



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE RONDONÓPOLIS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



WESLEY SOUZA MENDONÇA

**EDUCOMUNICAÇÃO: AS IMAGENS RACIALIZADAS DE CRIANÇAS INDÍGENAS
NA MÍDIA TELEJORNALÍSTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso - Câmpus Universitário de Rondonópolis (PPGEdu), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, na linha de pesquisa Infância, Juventude e Cultura Contemporânea: Direitos, Políticas e Diversidades.

Orientadora: Profa. Dra. Carmem Lúcia Sussel Mariano

RONDONÓPOLIS – MT

2020

WESLEY SOUZA MENDONÇA

**EDUCOMUNICAÇÃO: AS IMAGENS RACIALIZADAS DE CRIANÇAS INDÍGENAS
NA MÍDIA TELEJORNALÍSTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso, Câmpus Universitário de Rondonópolis, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, na linha de pesquisa “Infância, Juventude e Cultura Contemporânea: direitos, políticas e diversidade”.

Orientadora: Profa. Dra. Carmem Lúcia
Sussel Mariano

RONDONÓPOLIS – MT

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

M539e MENDONÇA, WESLEY SOUZA.
EDUCOMUNICAÇÃO: AS IMAGENS RACIALIZADAS DE
CRIANÇAS INDÍGENAS NA MÍDIA TELEJORNALÍSTICA /
WESLEY SOUZA MENDONÇA. -- 2020
206 f. : il. color. ; 30 cm.

Orientadora: Carmem Lúcia Sussel Mariano.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Mato
Grosso, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-
Graduação em Educação, Rondonópolis, 2020.
Inclui bibliografia.

1. Mídia e infância. 2. Criança indígena. 3. Educação. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
Rod. Rondonópolis.-Guiratinga, km 06 MT-270 - Campus Universitário de Rondonópolis - Cep:
78735-901 -RONDONÓPOLIS/MT
Tel : (66) 3410-4035 - Email : ppgedu@ufmt.br

**TÍTULO: EDUCOMUNICAÇÃO: AS IMAGENS RACIALIZADAS DE CRIANÇAS
INDÍGENAS NA MÍDIA TELEJORNALÍSTICA**

AUTOR: Mestrando Wesley Souza Mendonça

Dissertação defendida e aprovada em 31/07/2020

Composição da Banca Examinadora:

Presidente Banca / Orientadora Doutora Lúcia Sussel Mariano
Instituição: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

Examinador Interno – Doutor Agnaldo Rodrigues Gomes
Instituição: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

Examinadora Externa – Doutora Iára Quelho de Castro
Instituição: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL

Examinadora Suplente – Doutora Priscila de Oliveira Xavier Scudder
Instituição: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

RONDONÓPOLIS, 31/07/2020.

Às crianças indígenas que seguem resistindo silenciosamente à violência racializadora e ensinando que mesmo na luta é possível ser feliz e amar.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente ao meu corpo, tão surrado, tão maltratado, tão espoliado, tão drenado pelo sistema-mundo capitalista, que resistiu às madrugadas em claro, às cobranças institucionais e pessoais, públicas e privadas, pela conclusão deste trabalho. Um trabalho do pensamento e, por isso, não segue a temporalidade mercadológica e burocrática. Corpo acostumado desde o nascimento com a reificação, rejeição e abjeção por ser dissidente, desviante da violenta e assassina norma heteronormativa. Corpo que continuará resistindo, simplesmente, por não ter outra alternativa.

À minha mãe, **Hilda**, pelo companheirismo, pela doação, pelo respeito, por ser alicerce inabalável a me sustentar por todos esses anos, pelo amor levado às últimas consequências.

Ao meu pai, **João**, pela coragem de estar comigo em todos os momentos, principalmente, naqueles em que me vi sozinho, por me ensinar que há múltiplas masculinidades possíveis de serem performadas mesmo na heterossexualidade e heteroafetividade.

À minha mãedrastra, **Cidinha**, mulher sobrevivente, mente pulsante, coração inquebrável, por não desistir de mim, do nosso amor, da maternidade, pela entrega da própria vida pela família, para que hoje eu pudesse escrever essas poucas palavras em sua homenagem, pelas longas conversas, por compartilhar sua sabedoria e pela presença constante em meus sonhos (*in memoriam*).

À minha irmã, **Letícia**, pelo apoio inegociável, pela admiração motivadora, pela troca de afetos e pelo respeito fraterno.

À minha irmã, **Micaela**, pela irmandade sempre presente mesmo que distante, pelo profundo sentimento que nos uniu desde o primeiro instante de vida.

À minha **Tia Toninha**, por todo afeto transformado em oportunidades, por todo exemplo dado com a própria vida e por todo ensinamento oferecido pelo respeito e cuidado.

À amiga **Patrícia**, pelo incentivo permanente e escuta implicada nos momentos de angústia.

À amiga **Danielle**, por ser como uma mentora no início dessa caminhada, e pela sua amizade sincera.

Ao amigo **Cayron**, pela motivação e troca de vivências, pela empatia nas longas conversas.

Ao amigo **Flávio**, pela mão estendida desde os momentos que precederam a pesquisa e mantida durante o trajeto percorrido.

À amiga **Paula Sampaio**, que não se furtou em dar suporte quando os primeiros passos por esse tema tão apaixonante ainda eram inseguros.

À jornalista **Julianne Caju**, por abrir caminhos e desmistificar o considerado inatingível.

À minha orientadora, **Carmem Lúcia Sussel Mariano**, pela audácia e coragem de aceitar estar nessa caminhada tão desafiadora. Também por não desistir de mim mesmo nas circunstâncias mais adversas, e por sua defesa sempre que precisei de mais tempo.

Ao professor **Agnaldo Rodrigues Gomes**, examinador interno, pelo carinho e por ser como um farol indicando a direção a seguir.

À professora **Iára Quelho de Castro**, examinadora externa, pela leitura criteriosa e pelas contribuições tão pertinentes.

À professora **Priscila de Oliveira Xavier Scudder**, examinadora interina, pela leitura respeitosa no sentido etimológico da palavra. Respeito deriva-se do latim *respectus*, particípio passado de *respicere*. O termo é formado pela partícula *re* que quer dizer novamente somada a *spicere* cujo significado é olhar, portanto na literalidade seria “olhar de novo”. Esse novo lançamento de olhar não é apenas uma repetição do sentido da visão, mas o reconhecimento da humanidade do outro.

Aos meus colegas telejornalistas que dividem a luta na política do cotidiano, por uma comunicação humana e democratizante, e que preencheram minhas ausências quando tive de me dedicar ao mestrado. Gratidão!

Os igarapés e rios são diversos caminhos pelos quais devemos percorrer continuamente. Como a água vai seguindo, depressa e/ou às vezes, vagorosamente, também nós devemos seguir o ritmo de nossas vidas conforme a situação que se apresenta cotidianamente. Em alguns momentos podemos correr mais, outras vezes menos, outras vezes devemos ficar tranquilos num mesmo lugar, até aparecer a oportunidade de seguirmos para frente. (Justino Sarmento Rezende - indígena Tuyuka).

RESUMO

A racionalidade moderna conformou a comunicação como instrumento disciplinador dos corpos sociais e encerrou a educação como mecanismo normatizador da ordem social ambicionada. Por essa orquestração, a imagem da criança indígena tem se mantido cristalizada no imaginário simbólico social por discursos midiáticos telejornalísticos, em grande medida, universalizantes. Inspiradas em uma aparente “benevolência”, as produções discursivas tendem a disseminar, por vezes, um determinado arquétipo pela visão absolutizante e controversa ao tomar a criança indígena como exótica e representante de um povo do passado, mas também por estudante em potencial e guardião da cultura. A retórica midiática constrói uma pedagogia cultural que incide diretamente na visão social das infâncias indígenas. Considerando a lógica determinista, vertical e hierárquica que pode perpetuar a dominação cultural e seus desdobramentos pela assimetria entre indígenas e não indígenas, o objetivo desta investigação foi analisar o tratamento conferido pela mídia telejornalística às crianças indígenas, particularmente pela Rede Globo de Televisão, identificando quando ascendem na pauta noticiosa e como os discursos proferidos por ela podem produzir a imagem das infâncias indígenas na consciência social. Fundamentada nos aportes teóricos dos estudos sobre mídia, notadamente, os pressupostos de John B. Thompson, na educomunicação como proposição de uma pedagogia crítica da mídia e na Sociologia e na Antropologia da Criança, a presente pesquisa tem como *corpus* de análise construções telejornalísticas sobre crianças indígenas, produzidas por emissoras que compõem a Rede Globo de Televisão, veiculadas em canal aberto e disponibilizadas no portal de notícias G1, no período entre dezembro de 2012 e março de 2018. A metodologia empregada é a Hermenêutica de Profundidade, proposta por John B. Thompson, estruturada em três fases: análise sócio-histórica, análise formal ou discursiva e interpretação/reinterpretação. As análises das peças telejornalísticas coletadas indicam que as crianças indígenas ocupam um restrito espaço na mídia, e que, quando aparecem, estão associadas a contextos de vulnerabilidade, violência e/ou em situações estigmatizantes, portanto, pela discursividade midiática analisada, são representadas em faces racializadas. No conjunto das peças examinadas, a mídia telejornalística ainda reverbera uma imagem deteriorada de criança indígena. Tal arquétipo pode manter uma visão ilusória da realidade, portanto, não correspondente a existência das infâncias indígenas e, assim, corroborar para políticas públicas racializadoras e mantenedoras de relações de poder, dominação e opressão. Sendo assim, torna-se premente refletir sobre as construções simbólicas sobre as crianças indígenas, produzidas e sustentadas pela mídia, posto que podem circunscrevê-las em regimes de representação e esses, por sua vez, tendem a engendrar sistemas de governamentalidade de seus corpos e modos de existir.

Palavras-chave: Mídia e infância. Criança indígena. Educação.

ABSTRACT

Modern rationality conformed communication as a disciplinary instrument for social bodies and ended education as a normative mechanism for the desired social order. Due to this orchestration, the image of the indigenous child has been crystallized in the social symbolic imagery through television news media speeches, to a large extent, universalizing. Inspired by an apparent “benevolence”, discursive productions tend to disseminate, at times, a certain archetype due to the absolutist and controversial view, taking the indigenous child as an exotic and representative of a people from the past, but also as a potential student and guardian of culture. Media rhetoric builds a cultural pedagogy that directly affects the social vision of indigenous children. Considering the deterministic, vertical and hierarchical logic that can perpetuate cultural domination and its consequences due to the asymmetry between indigenous and non-indigenous people, the objective of this investigation was to analyze the treatment given by the telejournalistic media to indigenous children, particularly by Rede Globo de Televisão, when rise in the news agenda and how the speeches given by it can produce the image of indigenous childhoods in social consciousness. Based on the theoretical contributions of media studies, notably, the assumptions of John B. Thompson, in educommunication as a proposal for a critical media pedagogy and in Child Sociology and Anthropology, the present research has as its corpus of analysis telejournalistic constructions on children indigenous, produced by broadcasters that make up the Globo Television Network, broadcast on an open channel and made available on the G1 news portal, between December 2012 and March 2018. The methodology used is the Depth Hermeneutics, proposed by John B. Thompson, structured in three phases: socio-historical analysis, formal or discursive analysis and interpretation / reinterpretation. The analysis of the television news collected shows that indigenous children occupy a restricted space in the media, and that, when they appear, they are associated with contexts of vulnerability, violence and / or in stigmatizing situations, therefore, due to the analyzed media discourse, they are represented in faces. racialized. In the set of pieces examined, the news media still reverberates with a deteriorated image of an indigenous child. Such an archetype can maintain an illusory view of reality, therefore, not corresponding to the existence of indigenous childhoods and, thus, corroborate for public policies that racialize and maintain relations of power, domination and oppression. Therefore, it is urgent to reflect on the symbolic constructions directed at indigenous children, produced and supported by the media, since they can circumscribe them in representation regimes and these, in turn, tend to engender systems of governability of their bodies and ways of existing.

Keywords: Media and childhood. Indigenous child. Education.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Linha cronológica das UIs do corpus	26
Gráfico 2 - Distribuição das UIs que compõem o universo por tema	129
Gráfico 3 - Distribuição das UIs do <i>corpus</i> por tema	133
Gráfico 4 - Distribuição das UIs do <i>corpus</i> por abrangência territorial de veiculação	138
Gráfico 5 - Distribuição das UIs do <i>corpus</i> por veiculação na Rede Globo e afiliadas	140
Gráfico 6 - Caracterização das UIs do <i>corpus</i> pela menção da etnia	142
Gráfico 7 - Caracterização das UIs do <i>corpus</i> pela menção da localidade	144
Gráfico 8 - Telejornais e programas com maior frequência das UIs do <i>corpus</i>	145
Gráfico 9 - Classificação das UIs do <i>corpus</i> por gênero jornalístico	146
Gráfico 10 - Classificação das UIs do <i>corpus</i> pelas imagens de crianças indígenas	147

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Enfoques da Sociologia da Infância	48
Quadro 2 - Assassinatos de indígenas em 2017	130
Quadro 3 - Densidade demográfica de crianças indígenas	141
Quadro 4 - Mortalidade infantil entre indígenas	161

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Página inicial do site Povos Indígenas no Brasil.	97
Figura 2 – Seção “Notícias” da página Povos Indígenas no Brasil.	98
Figura 3 – Página inicial do site Mirim.	99
Figura 4 – Publicidade no link de reportagem.	123
Figura 5 – Frame das crianças tikuna em fila na entrada da aula.	148
Figura 6 – Frame da professora ensinando em língua tikuna.	149
Figura 7 – Frame da maioria das crianças tikuna sem cocar.	150
Figura 8 – Frame de criança tikuna sem cocar.	150
Figura 9 – Frame de menina tikuna com cocar.	151
Figura 10 – Frame de menino tikuna com cocar.	151
Figura 11 – Frame de enquadramento com foco em cocar.	152
Figura 12 – Frame da repórter.	152
Figura 13 – Frame de crianças tikuna cantando e dançando.	153
Figura 14 – Frame de mulher indígena com bebê nos JPMI.	154
Figura 15 – Frame de criança indígena em destaque nos JPMI.	155
Figura 16 – Frame de imagem de menino indígena nos JPMI.	155
Figura 17 – Frame de bebê deitado nos braços de mulher indígena.	156
Figura 18 – Frame de mãe com criança indígena no colo.	156
Figura 19 – Frame de mãe indígena carregando filho nos braços.	156
Figura 20 – Frame da repórter nos JPMI.	157
Figura 21 – Frame de crianças indígenas com brinquedos.	158
Figura 22 – Frame de criança não indígena brincando com chocalhos.	158
Figura 23 – Frame de criança não indígena com pintura indígena no corpo.	159
Figura 24 – Frame de criança indígena com identidade preservada.	163
Figura 25 – Frame de repórteres na Casai.	164

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDI	Agência de Notícias dos Direitos da Infância
AIC	Ano Internacional da Criança
AISLF	Associação Internacional de Sociólogos de Língua Francesa
CAFOD	Agência Católica para o Desenvolvimento no Exterior
CEDI	Centro Ecumênico de Documentação e Informação
CIMI	Conselho Indigenista Missionário
CNT	Central Nacional de Televisão
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CONFECON	1ª Conferência Nacional de Comunicação
DIP	Departamento de Imprensa e Propaganda
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EPI	Estatuto dos Povos Indígenas
FEBEM	Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor
FIJ	Federação Internacional dos Jornalistas
FSP	Folha de São Paulo
FUNASA	Fundação Nacional de Saúde
G1	g1.com.br
HP	Hermenêutica de Profundidade
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IAS	Instituto Airton Senna
ISA	Associação Internacional de Sociologia
ISA	Instituto Socioambiental
JMPI	Jogos Mundiais dos Povos Indígenas
JN	Jornal Nacional
MPF	Ministério Público Federal
NEGRI	Núcleo de Estudos de Gênero, Raça e Idade
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONU	Organização das Nações Unidas
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PIB	Povos Indígenas no Brasil
SESAI	Secretaria Especial de Saúde Indígena
TJ	Telejornal
SPI	Serviço de Proteção ao Índio
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso

UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Ciência, Educação e Cultura
UI	Unidade de Informação
UF	Unidade Federativa
UNICEF	Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
CAPÍTULO 1 – A PEDAGOGIA EUROCENTRADA E RACIALIZADORA DA MÍDIA: práticas dialógicas de libertação na interface comunicação e educação.....	26
CAPÍTULO 2 – CRÍTICAS À VISÃO SÓCIO-ANTROPOLÓGICA EUROCENTRADA E OS “ENTRE LUGARES” EPSTÊMICOS PARA PENSAR A CRIANÇA INDÍGENA.....	34
2.1 O lugar das infâncias perante os desafios da pós-modernidade, racismo epistêmico e a razão decolonial.....	34
2.2 Sociologia e antropologia das infâncias.....	39
2.2.1 Tensões e debates da Sociologia da Infância.....	40
2.2.2 Antropologia da Criança: concepções sobre infâncias indígenas.....	49
2.2.2.1 Primeiros contornos de uma Antropologia da Criança no Brasil.....	54
2.2.2.2 Antropologia da Criança: um novo horizonte na epistemologia das infâncias.....	57
2.3 Relações Étnico-Raciais: a questão indígena.....	66
2.3.1 Relações Étnico-Raciais nas Infâncias Indígenas: diferenças e direitos.....	67
2.3.2 Pensando a cultura na perspectiva dos estudos da infância.....	69
2.3.3 Por uma concepção de infâncias indígenas não racializadora.....	78
CAPÍTULO 3 – MIDAÇÃO DA CULTURA E O MÉTODO DA HERMENÊUTICA DE PROFUNDIDADE.....	81
3.1 Análise de Conteúdo: uma técnica para análise dos discursos verbais e não-verbais sobre as crianças indígenas.....	88
3.2 Policromia: interpretação da imagem pela perspectiva da criticidade.....	90
CAPÍTULO 4 – REPRESENTAÇÕES DAS INFÂNCIAS INDÍGENAS NA MÍDIA TELEJORNALÍSTICA.....	93
4.1 Os discursos da mídia sobre a infância indígena.....	93
4.2 Mídia e Infância.....	102
4.3 A representação das infâncias indígenas na televisão.....	111
CAPÍTULO 5 - ANÁLISE DISCURSIVA DAS PRODUÇÕES TELEJORNALÍSTICAS SOBRE CRIANÇAS INDÍGENAS.....	120
5.1 Procedimentos para a coleta de dados.....	120
5.1.1 Procedimentos para a constituição do universo e <i>corpus</i> de análise.....	123
5.2 Estratégias de análise.....	124
5.3 Análise discursiva das unidades de informação: resultados.....	126
CAPÍTULO 6 - RE-INTERPRETAR: O DIREITO A COMUNICAÇÃO COMO CONTRA-PODER À VISÃO HEGEMÔNICA E RACIALIZADORA DA MÍDIA SOBRE AS CRIANÇAS INDÍGENAS.....	166
APÊNDICES.....	183
APÊNDICE.....	183
Relação de UIs do <i>corpus</i>	183

APÊNDICE 2.....	189
Grades de Análise (Manuais).....	189
MANUAL 1: atributos selecionados para codificação do contexto de produção das UIs do <i>corpus</i>	189
MANUAL 2: atributos selecionados para codificação de conteúdo das UIs do <i>corpus</i>	190
APÊNDICE 3	193
Tabelas.....	193
APÊNDICE 4.....	197
Transcrição das vídeo-reportagens analisadas de forma pormenorizada.....	197

INTRODUÇÃO

O tema geral desta investigação são as imagens construídas pelo discurso midiático sobre as infâncias indígenas. Observa-se que o padrão de criança indígena erigido pelas produções discursivas midiáticas no imaginário social tem sido marcado pela cristalização de estereótipos que remetem a representações homogeneizadas e estigmatizantes como seres exóticos, sujeitos do passado ou desconhecidos a despertar a curiosidade. Tais representações, além de pouco contribuir para o reconhecimento de sua humanidade, sedimentam a ideia de criança indígena em um modelo unívoco e universalizante.

Parte desses estereótipos sobre infâncias indígenas é produzida e/ou sustentada pelo telejornalismo, setor da mídia aqui analisado, que opera transformando fatos, fenômenos naturais e sociais, tragédias, vivências humanas, portanto aquilo que ocorre no presente em matéria-prima jornalística, ou seja, disputando a consciência coletiva. Por isso mesmo, a contemporaneidade não tem como resultado apenas avanços e conquistas no campo social, afinal “nosso tempo é especialista em criar ausências: do sentido de viver em sociedade, do próprio sentido da vida”, pontua o escritor e filósofo indígena, Ailton Krenak (2019, p. 26). É nesse amálgama social que a criticidade sobre as representações midiáticas em relação a determinados sujeitos, como as crianças indígenas, torna-se candente, uma vez que a discursividade telejornalística pode servir como instrumento de inferência social ao empreendimento colonial arregimentando por modos determinados de existir e segregando outros. Contudo, questionar o ideário colonizador é interrogar a si mesmo, as próprias práticas e o lugar que ocupa na diversidade.

Como *mestiza*, eu não tenho país, minha terra natal me despejou; no entanto, todos os países são meus porque eu sou a irmã ou a amante em potencial de todas as mulheres. (Como uma lésbica, eu não tenho raça, meu próprio povo me rejeita; mas sou de todas as raças porque a *queer* em mim existe em todas as raças). Sou sem cultura porque, como uma feminista, desafio as crenças culturais/religiosas coletivas de origem masculina dos indo-hispânicos e anglos; entretanto, tenho cultura porque estou participando da criação de uma outra cultura, de uma nova história para explicar o mundo e a nossa participação nele, de um novo sistema de valores com imagens e símbolos que nos conectam uns aos outros e ao planeta. *Soy un amasamiento*, sou um ato de juntar e unir que não apenas produz uma criatura tanto da luz como da escuridão, mas também uma criatura que questiona as definições de luz e de escuro e dá-lhes novos significados (ANZALDÚA, 1987, p. 80-81 *apud* MIGUEL, 2014, p. 861, grifos do autor).

As palavras de Anzaldúa resgatadas por Antônio Miguel (2014) definem de maneira testemunhal o conceito de “*entre lugar*”, expressão derivada do “inter”, cunhada por Home Bhabha e explicada por Miguel (2014) como a “dialecticidade” entre o binômio colonizador-colonizado. Ocupar o “*entre lugar*”, ou seja, sua condição de ser humano racializado e seus

respectivos efeitos deletérios custou às crianças indígenas uma vagarosa e conturbada inserção no universo das ciências sociais que pouco evidenciaram o processo de racialização sofrido. Foi somente após a década de 1970 que a criança indígena passou a tomar lugar central (SILVA; NUNES, 2002) e em disciplinas como, antropologia e educação, em muitos casos de maneira interseccionada, uma atendendo aos interesses da outra. Os estudos no campo da sociologia, impulsionados por avanços de significação paradigmáticas, como a Convenção Internacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1989, também focalizaram as infâncias. Em suma, a antropologia e a sociologia de inspiração moderna não percorreram os labirintos da racialização encarnada pelas crianças indígenas, dizendo de outra maneira, não conseguiram pôr em relevo os impactos perpetrados pela invenção da raça na vida das crianças.

Por isso, algumas questões irrompem: onde estão as crianças indígenas contempladas na produção de conhecimento sobre comunicação e educação? Qual é a imagem de criança indígena que circula pelo imaginário social, mantida pela mídia e reverberada novamente pela sociedade? Qual é a relação entre mídia e infância indígena e, a partir de seu processo de construção representativa, o que proporciona ou retira da tessitura social?

Tendo o enfoque nas infâncias indígenas, a presente pesquisa, vinculada a linha de pesquisa “Infância, Juventude e Cultura Contemporânea: direitos, políticas e diversidade”, se sustenta nos campos dos estudos da Antropologia da Criança e do Pensamento Pós-Colonial. A partícula “pós” não significa apenas uma temporalidade, isto é, situar-se no tempo histórico após o processo de colonização europeu; exprime problematizar o que perpetuou até os dias de hoje em assimetrias sociais e como se transmutou para continuar a operar no aqui e agora. Ao articular esses campos, considera-se, neste caso, as crianças indígenas e seus interlocutores como sujeitos do “entre-lugar”.

Essa posição epistemológica, ou seja, o “entre lugar”, adotada pelo autor, consiste em ponderar que o pesquisador não detém o único saber legítimo, ao contrário, leva-se em consideração o aprendizado com o outro, a criança indígena ainda que representada midiaticamente, durante o percurso da pesquisa. De fato, ambos os lados, pesquisador e criança indígena, nesse encontro epistemológico não permanecem incólumes, mas tem o arcabouço intelectual ampliados. Tomar essa concepção na produção de ciências sociais prescinde abandonar a ideia de que a passividade absoluta e ausência de construções culturais são inerentes às infâncias indígenas; exige também enfrentar a relação assimétrica adulto-criança, branco-indígena e culto-inculto, e fazer ruir as condições de subalternidade e violação impostas desde a colonização e mantidas aos dias atuais. Por esse prisma, considerando a mídia como

uma arena de disputa por espaços de legitimidade de crianças indígenas e meios de comunicação, examinou-se no curso deste estudo a retórica do telejornalismo na construção arquetípica das infâncias indígenas.

A relação conflitiva entre sistema comunicativo televisivo privado e crianças indígenas está localizada em um terreno movediço e instável, pois é atravessada por diversos vetores como mercado, política e a própria cultura; o que quer dizer que seus limites são paradoxais, por vezes ambíguos, portanto, essa disputa não é tratada nesta pesquisa de forma polarizada ao focalizar os integrantes do processo comunicacional: crianças indígenas-telejornalistas. Esse modo de pensar incorreria no engodo da ocultação dos fatores estruturantes da mídia hegemônica que dita a ordem discursiva representativa. Embora, pretende-se refletir sobre a complexidade de atravessamentos que fazem da mídia mercadológica ser o que ela é, o sistema midiático, ao que pôde ser apreendido, também faz parte dos territórios cujas delimitações foram reconfiguradas pelas linhas abissais propostas por Boaventura Souza Santos (2007).

Essas demarcações, enfatizando: as linhas abissais, tendem a se impor e dividir os que têm direitos dos que não têm, marginalizar e excluir quem pode e não pode existir dignamente. Os efeitos aparecem nos dias de hoje pelo crescimento de indígenas segregados, imigrantes sem documentação, empurrados a clandestinidade, e refugiados (SANTOS, 2007). Entretanto, as linhas abissais não são apenas físicas, elas existem também no campo simbólico. Dessa maneira, há na geografia social a linha abissal cognitiva a eleger o saber “genuíno” e que deve ser assimilado e um conjunto disperso de crenças, valores, opiniões e algo que não passa de um acúmulo de vivências. A linha abissal do conhecimento é vigorosamente reforçada pelos campos da educação e comunicação.

Ambas, educação e comunicação, foram forjadas pelos estatutos da modernidade, explica Ismar Oliveira Soares (2000), e pretendiam pelo domínio da razão transformar a sociedade e controlar a natureza. Para realização desse projeto com base na racionalidade, a educação “impôs a uniformização das representações sociais coletivas e a massificação das aspirações e das mentalidades” (SOARES, 2000, p. 13). Essa educação assim engessada foi utilizada pela sociedade industrial para sedimentar a ordem social. Concomitantemente, o campo da comunicação também foi tomado pelo projeto mercantil. Não à toa passou a ser chamada de comunicação de massa, a partir das reflexões com base na teoria crítica da Escola Frankfurt.

Como, então, opera a mídia de modo a arregimentar a vida social? Ela media a realidade criando simulacros do real e o disseminando como ordenamento retórico verossímil e unívoco (CHAUI, 2006). Como propõe John B. Thompson (1995) é mediação da vida humana, isto é, a

mediação da mídia com o que se passa no tecido social. Sendo assim, a mídia contribui significativamente na construção social das infâncias indígenas. Ora, as decisões políticas que as atingem não são tomadas a partir de leituras de mundo, concepções de sujeitos e hierarquizações podendo ser edificadas pelas influências da discursividade dos meios de comunicação? Qual é o quadro retórico representativo ordenado e disseminado das crianças indígenas pela mídia? A construção discursiva midiática institui um arquétipo de criança indígena e quais são as ressonâncias sociais desse construto?

Ante as representações estereotipantes sobre a criança indígena, e considerando a mídia como um importante agente na construção de realidades, o objetivo desta pesquisa é analisar os discursos produzidos e veiculados na mídia telejornalística sobre as crianças indígenas, particularmente na Rede Globo de Televisão, no período de 2012 e março de 2018 identificando o tratamento conferido nas reportagens propagadas por esse meio de comunicação às crianças indígenas. A Rede Globo foi escolhida pela sua robusta audiência e capilaridade nacional, e seu modelo retórico hegemônico no contexto audiovisual. Com o advento da internet, as emissoras interligadas pelo sistema convencional de difusão da rede em análise, isto é, o sistema digital, passaram também a compartilhar um espaço virtual comum, o endereço eletrônico: *g1.com.br* (G1), onde disponibilizam parte expressiva de sua programação, o que permite a coleta das produções telejornalísticas. Desse modo, a fonte dos dados a que se recorreu para construir o *corpus* de análise desta pesquisa foi o portal virtual de notícias da Globo.

Por um alinhamento político, de fundamentação abolicionista, em outras palavras, não se pretende personalizar, isto é, identificar, perseguir e execrar de forma individual eventuais operadores da mídia, mas questionar toda a engenharia corporativa midiática que engendra regimes representativos de infâncias indígenas. O que se busca, prioritariamente, é problematizar a racialização das crianças indígenas pelos discursos telejornalísticos em análise, face a ordem assimétrica e violenta que as atingem. E o que seria a racialização? A resposta só pode ser dada por quem sente seus efeitos no corpo e na alma, portanto os indígenas. O indígena do povo Tuxá¹, Felipe Sotto Maior Cruz permite pensar que a racialização é o processo derivado da colonização que é “essencialmente a negação do outro, que vai dessa negação mais sutil, subjetiva, até a eliminação física” e “daí pra cortar a cabeça ou partir ao meio com um facão ou atravessar com uma bala não faz muita diferença” (CRUZ, 2019, p. 2172). Ailton Krenak

¹Os Tuxá vivem nos estados de Alagoas e Pernambuco, bem como na cidade de Rodelas na Bahia, em uma aldeia urbana de mais de 60 casas. O Pib Socioambiental informa que entre as ilhas habitadas pelo povo Tuxá estava a Ilha da Viúva, no Rio São Francisco, e foi submersa pela construção da hidrelétrica de Itaparica (PIB.SOCIOAMBIENTAL).

considera que toda essa violência está calcada “na impossibilidade de aceitar a diferença, de aceitar o outro como diferença” (2019, p. 2172). A partir do exposto pelos indígenas é possível inferir que racialização é o processo pelo qual a branquitude se instaura como padrão, oculta-se como raça, e reduz a alteridade indígena a um conjunto de estigmas, ou seja, o racializa como justificativa “racional” para anular sua humanidade com o fim último de dominá-lo e subalternizá-lo. Diante dessa ambiência violenta, o interesse desta investigação em analisar o uso retórico telejornalístico massivo sobre as infâncias indígenas se guia por algumas indagações, das quais destacam-se:

- Qual a representação das crianças indígenas, ou seja, em quais contextos sua visibilidade emerge no telejornalismo?
- Há uma produção discursiva racializadora corrente sobre as infâncias indígenas?
- Como a representação das infâncias indígenas e a agência das crianças e suas comunidades indígenas são retratadas telejornalisticamente?
- A imagem das crianças indígenas sustentada pelos telejornais produz ressonâncias no imaginário simbólico social, e como pode engendrar impactos na vida real e cotidiana por meio de projetos de governamentalidade?

Persegue-se essas interrogações com apoio nos aportes teóricos dos estudos sobre mídia, especificamente, os pressupostos de John B. Thompson (1995) sobre a mediação da cultura contemporânea, como também a perspectiva da educomunicação, preconizada por Ismar de Oliveira Soares (2002), como proposição crítica à interface da educação e comunicação. O postulado de educação o qual esta pesquisa filia-se é o da pedagogia da libertação, pensada por Paulo Freire (1987) sobre os pilares da autonomia de pensamento e que o sujeito detém a capacidade de construir o próprio conhecimento, isto é, o saber se dá pela relação com o novo e não pela imposição externa. Já o que se entende por comunicação é uma prática social humanizadora, ou seja, uma ação reflexiva e questionadora do real, coletiva e dialógica (FREIRE, 1983) pela participação popular ativa e democrática em busca dos princípios de isonomia, que significa garantir os mesmos direitos a todos, e isegoria, a possibilidade de todos exporem em público suas ideias e vê-las debatidas, aceitas ou rejeitadas, como assevera Marilena Chauí (2006).

A concepção de criança indígena tomada nesta pesquisa advém de disciplinas do campo dos Estudos Sociais da Infância², quais sejam, a Antropologia da Criança e a Sociologia da

²Os estudos sociais da infância é um campo significativamente amplo que abarca além da sociologia e da antropologia outras áreas do conhecimento como geografia, história e pedagogia.

Infância, notadamente, as produções a partir da década de 1970 que focalizaram as infâncias e as crianças pelo interesse que despertam por si mesmas e não obliteradas pela adultez. O presente estudo apoia-se ainda na perspectiva pós-colonial postulada por Adelia Miglievich-Ribeiro (2014), Ramón Grosfoguel (2011) e Boaventura de Sousa Santos (2007), os quais colocam em questionamento o modelo de viés eurocentrado da produção de conhecimento.

A metodologia empregada é a Hermenêutica de Profundidade (HP) proposta por Thompson (1995), que se estrutura em três fases: análise sócio-histórica, análise formal ou discursiva e, por fim, interpretação ou reinterpretação. A análise do contexto sócio-histórico consiste em examinar as circunstâncias de produção e circulação das formas simbólicas que, no caso desta pesquisa, são as peças telejornalísticas veiculadas pela Globo e suas afiliadas, e disponibilizadas no G1, no período entre dezembro de 2012 e março de 2018, sobre as temáticas das crianças indígenas.

A segunda fase da HP, denominada análise formal ou discursiva, contempla a análise propriamente dita das peças coletadas e selecionadas durante a primeira etapa – e que tratam de temas ligados às crianças indígenas. A técnica de análise utilizada durante a segunda fase é a Análise de Conteúdo, conforme proposta por Laurence Bardin (1977). Em síntese, essa técnica consiste em categorizar, descrever e interpretar materiais simbólicos, neste caso, produtos telejornalísticos, de modo a alcançar sentidos para além da leitura imediata. Outra técnica de análise empregada foi a Policromia desenvolvida por Tania Souza (2018). Por esse procedimento busca-se colocar em tensionamento as ressonâncias oriundas da imagem na produção discursiva por meio da política textualizada em formas não verbais.

Entre as produções telejornalísticas veiculadas pela Rede Globo e suas emissoras afiliadas sobre a temática indígena, identificou-se que 299 delas dizem respeito a assuntos que abarcam indígenas de modo geral, isto é, sem recorte de categoria analítica. Dentre elas, 76 tratam diretamente das infâncias indígenas. Tais construções telejornalísticas foram catalogadas, categorizadas e analisadas de modo a apreender o tratamento dado às crianças indígenas na mídia noticiosa. Cinco vídeo-reportagens foram objeto de análises pormenorizadas com o objetivo de apreender a estruturação discursiva textual e imagética sobre a criança indígena.

Por fim, a terceira e última etapa da HP é a interpretação/reinterpretação. Ela se dá pela síntese interpretativa das duas fases anteriores, isto é, pelo cruzamento dos dados recolhidos do contexto sócio-histórico bem como a análise discursiva. Esse movimento que implica responsabilidade crítica culmina em uma nova interpretação, nova porque o “campo-sujeito”, explica Thompson (1995), já é interpretado. A realidade desse ponto de vista não é uma massa

de acontecimentos amorfa, incolor e aculturada. Reinterpretar, portanto, significa penetrar a teia social e desvendar a rede discursiva costurada pelo sistema de poder. Entretanto, olhar para além do que está na superfície não quer dizer que o resultado analítico seja uma verdade imutável, absoluta e eterna. Ao contrário, por ser histórica é aberta a transformar a si mesma junto com a dinâmica cultural e social em que se insere.

Caso aceite o convite de continuar o passeio pelas páginas que se seguem, o leitor encontrará a seguinte estruturação. O primeiro capítulo explana o campo em que este estudo está assentado, qual seja, a interface educação-comunicação. Esses dois campos guardam desde a modernidade modos de operar que impingem na contemporaneidade ressonâncias sociais. Se, de um lado, a educação pretendia formar cidadãos para manter o funcionamento social, de outro a comunicação reverberava os modelos de vida a serem ambicionados e reproduzidos para a manutenção da ordem social. Com base na educação libertária e emancipadora e a comunicação dialógica de Paulo Freire (1987), paralelamente a crítica à mídia hegemônica de Marilena Chaui (2006) alinhada a proposta de comunicação como um direito defendida por Pedrinho Guareschi (2013) repensa-se como a educomunicação pela perspectiva de Ismar de Oliveira Soares (2002) como dispositivo pode ser utilizada para questionar os discursos telejornalísticos.

O segundo capítulo traz uma crítica às disciplinas das ciências sociais com perspectiva eurocentrada e racializadora e, por isso mesmo, a incompletude que as atravessam e obliteram a crítica à máquina colonial. Em diálogo com os autores Chaui (1986), Laraia (2001), Cunha (s/d) e Barth (2000) se funda as bases pelas quais é definido o conceito de cultura tomado neste estudo, além de problematizar as relações sociais e culturais híbridas e seus reflexos. Com algum fôlego se apresenta, ainda, a concepção de criança indígena cosmológica (COHN, 2002, 2005; NUNES, SILVA, 2002; SILVA, 2011, 2012; TASSINARI, 2007, 2009).

O terceiro capítulo aborda o conceito de mediação de John. B. Thompson (1995), bem como a metodologia que orienta este estudo: a Hermenêutica de Profundidade (HP). Nesse capítulo também é explanado a Análise de Conteúdo de Bardin (1977) e a Policromia de Souza (2018) técnicas utilizadas para o exame das peças audiovisuais.

