



Londrina PR, de 02 a 05 de Julho de 2019.

**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

(Relações étnico-raciais, povos indígenas, povos e comunidades tradicionais e Políticas Sociais)

A escola indígena por trás das câmeras

Mônica Kaseker¹
Yago Queiroz²
Lucas Ribeiro³

Resumo: O artigo relata a experiência do projeto Entre os saberes da escola indígena e da universidade: a comunicação audiovisual como elemento de expressão, articulação e fortalecimento da organização dos professores indígenas. Com o nome indígena Nhanderekô Eg Kanhró, em Guarani e Kaingang, o projeto reflete sobre o “nosso jeito” de educar nas escolas indígenas. Propõe-se o uso da produção audiovisual como estratégia de expressão, articulação e fortalecimento das especificidades da Escola Indígena. A metodologia das oficinas colaborativas de produção audiovisual e rodas de conversa é inspirada nas ideias de Paulo Freire (1985) e na experiência do projeto Vídeo nas Aldeias (ARAÚJO, 2015; PINHANTA, 2018). Para a produção científica, nos baseamos na noção de participação observante de Wacquant (2002).

Palavras-chave: comunicação audiovisual; educação indígena; identidade; interculturalidade.

Abstract: This article is an experience report on the project Between the knowledge of the indigenous school and the university: audiovisual communication as an element of expression, articulation and strengthening of indigenous teachers. Nicknamed Nhanderekô Eg Kanhró, in the Guarani and Kaingang languages, the project reflects on the "our way" of educating in indigenous schools. It is proposed to use audiovisual production as a strategy for expression, articulation and strengthening of the specificities of the Indigenous School. The methodology includes collaborative workshops of audiovisual production and chats, inspired by the ideas of Paulo Freire (1985) and the experience of the Video nas Aldeias (ARAÚJO, 2015; PINHANTA, 2018). We are based on the notion of observing participation of Wacquant (2002).

Keywords: audiovisual communication; indigenous education; identity; interculturality.

¹ Jornalista, professora doutora do Curso de Jornalismo e do Programa de Pós-Graduação/Mestrado em Comunicação da UEL. E-mail:mkaseker@gmail.com

² Estudante de Graduação em Jornalismo/Uel, bolsista do Programa USF no Projeto Entre os saberes da escola indígena e da universidade: a comunicação audiovisual como elemento de expressão, articulação e fortalecimento da organização dos professores indígenas. E-mail: juninhoel@gmail.com

³ Estudante do Mestrado em Comunicação UEL, bolsista da Capes, integrante do projeto Entre os saberes da escola indígena e da universidade: a comunicação audiovisual como elemento de expressão, articulação e fortalecimento da organização dos professores indígenas. E-mail: lucasrib.7@gmail.com



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

1 INTRODUÇÃO

O projeto *Entre os saberes da escola indígena e da universidade: a comunicação audiovisual como elemento de expressão, articulação e fortalecimento da organização dos professores indígenas - Nhanderekô Eg Kanhró* surgiu pelas necessidades socioeducativas identificadas junto aos professores indígenas, gestores das escolas estaduais indígenas e caciques das terras indígenas da região norte do Paraná. Essas demandas foram mapeadas ao longo de ações extensionistas desenvolvidas durante quatro anos por equipes da Universidade Estadual de Londrina.

O processo de estadualização das escolas indígenas no Paraná, iniciado por meio do Parecer CEB/CEE n. 423/2007, reconhece a contratação e atuação de professores indígenas bilíngues nas escolas indígenas. No entanto, a Rede Estadual de Educação do Paraná tem percebido a necessidade de acompanhamento permanente e de formação continuada dos professores indígenas, ainda não suprida pelo Estado, no sentido de qualificar a escolarização das crianças e jovens Kaingang, Guarani e Xetá.

O reconhecimento dos professores indígenas bilíngues no Brasil também é recente. Isso ocorreu a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 e das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena (Parecer CNE/CEB n.º 14/1999, posteriormente atualizado pelo Parecer n.º 13/2012).

