

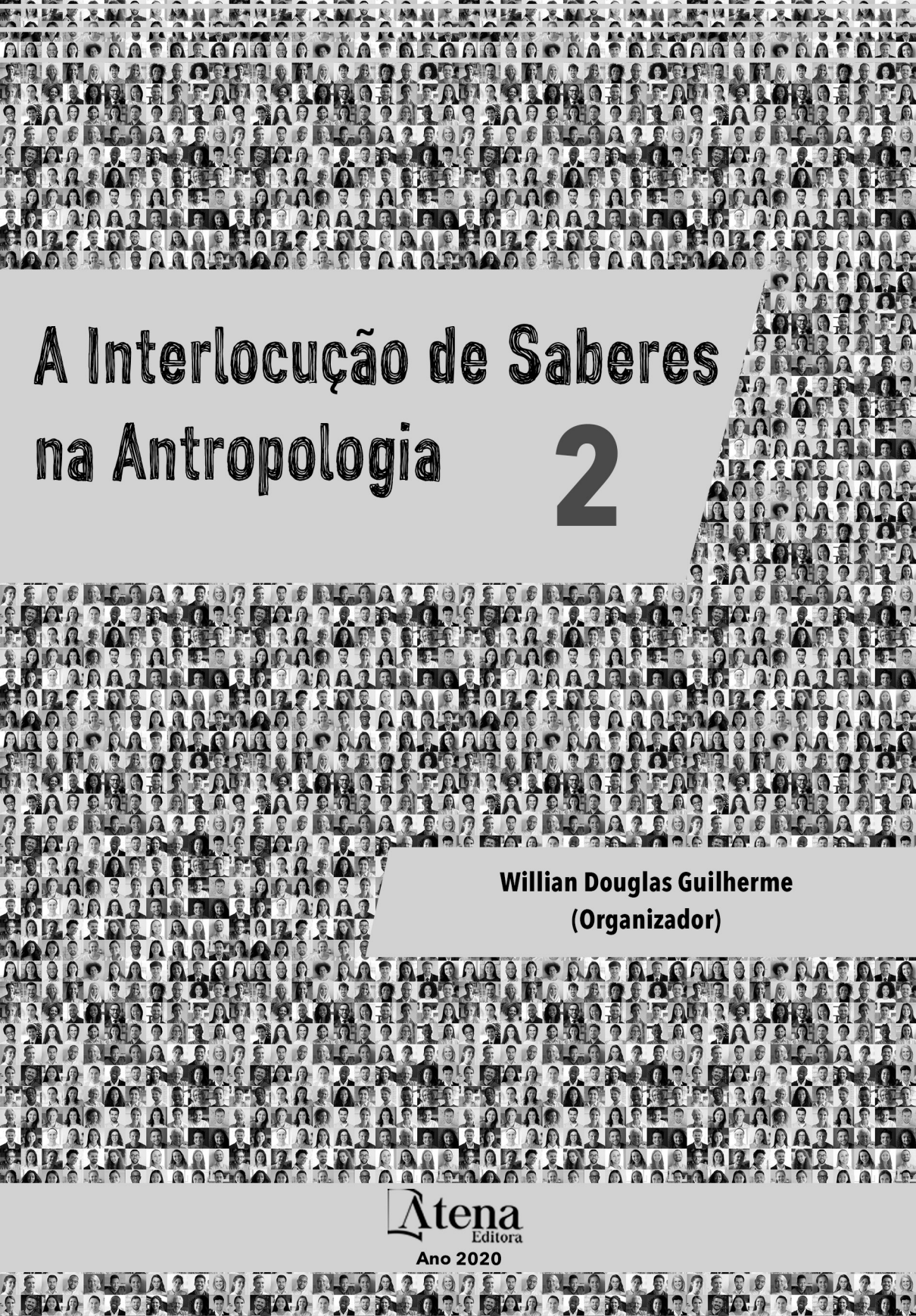


A Interlocução de Saberes na Antropologia 2

**Willian Douglas Guilherme
(Organizador)**

Atena
Editora

Ano 2020



A Interlocução de Saberes na Antropologia

2

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Atena
Editora

Ano 2020

Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecário

Maurício Amormino Júnior

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Karine de Lima Wisniewski

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da Capa

Shutterstock

Edição de Arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os Autores

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena

Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

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 Atena Editora. 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.

A Atena Editora não se responsabiliza por eventuais mudanças ocorridas nos endereços convencionais ou eletrônicos citados nesta obra.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

- Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves -Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

- Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá

Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Prof. Me. Alexandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Tais Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina

Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Alborno – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª Lúvia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal

Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba

Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco

Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão

Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo

Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana

Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí

Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo

Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecário Maurício Amormino Júnior
Diagramação: Camila Alves de Cremo
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizador: Willian Douglas Guilherme

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

I61 A interlocução de saberes na antropologia 2 [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5706-375-0

DOI 10.22533/at.ed.750201109

1. Antropologia. 2. Ciências humanas. 3. Etnologia. I. Guilherme, Willian Douglas.

CDD 306

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Neste segundo Volume de “A Interlocação de Saberes na Antropologia” foram selecionados 18 artigos, o dobro do primeiro Volume, publicado em 2019. A intenção é ampliar o debate acadêmico por meio da divulgação dos resultados da pesquisa antropológica. Assim como no primeiro Volume, esta publicação mantém a característica crítica e direta que é a marca esta coletânea.

Os artigos trazem possibilidades diversas, discutindo dentro do viés antropológico, temáticas relativas aos saúde e povos indígenas, cultura, resistência negra e quilombos. Os artigos debatem seus objetos dialogando intensamente com o leitor, provocando, instigando a inquietação diante os resultados apresentados.

Ainda, temas como ciências da computação, processo judiciais, globalização, mudança no hábito alimentar e assédio sexual também são intensamente discutidos. É uma obra que precisa ser divulgada e referenciada.

Convido a navegarem pelo índice e desfrutarem do prazer desta leitura.