O quarto capítulo contempla a primeira fase da HP: contexto sócio-histórico. O leitor encontrará nessa parte os resultados da incursão realizada nos materiais bibliográficos concernentes aos eixos da pesquisa, são eles: infâncias indígenas, mídia telejornalística e Rede Globo de Televisão Com apoio nos estudos de pesquisadores das díades infância-mídia e indígenas e mídia (AREND, 2008; SIQUEIRA, 2000; PONTE, 2005; ROSEMBERG, ANDRADE, 2012; MARIANO, 2010; MORAES, 2017; OLIVEIRA, 2013; BRANDÃO, 2010; URQUIZA 2013; MONTENEGRO, 2014). A intersecção desses temas possibilita

identificar um panorama sobre o que já foi diagnosticado, pensado e sugerido nas três áreas e quais são as interrogações que deixaram de ser feitas ou quais novas indagações apresentam-se como pertinentes.

Já o quinto capítulo contempla a segunda etapa da HP: análise formal ou discursiva. Nesse ponto, estão concentradas as análises das peças encontradas que são as produções telejornalísticas exibidas pela Rede Globo de Televisão e suas afiliadas e disponibilizadas no G1, que contém representações de infâncias indígenas. Essas análises se dão pela categorização dos contextos em que as crianças indígenas ganham as telas jornalísticas de maneira mais ampla, ou seja, em quais situações são representadas, portanto explicitam como sua imagem é reverberada midiaticamente e evidencia as idiossincrasias da mídia em sua discursividade racializadora. De forma específica, examina-se o entrelaçamento de texto e imagem na produção telejornalística da representação das crianças indígenas em produtos telejornalísticos selecionados do *corpus* de análise por possuírem vasto material discursivo sobre as crianças indígenas.

O sexto capítulo abriga a terceira fase da HP em que se abre e mantém o diálogo sobre a (re)interpretação das produções telejornalísticas, as quais tematizaram nos meios de comunicação televisuais a vida das crianças indígenas. Busca-se a essa altura compreender o refluxo social provocado pelo arquétipo edificado telejornalisticamente das infâncias indígenas no imaginário simbólico social e suas ressonâncias em sistemas de governamentalidade sobre as crianças e suas etnias; em contraponto, o que se pode aprender com elas, e algumas sugestões e/ou contribuições aos telejornalistas/educadores.

Não para fechar essa primeira parte, mas como abertura da dissertação propriamente dita, recorre-se ao exercício de repensar a si mesmo. Esse movimento reflexivo é colocado não por acaso, mas porque permeia todo o processo de escrita. Entretanto, isso também ocorre diariamente pela prática telejornalística experienciada, diante das reportagens e na presença dos personagens/entrevistados, pois não é possível ser o mesmo no cotidiano telejornalístico, assim como não é possível emergir do mergulho feito nesta pesquisa sem ser transformado. Também questionando a si mesma, Clarice Lispector escreveu, certa vez: “Quando eu não sei onde guardei um papel importante e a procura revela-se inútil, pergunto-me: se eu fosse eu e tivesse um papel importante para guardar, que lugar escolheria?” (STILETTO, 2017).

Clarice segue contando que a indagação lhe causa tamanho desconforto, que a busca pelo papel fica em segundo plano e ela começa a pensar, ou melhor, sentir e diz “não me sinto bem” (STILETTO, 2017). Em seguida, a escritora provoca: “se você fosse você, como seria e o que faria?” (STILETTO, 2017). Ah, como é intenso o desejo pela resposta. É, justamente,

essa intensidade da busca por si mesmo que impulsiona o autor/pesquisador a indagar-se sobre sua branquitude e, mesmo sendo branco, escavar a condição ascendente indígena que lhe foi escondida. As palavras de Clarice impelem o autor/pesquisador a perguntar-se: Qual a responsabilidade dos brancos na discussão étnico-racial vivendo num país erguido sobre os alicerces do mito da democracia racial? Ah, se Clarice soubesse que seu poema iria colocá-lo a pensar sobre o conflito de ser telejornalista e, ao mesmo tempo, ter a plena consciência da urgência em criticar o modelo midiático mercantil hegemônico. Pesquisar as representações das infâncias indígenas racializadoras/eurocentradas é como estar despido diante do espelho, é, antes de mais nada, um processo necessário e por isso mesmo um doloroso e incontornável processo de autocrítica, com a indagação de Clarice ecoando “se você fosse você, como seria e o que faria?” (STILETTO, 2017). Seja bem-vindo ao diálogo sobre os discursos racializadores da mídia sobre a criança indígena e a luta por uma comunicação democrática!

CAPÍTULO 1 – A PEDAGOGIA EUROCENTRADA E RACIALIZADORA DA MÍDIA: práticas dialógicas de libertação na interface comunicação e educação

Em meados de um outubro de 2017, em uma cortante secura primaveril, um incêndio de 10 dias destruía aproximadamente 60% da reserva indígena Tadarimana, da etnia Bororo no município de Rondonópolis. A imprensa local cobriu incessantemente a voracidade das labaredas que consumiam cada centímetro de terra. Eis que surge o que seria a tão investigada causalidade do fogo. Um repórter³, assim que soube, compartilhou a informação que acabara de tomar conhecimento. Um indígena teria colocado fogo em seu próprio território, o que teria sido registrado em vídeo de celular, alardeava ele. A notícia sem origem verificável e sem comprovação era defendida veementemente pelo operador da mídia. Talvez, por parecer estapafúrdia ou por não ter sustentação, o que é mais provável, a indução não ganhou amplitude. Entretanto, a suspeita revelou o traço condenatório da colonização, pois, frequentemente, indígenas são execrados a priori, além de serem reduzidos à violência da animalização. Concomitantemente a esse episódio, numa das muitas reportagens feitas sobre a queimada, outro repórter que havia chegado recentemente à cidade foi escalado para ir à aldeia no centro da mata queimando. Quando se ventilou a possibilidade de ele ir até o território indígena, parte da equipe de profissionais passou a fazer investidas a fim de amedrontá-lo. Diziam-lhe que ia ser capturado pelos indígenas, como em outra ocasião no passado. Não havia o que pudesse lhe ser dito contrariamente que o acalmasse. Ainda assim, vencendo o temor, o repórter foi, conversou com os indígenas e produziu sua reportagem. Resultado: o repórter segue em sua atividade profissional normalmente nos dias de hoje, o suposto vídeo em que o indígena atea fogo na vegetação não apareceu e o incêndio foi controlado⁴.

Navegar por um mar revolto, o que alusivamente está se chamando de composição populacional interétnica, em que ventos ora tempestuosos, ora tranquilos sopram em múltiplas direções, isto é, a rede de forças tecida pela disputa de poder, privilégios e opulência de poucos – colonizadores – e direitos, legitimidade e sobrevivência de muitos – crianças indígenas racializadas – é desafiador. Quais navegantes poderiam negar que educação e jornalismo não apenas atuam, o que pressupõe certa ausência de intencionalidade nas ações que delas decorrem, mas operam, e por isso mesmo, interferem, moldam, regulam e produzem modos de pensar que se materializam em maneiras de agir? Se são dois lados de uma mesma moeda, resta saber: a serviço de quem estão e quais relações de dominação sustentam?

³As identidades bem como outras informações sobre o perfil dos envolvidos serão preservadas nos breves relatos alinhavados durante o texto dissertativo para resguardar a integridade dos envolvidos.

⁴Os relatos que seguem ao longo do texto são reais, experienciados e narrados pelo autor/pesquisador desta dissertação de mestrado. Eles são tomados como forma de interseccionar diferentes conhecimentos: científico e experienciado na política do cotidiano.

Sobre esse tensionamento deseja-se seguir pelas águas da produção do conhecimento com base na bússola de teóricos como: Ismar de Oliveira Soares (2002) que assenta sua força motriz de pesquisa na convergência crítica na díade educação-comunicação no contexto pós-moderno e suas ressonâncias no imaginário e realidades sociais. No enquadre da pós-modernidade, Néstor Garcia Canclini (2015) aporta esse fenômeno no intercâmbio cultural. É nesse contexto fronteiro e instável que agora se dá a educação. Mas de qual educação se fala? Paulo Freire (1987), o mais proeminente educador brasileiro, oferece a educação libertária com o dialogismo necessário podendo ser alinhada a proposta de comunicação como um direito, defendida por Marilena Chaui (2006) e Pedrinho Guareschi (2013).

Antes de se ater no “agora” pode ser profícuo viajar no tempo para traçar um breve histórico como base de reflexão para identificar as similitudes dos processos educacional e jornalístico. Tanto na Antiguidade assim como na Idade Média, entre os povos europeus, aprendia-se essencialmente vendo e ouvindo o professor. Isso exigia em grande medida atenção, concentração e esforço da memória (CHAUÍ, 2006). A pedagogia, portanto era coletiva, dava-se em grupo por meio de discussões levantadas a partir do ensinamento apresentado aos aprendizes. Essa postura pedagógica também pode ser encontrada, embora diferentemente, em etnias indígenas. Os Xikrin⁵ podem ser tomados como exemplo presentes nos relatos de Clarice Cohn (2002) que serão explanados mais a frente. As crianças Xikrin, dotadas da capacidade de audição, experimentam uma notável liberdade de aprendizagem, uma vez que escutando podem aprender o que desejarem e com aqueles que escolherem. Diferentemente, o método pedagógico aplicado no Ocidente pressupunha um professor e um principiante; portanto o que sabe e o que desconhece, quem fala e aquele que escuta.

Excetuando-se as divergências pedagógicas, o centro da percepção no procedimento educacional é identificar que se estrutura sobre um processo comunicacional. O mesmo pode ser encontrado na gênese do jornalismo, uma criação ocidental tal qual é comumente conhecido. Ao fim do século XVII, as notícias circulavam em forma de música e relatos. Bill Kovach e Tom Rosenstiel (2004) contam que o jornalismo considerado moderno nasce com os viajantes, que compartilhavam suas histórias em cafés e bares da Inglaterra e Estados Unidos, estimulados pelos donos dos estabelecimentos. A disseminação de todo tipo de informação, essência jornalística, nasce, então, também pela vocalização e por uma necessidade básica

⁵Povo pertencente ao subgrupo Kayapó, residente no sul do Pará. Para os integrantes dessa etnia, a audição está diretamente ligada ao saber, isto é, o processo de tomada do conhecimento se dá no ouvir. E para que se ouça é preciso também que alguém fale, por isso valorizam muito a oratória. Os homens carregam consigo a característica de ter o dom da fala e fazer discursos acalorados (PIB.SOCIOAMBIENTAL).

humana, o instinto de percepção (KOVACK, ROSENSTIEL, 2004), isto é, conhecer o mundo para poder criar meios para relacionar-se com ele.

Com a chegada da prensa de Gutenberg, tanto o processo de propagação de informação quanto a atividade educacional foram transformados. Os tipógrafos astutos passaram a recolher informações e imprimi-las. Desse modo, os primeiros jornais saíram dos cafés de Londres, na Inglaterra, em meados de 1600. Com os acontecimentos circulando, os tipógrafos, primeiros jornalistas, passaram a falar sobre um novo fenômeno social nomeado de opinião pública⁶, um pensamento mais ou menos em comum entre as pessoas sobre determinada situação. Como os jornais traziam uma abordagem crítica, a opinião pública era questionadora, o que incomodou os poderosos da época e foi, então, que toda e qualquer crítica passou a ser considerada crime. Os jornalistas, em resposta à censura, formularam a teoria da liberdade de expressão e imprensa livre sobre a égide de portar a “verdade”⁷, expressão subsumida à prática jornalística e que, certamente, é alvo de muito debate, pois resulta postulados inquestionáveis e com significativos impactos sociais (KOVACK, ROSENSTIEL, 2004). Evidencia-se, assim, o nascedouro, a essência da noticiabilidade atada a existência de uma comunidade, e de caráter revolucionário e crítico no seio dos povos ocidentais.

Acreditar que a transmissão de informação ou determinados saberes estão circunscritos ao tempo e a entidade dos jornalistas é um equívoco. Assim como essa função social é tomada como essencial para a prática que os impele, as crianças indígenas figuram nas observações de Angela Nunes (2002) como aquelas que colocam em público e com agilidade a transmissão de informações inerentes a sua aldeia como forma de expressão de sua cultura, portanto de importância relativamente igual ao trabalho dos jornalistas. Elas demonstram que comunicar-se é mais que uma técnica, mas uma necessidade instintiva pela qual faz-se no mundo e simultaneamente transforma-o.

Tal qual comunicar-se, educar-se é inerente a existência, ora aprender é a forma natural de criar maneiras de viver em um tempo e um espaço. E o que se passa com a educação pós-advento da prensa? A mudança foi inevitável. O aprendizado que antes era construído com os

⁶A expressão fortemente amplificada pelo senso comum pode engendrar uma passividade perigosa entre o que se denomina público, uma vez que indica e naturaliza o formador de opinião. Chauí (2006) alerta para o fato de que se alguém forma a opinião de outro, não há opinião formada e, sim, o assalto da consciência do outro. Cada um deve ser emancipado suficientemente para elaborar sua própria opinião sobre aquilo que lhe convém.

⁷Kovach e Rosenstiel (2004) abandonam o absolutismo e tentam reconciliar o conceito com a ideia de registro histórico, uma busca incessante e exaustiva pela aproximação do que no momento possa se acreditar ser o mais fiel a realidade. “Entendemos a verdade como um objetivo – na melhor das hipóteses esquivo – e ainda assim nos agarramos a ele. Pois a vida é assim, lutando sempre, mas nem sempre atingindo plenamente a meta proposta” (KOVACK, ROSENSTIEL, 2004, p. 73). Ainda nessa seara, Chauí (2006) critica o jornalismo contemporâneo por substituir a verdade pelo conceito de credibilidade. Em sua visão, para o jornalismo não importa mais o laço fidedigno com o mundo material, apenas que tenha uma aparência crível.

outros foi individualizado pela invenção e multiplicação do livro impresso. Isso não somente desobrigou os estudantes de recorrer a sua memória, pois tinha às mãos para consulta os escritos de seu professor, mas, principalmente, individualizou o modo pelo qual ele, o aprendiz, conecta-se com o conhecimento e como elabora seu próprio saber. As múltiplas elaborações sobre um determinado tema dão lugar ao restrito e solitário questionamento do eu para consigo mesmo (CHAUI, 2006).

No que tange ao estímulo à oralidade nas escolas, Chaui (2004) relata, apoiada em Marshall McLuhan, que a ação começa a ser retomada no século XIX, com a inserção do rádio, TV e do computador. Segundo ela, os recursos audiovisuais “reintroduzem os trabalhos em grupo e as discussões coletivas” (CHAUI, 2006, p. 36). Ela prossegue, referenciando Walter Benjamin e, mostrando a outra face dos meios de comunicação, qual seja, a “reprodutibilidade” da “expressão humana”. Todo tipo de conhecimento torna-se produto fabricado e vendido no mercado da informação. Nem mesmo a vida humana escapa da reificação que encerra tudo e todos em mercadoria pela indústria cultural⁸. O sistema econômico capitalista, ao mercantilizar a comunicação, não apenas precifica e negocia a humanidade do outro, transformada em conteúdo midiático, mas subverte a criação de um direito social, isto é, informar e ser informado, e o privatiza. O que emergiu de forma popular e, portanto, deveria continuar sendo de domínio público foi roubado do povo pelas mãos da iniciativa privada para servir a elite.

Na arena pública de conflitos, organizada pela ordem mercadológica, sustentáculo do capitalismo, os meios de comunicação promovem a mediação e a leitura da realidade, eles são o modo moderno de relacionar-se. Para Canclini (2015), a sociabilidade e a reflexão sobre ela advém dos intercâmbios íntimos permeados pela informação, “esta se torna a constituinte dominante do sentido ‘público’ da cidade, a que simula integrar um imaginário urbano desagregado” (CANCLINI, 2015, p. 289). Ainda que contraditório, ele afirma que os “meios massivos” contribuem para a superação da fragmentação social, uma vez que proporcionam o “apreender o sentido social”, pois “o rádio, a televisão, ao relacionar patrimônios históricos, étnicos e regionais diversos, e difundi-los maciçamente, coordena as múltiplas temporalidades de espectadores diferentes” (CANCLINI, 2015, p. 289). A mídia, na perspectiva exposta, não substitui a experiência do real, mas preenche os “*ecos*” deixados pelas ausências, alcança o lugar onde não se pôde chegar e, assim, consegue entrar no jogo público sobre os embates, significações e elaborações sociais. Ele chama de “circularidade do comunicacional” a possibilidade de reencontrar nas ruas o que se passa na TV e vice-versa, por exemplo. Esse

⁸A expressão foi cunhada na Escola de Frankfurt, gestada na Alemanha, precursora nos estudos culturais a partir dos anos de 1930. Entre seus principais expoentes estão: Max Horkheimer e Theodor Adorno.

ressoar de sentidos formulam as representações, materializam o simbólico e simbolizam o real num fluxo contínuo. É uma luta popular entre mercado, Estado e história na busca pela subordinação do sentido por meio da linguagem em todas as suas vertentes.

Nesse confronto permanente, a intenção é conformar normativas e regimentos como forma de estruturar hierarquias e assimetrias. Isso significa dizer que o processo de racialização das crianças indígenas incluídas nesta pesquisa é imprescindível para determinar seus direitos ou o negligência deles, onde e como devem viver e, em última instância, o que são. “A hegemonia da construção e legitimação das representações sociais passou, assim, indubitavelmente à comunicação de massa” (SOARES, 2000, p. 15). O que não apaga a insubordinação da pulsão popular, ou seja, a reorganização dos cenários culturais e o cruzamento das identidades pelos ordenamentos que as relações materiais e simbólicas são sistematizadas por cada grupo. Contudo, é preciso manter constantemente no horizonte a operacionalidade dos meios de comunicação e suas interferências sociais. Eles não apenas participam do processo pós-moderno chamado por Canclini (2015) de “desterritorialização” e “reterritorialização” do ponto de vista geográfico, colocando em evidência seus projetos políticos, os próprios meios de comunicação são um “território” a ser ocupado. E, portanto, são alvos de interesse, altercação e, por isso mesmo, conferem aos seus eleitos legitimidade e signos de poder ou de utilitarismo, destituição de humanidade e sub-representações. Quem aparece na mídia? Quem fala? Sobre o que diz? Está a mando de quem? Com qual interesse? Embora seja preciso cuidado para não incorrer em qualquer visibilidade aos marginalizados, empobrecidos e excluídos. “O pós-modernismo não é um estilo, mas a co-presença tumultuada de todos” (CANCLINI, 2015, p. 329). Quando esses, os aliados da efetiva participação social, surgem na mídia, entre eles as crianças indígenas, é preciso questionar: em quais condições são retratados? Como estão representados? Seus interesses estão expostos? Foram transformados em produto midiático palatável ao consumo acrítico? Quem são, quem representam e o que pretendem?

A permeabilidade de fronteiras reais e virtuais, a dinâmica cultural e a transitoriedade identitária evidenciadas pela pós-modernidade não suprimem o direito básico humano de comunicar-se, que se levanta contra o que Guareschi (2013, p. 181) denominou como “cultura do silêncio”. O direito à comunicação é inseparável do direito à liberdade garantidos pela Constituição Federal (BRASIL, 1988) e, atrelados por uma relação de interdependência, isto é, um não existe sem o outro. Comunicar é a expressão do ser que só pode existir dentro das condições de liberdade. Entretanto, o direito humano à comunicação ultrapassa profundamente as prescrições legais, ele é inerente a constituição do “ser” e materializa a condição de “estar” neste mundo. De fato, recorre-se a esses direitos não simplesmente como escopo teórico-

jurídico, mas porque formam a estrutura mesma que sustenta esta discussão, e sem a sua efetivação plena é ilusório pensar em democracia, neste instante em vertigem, e em representação social, afinal a midiática, evidentemente, será fragmentária e errática.

Consolidar as condições para o exercício do direito a comunicação é invariavelmente fazer ruir a estrutura em constante adaptação do sistema capitalista que acorrenta tudo e todos no trabalho extenuante da busca por lucro. O direito à comunicação não se restringe apenas a informar e ser informado, vai muito além, é o “caminho possível para a convivência humana” que “baseia-se na ação (comunicativa) e no discurso (comunicação), que se dá em pé de igualdade” (GUARESCHI, 2013, p. 180). A comunicação, de fato, só pode ser em uma relação dialógica, em que todos os envolvidos possam intervir no momento mesmo que acreditem ser necessário fazê-lo.

Essa conceituação igualitária leva à concepção de educação que não apenas permite ou sugere o dialogismo, mas é em si mesma dialógica: a educação libertadora de Freire (1987). Ele a coloca em oposição a educação bancária que, sustentada pelo autoritarismo e verticalidade impõe, transmite, transfere, deposita o conhecimento no aprendiz, tomado como receptáculo vazio, passivo, como desprovido de pensamento, linguagem e sentimento. Não haveria nada mais colonizador do que desprezar a alteridade do outro, profanar-lhe a consciência e admoestá-la. Freire (1987) indica que em uma dada situação gnosiológica não é o educador o portador de toda sabedoria, ao contrário ele media o cognoscente entre o educando e o objeto cognoscível, de modo que o resultado, o aprendizado, se constrói pela relação estabelecida entre o aprendiz e o saber, e quanto mais autônomo e independente esse processo é instituído, maior a liberdade para aprender como aplicar o conhecimento.

Mas como isso é possível? Freire abre a possibilidade propondo “a exigência da superação da contradição educador-educandos. Sem esta, não é possível a relação dialógica” (1987, p. 37). O dialogismo sugerido por Freire (1987) lembrado por Soares (2000) e por Guareschi (2013) como prática a ser incorporada no processo comunicacional midiático rompe a imposição entre o que detém o conhecimento e o que nada sabe; faz cair por terra a argumentação que consiste em levar a sabedoria, a informação ao outro, e tirá-lo do vale de sombras da ignorância; afinal Freire (1987) assevera que um não sabe mais e outro menos, bem como os Xikrin (COHN, 2002) ao garantir que não há quem sabe melhor ou pior, eles não tem dúvidas: todos sabem algo, sabem coisas diferentes.

Os campos da educação e da comunicação instituídos na modernidade pela racionalidade, incidem até os dias atuais diretamente no imaginário social por sua discursividade pretensamente neutra. Segundo Soares (2000), cabe à educação o gerenciamento

dos saberes a serem transmitidos para o desenvolvimento social, e a comunicação está incumbida de pôr em circulação informação que mantenham o sistema produtivo girando, numa perspectiva funcionalista.

Educação e comunicação entrelaçam-se pelo dialogismo. Se Soares tem razão quando afirma que “a faculdade de apreensão da realidade é operada conjuntamente pela materialidade dos sentidos e pela capacidade de intelecção abstrata do homem” (2000, p. 16) a sensibilidade é potencializada pela mediação dos meios de comunicação, e o desenvolvimento da abstração pode ser acessado pela educação. O dialogismo como correia de transmissão está entre os pólos apreensão da realidade e pensamento. Soares (2000) retoma a definição de dialogismo de Freire (1983) “Ser dialógico é não manipular, é não *sloganizar*. O diálogo é o encontro amoroso dos homens que mediatizados pelo mundo, o pronunciam, isto é, o transformam e, transformando-o, o humanizam”.

Ao dar significado à relação dialógica, Freire (1983) não só aponta o percurso seguro a ser trilhado para a humanização da comunicação, mas permite apreender que o colonialismo prescinde o autoritarismo, assim, toda colonização, seja em qual dimensão for: territorial, cultural, é autoritária por essência e por isso mesmo é antidialógica, pois estabelece imediatamente a força hierárquica e abre um desfiladeiro entre o que fala e o outro que só escuta. Ele ajuda a pensar ainda que, assim como sustenta Chauí (2006), o autoritarismo não é apenas um fenômeno de Estado, mas um modo social de estruturar relações, tanto quanto é possível ser encontrado na educação bancária (FREIRE, 1987) e na comunicação hegemônica (SOARES, 2000); (GUARESCHI, 2013); (CANCLINI, 2015); (CHAUI, 2006).

O antidialogismo é diametralmente contrário ao mundo humano pensado por Freire (1983), porque é um mundo da comunicação. Ele considera que não há um sujeito pensando sozinho. Esse ser pensa um objeto que mediatiza quem o pensa ao próprio raciocínio, e a comunicação entre eles é codificada por signos. Sendo assim, comunicar está subsumido ao pensar e o pensamento é repensado à medida que é comunicado. O processo dialógico é constante, estabelecido consigo mesmo e posteriormente com o outro, os outros e o mundo. Se na educação libertária o conhecimento não é apenas transferido, na “comunicação verdadeira”, nas palavras de Freire (1983), também não é uma simplista transmissão de comunicação, mas consiste na “co-participação no ato de compreender a significação do significado. Esta é uma comunicação que se faz criticamente”.

Negar a força da comunicação em qualquer que seja o âmbito: educacional, social, político, é iludir-se sobre a pretensa neutralidade, isto é, da atrofia crítica. A formação da consciência só pode ser feita por quem a detém e a possibilidade de questionar a si e aos outros

é o modo pelo qual se constrói, desconstrói, reconstrói, aceita, rejeita as verdades fossilizadas, disseminadas pela comunicação hegemônica. Assim, o colonizador do capital e da cultura seja pela comunicação ou pela educação que busca manipulá-la, conforme destaca Freire (1983) “estará ‘coisificando’ e ao coisificar, estabelecerá uma relação de ‘domesticação’ que pode, inclusive, ser disfarçada sob roupagens em tudo aparentemente inofensivas”. Atualmente, quem a mídia hegemônica domestica e coisifica? Qual é a representação das crianças indígenas? Quais significados lhes são atribuídos? Tais questionamentos só podem ser feitos numa relação dialógica não apenas entre o que profere os discursos sobre essa categoria social, mas por quem os recebe, e por elas, as crianças indígenas. É inegável que todos e todas com acesso à mídia vivem, hoje, mediados pelos meios de difusão de conteúdo.

CAPÍTULO 2 – CRÍTICAS À VISÃO SÓCIO-ANTROPOLÓGICA EUROCENTRADA E OS “ENTRE LUGARES” EPSTÊMICOS PARA PENSAR A CRIANÇA INDÍGENA

Não faz tanto tempo assim. O ano era 2019. Como é comum, cotidianamente, jornalistas preenchem seu tempo em busca de boas histórias. Numa dessas empreitadas, um jornalista ligou para o chefe do departamento de jornalismo de uma emissora do interior de Mato Grosso querendo informações sobre o ipari, ritual da etnia Bororo de cunho simultâneo religioso e social em que as crianças são apresentadas à aldeia e abençoadas, que já havia sido reportado pela emissora anos atrás. Para fins de melhor compreensão, mas sem incorrer em comparativismo, a celebração pode ser tomada como um batismo pela sociedade de formação ocidental. A ideia era produzir uma grande reportagem para um importante programa de rede nacional e de periodicidade semanal. Uma jornalista, usufruindo de seu bom relacionamento com os bororo, abriu o diálogo sobre a possibilidade de aceitação da produção telejornalística e a próxima data em que o ritual seria celebrado. Chegando o dia, um dos indígenas avisou-lhe que o ipari seria realizado em breve. O aceite e a data escolhida, então, foram repassados ao jornalista que havia demonstrado interesse na cobertura dessa expressão cultural do povo Bororo. E ele, o jornalista, fez a seguinte pergunta: “Mas eles usam roupas né?”; a resposta foi um simples “sim” rebatido imediatamente pela fala desinteressada “então, não vale”. O relato além de ser recentíssimo é muito sintomático no que diz respeito aos estereótipos de indígenas cristalizados no imaginário social que continuamente tentam conformar.

2.1 O lugar das infâncias perante os desafios da pós-modernidade, racismo epistêmico e a razão decolonial

Em noite de luar tímido, quando a penumbra deita-se sobre tudo e todos, o sentido da visão parece ser pouco funcional, e por isso mesmo sem enxergar e ver o que está a um palmo a frente do nariz, como diz a saberia popular, é um desafio decidir-se por qual direção seguir. Em meio a escuridão, basta uma chama acesa para que o breu seja dissipado. Foi mais ou menos assim que as ideias fundantes da modernidade se consolidaram no campo das ciências e estruturaram as relações epistemológicas. A promessa era que a racionalidade libertaria a humanidade do obscurantismo. De fato, considerar o humano em si mesmo, talvez seja essa uma entre as importantes contribuições da modernidade para a produção científica e pensamento crítico, contudo a ideia salvacionista na mesma medida em que se apresentou sua leitura de mundo passou a ditar o que ele é, como deveria ser, e quem o transforma. Uma vez tais concepções eleitas, resta apenas aos excluídos da reduzidíssima elite intelectual capaz de decifrar o funcionamento universal acatá-las.

Tal qual a chama que se acende ou se apaga é provocada por alguém e não por qualquer um, para iluminar um determinado caminho e não qualquer trajeto, a ciência é produzida por quem lhe foi autorizado, para pensar sobre o que se tem interesse em detrimento do que se

despreza, para se obter os resultados desejados. O domínio sobre o uso do fogo nem sempre foi elaborado por quem o emprega, os recursos para produzi-lo podem ter sido retirados de uma pessoa ou um grupo, de modo que para quem vê o acendimento de uma brasa ou fogueira é aceito como o provedor de luz e calor. O conhecimento também pode ser usurpado no processo de racialização escamoteando de onde veio, seus participantes e sua intencionalidade. Dizendo de outra maneira, a decolonialidade escancara o cinismo perpetrado pela modernidade de ocultar a relação imbricada de saber e poder.

É sob a orquestração da crítica pós-colonial sobre a produção de conhecimento nas “bordas da globalização hegemônica, algo sem paralelo até então” que Adelia Miglievich-Ribeiro (2014, p. 68) aponta para os efeitos nocivos e perversos na imposição totalitária de crença fundamentalista moderna. A modernidade nascida na Europa com “tradición racista/patriarcal” impõe seus estatutos epistemológicos por considerar sua racionalidade como sinônima da verdade e, como diz Ramón Grosfoguel (2011) o conhecimento não ocidental é “inferior” ao elaborado no Ocidente. Tendo legitimado o arauto de toda ciência, a racionalidade moderna não só se configura como distinção entre o verdadeiro e falso, mas delimitou uma linha imaginária, chamada por Boaventura de Sousa Santos (2007) como “abissal” para separar o que é verificável e aceitável das produções de saber consideradas “incomensuráveis” e “incompreensíveis” de camponeses e indígenas, podendo-se incluir os povos ameríndios, tais quais “crenças, opiniões, magias, idolatria, entendimentos intuitivos ou subjetivos que na melhor das hipóteses podem se tornar objeto ou matéria-prima de investigações científicas” (SANTOS, 2007, p. 73). Do outro lado da fronteira ocidentalizada e autodenominada racional, está não só o outro, mas o outro racializado, isto é, pertencente a uma cosmologia indecifrável e, portanto atrasada, por isso mesmo é inculto, indigno, subalterno a ser colonizado sob a falaciosa benevolência utilitarista de sua vitalidade e sabedoria. É aí que se insere o questionamento proponente da discussão que se inicia por Antônio Miguel ao dizer que “territorializar a infância não seria nada mais que o desejo de constituir dicotomicamente a criança como habitante de um país estrangeiro que se opõe e opõe resistência aos habitantes do Território Científico do Mundo Adulto?” (MIGUEL, 2014, p. 864).

A perpetuação da exclusão e desumanização consiste, ainda hoje, pelos processos neocoloniais reforçados pela diferença cultural calcada numa história passadista, ou seja, na forma de organização social “antiquada” e “dependente” da colonização para produzir o “desenvolvimento”. Tais intentos provocam obrigatoriamente uma série de desigualdades apontadas por Miglievich-Ribeiro (2014) como opressão de gênero, administração de corpos, sujeição de saberes, e assim a lista segue. Essa subalternidade engendrada serve a apenas um

objetivo: a globalização liberal do mercado que ronda e consome tudo em mercadoria. Frear ou quem sabe interromper esse processo crescente perpassa por questionar a ordem lógica da racionalidade moderna com refluxo na atualidade que identifica e vangloria populações que emanam o conhecimento dito científico e, portanto, tem o “dever” de propagar sua cientificidade, o que poderia se chamar de colonização já que produz uma universalidade do modo de pensar aos “iletrados”, “aculturados” e “sem capacidade de reflexão por si mesmos”. Miglievich-Ribeiro insiste na responsabilidade das ciências sociais de subverter essa ordem, sendo assim, “o giro decolonial é, nesse sentido, indissociadamente um movimento teórico, ético e político” (MIGLIEVICH-RIBEIRO, 2014, p. 69).

Pesquisar, questionar, produzir novos conhecimentos pelos termos latino-americanos, território considerado a periferia do globo, coloca barreiras ao movimento universalista da visão hegemônica imposta pelo eurocentrismo. Grosfoguel (2011) alerta para a experiência histórica-social difundida por cinco países apenas: França, Inglaterra, Alemanha, Itália e Estados Unidos. Juntos eles somam, diz Grosfoguel (2011), não mais que 12% de toda população mundial. Grosfoguel (2011) ao incluir o país norte-americano amplia a possibilidade de compreensão do neocolonialismo e sua nova forma de operar. O intento de colonizar não está preso às fronteiras geográficas, mas a outro tipo de margem, cuja forma é invisível, mas de efeitos reais. A dominação, a imposição da cultura hegemônica, o extrativismo contemporâneo se exprimem pelo imperialismo brutal do século XXI seja pelas guerras militares evidenciadas como as que foram deflagradas contra países do Oriente, África ou latino-americanos e povos que reivindicam sua autonomia e soberania. As ideias provenientes de uma realidade específica sócio-histórica é pretensamente absolutizada como correspondente e modelar ao restante do mundo. Essa configuração assimétrica está alinhavada com o sistema econômico vigente, qual seja, o neoliberalismo, na medida em que opera pela equivalência. Assim como toda e qualquer mercadoria, o conhecimento tornou-se produto que, para ser produzido, precisa estar inserido em uma cadeia produtiva organizada pela divisão do trabalho. Por essa classificação de quem faz o que, estabelece-se quem tem instrumentalidade e capacidade de pensar opostamente àqueles que supostamente são desprovidos de cognição e apenas devem se conformar em absorver o conhecimento produzido externamente a sua realidade. É justamente pelo fato de ser produzido externamente e para disseminar o intitulado saber científico que é autoritário, ele não tem relação com o local de aplicação, não faz sentido, mesmo assim se impõe.

Contudo, o que se discute não é a troca de extremidade, ou seja, de colonizado se tornar colonizador, “mas exige não se abrir mão de autodeterminação política, teórica, epistemológica” (MIGLIEVICH-RIBEIRO, 2014, p. 75). O pós-colonialismo não é sobre estar

sobre a mesma vértice onde foi fixado o colonialismo, isto é, a sobreposição de hegemonias culturais. Ao contrário. É o movimento pelo qual se quebra a hierarquização e, dessa maneira, pela noção de isonomia cultural rompe-se a verticalização eurocentradas das produções científicas. O resultado é uma “fratura epistemológica” nos binômios pesquisador-analisado e cientista-objeto, capaz de fazer insurgir a libertação inédita na “geopolítica do conhecimento” estruturas de silenciamento, manipulação de consciência e sequestro de saberes, principalmente, populares e de povos originários, a exemplo dos indígenas, além de negligenciar a criação de categorias como as infâncias tidas como apenas campo de observação, conteúdos de análises, fontes de dados, negligenciando que as crianças interagem ativamente com a construção do saber em produção.

O emudecimento da outra margem para além do Ocidente se dá pela circunscrição colonialista da região territorial, incluindo seus habitantes, culturas e patrimônio cultural, em que se pretende extrair suas riquezas e, para tanto, considera-a em estado de natureza. Essa preceituação permite interferir, manipular, utilizar e degradar, pois todos habitantes e seu lugar de vivência são vistos como parte dos recursos naturais disponíveis ao capital. Isso não é de hoje, como lembra Santos (2007), de 1537 quando o papa Paulo III concebeu alma aos povos indígenas como se fossem um receptáculo vazio, um espaço aberto como uma terra nua disponível para a invasão, juridicamente justificada simbólica e materialmente pelo líder religioso. As teorias do contrato social firmadas nos séculos XVII e XVIII, ressalta ele, são tão importantes tanto pelo que dizem quanto pelo que silenciam. “A modernidade ocidental, em vez de significar o abandono do estado de natureza e a passagem à sociedade civil, significa a coexistência de sociedade civil e estado de natureza separados por uma linha abissal” (SANTOS, 2007, p. 74).

O colonialismo se expressa em dimensões diferentes. Pela apropriação em que se invade terras, toma para si o que não lhe pertence, como pelo conhecimento local busca incorporar ou assimilar ao seu domínio os que encontra pela frente. E também violenta quando destrói material e culturalmente o que é construído e preservado pelos povos tradicionais. No plano físico, a violência se dá pela exploração da biodiversidade, desconstrução de símbolos sagrados e as agressões propriamente ditas, na dimensão cultural é aplicada na proibição do uso de línguas próprias, na conversão forçada e na discriminação. Essa intrusão ocidental violenta não é só tolerada, mas também chancelada pela fundação na modernidade. Santos (2007) explica que o outro lado da linha abissal é onde está situada a atmosfera além da legalidade e ilegalidade, verdade ou falsidade, pois impera a ausência o reconhecimento da humanidade. Pelo pensamento da empresa colonial, não se desrespeita direitos já que esses não existem, não

há violência onde não tem humanidade, e sim uma subumanidade moderna. Dessa maneira, “a negação de uma parte da humanidade é sacrificial, na medida em que constitui a condição para que outra parte da humanidade se afirme como universal” (SANTOS, 2007, p. 76). O colonizador não se contenta em usurpar as condições de vida do povo invadido, ele precisa anulá-lo enquanto humano para banalizar o seu poder destrutivo. Em tempos de vida virtual, a fronteira abissal não impõe limites, segregações e apagamentos apenas no mundo real, mas também nos simulacros discursivos midiáticos sobre as crianças indígenas.