Um diagnóstico socioeducacional desenvolvido junto a essas escolas encontrou fragilidades identificadas no uso cotidiano das línguas Kaingang e Guarani, decorrente de processos progressivos de desprestígio e desvalorização das línguas indígenas, refletidas em sua organização escolar e curricular. Essas escolas vêm ampliando sua oferta de ensino fundamental e de ensino médio, apesar das dificuldades na reorganização da gestão e na sua proposta curricular, principalmente porque os professores indígenas ainda são minoria em suas equipes.

Observa-se ainda fragilidades na relação entre as equipes das escolas estaduais indígenas com os caciques e lideranças indígenas, inviabilizando a avaliação e elaboração de propostas curriculares na perspectiva de se fortalecer as políticas linguísticas em cada comunidade. Uma das questões diagnosticadas em ações extensionistas realizadas anteriormente foi sobre a presença de acadêmicos indígenas dessas comunidades vinculados à cursos de licenciatura na Universidade Estadual de Londrina (UEL), na



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

Universidade Estadual de Maringá (UEM) e na Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) e que demandariam fortalecer sua presença e atuação nas escolas de suas aldeias. Constatou-se que havia a necessidade de articulação dos acadêmicos indígenas com as equipes pedagógicas das escolas indígenas e com as lideranças de suas comunidades, contribuindo na integração da educação superior com a educação básica, por meio do diálogo possível entre os conhecimentos acadêmicos, os conhecimentos escolares e os conhecimentos tradicionais indígenas (AMARAL, 2016).

Nesse sentido, o projeto *Nhanderekô Eg Kanhró* pretende desenvolver ações de sistematização e produção de material de apoio pedagógico com os professores e gestores indígenas numa perspectiva crítica, bilingue e intercultural, bem como para o fortalecimento de uma rede permanente das escolas indígenas dessa região. Entre essas ações, estão previstas práticas comunicativas que ajudem na articulação e integração cultural entre os saberes da escola indígena e da universidade, como o uso do audiovisual.

A comunicação audiovisual consiste numa forma eficaz diante da forte vocação oral dos povos indígenas, especialmente porque a capacidade expressiva das imagens engloba aspectos fundamentais da comunicação indígena: a oralidade e a corporalidade.

Neste artigo, a proposta é refletir sobre o uso da comunicação audiovisual como estratégia de resistência e desenvolvimento da educação escolar indígena. Busca-se analisar como o audiovisual pode colaborar para o fortalecimento dos jovens indígenas estudantes do ensino médio, dos acadêmicos da educação superior, dos professores indígenas e das lideranças indígenas. A ideia é propor uma metodologia de utilização da comunicação audiovisual que possa dar visibilidade às expectativas, intenções e desejos da comunidade escolar indígena acerca da escola que querem construir e da universidade que desejam acessar.

A metodologia para a produção científica a respeito das atividades extensionistas define-se como participação observante, nos termos de Loïc Wacquant (2002), visto que a equipe participa da produção dos vídeos e é composta, em parte, por estudantes indígenas que viveram em algumas dessas comunidades, e em parte por estudantes e pesquisadores não indígenas. Assim, os observadores que descrevem estão inseridos no contexto observado. O observador torna-se um experimentador e a experimentação uma forma de observação. A equipe é composta por dois professores, sendo um do serviço social e outra da comunicação, um graduado em serviço social, um mestrando em comunicação e quatro estudantes de graduação das áreas de jornalismo, letras e ciências sociais, sendo três destes indígenas, dois Kaingang e um Guarani.



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 Conhecendo as comunidades e as escolas

O projeto atende seis terras indígenas da região Norte do Paraná, onde estão instaladas nove escolas estaduais. Entre os professores que trabalham nessas escolas, os indígenas já são maioria. No entanto, as funções de direção e de coordenação pedagógica ainda são ocupadas em grande parte por não indígenas:

Figura 1- Participação indígena nas escolas.