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A ANTROPOLOGIA NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO EM CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO	
Roberta Brandalise	
DOI 10.22533/at.ed.7502011091	
CAPÍTULO 2	26
A FORMAÇÃO INTERCULTURAL DE GESTORES NO CAMPO DA SAÚDE INDÍGENA	
Marcos Antonio Braga de Freitas	
Ana Paula Barbosa Alves	
Ariosmar Mendes Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.7502011092	
CAPÍTULO 3	40
ANTROPOLOGIA NAS PERÍCIAS: APROPRIAÇÕES DA PESQUISA ANTROPOLÓGICA NO ÂMBITO DE PROCESSOS JUDICIAIS	
Cíntia Beatriz Müller	
DOI 10.22533/at.ed.7502011093	
CAPÍTULO 4	51
ASSÉDIO SEXUAL EM ESPAÇOS PÚBLICOS E O CRIME DE IMPORTUNAÇÃO SEXUAL: A LEI Nº 13.718/2018	
Ester Rocha de Sousa	
DOI 10.22533/at.ed.7502011094	
CAPÍTULO 5	63
CAIXA DE COMENTÁRIOS DOS JORNAIS ONLINE DE MATO GROSSO DO SUL: OPINIÕES EXPRESSAS A RESPEITO DOS POVOS INDÍGENAS	
Gabriel dos Santos Landa	
DOI 10.22533/at.ed.7502011095	
CAPÍTULO 6	76
COMUNIDADES TRADICIONAIS E REGULARIZAÇÃO FUNDIÁRIA NO SUL DO AMAZONAS	
Cloves Farias Pereira	
Thereza Cristina Menezes Cardoso	
Suzy Cristina Pedroza da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.7502011096	
CAPÍTULO 7	89
CURSO DE GESTÃO EM SAÚDE COLETIVA INDÍGENA: RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Ana Paula Barbosa Alves	
DOI 10.22533/at.ed.7502011097	

CAPÍTULO 8.....	104
DA NARRATIVA DE VIAGEM À NARRATIVA ETNOGRÁFICA: A REPRESENTAÇÃO DO OUTRO E A AUTORIDADE CIENTÍFICA	
Eliane Miranda Costa	
DOI 10.22533/at.ed.7502011098	
CAPÍTULO 9.....	117
ECONOMIA, CONSUMO E ESCASSEZ DE RECURSOS NATURAIS: OS DESAFIOS DO MUNDO GLOBALIZADO	
Ariosmar Mendes Barbosa	
Marcos Antonio Braga de Freitas	
DOI 10.22533/at.ed.7502011099	
CAPÍTULO 10.....	130
HISTÓRIA E MEMÓRIA DAS FAMÍLIAS DESCENDENTES DE ORIGEM ALEMÃ DE SÃO PEDRO DE ALCÂNTARA/SC	
José Raul Staub	
Adelcio Machado dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.75020110910	
CAPÍTULO 11.....	145
NOVAS CENTRALIDADES, NOVAS PERIFERIAS: NARRATIVAS DE FUGA NA FRONTEIRA ENTRE TERRITÓRIOS DA ZONA OESTE DE MONTEVIDÉU	
Romina Pedreira Cabrera	
Valeria Giménez Carratú	
DOI 10.22533/at.ed.75020110911	
CAPÍTULO 12.....	161
O CONCEITO DE CULTURA EM FOCO	
Adelcio Machado dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.75020110912	
CAPÍTULO 13.....	168
O HOME CARE DECIDIDO PELOS TRIBUNAIS: OUTRAS FACES E DILEMAS DA JUDICIALIZAÇÃO DA SAÚDE	
Lúisa Paim Martins	
Leonardo do Amaral Pedrete	
DOI 10.22533/at.ed.75020110913	
CAPÍTULO 14.....	183
O IMPÉRIO DOS SIMULACROS E A COMIDA “FRANKENSTEIN”... TEM “GOSTO”, “CHEIRO” E “COR” DE FRUTA, MAS NÃO É FRUTA – UMA PERSPECTIVA ANTROPOLÓGICA DOS SENTIDOS DO ATO ALIMENTAR	
Sophia Sartini Fernandes de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.75020110914	

CAPÍTULO 15.....	204
OUTROS OLHARES SOBRE OS OUTROS: A PRESENÇA INCÔMODA DOS CORPOS MODIFICADOS EM <i>BLOGS</i> Juliana Abonizio DOI 10.22533/at.ed.75020110915	
CAPÍTULO 16.....	211
PROTAGONISMO E RESISTÊNCIA NEGRA NA REGIÃO DO MARUANUM/AP: EM BUSCA DE SABERES ANCESTRAIS Jamile Borges da Silva Tayra Fonseca Rezende DOI 10.22533/at.ed.75020110916	
CAPÍTULO 17.....	222
REPRESENTAÇÃO ETNOGRÁFICA E A NARRATIVA SUBALTERNA Adriana Elisa Bozzetto DOI 10.22533/at.ed.75020110917	
CAPÍTULO 18.....	229
RITUAL DE TOBÓSSIS: BANCADA, BARCO E INICIAÇÃO DAS PRINCESAS AFRICANAS Tayná do Socorro da Silva Lima DOI 10.22533/at.ed.75020110918	
SOBRE O ORGANIZADOR.....	263
ÍNDICE REMISSIVO.....	264

CAPÍTULO 2

A FORMAÇÃO INTERCULTURAL DE GESTORES NO CAMPO DA SAÚDE INDÍGENA

Data de aceite: 24/08/2020

Marcos Antonio Braga de Freitas

Universidade Federal de Roraima – UFRR
Boa Vista-RR
<http://lattes.cnpq.br/4061174838028617>

Ana Paula Barbosa Alves

Universidade Federal de Roraima – UFRR
Boa Vista – RR
<http://lattes.cnpq.br/1039094834805435>

Ariosmar Mendes Barbosa

Universidade Federal de Roraima – UFRR
Boa Vista-RR
<http://lattes.cnpq.br/7099283684615132>

A versão preliminar do texto foi apresentada na XIII RAM - Reunião de Antropologia do Mercosul, entre os dias 22 a 25/07/2019, na UFRGS, em Porto Alegre/RS.

RESUMO: A educação superior se tornou uma das demandas dos povos indígenas com a nova LDB 9.394/1996, quando reconhece o direito a uma educação diferenciada e intercultural, garantida pela CF/1988 ao reconhecer a organização social, tradições e costumes desses povos (art. 231). Destaca-se que essa demanda entra na agenda do movimento indígena brasileiro acompanhada da luta pelos direitos territoriais. Ressalte-se que as primeiras experiências foram no campo da formação de professores indígenas, a exemplo da UNEMAT, UFRR, UFMG, UFG, UFAM, entre outras universidades brasileiras que criaram as Licenciaturas Interculturais

Indígenas. Nesse contexto nasce a experiência do Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena, em 2001, com a criação do Núcleo, transformado em Instituto Insikiran, em 2009. O primeiro curso foi a Licenciatura Intercultural (2002) e em seguida foram criados os cursos de Gestão Territorial Indígena, em 2009; e, Gestão em Saúde Coletiva Indígena, em 2012. Este último visa formar gestores no campo da saúde indígena para fortalecer institucionalmente os Distritos Sanitários Especiais Indígenas (DSEIs) e as políticas públicas de saúde indígena no contexto do SUS, necessitando de profissionais indígenas para atuarem no subsistema de atenção à saúde das populações indígenas. A proposta desta comunicação é discutir como as diretrizes de cursos específicos como o de Gestão em Saúde Coletiva Indígena vem dialogando com as políticas indígenas aos povos indígenas no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Saúde Indígena, Interculturalidade, Universidade, Povos Indígenas.