Enfrentar a opressão colonial está ligada a desmontagem a injustiça cognitiva e a resistência epistemológica face a hegemonia eurocentrada e racializadora das ciências sociais, pois elas produzem e reproduzem o modelo único de racionalidade ao mesmo tempo em que excluem as epistemologias, retira do hemisfério sul dos continentes o poder de pensar, ser reconhecido, e provocar as mudanças ou manutenções no seu conjunto populacional e no ambiente em que está inserido. Santos (2007) ensina que o pensamento pós-abissal tem como preceito a diversidade como premissa inesgotável e desprezá-lo é continuar na reproduzibilidade de linhas abissais, em outras palavras, desigualdades estruturadas, pois se estará derivando para a busca das consequências do problema e não a causa. O pensamento pós-abissal é resumido por Santos (2007) como “aprender com o sul” usando a epistemologia do sul. “Ele [o aprender com o sul] confronta a monocultura da ciência moderna com uma *ecologia dos saberes*, na medida em que se funda no reconhecimento da pluralidade de conhecimentos heterogêneos” (SANTOS, 2007, p. 85, grifos do autor).

A chamada por Santos (2007) de co-presença é referenciada como condição basilar da ecologia dos saberes. Esse postulado compreende práticas e agentes dos dois lados da linha abissal em suas ações de forma igualitária. Se por ecologia dos saberes entende-se a diversidade inesgotável de epistemologias é inevitável refutar qualquer epistemologia que se imponha como geral. Afinal, Santos (2007) salienta que “um pragmatismo epistemológico é justificado acima de tudo pelo fato de que as experiências da vida dos oprimidos lhes são inteligíveis por via de uma epistemologia das consequências” (p. 89-90). Essa postura epistemológica é tomada como uma contra-epistemologia, pois o conhecimento dos países tidos no sistema-mundo como periféricos é legitimado e, dessa forma se opõe a hegemonia epistemológica. Colocar a ecologia dos saberes em perspectiva é não desacreditar os conhecimentos não-científicos, esvaziar de sentido as cognições advindas da diversidade étnica e tão pouco rejeitar as abstrações que emergem nas infâncias, em outras palavras, é aprender não sobre, mas com as crianças indígenas.

A epistemologia assentada nos interstícios étnico, culturais, geopolíticos, etários

implica em subverter relações unívocas, pois como adverte Miguel (2014), os sujeitos em evidência analítica são “límitrofes” e mais, não são inertes e receptáculos, ao contrário, são de carne e osso, constituídos por pensamento, sentimento, desejos e alteridade. Por um olhar pós-colonialista, as crianças estão no embate contra toda a formação de colonização, em que pese sua força de se constituir como pertencente ao seu povo estando no que Miguel (2017) chamou de “entre-lugar”. Ainda integrantes de grupos étnicos periféricos, ameaçados e vilipendiados, elas também estão na conjuntura hegemônica política e cultura imperialista e, portanto, o contato com o outro lado da linha abissal (SANTOS, 2007) é inevitável. Sendo assim, elas não estão dentro ou fora, aqui ou ali, e, sim, estão lá, cá e acolá, no lado interno e externo ao mesmo tempo.

Assim são as crianças indígenas, e por estarem situadas em regiões fronteiriças linguística e culturalmente transitam, reconfiguram, influenciam e transformam a realidade a sua volta. Ainda que sua própria existência seja marcada pela resistência aos empreendimentos colonialistas, as disciplinas científicas impulsionadas por seu uso político e econômico georreferenciadas puseram em marcha os discursos científicos imbuídos de valores do projeto colonial, incluindo-se as práticas educativas, comunicativas, saúde, gênero, sexualidade, alimentação e governo (MIGUEL, 2017). Pesquisar epistemologias das infâncias, abandonando os dogmas modernistas e também os impedimentos pós-modernistas é não promover discursos de ares absolutistas sobre crianças indígenas, mas com crianças indígenas e as transitoriedades próprias e constitutivas de seu tempo e espaço. Tanto a Sociologia da Infância quanto a Antropologia da Criança, apesar de suas contribuições salutares para a compreensão da estruturação e mutação das relações com as diferentes infâncias, esbarram na incompletude dos perímetros de cientificidade eurocentrada.

2.2 Sociologia e antropologia das infâncias

Os processos de transformações sociais, constantemente em curso, ao longo dos séculos com base nos princípios de igualdade e liberdade das sociedades modernas resultaram na representação contemporânea da infância. Nesse movimento de modernização e de representação sobre a infância está inserida a relação adulto-criança. Podem-se acrescentar, entretanto, outros arranjos sociais que demandam análises específicas, como “criança-criança”; “criança- crianças (grupo)”, “infância (estrutura)–instituições”. Mesmo subjugada às diferenças naturais, sociais ou culturais, a criança é considerada um *alter* ego, o termo em latim significa *alter*=outro e *ego*=eu, ou seja, o outro eu, conhecido como alteridade (MONTEIRO, 2006).

Sendo assim, a criança é um ser que deve ser considerado em si mesmo e ao mesmo tempo diferente do outro, o adulto.

No compasso da história, Philippe Ariès (2016), escritor da importante obra “História social da criança e da família”, apresenta duas teses sobre a representação da infância europeia à época. A primeira é imperativa ao considerar que a sociedade medieval europeia, a partir do século XII, “via mal a criança e pior ainda o adolescente”. Para ele, o sentimento de infância nas sociedades ocidentais surge no decorrer do século XVI, porém enfaticamente no século XVII. Em termos arièsianos, sentimento refere-se muito mais “à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem” (2016, p. 99) que propriamente os afetos dos adultos destinados às crianças ainda que eles estejam presentes nas relações familiares da sociedade moderna. Para o autor, antes do recorte temporal que localiza sua pesquisa, qual seja a Idade Média, tal consciência não existia. Ele defende ainda uma transformação social do lugar ocupado pelas crianças nas famílias influenciado pela nova organização das sociedades industriais do século XVIII, mudança que foi arregimentada pelas imposições do capitalismo. Elas foram confinadas aos interiores das escolas e das casas sob o argumento de garantir seu pleno desenvolvimento e segurança.

A historiografia da infância de Ariès (2016) impulsiona a reflexão sobre o adultocentrismo que, além da literal definição de colocar o adulto no centro, ou seja, de posse de todo poder da adultez, e, nesse sentido, obriga a criança a renunciar sua voz, cognição, e direito de ser o que é, nutre-se pela contaminação das opressões homogeneizantes de classe, etnia e cultura. Ariès conclui: “o sentimento da família, o sentimento de classe e talvez, em outra área, o sentimento de raça surgem, portanto, como as manifestações da mesma intolerância da diversidade” (ARIÈS, 2016, p. 196).

2.2.1 Tensões e debates da Sociologia da Infância

Os discursos provenientes da sociologia da infância não são uníssonos, ao contrário, suas diferentes vozes têm gerado profícuos debates e construído epistemologias com produções igualmente importantes para as abstrações conceituais concernentes às transformações sociais que têm gerado e influenciado as infâncias plurais enquanto categoria social. Dentro dessa polifonia, Raul Iturra (2002) recalibra a postura epistemológica entre o binômio adulto-criança de modo a propor uma desconstrução da assimetria entre analista e analisado. Já Reginè Sirota (2001), em sua leitura sobre a emergência da sociologia de infância, interroga o *status* da criança e apresenta a necessidade de descolonizar o olhar para esse sujeito.

Na esteira de considerar a criança como um ser ativo que produz e é produto social, Manuel Jacinto Sarmiento (2005) concorda com Jens Qvortrup (2010; 2011; 2014) e, ainda, com Chris Jenks (2002), que ela integra uma categoria social do tipo geracional, isto é, esse construto organiza a sociedade e as relações estabelecidas. Jenks (2002) enfatiza a crítica do interesse na criança pelo que ela há de vir a ser e Qvortrup (2014) critica a desconsideração das assimetrias que atingem os grupos de crianças. Alan Prout (2010), por sua vez, insiste na problematização dos essencialismos que cercam a criança e a infância e que, por consequência, podem enrijecer as abordagens sociológicas. Willian Corsaro (2002) acrescentou a esse panorama a ideia de que a criança, por meio da interação com seus pares, isto é, outras da mesma categoria, além de reproduzirem culturas, também as produz, ao que chamou de “cultura de pares”. No seu estudo sobre o campo sociológico da infância, Lourdes Gaitán Muñoz (2006) organizou em três epistemes os aportes teóricos, quais sejam: estrutural, construcionista e relacional.

Se epistemologia é um conjunto de saberes teóricos edificados a partir da reflexão resultante da relação estabelecida com o sujeito pertencente a determinadas categorias sociais de modo a permitir conhecer os impactos da estrutura a qual está imerso, fica evidenciado que, assim como a estrutura, a relação epistemológica é formatada pelas conjunturas sociais: capitalismo, viés científico, culturas hegemônicas, entre outras (ITURRA, 2002). Sendo assim, é preponderante pensar a postura que se assume nessa relação. Em pesquisas sobre crianças, como neste caso, o posicionamento adotado não poderia ser outro senão o de interlocutor. Isso requer a renúncia do saber “absoluto” que o adulto supõe possuir e empurra a criança para um determinismo seja social, econômico ou moral para, assim, tentar subverter a posição em que “fazemos da criança uma entidade subordinada ao adulto que diz que tudo sabe e que tudo decide. A criança cresce com essa ideia até reparar que o seu adulto se engana tanto como ela” (ITURRA, 2002, p. 250).

A gênese da mudança paradigmática nos olhares epistemológicos para com as crianças no Brasil começa se perceber, em 1941, na pesquisa do sociólogo, Florestan Fernandes, com as crianças dos bairros Bom Retiro, Lapa, Bela Vista, Brás e Pinheiros, na capital paulista, sobre como se dava a origem do folclore infantil. Para isso, ele restringiu a coleta de dados nas crianças, ou seja, uma demonstração clara do interesse nelas por si mesmas. Fernandes conclui que o folclore infantil dessa região de bairros é fortemente influenciado pelas “raízes portuguesas e castelhanas” e encontrou os seguintes elementos entre as crianças “interação, associação e sociabilidade” (OLIVEIRA, 2018).

Em âmbito internacional, Sirota (2001) esboça um paralelo entre as produções de língua francesa e inglesa relativamente recentes e que tem como objeto de estudo as crianças.

Sociólogos da infância se reuniram pela primeira vez, em 1990, no Congresso Mundial de Sociologia. A sociologia da infância, então, produziu um dos “mais recentes” comitês de pesquisa da Associação Internacional de Sociologia (ISA), um dos últimos grupos de trabalho da Associação Internacional de Sociólogos de Língua Francesa (AISLF) (OLIVEIRA, 2018); (SARMENTO, 2005). Em Portugal, estão os primeiros cursos específicos na área da infância, onde também foram produzidas edições de revistas ligadas à temática: Fórum Sociológico (2000) e Educação, Sociedade e Cultura (2002) (SARMENTO, 2005).

Entre os anglo saxões, surgem redes de pesquisadores como a seção Sociologia da Criança dentro da Associação Americana de Sociologia e o comitê sobre Sociologia da Infância na Associação Internacional da Sociologia. Metade dos integrantes desse comitê é da Grã Bretanha, onde foram feitos *workshops* sobre etnografia da infância, e depois criou-se a rede “Criança e Sociedade”. Os mesmos pesquisadores fundaram, em 1986, a revista *Sociological Studies of Child Development*⁹ posteriormente chamada de *Sociological Studies of Children*¹⁰. Além delas, outros importantes dois programas de pesquisa foram lançados: “A infância como fenômeno social” coordenado pelo *European Center for Social Welfare Policy and Research*¹¹, em Viena, como o objetivo de “aprofundar” a teorização sobre infância; e o Programa de Pesquisa sobre a criança de 5 a 16 anos, de Alan Prout que vê a criança como “ator social em sentido pleno” (SIROTA, 2001).

A noção de “ofício da criança” representa o desafio de pensar com seriedade esse sujeito e surge como símbolo da emergência dos estudos focalizados na infância. Inicialmente, esse conceito apareceu na bibliografia pedagógica francesa com a concepção de “maturação e desenvolvimento” e institucionalizando a criança na escola. Depois, a ideia de função da criança retornou na literatura sociológica em que a cisão do ambiente familiar se dá por meio da inserção na escola. Isso ocorre pela prescrição de papéis institucionalizados.

Contrapondo o pensamento de “ofício da criança”, a sociologia do ponto de vista estrutural-funcionalista defende que está em questão, na verdade, o “ofício do aluno”, afinal são analisados “papéis institucionalmente prescritos” (SIROTA, 2001). A abordagem sociológica sobre esse aspecto foi dividida em quatro etapas: a) as crianças-estudantes são consideradas apenas como “receptáculos” a incorporarem conhecimentos, normas e, assim, serem moldadas de acordo com o objetivo adulto; b) o aluno é considerado parceiro na escolarização e desse modo sua relativa autonomia é reconhecida e seu papel institucional é

⁹Traduzido de forma livre pelo autor: Estudos Sociológicos do Desenvolvimento Infantil.

¹⁰Pela tradução livre do autor: Estudos sociológicos de crianças.

¹¹Centro Europeu de Política e Previdência Social, o nome foi traduzido de maneira livre pelo autor.

estipulado por um currículo, com atividades podendo ser negociadas, que o prepare para futuramente contribuir com a sociedade; c) é dada importância à subjetividade do estudante de modo a considerá-lo como autor da própria educação, trocando a ideia de papel por experiência; e, por fim, d) compreende-se a heterogeneidade complexa constitutiva da atmosfera escolar e produzida pelas próprias crianças, e dessa forma unem os postulados de ofício da criança e ofício de aluno (SIROTA, 2001).

A criança tem na sua alteridade por definição o contraditório ao que é ser adulto, portanto, possuidor de uma vivência, experiência e saber compreendidos dentro de um capital acumulado etário que o coloca em posição de supremacia na hierarquização social. A criança, por sua vez, é imatura, ignorante e inexperiente. O que pode ensejar na consideração de um estado selvagem, isto é, pré-socialização. Chris Jenks (2002), apoiado em Cunningham, afirma: “as analogias entre crianças e os selvagens não existem num vácuo social e político” (JENKS, 2002, p. 188). Tem-se, então, um binarismo entre adulto-criança.

Esse estatuto social em que a criança está aprisionada tem fronteiras cristalizadas pelas convenções sociais, discursos, e ainda por instituições como unidades escolares, entidades estatais e religiosas, modelos de família, e a constrangem em uma forma homogeneizada de existir. Para Jenks (2002) essa visão sobre a criança é arbitrária, pois, segundo ele, a criança integra um produto social variável por influência da história e da sociedade. Nesse sentido, ela estaria sempre ligada a um contexto cultural único. Mesmo considerando as diferenças sócio-culturais, os rituais criados para demarcar a transição de estágios de desenvolvimento biológico e social tendem a apagar e transformar as experiências em violências, pois forçam as crianças a transitarem no tempo determinado a outra etapa da vida.

Outrossim, “rotinizar” e “naturalizar” as vivências da criança, enquanto processos de socialização, normalmente são imposições unilaterais e que, portanto, devem ser desconstruídas. Jenks (2002) ironiza esse fenômeno de “acolhida” da criança pelas sociedades que as olha, saúda, e convidam a serem “livres” de suas diferenças, garantido por meio de procedimentos sociais a “identidade corporativa”, ou seja, o famigerado entrar no “padrão social” e que muitas vezes tem custado caro a cada uma das crianças rendidas a esse determinismo do ideal instaurado e servil à perpetuação do *status quo* das sociedades.

Entretanto, a sociologia da infância não designa apenas o novo *status* social da criança. Isso é muito pouco para demonstrar as contribuições desse novo campo das ciências sociais que identifica, classifica e interpreta as relações da díade criança- sociedade. A sociologia da infância vai além e categoriza criança, crianças e infância. Mas qual seria a diferença entre elas? Essa definição foi feita por Qvortrup (2014) ao discutir um paralelismo de conceitos auxiliares com

público/privado e até a dicotomia proteção/participação que engendra condições de visibilidade e invisibilidade e seus efeitos sociais.

Por criança Qvortrup (2014) entende o ser individual, tal como é vista pelas ciências biológicas e pela psicologia do desenvolvimento, ou seja, um ser em transitoriedade e por isso merece atenção. Já a ideia de “crianças” é tomada por ele como o grupo formado por esses sujeitos, ou seja, uma coletividade “mais ou menos coesa”, o que não exclui as características marcantes em toda parcela de indivíduos e suas subjetividades e condições sócio-históricas: a pluralidade. A definição de infância, ainda pelo ponto de vista sociológico, é uma “categoria permanente”, um “segmento estrutural” da sociedade resultante da rede de forças das conjunturas econômica, histórica, cultural, política, tecnológica... A infância é ainda, segundo Sarmento (2005), produto de uma construção histórica a partir da reprodução ideológica, normativa e referencial com efeito de fixar o seu lugar na esfera social. Portanto, qualquer que seja a mudança ocorrida em algum desses parâmetros incidirá diretamente na formatação da infância inserida no tecido social.

Dito isso, é possível discutir o fenômeno trazido pela modernidade, notadamente nas sociedades pós-industriais e amedrontadas pelas disputas de territórios, poder e bens materiais que invisibilizou a infância sob o estandarte de protegê-las dos perigos oferecidos pelas cidades. As crianças sofreram e ainda sofrem um “encarceramento” legitimado pelo “saber absoluto e protetor” dos adultos de forma institucional pela família, escola, igreja, entre outros. Dessa feita, as crianças tornam-se invisíveis socialmente, pois estão no interior das instituições e não circulando pelos espaços públicos, e com isso suas agências estão em um invólucro estabelecido pela sociedade adulta que oferece aquilo que julga ser o necessário para uma infância saudável, resguardada, inocente e que esteja em direção à adultez.

Como tem sido demarcado pela Sociologia da Infância, a criança assumiu o seu lugar de ator social (SIROTA, 2001), dotada de subjetividade, tendo assinalada sua diferença em meio a coletividade (JENKS, 2002), uma vez considerada integrante de categoria social que estrutura a vida contemporânea (QVORTRUP, 2014). Para Prout (2010) esse é um sintoma do fato de a Sociologia da Infância ter brotado nos jardins da sociedade moderna. Isso quer dizer que o mundo social à época estava dividido em dicotomias, quais sejam: estrutura-ação; local-global; identidade- diferença; continuidade-mudança. Face a esse contexto, ele acredita que a Sociologia da Infância tem, então, dois desafios principais: a) abrir espaço para no discurso sociológico para a infância, bem como; b) dar conta da ambiguidade da infância enquanto fenômeno contemporâneo instável. Os dualismos que Prout (2010) se debruça em relação à infância, especificamente, são: crianças como atores x infância como estrutura social; infância como

construto social x infância como natural; infância como ser x infância como devir.

Outra dicotomia apresentada por Prout (2010) funda-se na infância enquanto construto social produzido, na visão pós-estruturalista, pelos efeitos dos discursos relativos tanto as crianças quanto sobre os adultos e a natureza, isto é, a materialidade da vida. O risco ensejado por esse gênero de estudos voltados a discursividade é de restringir a construção das infâncias apenas a narrativas, representações e símbolos. O custo disso seria a propagação de versões sobre as crianças extremamente idealistas e de outro lado o silenciamento das condições materiais que cercam a infância como: natureza, corpos, tecnologias, arquitetura e assim por diante.

A ciência moderna fez uma cisão entre o que é da ordem simbólica e o que pertence ao real. Isso fez com que a sociologia desprezasse por muito tempo a infância, já que ela subverte os códigos modernos e de forma híbrida une o natural e social. Desse modo, as crianças eram tidas como parte do mundo natural pela sua condição preparatória biológica. No entanto, o argumento de que a infância é uma construção social vai para o outro extremo, na opinião de Prout (2010), abandona o biologicismo para exacerbar o presente vivido pela criança.

Esse embate sobre ser e devir é a terceira oposição enfrentada por Prout (2010). Ele defende que a criança é e virá a ser ao mesmo tempo. Afinal, essa distinção é desconstruída pelos seguintes argumentos: adultos e crianças são sujeitos que podem vir a ser, pois não estão “incólumes ao tempo” com suas necessidades e sem deixar de respeitar seu estatuto vivenciado no momento presente. Depois, a nova Sociologia da Infância advogando apenas pelo “ser” da criança no “agora” incorre no risco do mito da autonomia e independência em última instância sem deixar perceber a “complexa rede de interdependências” (PROUT, 2010, p. 738).

Para sair desse impasse, a sugestão de Prout é “intensificar a interdisciplinaridade dos estudos da infância” (2010, p. 740). Isso porque as redes de interações tanto da criança quanto dos adultos são complexas e compreendem muitos atravessamentos como, por exemplo, a hibridação dos discursos e realidades materiais. Em outras palavras, o que ele sugere é incorporar nos estudos da sociologia da infância a observação e interpretação dos sentidos criados pelos aspectos dicotômicos o que resultaria na minimização da polarização.

Como visto, uma das extremidades dessa polarização está a concepção de estrutura como categoria social e um de seus idealizadores é Jens Qvortrup (2010). Além de categoria estrutural, a infância é considerada também como uma fase da vida. Nesse sentido, Marcos Cezar de Freitas (2016) explica a infância como um tempo social e a criança como agente protagonista nas tramas do cotidiano. Qvortrup (2010) compartilha parcialmente dessa proposição, pois argumenta que esse período está relacionado à dimensão individual, podendo até mesmo ter

duração variada, de qualquer forma é um tempo com começo e fim. Por outro lado, pensar a infância de forma estrutural implica em compreendê-la a partir de rompimento da vida pessoal, ou seja, a infância não termina do ponto de vista temporal, pois ela não está reduzida a uma etapa da vida, mas a uma categoria social que é constantemente mantida por novos sujeitos que passam a integrá-la de forma a torná-la permanente.

Sendo assim, a infância não existe suspensa da realidade social. Ela, assim, como outras categorias sociais: adultez, velhice, é atingida diretamente por parâmetros sociais estruturantes, entre eles: “econômicos, políticos, sociais, culturais e tecnológicos” e ainda pelos “ideológicos e/ou discursivos” (QVORTRUP, (2010, p. 636). Isso significa dizer que a infância resulta da intensa movimentação da rede de forças estruturais, tornando constante seu desenvolvimento e reforçando suas similaridades e diferenças pelas alterações culturais contemporâneas que vão sendo absorvidas, resignificada e exteriorizadas. Qvortrup (2010) classifica ainda a infância como categoria estrutural do tipo geracional, isto é, seus membros estão dentro de margens etárias determinadas social e biologicamente ainda que não sejam balizas rígidas.

Assim como Qvortrup (2010), Sarmiento (2005) também considera a infância como categoria geracional, sendo que essa estratificação não dilui os efeitos de raça, classe e gênero, mas os conjuga numa relação de ativação e desativação parcial de influências. No entanto, tem um outro ponto de vista no que se refere ao modelo relacional das gerações. Para Sarmiento (2005), a conjectura de Qvortrup (2010) de certo modo des-historiciza a criança, isto é, a geração estaria restrita aos aspectos demográficos e econômicos e, dessa forma, a infância seria independente das crianças, minimizando sua potência enquanto atores sociais. Essa perspectiva privilegiaria, então, as relações intergeracionais e suas interfaces e colocaria em segundo plano as interações intrageracionais e as nuances culturais e simbólicas como referenciais de existências igualmente válidos.

A compreensão de Sarmiento vai além do simplismo de um grupo com integrantes de idades determinadas. São sujeitos interligados pela experiência de um mesmo tempo histórico. Geração, em sua visão, é um construto sociológico estabelecido pela dinâmica das interações no grupo de mesma idade que no plano sincrônico compartilha vivências no mesmo tempo social pelas “relações estruturais e simbólicas” (2005, p. 366) entre seus atores sociais. Já no plano diacrônico, as relações entre os atores da classe etária determinada têm seus estatutos e papéis continuamente reconfigurados pelo tempo histórico definido, portanto quando se fala em estatutos e papéis convencionados socialmente refere-se à relação intergeracional, notadamente de crianças e adultos, mas também de forma geral com outras categorias etárias. Conclui-se,

assim, pelo panorama traçado que não somente as crianças são levadas em conta na permanente reestruturação social, mas toda a multiplicidade em que elas são constituídas como sujeitos, se autoafirmando como atores sociais, na diversidade e alteridade ante a sociedade, ou seja, também aos adultos.

Além dos macroprocessos, as crianças também estão inseridas em produções dos microespaços que formam o tecido social. Por meio da linguagem e comunicação, elas estabelecem uma rede de trocas e constroem seus próprios mundos sociais. A partir de brincadeiras de crianças de dois infantários nos Estados Unidos, uma de classe média e outro em um bairro periférico, entre 1989 e 1990, Corsaro (2002) observou como uma criança configurava sua relação com a outra e juntas estabeleciam uma conexão com o mundo. A esse processo Corsaro (2002) chamou de “cultura de pares”.

O resultado dessa pesquisa mostrou que as crianças não ficam conformadas apenas a simples imitação ou absorção direta do mundo adulto. Elas tomam posse criativamente das informações do mundo adulto e, assim, produzem a própria “cultura de pares”. Esse processo de apropriação criativa foi denominado de “reprodução interpretativa”, pois torna-se uma leitura ativa e pessoal da vida adulta. Ele notou que elas não apenas “internalizam individualmente a cultura adulta que lhes é externa, mas também tornam-se parte dela” (CORSARO, 2002, p. 115). A “reprodução interpretativa” é um mecanismo inventivo e reflexivo para a produção de cultura de pares.

A sistematização das correntes abordadas até aqui pela Sociologia da Infância feita por Muñoz (2006) apontou alguns traços em comum, são eles: a) os estudos estão mais preocupados aos aspectos globais que individuais; b) debruçam-se sobre o que é mais “típico, normal e comum” presentes na vida da maioria das crianças, e com menos atenção as condições particulares de conflito; c) preservam uma posição “cética e crítica” frente as ideias convencionais de sociologia do desenvolvimento e d) por meio da perspectiva geracional fazem conexão de padrões transitórios ao longo do tempo tanto no que diz respeito aos modos de ser criança como também a forma que as gerações adulta e infantil se relacionam e, ainda, como o processo de modernização afeta essa dinâmica.

O quadro a seguir organiza os conceitos dos eixos epistemológicos da Sociologia da Infância: estrutural, construcionista e relacional.

Quadro 1 - Enfoques da Sociologia da Infância.

	ESTRUTURAL	CONSTRUCIONISTA	RELACIONAL
TERMOS	- Estrutura social - Geração - Grupo minoritário - Justiça distributiva	- Construção social - Relações sociais e cultura das crianças - Visões ou representações das crianças	- Geração - Gênero - Relações das crianças - Grupo minoritário
CONCEITOS	- Infância - Ator social	- Criança - Agência	- Crianças - Agentes

Fonte: Muñoz (2006), tradução livre feita pelo autor.

Pelo enfoque estrutural, Muñoz (2006) compreende que optou-se “deliberadamente” por estudar o que há de comum entre as crianças em vez daquilo que as diferencia, desse jeito é mais facilmente construído o discurso imagético de categoria estrutural. A infância enquanto um setor social está cortada transversalmente por grupos de idade (crianças, adultos e idosos) e verticalmente pelos fatores externos como classe econômica e hierarquia de poder que regem as relações sociais. Mesmo assim, as crianças são reconhecidamente atores sociais, pois teriam participação ativa nas sociedades e suas alterações, ainda que sejam reguladas por uma dependência.

O modelo construcionista consiste na argumentação de que exista uma pluralidade das infâncias. De fato, o interesse nesse viés é menor pelas construções históricas e privilegiam os aspectos contemporâneos presentes na vida das crianças. Esse direcionamento de estudos tem a ver com a dialética cultura e sociedade, assim como as representações simbólicas da sociedade. Nesse sentido, os planos macro e micro social são conectados pelo compartilhamento do imaginário simbólico social de forma a orientar as expectativas sobre as condutas individuais. Por essa visão, estrutura e atores sociais são a mesma coisa explicada de maneira diferente (MUÑOZ, 2006).

Ao situar a vertente relacional, ela adverte que nessa perspectiva volta-se apenas à relação adulto-criança, isso porque para cada uma das relações seriam necessárias análise e definição específicas. Essa abordagem está centrada no plano micro-social, onde se dão as relações interpessoais. Sendo que a única maneira de conectar essa corrente ao âmbito global é tendo como pressuposto que todo ocorrido influencia o plano macrossocial.

Diante desse cenário conceitual, depreende-se que não há escala hierárquica na

compreensão apresentada das diferentes vertentes da Sociologia da Infância. Assim, as concepções não são conflitantes, mas, sim, complementares. Em geral, adota-se em pesquisas com ou sobre crianças indígenas o enfoque construtivista por enfatizar as relações intrageracionais das crianças e sua cultura, bem como suas agências e construções sociais. Nesta pesquisa, como se trata de analisar um quadro abrangente e complexo de sociedade multiétnica e a arena de disputa de poder pelos discursos midiáticos, notadamente telejornalísticos, além da perspectiva construtivista se aplicará também a visão estrutural, uma vez que será abordada a estrutura das sociedades a produzir desigualdade e grupos periféricos.

A releitura das construções acerca da Sociologia da Infância permite metaforicamente inferir sobre suas contribuições para um campo em contínua reelaboração, pois segue o compasso da dinâmica cultural das sociedades. Sendo assim, as concepções sociológicas da infância são como massas de ar quente e frio em uma tarde de verão, originadas em diferentes contextos geográficos e temporais e direções distintas, ao encontrarem-se, produzem precipitações e descarregam seus sentidos, interpretações e teses como em gotas de chuva. Cada uma delas, ao tocar o solo fértil do amálgama social, fecunda novas problematizações sobre as relações das infâncias como o mundo e seu tempo. Assim como o ciclo da água, a Sociologia da Infância tem seu processo interpretativo da realidade ininterrupto.

2.2.2 Antropologia da Criança: concepções sobre infâncias indígenas

Revisitar os escritos que versam sobre as múltiplas vivências de infâncias indígenas torna-se oportunidade de reconsiderar pressupostos de universalização das crianças, superar o reducionismo imediato na interpretação das narrativas como “cotidianices” das crianças indígenas. Pela antropologia, esses fenômenos podem ser compreendidos como experiências onde são construídas as subjetividades. Esse campo permite também um esforço de reinterpretação sobre modelos de organização social contra hegemônicos e desconstrução de paradigmas postos a sustentar dominações de ordem étnica e etária, ao tomar como direção a epistemologia da infância. Esse modo de olhar para a vida infantil indígena e suas significações sociais pode ser encontrado nas contribuições de Márcia Buss-Simão (2009), Clarice Cohn (2002; 2005), Angela Nunes e Aracy Lopes da Silva (2002); Rogério Correia Silva (2011; 2012) e Antonella Tassinari (2007), integrantes de um campo considerado ainda em construção, no entanto, tem na contemporaneidade uma relativa efervescência resultante dos primeiros contornos delineados no século XX.

As crianças indígenas, na maioria das vezes, são as primeiras a recepcionar quem

chega às aldeias, como demonstrado em estudos etnográficos que as focalizam, além de ser “aquelas que mais pacientemente” acolhem, lembra Tassinari (2007). Ainda assim, essa abertura para o conhecimento do outro e a predisposição gratuita para a integração nem sempre garantiram a percepção dos antropólogos e pesquisadores de outros campos da cientificidade. Para a autora, ainda há reduzida dedicação à interlocução sobre elas. Quando se fala em juventude indígena, então, a escassez de informações é ainda maior.

Ao sistematizar as recentes produções acerca das infâncias indígenas, Tassinari (2007) encontrou poucas publicações, sendo as principais em Congressos de Antropologia. Ao retomar revisões etnográficas sobre povos indígenas, ela lembra que outros autores também depararam-se com “pouquíssimas descrições das dinâmicas cotidianas infantis”. Notável também é a constante referência nas etnografias a respeito dos cuidados dos adultos à gestação; parto e ao recém-nascido; e aos ritos de iniciação até a inserção no mundo adulto (TASSINARI, 2007). Por isso, ela conclui que “entre o nascimento e a vida adulta, há um grande vazio de informações”. E acrescenta que essa lacuna de dados sobre infâncias indígenas ocorre nos estudos etnográficos sobre povos indígenas da América do Sul de forma geral.

Na busca por respostas para a perceptível ausência das crianças indígenas na etnografia, Tassinari (2007) encontra consonância na afirmação da antropóloga Ângela Nunes (2002), que atribui esse fenômeno ao “adultocentrismo”, marca do pensamento ocidental, mas não compartilhado pelos povos indígenas, pois “reconhecem a autonomia e a legitimidade das falas infantis”. O reconhecimento da independência e liberdade das crianças indígenas inspira outro ponto de convergência entre as autoras. Elas ressaltam a importância de pesquisas que evidenciem como podem ser diversas as concepções de infâncias indígenas.

Margaret Mead é comumente evocada como aquela que primeiramente se incomodou com a negligência dos pesquisadores para com as crianças. A antropóloga e psicóloga estadunidense integra o grupo de pesquisadores dos estudos antropológicos que, historicamente, passaram a focalizar as crianças, realizados entre as décadas de 1920 e 1930. Eles fazem parte da Escola de Cultura e Personalidade cuja perspectiva estava preocupada em compreender a formação de uma personalidade específica pela relação indivíduo-sociedade. Para eles, a cultura era definida como tudo o que é transmitido entre as gerações e aprendido pelos seus membros pela linguagem e/ou imitação (SILVA, 2011). Portanto, eles se colocam diante de uma questão da ordem do comportamento humano, o que é construído culturalmente, ou seja, particular, e aquilo que é natural (COHN, 2005). Dessa forma, “[...] essas são as bases de um debate famoso, que diferencia *nature* e *nurture*, o que é inato e o que é adquirido” (COHN, 2005, p. 11, grifos da autora,). Além disso, tais estudos continham uma forte influência da psicologia.

Retomando o pioneirismo de Mead, tornou-se famoso seu trabalho com os adolescentes em Samoa, ilhas norte-americanas do Pacífico. Sua questão era entender a rebeldia considerada inerente e universal a essa fase da vida e, assim, poderia ser explicada e acatada essa característica presente na adolescência estadunidense. A empreitada epistemológica, ao colocar a realidade de Samoa face a dos Estados Unidos, permite problematizar a hierarquia cultural, uma vez que destitui a adolescência estadunidense como modelo de uma realidade como norma possível para pensar a de Samoa.

Para além de explicitar esse viés mais amplo de racionalidade vigente à época, Mead ao analisar as condições de vida dos adolescentes em Samoa não encontra a rebeldia considerada constitutiva à adolescência e, portanto, não seria explicável por uma “condição biológica” (COHN, 2005). O que Mead faz é desconstruir a ideia de adolescência universal e essencialista, ou seja, só poderia “ser definida em contexto” (SILVA, 2011). Para ela, “nada é natural, tudo é cultural” (BUSS-SIMÃO, 2009). Suas descobertas foram propagadas com a publicação do livro *Coming of Age in Samoa* (Virando adulto em Samoa) que, posteriormente, recebeu duras críticas de seus companheiros antropólogos. A primeira acusação, como relata Cohn (2005), é a obstinação “em demonstrar a particularidade cultural dos adolescentes nos Estados Unidos” em face do exagero na “liberdade e liberalidade” dos samoanos. A segunda diz respeito a sua metodologia, pois seus críticos consideram que ela não teria ficado tempo suficiente em Samoa para chegar às suas conclusões. No entanto, Cohn (2005) advoga em seu favor e afirma que antes de receber tais críticas ela já havia revisado seus métodos nas abordagens com as crianças em Manu, na Nova Guiné, e as balinesas.

O trabalho dela com as crianças balinesas resultou na publicação dos livros *Balinese Character: A Photographic Analysis* (1942)¹² e *Growth and Culture: a photographic study of balinese childhood* (1951)¹³ em que foram capturadas em fotografias do cotidiano das crianças: brincadeiras, alimentação, banhos e como eram carregadas (BUSS-SIMÃO, 2009). As observações de Mead retratam que as crianças balinesas passavam mais tempo no colo dos pais, responsáveis, e de outras crianças do que no chão. Isso permitia que elas tivessem contato com diferentes tipos de peles e odores. Essas experiências presentes na infância balinesa de outrora apresentam “uma educação do corpo, sendo o contato e as trocas corporais a marca dessa sociedade” (BUSS-SIMÃO, 2009, p. 3). Dois aspectos relevantes são encontrados na conclusão de Mead sobre os balineses: o aprendizado ocorria principalmente por duas formas: a “observação e o sinestésico, que se davam através do movimento, na dança, numa relação tutor-

¹²O título foi traduzido livremente pelo autor como: Personagem Balinesa: Uma Análise Fotográfica.

¹³Em tradução livre do autor: Crescimento e Cultura: um estudo fotográfico da infância balinesa.

aprendiz” (COHN, 2005, p. 13). Em suma, esse “tipo de aprendizado ensinaria a passividade e uma consciência particular do corpo” (COHN, 2005, p. 13).

No percurso do pioneirismo inaugurado pela Escola de Cultura e Personalidade que oportunizou a visibilidade das crianças figura também a antropóloga, Ruth Benedict. A partir de seu estudo sobre Padrões de Cultura foi possível discutir a conformação cultural, isto é, como a cultura pode forjar a personalidade. A autora “ênfatiza que cada cultura molda seus indivíduos conforme o que acredita” (BUSS-SIMÃO, 2009, p. 4). A conclusão advém de suas observações sobre a educação das crianças japonesas, que promove a contenção de gestos e movimentos, portanto esse seria o molde para a produção de um adulto contido em suas emoções e comportamentos, um devir tido como ideal.

Como evidenciado, a Escola de Cultura e Personalidade trouxe inovações para a etnologia infantil. Entre eles, Silva (2011) e Cohn (2005) destacam:

- Dá visibilidade aos estudos das crianças;
- Sugere métodos e temas de observação, coleta e análise de dados;
- Demonstra que a experiência das crianças é cultural e só pode ser entendida em contexto.

Embora eles concordem com as críticas feitas pelos antecessores dessa corrente, algumas precisam ser observadas atentamente. São elas:

- A definição de cultura como aquilo que é adquirido e transmitido;
- O que diferencia as culturas também padroniza personalidades;
- Existe o risco de engessar os estudos de como a criança é formada e como adquire as competências culturais esperadas para a vida adulta;
- Estabelece uma cisão entre a vida adulta e vida da criança. (SILVA, 2011, p. 19).

No entanto, a principal crítica a esses estudos que pode ser sublinhada é a ideia de “imaturidade e desenvolvimento da personalidade madura” (COHN, 2005). Por supor “um fim último do processo de desenvolvimento, o adulto ideal da sociedade em questão [...] - adulto esse que é, em última instância, definido no e pelo estudo científico” (COHN, 2005, p. 15). Assim, apesar de a criança ser reconhecida como parte de um todo, qual seja, sujeito de um grupo étnico, ainda estava destinada a modelos culturais que a conformasse a um vir a ser idealizado. E para isso são solicitadas a renunciar suas subjetividades para “cabem” no espaço socialmente delimitado e predestinado.

