2019 a Universidade do Estado do Pará (UEPA), em associação a outras três universidades públicas do estado, Universidade Federal do Pará (UFPA), Universidade do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA) e Universidade do Oeste do Pará (UFOPA), ofertaram a primeira turma do Programa de Pós-graduação em Educação Escolar Indígena (PPGEEI) – Mestrado Profissional em Educação Escolar Indígena. O PPGEEI tem por objetivo, garantir a qualificação profissional de professores indígenas, de forma a estimular a produção científica e a produção de materiais didáticos, adequados à realidade dos professores-pesquisadores (APCN – Mestrado Profissional UEPA, 2018). Ao longo de cinco anos de existência, o Mestrado Profissional Indígena formou 34 docentes indígenas de povos vários dos estados do Pará e do Amazonas.

Ao buscar compreender a natureza da formação de professores indígenas que vivem suas línguas, suas linguagens, suas cosmovisões, seus espaços e seus movimentos de reexistência, o PPGEEI pauta-se em processos característicos à formação de professores indígenas, tais como a interculturalidade e o bi/multilinguismo e alinha-se assim, ao que se referencia nos documentos oficiais que atualmente regem a formação de professores indígenas em nosso país, o Referencial para a formação de professores indígenas (2002) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores indígenas (2015).

Na busca por uma formação continuada capaz de compreender a vivência intercultural e a natureza entre línguas dos docentes que chegam ao Programa de Pós-graduação, nós, professores não indígenas, temos nos permitido viver o outro, em movimentos de alteridade, substanciados, em princípio, pela *dialogicidade* freireana, de uma educação que se constrói e reconstrói a partir do diálogo, nos espaços de interlocução onde formamo-nos e somos formados com o outro (Freire, 1980b); depois, pela experiência do ser coletivo, na vivência indígena, referenciado por Munduruku (2010, s/n), em que a completude do ser passa pelo sentimento de coletividade alcançado a partir de um saber holístico que compreende o ser como um TODO e não apenas PARTE desse TODO.

Assim, o objetivo deste texto, construído nos movimentos de dialogicidade e coletividade empreendidos no PPGEEI, é mostrar como a formação continuada de professores indígenas tem me permitido refletir sobre uma formação mais próxima da dialética intercultural pensada por Baniwa (2023), em que saberes e cosmovisões interagem sem a predominância de um sobre o outro.

Para entender a dialética intercultural de Baniwa

Gersem Baniwa é professor da Universidade de Brasília e ao longo desses últimos anos tem nos ajudado a pensar a educação

escolar indígena, seja a partir do ser indígena, seja a partir de seus escritos, seja a partir de sua atuação em cargos governamentais. É desses espaços que Baniwa tem nos levado a refletir sobre o que ele compreende como dialética intercultural, uma forma de entender a interculturalidade à luz daqueles que possuem visões próprias de língua (gens) e de mundo. Conforme Baniwa (2023):

Dialética intercultural significa que as distintas culturas, os distintos saberes e as distintas cosmovisões presentes, envolvidas e acionadas pela escola indígena, estão em constante movimento circular, interativo e de conexões intermundos, sem a arrogância vertical e hegemônica da ciência ocidental colonizadora.

Quando nos despimos da *arrogância vertical e hegemônica da ciência ocidental colonizadora*, nos tornamos capazes de viver o outro e caminhar com o outro, de forma que o modo de sentipensar¹⁰ (Arias, 2010) do outro não nos incomoda, não nos causa tensões, não nos aflige, ao contrário, nos aproxima e nos traz subsídios para alcançar o diálogo intercultural tão presente nas propostas de uma educação verdadeiramente indígena.

Para Baniwa (2023), a dialética intercultural coaduna com a apropriação dos conhecimentos escolarizados, mas também e sobretudo, com o enaltecimento dos conhecimentos e das vivências tradicionais. Os sujeitos de uma prática intercultural dialética são *críticos* e *proativos*, experienciadores do bem viver e entendem o

¹⁰ Sentipensar – neologismo criado por Moraes e Torre (2004), que aponta para a interconexão entre o sentimento e a emoção e o pensamento e a razão, numa visão holística do mundo.

equilíbrio cósmico como resultante da harmonia entre humanos e não humanos.

Para entender o formar com e entre línguas(gens)

O escritor indígena, ativista político e agora membro da academia brasileira de Letras – Ailton Krenak – ao se reportar à formação do sujeito coletivo entre os povos indígenas, nos diz que a constituição do ser coletivo, passa pela contação de histórias e pelo enriquecimento das experiências de vida compartilhadas entre os indígenas, os mais velhos e os mais novos (Krenak, 2018, s/n). Compreendi no Mestrado Profissional, que esse desejo de enriquecer *a experiência da vida de cada sujeito*, é o que sustenta e aprimora o ser coletivo, reforçada pela visão e pelos conhecimentos compartilhados durante as atividades em que professores indígenas, de etnias várias – tembé, surui aikewara, arapyun, gavião, karajá, borari, kumaruara, munduruku, dessana, dentre outras, de uma forma ontológica, têm me permitido viver o outro, abrir espaços para que o outro se apresente, se mostre, se diga e principalmente, se faça ouvir.