ABSTRACT: Higher education has become one of the demands of indigenous peoples with the new LDB 9.394/1996, when it recognizes the right to a differentiated and intercultural education, guaranteed by CF/1988 by recognizing the social organization, traditions and customs of these peoples (art. 231). It is noteworthy that this demand enters the agenda of the Brazilian indigenous movement accompanied by the struggle for territorial rights. It should be noted that the first experiences were in the field of training indigenous teachers, such as UNEMAT,

UFRR, UFMG, UFG, UFAM, among other Brazilian universities that created the Intercultural Indigenous Undergraduate Courses. In this context, the experience of the Insikiran Institute for Higher Indigenous Education was born in 2001, with the creation of the Nucleus, transformed into the Insikiran Institute in 2009. The first course was the Intercultural Degree (2002) and then the Territorial Management courses were created. Indigenous, in 2009; and, Management in Indigenous Collective Health, in 2012. The latter aims to train managers in the field of indigenous health to institutionally strengthen the Special Indigenous Health Districts (DSEIs) and public policies on indigenous health in the context of SUS, requiring indigenous professionals to work in the health care subsystem of indigenous populations. The purpose of this communication is to discuss how the guidelines for specific courses such as the Management of Indigenous Collective Health have been dialoguing with indigenous policies towards indigenous peoples in Brazil.

KEYWORDS: Indigenous Health, Interculturality, University, Indian people.

INTRODUÇÃO

A UFRR foi criada em 1985 e, implementada em 1989. Ao longo desses trinta anos foi a primeira instituição federal de ensino superior do Brasil a criar uma unidade acadêmica com a criação de três cursos específicos para atender a formação de indígenas em nível de graduação.

Em 2001, a UFRR cria o Núcleo Insikiran¹ de Formação Superior Indígena, transformado em Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena no ano de 2009, conforme Resolução nº 009/2009-CUnj, visando a desenvolver e articular com lideranças, professores, comunidades e organizações indígenas de Roraima e a sociedade em geral a formação profissional dos indígenas, de modo específico, diferenciado e intercultural.

O nome **Insikiran** é proveniente da mitologia dos povos indígenas que habitam o Monte Roraima, sendo para os índios Macuxi, um dos filhos guerreiros de Makunaimi e, irmão de Anikê, integrando toda a cosmologia de criação dos indígenas dessa região. A referida região é conhecida na literatura antropológica de *Maciço Guianense Ocidental*, nos estudos de áreas etnográficas de Julio Cezar Melatti e *Norte-amazônica* em áreas culturais indígenas do Brasil nos estudos de Eduardo Galvão, entre os anos de 1900 a 1959.

A criação do Insikiran veio atender a uma das demandas dos povos e comunidades indígenas de Roraima que reivindicaram o acesso ao ensino superior por meio da **Carta de Canaunim², elaborada em 2001**, na Assembleia Geral da Organização dos Professores Indígenas de Roraima (OPIRR), e a UFRR respondeu

1 Ao longo do texto quando houver citação ao nome Insikiran é para tratar da unidade acadêmica de ensino.

2 Canaunim, comunidade indígena localizada no município de Cantá, Estado de Roraima; sendo o local que sediou a assembleia geral dos professores indígenas desse estado por ocasião do seminário de educação superior indígena de Roraima, promovido pela Organização dos Professores Indígenas de Roraima (OPIRR).

ao compromisso social da instituição e politicamente a luta dos indígenas de Roraima.

É importante destacar que o Insikiran atua com o modelo de gestão compartilhada, tendo o Conselho do Insikiran como um espaço interinstitucional para discussões e deliberações das questões políticas, pedagógicas e administrativas, sendo composto: Direção da Unidade Acadêmica, Coordenações (Gestão Administrativa, Extensão, Pós-graduação e de Cursos de Graduação), Representante dos Professores Formadores e Discentes de cada curso, Representante dos Técnico-Administrativos em Educação, Fundação Nacional do Índio (FUNAI)/Coordenação Regional em Roraima, Divisão de Educação Indígena da Secretaria de Estado da Educação e Desportos de Roraima (SEED/RR, Conselho Indígena de Roraima (CIR), Organização dos Professores Indígenas de Roraima (OPIRR), Associação dos Povos Indígenas de Roraima (APIRR) e Organização das Mulheres Indígenas de Roraima (OMIR), totalizando 20 membros na atual estrutura, conforme determina o regimento interno da referida unidade acadêmica que vige atualmente.

Em 2002, foi aprovado o Projeto Político-Pedagógico do Curso de Licenciatura Intercultural, em que os princípios norteadores da proposta pedagógica são a transdisciplinaridade, a interculturalidade e a dialogia social. O curso abrange três áreas de habilitação: Comunicação e Artes, Ciências da Natureza e Ciências Sociais. A ferramenta na construção de trilhas teórico-metodológicas na formação do professor indígena dar-se-á por meio da pesquisa.

As aulas da primeira turma foram iniciadas em julho de 2003. A etapa de estudos presenciais intensivos ocorrem no Campus do Paricarana, da UFRR, em Boa Vista, nos meses de janeiro e fevereiro e julho e agosto quando os professores indígenas estão de recesso nas escolas indígenas. Além desse momento presencial, a proposta pedagógica do curso contempla os encontros pedagógicos como parte integrante na formação do cursista, quando os professores formadores do Instituto Insikiran se deslocam a determinadas regiões para realizar o acompanhamento didático-pedagógico do cursista, visando aprofundar e aprimorar conhecimentos e discutir o andamento dos trabalhos dos alunos que desenvolvem nas comunidades, como parte do processo de construção de novos conhecimentos.

Além do ensino nos três cursos específicos, o Insikiran desenvolve atividades de pesquisa e extensão fomentadas pelos projetos e programas que vêm sendo construído com o apoio das parcerias, como: RIDEI (Rede Internacional de Estudos Interculturais) com a Pontifícia Universidade Católica do Peru (PUC-Peru), nos anos de 2006-2008 e o Programa E´ma Pia de Acesso e Permanência de Indígenas no Ensino Superior com a Fundação FORD e Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento (LACED) do Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro (URFJ), como parte do Projeto Trilhas de Conhecimentos, nos

anos de 2005-2007.

