



A EPISTEME DECOLONIAL NA (RE) CONSTRUÇÃO DE UMA UNIVERSIDADE INDÍGENA NO MUNICÍPIO DE BENJAMIN CONSTANT, AMAZONAS.

Frâncio Costa Simão¹
Heloisa Helena Corrêa da Silva²

RESUMO: O artigo tem como objetivo apresentar uma breve análise a partir da episteme decolonial como forma de se pensar a (re) construção de uma universidade predominante indígena no município de Benjamin Constant no Amazonas. Trata-se de um estudo teórico-empírico, fruto da dissertação em Sociedade e Cultura na Amazônia, que se deu a partir da pesquisa etnográfica. O estudo revelou a importância da Universidade como espaço fortalecedor das identidades que se formam em uma região de fronteira e pela sua diversidade étnica, uma vez que a instituição recebia naquele período 08 (oito) etnias, a saber: *Tikuna, Kokama, Kambeba, Kanamari, Marubo, Mayoruna, Kaixana e Witota*.

Palavras chave: Epistemologia. Decolonialidade. Universidade Indígena.

ABSTRACT: The article aims to present a brief analysis from the decolonial episteme as a way of thinking about the (re) construction of an indigenous university in the municipality of Benjamin Constant in Amazonas. This is a theoretical-empirical study, the result of the dissertation on Society and Culture in the Amazon, which was based on ethnographic research. The study revealed the importance of the University as a space that strengthens the identities that are formed in a border region and for its ethnic diversity, since the institution received in that period 08 (eight) ethnic groups, namely: *Tikuna, Kokama, Kambeba, Kanamari, Marubo, Mayoruna, Kaixana and Witota*.

Keywords: Epistemology. Decoloniality. Indigenous University

¹ Mestre em Sociedade e Cultura na Amazônia e Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina – PPGAdm/UFSC. E-mail: francio.costa1994@gmail.com

² Mestre, Doutora e Pós-Doutora em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem por intuito apresentar uma breve análise a partir da episteme decolonial como forma de se pensar a (re) construção de uma universidade indígena no município de Benjamin Constant localizado no interior do Amazonas, a partir de algumas contribuições teóricas sobre a colonialidade do poder, saber e ser da modernidade, vistos como conhecimento universal, racional ou um saber localizado, e o movimento teórico anticolonial, pós-colonial e decolonial no contexto de Universidades Indígenas, para poder contextualizar de forma epistêmica possíveis arranjos eurocêntricos que estão presentes neste campo. Neste trabalho apresenta-se um dos resultados da dissertação do mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia sobre a Diversidade e Representatividade Étnica presente no Instituto de Natureza e Cultura da Universidade Federal do Amazonas em Benjamin Constant entre os anos de 2018 a 2020, um estudo teórico-empírico, de natureza qualitativa, seus aspectos metodológicos que auxiliaram na compreensão e descrição do estudo, deu-se a partir da pesquisa etnográfica, com uso de técnicas documentais, observação de campo, entrevistas compreensivas e registros do diário de campo.

O estudo revelou a importância da Universidade como espaço fortalecedor das identidades que se formam em uma região de fronteira e pela sua diversidade étnica, através dos movimentos universitários que estimulam a reconstrução de espaços acadêmicos voltados ao seu contexto intercultural, uma vez que a instituição atendia naquele período 08 (oito) etnias (*Tikuna, Kokama, Kambeba, Kanamari, Marubo, Mayoruna, Kaixana e Witota*) que historicamente foram excluídos pela modernidade colonial. Com isso, entende-se que este texto pode trazer subsídios para novas concepções de produções de consciência e intersubjetividade, objetivada pela possibilidade cultural, social, organizacional e estrutural da instauração do diálogo a partir das pluralidades, como também, o descobrimento do “*outro*” no espaço da Universidade, principalmente nos saberes, conhecimentos e ciências ancestrais dos povos historicamente inferiorizados, silenciosamente invisibilizados, como é o caso dos indígenas, sujeitos foco de nossas reflexões, visto que, pensamos em uma (re) construção a partir de uma universidade indígena da colonialidade do saber e ser.