Ouvir o outro, na perspectiva indígena, do ser coletivo, representa para nós, não indígenas, assumir posturas outras, que nos ensinam e nos educam a entender, que todos fazem parte do processo e que “a pesquisa aparece, assim, como um ato de alteridade que permite um encontro dialogal de nós com os outros” (Arias, 2010, p. 492).

É *nesse encontro de nós com os outros* que passamos a conviver com os letramentos impressos por línguas (gens) vindas dos mais variados espaços indígenas; letramentos que têm nos mostrado que os letramentos compreendidos pelos não indígenas, não conseguem, na maioria das vezes, dar conta das oralidades, das pinturas corporais, das danças, dos rituais, dos adornos, da cultura sociolinguística de povos que têm desinventado práticas de linguagem colonizadoras.

Ao desinventar práticas de linguagem colonizadoras, empreende-se uma formação com e entre línguas; uma formação que reforça a importância de práticas de linguagem que permitam a esses povos o interagir numa dinâmica bi/multilíngue que não pode mais ser vista à luz de visões preconceituosas, como de outrora; uma formação que reafirma a necessidade de uma melhor compreensão dos processos de interculturalidade, processos que precisam caminhar para a justiça social e para uma proposta de dialética intercultural (Baniwa, 2023); uma formação que implica decolonizar práticas linguísticas e se afastar do monolinguajamento colonial (Mignolo, 2003); uma formação que concebe a existência de outras formas de letramentos, outros saberes, outros dizeres e outros pensares; uma formação que corrobora o compromisso com as muitas línguas existentes.

Assim, nessas muitas e várias línguas (gens) existentes na formação continuada de professores indígenas do Mestrado Profissional, tenho sido formada, tenho me reinventado e desinventado, para que com e entre línguas (gens) possa *existir humanamente e pronunciar mundos* (Freire, 2005).

Para não fechar o diálogo intercultural

Discuti neste texto a importância de se refletir sobre o que seria uma formação continuada com e entre língua (gens) para professores indígenas do Mestrado Profissional da UEPA. As reflexões aqui apresentadas procuram sinalizar para as mudanças empreendidas por mim, professora universitária, da área de línguas (gens), na constituição do ser docente.

Pontuei inicialmente, a necessidade de se compreender a dialética intercultural trazida por Gersem Baniwa (2023), depois, destaquei o ser coletivo de Krenak e o experimentar a pesquisa *em um encontro do nós com o outro*, na perspectiva de vivenciarmos os letramentos bi/multilíngues trazidos pelo professor indígena para a sua formação continuada. Ressaltei ainda, as práticas de linguagem

desinventadas por professores indígenas a fim de que suas múltiplas linguagens sejam observadas como formas do dizer e do pensar. E assim, após toda a reflexão realizada, destaco a relevância de pronunciar mundos em nossas formações docentes.

Referências

ARIAS, P. G. Corazonar el sentido de las epistemologías dominantes desde las sabidurías insurgentes, para construir sentidos otros de la existencia (primera parte). In: **Calle14: revista de investigación en el campo del arte**. 4 (Julio-Diciembre), 2010.

BANIWA, G. Educação e povos indígenas no limiar do século XXI: debates e práticas interculturais. In: **Antropologia & Sociedade-Revista do Laboratório de Antropologia, Arqueologia e Bem-Viver da UFPE**, v.1, n.1, 2023.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 5e. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980b.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

KRENAK, A. **Krenak: a potência do sujeito coletivo – Parte I. Revista Periferias**. 02/06/2018. Disponível em: <https://racismoambiental.net.br/2018/06/02/ailton-krenak-a-potencia-do-sujeito-coletivo-parte-i>. Acesso em 07/10/2019.

MUNDURUKU, D. (Originalmente publicado em 19.4.2010, no blog Daniel Munduruku. Retirado do site: <https://www.revistaprosaveroarte.com/milenar-arte-de.../>).

MIGNOLO, W. D. **Histórias locais / projetos globais**: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003.

POVOS INDÍGENAS DO CERRADO BRASILEIRO: Investigação-Ação-Participativa (IAP), desenvolvimento territorial e sociocultural sustentável

Lorraine Gomes da Silva

Introdução

Segundo o censo demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010 havia no Brasil cerca de 896.917 mil indígenas (0,47% do total de residentes no território nacional), no último censo realizado em 2022 a demografia registrada foi de 1.693.535 pessoas (0,83% da população total do país). Assim como a demografia o número de Terras Indígenas também teve aumento passando de 505 para 573 com 305 povos registrados falantes de 274 línguas e ou dialetos.

A presente pesquisa teve início em agosto de 2024 e está sendo desenvolvida pela Universidade Estadual de Goiás, câmpus Cora Coralina pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGEO) e situa-se no tema sobre os povos Indígenas do Cerrado brasileiro, pesquisa-ação e desenvolvimento territorial e

sociocultural sustentável do/no espaço rural e urbano. A escolha do bioma Cerrado brasileiro como recorte espacial da pesquisa, faz-se devido os dados apresentados por diferentes órgãos sobre o desmatamento rápido desse ambiente.