O Insikiran desenvolve diversos projetos como o Prodocência e Observatório de Educação Escolar Indígena com financiamento da CAPES que vem atuando em determinadas escolas indígenas com a questão de políticas linguísticas, projetos políticos pedagógicos e materiais didáticos. Em 2010, fomos contemplados com o PIBID Diversidade da CAPES envolvendo 72 estudantes da Licenciatura Intercultural nas três grandes áreas da matriz conceitual de formação dos professores indígenas. Em 2013 esse número de bolsistas foram ampliados para 273 com o novo edital publicado pela Capes e, também programa e projetos financiados pelo PROEXT/ MEC compõem as ações extensionistas do Insikiran. O PIBID foi retomado em 2018 com quatro subprojetos (Interdisciplinares; Ciências da Natureza; Ciências Sociais; Comunicação e Artes) com 96 bolsistas do curso de Licenciatura Intercultural.

O Programa E'ma Pia em parceria com o LACED/MN/UFRJ e Fundação FORD contribuiu para essa discussão nas unidades acadêmicas da universidade, juntamente com a Pró-reitoria de Ensino e Graduação (PROEG) para ampliação de vagas nos demais cursos de graduação da instituição para atender outras demandas das comunidades e povos indígenas que Roraima que reivindicavam acesso nos cursos de Medicina, Direito, Engenharia, Agronomia, Administração, etc., surgindo assim, o Processo Seletivo Específico para Indígenas (PSEI).

Além do Curso de Licenciatura Intercultural voltado à formação de professores indígenas, foram criados dois bacharelados, em 2009 o Curso de Gestão Territorial Indígena, e em 2012 o Curso de Gestão em Saúde Coletiva Indígena. Hoje, o Insikiran conta com três (03) específicos para formação de indígenas em nível superior.

O Insikiran atua na perspectiva da interdisciplinaridade na formação de indígenas, buscando o diálogo a partir das diversas áreas do conhecimento com os saberes indígenas de forma contextualizada. Ou seja, é um exercício da interculturalidade quando envolve os conhecimentos técnico-científicos e os tradicionais dos povos indígenas. Conhecimentos esses que são produzidos com as discussões nos temas contextuais que compõem os projetos políticos pedagógicos desses cursos.

Com a implantação de políticas específicas para garantir o acesso ao ensino superior de indígenas tem mostrado uma configuração dessa expansão de vagas nos cursos de graduação da UFRR, seja em cursos específicos ou criação de vagas extras nos demais cursos da instituição. Além do acesso, o desafio institucional é a permanência dos estudantes indígenas até o término do curso.

Esses cursos específicos ou vagas extras nos demais cursos são resultados das demandas oriundas dos movimentos indígenas para atenderem as suas necessidades políticas e sociais das comunidades e organizações indígenas no

fortalecimento da autonomia e identidade.

Destaca-se o crescimento da presença indígena no âmbito da UFRR com as políticas específicas e de ação afirmativa, o quadro abaixo mostra essa realidade:

ANOS	Extras	LI	GTI	GSCI	TOTAL
2003	-	60	-	-	60
2005	-	120	-	-	120
2007	11	60	-	-	71
2008	23	-	-	-	23
2009	34	60	-	-	94
2010	41	60	80	-	181
2011	57	60	40	-	157
2012	55	60	40	-	155
2013	49	60	40	40	189
2014	49	60	40	40	189
2015	49	60	40	40	189
2016	54	60	40	40	194
2017	54	60	40	40	194
2018	54	60	40	40	194
2019	65	60	40	40	205
TOTAL	595	900	440	280**	2.215*

Presença indígena no âmbito da UFRR

Legenda: Extras (vagas nos demais cursos de graduação da UFRR específico para indígenas;

LI – Licenciatura Intercultural; GTI – Gestão Territorial Indígena; GSCI – Gestão em Saúde Coletiva Indígena.

* O Curso de GSCI oferta duas vagas para não indígenas que atua na saúde indígena.

** Dados absolutos, sem excluir o número de alunos evadidos/desistentes e egressos.

Fontes: Comissão Permanente do Vestibular (CPV) da UFRR e Insikiran, 2019.

O quadro acima mostra os desafios frente a autonomia universitária com políticas de ação afirmativa e específicas para indígenas no que se refere a permanência e continuidade dos estudos. Fica agora algumas inquietações: como está sendo trabalhada a questão da permanência dos indígenas na universidade?

Quais as implicações dessa formação no projeto societário das comunidades indígenas? Com a presença indígena na universidade, há uma interculturalidade da universidade com a inserção dos saberes indígenas nos desenhos curriculares dos cursos de graduação da instituição? São perguntas que esse ensaio não tem a pretensão de respondê-las, mas apenas suscitar para trabalhos futuros no âmbito das ciências humanas e sociais.

Quando falamos de ações afirmativas, Santos (2012, p. 212) afirma que,

Ações afirmativas são medidas que visam criar oportunidades iguais para grupos e populações excluídas do ponto de vista social. Trata-se de ações que preveem diferentes formas de execução e têm como objetivo promover maior inserção desses grupos e populações seja nos sistemas de saúde e educação, seja no mercado de trabalho.

Cabe destacar que do total dos professores indígenas em formação já se formaram 325 nas três áreas de habilitação do Curso de Licenciatura Intercultural. Desse total sete fizeram mestrados, sendo um na PUC/SP, três no PPGAS/UFAM e cinco no PPGSCA/UFAM resultado de um Minter UFAM e UFRR. Esses professores além de atuarem nas escolas indígenas como professores e gestores; também assumem os centros regionais de educação indígena no acompanhando e supervisão e planejamento pedagógico das escolas indígenas de Roraima e Divisão de Educação Indígena da SEED-RR.

Destaca-se que o Curso de Bacharelado Gestão Territorial Indígena já formou 42 indígenas nas quatro ênfases do curso, sendo que alguns já concluíram o mestrado, seja na UFRR ou noutras instituições de ensino superior. O objetivo geral do curso é

Formar e habilitar gestores indígenas para atuarem profissionalmente em atividades que envolvam a gestão de territórios indígenas no âmbito da região Amazônica, particularmente a formulação, desenvolvimento, monitoramento e avaliação de políticas, projetos e ações que garantam a sua autossustentação, a defesa de seu patrimônio cultural e natural e a gestão da infraestrutura e os empreendimentos necessários para viabilizarem a qualidade de vida de sua população (PPC, 2009, p. 18).

A estrutura curricular do curso está distribuída em quatro ênfases, a saber: a) atividades produtivas e manejo ambiental; b) patrimônio indígena; c) serviços e infraestrutura; d) empreendimentos sociais. Destaca-se a necessidade de reformulação do projeto pedagógico após dez anos de criação do curso.