2 A ARENA DA EPISTEME DECOLONIAL

A colonialidade pode ser combatida através de saberes subalternos decoloniais que tentam confrontar e desligar-se do poder da matriz colonial da economia global, portanto, “descolonialidade” e não “descolonização”. Dessa maneira, os corpos do conhecimento que são historicamente constituídos através das relações de poder coloniais podem ser “descolonizados” (Mignolo, 2020). Teóricos pós-coloniais leem estas lutas e os trabalhos pela ótica do pós-estruturalismo francês, enquanto os decoloniais sul-americanos fazem uma intervenção no campo centrado no império Britânico de teoria pós-colonial, onde argumentam que a conquista das Américas foi fundamental para o surgimento do mundo moderno e colonial (Al-Hardan, 2022).

O eurocentrismo é o ponto de partida e conceito universal da modernidade que tem sido a estrutura dominante da teoria social através da qual se pode compreender o mundo (Al-Hardan, 2022). O padrão eurocêntrico tem sido questionado como "cegueira epistêmica", ou sintoma de uma iminente revolução, além disso, diferentes contribuições teóricas têm sido críticas ao desprezo que elementos espaciais, temporais, corporais, performáticos, afetivos e de outros níveis têm encontrado na teoria social. Na perspectiva decolonial, a raça ocupa papel central na organização de representações e das práticas no curso do tempo, ainda que encontre sentidos variantes nesse percurso (Davies, 2022).

De Chiara e Baggio (2021) tratam tal perspectiva crítica como crucial para mostrar como a modernidade é, na realidade, produto da empresa colonial, que impôs um verdadeiro sistema, uma gramática fundadora, sendo que a referência indiscutível dos teóricos pós-coloniais seria Edward Said, com seu célebre *Orientalismo*, de 1978, que propunha a questão do Outro nos termos da redução colonial do outro a uma projeção das angústias e dos desejos do sujeito europeu. Já para os pensadores decoloniais, a relação primária a ser investigada na base da modernidade é aquela do sujeito europeu, o conquistador/colonizador, com o “nativo”, o ameríndio, ambas compartilham do interesse pela investigação das formas socioculturais da subalternidade, as duas perspectivas se entrecruzam continuamente, interrogando o estatuto de supremacia euro-ocidental no mundo.

Segundo o sociólogo Aníbal Quijano (2007) intitula tais ações como a colonialidade do poder, e explica que com a colonização das Américas, astecas, maias, incas, quéchuas etc., tornaram-se simplesmente índios; na África, axante, iorubá, zulu, congo, bacongo etc. tornaram-se simplesmente negros. Isto é, as diferenças culturais foram transformadas em diferenças raciais, para que se pudesse construir uma hierarquia de utilidade imediata ao nascente sistema capitalista europeu, e o conhecimento também é hierarquizado da Europa ocidental sobre as colônias, passando a se identificar “como modernidade e racionalidade”. Os saberes colocados à parte pela “razão” europeia tornam-se aqueles saberes “subalternos”, ou seja, de um lado, os conteúdos históricos que foram sepultados ou traduzidos em uma sistematização funcional qualquer; de outro, por “saberes sujeitado” entende-se aqueles saberes que foram aviltados e tidos como não à altura do seu encargo ou pouco refinados; saberes ingênuos, colocados no grau mais inferior da hierarquia, abaixo do nível requerido.

Quijano (2007) ainda explica que dentro desse sistema, as novas identidades sócio-histórico espelhavam as exigências do capitalismo emergente: isto é, nessa nova classificação, os brancos eram a parte patronal e assalariada; os negros eram a parte reduzida à escravidão, mão de obra gratuita para o sistema capitalista; os indígenas eram a parte destinada à servidão, parte não assalariada. Essa ligação entre raça e trabalho tornava-se um precioso instrumento da colonialidade do poder.