O objetivo geral é levantar e analisar a situação ambiental, territorial e sociocultural das Terras Indígenas e povos do Cerrado Brasileiro. Os objetivos específicos são: Elaborar um mapa sobre as Terras Indígenas do Cerrado brasileiro; descrever e compreender a situação ambiental e territorial de cada TI do Cerrado; levantar e analisar questões socioculturais dos povos que vivem no Cerrado.

Nota-se que não há pesquisas realizadas que visualize amplamente a situação dos povos indígenas e seus territórios, que também vivem pressionados por atividades econômicas que desmatam e mata o Cerrado todos os dias. Compreendemos que é preciso evidenciar a importância que esses povos tem para a preservação e manutenção dos biomas frente ao cenário destruidor desse ambiente.

As questões balizadoras da investigação são: Qual a situação territorial das Terras Indígenas do Cerrado brasileiro? Qual a situação sociocultural dos povos indígenas que vivem nesse ambiente tão pressionado e exterminado? Qual o grau de ameaça para os territórios, vida e cultura desses sujeitos? Pode-se dizer que os povos indígenas são guardiões do Cerrado? Como?

Metodologia

A abordagem é quantiqualitativa, conforme apresenta Knechtel (2014, p. 106), ela '[...] interpreta as informações quantitativas por meio de símbolos numéricos e os dados qualitativos mediante a observação, a interação participativa e a interpretação do discurso dos sujeitos.

A abordagem qualitativa argumenta os resultados do estudo por meio de análises e percepções; descreve o problema que, normalmente, tem interpretações mais subjetivas, tais como:

sensações; pensamentos; opiniões; sentimentos e percepções. A presente pesquisa será qualitativa na perspectiva da leitura e análise sobre a situação dos povos indígenas que vivem no Cerrado.

Já a abordagem quantitativa é baseada em números e gráficos para chegar a um resultado. É necessária para validar as hipóteses apresentadas e para coletar dados: observação; aplicação de questionários; análises, projeções, tabelas, quadros, mapas entre outros. A presente pesquisa será quantitativa na perspectiva da coleta de dados e informações para a elaboração do mapa sobre os povos indígenas do Cerrado brasileiro.

A pesquisa será organizada e executada em duas partes, a primeira (de agosto de 2024 a agosto de 2025) fará a elaboração do mapa das Terras Indígenas do Cerrado. A segunda parte (de agosto de 2025 a agosto de 2026), será a descrição e análise da situação ambiental e territorial das Terras Indígenas e as questões socioculturais dos povos que vivem no Cerrado. Como serão analisados 83 povos, pode ser que essa fase precise de prorrogação.

A metodologia adotada pela pesquisa é a de Investigação-Ação-Participativa (IAP). É uma metodologia de pesquisa e práxis territorial voltada para a transformação social, tendo em Orlando Fals Borda, sociólogo colombiano, um dos seus principais pensadores e difusores a partir da década de 1970. Ele tece críticas à ciência moderna e aos métodos e paradigmas euro-nortecêntricos e busca a construção de um paradigma de ciência popular latino-americano.

A IAP é uma metodologia colaborativa entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados, que pode promover autorreflexões para todos os envolvidos sobre os temas investigados. É uma forma de pesquisa interativa, que visa compreender as causas de uma situação e propor mudanças. Para Saquet (p. 11, 2019), "é uma reflexão ora apresentada como uma praxis popular, ecológica, participativa e contra-hegemônica, tanto para produzir conhecimento como para

trabalhar com o povo que tanto precisa melhorar sua vida cotidiana”. De acordo com Naiditch (2010, p. 01):

Pesquisadores que desenvolvem pesquisa-ação estudam a realidade social sem se distanciar desta. Pesquisa-ação é contextual e realizada ao mesmo tempo em que alguma forma de ação ou intervenção resulta da pesquisa. Os resultados dessa ação servem como dados adicionais da pesquisa e são estudados ao longo do processo. Por isso, a pesquisa-ação é também descrita como um contínuo, uma série de ciclos de ações que envolvem diferentes fases de planejamento, ação, observação dos efeitos e reflexão acerca das observações e resultados obtidos. Esses ciclos também ajudam os pesquisadores a refinar suas questões de pesquisa tornando-as mais pontuais e a refletir sobre a transformação de suas perspectivas.

A pesquisa tem perspectiva teórica e de análise decolonial que busca respostas à violência da colonialidade (Mignolo, 2017), enfrentando e ressignificando formas e relações que permeiam o Ser, o Poder, o Saber e a Natureza, como caminhos “outros” de compreensão da realidade; considerando modos de pensar, ser e existir com a natureza que se distanciam das cronologias, epistemes e paradigmas modernos. Nesse contexto, busca-se verificar as contradições postas no ambiente do Cerrado que afeta diretamente os povos que nele vive.