Ressalte-se que há uma demanda para a criação de um mestrado no âmbito do Insikiran da UFRR para atender a continuidade dos estudos na perspectiva da educação intercultural, inclusive com reivindicação da OPIRR, além de uma nova graduação campo da pedagogia indígena.

DIREITOS INDÍGENAS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL

Segundo a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em seu artigo 205 diz “educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Nessa mesma constituição, garante aos povos indígenas o direito às suas terras tradicionais, suas tradições, costumes e formas de organização social (art. 231) e, no artigo 210, que o ensino fundamental será ministrado em língua portuguesa, mas respeitando aos povos indígenas o uso de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

A especificidade e a diferença tomam corpo nos documentos oficiais do Estado Brasileiro publicado pelo Ministério da Educação com as diretrizes nacionais em 2003 e o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, em 1998; a Resolução nº 03/99; Parecer nº 14 do Conselho Nacional de Educação e a própria regulamentação da Lei 9.394/96, especificamente os artigos 78 e 79 da LDB. Em 2011, a Lei nº 12.416, de 09/06/2011 altera a LDB no artigo 79, incluindo § 3º

No que se refere à educação superior, sem prejuízo de outras ações, o atendimento aos povos indígenas efetivar-se-á, nas universidades públicas e privadas, mediante a oferta de ensino e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais.

Destacam-se as Conferências Nacionais de Educação Escolar Indígena realizadas em 2009 e 2018, respectivamente. Essas conferências discutem as políticas educacionais indigenistas, bem como a responsabilidade dos governos nas três esferas públicas para a efetivação do direito à educação diferenciada aos povos indígenas do Brasil.

O importante destacar nesse processo de luta dos povos e comunidades indígenas do Brasil é que o direito às diferenças se torna uma temática relevante para os estudos culturais para uma abordagem de interpretativa e científica nas ciências humanas e sociais dentro da sociologia, direito, antropologia e ciência política. No caso aqui, específico é trazer essa temática para a disciplina de estudos culturais para um ensaio em se dialoga com os conceitos de identidade, autonomia e cidadania indígena.

Um tema que vai tomando proporcionais relevantes na sociedade brasileira contemporânea com a organização dos povos indígenas por meio de suas reuniões, assembleias e em organizações de personalidade jurídica em diversos campos, e na própria educação quando os professores indígenas lutam por agenda específica

no processo de escolarização criando diretrizes indígenas no campo educacional.

A escola traz ressignificações para a educação escolar indígena como a valorização e revitalização de suas línguas maternas, recuperação de suas memórias históricas e coletivas na reafirmação identitária, na gastronomia e arte indígena entre outros assuntos que são debatidos em suas assembleias de cunho político e pedagógico; visando a construção de pedagogias indígenas e de projeto políticos pedagógicos para suas escolas.

A educação escolar indígena passa a integrar a agenda dos movimentos indígenas como um todo na pauta de reivindicações junto ao Estado por melhores condições, como: materiais pedagógicos e educativos, merenda escolar, contratação de professores indígenas por meio de concurso diferenciado e específico, transporte escolar e construção de escolas nos padrões arquitetônicos indígenas.

Mas será que essas formas de acesso à educação como um direito representa um direito à diferença? Aonde realmente está essa diferença é no protagonismo do professor indígena e na inserção da língua indígena no desenho curricular da escola? Essas indagações são feitas para o entendimento do que venha a ser uma educação indígena diferenciada e específica. E como fica os processos de contato com a nossa sociedade aos bens de consumo, o direito de ir e vir do estudante indígena? Questões que precisam ser refletidas e debatidas para pensar o paradigma de uma educação intercultural indígena.

Na medida que as escolas indígenas vão sendo criadas e expandindo o ensino escolar nas comunidades indígenas; novos desafios surgem para os próprios indígenas, porque cria a perspectiva de continuidade de estudos aos estudantes egressos das escolas e, também a ideia de um projeto societário que articule escola e comunidade; além da luta por emprego e trabalho assalariado sem perder de vista o espírito de coletividade que justifica o reconhecimento aos territórios tradicionais de habitação permanente, conferir artigo 231 da CF/1988.

Nesse sentido, cabe as ciências humanas e sociais responder as inquietações e suscitar o debate para pensar a educação escolar indígena como um direito à diferença no contexto dos estudos culturais no contexto da educação intercultural.

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E OS PROCESSOS IDENTITÁRIOS

A discussão sobre o acesso à educação superior indígena se dá no contexto amazônico, em especial, no estado de Roraima com a Carta de Canaunim, em 2001, em que os professores reivindicam cursos de graduação em nível superior; gerando o parecer nº 010 do Conselho Nacional de Educação no ano de 2002 pelo conselheiro Jamil Cury.

Para discutir acerca das experiências de educação superior indígena, faz-se

ne-cessário antes de tudo fazer uma digressão histórica do processo de colonização e domi - nação, catequização juntos aos povos indígenas, no sentido de discutir as novas deman- das e desafios na educação escolar que nesse momento será desconsiderado no ensaio em tela.

Corroborando com essa discussão Silva (2007, p. 371-372):

Sem dúvida, a educação, tanto para o projeto invasor, quanto para os povos in- vadidos, tem sido um aspecto fundamental a perpassar esse meio milênio. Basta lembrar o grande esforço educativo desenvolvido pelos jesuítas desde a chega- da das caravelas portuguesas neste continente. Da parte dos povos nativos, es- tes procuraram manter seus processos educativos próprios de todas as formas. Mesmo nas fugas, refúgios ou na escravização, procuraram recriar espaços que possibilitassem construir e reconstruir sua história, seus valores e seus projetos de vida, educando as futuras gerações.

A luta dos movimentos indígenas está centrada em três eixos se assim podemos afirmar a partir de suas assembleias políticas que são: TERRITÓRIO, EDUCAÇÃO E SAÚDE, ou seja, a retomada pelos territórios tradicionais que foram expropriados histori- camente, os processos de escolarização e a assistência à saúde. Nesse caso específico, a problemática em discussão é a temática da educação escolar.

Os processos identitários nesse contexto de luta por uma educação intercultural tem papel importante na questão da autonomia – como são produzidas essas identidades. Para Silva (2004, p. 76) que,

A identidade e a diferença têm que ser ativamente produzidas. Elas não são cria- turas do mundo natural ou de um mundo transcendental, mas do mundo cultural e social. Somos nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e soci- ais. A identidade e a diferença são criações sociais e culturais.

Nesse aspecto, seria a educação específica seria produto dessas relações sociais e culturais, materializadas nos processos de escolarização? Como é vista pelos indígenas e como os mesmos veem esses processos identitários de fabricação de concepções edu- cacionais para suas comunidades?