Em oposição ao psicologismo da Escola de Cultura e Personalidade surge a Escola

Estrutural-funcionalista. Fundada por antropólogos britânicos, essa perspectiva nega a personalidade ideal, sendo assim, não é mais a aquisição de cultura e competências que interessa, no lugar disso preocupa-se com o sistema de socialização que estabelece e mantém papéis sociais com o objetivo de conformar uma totalidade social a ser reproduzida indefinidamente (BUSS-SIMÃO, 2009; COHN, 2005; SILVA, 2011). A definição de grupo étnico por essa vertente antropológica poderia ser definida como: “um sistema de papéis e relações sociais que podem ser observados, descritos e analisados pelo pesquisador” (COHN, 2005, p. 15). Qual seria então o lugar das crianças nesses estudos? Elas “são vistas como receptáculos de papéis funcionais que desempenham” (SILVA, 2011, p. 20), desse modo é retirada das crianças “uma parte ativa na consolidação e definição de seu lugar na sociedade” (COHN, 2005, p. 16).

Exemplo dessa corrente é a pesquisa da antropóloga, Barbara Ward, filiada à Escola Estrutural-Funcionalista, sobre o sistema socioeconômico de Hong Kong na China e que acabou por esbarrar em uma questão ligada à infância: o choro ou a birra e as práticas socializadoras. Na referida etnia, segundo a pesquisadora, durante a observação, notou-se que a agressividade e a falta de controle não são reações encontradas nas posturas dos mais velhos, bem como o choro não é uma estratégia eficaz ao buscar atenção ou cuidados por parte das crianças. Porém, esse comportamento não significa falta de cuidados para com as crianças de forma generalizada, é preciso, então, colocar a situação no contexto social para que seja compreendido. Para Wars, esse fato não decorre da formação de personalidade ideal, mas da inserção da criança na estrutura social e da interiorização de sua função na sociedade. Esse processo de socialização não ocorre, de acordo com Cohn (2005), de forma gradativa, pouco problemática, pois não há exigência que se faça além do que se é capaz de realizar, dessa forma valoriza-se o autocontrole e desestimula-se o desequilíbrio emocional nos papéis de lideranças.

A partir do exposto, alguns pontos positivos podem ser percebidos nos estudos dessa corrente: o biologicismo e o psicologismo não são premissas analíticas, as crianças ganham evidência nas pesquisas e são consideradas parte da sociedade. Muito embora, a despeito dessas inovações, como mencionado anteriormente, a elas é guardado o lugar da passividade, a sustentação de uma relação verticalizada adulto-criança e, sendo assim, a infância estaria subjugada aos “agentes de socialização” a serviço da adultez.

Evidentemente, as contribuições das duas escolas: Cultura e Personalidade e Estrutural-Funcionalista são relevantes para pensar as diferentes infâncias no processo epistemológico, no entanto, se mantiveram limitadas. Afinal, se de um lado as crianças eram expostas à inculcação cultural, de outro, estão inseridas em práticas socializadoras, de modo a

adquirir competências desejáveis ou adaptar-se a uma determinada estrutura social. O objetivo final era sempre a “imutabilidade do processo estudado [...] marcado pela reprodução social e transmissão cultural” (COHN, 2005, p. 18). Esses pressupostos e técnicas ressoaram nos estudos pioneiros realizados na mesma época aqui no Brasil.

2.2.2.1 Primeiros contornos de uma Antropologia da Criança no Brasil

A “ausência dos estudos sistemáticos sobre infância, principalmente no que se refere às pequenas sociedades” (NUNES, 2002, p. 238) não foi impeditivo para que a antropóloga sistematizasse o resultado de sua busca bibliográfica sobre o lugar das crianças nos povos indígenas nas produções textuais, isto é, qual o tratamento que lhes era conferido e a sensibilidade do pesquisador para percebê-las como atores sociais mais ou menos ativos. De forma geral, ela afirma, nas primeiras pesquisas, as referências a crianças indígenas apareciam dispersas em alusões figurativas, os dados relativos à vida delas eram em sua maioria genéricos, ocupavam poucas páginas, em raras exceções. As crianças indígenas não são perguntadas “direta ou indiretamente”, nem mesmo quando o assunto é sobre elas. Isto é, muitas vezes cabe ao adulto a atribuição de dizer o que é ser criança. “E deste modo se perde a possibilidade de um novo olhar sobre a sociedade que se está estudando” (NUNES, 2002, p. 240). Além disso, é desperdiçada a possibilidade de adentrar na infância como visitante e conhecer um mundo infinito de ideias, experiências e sensações pelo convite de quem tem as chaves da porta, as próprias crianças.

Europeus chegaram em solo brasileiro nos séculos XVIII e XIX em busca do exótico e desconhecido. Nunes (2002) encontrou nos registros deles a descrição das rotinas cotidianas, para os estrangeiros “peculiaridades”, e ainda a “barbárie” pelo “costume” do infanticídio¹⁴, prática quase totalmente abandonada atualmente pela pressão de grupos missionários e por isso raramente aparece nos estudos mais recentes sobre povos indígenas—, que deixava estarecida a moral cristã. A autora afirma que a narrativa dos pesquisadores estrangeiros poderia produzir reflexões sobre “a formação do feto, formas fitoterápicas de controle de natalidade, fidelidade conjugal, sentimentos, ideal de beleza e conceitos de estética” (NUNES, 2002, p. 241), ou seja, de fato, problematizar o modelo étnico observado, porém, a crítica moralista limitou a descrição

¹⁴Importante ressaltar que não se trata de concordar com o infanticídio. Toda violência é condenável, ainda mais aquela que retira o direito humano mais elementar: a vida. No entanto, é preciso concordar com Nunes (2002) que a investigação sem levar em consideração o que produz a atitude atrapalha a busca e compreensão das razões que levam a tal prática e, assim, pensar efetivamente caminhos para lidar com a questão.

a um relato indignado. O trabalho da Antropologia, especialmente da Etnologia, segundo ela, difere-se dos relatos estrangeiros, pois supera o caráter moralista.

Entre as primeiras referências sobre povos indígenas, Nunes (2002) localizou um pequeno texto comparativo entre povos indígenas de Egon Schaden sobre o processo educativo, em 1945, em que predominam os ritos de passagem dos jovens à vida adulta, com ênfase nas capacidades mentais, habilidades físicas e profissionais, o que evidencia a forte influência do modelo proposto pela Escola de Cultura e Personalidade. Nunes (2002, p. 242) considera a comparação de Schaden como “concepção primitivista”. Afinal, as competências a serem desenvolvidas pelos jovens se expressam “de modos diferentes por parte de cada um dos povos”.

Especificamente sobre as crianças Tapirapé, povo originário do baixo curso dos rios Tocantins e Xingu, onde viviam até o século XVII, Schaden é sucinto, apesar da sensibilidade em inferir que elas “aprendem brincando” (COHN, 2002), e recai no reducionismo de sua observação ao acreditar na mera imitação das crianças em tarefas realizadas pelos adultos. Por isso mesmo, “considerando a criança nada mais do que ‘um adulto em ponto pequeno’” (NUNES, 2002, p. 242). Em artigo publicado em 1976, o autor conclui que a educação moral entre os indígenas é um processo de aprendizagem em que as crianças “aceitam as normas de comportamento aprovadas pela tradição” (COHN 2002, p. 217). O que soa alarmante é que, para a Nunes (2002), essa ideia se arrastou até hoje, não pelos estudos rigorosos, pois esses não a confirmam, mas pela falta de trabalhos que questionem essa opinião do senso comum.

A defesa embasada no ranço eurocentrado de criança em indígena generificada exprime o modo pelo qual o colonialismo se dá de forma etária sobre as crianças e cultura pela deterioração da cultura de uma etnia. O convencimento de portar de toda a verdade impede a compreensão do que é ser criança indígena, como ela se relaciona abstrata, subjetiva e cognitivamente com os mundos interno e externo. Pela visão adultocêntrica, acreditar que a criança indígena é a redução do adulto evidencia a incompreensão de um modo de ser criança que lhe escapa, uma maneira de viver infância intimamente ligada à produção de seu grupo étnico, sem que isso lhe implique renunciar sua própria condição etária e biológica. Pelo pensamento ocidentalizado, encerrar a criança indígena no reprodutivismo da tradição põe a público a imposição da prescrição da vida eurocêntrica de definição compulsória de papéis sociais, sem trabalho reflexivo.

Nas décadas subsequentes a Schaden, os trabalhos sobre transmissão e recepção de saberes, presentes no levantamento de Nunes (2002), apresentam dados mais consistentes somente na juventude, “[...] como se o processo de aprendizagem começasse por aí, ou como

se o período da infância fosse irrelevante” (p. 243). As ideias defendidas por Egon Schaden são próximas às de Florestan Fernandes. As crianças indígenas integravam-se gradativamente a comunidade dos adultos pela imitação, participação e persuasão. Porém, há diferenças de suas conclusões sobre os efeitos do processo educacional. Schaden acreditava que entre os povos indígenas o que se objetivava era o tipo de pessoa que se ia formar em relação ao ideal de natureza e não apenas ao povo que fazem parte. “Destarte, a educação torna semelhante os indivíduos, mas os diferencia segundo as necessidades de funcionamento da sociedade” (COHN, 2002, p. 217).

Entre as primeiras produções em que aparecem crianças indígenas encontra-se também o trabalho de Florestan Fernandes sobre a educação Tupinambá, localizados no sul da Bahia. Para ele, os povos tradicionais estavam fadados a sempre remeter-se ao que é “estável”, isto é, ao que precede o presente, sendo reguladas pelos exemplos dos ancestrais. Nesse sentido, o processo educativo, a criatividade e a inovação estão sempre a perpetuar a ordem social. Sendo assim, a educação seria uma constante reprodução, as crianças “aprendem fazendo” (FERNANDES, 1976, *apud* COHN, 2002). O que decorre da convicção de que a educação como ação socializadora deve ser “exemplar” e “modelar”.

Nunes (2002) afirma que nenhum trabalho antropológico ou sociológico se dedicou ao processo educativo retratado pela etnografia Tupinambá como o de Fernandes. Muito embora, quando se discute o lugar das crianças no texto de Fernandes, a autora aponta a “perspectiva adultocêntrica” utilizada em desprezo pelo “potencial que a criança encerra em si mesma enquanto criança que é” (NUNES, 2002, p. 244). A crítica está fundamentada na expressão “adestramento de imaturos” e na afirmação de que “a criança reproduz uma miniatura do mundo dos adultos em universo lúdico” (FERNANDES, 1951, p. 26, *apud* NUNES, 2002, p. 244). A ponderação vem da possibilidade do interesse de Fernandes não estar direcionado às crianças e sendo assim, inicialmente, voltou-se mais aos aspectos gerais do povo indígena. Talvez, não seja realmente um retrocesso do pesquisador se for levado em consideração seu estudo (FERNANDES, 1951, *apud* NUNES, 2002) sobre as crianças do Bom Retiro/São Paulo, em que as considerou como importantes atores sociais.

É nesse horizonte de tensão entre visibilidade e falta de reconhecimento das potencialidades das crianças que as múltiplas infâncias começam a dar os primeiros contornos em um campo de estudos que inspira ressignificações sobre sua existência, participação e direitos em seus grupos étnicos que ajudam a construir, desconstruir e reconstruir. Diante dessas considerações, renegar tais estudos como um todo seria um equívoco, como alerta Cohn (2005).

2.2.2.2 Antropologia da Criança: um novo horizonte na epistemologia das infâncias

Aqueles que tiveram e os que hoje enchem-se de coragem e sensibilidade de perceber as crianças durante suas empreitadas epistemológicas, percorrendo caminhos diversos, encontraram espinhos e se feriram, mas também se encantaram com o colorido das flores desabrochadas e seus perfumes. Talvez, um não haveria sem o outro. A metáfora é utilizada aqui mais pelo seu poder de abstração do que valor estético e simbólico. Assim como as flores também é a produção de conhecimento, especialmente quando pela árdua tarefa da interlocução se busca reconfigurar o paradigma dos estudos sobre infâncias conferindo novos sentidos menos impositivos e com maior escuta para que, por meio de olhares respeitosos, o *status* social das crianças seja menos prescritivo e, assim, mais libertário. Em outras palavras, a Antropologia da Criança não encerra em si mesma e continuará se refazendo na relação com as infâncias em constante mudança.

O conjunto de estudos sobre infância no âmbito internacional e nacional lançou as bases para um novo modo pensar as crianças e sua existência. A Antropologia da Criança passou a ganhar força em 1973, quando de forma explícita, mas ainda incipiente, segundo Silva e Nunes (2002), Charlotte Hardman propõe sua criação com a introdução do artigo *Can there be an Anthropology of Children?*¹⁵. Mesmo o enunciado trazendo dúvidas, tendo poucos dados etnográficos, Hardman é categórica ao inferir que a existência da criança tem uma dimensão particular e não é um ser vazio a ser preenchido pelo adulto, portanto deve ser estudada em si mesma e não por extensão de outros grupos sociais.

Desde então, muitas etnografias têm focalizado as diferentes infâncias. No Brasil, algumas delas integram a importante obra “Crianças indígenas: ensaios antropológicos”, organizado por Aracy Lopes Silva; Ana Vera Lopes da Silva Macedo e Angela Nunes (2002), um marco na mudança paradigmática que resultou no que se conhece como Antropologia da Criança. Em meio à coletânea de textos, está a síntese da pesquisa de Aracy Lopes Silva (2002) que colocou no centro a corporalidade das crianças A’uwẽ Xavante, etnia do tronco linguístico Jê, localizado no planalto central do país. Se só é possível viver neste mundo por meio do corpo, afinal não se pode existir fora dele, pelo menos não como humano, o corpo não se reduz somente ao que é físico, mas é a possibilidade encarnada de se relacionar com o tempo e o espaço. A partir dessa potencialidade, Silva (2002) interpretou como é estar na infância no povo A’uwẽ.

As crianças A’uwẽ tomam banho no córrego durante o recreio e voltam molhadas ao

¹⁵O questionamento seria “Pode haver uma antropologia da criança?” pela tradução livre do autor.

lápiz e cadernos, conta Silva (2002), considerando a cena inusitada. Essa é umas das primeiras lições aprendidas pela pesquisadora sobre infância no povo A'uwẽ. As crianças a ensinam que “aprendem vivendo, experimentando o corpo, suas sensações e seus movimentos são [...] expressão dos conhecimentos em elaboração” (SILVA, 2002, p. 42), o que faz a autora propor a corporalidade como mecanismo central dos processos de aprendizagens. Isto é, para os A'uwẽ mente e corpo não são oposição, mas complemento. Dessa forma, absorver conhecimentos não é uma ação fragmentada.

Sendo assim, o corpo também tem memória. Por isso, as crianças são oportunizadas a experienciar o esforço físico sob o sol, a dança, a potência sonora dos cantos, o aroma das matérias-primas, a ornamentação e tudo aquilo que pode constituir uma linguagem estética e dramática, e possa ser acessada durante a vida. O povo A'uwẽ acredita que o aprendizado é para toda a vida e o institucionaliza dividindo-o em etapas, assim, a cada fase vencida, novos patamares de conhecimento são apresentados (SILVA, 2002).

É pelo corpo que crianças e jovens A'uwẽ descobrem a si mesmos, seu lugar no mundo e o dos outros. Isso ocorre ao terem seus corpos pintados e verem os outros ornamentados. Por assim dizer, a corporalidade também se traduz na organização das relações sociais. Nas palavras de Seeger *et al* (1987, p. 23-26, *apud* SILVA), o simbolismo corporal como linguagem básica “e o discurso indígena sobre a corporalidade e a pessoa como informadora da *práxis* social concreta é única via não-etnocêntrica de inteligibilidade desta *práxis*”. (2002, p. 40, grifos do autor).

Pelo menos duas características presentes na referida infância indígena podem ser extraídas das conclusões de Silva (2002): primeiro, a corporalidade é o modo pelo qual as crianças subjetivam sua existência, compreendem seu lugar mundo e estabelecem relações sociais e, depois, elas são vistas de forma integral e não fragmentada. Os processos educativos que emergem dessa concepção são vivenciados com o corpo em sua totalidade. Coelho e Debortoli (2012), ao analisarem diferentes infâncias em diversos povos indígenas, entendem por corporalidade as “relações que emergem da presença total na vida social, buscando evitar dicotomias corpo e mente, e enfatizando nossa condição relacional” (COELHO; DEBORTOLI, 2012, p. 131).

Foi também pelo convívio com as crianças A'uwẽ Xavante que Angela Nunes (2002) ressignificou a interpretação da infância indígena. Conforme elucida Nunes (2002), as brincadeiras ultrapassam em muito o caráter lúdico e desconectado à realidade como a vã consciência da adultez ocidental consegue captar, deixando despercebida a efetividade do processo de brincar como o modo pelo qual conhecem a si mesmas, compreendem sua posição

no tempo e o espaço, e estabelecem e dão sentido as suas relações sociais. Uma vivência possível somente por uma profunda liberdade que permeia todo esse período da vida que estão atravessando.

A liberdade no povo A'uwẽ está diretamente ligada à possibilidade das crianças transitarem pelos diversos espaços sociais, o que inclui o acesso às diferentes pessoas, atividades domésticas, educacionais e rituais. O que foi retratado pela etnografia¹⁶ como uma “permissividade quase sem limites” em um ambiente onde as “punições quase não acontecem”, também é uma flagrante demonstração da ilusória imaginação colonial de lugar sem regras e caótico. Se o espaço social for observado mais atentamente poderá ser percebido o “esquema rigoroso de construção e transmissão de saberes, e é desse modo que as crianças os incorporam e dele vão tomando consciência” (NUNES, 2002, p. 72).

Nunes (2002) reafirma que “à solta” as crianças se apropriam das regras seguidas por todos e, então, passam a seguir “as concepções que estão na base que lhes permitem situar-se no mundo e interpretá-lo” (NUNES, 2002, p. 73). Exemplo disso é que no grupo de crianças de todas as idades, as mais velhas inventam variadas formas de pular dentro d'água, entretanto, aquelas ainda receosas de pular no rio não são empurradas pelas outras, ou seja, a relação de respeito é construída por elas coletivamente, observa a antropóloga. Por isso, os pequenos ficam livres para decidir pular quando se sentirem confiantes.

Contudo, o conceito de liberdade entre os A'uwẽ transcende a ideia de circulação, elas se sentem livres, principalmente, para ser o que escolhem e conseguem ser. O que é confirmado pelo respeito que baliza a relação entre a comunidade adulta e as crianças que estão desenvolvendo determinadas capacidades e habilidades no momento específico da vida que experimentam. Se determinada tarefa iniciada por crianças menores precisa ser refeita pelas com mais idade ou adultos, a atividade nunca vem acompanhada de uma crítica.

Exemplificando, Nunes (2002) lembra-se de um dia em que acompanhava mãe e filha, uma menina de quatro ou cinco anos, quando voltavam do rio depois de lavar roupas e utensílios. A criança, ao subir um barranco, se desequilibra e derruba os pratos de alumínio já limpos. A garota não ficou constrangida e a mãe não a repreendeu, tampouco precisou dizer o que precisava ser feito. A menina voltou à beira da água, lavou tudo novamente, enquanto a mãe a esperava para continuarem o caminho. Desse modo, “a criança sente-se, realmente, a salvo do peso do julgamento” (NUNES, 2002, p. 75). Essa tolerância não se justifica pelo conformismo da limitação etária das crianças, mas por considerar que elas estão construindo o próprio saber e

¹⁶Ver referências citadas por Nunes (2002, p. 71-72).

“assim, vão sabendo cada vez mais” (NUNES, 2002, p. 75).

Ao evidenciar a profunda liberdade das crianças A'uwẽ, Nunes (2002) salienta algumas características presentes na infância indígena desse povo: participam ativamente da organização social, muitas vezes como mensageiras, são transmissoras de saberes e desse modo reinventam e colaboram na construção de conhecimento do seu povo, conhecem as regras que os estrutura socialmente, ou seja, são protagonistas do processo de aprendizado. Esses aspectos apreendidos entre os A'uwẽ decorrem da não separação entre os mundos das crianças e dos adultos.

É nesse contexto que as crianças posicionam-se em seu lugar social e vão se constituindo subjetiva e objetivamente pela relação com o tempo e o espaço ainda que “ambos estão intimamente relacionados na estruturação da infância para as crianças” (SILVA, 2011, p. 44). De fato, pelos estudos de Nunes (2002) é possível destacar alguns traços presentes e comuns nas infâncias indígenas: liberdade para desenvolver a própria identidade e para acessar os diversos espaços sociais, autonomia da construção do saber e o reconhecimento das crianças como construtoras ativas de seu povo e suas produções e processo de subjetivação.

Entre os Xikrin, as crianças desempenham importante função social. Conforme Cohn (2002; 2005), que pesquisa o lugar das crianças na concepção desse povo, é pelo nascimento delas que se confere a categoria etária, isto é, a chegada de uma criança na vida de um Xikrin o legitima como adulto. Com efeito, a incapacidade de continuar gerando filhos confere à pessoa a inserção na fase da velhice.

Além disso, as crianças também conferem *status* social aos indivíduos. Ao nascer, consomem o casamento de seus pais e quando morrem, ainda pequenas, é motivo de separação dos genitores. O número de filhos atribui ao homem, portanto pai, a participação na oratória. Essa posição lhe é dada a partir do quarto filho. Já a mulher só passa a fazer parte das reuniões de pintura corporal depois de ter o primeiro filho, antes isso é feito em casa pela sua mãe. As atividades, entre elas, são divididas também pelo número de filhos que as organiza em três grupos: as que possuem poucos filhos, aquelas que têm muitos e as velhas. Por isso mesmo, eles (os filhos) “são muito desejados, e não há preferência entre os sexos” (COHN, 2002, p. 122).

O cuidado para com as crianças é prioridade entre os pais Xikrin e, na ausência deles, dos avós. A atenção às necessidades das crianças decorre, entre outros fatores, da visão cosmológica, isto é, acreditam que são constituídos pelo aspecto material e espiritual, de forma a compor uma unidade. Em muitos povos indígenas as crianças são tidas como portais entre os mundos real e espiritual. Assim, os Xikrin acreditam que a criança não pode chorar por um longo

período, pois perderia seu *karon*¹⁷, termo que glosado em português se aproximaria de “alma”, o que acarretaria na morte. Por isso mesmo, quando crianças pequenas choram logo são consoladas e as maiores são tratadas bem. O que não significa permissividade às suas travessuras. Os Xikrin possuem métodos institucionalizados para repreender as crianças, geralmente atribuídos à mãe e à avó. Contudo, esse povo reprova as mães impacientes e quando uma delas comete excessos pode até ser punida (COHN, 2002).

O povo Xikrin é organizado pelas categorias etárias¹⁸ e de gênero. Seus integrantes consideram, por exemplo, que quando o corpo “mole” de um recém-nascido vai ficando mais firme deixa aos poucos de ser bebê. Em todas as idades partilham das atividades da aldeia com os pais e parentes, o que muda é que quando começam a andar deixam de ser carregados no colo e passam a ser conduzidos de mãos dadas. O mesmo acontece com as tarefas confiadas às crianças que vão ganhando maior complexidade à medida que demonstram maior habilidade, sem incorrer numa imposição forçosa de sobrecarga.

Nesse sentido, as crianças ocupam praticamente todos os espaços da aldeia, o que leva Cohn (2002) a afirmar que estão presentes nos espaços sociais que quase nunca são restringidos a elas. Elas dão o “tom” à aldeia, suas vozes, sons que produzem com suas atividades ecoam por onde passam. Como seu trânsito é constante e os Xikrin são tolerantes as suas brincadeiras, por vezes, quando estão no *ngàb*, casa dos homens adultos na língua jê, local onde se toma decisões importantes, eles precisam lhes dizer: *kanga kêt*, o que quer dizer: não façam barulho, para que percebam a seriedade do momento (COHN, 2002).

Por estarem por toda parte, podem “entrar em qualquer casa, e realizar a comunicação entre elas” (COHN, 2002, p. 141). São as primeiras a saberem quando nasce um bebê e qual o sexo, e saem espalhando as informações a todos. Trocam o que sabem com as outras pessoas e, assim, aprendem na prática das relações sociais a ideia de reciprocidade. Desse modo, as crianças têm um papel importante de mediação entre os grupos familiares.

Não é à toa que a circulação das crianças é tão incentivada. Os Xikrin acreditam que não há um instante específico em que o aprendizado ocorre, mas sim a todo o momento, em todos os espaços, daí a importância delas participarem de tudo. Sendo que o modo pelo qual o aprendizado acontece, na concepção Xikrin, é pela visão. “De fato, eles dizem que as crianças tudo sabem por que tudo veem. Mas eles dizem também que elas nada sabem porque são

¹⁷Termo pertencente ao tronco linguístico jê, o qual faz parte a etnia Kayapó e pode ser agrupada com os Xavante, Xerente, Apinayé, Gavião, Krahô, Canela, Kaingang, Suyá, que combinam entre si outras semelhanças (COHN, 2002).

¹⁸Não no sentido estrito de idade, mas na visão ampla, correspondente as fases da vida.

crianças” (COHN, 2002, p. 141). Tal afirmação causou certo embaraço na compreensão da antropóloga sobre o processo de aprendizado entre eles.

A explicação encontrada está na linguagem. Quando os Xikrin afirmam seu conhecimento dizem “eu já ouvi” ou “eu já vi”, e em sua língua usam a mesma maneira para falar “eu sei”. O termo *mari*, em jê, que tem diversos significados “saber”, “ver”, e “entender” é o mais utilizado para fazer referência aos acontecimentos. Ele também é válido para tudo que se refere à cultura material a ser ensinada e aprendida (COHN, 2002). Contudo, se o aprendizado se dá por meio da visão e da audição, isto é, pelos sentidos relacionados aos olhos e ouvidos, esses órgãos precisam ser fortalecidos de modo que garantam a capacidade de apreender. Isto é, a contradição entre “tudo sabem” e o “nada sabem” se dissolve ao compreender que as crianças estão em constante desenvolvimento de suas habilidades visuais e auditivas, portanto “sabendo” cada vez mais.

No entanto, a possibilidade de presenciar diversas experiências resulta na escolha das crianças sobre o que gostariam de aprender. É confiada a elas autonomia sobre a construção do seu aprendizado já que esse processo ocorre pelas próprias capacidades de ver e ouvir. Muito embora, “não se espera delas que saibam, ou aprendam, tudo o que puderam testemunhar. Afinal, seus ouvidos e olhos ainda são fracos, e elas são apenas crianças” (COHN, 2002, p. 143). O que denota respeito na relação adulto-criança tanto as suas vontades, bem como as suas limitações ou potencialidades a serem desenvolvidas.

As condições de aprendizagem, não só do processo e aquisição de um saber, mas da construção dessa possibilidade criada pelo modo cultural dos Xikrin, isto é, ter a capacidade de conhecer, pensar e compreender, assemelha-se a propositura dialógica de educação do Freire (1983). As crianças, como aprendizes, não apenas fazem parte do momento em que aprende, mas são elas mesmas que constroem o conhecimento, estabelecem a relação com ele mediadas pelas condições materiais, indutivas ou dedutivas, elaboram e decidem sobre o resultado a ser absorvido ou desprezado decorrente do processo de aprendizagem. Não é uma relação de cima para baixo, em que se deposita nelas um determinado saber; ao contrário, a horizontalização da prática educativa se dá pelo reconhecimento da humanidade das crianças indígenas pelo que são e produzem no aqui e agora, na infância, e não pelo que serão, depois de serem preparadas, ou seja, educadas.

Em síntese, Cohn (2002) destaca novas concepções de infância indígena. As crianças não são vistas como adultos em miniatura, dada a sua relevância para a manutenção do povo que integram e por não se esperar delas o desempenho que não lhes é possível no ciclo da vida em que se encontram; são vistas como seres cosmológicos, isto é, dotados de dimensões difusas

(material e espiritual) sem que isso redunde em fragmentação; e, por fim, não são dicotômicas, corpo e mente não estão em separado durante a aprendizagem no que se refere ao real ou cultural.

Das etnografias indígenas voltadas às infâncias mais recentes, está a tese de doutorado de Rogério Silva (2011), intitulada “Circulando com os meninos: Infância, participação e aprendizagens de meninos indígenas Xakriabá¹⁹”. Em sua investigação sobre a transmissão de conhecimento e o aprendido do que ele chamou de “rapazinhos”, garotos com idades entre 10 e 14 anos, e suas relações sociais, encontrou ressonâncias com o que atestaram as pesquisas com crianças indígenas que o antecederam.

Ao andar com os meninos pelos mais diversos lugares, estradas, matas, roças, brejos, casas de parentes, escola, outras aldeias, Silva (2012) notou que circular pelo território oportunizava muitos significados à infância, “fazer parentes”, “garantir o sustento da família”, como também “momentos de encontro e predação” (SILVA, 2012, p. 90). Também entre os Xakriabá não existe divisão entre o mundo dos adultos e das crianças.

E, justamente, pelo convívio com o grupo que as crianças aprendem conceitos morais como a partilha, nas palavras dos Xakriabá “quando um tem, todos têm” (SILVA, 2012, p. 92). Ainda pequenos, os meninos vão aprendendo como as relações sociais são estabelecidas e sustentadas e qual é sua participação. Sim, a circulação deles não se limita a observação. Os “rapazinhos” têm uma dupla função na inserção social das crianças pequenas. Eles ensinam os menores as tarefas que irão realizar futuramente e os colocam na ideia de divisão sexual do trabalho. Além de contribuir para economia familiar, já que ocupam o trabalho na roça junto com as mulheres que substituíram o lugar dos homens que tiveram de deixar a atividade para assumir trabalhos temporários em usinas de cana-de-açúcar.

Entre os Xakriabá é comum que as crianças maiores se “coresponsabilizem” pelos cuidados e educação das menores, formando, assim, os “grupos de pares”. Nesses agrupamentos de crianças são presentes a transmissão e aprendizagem horizontal, são elas mesmas a deterem determinado conhecimento e possuem as habilidades e condições para aprenderem. Cotidianamente, as mais velhas alimentam, dão banho, ensinam tarefas da rotina da aldeia às mais novas, cenas muito comuns descritas por Silva (2011). Quando chega a hora de ir à escola, lá se vão as menores acompanhando as maiores com um “misto de dever e curiosidade por aquilo que já ocupa a vida de seus irmãos”, conta Silva (2011, p. 62).

¹⁹Esse povo é um dos poucos grupos indígenas em Minas Gerais. De acordo com o Pib.Socioambiental, os Xakriabá sobreviveram ao intenso contato com os bandeirantes e as frentes pecuaristas e garimpeiras. Atualmente, vivem um processo de valorização cultural, a fim de proteger seu patrimônio histórico.

Mas é pelo trabalho na roça que os meninos têm seus corpos moldados, construídos e fabricados como belos e saudáveis. Como dizem os Xakriabá, é preciso que eles “peguem corpo”, o que significa fortalecer o corpo para manusear as ferramentas necessárias, “estamos falando de um corpo que se fortalece no aprendizado de uma habilidade” (SILVA, 2012, p. 96). Por ser um corpo produzido, entre outras coisas, para o trabalho significa também ser saudável para resistir “às intempéries do ofício”.

Silva (2012) acredita que é pela ideia de “pegar corpo” no trabalho da roça que os meninos constituem sua identidade masculina pelo compartilhamento das mesmas experiências que os homens na apropriação do território indígena e do trabalho com a terra. Portanto, para os Xakriabá ser homem é “trabalhar na roça, ter corpo desenvolvido para o serviço, possuir técnica para manusear os instrumentos, dominar os conhecimentos necessários para a produção” (SILVA, 2012, p. 97). Dessa forma, os “rapazinhos” vão compreendendo seu pertencimento étnico e qual é o seu lugar na aldeia.

Resumidamente, Silva (2012, p. 97-98) conclui que “a infância indígena é uma categoria relacional, no sentido de articular outras categorias (gênero, aprendiz, idade)”, e que a manutenção do povo Xakriabá está diretamente ligada à função social dos “rapazinhos”. Por fim, assevera que a autonomia é desenvolvida pelo diálogo com experiências do universo infantil sobre as consequências de suas escolhas e atos, o que os faz dar seu próprio sentido à autonomia, qual seja, transbordar as fronteiras do individualismo e se responsabilizar por sustentar e construir seu grupo social (SILVA, 2011).

Evidentemente, foram apresentados apenas alguns dos trabalhos que se lançam no horizonte de produções inseridas na vertente da Antropologia da Criança²⁰. As recentes concepções, ao mesmo tempo caracterizaram as infâncias indígenas e sinalizam a emergência por novas pesquisas sobre realidades culturais a somar no bojo de discussões sobre as crianças indígenas.

Pela interpretação de Silva e Nunes (2002), o quadro acima aponta o quanto os estudos sobre infâncias são permeados por dicotomias presentes na teoria social, incorporando uma série de debates contemporâneos como “agência-estrutura; universal-particular; global-local; continuidade-mudança” (p. 24). Essas seriam as margens dos enquadramentos das pesquisas relativas às infâncias indígenas e que pouco a pouco podem ser borradas face a potência do referencial teórico que vem sendo construído a partir do diálogo com as crianças.

Entretanto, Cohn (2005) insere no panorama antropológico da criança a tensão entre o

²⁰Nunes (2002) tem uma ampla pesquisa sobre autores que se dedicaram a estudos antropológicos das infâncias indígenas.

relativismo e a universalização. Se por um lado, para ela, relativizar demais circunscreve os processos cognitivos a um contexto cultural dado, onde as diferenças são intrínsecas a cada formação de grupo étnico; por outro, a universalização em última instância impossibilita a percepção das especificidades dos contextos socioculturais. A esse respeito, Tassinari (2007) expõe três advertências para que o tratamento dado às concepções sobre infâncias indígenas sejam respeitosos e responsáveis: reconhecer que ainda há poucos dados etnográficos; abolir estereótipos dicotômicos de candura e crueldade indígenas; reconhecer a diversidade sociocultural indígena e o caráter provisório das generalizações.

Em se tratando da abordagem de várias infâncias étnicas, como nesta pesquisa, destinar atenção a esse cenário é imprescindível. Afinal, a autonomia, a liberdade e tantos marcadores das infâncias indígenas podem ser encontrados de formas diferentes em cada uma delas, ao mesmo tempo em que estão, em certa medida, presentes em todas elas. Apesar das marcas (características) das muitas infâncias indígenas colocadas em relevo pelas etnologias da criança, de fato, qual é o núcleo para se constituir a infância indígena? Uma discussão que inevitavelmente precisará ser enfrentada para se estabelecer o fundamento a partir do qual se estabelecerá com quais infâncias indígenas se está falando, neste caso, não só das ameríndias, mas aquelas cujos territórios estão nos limites do estado-“nação” brasileiro.

Evidenciar não só a identidade étnica das infâncias em destaque, bem como o modo como se constituem em sua humanidade é fundamental para fazer frente ao pensamento positivista e universalizante da “mestiçagem biológica” e a “miscigenação cultural” como fenômenos advindos do integralismo que abriu a transitividade da condição de pertencimento étnico para o “virar branco” (MILANEZ, 2019, p. 2.167). Assim, pretende-se não incorrer no apagamento da falácia da “democracia racial” que pode interpor nas epistemologias da infância a pretensa neutralidade ou desobrigação de tocar na ferida da racialização desses sujeitos em suas retratações nas ciências sociais em suas variadas disciplinas.

O colonialismo quando não anula a criança indígena completamente, na melhor das hipóteses, a relega ao lugar de objeto. Assim como se segrega geograficamente os povos indígenas, alerta Ailton Krenak “no Brasil, nós naturalizamos a ideia imposta pelo colonialismo de ter uma parte do nosso povo que nasceu para viver segregado” (2019, p. 2.171). Assim, as crianças indígenas podem ser expulsas ao território da ausência de pensamento para que assim se tenha uma base de legitimidade para que alguém, melhor que seja adulto e não indígena, pense sobre elas e por elas. Não se trata de excluir os outros agentes sociais, nem tão pouco pretende se essencializar a discussão elevando-as à categoria de divindade pela onisciência da racialização, o que pode ter um efeito rebote de responsabilização do enfrentamento unilateral

e condenação do que ainda não se tornou consensual. Em vez disso, dialogicamente (FREIRE, 1983) busca-se o exercício de pensar as aberturas na espessa névoa que encobre como a desigualdade social impera ainda nos dias de hoje sobre as crianças indígenas, já que há meio milênio sofrem com a violência e “o racismo, ele se disfarça o tempo todo” (KRENAK, 2019, p. 2.171).

2.3 Relações Étnico-Raciais: a questão indígena

A trajetória percorrida até aqui sobre concepções de infâncias das mais diversas ascendências etnográficas demonstra a atmosfera em que estão circunscritas as infâncias indígenas. Os primeiros delineamentos feitos pela Antropologia da Criança explicitaram uma representação das crianças indígenas que tirou da invisibilidade sua autonomia, participação da vida da comunidade em que está inserida, protagonismo da construção do próprio aprendizado e desenvolvimento humano, entre outras características que a realocam no tecido social como personagem ativo.

Já a representação das infâncias ocidentais desde o mundo antigo até os dias atuais passou por profundas transformações mais ou menos agudas mediante fatores sócio-econômico-culturais de cada grupo étnico, saindo de uma tutela despótica ao adulto, o não reconhecimento da infância enquanto uma fase da vida permeada de subjetividade, atravessando a sacralização até os domínios do protecionismo diante dos auspícios das sociedades pós-industriais.

A sensibilização internacional provocada pelos efeitos, muitas vezes nocivos, do mundo adulto às crianças produziu um conjunto de legislação objetivando salvaguardar as crianças dos perigos e violências das cidades e conflitos bélicos. Os marcos legais, principalmente a Convenção Internacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, significaram uma mudança paradigmática no *status* da criança enquanto sujeito de direitos.