3 (RE) CONSTRUÇÃO DA UNIVERSIDADE A PARTIR DA DIVERSIDADE ÉTNICA

De acordo com Quijano (2000) “o colonialismo se firmou como aspecto ideológico e político subalternizante do *Outro*”. Neste estudo nos referimos especificamente aos povos indígenas, ou seja, a cultura tradicional indígena é astuciosamente invisibilizadas, fragmentada e quase exterminada do contexto da história do Brasil. Com a morte em massa dos povos ancestrais também morreram línguas, modos culturais e sociais de existências, saberes, conhecimentos e até a ciência ancestral produzida por estes povos.

Este processo colonialista ainda remete os povos indígenas ao silenciamento e um conjunto de violências, dentre elas: simbólicas, culturais e materiais. Como por

exemplo, o seu ingresso e permanência nas Universidades, que são espaços de colonização e preponderantes de pensamento eurocêntrico, os quais ainda são tratados como analfabetos, selvagens, bárbaros, sem relevância cultural e social para este país, vivendo à margem do estereótipo de preguiçoso, seguindo com a sua cultura e seus costumes desrespeitados, tendo que lutar para ter sua dignidade e subjetividade garantida pelo estado e pela sociedade civil (Quijano, 2007).

Norbert Elias (1994) explica que a formação sócia – histórico das atuais sociedades só existe e funciona porque há um grande número de indivíduos, os quais isoladamente querem e fazem certas mudanças, no entanto sua atual estrutura e suas grandes transformações históricas independem de suas particularidades. Para Bonin (2008) o Brasil ao final de 1990 mantinha a educação superior indígena fora de qualquer agenda de governo. Já Bergamaschi (2018) menciona em seus estudos que implantar escolas para indígenas é uma prática antiga, inaugurada no período colonial, que visava, sobretudo, cristianizar os povos originários da América. Todavia este processo civilizatório tenha produzido marcas profundas de desvalorização das línguas nativas e de desmantelamento de organizações e práticas sociais, e a escola passou a fazer parte da vida desse povo.

Nesta pesquisa, destaco que apesar do espaço acadêmico ser um ambiente colonizador ele pode ser descolonizado. A proposta da criação do Instituto de Natureza e Cultura da Universidade Federal do Amazonas – INC/UFAM no município de Benjamin Constant surge como um espaço acolhedor de pensamentos e expressões, com papel relevante na integração entre países como o Brasil, Colômbia e Peru, por meio das culturas e saberes dos povos indígenas e fronteiriços.

Segundo Oliveira Junior; Corrêa da Silva; Monte (2017), o município de Benjamin Constant, foi escolhido para sediar o Campus que também tem o propósito de integralização, realização da educação superior de graduação e de pós-graduação, atividades de extensão e desenvolvimento de pesquisas. Em decorrência das ações do Governo Federal de programas de expansão criado em 2007 pelo presidente Lula, o Instituto de Natureza e Cultura, passou a oferecer seis cursos de graduação: as licenciaturas em letras (com habilitação em língua portuguesa e espanhola), pedagogia,

ciências agrárias e do ambiente, ciências (habilitação em biologia e química), além do bacharelado em Antropologia e Administração.

O instituto atendia no ano de 2018, 1217 (mil duzentos e dezessete) universitários, sendo que 36,8% (448) destes se reconhecem e ingressaram na Universidade como indígena. Em contrapartida, 63,2% (769) universitários ingressaram na instituição como não indígenas ou não se reconhecem. Destes universitários indígenas 54% são do sexo masculino, enquanto 38% feminino. Os dados da pesquisa, ainda demonstraram que no ano de 2018 o Instituto formou 13 (treze) universitários indígenas que correspondem a 3% do quantitativo. Outra informação identificada é que 4% destes universitários já foram jubilados por motivos de não cumprimento da carga horária exigida, ausência em sala de aula, falta de créditos em atividades de pesquisa e extensão, além disso, um dos fatores que compromete o jubramento destes configura-se pelo fato de não ser entregue nas datas prefixadas um pedido de prorrogação do prazo para conclusão do curso.