Isso se dá porque a educação no contexto da organização social das comunidades dar-se numa formação por meio da oralidade, os conhecimentos adquiridos, aprendidos, ensinados no cotidiano da vida comunitária, seja ela nas atividades produtivas, no contex - to familiar, entre outros, o que podemos chamar de uma educação indígena.

A instituição escola chega de diversas formas, através das agências indigenistas (SPI, hoje FUNAI) numa perspectiva integracionista, por meio de entidades religiosas na disseminação do cristianismo judaico-cristão; sobretudo, na

tradução de bíblias, voltada para o ensino de língua indígena e língua oficial do Estado brasileiro.

A partir dos anos de 1960/1970 entram no cenário, as organizações não governamentais e instituições de pesquisa como apoio político e de atividades de pesquisa. Podemos citar a luta da Organização dos Professores Indígenas de Roraima (OPIRR), conforme trechos extraídos:

Para fazer frente ao violento processo de colonização que impôs a nós fronteiras de dominação física, social e cultural, as lideranças e comunidades indígenas levantaram diversas problemáticas e se organizaram, buscando alternativas que permitissem melhorias nas condições de vida. [...] Neste processo, em especial com relação à realidade educacional, no ano de 1985 realizou-se uma grande discussão “QUE ESCOLA TEMOS, QUE ESCOLA QUEREMOS”. Uma das principais conclusões foi que o Governo do Estado (Roraima) deveria se preocupar com as problemáticas vividas nas comunidades (indígenas). Como um dos resultados desta discussão foi criado o Núcleo de Educação Indígena (NEI) na Secretaria Estadual de Educação, coordenador no início por não-índios, mas que foi logo assumido por uma liderança indígena (OPIRR, Carta de Canaúanim, 04 de maio de 2001).

O movimento indígena vai se fortalecendo por organizações de tradicionais de base e também, organizações de personalidade jurídica nessa luta em busca e garantia dos direitos sociais, políticos, civis, culturais, etc. Na agenda desse movimento, a bandeira de luta é garantia da terra, a retomada pelos territórios tradicionais, que historicamente foram expropriados, expulsos pelas frentes de expansão do capitalismo.

Além das organizações tradicionais, as organizações indígenas ampliam suas redes de gestão no âmbito do Estado. Baniwa (2012, p. 213) destaca que,

No início da década de 2000, veio a consolidação de espaços de representação do movimento indígena nas esferas públicas através de suas organizações – com a internalização e a gestão de recursos governamentais e de várias lideranças de organizações indígenas, que passaram a ocupar funções públicas e políticas na esfera da administração pública (prefeitos, vereadores, gestores etc.), trazendo novas conquistas (ações), mas também novos desafios (conflitos, luta pelo poder, subserviência ideológica e identitária e problemas de gestão de recursos públicos). Desse modo, foi se consolidando uma nova relação do Estado com as organizações indígenas.

Entender a relação do Estado com o movimento indígena nesse contexto de acesso à escolarização do ensino superior é de suma importância para perceber as contradições, as concepções de educação escolar para indígenas, modelos de escolarização, etc.

E quando falamos de Estado, estamos enfocando ao Estado Democrático

de Direito que tem o papel de garantir os direitos sociais, nesse caso a educação, direitos políticos, direitos civis, culturais, etc. Sabemos que historicamente o Estado surge num modelo burguês, marcando também a modernidade, aqui trago a discussão de modernidade de Anthony Giddens (1991, p. 173) que enfoca “quando falamos de modernidade, contudo, nos referimos a transformações institucionais que têm suas origens no Ocidente”.

Essas transformações institucionais talvez ocorram a partir das mobilizações dos diversos grupos sociais, que marcam a classe operária europeia, como movimento social que também servem de modelos para outros contextos e grupos, no nosso caso, o movimento indígena vai se organizando para lutar pelos direitos sociais e culturais.

Talvez aqui possamos recorrer ao conceito de democracia ao pensar governo do povo para o povo, mas Norberto Bobbio (2006, p. 98) ao afirmar que “um dos lugares-comuns de todos os velhos e novos discursos sobre a democracia consiste em afirmar que ela é o governo do ‘poder invisível’. A partir dessa citação, podemos afirmar que a visibilidade indígena vem dessa chamada democracia na República Federativa do Brasil, ou ela, também é resultado dos conflitos que envolvem Estado e povos indígenas onde são materializadas tais garantias em dispositivos legais e ações de programas educacionais, ou seja, as chamadas políticas públicas.

No campo da educação superior para indígenas, pode-se entender como um momento novo na história de políticas governamentais para expansão da presença da instituição escola nas comunidades. Mas de que forma essa expansão vem ocorrendo, como esse protagonismo indígena que sai da “invisibilidade” para o campo do diálogo com o Estado?

Portanto, o Insikiran tem a sua primeira experiência no campo da formação de professores indígenas com o Curso de Licenciatura Intercultural (2002); em seguida com o Curso de Bacharelado Gestão Territorial Indígenas (2009); e por último o Curso de Bacharelado Gestão em Saúde Coletiva Indígena (2012).

Nesse sentido, o Insikiran responde a tríade reivindicada pelo movimento indígena de Roraima, ou seja, cursos que atendam as demandas no campo da educação, gestão territorial e saúde indígena, criando assim estes três cursos específicos.

A EXPERIÊNCIA DO CURSO DE GESTÃO EM SAÚDE COLETIVA INDÍGENA

A saúde indígena ao longo dos anos 1960-1980 foi desenvolvida por meio de Equipes Volantes de Saúde de forma bem pontual nas comunidades indígenas do Brasil.

A partir das primeiras conferências nacionais de saúde tem início um

movimento sanitário para pensar o atendimento diferenciado de saúde indígenas. Portanto, em 1986 é realizada a primeira Conferência Nacional de Saúde Indígena.

Portanto, a primeira experiência de distritalização da saúde indígena foi com os Yanomami, só depois surgiu os Distritos Sanitários Especiais Indígenas (DSEIs).

Em 1999, é criado por meio da Lei nº 9.836, de 23/09/1999 o Subsistema de Atenção à Saúde Indígena. A partir desse período a Fundação Nacional de Saúde (FUNASA) coordena as ações de saúde indígena no âmbito do Ministério da Saúde. Essa implementação dar-se por meio de conveniadas, a exemplo das ONGs, Missões Religiosas, entre outras.

Em 2010 é criada a Secretaria Especial de Saúde Indígena (SESAI) na estrutura organizacional do MS, desvinculando por completo à saúde indígena da FUNASA, dando autonomia aos DSEIs.