Como visto, a denominada Sociologia da Infância abriu novas perspectivas ao lugar da criança, tanto no que se refere a dimensão de ser produto e produtora da sociedade sendo ela um ator social, isto é, possui potências que interferem no construto social e também é alvo das construções feitas por outros indivíduos e também grupos sociais. Esse campo da ciência também proporcionou a percepção de que as crianças são uma categoria social, ou seja, corroboram para a organização estrutural da sociedade e são impactadas por todo o espectro da vida humana, tanto pela economia, política, assim como a cultura.

Aliás, a revisão do conceito de cultura, entre outras formulações como grupo étnico e

agência, possibilitou os estudos focalizados na criança de “maneira inovadora” (COHN, 2005). Por tudo isso, compreender as crianças indígenas perpassa por uma releitura da cultura (CHAUÍ, 1986; CUNHA, s/d; LARAIA, 2001), a qual elas estão inseridas, e a partir de um consenso sobre a concepção de cultura pensar como são forjadas às relações étnico-raciais (BATISTA; BANDEIRA, 2002, BARTH, 2000; PIÑON; FUNARI, 2016) e suas consequências para as infâncias indígenas. Mediante a esse quadro conceitual será possível minimamente estabelecer quais são as condições possíveis para o existir das crianças indígenas por meio um exercício de elaboração e ressignificação de suas subjetividades (COHN, 2005; SILVA, 2011, 2012; TASSINARI, 2007).

2.3.1 Relações Étnico-Raciais nas Infâncias Indígenas: diferenças e direitos

O Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) significou em âmbito nacional uma conquista para as crianças, principalmente, àquelas que não têm seus direitos garantidos e também para que o setor da sociedade interétnica que imbuído dessa luta conseguisse implementar uma legislação específica para o reconhecimento institucional das crianças. No entanto, a questão trazida à tona diante da implementação do ECA é: efetivamente, todas as crianças foram contempladas? Em se tratando de um país pluricultural e de território com as abrangências continentais, os direitos específicos a determinados grupos de crianças foram observados? Certamente, a tensão que permeia tal debate, novamente, é a necessidade de uma universalização para os direitos previstos sejam aplicáveis a toda e qualquer criança. Entretanto, qual é o espaço destinado às crianças indígenas e o que a elas está garantido?

Em seus 241 artigos, poucos destinam-se a atender os anseios das crianças indígenas, ainda que todos eles possam também contemplá-las. Contudo, suas especificidades passam ao largo. Dos preceitos gerais que podem abarcá-las está o art. 5º que diz “Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de *negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade, e opressão*” (BRASIL, 2009) sendo qualquer uma dessas violações passíveis de punição na forma da lei. No caso das crianças indígenas, essas violações podem se dar de forma direta e indireta. Afinal, quando sua terra é invadida, espoliada e desrespeitada tem como consequência uma série de problemas para a vida e subsistência dos povos aos quais elas fazem parte.

As crianças indígenas só são tratadas em si mesmas no parágrafo sexto do art. 28º que aborda a adoção no seio de outra família. Para que sejam adotadas, antes, é necessária a observância das prescrições “sejam consideradas e respeitadas sua identidade social e cultural,

os seus costumes e tradições”, assim como “a colocação familiar ocorra prioritariamente no seio de sua comunidade ou junto a membros da mesma etnia”, e “intervenção e oitiva de representantes do órgão federal responsável pela política indigenista, no caso de crianças e adolescentes indígenas, e de antropólogos”. O ECA não menciona textualmente crianças indígenas no art. 58º que trata da educação a ser desenvolvida aos grupos de formação cultural diversa, mas delineia uma diretriz no que concerne a educação destinada àqueles integrantes as diferentes etnias. De modo que devem ser respeitados “valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes liberdade de criação e acesso às fontes de cultura” (BRASIL, 2009).

Ainda percorrendo o campo das legislações, a garantia de uma educação que promova justiça social por meio do resgate de uma história que não estigmatize os indígenas aparece no Art. 31º da lei n.º 5.051 de 19 de abril de 2004. O texto diz que “deverão ser realizados esforços para assegurar que os livros de História e demais materiais didáticos ofereçam uma descrição equitativa, exata e instrutiva das sociedades e culturas dos povos interessados” (BRASIL, 2004). Contudo, esse preceito não detalha qual é o papel do Ministério da Educação e tão pouco das secretarias estaduais e municipais, corpos administrativos escolares e docentes para tornar a letra da lei realidade.

Permanecendo no escopo jurídico, os princípios que salvaguardam direitos às crianças indígenas poderiam ser aprofundadas no Estatuto dos Povos Indígenas (EPI) datado em 19 de dezembro de 1973, mas o documento não avançou em sua proposição em 2009. Desde sua apresentação no Senado Federal pelo senador por Roraima Telmário Mota do PDT por meio do projeto de lei sob o número 169, em 2016, a tramitação do EPI permanece parada. Se aprovado e sancionado, congregaria diretrizes para políticas indigenistas. O EPI está dividido em oito áreas: princípios e definições; patrimônio e sua administração; bens, garantias, negócios e proteção; terras indígenas; consulta prévia, livre e informada; aproveitamento dos recursos minerais e hídricos; políticas sociais; culturas, e, por fim, normas penais e processuais. As crianças indígenas aparecem no inciso II do Art. 75º do EPI. O preceito efetivado determinaria alimentação adequada a elas nas escolas das aldeias, adquirida nas próprias comunidades. O EPI destina também um capítulo inteiro às questões relativas às infâncias e adolescências indígenas. O capítulo III trata da proteção da criança e do adolescente indígena.

Previsto no EPI, o modo de se relacionar das comunidades indígenas inclui as crianças e o trabalho. O art. 166º prevê “a participação de crianças e adolescentes indígenas em atividades cotidianas de trabalho que correspondam a processos indígenas de ensino e aprendizagem”. Diferentemente, das sociedades ocidentais, as crianças e adolescentes são

inseridas no mundo do trabalho, como já relatado, respeitando suas especificidades como oportunidade de potencializar seu pleno desenvolvimento. No EPI ainda é reservada uma seção para tratar dos conselheiros tutelares, que garante o espaço aos indígenas como conselheiros, o que não se vê efetivado no processo de formação dos conselhos tutelares.

De fato, o arcabouço jurídico assegura que o patrimônio histórico cultural não seja negligenciado por práticas sociais alheias às etnias, entretanto, a lei, apesar de prescrever que direitos e normas devem ser acatadas invariavelmente, ela por si mesma não institui sua aplicabilidade no tecido social. Para isso, é preciso inserir no bojo das prescrições legais condições estruturantes e formativas e não o fazer é uma maneira de falsear a negligência e a autodesobrigação tanto dos legisladores quanto dos operadores do direito sobre tal temática, sob a alegação de que é uma responsabilidade dos órgãos administrativos.

Por conseguinte, como pensar uma educação efetivamente respeitosa e democrática sem rever a história do Brasil contada como sinédoque da história do Estado brasileiro, isto é, a de que os primeiros a chegarem aqui e trazerem a inovação, desenvolvimento e civilidade foram os europeus? Uma vez que o processo colonizador calcado em um etnocídio indígena físico e cultural²¹ tornou-se praticamente senso comum. Como educar nas escolas urbanas quando elas acolherem crianças indígenas e não indígenas na mesma sala de aula respeitando a sabedoria dos povos originários das mais variadas ascendências? Quando faltam as certezas para as afirmações em respostas, resta o horizonte infinito das indagações como oportunidade de repensar o já pensado.

2.3.2 Pensando a cultura na perspectiva dos estudos da infância

Apesar de amplamente debatido por teóricos, ainda persiste o ranço da atribuição de características inatas às “raças” ou a grupos humanos. Daí decorrem falácias como as afirmações nefastas que “brasileiros herdaram a preguiça dos negros, a imprevidência dos índios e a luxúria dos portugueses” (LARAIA, 2001, p. 17). Porém, já se tornou ponto pacífico, ao menos entre os antropólogos, que o biologicismo não determina diferenças culturais. A evidência pode ser comprovada pela observação da divisão sexual do trabalho em diversas

²¹Para conhecer mais sobre a história dos povos indígenas no Brasil e as consequências da colonização consultar as obras: “A temática indígena na escola: subsídios para professores” (PIÑON; FUNARI, 2016) e, mais profundamente sobre os efeitos colonizadores na história da educação de Mato Grosso, ver “História da educação indígena e colonialidade” (PESAVENTO; SÁ; SILVA, 2012). Como subsídio importante da historiografia indígena no Brasil figura a obra “História dos Índios no Brasil” organizada por Manuela Carneiro da Cunha, que se tornou clássica nessa temática.

comunidades. A responsabilidade pelo abastecimento de água em aldeias no Xingu, assim como em favelas cariocas, feito pelo transporte de cerca de vinte litros de água sobre a cabeça é realizado por mulheres. Esforço consideravelmente maior do que o necessário para empunhar um arco e flecha, o que na maioria das vezes é realizado por homens. Portanto, as tarefas são partilhadas culturalmente e não pela racionalidade biológica.

Nesse sentido, Laraia (2001) afirma que o comportamento humano é formado pelo aprendizado, processo que chamou de endoculturação, ou seja, crianças ao longo do seu desenvolvimento, por meio da cultura, entre outros saberes, vão aprendendo suas funções sociais e como devem portar-se socialmente. “Um menino e uma menina agem diferentemente não em função de seus hormônios, mas em decorrência de uma educação diferenciada” (LARAIA, 2001, p. 22).

O equívoco apresentado inicialmente tem considerável influência, provavelmente, da primeira definição de cultura do ponto de vista antropológico feita por Edward Tylor. Ele tratou a cultura como um fenômeno natural de causas e regularidades alinhado com a ideia do evolucionismo humano. Tylor acreditava em uma “unidade psíquica humana”, sendo assim as divergências culturais eram justificadas pelas diferentes etapas do desenvolvimento daquele grupo. O pensamento dele pode ser compreendido a medida do impacto que vivia a Europa em meados dos anos 1960 do século XIX da teoria evolucionista de Charles Darwin. Portanto, não é difícil entender que à época “etnocentrismo e ciência marchavam de mãos juntas”.

A crítica ao evolucionismo vem com o alemão Franz Boas (1858-1949) e seu método comparativo entre dados culturais históricos na tentativa de compreender os efeitos produzidos pelas condições psicológicas em meio ambiente específico. Boas fundou a Escola Cultural Americana com a proposição de que o evolucionismo só faz sentido numa abordagem multilinear, isto é, cruzando os vários fatores intercorrentes na construção cultural (LARAIA, 2001).

A fim de evitar a confusão entre orgânico e cultural o antropólogo americano, Alfred Kroeber (1876-1960) insiste na ideia de que não se pode desprezar que o ser humano depende de seu equipamento biológico para se manter vivo. Contudo, ele ressalta que o desempenho das funções vitais, comuns a toda humanidade, é exercido variando de uma cultura para outra, o que tornaria o ser humano “predominantemente cultural”. Isso significa dizer que ao passar do tempo, herda-se um processo acumulado de experiências e vivências culturais das gerações que o antecederam. E a manipulação criativa desse patrimônio cultural permite inovações e invenções.

Pela concepção de Laraia (2001), a cultura assume duas distinções: código de conduta

e conhecimento acumulado. Seria oportuno, então, discorrer, sobre a origem da cultura. De modo objetivo, no julgar do mais proeminente antropólogo francês, Claude Lévi-Strauss, a cultura surge no instante em que a humanidade convencionou a primeira norma. Para ele, essa regra seria a proibição do incesto, uma prática contumaz em todos os povos. Leslie White, antropólogo norte-americano, considera que a produção cultural inicia-se quando da passagem do estado animal para o humano a partir da criação de símbolos. Ele acredita que toda a simbologia deve assumir a forma física, pois senão não poderia ser experienciada e decodificada. Nas palavras de Laraia, “para perceber o significado de um símbolo é necessário conhecer a cultura que o criou” (2001, p. 56).

O conceito de cultura foi reformulado por muitos pensadores, entre eles Manuela Carneiro da Cunha (s/d). Seu debate sobre cultura situa-se na arena da linguagem, onde símbolos, representações como crenças, valores e práticas são componentes de uma linguagem por meio de uma relação entre o simbólico e a organização da vida material. Nessa seara, a cultura é o conjunto significados absorvidos pela vida em grupo, reafirmando a superação da ideia de cultura em substituição a raça. No entanto, para ela, ao fugir de uma encruzilhada caiu-se em outra cilada. Ora, se a cultura pode ser transmitida também pode ser perdida? Uma estratégia propícia para as investidas colonizadoras.

A resposta para esse dilema é negativa na perspectiva de uma cultura política defendida por Cunha (s/d). Pois, a “etnicidade pode ser uma linguagem”. Isso significa dizer que entre os grupos étnicos encontram-se fissuras nos muros das diásporas²² onde respira a ligação com a cultura materna. A resistência às iniciativas colonizadoras produz fortalecimento de uma organização política que num “primeiro momento podia ser retórica”. Desse modo, a linguagem não apenas é a maneira pela qual se remete a algo fora dela, mas institui um processo de comunicação e por meio dela se dá a unidade política.

A língua de um povo é o sistema de símbolos que permite a percepção e a transmissão do mundo. Por isso mesmo os movimentos separatistas “ênfatizam os dialetos” enquanto os governos nacionais tentam destruir o polilinguismo dentro de suas fronteiras. Assim, a cultura de um grupo étnico em intenso contato formadora de um conjunto de símbolos e linguagem, não se dilui, mas tem uma nova função somando à outras e torna-se “cultura de contraste”. Cunha (s/d) explica esse fenômeno como uma série de processos em que a cultura ao mesmo tempo fica mais acentuada e, portanto, visível, e também mais simplificada e enrijecida “reduzindo-se a um número menor de traços que se tornam diacríticos” (s/d, p.237).

²²Etimologicamente, o termo vem do grego *disporá* que pode ser explicado como dispersão, essencialmente, por motivos religiosos e políticos.

Esse esforço permite interpretar que o pertencimento à determinada cultura não é algo dado, é uma decisão. Antes de mais nada, resistir ou absorver e deixar-se ser absorvido é um ato de decidir. Obviamente, o grau de escolha de tais processos dependem de muitos fatores, incluindo: violência, mecanismos identitários, frequência e intensidade de exposição a cultura contrastante. Por assim dizer, “não se pode definir grupos étnicos a partir de sua cultura”, afinal ela pode e está em constante mudança, e suas alterações não significam perder ou acrescentar níveis de identitarismo; por isso mesmo “é índio quem se considera e é considerado índio” (CUNHA, s/d, p.238).

Em síntese, cultura não é algo pronto, acabado, “dilapidável”, mas, sim, algo em constante reinvenção, recomposição, ganhando novos significados. Desse ponto de vista, “a etnicidade faz da tradição ideologia”, isto é, difundida entre os pares para que possam operá-la em práticas cotidianas, os elementos culturais tornam-se outros, pelo “rearranjo” e “simplificação” que foram submetidos no processo da diáspora e agora estão “sobrecarregados de sentido”. Cunha (s/d) explicita, assim, que etnicidade é a reivindicação do arcabouço cultural. E essa exigência do pertencimento a um grupo, tempo e espaço não é feito de qualquer maneira, mas organizada e materializada pela linguagem, portanto não é um simples “balbuciar”, mas um protesto por identidade cultural.

A cultura vai além de costumes e tradições, ela é a relação do humano com o mundo. A essa altura da discussão é possível reconectar o sentido mesmo da cultura à sua essência. Derivada do verbo latino *colere* que significa cuidar, originalmente o sentido de cultura é o cuidado de algo, daí as expressões agricultura, cuidado com a terra, floricultura, cuidado com as flores, puericultura, cuidado das crianças, o mesmo ocorre com o culto destinado aos deuses, e assim por diante.

A partir do século XVIII, cultura articula-se com o termo civilização, vindo do latim *cives* e *civitas* que querem dizer homem civil, educado, dentro da ordem social. Nessa direção, enquanto civilização significava o fim da barbárie, à cultura eram atribuídos o sentimento, a imaginação, a subjetividade da comunidade. De outro lado, com o processo de refinamento do moral e racional a partir do iluminismo, cultura tornou-se a medida do desenvolvimento e progresso de uma sociedade. Isto é, deixa a dimensão da natureza individual e torna-se o universo das obras, das produções concretas. Pouco a pouco, a cultura vai sendo definida como o conjunto de saberes. Daí surgem as expressões de pessoa culta e inculta, ou seja, aquela que possui ou não conhecimentos (CHAUI, 1986).

De forma ampla, a cultura é a dimensão simbólica e também material das atividades humanas, sendo objeto de estudo da etnografia, antropologia e filosofia. De maneira específica,

é a posse de conhecimentos e capacidades, e a partir dos privilégios de classe divide a comunidade entre aqueles com “cultura letrada-erudita” e os quais possuem a chamada “cultura popular” (CHAUI, 1986, p. 14). Ora, cultura é tudo isso e muito mais. O que há de comum nos aspectos da cultura é que ela se constitui pela relação entre humano e espaço e o tempo. Por isso mesmo, ele pode ler e interpretar o mundo, os símbolos e atribuir sentido às suas produções e às elaborações alheias.

A cultura não se constitui em um vácuo social. Ela está inserida em um sistema que segue sua própria lógica, pois foi elaborada e é resignificada por um grupo determinado. Assim, “a coerência de um hábito cultural somente pode ser analisada a partir do sistema a que pertence” (LARAIA, 2001, p. 87). Portanto, as relações étnicas perpassam primeiro por uma tendência etnocêntrica, o que significa dizer que a tentativa de compreender a racionalidade do outro traz os elementos culturais para sua própria lógica. Laraia (2001) afirma que a tendência é conferir aos demais um “alto grau de irracionalismo”.

Equivocadamente, cultura tende a ser tratada como sinônimo de grupo étnico. Pela literatura antropológica, a expressão grupo étnico é entendida por: em grande medida pela perpetuação biológica; compartilhamento de valores culturais, de modo a tornar-se unidade; constituição de um campo de interação e comunicação; e, por fim, os membros se identificam e são identificados entre si (NARROLL, 1964, *apud* BARTH, 2000). Essa definição aproxima raça=cultura=língua e sociedade=unidade.

Entretanto, essa proposição tradicional, segundo Barth (2000), impede a compreensão do lugar das sociedades e suas culturas porque oferece um modelo típico ideal de análise empírica, dessa forma traz uma ideia preconcebida dos fatores que explicam a origem, estruturação e função dos referidos grupos étnicos. Esse pressuposto carrega consigo a ideia de manutenção de fronteira não problemática e que a falta de contato com outros grupos produz diferenças racial e cultural, barreiras linguísticas e separação social. Essa seria a justificativa para uma história étnica que favoreceu o isolamento e a adaptação por meio de empréstimo e seleção de elementos culturais e, desta feita, torna os grupos humanos “ilhas” culturais.

Porém, as fronteiras étnicas são permeáveis e flexíveis e permanecem mesmo com um fluxo de pessoas que as atravessam. As categorias étnicas, para continuarem existindo, não precisam se enrijecer ao ponto de anular a mobilidade de contato e informação, mas “implicam efetivamente processos de exclusão e incorporação”, por meio dos quais as adaptações e mudanças ocorrem com a participação dos indivíduos e a acomodação de novos sentidos vai fazendo permanecer as distinções. Além disso, as relações sociais persistem e, muitas vezes necessárias, atravessam as fronteiras para manter o *status* étnico dicotomizado. Nas palavras

de Barth (2000) a interação entre sistemas étnicos não redundam em sua anulação, mas “as diferenças culturais podem persistir apesar do contato interétnico e da interdependência entre as etnias” (BARTH, 2000, p. 26). Tal concepção está calcada em um pressuposto de cultura dinâmica e mutável. A identificação étnica não se perderia a medida que a cultura se altera ao longo da história por meio das relações humanas, mas ela se reconfigura sem significar a perda de seu pertencimento étnico.

Sejam quais forem os grupos étnicos, aplicar a análise organizacional possibilita a percepção de características culturais que podem mudar juntamente com a fronteira sem redundar no seu aniquilamento. Os membros do grupo podem refazer sua forma de organização e manter as diferenças entre os não membros abrindo o campo de investigação para a forma do conteúdo cultural em mudança. Porém, não só o fator social é relevante para diagnosticar a mudança cultural paralelamente a permanência da fronteira. Há também a própria definição da identidade do indivíduo, mesmo com diferenças entre os membros de um grupo “se eles dizem que são A, em contraste com a categoria B da mesma ordem, desejam ser tratados e ter seu comportamento interpretado e julgado como próprio de A e não B” (BARTH, 2000, p.33).

Como visto, a fronteira étnica canaliza a vida social. Ela tem implicação direta na complexidade da organização pelo comportamento de suas relações sociais constitutivas. Isso porque os membros de um mesmo grupo instituem e aceitam regras e valores comuns a todos, e essa convenção é o que poderia ser chamado de estar “jogando o jogo”. Contudo, há também a relação com os não membros, os quais possuem outros critérios de julgamentos, performances e pode até haver restrição com os outros mesmo havendo interesses mútuos. Nesse caso, a fronteira étnica é fortalecida quando há uma congruência de códigos e valores, isto é, uma aproximação cultural, ao mesmo tempo em que as diferenças culturais persistem mesmo com a interação.

As relações interétnicas, quando estáveis, estabelecem um conjunto de prescrições para que as situações de contato sejam administradas e permitam a articulação de alguns setores de atividade, enquanto outros são mantidos protegidos por interdições para que não sejam atingidos pelo contato interétnico. Dessa forma, partes da cultura escolhidas coletivamente ou individualmente por membros do grupo étnico permanecem sem modificações, resguardando a originalidade (BARTH, 2000).

Sociedades poliétnicas são constituídas por mais de uma etnicidade no nível macro de articulação, já no nível micro, são processos de restrição com relações de papéis. Esses processos têm em comum o fato da identidade étnica e as interdições que o indivíduo pode assumir no desempenho de papel social. Ao considerar a identidade étnica como um *status*, esse marcador

social pode ser mais elevado em relação aos outros da constelação social, dada a identidade étnica que o indivíduo pode assumir.

Em termos organizacionais, a classificação de setores sociais em setores com *status* exclusivos e imperativos, bem como aplicação de padrões diferenciados instaura o processo de discriminação. O não branco, por ser considerado inferior, pela visão colonizadora carrega inscrito na pele sua alteridade e na sua subjetividade uma vida marcada a não existência. De modo que o seu existir é permitido desde que não dispute direitos, espaços e participação na mesma polietnia.

Esse sistema de sanção produz adesão de valores específicos àqueles que não exercem a mesma identidade étnica. Então, se dá o processo de perpetuação da discriminação pela manutenção do *status* imperativo. Os membros do grupo agem de forma a manter as diferenças que assinalam o padrão de privilégios e restrições (BARTH, 200). E para subverter essa realidade é necessário um esforço além da sobrevivência, inspirada no individual desenvolve-se uma consciência coletiva para desequilibrar a lógica hegemônica e restaurar uma organização social com vistas à igualdade.

As relações interétnicas podem desencadear diversos processos, quando se dão de forma violenta, vertical, impositiva e hierárquica, como ocorreu na colonização do Brasil. Um deles é a assimilação que consiste no apagamento das características dos povos originários e na substituição pelas determinações do grupo dominante, considerado como superior do ponto de vista da força. No século XX, esse modelo foi chamado de “aculturação” e tem como significado a transição de uma cultura classificada como inferior à outra tomada como superior. Funari e Piñon (2016) contam que essa era a sorte reservada aos ameríndios: “assimilação” e “aculturação”. Entretanto, Bartolomé (2006) ressalta que estudos culturais já apontavam que os conceitos não significam a mesma coisa. Além disso, adverte para o simplismo da aderência de hábitos adquiridos ou incorporados como redução da identidade genuína, pois ressalta que as formas culturais são mutáveis a partir de referentes próprios ou externos. Face ao processo de “assimilação” e “aculturação”, muito criticado nas últimas décadas, surgiram outros quadros interpretativos na tentativa de fazer uma releitura sobre as realidades sociais resultantes dos contatos culturais.

Essa nova visão abandonou a ideia de que as culturas e grupos étnicos são homogêneos e estáticos, pois tal formulação foi rechaçada como sendo autoritária. Funari e Piñon (2016) dizem que são pouco realistas, porque não descreve a situação concreta. Afinal, o território brasileiro é, e já foi bem mais, rico na diversidade de línguas, culturas e origens étnicas, antes do etnocídio indígena ocorrido durante a colonização. A diversidade cultural vem

auferindo centralidade no debate internacional, tanto que em 2005 a Organização das Nações Unidas para a Ciência, Educação e Cultura (UNESCO) aprovou uma declaração enfatizando-a. Desde então, ganhou força a ideia de que as identificações são fluidas, estão em constante transformação por meio da interação que desempenham entre si.

Nessa esteira, têm surgido novos conceitos antropológicos, mas nem todos estão em consonância. No eixo anglo-saxão foi forjado o termo “etnogênese²³”. Ele busca responder à questão sobre a origem de um grupo humano. Por meio de uma etnogênese, o contato dos europeus com os nativos no planalto paulista teria produzido um novo grupo. Seria o paulista de língua tupi que tinha o hábito de dormir em redes, vivia à maneira indígena e aprisionava outros indígenas. No entanto, essa corrente tem sido alvo de críticas por deixar entender que depois da criação de uma “nova etnia”, haveria uma estabilidade homogênea na cultura, pelo menos por algum tempo, até surgir uma nova etnogênese (FUNARI; PIÑÓN, 2016). O caso paulista é mencionado para a exemplificação, somente, já que Bartolomé (2006) enfatiza o processo contínuo e histórico da etnogênese na dinâmica cultural e política antes, durante o desenvolvimento dos Estados nacionais. E assevera que a etnogênese não é um fenômeno, como alguns autores podem tratá-lo com certa surpresa, mas é um processo cultural e constante.

No cenário latino americano tem emergido outros quadros explicativos mais flexíveis e fundamentados no amálgama ininterrupto e “instável” dos grupos sociais. Funari e Piñón (2016) chamam de “mestiçagem”, “hibridização” ou “crioulização”. Todos remetem, teoricamente, ao conceito antropológico de “transculturação”. A expressão emerge em oposição ao conceito de “aculturação” que vem imbuído de um ideário um tanto evolucionista quanto colonialista e pressupõe que um povo, aos olhos dos colonizadores, “inferior” absorva, espontaneamente, uma cultura que seria do ponto de vista hegemônico “superior” de modo que o faça abandonar o seu próprio modelo de vida.

A crítica às noções de “hibridização” ou “crioulização” parte do pressuposto de que elas significariam o cruzamento de dois grupos coesos resultando em um terceiro, e esse, sim, seria uma variação cultural. Para os críticos dessas teorias, ao considerar a sociedade “mutante” e “fluida” não faria sentido definir agrupamentos de pessoas como mestiços, híbridos e crioulos,

²³“Em alguns casos, a etnogênese pode ser o resultado indireto e não planejado de políticas públicas específicas. Registram-se muitos processos dessa natureza na América Latina e qualquer enumeração omitiria, sem dúvida, vários casos não documentados. Todavia, naqueles que são conhecidos é factível identificar elementos comuns. Trata-se da dinamização e da atualização de antigas filiações étnicas às quais seus portadores tinham sido induzidos ou obrigados a renunciar, mas que se recuperam, combatentes, porque delas se podem esperar potenciais benefícios coletivos. Em certas oportunidades isso se deve à desestigmatização da filiação nativa, mas frequentemente também às novas legislações que conferem direitos antes negados, como o acesso à terra ou a programas de apoio social ou econômico” (BARTOLOMÉ, 2006, p. 45).

pois poderia incorrer na crença de que as sociedades antes de tais fenômenos eram estáveis, coerentes e unitárias. Nesse sentido, o termo “transculturação” tem sido mais utilizado, pois considera as sociedades como heterogêneas, mistas, variadas e mutantes. A partícula “trans”, neste caso, torna-se pertinente, já que atribui o sentido de “vai e vem”, e, assim, enseja o constante movimento de alteração de novos sentidos entre os participantes de uma sociedade (FUNARI; PIÑÓN, 2016).

As crianças indígenas, assim como todos da sociedade, são impactadas pelas relações interétnicas e os efeitos produzidos desse encontro das diferenças. É nesse amálgama que insurgem disputas de poder e dominação. Conferir ao outro atributos de inferioridade, ou seja, estigmas, alinhava a rede de opressão. Portanto, as crianças indígenas, integrantes de povos historicamente escravizados e oprimidos, estão expostas aos estigmas e preconceitos ainda hoje. O estigma é definido por Erving Goffman (1988 apud BATISTA; BANDEIRA, 2002) como “um atributo profundamente depreciativo” que está envolto de uma linguagem que a normaliza. O estigma seria o elemento disparador do preconceito que, por sua vez, no modo de pensar de quem coloca em curso as ideias pré-concebidas e se opõe a “valores atemporais” e “regras éticas” como caráter, compromisso, lealdade e honestidade (BATISTA; BANDEIRA, 2002). O preconceito tende a se tornar um dos dispositivos do discurso colonial, entendido como um caminho por meio do qual se estabelece a hegemonia do pensamento ocidental cristão.

Então, como opera o preconceito no nível da consciência? Ao atribuir um significado negativo a determinada característica do corpo ou um hábito, comportamento de uma pessoa ou um grupo, o preconceito ultrapassa a ordem da narrativa e cria uma percepção que resulta numa representação. Cria-se, então, uma ideia, uma imagem do outro que pode ou não ter ligação com o real, mas o importante é que esse “julgar” consuma todos os sentidos, reduzindo a questão a um lugar de desumanização, pois desconsidera a validade e legitimidade de existir do outro.

Esse modo de pensar está imerso em uma onda de emoções e sentimentos, por isso é um pensamento não só racional, mas de corpo inteiro, isto é, um pesar entrópico. Uma vez que “uma pessoa não pensa a outra, vai capturando-a, vai metabolizando-a” (BATISTA; BANDEIRA, 2002, p. 133). Nesse sentido, quando alguém toma o outro para si e a seu julgamento, dirimindo sua potência humana, e inserindo nesse processo um signo de poder, a autorização de encerrar o diferente ao reducionismo de uma característica ou situação depreciativa.

Construído o arquétipo no imaginário individual ou social já não há mais verdade em

um nível (real) que em outro (simbólico). Afinal, na imagem que foi elaborada o outro está ausente, é um mecanismo burocrático, “transpessoal”, e, dessa forma, possível de aplicar a pré-conceituação de uma determinada pessoa em todas as outras que assim desejar. O preconceito é, assim, universalizante, genérico e impessoal, na medida em que representa a racionalização do outro que toma forma linguística pela atribuição de valores negativos. Ele, o preconceito, materializa-se no instante em que esse ato de conceber distingue um indivíduo ou um grupo entre os outros. Sendo que a configuração da discriminação se dá pelo tratamento inferiorizante, e, assim, a produção e reprodução de situações de controle, menosprezo, humilhação, desqualificação e intimidação. Juridicamente, Batista e Bandeira (2002) afirmam que se uma sociedade admite a construção diferenciada e não plural de seus membros como forma de preconceito permite o acesso a bens materiais e culturais pela desigualdade valorativa de seus membros e acaba por instaurar a violência em suas variadas dimensões.

Para dar conta de contingenciar essas implicações, uma lei pioneira no Brasil de três de julho de 1951, chamada de Lei Afonso Arinos, considerou contravenção qualquer tipo de preconceito de raça ou cor. Depois, pela lei nº 2.889, a partir do dia primeiro de outubro de 1955 passou a ser crime de genocídio o aniquilamento de qualquer grupo nacional étnico, racial ou religioso. E, posteriormente, em 14 de dezembro de 1983, constitui-se crime contra a Segurança Nacional qualquer forma de propaganda ou expressão de discriminação racial. Com a Constituição Federal de 1988 preconceitos de origem, raça, sexo, cor ou idade que engendrem a prática do racismo tornaram-se crimes inafiançáveis e imprescritíveis. O conjunto jurídico contemplou, assim, dois pressupostos: erradicar as diferenças perante à legislação, Justiça e Estado; e o de ser reconhecido como cidadão, já que fazer parte de um grupo ou uma raça não pode justificar julgamento e discriminação.

2.3.3 Por uma concepção de infâncias indígenas não racializadora

As infâncias indígenas estão localizadas no centro de um tornado que converge distintas forças culturais oriundas de variadas intencionalidades, entre elas: o protecionismo, assistencialismo, marginalização, vulnerabilização, e pouquíssimas iniciativas de preservação e respeito a sua humanidade. São essas bases lançadas para as relações interétnicas estabelecidas ora de forma individual pelo contato sujeito-sujeito, ora pela coletividade no encontro de sociedades interétnicas em seu modo de regulação e existência. É nesse contexto sócio-político-cultural que o desafio de construção da própria identidade tem interpelado a criança indígena.

Essa leitura da contemporaneidade entre os interessados efetivamente nas infâncias indígenas tem ganhado força desde 1960, principalmente, entre os antropólogos que reavaliaram o conceito de cultura. Abandonando a proposta modelar de algo a ser observado de forma empírica e delimitada como “costumes, valores ou crenças”, eles perceberam que os aspectos culturais denotam uma questão mais de fundo. Cultura, pela nova concepção, é o que conforma a sociedade, um povo, por uma lógica particular elaborada e colocada em atividade pelos atores sociais a partir de um sistema de símbolos “para dar sentido a suas experiências”. Nas palavras de COHN (2005) “é aquilo que faz com que as pessoas possam viver em sociedade, compartilhando sentidos, porque eles são formados a partir de um mesmo sistema simbólico”. Cultura é, então, a partir da leitura de si e da realidade a relação com o mundo e com o que há nele. E sendo uma construção humana é histórica, social e, inevitavelmente mutável. De fato, esse é o conceito de cultura a ser adotado neste estudo.

A conjuntura cultural definitivamente é o núcleo da construção identitária da criança indígena. Esse processo constante de identificação foi chancelado institucionalmente pela Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) datada de sete de junho de 1989 e atualizou a Convenção 107 de cinco de junho de 1957. Oliveira Filho (2000) relembra como versa o segundo item do primeiro artigo do novo texto sobre o reconhecimento de indígenas “a consciência de sua identidade indígena (ou tribal) deverá ser considerada como critério fundamental para determinar os grupos aos quais se aplicam as disposições da presente Convenção”. A Convenção 169 regulamenta de uma vez por todas a autodeclaração étnica e, com isso, abarca as sociedades indígenas. Ela marca que o indígena, assim como a criança, é aquele que se identifica e é reconhecido por todos como parte de seu grupo étnico. No Brasil, esse preceito torna-se parte do Estatuto dos Povos Indígenas promulgado somente 20 anos após a Convenção 169 e em seu inciso III do Art. 9º, assim, versa: “indígena, o indivíduo que se considera como pertencente a um povo ou comunidade, e é por seus membros reconhecido como tal” (BRASIL, 2009).

Essa autoidentificação e aceitação por seu povo advém em grande medida pelo processo de socialidade que, segundo Viegas (2006, *apud* SILVA, 2012), supera a ideia de sociedade como uma organização com normas, regras e estruturas pré estabelecidas, ao contrário, a vida social ganha sentido concomitantemente ao fato do sujeito tornar-se ser no mundo, contribuir e ser influenciado pela conjuntura da teia social. Esse é o fundamento para que uma pessoa elabore o sentimento de pertencimento a um “grupo de parentes em plena forma”. Concordando com esse modo de pensar, Silva (2012) afirma que a infância, incluindo a indígena, é o espaço para o exercício de intersubjetividades, isto é, a vivência de experiências

que a faz constituir sua própria humanidade.

Compreendendo o processo de constituição da infância indígena é possível afastar o risco do determinismo, reducionismo e universalismo e observar o que provisoriamente foi encontrado por Tassinari (2007) como características comuns entre as crianças indígenas de várias sociedades:

- Reconhecimento da autonomia da criança e de sua capacidade de decisão;
- Reconhecimento de suas diferentes habilidades frente aos adultos;
- Educação como produção de corpos saudáveis;
- Papel da criança como mediadora de diversas entidades cósmicas;
- Papel da criança como mediadora dos diversos grupos sociais.

Pensar as infâncias indígenas, então, significa não fixar sua existência em hábitos e costumes suscetíveis a mudanças influenciadas pelas circunstâncias vividas, mas reconhecer que suas experiências são aportes para a construção de sua subjetividade. Olhar para as crianças indígenas atentamente revela sua potencialidade como ator social e o quanto seus povos reconhecem sua humanidade pela co-construção do étnico. Resta evidenciado que as infâncias indígenas são a tessitura das relações com o tempo e o espaço tendo como pilares as próprias subjetividades. De fato, não se pretendeu aqui refundar as concepções de infâncias indígenas, mas, sim, fazer um exercício hermenêutico como preconiza a metodologia que estrutura esta pesquisa.

CAPÍTULO 3 – MIDAÇÃO DA CULTURA E O MÉTODO DA HERMENÊUTICA DE PROFUNDIDADE

Era mais um desses domingo em que se repete a comum cena em que aparece a tradicional e nuclear família brasileira reunida. O dia da semana era um dos poucos momentos de suspiro em que todos ou quase todos conseguiam não estar colocando sua força para fazer a máquina do sistema econômico girar, já que nunca pode parar. Esses encontros, geralmente, eram feitos em volta de muita comida e bebida, compradas com o pouco, muitas vezes quase nada, que sobrava dos salários. Havia muitas conversas, risadas, histórias, muitas brigas também, claro, era o dia em que estavam liberados para falar alto, esquecer o quanto é cansativo viver na periferia do capitalismo. E, talvez, esperar pelos domingos gerava até uma certa ansiedade. Nesses almoços, frequentemente longos, que começavam após um café da manhã breve e se estendia até quase o horário de jantar, eram a oportunidade de se constituir identitariamente. Havia a possibilidade de uma relação próxima e intensa com o outro, ainda que esse outro seja bastante íntimo ainda continua não sendo você, e, por isso, perceber quais eram as similitudes e divergências de personalidade, pensamento, sentimento e fenótipos. Era mais ou menos esse o cenário que se repetia no interior de uma família brasileira situada na base da pirâmide social. E foi nesse ambiente que ecoou, não apenas uma única vez, o enunciado desprovido de constrangimento ao expor uma violência extrema que dizia o seguinte: “sua bisavó foi pegada a laço” precedido de altas gargalhadas. As poucas palavras dessa formulação exprimem muitos significados. “Bisavó” era uma mulher indígena a qual nunca se viu o rosto, falou o nome ou permitia-se conhecer sua história. “Pegado a laço” é a expressão usual para os descendentes de europeus que capturavam animais selvagens a partir do emprego da força bruta. Usá-la para dizer como o enlace entre um homem branco e uma mulher indígena se deu, ainda que a fala não seja literal, é reproduzir violência e desumanização. A frase foi o que se conseguiu saber de uma parte da ascendência étnica do autor/pesquisador. Esse tipo apagamento velado e de cunho eugenista que pouco a pouco invisibiliza a presença dos povos indígenas no restante da população e nega a própria história das próximas gerações. Dessa forma, impede-se que conhecendo o passado, compreenda-se o presente e construa-se o futuro numa sociedade racista.