Terra Indígena	Direção	Pedadogo	Professores não indígenas	Professores indígenas	Número de alunos atendidos
Apucarantina Escola João Kavagtan Vergilho	Indígena	1 indígena	2	16	236
Apucarantina Colégio Benedito Rokag	Não indígena	1 indígena	10	6	267
Apucarantina Barreiro	Não indígena	1 não indígena	2	3	40
Barão de Antonina Onofre Kanhgren	Não Indígena	1 não indígena 1 indígena	10	12	97
Barão de Antonina Colégio Rael Vynhkag	Não Indígena	1 não indígena	3	4	30
São Jerônimo da Serra Cacique kofej	Indígena	1 indígena 2 não indígenas	25	25	262
Pinhalzinho Escola Yvyporã	Indígena	1 não indígena	8	4	37



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

Laranjinha Escola Tudja Nhanderu	Não Indígena	1 indígena	2	7	31
Posto Velho Escola Nimboeaty M Awa Tirope	Não Indígena	1 não indígena	2	6	13
Total	9 33% indígenas	11 45% indígenas	44 Professores não indígenas	83 Professores indígenas	1013 Estudantes indígenas

Fonte: Levantamento do Projeto Nhanderekô Eg Kanhró junto às escolas(2019).

A Terra Indígena (TI) Apucarantina está localizada a cerca de 90 quilômetros de Londrina, município ao qual faz parte. Segundo o Censo de 2010, na comunidade vivem aproximadamente 1.420 pessoas, somando um total de 350 famílias (IBGE, 2010). Cercada pelos rios Apucarana, Apucarantina e Tibagi, a paisagem delineada por morros, ainda abriga o salto do Apucarantina, uma queda d'água de 126 metros. Alguns quilômetros antes da cachoeira, o rio foi represado em duas partes para a construção de uma usina hidroelétrica na década de 1940. O território, atualmente de 5.574 hectares, é dividido entre sede, Água Branca, Serrinha e Barreiro.

Na TI do Apucarantina existem três escolas. Na sede, há uma escola para o ensino fundamental e médio e outra para educação infantil, sendo que esta trabalha exclusivamente na Língua Kaingang. No Barreiro, há outra escola para educação infantil onde a primeira Língua é Kaingang.

O colégio Benedito Rokag, na sede, atende aproximadamente 267 alunos do ensino fundamental e médio, entre o período matutino e vespertino. Já a escola João Kavagtan Vergilio, das séries iniciais, tem aproximadamente 236 alunos matriculados entre manhã e tarde.

Na Terra Indígena de São Jerônimo, a 110 quilômetros de Londrina, vivem aproximadamente 495 pessoas e três etnias: Kaingang, Guarani e Xeta. O território, atualmente de 1.339,34 hectares, fica a menos de dois quilômetro da cidade de São Jerônimo da Serra. Nessa comunidade, há um colégio que funciona em dois locais e que atende 262 alunos, entre crianças da educação infantil até os jovens do terceiro ano do ensino médio, funcionando em três turnos.



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

Situada no topo da serra, a Terra Indígena Barão de Antonina, a 108 quilômetros de Londrina, abriga aproximadamente 498 pessoas e também faz parte do município de São Jerônimo da Serra. Assim como o Apucarantina, parte do Barão fica às margens do Rio Tibagi, só que do outro lado, com a área de 3.751 hectares. No Barão são duas escolas: a Onofre Kanhgren que atende alunos do 4º ano da educação infantil até o 9º ano do ensino fundamental, com aproximadamente 97 alunos matriculados no matutino e vespertino; e o Colégio Rael Vynhkag que tem aproximadamente 30 alunos entre matutino e vespertino.

No município de Santa Amélia, a 132 quilômetros de Londrina, está a Terra Indígena Laranjinha. Seu território tem mais de mil hectares onde vivem aproximadamente 184 pessoas, da etnia Guarani Nhandewa. A escola se chama Tudja Nhanderu e tem 31 alunos matriculados. Com dois turnos, sendo eles matutino e vespertino, o colégio atende apenas até o quinto ano do ensino fundamental.

A Terra Indígena Pinhalzinho, tem aproximadamente 129 pessoas vivendo em seu território com área total de 593 hectares, situada no município de Tomazina, a 171 quilômetros de Londrina. A Escola Yvyporã atende até o 9º ano do ensino fundamental e tem aproximadamente 37 alunos matriculados; estes divididos entre os dois turnos em que o colégio funciona: matutino e vespertino.