Portanto, os DSEIs dispõem de equipes multidisciplinares para o trabalho de atenção básica primária nas comunidades indígenas. Destaca-se nessas equipes, o papel do agente indígena de saúde como protagonista no acompanhamento local e diário do atendimento aos pacientes indígenas.

É com base nessa demanda de saúde indígena e vivências históricas nos vários modelos de atendimento ao indígena dado pela FUNAI e FUNASA, e percebendo os problemas de gestão nos processos de implementação das políticas de saúde que o Curso de Gestão em Saúde Coletiva Indígena do Insikiran da UFRR é criado, tendo como objetivo geral:

O curso pretende reunir conhecimentos necessários às transformações das práticas em saúde e formar profissionais que se tornem agentes transformadores do perfil sanitário e da consolidação de práticas mais adequadas às necessidades de saúde da população indígena. O curso de Graduação Gestão em Saúde Coletiva Indígena visa formar indígenas e ampliar a participação profissional dessa população no âmbito do subsistema de saúde indígena e nos diversos níveis de complexidade do SUS, além de levar em consideração a valorização dos saberes indígenas nos seus processos pedagógicos (PPC, 2012, p. 11).

Foi com esse espírito de educação intercultural que o curso foi pensado, discutido e implementado no âmbito da UFRR. Ao longo desses anos já formaram 26 gestores indígenas para atuação no Subsistema de Saúde Indígena, Poder Público, entre outros espaços que discutem as políticas de atenção à saúde desses povos.

Egressos do Curso de Gestão em Saúde Coletiva Indígena, no período de 2017-2019

Semestres	TOTAL
2017.2	13
2018.2	13
2019.2	15
TOTAL	41

Fonte: DERCA/PROEG/UFRR, 2020.

Desses 41 egressos, uma gestora indígena do povo Taurepang ingressou no ano de 2019 e outra uma Macuxi em 2020 no Programa de Pós-graduação em Ciências da Saúde (Procisa) da UFRR, em nível de mestrado. Os desafios são inúmeros desde a permanência do estudante indígena na universidade, como a própria inserção nos mundos do trabalho.

Portanto, a formação intercultural de gestores no campo da saúde tem sido um dos grandes desafios até mesmo porque não há diretrizes específicas para o curso; entretanto, na avaliação do MEC em 2018 o curso recebeu conceito 5, nota máxima pelos avaliadores.

O curso dispõe de nove professores, sendo 7 efetivos e 2 substitutos e colaboradores para dar conta dos temas contextuais ofertados pela estrutura curricular. Hoje o curso tem 130 estudantes indígenas regularmente matriculados. Outro aspecto relevante é em relação as vagas para não indígenas que tem encontrado dificuldades na sua permanência. Desse total de docentes, três são indígenas, uma do povo Macuxi e outra do povo Sateré-Mawé (efetivas) e um do povo Tuxá (professora substituta).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível afirmar que a educação escolar indígena assume papel importante nos processos identitários de afirmação étnica e autonomia no diálogo com o Estado.

Também pode-se dizer que a instituição escola nas comunidades indígenas representa novos desafios frente aos projetos societários de valorização dos saberes indígenas; além de garantir os direitos sociais como resultado da luta dos movimentos indígenas.

Nesse processo, os movimentos indígenas e os próprios indígenas assumem gestão na esfera da administração e dos recursos públicos com vista aos processos de construção da educação escolar indígena de forma que aja uma valorização cultural dos saberes e respeito aos sujeitos políticos.

A educação escolar indígena passa a compor a agenda social dos movimentos indígenas no exercício da cidadania e autonomia política e cultural.

Nesse sentido, os cursos específicos para a formação profissional indígena é um dos desafios nos processos de educação intercultural no contexto da universidade pública brasileira.

Não resta dúvida que o Curso de Gestão em Saúde Coletiva Indígena tem muito a trilhar no âmbito da saúde indígena no contexto dos DSEIs.

REFERÊNCIAS

BANIWA, Gersem. A conquista da cidadania indígena e o fantasma da tutela no Brasil contemporâneo. In: RAMOS, Alcida Rita (org.). *Constituições nacionais e povos indígenas*. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2012.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. Brasília, DF: Secretaria Especial de Editoração e Publicações – SEEP do Senado Federal, s/d. Senadora Ângela Portela.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. *Índios do Brasil: história, direitos e cidadania*. 1. ed. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

FREITAS, Marcos Antonio Braga de. *Insikiran: da política indígena à institucionalização da educação superior*. Tese de Doutorado no Programa de Pós-graduação Sociedade e Cultura na Amazônia/Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Manaus, AM, 2017.

_____. *O Instituto Insikiran da Universidade Federal de Roraima: trajetória das políticas para a educação superior indígena*. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 92, n. 232, set/dez de 2011.

_____. *Educação Escolar Indígena: realidade e perspectiva em Roraima*. In: Textos e Debates. Revista de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Roraima. nº. 9, agosto a dezembro de 2005.

LANGDON, Esther Jean; GARNELO, Luiza (Orgs.). *Saúde dos povos indígenas: reflexões sobre antropologia participativa*. Rio de Janeiro: ABA/Contra Capa, 2004.

MOREIRA, Ubiratan Pedrosa. A FUNASA e a implementação de DSEIs. In: SOUZA LIMA, Antonio Carlos de; BARROSO-HOFFMANN, Maria. *Estado e Povos Indígenas*. RJ: Contra Capa/LACED, 2002. p. 101-106.

RORAIMA. ORGANIZAÇÃO DOS PROFESSORES INDÍGENAS DE RORAIMA (OPIRR), Carta de Canaúanim, maio de 2001.

SANTOS, Jocélio Teles dos. Ação afirmativa. pp. 212-218. In: SOUZA LIMA, Antonio Carlos de (Coord. Geral). *Antropologia & Direito: temas antropológicos para estudos jurídicos*. Rio de Janeiro/Brasília: Contra Capa/LACED/ABA, 2012.