A contemporaneidade, com suas mutações nas relações políticas, econômicas, sociais e tecnológicas alinhavadas pelo tempo histórico vivido tem sido lida e analisada por um construto teórico geral resultante da teoria social e política. Por isso, mesmo teóricos dessa grande narrativa, detidos ao processo de secularização e racionalização, negligenciaram a transformação cultural produzida pelo fenômeno da galopante “proliferação rápida de instituições e meios de comunicação de massa e o crescimento das redes de transmissão” que, a serviço do mercado da informação se tornaram cada vez mais acessíveis ao maior número possível de receptores. O resultado desse processo John B. Thompson (1995) chamou de “midação” da cultura moderna.

Mas o que vem a ser a midiação? Nas palavras de Thompson (1995), o mundo de hoje

é “atravessado por redes institucionalizadas de comunicação” de modo que as experiências individuais e coletivas estão inevitavelmente mediadas “por sistemas técnicos de produção e transmissão simbólica” (p. 21). Diante de tal constatação, Thompson (1995) não apenas observa o novo mecanismo de organização social, o ineditismo de sua teorização consiste em identificar que as relações entre sujeito-sociedade e sujeito-mundo, de fato, perpassam pela mediação da mídia, ou seja, a denominada “mídiação”. Aplicada aos dias atuais, acrescenta-se a esse recente paradigma das relações sociais uma nova mediação na relação entre sujeito-sujeito, as redes impulsionadas pelo advento da internet.

Essa mudança na interação da estrutura social provocada pelos meios de comunicação vem se adaptando aos reordenamentos da sociedade e se reconfigurando com as inovações tecnológicas. Contudo, a sua origem está no surgimento e na circulação dos jornais no século XIX e da difusão dos conteúdos por meio de ondas analógicas no século XX (THOMPSON, 1995). A partir de então, o público teve acesso aos fatos em larga escala e com mais agilidade por meio da mídia. Isso significou a fragmentação do conhecimento e da interpretação da realidade. Ao capturar determinado instante factual, a mídia apreende no tempo o fato, de modo a torná-lo efêmero, colocando-o como alvo de uma abordagem corriqueira, sem sentido, ou perpetuando-o ao atribuir-lhe contornos de registro histórico e inovador. Não só a noção de tempo pode ser alterada com a virtualidade da mídia, mas também de espaço. Quando o acontecimento é apreendido em seu *locus* e em seguida é identificado, observado, interpretado, narrado e reportado aos receptores, sua localidade, a despeito de continuar na realidade sendo o lugar onde aconteceu o fato, para quem recebe a informação o local é um compacto descritivo, é uma versão do real. Afinal, o ambiente transmitido é sempre localizado a partir de uma perspectiva e intencionalidade.

A emissão de um conteúdo por meio das instituições de mídia ao maior número de pessoas convencionou-se chamar de comunicação de massa. Mas qual seria a fundamentação da chamada comunicação de massa? Apesar de Thompson (1995) considerar que o termo pode ser utilizado para se referir ao amplo conjunto de instituições e produtos da mídia, ele também é enganador em certa medida. Ao analisar a expressão “comunicação”, o autor infere que o termo pressupõe uma conversação dialógica, isto é, onde aqueles envolvidos no diálogo podem falar, contrapor-se, concordar, quando e como quiserem, tendo como balizas apenas a própria consciência e vontade.

No entanto, a “comunicação” de massa pressupõe uma “*ruptura* fundamental entre o produtor e o receptor” (THOMPSON, 1995, p. 288, grifo do autor), qual seja, os receptores têm escassa possibilidade de intervir no processo de comunicação e no conteúdo a ser disseminado.

Ainda que os canais de interatividade oportunizados pela convergência midiática tenham ampliado a interferência dos receptores nas produções midiáticas, e mesmo que esse fenômeno signifique uma quebra de paradigma na produção midiática, notadamente telejornalística, essa possibilidade ainda é limitada. Portanto, em vez de comunicação, as expressões mais adequadas, na visão de Thompson (1995), seriam “transmissão”, “emissão” ou “difusão”.

A expressão “comunicação de massa” enseja também de alguma maneira uma universalidade própria das mídias que se propõem a falar para públicos generalizados. Porém, estar disponível a todos não significa alcançá-los de forma totalitária, tão pouco é assertivo o pensamento de que a sociedade é um bloco homogêneo, indiviso, e perene. As diferenças entre a audiência são tantas quantas o número de sujeitos que a compõe. Considerar que a “massa” é um amontoado inerte e indiferenciado obscurece o potencial do receptor de refutar a mensagem recebida bem como a influência na recepção que o meio pelo qual ela é transmitida pode conferir. Por isso mesmo, o termo não deve ser tomado como estritamente quantitativo, mas, sim, que os produtos da mídia estão disponíveis a uma pluralidade de receptores. Além disso, as pessoas estão inseridas em contextos sócio-históricos específicos que as levam a absorver ou não os conteúdos em graus diferentes de concentração, dando-lhes sentidos subjetivos e os relacionando com o arcabouço das próprias vivências. Assim, o processo de recepção das construções discursivas segue aberto, uma vez que o sujeito é ativo, em princípio, possui potencial crítico e é socialmente diferenciado um do outro.

Em síntese, Thompson (1995) sistematiza quatro características da comunicação de massa. A primeira delas é a produção e a difusão institucionalizada de bens simbólicos. Os meios de comunicação transformam bens ou formas simbólicas reproduzíveis em produtos midiáticos em quantos forem necessários com o objetivo fim de serem trocados no mercado em transações econômicas previamente estabelecidas e determinadas pelo próprio mundo dos negócios. Isto é, da catástrofe à descoberta científica como a cura de uma doença, da vida ceifada em um crime violento à curiosidade da vida privada de uma celebridade, tudo é transformado em mercadoria precificada e vendida. Mas o que seriam as formas simbólicas²⁴? Elas são “ações, objetos e expressões significativas de vários tipos – em relação a contextos e processos historicamente específicos e socialmente estruturados” (THOMPSON, 1995, p. 181, grifos do autor).

²⁴Na perspectiva thompsoniana, as formas simbólicas estão inseridas em fenômenos culturais. Sendo assim, faz-se necessário destacar que Thompson (1995) defende uma perspectiva cultural estruturada. O que isso quer dizer? Tais fenômenos culturais podem ser analisados como expressão de relações de poder que em determinadas circunstâncias podem servir para manter ou romper a dominação imposta por uma organização social assimétrica. Os fenômenos culturais podem ser interpretados de maneira diversa e, por vezes, conflituosa pelos sujeitos que os recebe e percebe de maneira específica no curso de suas vidas.

A segunda característica da comunicação de massa é a ruptura fundamental entre a produção e recepção de bens simbólicos. Como já mencionado, objetivamente, sujeito e sociedade vivem seu tempo histórico também de forma mediada pelo aparato tecnológico das instituições de comunicação. Portanto, acessam acontecimentos importantes, informações segmentadas, mas que são selecionados, interpretados e, assim, controlados pela mídia. Assim, o fluxo emissor - receptor é quase sempre, e ainda hoje permanece, de “mão única”. O receptor pouco influencia o processo midiático no dia a dia. Com a participação restrita do público, a mídia para atender o “perfil” da sua audiência usa experiências passadas, fórmulas já testadas, para alcançar resultados futuros.

O aumento da acessibilidade das formas simbólicas no tempo e espaço é a terceira característica da comunicação de massa. Esse aspecto está ligado diretamente com o desenvolvimento tecnológico e a disposição desses avanços às instituições da mídia bem como ao público. Por exemplo, por meio de uma rede de transmissores ou de satélite a difusão de um conteúdo televisivo pode alçar abrangência nacional, continental e até planetária. O mesmo pode ser aplicado à internet, não por acaso, chamada de rede mundial de computadores. Todos estão conectados, mas sem controle absoluto de suas próprias informações ou dos conteúdos alheios a seus próprios produtores e receptores.

A quarta característica da comunicação de massa é a circulação pública das formas simbólicas. Tendo em vista que os conteúdos midiáticos são produzidos para uma pluralidade de receptores, e propagam-se no infinito espaço do domínio público. Muito embora pareça que o acesso às produções midiáticas são ilimitadas, elas são na realidade limitadas. E por quê? Na prática, as circunstâncias sócio-históricas das produções, transmissão e recepção midiáticas colocam especificidades para acessar, interpretar e se apropriar. Em outras palavras, o desafio das mídias é ampliar o quanto possível a abrangência de suas produções, quanto mais pessoas atingidas por elas maior a valorização econômica, porém sua abrangência depende de investimento tecnológico bem como de licença governamental para atuar em determinado território, como no caso das concessões de TV.

Face às potencialidades e perigos da mídia, Thompson (1995) propõe o princípio do “pluralismo regulado”. A proposição consiste em criar um “referencial institucional” para exigir “uma pluralidade de instituições da mídia independente nas diferentes esferas da comunicação de massa” (THOMPSON, 1995, p. 338). Em suma, o que está sendo apresentado é ampliar a diversidade tanto na criação quanto nas constituições das instituições de mídia, objetivando o fim dos conglomerados hegemônicos da mídia, assim como a possibilidade de acessar diversos fundos de investimento. Aliado a desconcentração das indústrias da mídia, está o desafio de

separá-las do poder do Estado por meio de uma regulamentação a ser encarada “abertamente” e “diretamente” de modo a contribuir com uma atividade midiática responsável e democrática e garantir o direito à comunicação a todo cidadão.

As pesquisas situadas no campo social, no qual este estudo se insere, são constituídas por objetos que contém força não só material, mas também de significados. O enfoque thompsoniano consiste na análise cultural ou o estudo das formas simbólicas que tem como material de análise a relação que se estabelece entre elas e os contextos históricos específicos e socialmente estruturados em que são produzidas. A Hermenêutica de Profundidade é composta por três fases: análise sócio-histórica; análise formal ou discursiva e (re) interpretação.

A primeira fase, a “análise sócio-histórica”, tem por objetivo “reconstruir as condições sociais e históricas da produção, circulação e recepção das formas simbólicas” (THOMPSON, 1995, p. 366). As formas simbólicas são produzidas, transmitidas e recebidas e não subsistem em um vácuo social e histórico. Seguindo a direção metodológica apontada pela HP, nessa fase da pesquisa, buscou-se identificar as produções de conhecimento que focalizaram os discursos da mídia telejornalística acerca dos temas relativos às infâncias indígenas ou que ao menos se aproximaram dessa temática, por exemplo, pesquisas que se destinaram a analisar os discursos midiáticos sobre etnias indígenas. Foram contempladas também a produção sobre mídia e infância.

Além disso, compõe a fase sócio-histórica deste estudo um levantamento sobre Rede Globo de Televisão e sua capilaridade, por se tratar da instituição de mídia que congrega emissoras afiliadas distribuídas pelo país afora, que são as produtoras das construções telejornalísticas coletadas²⁵. A partir dessa tríade de análise: produções sobre mídia e infâncias indígenas; discursos midiáticos sobre crianças e o panorama sobre a Rede Globo de Televisão foi possível a delimitação do *corpus*²⁶ da pesquisa e a formulação de categorias de análise. Desse modo, é possível examinar o conjunto de regramentos e convenções da circulação e distribuição

²⁵Para dar dinamismo à leitura do texto optou-se por sintetizar aqui o tópico destinado a contextualização sócio-histórica da Rede Globo de Televisão. A emissora que deu origem às Organizações Globo foi criada na década de 1960. Paternostro (1999) e Dourado (2008) já fizeram o resgate histórico da rede de TV com maior inferência nacional. O Grupo Mídia São Paulo monitora a capilaridade das emissoras de TV aberta e evidencia que a Rede Globo é imperiosa na captação da audiência.

²⁶Os produtos telejornalísticos que compõem o *corpus* de análise foram disponibilizados no site da Rede Globo de Televisão, abrigado no portal das Organizações Globo: g1.com.br. O G1, atualmente, dispõe de cinco redações que são abrigadas nas emissoras Globo de São Paulo, Rio de Janeiro, Brasília, Belo Horizonte e Recife, além de possuir equipes em suas emissoras afiliadas. O portal é abastecido também com informações de outros veículos de comunicação do Grupo Globo, bem como de agências de notícias nacionais e internacionais. O site mantém a interatividade com seus usuários por redes sociais como: Facebook, Twitter e Instagram. A integração com a TV Globo ficou ainda mais intensa a partir de 20 de abril de 2015, quando foi criado o “G1 em Um Minuto”, que são boletins diários veiculados na programação da TV Globo com as principais notícias veiculadas pelo portal (GRUPO GLOBO).

das produções discursivas que versam sobre mídia e infâncias indígenas, que podem ensejar em relações sociais, distribuição de poder e construir campos socialmente estruturados.

Por considerar que as formas simbólicas são produções contextualizadas, mas que também possuem sua própria articulação objetiva, pois tem como intenção emitir algo sobre alguma coisa, a segunda etapa da HP, a análise formal ou discursiva é apresentada como mecanismo de análise. Essa observação crítica está voltada “primariamente com a organização interna das formas simbólicas, com suas características estruturais, seus padrões e relações” (THOMPSON, 1995, p. 369). Em se tratando de uma análise discursiva, caberia indagar o que se entende por discurso? Thompson (1995) toma por discurso de forma geral como “*instâncias de comunicação correntemente presentes*” (THOMPSON, 1995, 371, grifos do autor). As nomeadas instâncias de comunicação são múltiplas, vão desde um bate papo entre amigos até um programa de televisão. O que há de comum nelas é a presença dos discursos proferidos em que as formas simbólicas são constitutivas. Esses discursos contextualizados sócio-historicamente proporcionam material para a análise formal das relações que podem sustentar relações de poder.

Com base nos pressupostos da análise formal ou discursiva da HP, nesse momento do estudo foram coletadas produções telejornalísticas que continham discursos que diretamente tratavam das infâncias indígenas. Observou-se ainda como são propagados, se há um uso retórico subjacente a essas construções discursivas sobre esses sujeitos e em quais contextos eles são retratados. Analisou-se ainda quando e como as imagens de crianças indígenas são utilizadas pela mídia telejornalística e o que elas suscitam. Assim, durante o processo de coleta de dados foram encontradas no portal de notícias da Rede Globo de Televisão na internet (G1), 76 vídeo- reportagens que tratam diretamente sobre temáticas relativas às infâncias indígenas. Elas estão compreendidas no espaço temporal entre dezembro de 2012 e março de 2018. As produções telejornalísticas que abordam indiretamente crianças indígenas somaram 299 e estão dentro do período de junho de 2013 a março de 2018. Esse conjunto de produtos telejornalísticos compõe, respectivamente, o *corpus* e o universo de análise desta pesquisa.

Para análise formal ou discursiva, Thompson (1995) apresenta uma variedade de mecanismos que “quebram, dividem, desconstroem, procuram desvelar padrões, efeitos que constituem e operam dentro de uma forma simbólica ou discursiva” (THOMPSON, 1995, p. 375). Eles são escolhidos e aplicados de acordo com as especificidades de cada objeto e circunstâncias de investigação. Cabendo ao pesquisador decidir qual forma é mais apropriada para examinar os dados coletados. Nesta pesquisa, as técnicas utilizadas na segunda fase da HP são: a) a Análise de Conteúdo, como propõe Laurence Bardin (1977), e b) Policromia, cunhada

por Tania Souza (2018) para análises das imagens presentes nas construções telejornalísticas.

Ainda que as técnicas da análise formal ou discursiva sejam intensamente rigorosas e sistemáticas não substituem ou removem a necessidade de uma construção criativa de significado ou uma explicação interpretativa do que é dito. É sob essa afirmação que Thompson (1995) delinea a terceira e última etapa da HP: interpretação e reinterpretação. A interpretação é construída sobre a análise sócio- histórica bem como a análise formal ou discursiva. E, portanto, implica em um exercício ao pensamento de síntese, de elaboração criativa. Entretanto, a terceira fase da HP vai mais longe, pois as formas simbólicas ao representarem algo possuem “um caráter transcendente que deve ser compreendido pelo processo de interpretação” (THOMPSON, 1995, p. 376).

Esse processo de interpretação na metodologia da HP e, simultaneamente, reinterpretação, afinal como já sublinhado o campo de investigação, é pré-interpretado pelos sujeitos que constituem o mundo sócio-histórico, assim sendo, resta ao pesquisador, mediado pelas técnicas de análise, reinterpretar o já interpretado. Porém, a reinterpretação, ainda que seja uma premissa indispensável, não é um ponto final do processo interpretativo. Ao contrário, abre caminho para novos pensares, novas construções, outras interpretações. Por isso mesmo, Thompson (1995) alerta que esse é um caminho arriscado, aberto a discussão e exposto ao conflito, características que são intrínsecas ao processo interpretativo. É justamente essa possibilidade de conflito que irá salientar a divergência entre uma interpretação superficial e a elaborada em profundidade. Essa condição de conflito foi chamada em termos thompsonianos de potencial crítico da interpretação. Em suma, interpretar formas simbólicas é “mostrar como, em circunstâncias específicas, o sentido mobilizado pelas formas simbólicas serve para alimentar e sustentar a posse e o exercício do poder” (THOMPSON, 1995, p. 378).

Portanto, a postura metodológica adotada, nesta pesquisa, não é absolutista, de criar e defender verdades enrijecidas e imutáveis, mas, ao contrário, é indicar possibilidades de outros olhares aos discursos da mídia telejornalística que vem sendo reverberados e colocam na centralidade às infâncias indígenas, quais são as ressonâncias das construções discursivas midiáticas na estruturação das relações de dominação e resistência entre não indígenas e indígenas, e como tem contribuído ou prejudicado pelo tratamento dado a esses sujeitos e às questões que perpassam suas vidas como, por exemplo, a criação e manutenção de seus direitos.

3.1 Análise de Conteúdo: uma técnica para análise dos discursos verbais e não-verbais sobre as crianças indígenas

As produções telejornalísticas não apenas falam sobre crianças indígenas, mas também as retratam, e ao representá-las conferem significados a sua imagem. Desta feita, a posição metodológica alinhada a crítica dos discursos verbais e não-verbais sobre elas é a Análise de Conteúdo. A técnica sistematizada por Laurence Bardin (1977) e explanada por Roque Moraes (1999) permite descrever e interpretar documentos, textos, arquivos em áudio e vídeo de modo a proporcionar uma reinterpretação das mensagens para alcançar sentidos para além da leitura comum. Oferece também mecanismos para quantificar e qualificar os conteúdos sob análise que redundem em uma catalogação sistemática e didática ao ponto de facilitar a compreensão dos enunciados. E, principalmente, como elucida Bardin (1977) é a maneira pela qual não só se objetiva, mas identifica-se, analisa-se e encontra a polifonia impregnada nas mensagens simbólicas postas em circulação pela mídia.

Moraes (1999) explicita o numeroso material disponível e possível de ser aplicado a Análise de Conteúdo, podendo possuir codificações presentes em imagens fixas e em movimento, textos escritos e falados, sons, e todas as formas que comportem em si um significado próprio ou atribuído, bem como jornais, vídeos, entre tantos outros. Essas produções contêm um emaranhado de dados e cabe ao investigador processá-los a tal ponto que possam ser compreendidos pela ótica questionadora da ordem, portanto desestabilizadora do senso comum. Sendo assim, “não é possível uma leitura neutra”, afinal, toda leitura é uma escolha que, por sua vez, está inserida num contexto que a empurra para a tomada de decisão. A diferença está no que se leva em consideração, de onde se está olhando, com qual intenção e por quê. Se a isenção, conceito muito reivindicado ao jornalismo e já deteriorado, for abandonada como dogma, talvez se aproximaria do que Kovach e Rosenstiel (2004) conceituam como equilíbrio, isto é, dar-se a viver o contraditório, considerar as controvérsias e o exercício genuíno da dialética.

Para isso é preciso não perder de vista que se tratando de uma comunicação simbólica, algo, antes de mais nada, remete a outra coisa e essa referência está atrelada a um determinado contexto. Assim, deve-se atentar para “além do conteúdo explícito, o autor, o destinatário e as formas de codificação e transmissão da mensagem” (MORAES, 1999, p. 2), e acrescentar-se ao bojo reflexivo o objeto ou sujeito transformado em código de linguagem e dessa maneira referenciado. Para a aplicabilidade mais assertiva, Moraes (1999), fundamentado em Bardin (1977), propõe cinco passos a serem seguidos: 1) preparação das informações; 2) unitarização

ou transformação do conteúdo em unidades; 3) categorização ou classificação das unidades em categorias; 4) descrição e 5) interpretação. Rosemberg converge com a proposição e acrescenta, “a técnica de análise de conteúdo se propõe a descrever aspectos de uma mensagem, objetiva e sistematicamente” (1981, p. 70). Além disso, oferece ao pesquisador condições de elaboração dos padrões e categorias de análise durante o processo de coleta dos dados.

Os dados por si só são apenas informações isoladas e sem o devido refinamento progressivo das categorias, ou seja, estabelecer sua relação com o tempo histórico e contexto sócio-político ao qual se vincula seus significados ficam dissipados no ar. O desafio constitutivo dessa técnica é extrair deles suas significações, no caso desta pesquisa, encontrar as representações telejornalísticas das crianças indígenas é o que ensejam ao serem encontradas pelo imaginário simbólico social. O que exige do analista um esforço de interpretação levado a exaustão “não só para conteúdos manifestos pelos autores, como também sobre os latentes, sejam eles ocultados consciente ou inconscientemente pelos autores” (MORAES, 1999, p. 9). É a constante busca pelo implícito. Estudar as representações sociais pressupõe captar a intencionalidade, esteja ela declarada ou mascarada, assumida ou escondida, conhecida ou despercebida pelo próprio emissor, afinal, quem fala, fala sobre algo e a alguém por algum motivo.

A Análise de Conteúdo transita entre os níveis do que foi manifestado e o latente, ligados às esferas da objetividade e da subjetividade. A técnica aplicada aos conteúdos da mídia analisada e focalizada na produção e disseminação resulta apreender como a criança indígena teve sua imagem construída ao ser situada em determinado local, em condições econômicas específicas, com expressões culturais características. O resultado desse processo exprime como são lidas pela mídia e os discursos propagados a seu respeito podem produzir um arquétipo cristalizado e, ao deparar-se e unir-se com a voracidade colonizadora numa combinação “perfeita” de dominação materializam consequências no mínimo desrespeitosas, mas essencialmente desumanizantes.

Essa técnica não pretende devolver ao leitor a totalidade dos dados, mas a parte que sinaliza o direcionamento de análise para a leitura dos possíveis significados dos dados. Bardin (1977, p. 16) afirma que “por detrás do discurso aparente, geralmente simbólico e polissêmico, esconde-se um sentido que convém desvendar”. Para isso exige-se olhar atento e perspicaz para identificar aproximações e distanciamentos entre os materiais encontrados. A técnica da Análise de Conteúdo está situado na segunda fase da HP: a análise formal ou discursiva, em que se quantifica e qualifica as vídeos-reportagens em que as crianças indígenas estão representadas.

3.2 Policromia: interpretação da imagem pela perspectiva da criticidade

Não há hierarquia entre imagem e texto verbalizado ou escrito. Ambos carregam em si sua própria capacidade de transmissão de significados e convencimento. Problematicando os efeitos da imagem na produção discursiva e interrogando sobre como a política se textualiza em formas não verbais, como se constrói a arquitetura do não verbal em paráfrases visuais alinhavadas à memória e se, de fato, existe um real do visível, Tania Souza (2018) desenvolveu o conceito de Policromia.

Os alicerces de sua teoria estão sedimentados na semiologia de Roland Barthes e Courtine. Como ponto de partida de sua teorização, Souza (2018) retoma os três níveis de apreensão da imagem. A etapa informativa ou da comunicação contempla um conhecimento a ser fornecido como cenário, vestuário, personagens, as relações entre eles, de um determinado registro a ser transmitido. Nesse ponto, realiza-se a semiótica da mensagem, isto é, o processo de construção de significado a partir de um signo. O segundo nível, podendo ser denominado de simbólico contempla a significação. Considerando os vários tipos de simbolismos, entre eles, o histórico, referencial, realidade fictícia, o processo comum entre eles consiste em dar sentidos a um fato, algo ou alguém.

Por fim, o terceiro nível por ser errático não foi nomeado por Barthes. Nele, a descrição ultrapassa a relação significante-significado. Estabelece-se, então, a imperativa significância, ou seja, está em jogo apenas o significante. Os referenciais simbólicos se dissipam e o que vai ser atribuído aos significantes escapa da intencionalidade de quem produz a mensagem. Portanto, é um significante sem significado unívoco. Desse modo, o sentido produzido “está para quem lê sem pressupor qualquer intencionalidade do autor, está, assim, para os efeitos de sentido traduzidos pelo espectador/leitor” (SOUZA, 2018, p. 20).

Essa terceira etapa converge com outro conceito de Barthes, o *punctum*. Apesar de o teórico não ter se preocupado em defini-lo em profundidade, e ter voltado-se aos efeitos dos sentidos produzidos pelas imagens analisadas por ele em fotografias, o *punctum* pode ser explicado como aquilo que foi capturado pelo receptor, mas foge a intencionalidade, portanto, está disponível ao olhar do espectador e sua tendência de significação. O *punctum*, como não foi previamente inserido no discurso, é algo casual, fugaz, desenvolvido pelo espectador a partir do discurso, e, assim, permite a criação da relação com a memória e, por consequência, o interdiscurso, pois abre a oportunidade da interpretação.

Por meio do *punctum* é catalisada uma variedade de sentidos e eles abrem margem para uma série de interpretações. Esse processo se dá quando o espectador recorta um

determinado aspecto da imagem e a partir dele constrói uma narrativa paralela ao que a imagem mostra. Portanto, esse fenômeno não está ligado ao signo, mas aquilo que ressoa nele, é um lapso na cadeia significante/significado. Por isso mesmo, esvazia a metalinguagem, pois o espectador cria seu próprio sentido e de forma imprevisível, embora não esteja fora da ordem do discurso, pois também é interpretação.

Outra coluna da formulação da “Policromia” de Souza (2018) é o conceito de intericonicidade, de Courtine. Essa ideia está ligada à noção de memória discursiva. Por esse pressuposto, não existiriam discursos que fossem interpretáveis sem referência à memória. A mesma afirmação é válida para a leitura de imagem. Daí o termo “sempre-já” da imagem, o que quer dizer que a imagem invariavelmente remete a outra figura já guardada na memória e que serve de base para interpretar a que está sendo apresentada no presente. Entretanto, a nova imagem também pode ser inserida em uma série imagética do que já é conhecido para fazer sentido ou se tornar inteligível e, assim, possa ser construída uma arqueologia da imagem.

A partir dessas bases, Souza (2018) funda sua conceituação: a Policromia. O termo carrega como radical – cromo – utilizado como na cromolitografia, arte de estampar figuras em relevo. Da mesma forma que a técnica mencionada busca recobrir o jogo de imagens por luz, sombra, cores e assim por diante, como dispositivo de análise, a Policromia permite, durante a interpretação, “projetar outras imagens, cuja materialidade, não é da ordem da visibilidade, mas da ordem do simbólico e do ideológico” (SOUZA, 2018, p. 23). Dessa maneira, a Policromia revela a natureza heterogênea da imagem, pois operadores discursivos não verbais emprestam sua identidade à imagem como: luz, sombra, enquadramento da câmera, etc, e na correlação inserem textualidade na imagem, mas no sentido não verbal.

Também por meio da Policromia é possível identificar uma rede de elementos visuais silenciados que possibilitarão diferentes interpretações do que não está verbalizado. Para Souza (2018), as imagens não são visíveis do ponto de vista interpretativo, mas aparecem à medida que cada espectador possa projetar imagens possíveis que não compõem diretamente o texto não verbal em si. Exemplificando, o cenário de uma floresta em si mesmo pode ser apenas um conjunto de árvores, plantas e animais, mas inserido em uma rede discursiva formada por sombras, cores, movimentos de câmera, pode oportunizar ao espectador a referência ao apelo agudo ambiental por preservação fugindo do ambiente bucólico naturalmente ensejado.

Isso a partir da afirmação de que uma imagem não é visível instantaneamente, mas manifesta-se a partir da interpretação pelo uso político-ideológico em que ela está inscrita depois de manipulada. Inclusive, Souza (2018) acredita que uma imagem pode apagar a outra. Suponha-se uma situação de vulnerabilidade social, extrema carência, ao inserir a figura de um

personagem famoso, de reconhecimento público, automaticamente se desloca a atenção para a notoriedade caridosa da pessoa pública e esvai-se à urgência estarrecedora da desigualdade econômica de determinada localidade retratada. O que quer dizer que a imagem do notório personagem apagou o contexto da injustiça social.

Portanto, trazer à superfície a textualização do não verbal é destacar como o viés político pode ser construído pelas imagens compostas por vários elementos e pela relação com a memória pode colocar ou manter em curso a ordem do discurso. Esse interjogo de silenciamento de imagens explicita a rede de forças que constitui o imaginário social e a base de legitimidade dos discursos. Por isso mesmo, Souza (2018) enfatiza o mito da visibilidade. Isso porque a mesma é forjada pela relação do simbólico com o imaginário, sendo assim a ideia de que as imagens falam por si mesmas, projetando sentidos naturais, é um equívoco. Elas são construídas historicamente pelo jogo das relações de forças em disputa na arena social.

Em síntese, a Policromia objetiva desvendar a arquitetura do não verbal presente nas imagens. Ela se propõe a construir o próprio modo de olhar por meio da interpretação. Assim, ao mesmo tempo, se recorta as paráfrases visuais, isto é, o que está dito não objetivamente, e se conduz “o deslizamento de sentidos”, “efeitos metafóricos”, ordenados pela injunção do que está sendo dito. Pelo exposto, essa será a técnica adotada nesta pesquisa a fim de capturar os sentidos inscritos na construção do discurso imagético que passam despercebidos, mas estão o tempo todo presentes no entrelaçar das imagens e suas interfaces, bem como a disputa de forças nos significados atribuídos a elas.

CAPÍTULO 4 – REPRESENTAÇÕES DAS INFÂNCIAS INDÍGENAS NA MÍDIA TELEJORNALÍSTICA

Era para ser mais um dia comum de produção de reportagens, daqueles cansativos, mas que ao final se obtivesse uma boa história para contar. Entretanto, a violência colonial nunca descansa, ronda, espreita, desumaniza e banaliza suas violações. A pauta do dia era mostrar como os indígenas trabalhavam a terra para o cultivo da mandioca como forma de produzir o próprio alimento e gerar renda para sua subsistência, para isso recebiam o apoio técnico e financeiro da administração municipal. Logo cedo, as equipes de reportagem e da secretaria municipal de agricultura chegaram à aldeia. Depois de recepcionados, iniciou-se a organização do trabalho. Os jornalistas da TV e os funcionários públicos pararam ao lado da báí, termo da língua bororo que pode ser glosado como moradia, da família do cacique para esperar que os indígenas se reunissem para fecundar a terra. O cacique e outros indígenas, incluindo mulher e filhas, entraram na báí. Enquanto isso, do lado de fora, depois de alguns instantes de silêncio, os funcionários municipais, homens de meia de meia idade, abriram uma conversa em tom de deboche. Sem nenhum constrangimento, um deles lembrou um episódio em que estivera na aldeia com outro homem que não estava lá no momento do relato. Ele contava que seu conhecido, provavelmente parceiro de trabalho, adentrou à mata com uma jovem indígena, cuja idade não foi mencionada e, certamente, pelo contexto era menor de idade, para praticar sexo. Com risos entre os lábios e sem nenhuma preocupação de ser ouvido pelo cacique, mulher e crianças dentro da báí feita de folhas de babaçu, uma espécie de palmeira típica do Cerrado, portanto com permeabilidade audível, o servidor municipal relatava que a jovem se negou a fazer sexo oral. Depois de se divertirem bastante com o fato inescrupuloso e violento seguiram para suas atividades como se nada houvesse acontecido, como se não tivessem confirmado que corpos indígenas permanecem sendo reificados, objetificados e desumanizados para atender os prazeres do homem branco reproduzidor do colonialismo.

Neste capítulo, será abordada a análise do contexto sócio-histórico, buscando, assim, efetuar a contextualização das formas simbólicas examinadas, constituindo dessa maneira a primeira fase do método da Hermenêutica de Profundidade. Portanto, serão expostas as produções midiáticas com discursos propagados com representações de crianças indígenas ou seus povos.

4.1 Os discursos da mídia sobre a infância indígena

O silêncio é comumente encontrado em espaços onde a vida não habita como em áreas desérticas resultantes da escassez de água, onde a vegetação não floresce e qualquer forma de existência é quase totalmente ausente. Ambientes silenciosos também são aqueles destinados aos rituais funerários que cada sociedade cria, mantém ou modifica e reproduz ao seu próprio modo. Entretanto, impera ainda o silenciamento, intencionalmente de alguns setores sociais, em regimes políticos autoritários e violentos que ideologicamente são travestidos de nuances de proteção e manutenção da ordem social, tal qual foi a ditadura brasileira, período em que mídia foi censurada. Porém, a ausência de vozes, o apagamento de ideias plurais, podem ser

identificados apenas nesses contextos? Bem verdade que na contemporaneidade edificada sobre os avanços tecnológicos no segmento da comunicação, especificamente a social, que abriram uma brecha inédita na potência de se propagar discursos, conhecimentos e discursos de realidades, mas será que isso é uma sinédoque da democratização da mídia e do direito a comunicação?

O panorama midiático potencializado pelo alargamento da capacidade de produção de conteúdo e abrangência planetária de sua recepção produz um “barulho” que ecoa, isto é, uma deliberada fabricação de produtos discursivos por aqueles que estão no topo da verticalização das sociedades. No entanto, em meio a esse “barulho” midiático as indagações se levantam: quais vozes estão emudecidas? Quem fala em nome do outro? A propagação ininterrupta da mídia impede a percepção da ausência dos sujeitos excluídos pela comunicação seja pela representação ou participação?

A despeito de mais recentemente figurarem um restrito espaço na mídia, Silvia Arend (2008) em seu resgate histórico demonstra que a visão da mídia para as crianças, todas elas, era universalizante. Patrícia Almeida (2007), com base em pesquisa realizada por uma agência de comunicação, a qual será melhor explanada a seguir, afirma que a mídia não dava a devida atenção à criança indígena. Ainda na problematização da reduzida visibilidade das crianças indígenas na mídia, apesar de não ter sido criado apenas para fazer frente a falta de produção midiática sobre indígenas, o portal Povos Indígenas no Brasil ajuda a equilibrar essa balança reunindo informações sobre idioma e distribuição demográfica das etnias pelos estados, além de visibilizar a cultura e projetos econômicos das sociedades indígenas. A página abriga a reportagem sobre a referida pesquisa que aborda criança indígena e mídia. Por tudo isso, Priscila Siqueira (2008) adverte que a relação entre mídia e indígenas, podendo incluir as crianças indígenas, ainda é problemática.

Assim como hoje, a imprensa do século XX teve relevante papel na construção do ideário de infância e juventude. Arend (2008) destaca que essa influência foi especialmente significativa na construção da representação da infância e juventude burguesas. Ela argumenta que, nas três primeiras décadas do século passado, os discursos elitizados com vistas aos projetos de sociedade sustentados pelas noções de “progresso” e “civilização” centravam-se nos destinos da infância e juventude que eram percebidas como “abandonada” e “delinquente”. Portanto, a autora evidencia que os discursos produzidos pela imprensa de outrora eram impregnados de um viés “salvacionista”, em outras palavras, pela concepção da época, era preciso socializar crianças e jovens pobres para salvá-los dos perigos do “ócio”, “vício” e “miséria”.

Os jornais publicados em Florianópolis, capital de Santa Catarina, continham artigos que retratavam a situação de crianças e jovens pobres de ambos os sexos. Essa constatação foi feita pela historiadora Ivanete Pereira e, ao citá-la, Arend (2008) observa que na década de 1920 esse tipo de produção noticiosa se tornou ainda mais frequente e intentou convencer o público da premência de salvar crianças e jovens. O resultado é que lentamente foi sendo sedimentada a ideia do “menor”, “desvalido” e/ou “delinquente”.

As crianças tornaram-se um personagem mais presente nos jornais impressos da capital catarinenses a partir do final da década de 1940. A mudança está alinhada com uma transformação ocorrida na imprensa brasileira que, segundo Arend (2008), deixa de ser apenas “porta voz” dos fenômenos do campo político institucional para abordar temas relativos a chamada sociabilidade urbana. Além disso, a maior presença delas nos jornais se deve ao aumento de peças publicitárias em que são utilizadas como forma de sensibilização do público. Esse fato está associado ao crescimento da publicidade no pós Segunda Guerra Mundial.

Com base no levantamento feito pela historiadora Ana Carolina Dionísio, sobre os anúncios veiculados entre 1940 e 1950 no jornal *O Estado*, periódico de maior destaque da época, Arend (2008) sublinha que as imagens que remetiam à infância eram de bebês ou crianças com oito ou nove anos de idade, sendo todos brancos. De modo recorrente, os bebês eram retratados pela mídia como rechonchudos e sorridentes, os meninos fazendo “travessuras” ou estudando, já as meninas estavam enquadradas no estereótipo de meigas e frágeis. Ficam demonstradas, assim, as representações de feminino e masculino do mundo adulto transferidos para o universo infantil deixando perceber as subordinações impostas a eles do projeto de sociedade vigente com papéis sociais demarcados. Arend (2008) afirma que esses padrões estéticos da infância perduraram por longos anos.

Ainda, pelo relato de Arend (2008), as peças publicitárias analisadas por Dionísio são agrupadas em dois motes: vender produtos que tornem o corpo saudável, principalmente o dos bebês; e a socialização das crianças pelas definições dos modos de ser adulto; para os meninos “chefes de família” (pai, provedor) e para as meninas “donas de casa” (mãe, zelosa). Dessa maneira, considerando a criança como um sujeito em devir, os discursos publicitários sustentavam os processos de reprodução da família burguesa ocidental.