A Terra Indígena Posto Velho está em processo de retomada há mais de 10 anos. Sabe-se que no início eram 23 famílias, mas atualmente há cerca de 100 pessoas lutando pela demarcação desse território próximo da cidade de Santa Amélia e quase às margens do Rio Laranjinha, a 140 quilômetros de Londrina aproximadamente. Mesmo estando em processo de demarcação, a Terra Indígena Posto Velho conta com uma escola. Com o nome de Nimboeaty M Awa Tirope, o colégio da comunidade tem 13 alunos matriculados; atende apenas até o quarto ano do ensino fundamental, nos períodos matutino e vespertino.

Algumas iniciativas chamam a atenção no que se refere ao desenvolvimento da educação escolar indígena nessas escolas. A escola Ywy Porã do Pinhalzinho, liderada por um diretor Guarani, visa atender as especificidades da comunidade, com atividades educacionais voltadas para a cultura Guarani Nhandewa e fazendo correlações do conhecimento científico dos não indígenas aos saberes tradicionais da comunidade. Já na Terra Indígena Apucarantina, a escola João Kavagtan Vergilho trabalha os conteúdos apenas na língua materna da comunidade, o Kaingang. E no Colégio Benedito Rokag, além de ter aulas de Kaingang, os alunos reuniram jovens da comunidade para formar um grupo de danças e cantigas tradicionais. Para além da dança e da cantiga, o grupo preserva ainda as marcas



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

tribais Kaingang e algumas vestimentas tradicionais que são usadas durante as apresentações culturais. No calendário das duas escolas consta a festa do Pari, comemoração que busca reviver o ritual de pesca com armadilhas, tradicional da cultura Kaingang, aliado a danças, cantingas e comidas tradicionais. A festividade dura cerca de cinco dias. As demais escolas indígenas possuem disciplinas específicas da língua materna de sua comunidade e, no caso da escola Cacique Kofej, da Terra Indígena de São Jerônimo, onde vivem indígenas Kaingang, Guarani e Xetá, cada etnia tem aula da sua respectiva língua materna.

2.2 Formatando as oficinas de vídeo

Durante cinco meses, a equipe, composta inicialmente por sete pessoas, estudou temas como a presença indígena na formação do Brasil, educação escolar indígena, características das etnias Kaingag e Guarani, representação midiática dos povos indígenas, experiências de produção audiovisual como o projeto Vídeo nas Aldeias. Numa segunda etapa, houve a primeira visita de apresentação da equipe às Terras Indígenas. Entre os estudantes indígenas que compõem o grupo há uma Guarani da TI de Barão de Antonina, um Guarani da TI de Pinhalzinho e um Funiô/Kaingang da TI de Apucarantina, que auxiliaram nos contatos com as lideranças e professores das comunidades. Para a formatação das oficinas de vídeo, a equipe baseou-se nas ideias de Paulo Freire sobre a educação emancipadora, considerando que:

conhecer não é o ato através do qual um sujeito transformado em objeto, recebe dócil e passivamente os conteúdos que outro lhe dá ou lhe impõe. O conhecimento pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica invenção e reinvenção (...) no processo de aprendizagem, só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isso mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido-apreendido a situações existenciais concretas. Pelo contrário, aquele que é “enchido” por outros de conteúdos cuja inteligência não percebe, de conteúdos que contradizem a própria forma de estar em seu mundo, sem que seja desafiado, não aprende. (FREIRE, 1985, p.16)

Por outro lado, inspira-se nos modos de vida dos próprios indígenas, que em geral costumam trocar experiências e refletir juntos sobre o passado, o presente e as aspirações para o futuro. Essas trocas e transmissões do saber tradicional geralmente se dão pela oralidade. Nesse sentido, surgiu a ideia de começarmos as atividades com uma roda de



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

apresentações e de conversa. Após as apresentações individuais, sugerimos a apresentação do projeto, mencionando aspectos legais da educação indígena e falando sobre os objetivos do vídeo a ser produzido, sendo o principal deles o de refletir sobre a escola indígena que temos e a que queremos.

Em seguida, prevê-se o início da roda de conversa com os roteiros de questões problematizadoras propostas pela equipe, seguindo eixos de reflexão para os quais serão escolhidos relatores. Esses eixos serão os seguintes: bilinguismo, currículo, gestão e participação, liderança, memória da escola. Após selecionados os relatores, o grupo composto por professores, diretores, caciques e lideranças passa a conversar sobre as seguintes questões previamente propostas e outras que possam surgir no momento:

Como era a escola para os indígenas no passado?