Conforme os dados disponibilizados, estes universitários indígenas encontram-se evadidos de seus respectivos cursos, devido diferentes motivos, como a não conclusão das disciplinas matriculadas, a reprovação constante nas disciplinas por não participar das aulas, não realizar as avaliações e priorizar outras atividades que não são acadêmicas, conseqüentemente estes estudantes desistem de seus cursos, ou migram para outro curso que se identifique. A pesquisa revelou ainda que os cursos de licenciatura possuem a presença do maior número de universitários indígenas, sendo que o curso de Licenciatura em Biologia e Química atende 18,5% destes universitários, seguido de Licenciatura em Pedagogia que corresponde a 15,8% e Licenciatura em Ciências Agrárias e do Ambiente que também atende 15,8 %, por fim o curso de Licenciatura em Letras e Espanhol, que ainda assim possui uma equivalência com a participação de 15,6% dos universitários indígenas.

Vale ressaltar que estes universitários indígenas ingressaram na instituição de diferentes maneiras, bem como: Sistema de Seleção Unificada (SISU), Processo Seletivo Contínuo (PSC), Processo Seletivo para o Interior (PSI), Processo Seletivo Extramacro (PSE), Processo Seletivo para Educação a Distância (PSEaD), Processo Seletivo para Licenciatura Indígena (PSLIND), Processo Seletivo Especial para

Licenciatura de Libras (PSELib), Processo Seletivo Cursos Sequenciais (PSCS), Processo Seletivo Simplificado (PSS), Processo Seletivo PARFOR, Transferência *ex-officío*, Programa de Estudante Convênio (PEC-G), Aluno Cortesia e pela Mobilidade Estudantil.

Faz necessário destacar, que apesar da presença significativa de universitários indígenas no instituto e o equilíbrio entre homens e mulheres nos cursos de graduação, outro fator evidente é a diversidade étnica no Instituto. Assim, este estudo assume fundamental importância na medida em que pode constituir-se em uma atual compreensão das novas redes de relações que impulsionam estudantes indígenas no ingresso e permanência ao nível superior a partir de uma diversidade étnica com a presença de 08 (oito) etnias, sendo elas: *Kokama*³ (18%), *Kambeba*⁴ (17%), *Kaixana*⁵ (8%), *Kanamari*⁶ (15%), *Marubo*⁷ (8%), *Mayoruna*⁸ (8%), *Tikuna*⁹ (20%) e *Witoto*¹⁰ (10%), as quais compõem o Plano de Desenvolvimento para Povos indígenas elaborados pela FUNAI em 2012. Estes universitários indígenas advêm de diferentes municípios da 1º Sub-Região do Alto Solimões, bem como: Fonte Boa, Jutaí, Tonantins, Santo Antônio do Içá, Amaturá, São Paulo de Olivença, Benjamin Constant, Atalaia do Norte e Tabatinga.

Apesar de a universidade ser um espaço de colonização, o instituto vem mostrando ser um espaço descolonizador dessas estruturas, principalmente a partir da presença e movimento dos universitários indígenas que começaram a despertar e lutar

³ Etnia indígena com predominância nas terras de Acapuri de Cima no município de Fonte Boa, em São Domingos do Jacapari, Espírito Santo e São Sebastião entre Jutaí e Tonantins. Além disso, predomina-se na comunidade de Sapotal no município de Tabatinga.

⁴ Etnia indígena com predominância nas terras pertencentes ao município de São Paulo de Olivença, Amaturá, Santo Antônio do Içá e Fonte Boa.

⁵ Etnia indígena com predominância nas terras de São Sebastião no município de Tonantins com uma população em 2012 de 2.209 indígenas.

⁶ Etnia indígena com predominância nas terras do Vale do Javari com área de 8.544482 hectares, que corresponde aos municípios de Atalaia do Norte Benjamin Constant, Jutaí e São Paulo de Olivença.

⁷ Etnia indígena com predominância nas terras do Vale do Javari com área de 8.544482 hectares, que corresponde aos municípios de Atalaia do Norte Benjamin Constant, Jutaí e São Paulo de Olivença.