A equipe é composta de aproximadamente 60 pessoas entre elas: professores de diferentes Universidades do país;

estudantes de graduação e pós-graduação e indígenas de diferentes povos. Como a pesquisa é muito densa e complexa será organizada e desenvolvida em Grupos de Trabalhos e coordenadores por Terra Indígena.

Para a sua execução, esta pesquisa utilizará os seguintes laboratórios: Laboratório de Geoprocessamento para Análises Ambientais e Territoriais do Cerrado (LABCERRADO) e do Laboratório de Cartografia e Geoprocessamento (LABOCAGEO) da UEG, Câmpus Cora Coralina, da cidade de Goiás. E terá parceria do Laboratório de Processamento de Imagens e Geoprocessamento (LAPIG) da Universidade Federal de Goiás, Goiânia e outros laboratórios nos quais os professores da equipe estão vinculados.

Cerrado Brasileiro: importância e destruição

O Cerrado se estende por mais de 2 milhões de quilômetros quadrados do território brasileiro, o que equivale a quase 24% do país. Depois da Amazônia, o Cerrado é o maior bioma da América do Sul, no Brasil abrange oito estados: Minas Gerais, Goiás, Tocantins, Bahia, Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Piauí e o Distrito Federal, além de alguns enclaves (terreno dentro de outro) no Amapá, Amazonas e Roraima. Para além disso, compreende alguns territórios do nordeste do Paraguai e também no leste da Bolívia.

A espacialização vasta do Cerrado abriga uma vegetação diversa e produz paisagens distintas seja por áreas campestres desde formações florestais densas, conhecidas por fitofisionomias. O solo, o clima e o relevo são também compostos por uma variedade de tipos.

O cerrado brasileiro, foco do nosso estudo, tem papel fundamental para manter o equilíbrio não apenas do Brasil, mas, da biodiversidade global, segundo estudos disponíveis no Museu Virtual do Cerrado da Universidade de Brasília (IEB, 2024), uma vez que é considerado a formação savânica mais biodiversa do planeta,

compreendendo cerca de 5% do total da biodiversidade mundial. Outro aspecto importante é a questão hídrica.

Cortado por três das maiores bacias hidrográficas da América do Sul, tem índices pluviométricos regulares que lhe propiciam sua grande biodiversidade. Seis das oito grandes bacias hidrográficas brasileiras têm nascentes no Cerrado: a bacia Amazônica (rios Xingu, Madeira e Trombetas), a bacia do Tocantins (rios Araguaia e Tocantins), a bacia Atlântico Norte/Nordeste (rios Parnaíba e Itapecuru), a bacia do São Francisco (rios São Francisco, Pará, Paraopeba, das Velhas, Jequiitá, Paracatu, Urucuia, Carinhanha, Corrente e Grande), a bacia Atlântico Leste (Rios Pardo e Jequitinhonha) e a bacia dos Rios Paraná/Paraguai (rios Paranaíba, Grande, Sucuriú, Verde, Pardo, Cuiabá, São Lourenço, Taquari, Aquidauana).

Apesar do clima semiárido e regiões com períodos de deficiência hídrica, as águas da chuva conseguem penetrar o solo e abastecer os aquíferos e nascentes. E, justamente pelo fato do solo ser rico em água, serve como um grande reservatório subterrâneo, como é o caso do Aquífero Guarani.

Portanto, segundo medições do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE), desde 2019 o desmatamento no Cerrado vem crescendo vertiginosamente. Em 2023, o bioma perdeu 11 mil km², a maior cifra desde 2015 e o equivalente a sete vezes o tamanho da cidade de São Paulo. De acordo com dados do Mapbiomas (2024), de agosto de 2023 a junho de 2024, a área sob alertas de desmatamento no bioma foi de 3.644 km², uma redução de 51% na comparação com o período de agosto de 2022 a junho de 2023. O mapa 01 mostra a cobertura e uso da terra no bioma Cerrado em 2022:

açúcar e algodão) ou usado para a extração de matérias-primas voltadas à produção industrial, mas também por responder pelas significativas transformações ambientais, que colocaram este bioma entre as regiões biodiversas mais ameaçadas do mundo (*hotspot* de biodiversidade).

A devastação da vegetação nativa do Cerrado para uso da terra por atividades de agricultura, pecuária e mineração preocupa especialmente por suas consequências para a dinâmica hídrica nacional e, conseqüentemente, na produção de alimentos na região. E como o ambiente não exclui as relações sociais e culturais que nele se processam, como relata Souza (2019), o empobrecimento e as perdas não se dão somente no âmbito da fragmentação das paisagens, mas também no extermínio das culturas, práticas e modos de vida dos povos tradicionais que ali vivem. Assim, pode-se dizer que as ameaças são à sociobiodiversidade.

Além do agronegócio, dado do Instituto Socioambiental (ISA, 2020), evidenciam que as pressões a sociobiodiversidade do Cerrado, também são impulsionadas pelos grandes empreendimentos hidrelétricos e os projetos de mineração. Essas pressões chegam até as Terras Indígenas e seus povos.