Como é hoje?

Como é a escola indígena na comunidade hoje?

O que a educação escolar indígena na comunidade tem de diferente?

Como é organizado o currículo?

Como é o ensino da língua Guarani/Kaingang (ou outras)?

Como é a escola (Guarani/Kaingang) que queremos para o futuro?

A escola Guarani/Kaingang tem o papel de formar lideranças? Como?

Como deve ser o professor da escola indígena?

E a gestão da escola indígena? Deve ser diferente das demais?

Para que serve a escola indígena?

Ao longo dessa roda de conversa, os relatores dos eixos propostos deverão sintetizar os principais pontos de convergência nas ideias do grupo. Estas sínteses serão apresentadas ao final, quando cada relator anotar as palavras-chaves em um quadro de papel afixado na parede. Os relatores contam o que concluíram, sintetizando cada ponto e essa fala será gravada em vídeo, utilizando microfone direcional.

Paralelamente, outra oficina será realizada com os estudantes, seguindo uma dinâmica parecida. Na roda de conversa, serão apresentadas as perguntas guias:

Quais foram as maiores dificuldades para vocês na escola?

É importante estudar em escola indígena? Por quê?

Como deve ser uma escola indígena? Ela é diferente das outras?

Depois do ensino médio, o que você pretende fazer?

Vocês pensam em fazer universidade? Por quê?



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

Como vocês acham que é a universidade?

Ao final, propõe-se que os relatores contem o que concluíram, sintetizando cada ponto. A proposta é que essa fala seja gravada com celulares. Um estudante grava o outro. Ao final, será apresentada a ideia de abrir um canal da escola no YouTube, no qual os estudantes possam postar vídeos que atendam a finalidade de fortalecer a educação e a cultura indígena. Os vídeos feitos com celulares serão copiados pela equipe para compor o documentário.

É importante mencionar que toda a produção deverá obedecer as exigências do Comitê de Ética em Pesquisas, o que inclui elaborar os Termos de Consentimento e solicitar a autorização de cada sujeito.

Para concluir o processo, será necessário gravar imagens externas de cada Terra Indígena, com tomadas gerais da comunidade, a fachada e as instalações da escola, assim como tomadas das oficinas, das salas de aula durante as atividades letivas.

Após essa primeira etapa, o trabalho de edição será feito na universidade, com a participação dos estudantes indígenas que integram a equipe, seguindo as sugestões da comunidade escolar. Após uma primeira versão do vídeo, esperamos ter a oportunidade de discutir a edição com representantes das escolas participantes, para então concluirmos a edição final do material.

2.3 A apropriação da comunicação

Um trabalho de referência no Brasil quanto à produção audiovisual em comunidades indígenas é o projeto Vídeo nas Aldeias (VNA), do indigenista Vincent Carelli. Desde 1997, o projeto passou a oferecer oficinas de produção audiovisual aos indígenas para que eles mesmos retratassem a realidade em suas comunidades. Em favor da identidade indígena, reconhecimento e manutenção dos costumes tradicionais e luta pelos territórios, o projeto foi pioneiro em trazer à tona a discussão no âmbito da comunicação, colocando em pauta a discussão sobre as realidades e as especificidades das mais diversas etnias existentes no país. Ainda que Vicent, idealizador do projeto, não fosse indígena – o que denota um movimento externo à realidade dos povos originários –, a dinâmica do processo de produção audiovisual se deu de forma endógena, com os próprios indígenas atuando na produção de suas narrativas. (ARAÚJO, 2015)



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

Em uma das edições, o professor indígena e realizador formado pelo projeto, Isaac Pinhanta, da etnia Ashaninka, comenta sobre esse processo: “Se o vídeo vem ajudar a gente a se organizar, se ele traz alguma mudança, somos nós que estamos mudando, não é ninguém que vem de lá de fora. Alguém pode vir só nos orientar como usar, mas quem vai usar esses instrumentos somos nós. E se houver alguma mudança, somos nós mesmos que estamos fazendo ela acontecer. Então a gente quer entender tudo isso, a gente quer entender esse processo, porque a gente só vai se defender quando entender esse processo e esses instrumentos. O computador, a escrita, a tv e o vídeo são instrumentos ideais para aprofundar o nosso conhecimento” (PINHANTA, 2019).