Assim como o jornal *O Estado*, o periódico *A Gazeta* também passou a retratar o universo da infanto-juvenil com mais frequência, ambos eram os mais importantes veículos impressos de Florianópolis. Quando abordavam infâncias e juventudes estrangeiras noticiavam temáticas diversas, mas sempre com um tom sensacionalista, segundo Arend (2008). Ao passo que os temas noticiados sobre a infância e juventude locais giravam em torno da campanha de

nacionalização do ensino, luta contra a paralisia infantil e ações para arrecadar recursos para crianças pobres e portadores de hanseníase²⁷ (AREND, 2008).

Frequentemente, as crianças passaram a preencher as lacunas da coluna social do jornal *A Gazeta* em imagens que faziam referência a comemoração de seu aniversário. Obviamente, que se tratava de crianças pertencentes às classes mais abastadas. Além disso, a imprensa divulgava com alarde concursos de beleza para bebês, transformando-os em modelos estéticos de saúde e perfeição. Dessa maneira, Arend (2008) conclui que a imprensa da época corroborou não apenas para fixar na consciência social padrões estéticos e de socialização para infância, mas, em suma, foi pródiga “em difundir a noção de criança universal”.

Ora, ao se estabelecer um ícone modelar de criança, historicamente, aquela que se encaixa no quadro ditado pela burguesia de seu tempo, toda e qualquer outra que não esteja contemplada pelas determinações sócio-econômica-culturais dos estratos dominantes são estigmatizadas e destituídas de sua condição de pertencente à infância, como se houvesse apenas uma infância e legítima à sociedade. Sendo assim, aquelas tidas como pobre, negra, indígena, entre tantas outras deixam ser consideradas como crianças e passam a ser tratadas como “trombadinhas” e “marginais”; no caso daquelas pobres e negras, e “indinha” e “aborígene”, quando se fala das crianças indígenas.

Saltando aos tempos atuais, a abordagem midiática sobre crianças indígenas saiu da inexistência, pelo o que apontaram os estudos encontrados sobre o tema até aqui, para uma reduzida produção discursiva. O portal Povos Indígenas no Brasil (PIB)²⁸ reúne informações sobre os povos indígenas brasileiros. O PIB é a herança do que foi o Centro Ecumênico de Documentação e Informação (CEDI) do Instituto Socioambiental (ISA), do qual é vinculado.

O trabalho que deu origem ao PIB remonta ao início dos anos 1970. O Brasil via o auge da ditadura militar quando foi lançado o Plano de Integração Nacional pelo governo federal que, sob os auspícios dos projetos econômicos e abertura de estradas na Amazônia, perpetravam o risco de assolar territórios indígenas ainda isolados. À época, a realidade dos indígenas era ignorada por significativa parcela da população. O Estado implementava políticas públicas e, para isso, dispunha de especialistas com “informações desatualizadas, parciais e desiguais sobre um arco reduzido de povos indígenas da Amazônia”²⁹ (Povos Indígenas no Brasil).

Para fazer frente a esse contexto de informações incipientes e dar visibilidade aos povos

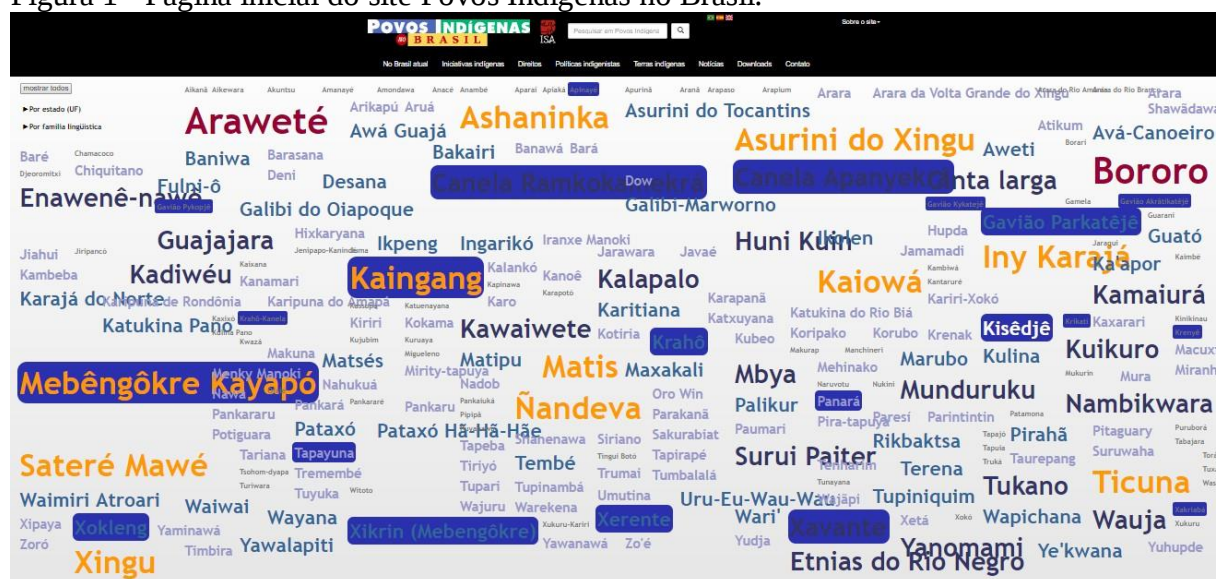
²⁷Importante ressaltar que durante o período retratado, Estado Novo, ou seja, entre 1937 e 1945, a imprensa era vigiada pelos censores do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) (AREND, 2008).

²⁸Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/P%C3%A1gina_principal.

²⁹Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/Quem_somos.

indígenas começa a se consolidar uma rede de colaboradores: pesquisadores, indigenistas, missionários, indígenas, médicos, jornalistas, fotógrafos, entre outros. O site Povos Indígenas no Brasil tem 22 anos de existência e conta com o apoio da Embaixada da Noruega e da *Catholic Agency for Overseas Development*³⁰ (CAFOD). O PIB oferece a quem o acessa: textos, tabelas, gráficos, mapas, listas, fotografias e notícias sobre os povos indígenas que habitam o território brasileiro.

Figura 1 - Página inicial do site Povos Indígenas no Brasil.



Fonte: PIB.SOCIOAMBIENTAL.ORG

A página inicial dos Povos Indígenas no Brasil disponibiliza informações referentes às etnias do mesmo tronco linguístico e podem ser agrupadas por estado federativo em que estão localizadas, ou pela família linguística. Ao acessá-lo é possível encontrar dados demográficos dos indígenas em território nacional, informações sobre as línguas correntes e vídeos. A página dispõe de campos específicos sobre a realidade política, social, econômica e cultural dos povos indígenas brasileiros. A área “Iniciativas indígenas” contempla referências de autores indígenas e suas produções, outros sites com temáticas indígenas, e ainda organizações indígenas, projetos econômicos e o cenário político eleitoral no âmbito indígena; em “Direitos”, estão abarcadas as legislações atinentes aos povos indígenas; ao lado encontra-se o espaço destinado às “Políticas indígenas” com a explicação do que são e quais são os órgãos responsáveis pela efetivação delas, subsídios sobre as políticas de educação e saúde para indígenas e também uma discussão sobre igrejas e missões religiosas; nas “Terras indígenas” contém a localização, demarcações,

³⁰ Agência Católica para o Desenvolvimento no Exterior, tradução livre feita pelo autor.

situação jurídica, ameaças e conflitos, serviços ambientais e atividades econômicas; já ao clicar em “notícias” o visitante tem a seguinte imagem:

Figura 2 - Seção “Notícias” da página Povos Indígenas no Brasil.



Fonte: PIB.SOCIOAMBIENTAL.ORG

Neste campo do site, é disponibilizada uma ferramenta de busca que permite selecionar o período que a notícia pode ter sido publicada ou então tentar localizá-la informando a etnia que se refere e ainda buscá-la pela referência da terra indígena. O site monitora e abriga os links das notícias relativas aos indígenas. No momento de construção desta pesquisa, havia 183.673 notícias cadastradas. Como as reportagens contidas no portal do PIB não são objeto de análise aqui, este estudo não irá se deter em profundidade sobre elas. A página oferece o acesso aos arquivos de livros concernentes às temáticas indígenas e, na área “Contato”, permite a interação com os produtores do site.

O PIB mantém um portal voltado ao público infantil, o mirim.org³¹. O site pode ser visualizado em português, inglês, alemão, espanhol e na língua norueguesa. Quem o acessa encontra a história dos povos indígenas no Brasil sintetizada, além de dados demográficos e culturais de maneira geral, no entanto, sem relativizar as especificidades de cada etnia. Provavelmente, pelo fato de o público-alvo ser crianças, os textos não são exaustivos. A seguir vê-se a página inicial do site Mirim:

³¹Disponível em: <https://mirim.org/>.

Figura 3 - Página inicial do site Mirim.



Fonte: PIB.SOCIOAMBIENTAL.ORG

O portal Mirim em sua página inicial traz cores vibrantes e figuras que remetem ao universo lúdico, portanto, sugere a conotação de busca por uma linguagem que dialogue com o público infantil. O uso corrente de imagens de crianças é perceptível, a transmissão imagetivamente de informações também é um recurso que provavelmente foi adotado para representar crianças em rituais étnicos, atividades esportivas e de lazer ou simplesmente instantes em que as crianças deixam-se ser capturadas pelas lentes das câmeras. A página inicial apresenta em destaque a campanha “Menos preconceito, mais índio”³²; informações sobre como os indígenas organizam suas vidas em sociedades; um espaço intitulado “notícia” onde há uma breve explicação do livro “Povos indígenas no Brasil Mirim” e o acesso ao arquivo da publicação gratuitamente, portanto não se trata de disponibilizar nesse campo notícias veiculadas na mídia convencional; e possui ainda dois ícones que direcionam o internauta para assistir vídeos sobre crianças indígenas e suas etnias; sendo que a última área traz explicação sobre as línguas indígenas.

No site PIB há uma notícia sobre um levantamento que mais se aproximou do tema desta pesquisa, como mencionado anteriormente. Trata-se de uma reportagem, segundo o PIB, produzida por Patrícia Almeida e veiculada no jornal Diário do Amazonas em 17 de abril de 2007 sobre o estudo “Crianças e Adolescentes Indígenas na Cobertura Amazonense em 2006”. O trabalho foi feito pela agência Uga-Uga de Comunicação em parceria com a Agência de Notícias dos Direitos da Infância (ANDI) e Instituto Oi Futuro, e analisou sobre os prismas quantitativo e qualitativo matérias jornalísticas que focalizaram crianças e adolescentes

³²Aqui foi reproduzido o termo literalmente como está no portal Mirim.

indígenas publicadas em cinco jornais impressos do estado do Amazonas, durante o ano de 2006.

Para compor o escopo de análise da pesquisa reportada, a jornalista informa em sua reportagem³³ que a agência monitorou, durante todo o ano que perdurou o estudo, as notícias veiculadas com menção a criança/adolescente indígena pelos jornais: A Crítica, Amazonas em Tempo, Diário do Amazonas, O Estado do Amazonas e Jornal do Commercio. Foram coletados 223 textos sobre crianças e adolescentes indígenas, o número considerado baixo pelo texto noticioso infere que o tema é uma pauta oculta na mídia amazonense (ALMEIDA, 2016). A jornalista, ao cruzar a quantidade de produções jornalísticas acerca de crianças e adolescentes indígenas e número de indígenas no estado (60%) afirma que a mídia não dava a devida atenção a essa parcela da população. Ela segue afirmando que o cenário ganha contornos ainda mais graves, uma vez que crianças e adolescentes indígenas vivem ainda mais em situações de vulnerabilidade que as não indígenas.

A reportagem relata que após a quantificação das produções jornalísticas sobre crianças e adolescentes indígenas o procedimento subsequente seria reunir especialistas na área e jornalistas com a intenção de formular recomendações da mídia sobre a temática infanto-juvenil indígena. O texto jornalístico diz ainda que o estudo buscava contribuir com a relação mídia-infância/adolescência indígena oferecendo dados para comunicadores, estudantes, pesquisadores, comunidade e demais interessados (ALMEIDA, 2016).

Contudo, não foi possível, no curso desta pesquisa, localizar se foram efetivadas as recomendações resultantes do estudo sobre a representação da criança e adolescente indígenas na mídia imprensa amazonense, tampouco a pesquisa que inspirou a reportagem reproduzida no PIB. Além disso, em vão foram as buscas e tentativas de contato por e-mail, telefonemas direcionados ao jornal em que a reportagem foi publicada, à ANDI e ao Instituto Oi Futuro. Não se encontrou rastro de tais produções, o que coloca a checagem da autenticidade do material como um desafio. Afinal, os dados coletados no estudo não revelaram qual cenário, além da sub-representação, crianças e adolescentes indígenas foram retratados pela imprensa amazonense? Qual é o nível de participação desses sujeitos na produção jornalística? Qual o resultado obtido ao dialogar com os produtores midiáticos sobre os dados do estudo? Para além desses questionamentos, outro tensionamento posto a partir do trabalho: é como fazer a mídia pensar a si mesma, tornar a autocrítica como exercício dialético e não um modo pelo qual se condena e aniquila? E, ainda, como despertar o interesse das empresas de comunicação para

³³A investigação que subsidiou a reportagem será melhor explicitada um pouco mais adiante.

repensar sua própria prática mesmo quando isso não se traduz diretamente em cifras de rentabilidade?

A permanência do distanciamento entre imprensa e indígenas aprofunda o abismo aberto ao longo do tempo entre esses sujeitos e os veículos de comunicação. Nas palavras da jornalista especialista em questões ambientalistas e indígenas, Priscila Siqueira (2000), as relações entre imprensa e indígenas são “conflituosas”, um fenômeno que não é de hoje, porém está longe de ser dissolvido. Ela lembra que os articuladores da Conferência Mundial dos Povos Indígenas, Meio Ambiente e Desenvolvimento, organizado pelo Comitê Intertribal 500 anos de Resistência, realizada entre os dias 25 e 31 de maio de 1992, não queriam a presença da imprensa brasileira no encontro que reuniu cerca de 800 lideranças indígenas de todos os cantos do planeta. O motivo? O coordenador da conferência, o indígena Marcos Terena disse que “a imprensa nacional não prestigia nossa causa; a luta indígena no país só recebe apoio da Imprensa Internacional” (SIQUEIRA, 2000, p. 227).

A reticência de Marcos Terena em relação aos jornalistas brasileiros, talvez, seja explicada por comportamentos da imprensa como o registrado duas semanas após o início da Conferência dos Povos Indígenas e ainda durante a Rio 92³⁴, que estampou nas telas de TV e manchetes de jornais impressos o caso de um estupro de uma garota em que o suspeito era um indígena. Siqueira (2000) afirma que a notícia foi colocada em circulação um mês depois de o fato ter ocorrido. Diante disso, Siqueira (2000) questiona: “Será coincidência a forma diferenciada no tratamento dessas duas notícias relacionadas com o mesmo assunto, isto é, a causa indígena no país?” (p. 227).

A resposta para tal interrogação não é simples e nem mesmo inexorável, e por isso mesmo Siqueira (2000) reconhece que para obter um quadro seguro sobre a cobertura jornalística referente às questões indígenas e não cometer injustiças são necessárias pesquisas sobre a produção da imprensa brasileira não só nas regiões leste e sul do país, mas também nos estados situados mais ao norte onde a luta indígena é mais “candente”. Ainda que o contexto em que está situado o binômio imprensa-indígenas seja incipiente, ela afirma que em conversa com profissionais da área que atuam nas capitais do norte e também integrantes da Associação Brasileira de Jornalismo Científico obteve uma “opinião geral”, qual seja, a cobertura jornalística sobre indígenas é sempre factual, ou seja, sobre fatos, casos, acontecimentos com forte apelo noticioso. A consequência é a obliteração da reflexão sobre as causas e sentidos

³⁴A Rio 92, também conhecida como ECO 92, foi uma conferência entre chefes de Estado organizada pelas Nações Unidas e realizada em 3 a 14 de junho 1992, no Rio de Janeiro, que objetivou debater os problemas ambientais mundiais.

produzidos que redundam em ações práticas como políticas públicas, quebra ou criação e, ainda, manutenção de estigmas aos povos indígenas.

Pelo que foi apresentado, trazer à luz o tensionamento da invisibilidade das crianças indígenas na mídia, sobretudo na imprensa, é construir ferramentas para tornar possível a abertura de fissuras nos muros que as separam e as impedem de serem vistas, ouvidas e levadas em consideração. Desse modo, poderão ser pavimentados caminhos que levem às alternativas de superação da sua pouca presença na mídia e da universalização da criança³⁵ pelo prisma da cultura ocidental; como também unir forças às iniciativas que oportunizam espaços de acesso a informação sobre os indígenas como forma de resistência ao modelo convencional de mídia. E, assim, a busca pela participação equânime das crianças indígenas nos veículos de comunicação não apenas equilibre a balança na disputa de poder, materializada por quem fala, sobre quem é falado e quem ouve, mas torne-se a legítima luta pela plenitude da democracia. Isso significa não apenas resistir a correnteza das águas da mídia hegemônica, mas tomar para si o que é seu direito a vigência e efetivação do direito à comunicação.

4.2 Mídia e infância

A literatura internacional sobre mídia e infância, conforme menciona Ponte (2005), aponta que, a mídia em geral, ou seja, composta pelos mais diversificados meios de comunicação e seus segmentos, tais como: entretenimento, jornalismo, publicidade, ficção, entre outros, tem retratado a criança sob dois enfoques: vítima ou algoz (PONTE, 2005); isso ocorre, a autora diz, quando a mídia inclina sua discursividade sobre ela, pois o espaço midiático ainda é restrito (FEILITZEN, 2002). No contexto brasileiro, as similaridades da representação da criança na mídia mundial tendem a se repetir. Em geral, a criança é tomada como ser universal, portanto, passível de categorizações. O que por si só já soa problemático, ganha ainda nuances preocupantes quando a produção midiática favorece a estigmatização (ROSEMBERG; ANDRADE, 2012). Por conseguinte, não raras vezes, sua representação midiática é construída com artifícios de sensacionalismo, dramatismo e espetacularização (MARIANO, 2010; MORAES, 2017).

Tomando os Estados Unidos como ponto de partida, o estudo sobre o tratamento da mídia dado às infâncias em geral aponta um apagamento dessa categoria social nas produções midiáticas. Para compreender o fenômeno *kidsbeat*, ou seja, “espaço para os pequenos”, isto é,

³⁵Utiliza-se o termo no singular para se referir a todas as crianças e ilustrar a crítica ao modo homogeneizante que a mídia lhe confere.

a mudança ocorrida na abordagem da mídia estadunidense sobre crianças, antes, porém, é necessário traçar o contexto sócio-histórico vivido pelo país. A partir dos anos 1950 e 1960, a luta por direitos cívicos instaurou-se dada a diversidade étnica e desigualdade social. Esse cenário em que as crianças viviam foi intensificado após 1979, Ano Internacional da Criança (AIC), e 1989, ano da promulgação da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança e Adolescente.

Ante esse contexto social, movimentos em diversos espectros da sociedade são realizados para alargar o processo de democratização e “integração” das crianças desfavorecidas a políticas de acesso. Mesmo com tal esforço, a situação das crianças ainda era no mínimo inquietante, primeiro porque uma parcela significativa na década de 1990 ainda vivia na pobreza e depois porque esse mesmo estrato social estava na mira da violência. O relatório das Nações Unidas apontava que o índice de assassinato de crianças e jovens nos Estados Unidos era quase o dobro do registrado em países desenvolvidos. Fato que, segundo Ponte (2005), permaneceu praticamente invisibilizado pela grande mídia noticiosa.

A escassa abordagem midiática sobre o referido relatório denota que o movimento de interesse da mídia jornalística iniciado nos 1980 e intensificado em 1990 ainda caminhava a passos lentos, ou seja, o *kidsbeat*. Ponte (2005) observou que a atenção do jornalismo com contornos de apelo afetivo às infâncias deu-se em grande medida como resistência ao avanço desmedido da lógica de mercado, em outras palavras, o competitivismo entre as empresas de mídia. As operadoras da mídia tentavam ir contra a corrente mantendo a defesa dos interesses públicos para que o cenário mercadológico não ofuscasse a ideia de “responsabilidade social da imprensa”.

Ponte (2005) assevera que o uso da imagem da criança nas notícias estadunidenses aparece em substituição a representação da mulher vulnerável, desprotegida e desamparada que foi desconstruída pelos movimentos feministas da década de 1970. A grande mídia jornalística preencheu o lugar que havia ficado vago com a superação da imagem da mulher frágil pela criança como ícone da inocência e, então, pelo estereótipo protecionista de “criança em risco”. Para Ponte (2005), falar sobre crianças na mídia “não é apenas falar sobre crianças em sentido literal. Elas são uma sinédoque sobre o futuro do país, o bem estar político e social de uma cultura”. Além disso, ainda para a pesquisadora, “o foco nas crianças serve como uma função logística. Uma vez que há crianças em todo o mundo, estão sempre disponíveis, e depressa, para servirem de cabide noticioso”.

A criança vista socialmente como um capital humano inspirou notícias voltadas às temáticas específicas, tais como: educação, justiça, saúde, cultura e assistência. Esses assuntos

foram institucionalizados pelas redações jornalísticas por algumas estratégias de cobertura, entre elas: o jornalismo de cruzada. Essa prática consiste em empreitadas jornalísticas que se configuram como verdadeiras campanhas sobre questões sociais profundas em que o jornalismo intervém no tecido social de modo a usar a pressão pública na busca de soluções para determinados problemas (PONTE, 2005).

Além do jornalismo de cruzada, implementou-se o jornalismo de proximidade. Por meio dele, as vivências do cotidiano da classe média eram retratadas como notícia e a infância era utilizada como potencializadora do critério de noticiabilidade. A representação da infância era construída pelo olhar dos pais e das vozes de autoridades especialistas e líderes sociais de toda ordem. A conclusão da pesquisa de Ponte (2005) sobre a mídia jornalística dos Estados Unidos é que temas relacionados às infâncias são abordados de forma superficial e sensacionalista; as crianças foram enquadradas de maneira hegemônica como vítimas ou loucas criminosas; e, que as reportagens sobre crianças foram apresentadas de forma descontextualizada.

O aspecto de espetacularização na abordagem jornalística estadunidense fica evidenciada na pesquisa de Kunkel e Smith (2002) que por um mês avaliariam diariamente as notícias transmitidas por cinco grandes jornais impressos de cidades relevantes no país, bem como o noticiário noturno de três das maiores redes de TV comerciais. Para os pesquisadores, o dado mais constrangedor obtido no estudo refere-se aos relatos de crimes e violência envolvendo crianças. Em se tratando da televisão, o tema da violência foi central em 48% do total de material coletado e analisado. Já no jornal impresso, 40% do conteúdo referem-se à temática. Os pesquisadores relatam que a ênfase da mídia em abordagens que inserem crianças em contextos de criminalidade e violência acabam por estigmatizá-las. Eles mencionam um estudo realizado pela *Children Now* em 1994 em que das 850 crianças e jovens ouvidos com idades entre 11 e 16 anos, 61% afirmaram que “quando veem crianças em notícias elas estão envolvidas com crimes, drogas e violência”.

Para Kunkel e Smith (2002), o fato de crianças quando retratadas como vítimas de crimes ou responsáveis pela violência acaba por obliterar a percepção do público sobre a importância da discussão na imprensa atinente a outros temas também fundamentais para a vida das crianças. Depois de crime e violência, as outras áreas de conteúdo que apareceram nas produções jornalísticas sobre crianças foram educação; família; questões culturais; saúde e economia. Tanto na TV quanto nos jornais impressos, apenas 35% das produções analisadas destinavam-se a tratar de políticas públicas para as infâncias.

A estereotipação das crianças pela mídia também foi apreendida em um levantamento feito por crianças, adolescentes e jovens integrantes da organização filantrópica *Children*

Express (2002) cujo resultado foi apresentado parcialmente em 20 de abril de 1998 no seminário “As crianças hoje em dia”, em Londres, Inglaterra. O seminário foi o primeiro evento público da instituição que opera como uma agência de notícias. A equipe é composta por 130 membros em Londres e 50 em *Newcastle*, os integrantes têm idades de 8 a 18 anos e, depois da aula e durante as férias, trabalham na investigação do que é produzido pela mídia com foco especial no jornalismo.

Durante os dias úteis da semana, entre 15 e 19 de setembro de 1997, os integrantes do *Children Express* (2002) recortaram dos jornais de circulação diária todas as notícias que mencionaram crianças e adolescentes. Foram coletadas aproximadamente 400 reportagens. As crianças foram retratadas de forma negativa em cerca de metade delas (49,8%). Entre os jornais regionais o número subiu para 68%. Durante o estudo, foi possível elencar sete estereótipos produzidos pela mídia sobre crianças, são eles: crianças são vítimas; crianças bonitas vendem jornais; pequenos demônios; crianças são brilhantes; crianças são tratadas como acessório, ou seja, não despertam interesse por si mesmas; “as crianças hoje em dia”, expressão que incita um tipo de categorização pejorativa a elas, pois seriam diferentes das crianças de outrora e, portanto, desvirtuadas; e crianças consideradas como pequenos anjos corajosos.

Uma das integrantes do grupo de pesquisa afirma que o resultado dos jornais mostrou as crianças exclusivamente como vulneráveis e, por isso, passam a ser consideradas sem responsabilidade suficiente para “qualquer tipo de participação na sociedade” (*CHILDREN EXPRESS*, 2002, p. 145). Ao fim do estudo, foram apresentados pontos de conduta a serem adotados pelos operadores da mídia. Em resumo, eles preconizam maior participação das crianças na produção jornalística:

- Dê a palavra às crianças nas reportagens.
- Escute o que as crianças dizem.
- Quando entrevistar uma criança, o faça de mente aberta.
- Converse com um grupo representativo de crianças.
- Lembre-se que os pontos de vista das crianças são tão diversos quanto os dos adultos.
- Envolver as crianças na produção das entrevistas.
- Explique o propósito da entrevista, o que acontece com os resultados, onde elas aparecerão e quem os lerá.
- Consulte as crianças sobre uma ampla gama de questões (*CHILDREN EXPRESS*, 2002).

No caso brasileiro, a literatura científica disponível sobre o tratamento dado pela mídia às infâncias e adolescências e às questões relativas à sua existência humana apontam para uma

produção discursiva que não coloca em questionamento: como tais circunstâncias de risco a elas foram possíveis? Qual sociedade criou tal realidade? E, efetivamente, como discutir com seriedade e objetividade temas polêmicos para apresentar proposições que garantam o bem-estar social das crianças?

As pesquisas produzidas no cenário nacional voltadas ao agendamento pela mídia dos temas relacionados às infâncias e adolescências, em grande medida, estão concentradas no Núcleo de Estudos de Gênero, Raça e Idade (NEGRI) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Entre elas, podem ser mencionados os estudos sobre as abordagens conferidas pelo jornal *Folha de S. Paulo* (FSP) a representação das crianças e adolescentes no tecido social. Os pesquisadores problematizaram os discursos do referido veículo sobre “prostituição infanto juvenil”; “trabalho infanto juvenil”; “gravidez na adolescência”; “meninos de rua”; “aborto voluntário e infância”³⁶ e “direitos da criança e do adolescente” (MARIANO, 2010).

De modo específico, o resultado do estudo sobre “meninos de rua” apresentado por Fúlvia Rosemberg e Marcelo Andrade (2012) aponta que “crianças e adolescentes em situação de rua por si só não dão destaque às matérias” (p. 295). Curiosamente, eles, os adolescentes, não são a fonte principal das reportagens. Contudo, são intensamente retratados nas páginas de jornal quando envolvidos em casos de violência. Do total de peças jornalísticas analisadas (442) sobre “meninos de rua”, a maioria dos títulos (38,9%) associa essas crianças e adolescentes à violência. Desse modo, a FSP ao aproximar a temática ao desvio, à violência, ao perigo, envereda a abordagem para o quadro das chamadas “notícias policiais” inspirada fortemente no estilo sensacionalista. O uso retórico sobre “meninos de rua” nas manchetes da FSP e outras questões igualmente importantes, como indicam Rosemberg e Andrade (2012), ressoam como um convite à estigmatização.

Outro aspecto observado na pesquisa é a displicência dos jornalistas ao expor a identidade das crianças e adolescentes em situação de rua, e que se tornaram personagens das reportagens ou foram entrevistados de maneira menos abrangente. Os pesquisadores identificaram que dos 86 personagens/depoentes, a identidade de metade deles foi revelada. Entre os que tiveram sua identidade exposta, o nome completo de (44,2%) foi divulgado, o restante teve parte do nome publicizado ou foram relatados outros indicadores de identificação como: localização, instituição e fotos. O que coloca ainda mais em risco a integridade física, psíquica e moral dos chamados personagens/depoentes é a descrição de alguma atividade ilícita,

³⁶Moraes (2017) compilou os estudos produzidos pelo NEGRI relativos a FSP e o tratamento dado as temáticas das infâncias e adolescências e apresenta as referências em que podem ser consultados.

como foi feito com 29 deles.

Também inserida no bojo dos estudos desenvolvidos sobre infância-mídia, Mariano (2010) debruçou-se sobre as produções da FSP concernentes aos direitos da criança, do adolescente, e temáticas correlatas. Foram encontradas 460 peças jornalísticas entre os anos de 1979 e 2006. Uma das percepções obtidas na pesquisa é que o referido veículo de comunicação abordou os três marcos legais que contemplam a infância: Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança; Constituição Federal de 1988 e o ECA. Em resumo, suas considerações apontam que as produções discursivas da FSP continham um peculiar dramatismo e, por isso, mesmo produziram uma visibilidade fragmentada da infância. Além disso, notou-se um silenciamento e uma invisibilidade em relação aos direitos de liberdade, participação e expressão de crianças e adolescentes.

Segundo Ponte (2005), a partir de 1990, em todo o mundo, incluindo o Brasil, houve um maior interesse da mídia pelos assuntos relacionados as crianças e adolescentes. Para ela, o fato é impulsionado pelo surgimento de organizações não governamentais (ONGs) como a ANDI, em território brasileiro. Com sua cobertura, a ANDI busca pautar a temática dos direitos das crianças e adolescentes na produção midiática (MORAES, 2017); além de promover uma postura jornalística que investigue a situação de exclusão desses sujeitos e procure soluções para esse problema (MARIANO, 2010).

Atuando de maneira voluntária desde 1990 e criada formalmente em 1993, em Brasília, pelo casal de jornalistas Gilberto Dimenstein e Âmbar de Barros³⁷ (MARIANO, 2010, p. 138), a ANDI apresenta-se como uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos e apartidária (ANDI.ORG.BR). Inicialmente, surgiu com o propósito de trazer meninos e meninas de “classes menos privilegiadas” e “vítimas de toda sorte de desestruturação social” para a “agenda pública como sujeitos de direito”, diz a ANDI em sua página oficial. De que maneira? Subsidiando a “imprensa desatenta” ao cenário de violação das infâncias e adolescências pelas “dificuldades em construir para si mesma [a imprensa] uma cultura de investigação jornalística”. Tal ação já foi realizada em parceria com outras instituições como a Fundação Abrinq pelos Direitos da Criança e do Adolescente, fundada em 1990 pelos fabricantes de brinquedos, Instituto Airton Senna (IAS) (MORAES, 2017), *Save The Children* Suécia, Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) e Fundação Itaú Social (ANDI *et al*, 2009). Dessa forma, a ANDI intervém na dinâmica da mídia nacional para que possa inserir as questões das infâncias e adolescências na pauta do dia.

³⁷Os jornalistas atuaram por muitos anos na FSP como repórteres e colunistas, sendo que Âmbar chegou a ser conselheira da Fundação Abrinq e Dimenstein da IAS.

Com o passar o tempo, a ANDI ampliou seu arco de inferência social e, em 2011, tornou-se ANDI – Comunicação e Direitos. Seus campos de atuação agora abrangentes contemplam: Infância e Juventude, Inclusão e Sustentabilidade e Políticas de Comunicação (ANDI.ORG.BR). Para tanto, dispõe de quatro principais estratégias: mobilização, monitoramento, qualificação e reaplicabilidade.

A ANDI opera, entre outras interações com a imprensa, como suporte aos jornalistas e organizações sociais ao estilo *help desk*, o que significa oferecer auxílio em diversas vertentes para promover o acesso à informação e premiar a dedicação e investigação em suas áreas de atuação. Um desses prêmios é o “Concurso Tim Lopes³⁸ de Jornalismo Investigativo” que objetiva chamar atenção para o fenômeno da exploração e abuso sexual de crianças e jovens. Há também o prêmio “Jornalista Amigo da Criança” que desde 1997 forma uma rede de 376 profissionais identificados pela ANDI pelo seu compromisso ético e interferência positiva na mídia nacional. O fomento da cobertura midiática sobre temas inerentes às infâncias e adolescências é feito com sugestões de pautas e dicas de cobertura sobre os eixos: abuso e exploração sexual infantil, deficiência, direitos da infância, educação, políticas públicas e orçamento, saúde e trabalho infantil. Esse conjunto de ações, ou seja, a mobilização da mídia, produz a chamada agenda *setting*³⁹ que visa inserir temas no debate público por meio dos veículos de comunicação.

A ANDI também afirma monitorar sistematicamente a produção noticiosa de modo a produzir um diagnóstico do panorama jornalístico para que se possa corrigir eventuais falhas no processo de investigação e vícios na formação e prática profissionais. Isso em termos jornalísticos é feito por meio do *clipping*⁴⁰. A última notícia anexada ao seu portal pelo processo de *clipagem*, visualizada durante esta pesquisa, leva o título: “Tirar criança da escola é crime, mas pandemia justifica, dizem juristas” do site Metrôpoles.

Como forma de contribuir com a qualificação dos operadores da mídia noticiosa, a ANDI informa que desde 1997 oferece um programa de estágio nas redações em Brasília e organizações das redes ANDI Brasil e ANDI América Latina, além de em 2006 ter criado o

³⁸Arcanjo Antonino Lopes do Nascimento, conhecido como Tim Lopes, foi um renomado jornalista brasileiro que trabalhou em importantes veículos de comunicação como Folha de São Paulo, O Dia, O Globo e TV Globo. Durante sua carreira, recebeu o prêmio Repórter Esso. Ele desapareceu no dia dois de junho de 2002, segundo depoimentos de narcotraficantes, depois de ser sequestrado. Sua morte foi confirmada no dia cinco de julho do mesmo ano, por exame de DNA realizado a partir de seus ossos encontrados em cemitério clandestino.

³⁹A expressão diz respeito a uma teoria da comunicação que, em síntese, significa o agendamento de determinada discussão pública em meio ao tecido social, portanto um debate feito por pessoas sem envolvimento dos meios de comunicação, porém influenciadas por eles.

⁴⁰O termo é utilizado por profissionais da mídia para nomear a atividade de identificar e arquivar os conteúdos que são publicados e interessam a instituição ou profissional que realiza o monitoramento.

InFormação - Programa de Cooperação para a Qualificação de Estudantes de Jornalismo – realizado em parceria com instituições de ensino superior para oportunizar a “interface entre a comunicação e questões sociais no Brasil”. A organização diz produzir, ainda, disciplinas especiais em cursos de jornalismo, eventos de formação e um programa de bolsas para Trabalhos de Conclusão de Curso (ANDI.ORG.BR).

A injunção das atuações da ANDI resulta no que ela própria chama de “tecnologia social” e por meio dela “produtos, técnicas e/ou metodologias” desenvolvidos ao longo dos anos são colocadas à disposição de outras organizações e setores da agenda sócio-ambiental para a reaplicação com interesse na transformação social. Especificamente, “nas áreas da infância e da juventude, a ‘tecnologia ANDI’ está sendo reproduzida e ampliada através da Rede ANDI Brasil e da Rede ANDI América Latina” (ANDI.ORG.BR).

Desde 1996, anualmente, a organização emitia o relatório “Infância e mídia” e registrou um aumento da abordagem jornalística no que se refere a busca por soluções de problemas que atingem crianças e adolescentes. No início de 1997, 25,1% do total de peças jornalísticas analisadas discutiam alternativas para os dilemas das infâncias e adolescências. Em 1998, houve crescimento desse tipo de cobertura jornalísticas, 37,9% entre as 13.489 peças identificadas de 52 jornais e 9 revistas não ficaram restritas apenas aos problemas vividos por essas categorias sociais. Muito embora, no ano seguinte, essa margem caiu para 30,8%, Ponte (2005) observa uma atenção significativa para as questões infantis e da adolescência pelo jornalismo brasileiro. Entretanto, ao que foi possível perceber nesta investigação, o relatório “Infância e mídia” não foi encontrado com a periodicidade ano a ano.

O relatório da ANDI mais recente a que se teve acesso foi “Infância na mídia: a criança e o adolescente no olhar da imprensa brasileira” (ANDI *et al*, 2002/2003). A partir deste documento se dá a possibilidade de buscar responder a uma demanda latente no que tange o monitoramento feito pela ANDI sobre a questão étnica nas infâncias. Este relatório contém um tópico destinado a raça e etnia em que é exposto o tratamento “tímido” dado pelos noticiários às infâncias em sua pluralidade de etnias. Entre as publicações analisadas pela ANDI e pelo Instituto Ayrton Senna, em 2002, “menos de 1% mencionam questões de raça ou etnia” (ANDI *et al*, 2002/2003, p. 48). Da totalidade de textos examinados pelas organizações, “51% das reportagens fazem referências às crianças negras e 40,65% às indígenas – neste segundo caso, a presença é mais visível nos jornais do Sul e do Centro-Oeste” (ANDI *et al*, 2002/2003, p. 48). Sendo o que os principais temas dessas notícias foram: cotas para negros no ensino superior (16,10%) e o drama da exclusão generalizada (19,92%). Contudo, excetuando-se o material apresentado, não foi possível encontrar volume ou frequência de ações da ANDI no

acompanhamento dos veículos de comunicação e suas pautas sobre as infâncias e adolescências indígenas.