Povos Indígenas do/no Cerrado Brasileiro

De acordo com estudos do (ISA, 2022), o Cerrado é o terceiro em quantidades de Terras Indígenas do país em torno de 216 (TIs) com 83 diferentes povos, distribuídos principalmente nos estados do Maranhão, Tocantins, Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, com população de aproximadamente 100 mil indígenas. O estudo apontou ainda sobre o papel fundamental de Povos Indígenas e Tradicionais como guardiões das florestas do Brasil. Além da alta tecnologia social no manejo tradicional das florestas, a presença de Povos Indígenas amplia a governança sobre os territórios e promove contribuições socioambientais importantes para recuperar áreas degradadas. Desse modo:

“As florestas precisam das pessoas, assim como as pessoas precisam das florestas”.

O estudo do (ISA, 2022), mostrou ainda que os Povos Indígenas e Tradicionais são responsáveis, juntos, pela proteção de um terço das florestas no Brasil. Nos últimos 35 anos, somente as Terras Indígenas protegeram 20% do total de florestas nacionais. Que as Terras Indígenas e as Reservas Extrativistas apresentaram melhor performance na proteção das florestas quando comparadas com Unidades de Conservação de proteção integral ou Áreas de Proteção Ambiental (APAs). Os territórios de ocupação tradicional também funcionam como barreiras contra o desmatamento.

Em 2022 dados do (ISA), mostra que 40,5% das florestas brasileiras estão protegidas no sistema nacional pela presença de Terras Indígenas, Territórios Quilombolas, Reservas Extrativistas e Reservas de Desenvolvimento Sustentável. Em todo o território nacional, não somente na Amazônia, é possível observar o papel das Terras Indígenas na proteção das florestas.

Nos últimos 35 anos, as Terras Indígenas atuaram como grandes barreiras contra a degradação das florestas. Veja o gráfico abaixo e entenda o papel dos povos indígenas como vetores de preservação, por região:

Área Preservada - % da área total (a)							
Ocupação tradicional	Amazônia	Cerrado	Mata Atlântica	Caatinga	Pantanal	Pampa	Brasil
Terra Indígena	95	89	37	46	85	72	89
Quilombo	56	68	37	43	-	55	49
UC - OT permitida	95	91	85	49	-	-	94
UC - OT tolerada	97	57	50	89	-	-	88
UC - OT não permitida	97	87	83	87	98	69	87
UC sem restrição	70	57	42	67	-	65	55

Fonte: <https://www.socioambiental.org/noticias-socioambientais/estudo-comprova-que-povos-indigenas-e-tradicionais-sao-essenciais-para> (ISA, 2022). Acesso em: 12.08.2024.

Isso ocorre, pois os povos Indígenas e populações tradicionais possuem outras concepções de natureza e, conseqüentemente, outras formas de interagir com o meio ambiente. Os saberes desses povos e suas práticas de manejo estão mesclados às paisagens. Além disso, os modos de ocupação tradicional promovem barreiras contra o desmatamento e favorecem a regeneração florestal (ISA, 2022).

Portanto, mesmo sendo guardiões essenciais do Cerrado e de ter proteção de seus territórios garantida no artigo 231, § 2o, da Constituição Federal que determina que as terras tradicionalmente ocupadas pelos indígenas se destinam a sua posse permanente, cabendo-lhes o usufruto exclusivo das riquezas do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes grandes partes das Terras Indígenas não têm regularização fundiária.

Isso porque a demarcação de Terras Indígenas no Brasil é um processo bastante complexo, afinal vários interesses distintos estão em jogo. E assim, compreende-se que a questão agrária sempre foi e ainda é o cerne dos conflitos que envolvem TI no Brasil.

Assim, se o Cerrado está constantemente sobre a pressão das atividades econômicas que o devasta para gerar lucros (agronegócio; mineração; pecuária; usinas hidrelétricas; madeireiros; entre outros), os povos que nele habita, cultura, seus territórios e o desenvolvimento territorial e sociocultural sustentável, também estão sob ameaça. Se o centro do Brasil tem como referência o agronegócio, não se vê na propaganda da TV que essa região é na verdade o coração que dá vida à diferentes povos e culturas e seus lugares sagrados.

Célia Xakriabá, liderança do povo Xakriabá no Norte de Minas Gerais e da Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (APIB) chama atenção na matéria realizada por **(VECCHIONE, CONCEIÇÃO, PEREIRA E LIEBGOTT, EM ABRIL DE 2021)** de que:

os avanços econômicos são de “monoculturação” do território, do corpo e do espírito, adoecendo os povos, e impedindo sua diversidade de viver, o que compromete a sobrevivência do e no Cerrado. “Somos raízes, mas, principalmente somos sementes”. O impedimento de que a sobrevivência consorciada ao ‘sementear’ dos povos indígenas no Cerrado seja exercitada compromete planos de vida, impedindo que este continue a ser sociobiodiverso (Célia Xakriabá, 2021).