A forte ligação com a oralidade e corporalidade permite ao audiovisual uma afinidade com as culturas indígenas. “Sem a intermediação da escrita, com a produção audiovisual esses povos passam da linguagem oral diretamente para a audiovisual, incitando mudanças na posição (de receptores a produtores), na forma (de documentários etnográficos a estilos variados de produção audiovisual) e no conteúdo (de ‘índios puros’ projetados pela sociedade nacional a ‘sujeitos reais’, os quais narram suas culturas)” (PEREIRA, 2010). A autorrepresentação é importante para que os indígenas se apropriem e interajam com as tecnologias cognitivas, transformando o modo como eles se veem e são vistos. Esse método desenvolve ainda a autoconsciência de como se constroem o imaginário e a memória do que é ser indígena.

Outro exemplo, mais recente, mas que é muito análogo à proposta do VNA, é a experiência da Rádio Yandê, a primeiro rádio online indígena do Brasil, a partir de 2013, atuando não apenas como uma canal de informação sobre as pautas indígenas atuais, mas também no sentido de comunicar (admitindo o significado de partilhar o conhecimento) as comunidades indígenas. A Yandê compartilha produções, inclusive audiovisuais, de diversas etnias do Brasil que se apropriam da comunicação para compartilhar seus conhecimentos tradicionais e resistir como indígenas dentro de uma sociedade repleta de preconceitos e ideias colonizadas a respeito do que é ser indígena (RIBEIRO, 2017, 2018). A webradio tem o intuito de partilhar seus conteúdos entre as comunidades, criando assim uma rede de conhecimentos entre as etnias, mas, sobretudo, de descolonizar a imagem estereotipada dos povos indígenas.

A partir desses exemplos, que se somam a vários outros que estão atuantes nos mais diversos canais de comunicação (especialmente canais online), as comunidades indígenas têm compreendido a importância de se apropriarem de aparatos tecnológicos e criarem suas



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

próprias narrativas, em um movimento endógeno, a partir de um olhar étnico-comunitário. Dessa forma, as narrativas produzidas pelos próprios indígenas admitem um caráter diferenciado do que é proposto e noticiado pela mídia hegemônica, uma vez que contam a partir de si mesmos e de seus territórios.

A apropriação da comunicação audiovisual por parte das comunidades indígenas no Projeto Nhanderekô Eg Kanhró necessita, antes de tudo, englobar a compreensão das relações sociais produzidas dentro dos territórios indígenas através da educação escolar indígena. Uma escola em território indígena tem o dever de atender as demandas não apenas da educação básica, mas também para a manutenção da cultura indígena, ligando os conhecimentos da educação básica com os conhecimentos tradicionais.

Desta forma, a presença de professores e pedagogos indígenas à frente da educação escolar indígena é imprescindível para a autonomia pedagógica junto às especificidades da cultura e dos costumes tradicionais. De acordo com a Constituição Federal de 1988, a educação escolar indígena tem o intuito de manter uma escola específica, bilingue, intercultural, diferenciada e comunitária, porém a realidade é diferente. Segundo dados coletados pelos integrantes do projeto *Entre os saberes da escola indígena e da universidade: a comunicação audiovisual como elemento de expressão, articulação e fortalecimento da organização dos professores indígenas - Nhanderekô Eg Kanhró*, 35%⁴ dos professores das nove escolas do Norte do Estado do Paraná não são indígenas. Esses números levam à reflexão de que a educação escolar indígena enfrenta alguns problemas no que diz respeito ao cumprimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)⁵.

Para isso, a qualificação específica de professores indígenas nas mais variadas áreas do conhecimento científico, a fim de, principalmente, aplicá-los na educação escolar básica indígena é imprescindível, uma vez que os limites da escola indígena não se dão pelos seus muros, mas se compreende em toda a extensão da aldeia indígena, denotando uma vivência em comunidade para o compartilhamento do saber.

Mas também, algumas experiências na área da comunicação por parte das comunidades indígenas mostram que o compartilhamento do saber tem tomado outras dimensões e que as comunidades indígenas buscam atualizar sua educação através da comunicação. Com a

⁴ As nove escolas do Norte do Paraná concentram, no total, 127 professores, dos quais 44 não indígenas e 83 professores indígenas.