⁸ Etnia indígena com predominância nas terras do Vale do Javari e do Lameirão com área de 8.544482 hectares, que corresponde aos municípios de Atalaia do Norte Benjamin Constant, Jutaí e São Paulo de Olivença.

⁹ Os Tikunas constituem o maior grupo indígena no País em termos populacionais, contando com 48.246 pessoas no Alto Solimões, predominando em terras pertencentes aos municípios de São Paulo de Olivença, Benjamin Constant, Tabatinga, Amaturá, Santo Antônio do Içá, Tonantins, Jutaí e Fonte Boa.

¹⁰ Etnia indígena com predominância nas terras do município de Amaturá, com uma população que correspondia até 2012 cerca de 234 indígenas (Plano de Desenvolvimento para Povos Indígenas-FUNAI, 2012).

pelos seus direitos dentro da Universidade. Nos últimos anos, principalmente entre 2018 a 2020, verificou-se um crescente avanço nas melhorias de infraestrutura e valorização destes estudantes a partir do acesso as políticas de ações afirmativas ao nível superior no Brasil, bem como acesso aos benefícios, tais como: bolsa acadêmica, restaurante universitário, casa do estudante, auxílio moradia, Bolsa MEC e bolsas de iniciação científica e à docência (PIBIC/PIBID).

Apesar destas iniciativas direcionadas a um público-alvo definido segundo critérios socioeconômicos e étnico-raciais, estes universitários ainda são alvos de críticas, perseguições e preconceito na Universidade, conforme relata um estudante indígena da etnia Kaixana do curso de Licenciatura em Pedagogia,

“Às vezes, nós alunos indígenas sofremos preconceito aqui na universidade. Alguns alunos ficam rindo da gente quando a gente vai ler ou apresentar seminário, e ainda dizem que nós só estamos na UFAM porque queremos ganhar bolsa, e que somos preguiçosos. Ainda também tem professor que chama a gente de preguiçoso porque às vezes não fazemos os trabalhos, mas eles não entendem que temos dificuldades com a língua e a nossa aprendizagem na comunidade era diferente, e isso é muito difícil pra gente. E quando a gente vai almoçar no restaurante universitário os funcionários também olham pra gente com a cara feia e serve a gente mal, mas sempre procuramos a assistente social do Instituto e registramos em nossos relatórios essas situações. Mas agora estou participando do movimento dos estudantes indígenas no INC, e participando de vários movimentos e mostrando que não somos o que os outros falam, que só queremos ganhar bolsa, comer, ficar na internet e somos preguiçosos, pois nós podemos ser melhores” (Kaixana, 22 anos/ relato de campo em 2018).

Destaco então o primeiro movimento desenvolvido pelos universitários indígenas, intitulado I Diálogo Intercultural Universitário: Valorizando a diversidade de saberes indígenas no Instituto de Natureza e Cultura – INC/UFAM, organizado pelo Professor Dr. José Maria Trajano, também responsável pela comissão que avalia os estudantes indígenas que recebem o Auxílio do MEC. O evento contou com o apoio de várias instituições, como: Associação Caminhos de Abundância na Amazônia – ACAAM, Associação das Mulheres Artesãs de Porto Cordeirinho, Prefeitura Municipal de Benjamim Constant, a secretária municipal de Educação e Cultura e as rádios locais, promovendo um encontro entre diferentes etnias presentes no instituto, além de aproximar a universidade com a comunidade, e fazer nesse ambiente de formação, em que a socialização ocorre de forma intercultural, e que o diálogo universitário indígena seja valorizado, permitindo a interculturalidade de saberes no meio acadêmico.