Celia Xakriabá afirma ainda que de outra forma, mas, sob as mesmas bases, a fronteira se reinventa e continua secando rios e matando povos por isso:

Nós precisamos é queimar o racismo, nós precisamos é queimar o fascismo porque isso, sim, é a fronteira. A fronteira não é exatamente do Cerrado para outros biomas. A fronteira é o racismo ambiental, a fronteira é o racismo que continua amputando, arrancando nossos corpos. A fronteira é aquela que diz que os povos indígenas estão se tornando mais humanos, mas, só sabe ser humano quem sabe ser bicho, quem sabe ser

mente, quem sabe ser Cerrado (*Célia Xakriabá, 2021*).

O esforço por tornar os indígenas do Cerrado mais 'produtivos' e integrados, ou, simplesmente, "mais humanos", como aponta Célia Xakriabá, faz parte do apagamento de seus modos de vida pelo processo de acumulação capitalista de suas terras. Isso remete muito ao que seja uma ideia de modernização conservadora da agricultura, do agronegócio, com base em eficiência e produtivismo, necessitando de grandes extensões para o cultivo de poucas espécies. A "monoculturação" da terra e da vida, de que nos fala Célia, precisou, assim, da fronteira e do apagamento dos modos de vida e da desqualificação da diversidade produtiva e alimentar dos povos indígenas das terras baixas da América do Sul (*Célia Xakriabá, 2021*).

Elza Xerente, liderança do povo Xerente no Tocantins que também participou da matéria, denuncia o apagamento das pluralidades do existir de seu e outros povos do Brasil Central, falando forte, ao chacoalhar o espírito: "estão matando o povo, o rio, os bichos; está tudo secando (...) estão matando a gente", destaca ainda que:

O território se cultiva. O silêncio que se percebe quando se conversa com o Cerrado, é o silêncio que mostra como sua vida está ameaçada. A natureza tem vida que nem o

ser humano e pede para nós defender. Se acabar com os frutos do Cerrado, como vamos nos alimentar? Vamos passar fome. Todo mundo tem o direito de viver. (...) Essa pulverização aérea está acabando com a vida dos povos indígenas (*Elza Xerente, 2021*).

Frente a toda problemática apresentada pelos indígenas (originários da terra), é urgente um estudo que mostre com profundidade a situação desses povos que vivem no ambiente Cerrado. Por isso, essa pesquisa será muito importante para evidenciar e desmacarar realidades de vidas indígenas que assim como o Cerrado gritam por socorro.

Considerações Finais

É sabido que a situação do bioma Cerrado é muito grave devido à intensa destruição do mesmo, por diferentes atividades econômicas, sobretudo, agropecuária e do agronegócio. Frente a situação que o bioma se encontra e das leis ambientais brasileiras ineficientes na prática, é também preocupante a situação dos povos que vivem nesse ambiente há séculos resistindo e lutando para permanecer em seus territórios.

É do Cerrado que muitos povos realizam seus artesanatos, pinturas, adornos e vários elementos que necessitam para as práticas culturais através da coleta de sementes, palha de buriti, jenipapo, coco-babaçu, capim dourado, entre outros. Para alimentação há muitos frutos: pequi; buriti, cagaita, mangaba, baru, murici, araticum, etc, e animais como o: tatu-canastra, veado-mateiro, raposa-do-campo, gato-do-mato, macaco-prego, tamanduá bandeira, lontra, catitu, queixada, teiu, jacú, capivara, paca, entre outros. Raízes, folhas e caule de árvores do Cerrado são essenciais para o tratamento e rituais de cura como: sucupira; algodão; jatobá, tingui, barbatimão, maracujá, arnica, entre outras.

Povos indígenas caminhanes de rios, serras e chapadas, florestas, cuidadores de roças de toco; pescadores, caçadores, coletores, guardiões de sementes e conhecimentos de cura. Não conhecem técnicas, mas fazem o manejo da natureza (sua casa), com a sabedoria do cuidado, respeito e para futuras gerações.

Essas entre tantas outras trocas necessárias com o Cerrado que contribuem para soberania alimentar, realização de práticas culturais milenares e autonomia dos povos. Sem Cerrado muitos povos acabam ficando sem terra, sem ter o que comer, e são obrigados a deslocar de seus territórios até mesmo para cidades próximas, entrecruzam outro tempo que tem hora marcada para tudo acontecer. E expostos à tantas vulnerabilidades e violência inicia-se problemas de drogadição, prostituição, alcoolismo, suicídio e tantos outros, que outrora não existia.

Desse modo, não há outra compreensão, se o Cerrado está em risco os povos que nele habita também estão. Portanto, como o Estado e as grandes empresas que atuam na implementação de grandes empreendimentos nesse bioma agem estrategicamente as informações que existem sobre os povos do/no Cerrado são fragmentadas, com registros insuficientes para compreender como as pressões chegam em seus territórios ameaçando e ou expulsando.

Diante do que foi apresentado a presente pesquisa além da confecção de um mapa que espacialize os povos indígenas do Cerrado, visa organizar um material que proporcione registros que descrevam as realidades de cada povo indígena que vivem nesse ambiente.

Referências

IBGE (2022). **Terras Indígenas do Cerrado Brasileiro**. Disponível em: <https://indigenas.ibge.gov.br/>. Acesso em: 12/04/2024.