⁵ A Lei Nº 9.394 garante o direito à educação intercultural, comunitária, específica e diferenciada, preservando os direitos conquistados na Constituição Federal de 1988. (CONEEI, 2016)



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

utilização de aparatos tecnológicos, organização em redes sociais, apropriação dos meios e canais de comunicação, as comunidades indígenas têm a oportunidade de expandir seus conhecimentos e seus territórios a outras etnias, garantindo mobilização e apoio, além da comunidade não indígena.

Outro ponto a se considerar no que cerne à apropriação da comunicação pelas comunidades indígenas, levando em conta a experiência do projeto Nhanderekô Eg Kanhró, da Universidade Estadual de Londrina (UEL), é a contribuição que a comunicação agrega à educação. A partir da utilização do audiovisual, aspira-se que as etnias Kaingang, Guarani e Xetá, que participam do projeto, tenham a oportunidade de elaborar narrativas sobre a escola indígena que desejam. As rodas de conversa têm como proposta organizar o pensamento comunitário dos educadores das diversas escolas e, ao gravá-las em um vídeo que possa ser apresentado aos novos integrantes da escola, sirva de guia para alinhar essa construção coletiva. Ainda, o audiovisual “dá a possibilidade da história e da língua de seu povo ficarem guardadas para sempre” (DI FELICE; PEREIRA, 2017, p. 52), uma vez que a “capacidade expressiva das imagens engloba alguns dos componentes fundamentais da comunicação indígena: a oralidade e o corporalidade” (DI FELICE; PEREIRA, 2017, p. 53). As imagens tomadas pelos indígenas em suas narrativas admitem uma dimensão não apenas de demarcação do local que está sendo descrito nos vídeos, mas também assume o papel de contextualizar a identidade étnica e a relação da comunidade com o espaço geográfico, dando margem a um novo tipo de educação aos povos indígenas, uma educação pautada no poder da comunicação para sua presença nas redes digitais, permitindo maior diálogo com as demais esferas da sociedade em um movimento intercultural.

Essas relações das comunidades indígenas, a partir da comunicação audiovisual e de outros meios de comunicação, que constituem uma rede intercultural de saberes, dá a dimensão de um novo habitar⁶ que “não se restringe ao residir ou apenas ao estar” (FRANCO, 2017, p. 93), mas também pode ser entendido como construir relações.

Assim, tanto a educação indígena quanto a apropriação da comunicação como instrumento de fortalecimento, manutenção e resistência da cultura indígena se interligam e se fazem de extrema importância para a educação escolar indígena, uma vez que proporciona expandir as especificidades e as realidades das etnias em questão.

⁶ Este conceito é abordado em toda a obra de DI FELICE e PEREIRA (2017) a partir do entendimento heideggeriano.



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

3 RESULTADOS E CONCLUSÕES

Atualmente as escolas indígenas atuam de forma desarticulada entre si. Entre as nove escolas, a do Pinhalzinho tem um Projeto Político Pedagógico (PPP) e currículo diferenciados, uma vez que os conteúdos aplicados em aula são voltados para os saberes tradicionais, mesmo quando se trata do conhecimento do não indígena. Já as demais escolas apenas possuem um PPP diferenciado, focando no ensinamento da língua materna; como é o caso da escola de São Jerônimo que oferece três línguas distintas para atender as três etnias presentes naquela Terra Indígena. No Apucarantina, o grupo de dança Nen Gã e a Festa do Pari são elementos fundamentais para cultivar os conhecimentos tradicionais, e ressalta ainda mais a importância de se atender as especificidades de cada povo na educação escolar indígena. No entanto, há escolas que desconhecem essas iniciativas e acabam se atendo ao modelo de educação escolar do não indígena.