VERANI, Cibele Barretto Lins. *A política de saúde do índio e a organização dos serviços no Brasil*. In: Antropologia. Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Vol. 15, Dez. de 1999, nº 2, p. 171-192.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Agronegócio 67, 76, 77, 82, 87

Amazônia 39, 76, 77, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 102, 112, 231, 258, 259

Antropologia 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 32, 39, 40, 41, 42, 44, 49, 50, 63, 75, 88, 104, 106, 107, 108, 109, 113, 115, 116, 117, 135, 161, 162, 164, 166, 167, 181, 183, 202, 210, 213, 221, 222, 223, 224, 226, 227, 228, 247, 256, 259

Assédio 51, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 59, 60, 61, 62

Autoridade 41, 104, 105, 106, 107, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 173, 226

C

Centralidade 43, 145, 164, 170, 179, 211, 214, 218, 219, 220

Comunidades 22, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 45, 65, 71, 76, 77, 81, 82, 84, 85, 86, 89, 90, 92, 94, 95, 96, 99, 100, 101, 157, 158, 183, 188, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 233

Consumo 33, 98, 99, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 125, 126, 127, 128, 131, 184, 185, 191, 192, 193, 194, 195, 198, 199, 200, 205

Cotidiano 11, 21, 34, 59, 89, 90, 91, 100, 128, 139, 163, 184, 189, 192, 197, 202, 204, 206, 215, 216, 218, 220, 222, 227, 229, 232, 256

Cuidado 99, 168, 169, 170, 171, 173, 176, 178, 179, 192

Cultura 3, 4, 5, 6, 8, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 23, 24, 25, 28, 39, 65, 66, 67, 68, 73, 75, 95, 101, 102, 106, 107, 108, 110, 114, 126, 140, 141, 142, 156, 157, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 185, 187, 188, 189, 190, 191, 200, 201, 207, 208, 209, 210, 211, 218, 221, 222, 223, 224, 226, 228, 231, 236, 247, 258, 259, 260

Cultural 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 23, 24, 25, 31, 34, 35, 38, 39, 43, 44, 46, 73, 91, 92, 94, 95, 104, 105, 109, 114, 115, 116, 130, 136, 137, 141, 142, 145, 149, 150, 152, 156, 160, 161, 163, 165, 166, 167, 181, 184, 187, 188, 193, 207, 208, 213, 218, 226, 233, 234, 236, 248, 253, 258, 259

D

Decisões judiciais 168, 170, 171, 172, 173, 179, 182

Digital 63, 167

E

Economia 4, 11, 73, 75, 83, 117, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 128, 129, 138, 142, 172, 179, 184, 186, 195

Educação 13, 16, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 74, 88, 89, 90,

91, 92, 93, 97, 99, 101, 102, 126, 128, 161, 162, 164, 166, 167, 189, 191, 192, 198, 199, 200, 201, 202, 204, 213, 221, 263

Epistemologia 1, 2, 23, 108, 114

Escrita 42, 44, 45, 48, 91, 104, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 199

Estigma 204

Estudantes 1, 2, 3, 4, 9, 29, 33, 38, 89, 90, 94, 95, 96, 100, 101, 222

Etnografia 5, 19, 42, 49, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 116, 222, 223, 224, 227, 229, 230, 231, 232, 236, 241, 245, 256, 258

Evitação 171, 204

F

Fronteira 76, 77, 81, 84, 87, 88, 143, 145, 215

G

Gestão 26, 28, 29, 30, 31, 35, 36, 37, 38, 39, 50, 75, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 98, 99, 100, 101, 103, 171, 172

Globalização 117, 119, 123, 125, 128, 218, 219

H

Home care 168, 169, 171, 172, 173, 178, 179

I

Identidade 11, 12, 23, 24, 30, 32, 34, 44, 49, 50, 61, 66, 74, 109, 121, 134, 137, 143, 164, 205, 211, 212, 213, 215, 216, 217, 219, 220, 229, 234, 244, 248, 253, 259

Imigração 130, 131, 132, 133, 134, 137, 138, 139, 140, 141, 143, 144

Interatividade 69, 161, 163

Interculturalidade 26, 28, 29, 31

Interlegalidade 40, 50

L

Lei 32, 37, 39, 51, 52, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 79, 83, 102, 119, 138, 143, 171, 175, 177, 200, 201, 248, 260

M

Memória 11, 130, 133, 134, 135, 137, 139, 140, 142, 143, 144, 190, 195, 198, 215, 220, 221, 241

N

Narrativas 9, 11, 12, 23, 40, 41, 105, 106, 112, 113, 114, 145, 146, 151, 153, 155, 157, 158, 159, 188, 214, 222, 225

O

Origem 16, 46, 48, 59, 64, 130, 131, 132, 133, 134, 137, 138, 140, 163, 164, 181, 195, 216, 222, 223, 227, 242

P

Povos indígenas 26, 27, 28, 29, 32, 34, 36, 39, 63, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 74, 90, 91, 92, 94, 95, 97, 98, 101, 102

Q

Quilombo 44, 46, 47, 211, 213, 214, 217, 220, 221

Quilombolas 40, 44, 46, 47, 49, 83, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 218, 219, 220

R

Reinvenção 127, 180, 215, 229, 244, 259

Religião 15, 229, 230, 236, 237, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 252, 253, 255, 256, 257, 258, 259

Religiões 70, 229, 236, 237, 245, 246, 247, 248, 249, 257, 259

Resistência 9, 17, 77, 91, 101, 111, 211, 215, 216, 217, 218, 219, 259

S

Saberes 1, 2, 13, 22, 23, 24, 29, 31, 37, 38, 93, 94, 108, 116, 183, 211, 212, 215, 216, 217, 218, 219, 226

Saúde 26, 29, 30, 31, 34, 36, 37, 38, 39, 67, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 126, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 185, 186, 187, 190, 191, 196, 197, 199, 200, 201, 209

Saúde indígena 26, 30, 36, 37, 39, 89, 93, 94, 95, 98, 99, 101, 102

Segregação 145

Simulacros 183, 194, 195, 201

Subalternidade 60, 109, 214, 222, 225, 226

T

Tecnologia 12, 63, 120, 161, 162, 193

Terra 35, 43, 48, 63, 64, 67, 73, 75, 76, 77, 79, 81, 82, 83, 85, 86, 87, 88, 97, 98, 104, 105, 106, 116, 120, 123, 131, 132, 191, 207, 216, 221, 237, 241, 242, 250, 258, 259, 260


Território 34, 43, 44, 64, 65, 88, 89, 92, 101, 130, 132, 138, 145, 165, 220, 223

Tradição 7, 18, 143, 164, 216, 218, 226, 229, 231, 234, 235, 237, 242, 244, 251,

253, 254, 258

U

Universidade 1, 2, 3, 4, 7, 9, 22, 25, 26, 28, 29, 30, 31, 38, 39, 51, 76, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 95, 96, 100, 102, 103, 104, 112, 117, 129, 130, 143, 144, 161, 179, 182, 183, 201, 203, 204, 211, 221, 222, 229, 230, 259, 260, 263



A Interlocução de Saberes na Antropologia

2

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

 **Atena**
Editora

Ano 2020



A Interlocução de Saberes na Antropologia 2

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

 **Atena**
Editora

Ano 2020