ISA. **Instituto Socioambiental (2020)**. Disponível em: <https://www.socioambiental.org/pt-br/blog/blog-do-isa/pl-da->

devastacao-pode-ser-um-liberou-geral-para-mineracao-em-315-terras-indigenas. Acesso em: 08 de maio de 2021.

INPE. **Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais**. Disponível em: <https://terrabrasilis.dpi.inpe.br/pesquisa-fip-fm-cerrado/pesquisa>. Acesso em: 08.08.2024.

INPE/PRODES. **Bioma Cerrado**. <https://www.gov.br/inpe/pt-br/assuntos/ultimas-noticias/a-area-de-vegetacao-nativa-suprimida-no-bioma-cerrado-no-ano-de-2023-foi-de-11-011-70-km2>. Acesso em: 08.08.2024.

KNECHTEL, Maria do Rosário. **Metodologia da pesquisa em educação**: uma abordagem teórico-prática dialogada. Curitiba: Intersaberes, 2014.

MAPBIOMAS. **Cerrado**. Disponível em: <https://brasil.mapbiomas.org/2024/05/28/cerrado-lidera-desmatamento-tambem-em-territorios-protegidos>; <https://brasil.mapbiomas.org/en/mapa-mural/>. Acesso em: 08.08.2024.

MIGNOLO, Walter. **Desafios decoloniais hoje**. Epistemologias do sul, Foz do Iguaçu/PR, N. 1, p. 12-32, 2017.

IEB. Museu Virtual do Cerrado/UNB. Disponível em: <http://www.museuvirtual.unb.br/>. Acesso em: 12.08.2024.

NAIDITCHF, F. **Pesquisa - ação**. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

SAQUET, Marcos Aurélio. **O Território: A Abordagem Territorial E Suas Implicações nas Dinâmicas De Desenvolvimento.** Revista da Unioeste. IGepec, Toledo, v. 23, p. 25-39, Edição especial, 2019.

SOUZA, Marcelo Lopes. **Ambientes e territórios: uma introdução à ecologia política.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2019.

VECCHIONE, Marcela; CONCEIÇÃO, Antônio Verissimo da; PEREIRA, Laudovina Aparecida e LIEBGOTT, Roberto Antônio. **Povos Indígenas do Cerrado.** Disponível em: <https://www.campanhacerrado.org.br/noticias/279-povos-indigenas-permanecendo-em-alianca-nas-fronteiras-construidas-sobre-o-cerrado>. (ABRIL, 2021). Acesso: 12.06.2024.

A

Ancestralidade, 2, 11, 12
Antropologia, 22, 32, 40
Apropriação midiática, 7, 82, 83, 84, 86, 92
Arte indígena, 34, 35
Ativismos digitais, 7, 11, 63, 64, 65, 71, 76
Autodeterminação, 28
Autonomia, 18, 20, 23, 33

B

Bilinguismo, 18, 24, 28, 37
Boi-bumbá, 7, 63, 64, 66, 70

C

Cerrado brasileiro, 8, 134, 135, 136, 140
Cidadania indígena, 17
Comunicação, 4, 9, 11, 12
Comunicação comunitária, 9
Comunidades indígenas, 14, 15, 18, 26, 28, 30
Conhecimento tradicional, 15, 19, 34
Cosmologias tradicionais, 11
Cultura, 9, 10, 11, 14, 15, 18
Cultura afro-brasileira, 37, 38
Cultura indígena, 15, 18, 28, 34
Currículo intercultural, 22, 23, 32

D

Democratização midiática, 10
Descolonização, 10
Desenvolvimento sociocultural, 8, 135, 137, 140

Direitos territoriais, 15
Diversidade cultural, 13, 14, 24, 35

E

Ecologia dos meios, 7, 43, 44, 48, 51, 59
Educação escolar indígena, 16, 17, 18, 20, 24, 37, 38
Educação intercultural, 14, 15, 18, 23, 34
Ensino bilíngue, 36
Escola indígena, 18, 20, 21, 23, 26
Estúdios caseiros, 7, 10, 43, 44, 50, 57
Etnicidade, 33

F

Festival de Parintins, 7, 63, 66, 69
Formação docente, 10, 15, 16, 24
Formação de professores indígenas, 13, 15, 16, 17, 18, 24, 29

H

Hip-hop, 10, 44, 45, 52

I

Identidade cultural, 2, 10, 11, 34
Inclusão, 14, 24, 34
Inovação, 1, 3, 9, 11, 12
Inovação social, 7, 137
Interculturalidade, 18, 24, 33, 41, 134, 135, 137
Investigação-Ação-Participativa (IAP), 8, 134, 138, 140

L

Licenciatura intercultural, 13, 14, 17, 29, 31, 33, 34
Línguas indígenas, 15, 27, 31, 34