A Comissão de Articulação dos Direitos das Escolas Indígenas do Paraná (Cadeinp), que ainda está em processo de regulamentação, surgiu em 2017 diante da necessidade dos professores indígenas se articularem em defesa da manutenção e desenvolvimento da educação escolar indígena, ameaçada frequentemente por políticas governamentais. Acredita-se que a realização das oficinas de audiovisual e da produção de vídeos sobre as escolas e sobre as características da educação indígena que as comunidades aspiram implantar possam colaborar para essa integração, no sentido de sintetizar as especificidades e demandas da educação escolar indígena dessas escolas. Por outro lado, espera-se que o audiovisual colabore na maior visibilidade da problemática educacional indígena e na sensibilização social sobre essa temática, assim como, nas palavras de Di Felice (2017), amplie os territórios indígenas nas redes digitais.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Wagner Roberto do. Indígenas nas universidades estaduais do Paraná: sujeitos, trajetórias e pertencimentos. In: AMARAL, W. R.; FRAGA, L.; RODRIGUES, I. C.; (org). **Universidade para indígenas: a experiência do Paraná**. Rio de Janeiro: FLACSO, GEA; UERJ, LPP, 2016.



Londrina PR, de 02 a 05 de Julho de 2019.

**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

ARAÚJO, Juliano José de. **Cineastas indígenas, documentário e autoetnografia: um estudo do projeto Vídeo nas Aldeias**. 2015. 270f. Tese (Doutorado em Multimeios) – Instituto de Artes da Unicamp. Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

CONEEI. **II CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi), 2016.

DI FELICE, Massimo. Atopia, redes digitais e a crise das formas do habitar do Ocidente. In: DI FELICE, M.; PEREIRA, E. S. (org.). **Redes e ecologias comunicativas indígenas: as contribuições dos povos originários à Teoria da Comunicação**. São Paulo: Paulus, 2017.

_____; PEREIRA, Eliete S. Formas comunicativas do habitar indígena: a digitalização da floresta e o net-ativismo nativo no Brasil. In: DI FELICE, M.; PEREIRA, E. S. (org.). **Redes e ecologias comunicativas: as contribuições dos povos originários à Teoria da Comunicação**. São Paulo: Paulus, 2017.

FRANCO, Thiago Cardoso. Redes de redes e a forma comunicativa do habitar Krahô. In: DI FELICE, M.; PEREIRA, E. S. (org.). **Redes e ecologias comunicativas: as contribuições dos povos originários à Teoria da Comunicação**. São Paulo: Paulus, 2017.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?**. São Paulo: Paz e Terra, 1985.

IBGE. **Censo Demográfico Populacional**, 2010. Disponível em <<https://censo2010.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 16 mar 2019.

PEREIRA, Eliete. S. Ecologia da Comunicação das formas estéticas reticulares: notas sobre a arte Kaxinauá. In: DI FELICE, M.; PEREIRA, E. S. (org.). **Redes e ecologias comunicativas indígenas: as contribuições dos povos originários à Teoria da Comunicação**. São Paulo: Paulus, 2017.

PEREIRA, Eliete S. Mídias nativas: a comunicação audiovisual indígena – o caso do Projeto Vídeo nas Aldeias. **C-legenda - Revista do Programa de Pós-graduação em Cinema e Audiovisual da Universidade Federal Fluminense**, Niterói, RJ, nº 23, p. 61-72, nov. 2010. Disponível em <<http://www.ciberlegenda.uff.br/index.php/revista/article/view/133/49>>. Acesso em: 16 mar. 2019.

PINHANTA, Isaac. **Você vê o mundo do outro e olha para o seu**. abr. 2004. Disponível em: <<http://www.videonasaldeias.org.br/2009/biblioteca.php?c=23>> Acesso em: 16 mar. 2019.

RIBEIRO, Lucas Fernando. Webradio Yandê e a descolonização da mídia. In: 40º CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO - INTERCOM 2017, Curitiba. **Anais eletrônicos...** São Paulo: Intercom, 2017. Disponível em: <<http://portalintercom.org.br/anais/nacional2017/resumos/R12-1867-1.pdf>>. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. A experiência da Webradio Yandê como etnomídia em um contexto de convergência midiática. In: 41º CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO - INTERCOM 2017, Joinville. **Anais eletrônicos...** São Paulo: Intercom,



Londrina PR, de 02 a 05 de Julho de 2019.

**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

2018. Disponível em: <<http://portalintercom.org.br/anais/nacional2018/resumos/R13-1554-1.pdf>>. Acesso em: 16 mar. 2019.

WACQUANT, Loïc. **Corpo e Alma**: notas etnográficas de um aprendiz de boxe. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.