Outro movimento da instituição são os projetos de extensão que promovem ciclos de debates decoloniais na educação, como por exemplo, o projeto coordenado pela professora Maria Auxiliadora egressa do curso de Pedagogia e natural da região intitulado “Dialogando sobre educação, decolonialidade e interculturalidade crítica na tríplice fronteira Brasil-Colômbia-Peru”, que reuniu professores, pesquisadores, acadêmicos, movimentos sociais e grupos de pesquisa interessados em conhecer e/ou aprofundar o debate decolonial, colaborando para que os sujeitos amazônicos atuem de forma participante, potencializando seus modos de produzir conhecimento e se comprometam com o coletivo e seus modos de ser, estar e sentir o território frente à Colonialidade do poder, do saber e do ser.

4 NOTA CONCLUSIVA

A universidade integra em sua raiz histórica, práticas do processo de colonização e dominação deste país, podendo ser observado pelo político, cultural e social, de modo que possui também o poder de segregar a sociedade que, por muitas vezes, é ideologicamente perversa quando não reconhece a riqueza da sua própria raiz cultural, como por exemplo, a cultura tradicional indígena.

Para Quijano (2000) a ação colonialista endossa a colonialidade do poder, do saber e do ser, provocando indiferença colonial, a marginalização, a violência e a escravidão dos povos tradicionais com bases na manifestação do poder absoluto e central da Europa ocidental, essa ação produziu silenciamentos, ocultamentos, invisibilidades, desigualdades, abismos, muros e barreiras altamente profundas e complexas, que refletem como obstáculos impostos pela cruel indiferença entre a sociedade não indígena e os povos tradicionais que sobreviveram a estes ataques.

Mas o Instituto de Natureza e Cultura é um exemplo de resistência e (re) construção baseando-se no pensamento decolonial conforme descrito no estudo, aonde vem pautando nos últimos anos, desprendimentos das reproduções de conhecimentos engessados para refletir e desenvolver o olhar e a ação por uma perspectiva de transgressão, por outras coordenadas que questionam e rompem com as práticas das colonialidade e desigualdade que silenciam as realidades, a etnicidade, a cultura e as vivências dos universitários indígenas, sendo que estas colonialidades tentam

padronizar e generalizar de forma epistêmica e disciplinarmente, a linguagem, o currículo, as práticas e as identidades, dentro da construção dos saberes necessário no espaço universitário. Todavia, os movimentos ainda são recentes e com uma aderência mínima da comunidade acadêmica, é necessário uma maior resistência e engajamento do movimento para se pensar ou (re) criar uma universidade com identidade brasileira, indígena e negra, que atravessem as fronteiras territoriais, étnicas e raciais.

REFERÊNCIAS

AL-HARDAN, A. **Empires, colonialism and the global south in sociology.** Contemporary Sociology, v. 51, n. 1, p. 16-27, 2022.

BERGAMASCHI, M. A. **Povos indígenas & educação.** Rev. bras. Estud. pedagogia., Brasília, v. 99, n. 251, p.37-53, jan./abr, 2018.

BONIN, I. T. **Educação escolar indígena e docência: princípios e normas na legislação em vigor.** In: Porto Alegre: Mediação, p. 95-104, 2008.

DAVIES, F.A.A. **A colonialidade do “problema da Favela”: ensaio sobre a cidade latino-americana.** Revista Eletrônica ANPHLAC, n. 34, p. 334-356, ago./dez, 2022.

DE CHIARA & BAGGIO. **Decolonização, sul global, e colonialidade do poder.** Revista X, v. 16, n. 1, p. 175-193, 2021.

ELIAS, N. **A sociedade dos indivíduos.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

MIGNOLO, W. **Histórias locais/projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar.** Trad. de Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2020.

OLIVEIRA JUNIOR, A.N. ; CORRÊA SILVA, H.H. ; MONTE, P.P. **A implantação do curso de antropologia na região do Alto Solimões-AM.** São Paulo: Alexa Cultural, 2017.

FUNAI. Plano de Desenvolvimento para Povos Indígenas-FUNAI, 2012.

QUIJANO, A. **Colonialidad del poder y clasificacion social.** Journal of world-systems research, vol. 11, n. 2, pp. 342-386. 2000.

_____. **Coloniality and modernity/rationality.** Cultural Studies, v. 21, n. 2-3, p. 168-178, 2007.