M

Mediações culturais, 7, 11, 82, 83, 89

Mediatização, 7, 82, 86, 88

Memória coletiva, 10, 11

Mestres indígenas, 20, 21

Moçambique, 10, 43, 44, 45, 82

Multilinguismo, 24

N

Narrativas digitais, 63, 65, 71

P

Pedagogia intercultural, 34

Povos indígenas, 10, 11, 13, 14, 20, 24, 29

Povos tradicionais, 1, 2, 3, 9, 11, 12

Práticas comunicacionais, 11, 82, 84

Práticas mediúnicas, 7, 82, 83, 90

Produção audiovisual, 10, 43, 50, 57

PROLIND, 31, 33

R

Rap moçambicano, 43, 44, 45, 51, 57, 59

Representação cultural, 12

Resistência cultural, 2, 9, 11

S

Saberes ancestrais, 10, 12

Saberes tradicionais, 14, 15, 19, 34

Sociolinguística, 22, 28, 36

Sustentabilidade socioterritorial, 11

T

Tecnologia social, 4, 11, 137

Tecnologias digitais, 11, 63, 71
Territorialidade, 10, 11
Territórios etnoeducacionais, 38
Tradição oral, 45, 52
Transdisciplinaridade, 33, 36

U

Universidade intercultural, 29, 31, 33

V

Valorização linguística, 10, 34

SOBRE OS AUTORES E ORGANIZADORES

Ádria Lorena Brasil Barbosa

Mestranda em Comunicação PPGCOM Unesp/Bauru, e-mail: adria.barbosa@unesp.br. Acesso ao lattes: <https://lattes.cnpq.br/7244215647200923>

Antonia Zelina Negrão de Oliveira

Professora e Coordenadora do Mestrado Profissional em Educação Escolar Indígena da Universidade do Estado do Pará. Doutora em Letras pela Universidade de São Paulo. Atua na Formação de Professores Indígenas e Não indígenas. Pertence ao grupo de pesquisa GEIA. Link para o lattes: <http://lattes.cnpq.br/1514265111142130>. E-mail: zelina.negrao@uepa.br

Carlos Elias Vitanisso

Doutorando na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Comunicação. Bauru – SP, Br. elias.vitanisso@unesp.br

Delio Mendoza Hernández

Ingeniero Eléctrico. Investigador Asociado. Miembro del Grupo de Investigación “Valoración del Conocimiento Tradicional”. Instituto Amazónico de Investigaciones Científicas – Sinchi. dmendoza@Sinchi.org.com

Francisco Gilson Rebouças Porto Júnior (Gilson Pôrto Jr.)

Doutor em Comunicação e Cultura Contemporâneas pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Mestre em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Graduado em Jornalismo, Pedagogia,

História e Letras. Realizou estudos de pós-doutoramento nas universidades de Coimbra (Portugal), Cádiz (Espanha), Brasília (UnB) e Unesp. Professor na Universidade Federal do Tocantins (UFT), no Programa de Pós-Graduação em Ciências, Tecnologias e Inclusão, da Universidade Federal Fluminense (PGCTIn-UFF), no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Saúde (PPGECS-UFT) e no Programa de Pós-Graduação em Museologia (PPGMuseu-UFBA). Coordenador do Observatório de Pesquisas Aplicadas ao Jornalismo e ao Ensino (Opaje).

Luis Eduardo Acosta Muñoz

Economista. Ms.C Ph.D. Investigador Principal. Miembro del Grupo de Investigación “Valoración del Conocimiento Tradicional”. Instituto Amazónico de Investigaciones Científicas – Sinchi. lacosta@sinchi.org.co. Avda. Vásquez Cobo Cra. 10 Calles 15 y 16. Leticia, Colombia.

Lorraine Gomes da Silva

Doutora em Geografia. Professora da Universidade Estadual de Goiás, câmpus Cora Coralina da Cidade de Goiás na graduação e mestrado em Geografia (PPGEO). lorrynegomes@gmail.com

Idemar Vizolli

Professor Orientador no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Tocantins (PPGE/UFT), e-mail: idemar@mail.uft.edu.br.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2358634787077252>.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7341-7099>

Nelson Russo de Moraes

Docente Permanente no PPGCOM/UNESP Bauru. Professor Associado na FAAC/UNESP. Livre Docente em Gestão e Educação Ambiental (UNESP). Doutor em Comunicação e Cultura Contemporânea (UFBA). Mestre em Serviço Social (UNESP). Líder do

grupo de Pesquisa GEDGS (Grupo de Estudos em Democracia e Gestão Social) e da RedeCT (Rede Internacional de Pesquisadores sobre Povos Originários e Comunidades Tradicionais). Docente permanente do PGAD/UNESP Tupã e do PPGCOM/UNESP Bauru. E-mail: nelson.russo@unesp.br

Nísio Banda

Mestre em Comunicação pelo Programa de Pós-graduação em Comunicação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP).

Simara de Sousa Muniz

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia, da Universidade Federal do Tocantins (PGEDA/UFT), e-mail: simaramuniz@uft.edu.br.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5712970996850848>.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9725-1970>

**COMUNICAÇÃO,
INOVAÇÃO E
TECNOLOGIAS EM
FAVOR DOS POVOS
TRADICIONAIS**

Organizadores:
Nelson Russo de Moraes
Gilson Pôrto Jr.


Observatório
Edições