As voltas da realização de dois eventos salutareis em âmbito nacional, a 1ª Conferência Nacional de Comunicação (CONFECON) e 8ª Conferência Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente que deliberava pelo Plano Decenal da Política dos Direitos da Criança e do Adolescente, a ANDI “lançou, em parceria com a Rede ANDI América Latina e a Save the Children Suécia, a pesquisa ‘Regulação e Direitos das Crianças e Adolescentes’⁴¹” (ANDI.ORG.BR). O mapeamento inédito sobre como 14 países latino-americanos – Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Equador, Guatemala, México, Nicarágua, Paraguai, Peru, Uruguai e Venezuela – adequam seus meios de comunicação para a promoção dos direitos da criança e do adolescente resultou na cartilha: “Infância e comunicação: uma agenda para o Brasil” (ANDI *et al*, 2009). A cartilha contém 10 proposições para a cobertura midiática sobre as temáticas que envolvem as infâncias e adolescências. Em resumo, o objetivo da ANDI e parceiros é “regular os meios de comunicação de massa com a finalidade de proteger e promover os direitos de crianças e adolescentes” (ANDI *et al*, 2009).

Outra iniciativa para construir uma prática jornalística responsável e respeitosa quando se trata da interlocução de crianças e adolescentes pode ser visualizada no Guião *The Media and Children's Rights*⁴², produzido em 1999 pela cooperação da Federação Internacional dos Jornalistas (FIJ) e o Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). O documento enfatiza que é dever das empresas jornalísticas encarar a violação dos direitos das crianças relacionadas à segurança, privacidade, educação, saúde, entre outros. Ele apresenta ainda sugestões de cobertura jornalística para colocar em evidência os interesses das infâncias e garantir seus direitos, tais como: a) crianças com deficiências; b) discriminação; c) crianças na família; d) trabalho infantil; e) crianças e conflitos armados; f) cuidados de saúde e bem-estar; g) questões de identidade; h) opiniões e liberdades civis; i) serviços de assistência pública; j) crianças e mídia; k) crianças nos media; l) educação; m) crianças e crime; n) abuso sexual e exploração; o) responsabilidades do Estado (PONTE, 2005).

Porém, passados 20 anos da produção do Guião, com diretrizes explícitas para os jornalistas sobre o tratamento a ser dado pela mídia, notadamente a noticiosa, às crianças e adolescentes, o intento não foi suficiente para garantir que não sejam retratados midiaticamente de forma fugaz e vertical por quem os vê, interpreta e não cessa de falar em seu nome. A reflexão entre os operadores da mídia em âmbito internacional sobre a tensa e assimétrica

⁴¹O estudo data de 2008 e está disponível em: <http://www.andi.org.br/file/50182/download?token=sKScr9M6>.

⁴²Guião da Mídia sobre os Direitos das Crianças, tradução livre do autor.

relação entre mídia-infâncias e adolescências é um avanço, é verdade, mas a ausência das crianças e adolescentes nos espaços da mídia, que ora são preenchidos por esses sujeitos em contextos muito específicos de apelo emotivo faz ecoar a indagação: por que eles ainda não figuram, como merecem, a arena do debate público que é a mídia? Por que não tem garantido o direito constitucional à comunicação, isto é, o de expressão e de acesso a informação?

Dar a esse questionamento uma resposta pronta e inalterável seria no mínimo falsear a rede de forças sociais ativas que sustenta as relações de dominação em suas variadas formas: econômica, étnica e tantas outras, explanadas por Thompson (1995), podendo incluir também a etária, que sedimenta a produção e circulação das formas simbólicas materializadas em conteúdos midiáticos e transformadas em produtos efêmeros a serem consumidos imediatamente, sem questionamento e reflexão. Sendo assim, insurgem a necessidade e a importância de pesquisas que mantém aberta problematização de discussões sociais que tornem a mídia efetivamente democrática, incluindo a participação de todos e todas, principalmente, crianças e adolescentes, incluindo, aqueles pertencentes a outras culturas e etnias como os indígenas.

4.3 A representação das infâncias indígenas na televisão

Um viajante, ainda que tenha seu destino definido, possua o mapa do trajeto a ser percorrido, durante sua jornada, pode surpreendentemente encontrar e colher flores, mas também se ferir nos espinhos; por vezes, quando o caminho ainda não está pavimentado precisa abri-lo; o que não traz a garantia de encontrar o que se pretendeu alcançar no ponto chegada. Assim também pode ser descrita a experiência vivida por alguns daqueles que se aventuram na produção de pesquisas científicas. Mesmo que se tenha ambicionado localizar alguma produção de conhecimento que se aprofundasse na representação das crianças indígenas na TV o resultado foi praticamente inexistente.

Foi necessário, então, redirecionar as buscas para, assim, achar estudos que versam sobre o tratamento conferido pela mídia televisiva aos indígenas, ainda que de forma geral, isto é, sem recorte etário, e os significados e efeitos político-sociais produzidos pelas suas representações propagadas. Alguns desses trabalhos tiveram seu foco em TVs públicas como o de Luísa Montenegro (2014) que identificou o quão esses canais podem melhorar a qualidade dos conteúdos relativos à temática indígena, além dos desafios de criar espaços de representatividade.

No entanto, Marineusa de Oliveira (2013) postula que a mídia, no caso específico – a

televisão⁴³ pública e comercial –, quando constrói a representação do indígena, a faz pela perspectiva ocidental, ou seja, do não indígena. Ao produzir sentidos sobre o indígena, a televisão corrobora para que sua identidade esteja sob determinada governamentalidade edificada e executada por diversos atores políticos e sociais.

Entre as TVs comerciais, a Rede Globo, nas análises de Cristina Brandão (2010) tem reproduzido um discurso universalizante sobre o indígena brasileiro. Por isso mesmo, professores indígenas entrevistados por Urquiza (2013) asseveram que sua representação na mídia é desfigurada. Esses estudos apontam que as crianças indígenas, quando aparecem, é de modo não intencional e como parte de um todo apresentado, sendo assim a presença delas fica relegada ao segundo plano nas investigações. Portanto, para chegar à elas na programação das TVs, antes, porém, será preciso falar dos indígenas em geral e sua representação na televisão.

No universo das TVs públicas brasileiras, Montenegro (2014) selecionou as emissoras TV Brasil, TV Cultura de São Paulo e do Amazonas. A começar pela TV Brasil, o estudo constata que os indígenas são vistos pelos programas de forma “fetichizada”, constantemente são retratados pelas vozes de não indígenas que visitam as aldeias, remetendo ao “colonialismo” histórico, desumanizante e opressor. Além disso, os conteúdos relacionados aos indígenas tem como público-alvo o não indígena, isto é, sugere a conotação de que a população indígena não é considerada público receptor. Pelo levantamento em questão, já a TV Cultura paulistana apresentou maior equilíbrio no tratamento dado às pautas relativas aos indígenas. Mesmo quando os aspectos retratados apenas tangenciam as populações indígenas, raramente a emissora recaiu em generalizações. Muito embora, Montenegro (2014) ressalte que não foi encontrada qualquer menção do programa “A’we”⁴⁴, pioneiro no país na produção midiática sobre indígenas, ainda que ele tenha sido produzido pela própria emissora. Na grade de programas da TV Cultura amazonense, o que mais se aproximou de uma linguagem que possa dialogar com indígenas e não indígenas, de acordo com a pesquisa, foi o programa “Nova Amazônia”. Porém, não havia apresentador indígena nele ou no “Fala aí” destinado ao público jovem e a discutir assuntos que pudessem interessar-lhes, no entanto, não há informações se os temas abordados de fato tem ligação com os povos indígenas.

⁴³A grafia no singular pretende significar a televisão como meio de comunicação hegemônico, isto é, tratado de forma generalizada, englobando os mais variados canais. A despeito das especificidades da produção midiática de cada um deles que são atravessados por fatores econômicos, políticos, culturais e geográficos, os estudos sobre a abordagem da mídia televisiva aos indígenas indicam um uso retórico comum sobre eles, neste caso, o que sugere a generalização.

⁴⁴O programa “A’we” foi composto por 79 episódios com 120 documentários e cancelado em 2010, dois anos e meio após sua estreia. Em entrevista à TV Brasil, em 2013, a jornalista e cineasta, Laine Milan, diretora da série, explicou que o cancelamento foi motivado pela troca da Fundação Padre Anchieta, mantenedora da TV Cultura de São Paulo, como a produtora do conteúdo (MONTENEGRO, 2014).

Em relação aos conteúdos jornalísticos sobre indígenas, Montenegro (2014) classifica as abordagens como violentas, sensacionalistas e generalistas na TV Brasil. Ao passo que a TV Cultura de São Paulo apresentou uma cobertura jornalística sobre o cotidiano das populações indígenas e pautas que para elas são relevantes, a partir de um enfoque menos apelativo, tomando como fontes indígenas falando em sua própria língua e tendo a tradução das falas para o português em legendas. As produções discursivas dos jornalistas da TV Brasil, relatadas no estudo, tiveram um viés paternalista e preconceituoso. Além disso, na série especial chamada “Territórios de Resistência”, com seis episódios, cada um com cinco minutos de duração, várias aldeias situadas em terras ameaçadas foram visitadas e visibilizadas, a voz de suas populações foi ouvida sem incorrer em generalismos. Ainda no âmbito jornalístico, a TV Cultura do Amazonas possuía dois telejornais (TJs) cujos nomes são “Meio Dia em Revista” e “Repórter Amazonas”, porém, na pesquisa de Montenegro (2014), não foram encontradas no site da emissora edições para a avaliação do conteúdo.

De acordo com a pesquisadora, a contradição entre abordagens respeitadas e apelativas também é percebida nos outros gêneros de programação como os programas infantis da TV Brasil. Se por um lado o desenho animado “A Série”, passado na Amazônia, reverbera a representação de indígenas genéricos e estereotipados, o que também foi apreendido pela pesquisa na TV Cultura de São Paulo; por outro, o programa “Curta Criança” conta a história em língua indígena de uma menina que se apaixona pela lua e não reforça estereótipos. Além das produções mencionadas, há outras que ora favorecem a participação das crianças indígenas e subvertem a linguagem hegemônica para enfatizar a pluralidade, ora retratam “as populações indígenas como algo de ‘fora’, focando-se nas crianças não indígenas” (MONTENEGRO, 2014, p. 18). A esfera da programação infantil da TV Cultura do Amazonas não foi mencionada por Montenegro (2014), provavelmente por não ter sido encontrada produção específica.

A conclusão de Montenegro (2014) sobre as TVs públicas e suas produções discursivas sobre indígenas aponta quatro tendências que podem resultar em uma programação plural de qualidade: “regionalização”; “especialização”; “debates com multiplicidade de vozes” e “produções de pessoas da etnia a qual eles se destinam”. Entretanto, para que a qualidade sugerida seja alcançada, também foram listados desafios: “produzir mais conteúdos cujos públicos-alvo sejam indígenas”; “ampliar a representatividade de profissionais indígenas nas emissoras” e “realizar políticas públicas de comunicação que garantam a continuidade da programação” (p. 25-26).

Permanecendo na conjuntura das TVs públicas, Oliveira (2013) faz um comparativo

das imagens⁴⁵ dos personagens indígenas da vinheta de abertura do vídeo documentário “Índios no Brasil” produzido e veiculado pela TV Escola⁴⁶ em 1999. Ela expõe como a sequência de imagens implica no fenômeno da transmutação. Primeiramente, os indígenas aparecem com a estética tradicional de suas etnias, isto é, pinturas e adereços; e, em seguida, com roupas e acessórios de não indígenas, o que propõe um sentido de “movência identitária e cultural”, pois ao mesmo tempo que mantém seu pertencimento étnico, também ocupam o lugar do não indígena. Assim, a ideia transmitida é a de que o indígena já não é mais o mesmo, o que, na visão da pesquisadora, não se trata de um caráter negativo ou positivo, mas, sim, demonstra como opera a mídia televisiva, pois ao mesmo tempo que constrói a identidade étnica do indígena, também a edifica sob o “viés ocidental” no imaginário social.

As considerações acerca de como tem sido a representação dos indígenas nas TVs, apesar de contundentes, não significam que a aparição desses sujeitos nas telas é frequente, ao contrário, raramente são retratados; exceto no dia 19 de abril, data em que ocupam o espaço televisivo com maior expressividade. Foi, justamente, sobre a maneira pela qual os indígenas são retratados nesse dia que a jornalista Cristina Brandão (2010) se debruçou. Ela monitorou e quantificou a abordagem dos canais de TVs comerciais abertos e por assinatura sobre a temática do “dia do índio” e levantou que, entre os anos de 1996 e 2008, a TV Globo foi a emissora que mais deu atenção ao tema.

Por isso mesmo, decidi examinar como operou o RJTV 1^a⁴⁷ edição da capital carioca quando se interessou pelos eventos motivados pelo “dia do índio”. Os sentidos produzidos pelo resultado da rede de forças do que ela chamou de “formação discursiva” e “formação ideológica”, em um dado momento histórico, isto é, o que pode ser dito e o que não pode ser dito naquele determinado contexto, são elementos subsidiários para a formulação do pensamento ideológico que acaba por ser colocado em movimento pelo discurso. No caso da cobertura jornalística do “dia do índio”, as produções discursivas produziram o estereótipo de indígena “autêntico”, ou seja, favorecendo a conformação do modo de vida indígena pela visão ocidental, isto é, folclórico e mantendo os indígenas silenciados. As construções discursivas analisadas por Brandão (2010) também desconsideraram o fato de que indígenas, por vezes, vivem em áreas urbanas e com hábitos e modelo de existência contemporâneos, sem que isso apague sua

⁴⁵O quadro comparativo das imagens pode ser conferido na dissertação de Oliveira (2013), cujo título está contido nas referências bibliográficas deste trabalho.

⁴⁶A TV Escola pertence ao Ministério da Educação e é destinada a apoiar as práticas pedagógicas dos educadores, bem como fornecer subsídios aos estudantes e a todos que se interessem em aprender.

⁴⁷O TJ foi renomeado recentemente como RJ 1 e é exibido de segunda a sábado, sempre ao meio dia, com duração em média de 45 minutos divididos em quatro blocos nas emissoras Rede Globo e suas afiliadas.

ancestralidade.

Pela visão do referido TJ, segundo Brandão, o “índio autêntico é aquele pré-construído que faz parte de um imaginário nacional” (2010, p. 97), ou seja, é um indígena de “verdade”, uma vez que corresponde ao estereótipo da memória discursiva que vem sendo perpetuada, inclusive, pela literatura e livros didáticos. Na discursividade telejornalística, isso se dá pela localização do indígena no pretérito, isto é, como ser do passado. Desse modo, a mídia em sua prática discursiva constrói e/ou sustenta um tipo de memória sobre os indígenas e os insere em uma conflituosa realidade de ter que viver a prescrição de uma existência determinada e fixada pelo não indígena disseminada pela mídia. Tal discurso tende a obliterar o indígena que no presente resiste “exercendo sua cidadania, com reivindicações e participação política” (BRANDÃO, 2010).

Obviamente, os discursos com tendências universalizantes da mídia televisiva sobre os indígenas abarcam as crianças, no entanto, cabe a pergunta: onde estão as crianças indígenas nas TVs? Apesar de circularem livremente por seus territórios quando aldeados, conforme mostram Silva (2011; 2012), Tassinari (2007; 2009), Cohn (2002; 2005) e Nunes (2002), nos canais televisivos elas seguem praticamente invisibilizadas. Invisibilidade que é tomada no sentido estrito, isto é, da ausência ou ocultação do sujeito (criança indígena) no campo da visão (TV, especificamente, nas produções discursivas telejornalísticas), mas também no sentido amplo de levar a público, debater e deliberar sobre os interesses próprios das infâncias indígenas, e, assim, reconhecer e efetivar sua humanidade e seus direitos. No entanto, nas poucas circunstâncias em que aparecem são em contextos negativistas e estigmatizantes. Assim como não recebem a devida atenção na televisão, quando aparecem nos estudos que analisam a representação dos indígenas na TV as crianças indígenas não passam de um mero detalhe ou um dado pontual sem suscitar maior relevância nas pesquisas encontradas sobre a diáde indígenas-mídia. Porém, não deixam de ser atingidas diretamente pela investidas simbólicas e materiais sobre sua cultura, etnicidade, territorialidade e existência. Afinal, ambos os campos de produção (telejornalismo e academia) disputam espaço no mesmo tecido da produção de saberes, ainda que estejam situadas em campos diferentes, mas são influenciados e influenciam um ao outro e o restante da sociedade.

Sendo assim, não são irrelevantes os efeitos produzidos pela abordagem dada ao tema da desnutrição entre crianças indígenas em Mato Grosso Sul pelo telejornal *Bom Dia MS*⁴⁸

⁴⁸O programa telejornalístico faz parte da programação da TV Morena, afiliada da Rede Globo, com periodicidade de segunda a sexta-feira e com duração de duas horas, atualmente, começando às 5h00.

reverberada por outros segmentos da mídia como o jornalismo *online*. Reportagem do portal de notícias *Campo Grande News* do dia 24 de fevereiro de 2005, localizada por Urquiza (2013), retratava o registro da quarta morte de criança indígena por desnutrição. O texto informava que, segundo a Fundação Nacional de Saúde (FUNASA)⁴⁹, à época, 12% dos indígenas guarani kaiowá⁵⁰ sofriam com a desnutrição. Contudo, para a pesquisadora, a produção noticiosa revela a realidade do grupo étnico parcialmente, uma vez que a situação de cada uma das crianças fora da mazela da desnutrição não foi explanada, tampouco foi problematizado jornalisticamente o processo percorrido na construção do problema apresentado. Resta saber: “Em qual realidade vive o seu povo? Em qual aldeia residem? Como estão as outras crianças?” (URQUIZA, 2013, p. 37).

A referida reportagem apresenta, ainda, que a Promotora de Justiça, Jiskia Tretin, em entrevista ao *Bom Dia MS*, disse que buscava saber se as famílias estavam “prestando a assistência necessária às crianças; fato que pode gerar até uma representação criminal contra os pais ou a retirada temporária das crianças das famílias” (URQUIZA, 2013, p. 38). Uma vez que não foram informadas as condições sanitárias, econômicas, assistenciais e de segurança nos territórios onde essas crianças vivem, a reprodução na reportagem do pronunciamento da promotora de Justiça apresenta contornos culpabilizantes e punitivistas dos sujeitos que podem ser mais vítimas que responsáveis pela desnutrição. A promotora de Justiça afirma ainda na reportagem “a questão [desnutrição] é muito mais ampla, pois envolve o aspecto cultural”, expõe que a mídia escolhe, entre os atores sociais, a voz de quem será ouvida e, portanto o que será dito e por qual perspectiva.

Nessa disputa por espaço de fala, quase invariavelmente, alguém ganha e outro perde, pois o tempo de fala não é distribuído igualitariamente. Dessa forma, indaga-se: quem ganha e quem perde? Pela análise de Urquiza (2013), fica ressaltada a visão fiscalizadora da aplicação das leis que atribuiu de modo incisivo que a provável falta de preparo ou competência em cuidar das crianças seria uma “característica indígena”. Dessa maneira, estabelece-se a construção de “estratégias de regulação e controle da alteridade, [...] entre elas a demonização do outro” (DUSCHATZKY; SKLIAR, 2011 *apud* URQUIZA, 2013, p. 38). Assim, enfatiza-se que tal discurso estigmatizante sobre os indígenas foi reproduzido e amplificado pela mídia telejornalística sem a devida crítica e questionamento. Urquiza (2013) afirma, ainda, que a

⁴⁹A Funasa é uma Fundação Pública Federal, vinculada ao Ministério da Saúde, e surgiu por meio do decreto nº 100, de 16 de abril de 1991. Ela congrega vários setores da saúde pública. Entre suas ações, estão a efetivação da reforma sanitária e a implementação e ampliação do Sistema Único de Saúde (SUS).

⁵⁰Na reportagem analisada por Urquiza (2013) o termo utilizado pelo jornalista foi grafado “caiúá”, mas aqui optou-se pela forma de escrita indicada pelo Pib Socioambiental.

maioria dos profissionais de imprensa parece desconhecer a realidade das comunidades Guarani⁵¹ e Kaiowá⁵² e como as condições em que estão inseridas impactam suas vidas e o modo de se relacionar com a natureza, com seus pares e o sagrado.

Oliveira (2013) também observou que as narrativas construídas nos processos discursivos telejornalísticos sobre indígenas e que incorreram sobre as infâncias sugerem “atraso” em seu modo de vida, que são “pouco desenvolvidos” e “não urbanizados”. A autora encontrou, entre os materiais que compõem seu *corpus* de análise, duas reportagens que trataram diretamente de crianças indígenas. Uma delas foi intitulada como “Menino índio cego”⁵³, veiculada em 19 de abril de 2009, coincidentemente ou não no “dia do índio”, no Programa *Fantástico*⁵⁴ da Rede Globo. A partir dos recortes videográficos, ela observou como a identidade e a cultura indígena emergem nas práticas discursivas. A vídeo-reportagem trata de um menino indígena⁵⁵ de uma aldeia no Parque Nacional do Xingu⁵⁶, no nordeste de Mato Grosso, que recebeu tratamento médico em um hospital de São Paulo, capital.

Segundo Oliveira (2013), a representação inicial dos indígenas coloca em evidência a “aparência” étnica, por meio de enquadramentos focados nos traços biológicos do corpo e rosto, vestimentas ou ausência delas. Ao evidenciar tais características a produção verbal e imagética reforça a produção de sentidos que constrói a identidade indígena e também o imaginário simbólico sobre esse sujeito, demarcando um modo único de ser indígena, apresentado neste caso pela mídia. A vídeo-reportagem retrata ainda um ritual de cura dentro do quarto de uma unidade hospitalar, o que enseja colocar no mesmo “patamar” saberes da medicina convencional e da cultura indígena, e lado a lado o indígena e o não indígena.

⁵¹Os Guaranis são conhecidos por diferentes nomes, mas possuem como autodenominação Avá, que em sua própria língua significa “pessoa”. Eles fazem parte do tronco linguístico tupi-guarani. Esse povo vive em um território que compreende regiões no Brasil, Bolívia, Paraguai e Argentina e se diferencia internamente em diversos grupos semelhantes culturalmente entre si (Pib.Socioambiental).

⁵²Os Kaiowá integram o subgrupo Guarani Kaiowá e possuem um modo particular de ser Guarani. Eles têm formas linguísticas, costumes, rituais, organização política e social, religião próprios, assim como formas específicas de interpretar o tempo e espaço. Esse povo reside em terras brasileiras e paraguaias (Pib.Socioambiental).

⁵³A exibição de materiais em áudio e vídeo nos telejornais não menciona o título. A necessidade de atribuir título aparece quando elas são abrigadas em um portal de notícias. Isso ocorre pelas especificidades de cada veículo de comunicação, sendo que o suporte tecnológico é utilizado para a transmissão de conteúdos.

⁵⁴O programa denominado Show da Vida foi lançado na década de 1970 (PATERNOSTRO, 1999). O formato é de uma revista eletrônica, ou seja, possui como conteúdo informação e entretenimento, porém, integra o departamento de jornalismo da Rede Globo. É exibido, semanalmente, sempre aos domingos à noite, com cerca de duas horas de duração.

⁵⁵A etnia a qual ele pertence não foi informada.

⁵⁶Criado em 1961 por Jânio Quadros, o parque figura como a primeira terra indígena homologada pelo governo federal. Nesse território indígena demarcado, mais precisamente na porção sul, a área cultural conhecida como alto Xingu, estão os povos Aweti, Kalapalo, Kamaiurá, Kuikuro, Matipu, Mehinako, Nahukuá, Naruvotu, Trumai, Wauja e Yawalapiti. Eles caracterizam-se pela similaridade no modo de vida e visão de mundo, apesar de possuírem diferenças linguísticas (Pib.Socioambiental).

Assim, o enunciado sugere promover “relações sustentadas em princípios de interculturalidade”, ainda que dentro de uma memória de relações conflituosas, ao conclamar um “estado pleno de amizade” (OLIVEIRA, 2013, p. 125). Ainda, segundo a autora, a discursividade “midiática televisiva” que, por uma ideia de “pacificação”, põe em exercício o biopoder pela administração de procedimentos não indígenas que promovem a saúde do indígena e biopolítica⁵⁷ ao direcionar a cultura indígena pela necessidade da cultura do não indígena.

Outra vídeo-reportagem identificada por Oliveira (2013) cuja representação da infância indígena pode ser notada foi exibida pelo *Jornal Nacional* no dia 20 de janeiro de 2009 e leva o título “Índia picada por cobra”. O contexto é parecido com a produção telejornalística anterior, pois abarca a dimensão das práticas medicinais, mas contém diferenças no enlace intercultural, que, no caso, apresenta disputa de saberes. O fato em questão apresenta o conflito posto pela família da criança indígena que luta pela realização de rituais de cura dentro do hospital e em oposição à administração hospitalar nega tal prática cultural. No processo discursivo, não é mencionada a etnia da criança⁵⁸, o que na leitura de Oliveira (2013, p. 130) “faz ecoar a história e a memória constitutiva” do indígena brasileiro e “ressignifica as identidades que lhes são atribuídas”. A produção telejornalística apresenta um videografismo⁵⁹ para demonstrar a origem geográfica do povo que a criança integra, exprimindo, assim, as fronteiras territoriais, sociais, econômicas e culturais que alicerçam as diferenças.

A disputa de poder se dá também pelos atores da história abordados na vídeo-reportagem. O tio da criança indígena, em entrevista, vale-se da Carta Magna para expressar o direito de realizar práticas de cura da cultura de seu povo, ou seja, apoia-se em um saber qualificado e institucionalizado que rege a sociedade não indígena. Em rota de colisão, a administração da unidade hospitalar recorre ao Ministério Público Federal (MPF) sob a égide de preservar a vida da criança e, para tanto, defende o impeditivo dos rituais curandeiros. A vídeo-reportagem ao destacar a decisão da representante da Procuradoria de República informa que ambos, o “tratamento tradicional indígena” bem como o “conhecimento médico convencional”, devem ser realizados em conjunto, embora não foi aceita a manifestação do ritual indígena pela direção do hospital. Dessa feita, a defesa da realização de uma prática

⁵⁷Os conceitos de biopoder e biopolítica foram cunhados pelo historiador e filósofo francês, Michel Foucault (1926-1984), e foram trabalhados por Oliveira (2013) em sua pesquisa, onde podem ser consultados. A referência está contida na bibliografia do presente estudo.

⁵⁸Apenas é possível saber, por meio de uma imagem do hospital onde ela esteve internada presente na pesquisa de Oliveira (2013), que se trata do estado do Amazonas.

⁵⁹Efeito gráfico audiovisual utilizado para simbolizar o abstrato ou aquilo que não cabe em determinada mídia pela sua amplitude temporal e espacial.

medicinal da tradição indígena permaneceu em “instância de não legitimidade” perante a medicina convencional não indígena. Fica assim explicitado no material analisado que as disputas de poder e direitos presentes no interior das relações interculturais ainda permanecem insolúveis e podem ser confirmadas, sustentadas ou tensionadas pela produção discursiva da imprensa.

Em suma, pelos estudos localizados sobre mídia e infância, apreende-se que as crianças em geral são subrepresentadas e, quando aparecem, sua visibilidade é edificada a partir de um viés universalizante, favorecendo o modelo de infância burguesa, branca e ocidental, promovendo um apagamento da diversidade sócio-política-cultural, e, assim, acaba por sugerir a inexistência das infâncias indígenas. Nas restritas oportunidades em que a discursividade midiática volta-se para o âmbito das crianças, o faz por uma perspectiva sensacionalista e negativista, com intenso teor de dramatismo, de forma estigmatizante, e quase nunca ouve o que elas têm a dizer, reforçando a lógica adultocêntrica e colonizadora de que suas vozes não precisam ser consideradas.

Essa prática discursiva é colocada e mantida em curso em grande medida pela mídia tradicional, notadamente as emissoras de TV. Os discursos da mídia quando raramente atingem as questões indígenas e, conseqüentemente, as crianças indígenas pressupõem relações culturais, sociais, econômicas e políticas assimétricas com os não indígenas. As encruzilhadas encontradas pelas pesquisadoras do campo mídia-indígenas mencionadas no percurso deste estudo tem assinalado a premência da produção de conhecimento acerca da produção discursiva midiática sobre as infâncias indígenas, neste caso, notadamente a telejornalística, a fim de se compreender as construções simbólicas e as representações que têm sido veiculadas sobre a criança indígena.

CAPÍTULO 5 - ANÁLISE DISCURSIVA DAS PRODUÇÕES TELEJORNALÍSTICAS SOBRE CRIANÇAS INDÍGENAS

A seção que se inicia apresenta os procedimentos adotados com inspiração nos aportes metodológicos de Thompson (1995); Moraes (1999) e Bardin (1977), Souza (2018) para a coleta de dados e análise discursiva das peças⁶⁰ jornalísticas, as quais compõem o universo e o *corpus* do presente estudo. A análise formal ou discursiva se refere à segunda fase do método da Hermenêutica de Profundidade preconizada por Thompson (1995).

Entre dezembro de 2012 e março de 2018, a partir de um levantamento no portal de notícias da Rede Globo: *g1.com.br*, foram catalogadas 375 vídeo- reportagens produzidas pela Globo e suas emissoras afiliadas sobre a temática indígena, sendo que, após análise, identificou-se que 299 delas dizem respeito a assuntos que abarcam indígenas de modo geral e em 76 delas encontrou-se temas que mencionam diretamente as infâncias indígenas. Cada uma das peças jornalísticas é denominada nesta pesquisa como Unidade de Informação (UI). As produções telejornalísticas são consideradas formas simbólicas, portanto, tratam-se de construtos suscetíveis simbolicamente à valorização, assim, “são estimados pelos indivíduos que os produzem e recebem, isto é, por eles aprovados ou condenados, apreciados ou desprezados” (THOMPSON, 1995, p. 203). Podendo ser nomeadas também de “bens simbólicos”.

5.1 Procedimentos para a coleta de dados

A estratégia utilizada para localizar as peças jornalísticas para esta investigação foi acessá-las por meio de buscas no *site* de notícias da Rede Globo: *g1.com.br*, ou seja, o G1. A página na internet possui parte das produções telejornalísticas já veiculadas pela Globo e suas emissoras afiliadas armazenada. Os próprios jornalistas, utilizando critérios inerentes ao ofício, julgam quais materiais merecem ser disponibilizados na plataforma *online*. Apesar de a internet ser um espaço aparentemente infinito, isto é, não há limites para a quantidade de conteúdos inseridos na rede mundial de computadores, existe, no entanto, uma restrição material para que eles ganhem o mundo por meio da conectividade, qual seja, as produções precisam estar armazenadas em um servidor⁶¹, já que os materiais audiovisuais possuem expressiva extensão em termos de codificação e decodificação, armazenamento e propagação pela informática.

Isso faz com que, diante da limitação tecnológica, as emissoras de TV para inserirem

⁶⁰Peças jornalísticas são as produções telejornalísticas em análise neste estudo.

⁶¹Computador com grande capacidade de memória.

um novo produto telejornalístico precisem deletar do servidor outro para que seja liberado espaço. Por isso, as peças disponíveis são aquelas produzidas nos últimos anos e não correspondem à totalidade das produções telejornalísticas que abordaram crianças indígenas produzidas ao longo da história desde a criação da rede de TV em questão. Contudo, ainda assim, formam um conjunto considerável de materiais que oferece uma significativa amostra da discursividade telejornalística sobre as infâncias indígenas.

A coleta no portal de notícias G1 começou no início de 2017 e foi uma das primeiras incursões empíricas da investigação. Foram usados os descritores “criança indígena”; “infância indígena”; “crianças indígenas” e “infâncias indígenas”. O *site* indicou para cada uma dessas buscas praticamente o mesmo número de resultados, sendo que a maior quantidade de produções apareceu quando se usou o descritor “crianças indígenas”. Isso se deve, provavelmente, pela forma de operar do sistema que disponibiliza os arquivos relacionados ao radical dos termos no singular, bem como no plural. Além disso, quando a temática relativa às infâncias indígenas se torna objeto de produção telejornalística os operadores da mídia, frequentemente, preferem utilizar “crianças” em vez de infância, caso não fosse assim, o quantitativo de produções telejornalísticas que compreende a expressão “infância indígena” seria maior que aquele que textualmente menciona a terminologia “crianças indígenas”. Levando em consideração as contingências do período de um mestrado optou-se pela análise dos dados resultantes da busca pelos descritores “crianças indígenas”.

O primeiro desafio encontrado durante o levantamento das peças foi a dificuldade de localizá-las e catalogá-las antes que o quadro de resultados fosse alterado pela Rede Globo e suas afiliadas. Em se tratando de um espaço gigantesco e em constante movimento, reabastecido e esvaziado simultaneamente como a internet, as produções são inseridas e/ou retiradas ininterruptamente. Fato que, aliado à impossibilidade de concluir a listagem no mesmo dia pela grande quantidade de produções, suscitou a necessidade de elaborar uma estratégia para a busca das reportagens. Primeiramente, listou-se todas as reportagens disponibilizadas pelo site, mas como as emissoras diariamente vão reabastecendo suas plataformas, a cada dia novos materiais telejornalísticos surgiam como resultado da pesquisa.

A etapa de busca se concentrou entre os dias 05 e 22 de março de 2018. Nesse período, foi realizada a primeira catalogação. O passo seguinte foi uma conferência das peças já encontradas e aquelas inseridas no ambiente virtual que recentemente iam sendo acrescentadas ao catálogo. As produções telejornalísticas que não apareciam novamente, provavelmente por terem seu espaço ocupado por uma nova produção, não foram incluídas no universo da pesquisa, pois, no curso do levantamento não se poderia acessá-las novamente, uma vez que já se sabia

que ela havia sido retirada da plataforma. Por isso mesmo, algumas peças localizadas na fase da busca podem já ter sido excluídas dos servidores e, assim, não podem ser localizadas, ou seja, as produções disponibilizadas na internet podem não ser indelévels, contrariando a ideia de que a rede mundial de computadores eterniza a produção humana. No entanto, como forma metodológica estruturante da pesquisa e prova material de análise, todas as construções telejornalísticas relativas às infâncias indígenas estão listadas nos apêndices.

Assim, ao fim do levantamento chegou-se a 578 resultados⁶². Ainda que tenham sido usados os descritores “crianças indígenas” não se pode ingenuamente considerar que todos os resultados fossem fidedignos à temática. Portanto, surgiu um novo desafio, conferir cada uma das produções oferecidas pelo portal. Foram dias, noites e madrugadas a fio vendo e revendo, excluindo, categorizando e analisando os materiais. Durante o processo de seleção das peças, foram dispensados 203 produtos telejornalísticos, pois destinavam-se às abordagens que não dialogam com o objeto desta pesquisa.

Esses conteúdos evidenciam uma característica já percebida na contemporaneidade, mas ainda não diagnosticada em todas as suas formas e menos ainda debatida suficientemente, qual seja, a porosidade das fronteiras. Não sendo possível demonstrar todas as produções obtidas na busca no G1 que não correspondem ao tema pesquisado, será apresentada apenas uma publicidade que suscita a discussão sobre o fenômeno que tem emergido, qual seja, as fronteiras borradas.

⁶²Inesperadamente, no decorrer da pesquisa da Rede Globo de Televisão, provavelmente, impulsionada pelo ritmo do mercado e inovações tecnológicas, desenvolveu e entrou em processo de implementação, englobando suas afiliadas, da nova plataforma para abrigar exclusivamente suas produções audiovisuais. Denominado de Globoplay, o aplicativo oferecido para download, de graça, concentra os conteúdos, assim como é feito no portal G1, e por isso se esta pesquisa fosse realizada novamente haveria a possibilidade de fazer a busca na nova plataforma e, certamente, se obteria outros resultados.

Figura 4 - Publicidade no link de reportagem.



Fonte: G1.

No caso acima, a publicidade não antecedeu a vídeo-reportagem intitulada “Indígenas de RR permitem estudo ambiental em caso de construção de energia”, ela é o próprio e único conteúdo oferecido ao acessar tal informação. Dessa forma, o internauta/espectador que se depara com o anúncio é surpreendido, pois não o buscava e, sim, caiu em um engodo ao se interessar e buscar uma notícia específica, mas foi conduzido a um tipo de publicidade exclusivamente mercadológica. A hipótese de que o arquivamento do conteúdo poderia ter sido feito equivocadamente pelo operador da mídia é praticamente nula, uma vez que ele precisaria ter a seu alcance os dois conteúdos notadamente distintos. A suposição, então, poderia ser a de que o próprio sistema tenha falhado e associado o *layout*⁶³ ao conteúdo. Isso não apagaria que o mecanismo utilizado para informar, por ser possibilidade de fórum público de discussão sobre determinado assunto, também está a serviço do mercado e pode gerar lucro. Se os indígenas, incluindo as crianças, quando não são em si mesmos transformados em matéria-prima da indústria da informação, são a “isca” que atrai o público, nesse caso, desumanizado e, na visão mercadológica, se torna consumidor em potencial.

5.1.1 Procedimentos para a constituição do universo e *corpus* de análise

O conjunto de peças coletadas resultou em 375 produções telejornalísticas, sendo que

⁶³ Termo utilizado para definir a parte externa, isto é, a forma visual do sistema de informática que estrutura a página de internet.

299 dessas tratam de povos indígenas em geral, constituindo o universo da pesquisa, e 76 abordaram diretamente as infâncias indígenas, as quais compõem o *corpus* deste estudo e, portanto, as análises pormenorizadas incidem sobre elas por lançarem discursos verbais e imagéticos sobre as crianças indígenas. O recorte também foi necessário pelo extenso volume de peças a serem analisadas dentro de um período de tempo em que o estudo foi realizado.

O número desafiador de produções telejornalísticas a serem analisadas não é sinônimo de expressividade das temáticas relativas às infâncias indígenas nos TJs da Rede Globo e suas afiliadas, pois é preciso considerar que elas estão dentro de um espaço temporal expressivo. A primeira produção sobre crianças indígenas encontrada leva o título “MP-MS organiza adoção de crianças indígenas por famílias não indígena” (UI 1, 14/12/2012), sendo que a última selecionada para o *corpus* foi veiculada com o título “Orquestra Jovem Guarani muda vida de indígenas em Caarapó. Confira!” (UI 76, 20/03/2018). Portanto, são 64 meses em que conteúdos sobre temas ligados às infâncias indígenas foram produzidos, o que gera uma média mensal de 2,18 produções sobre essas temáticas. Isso significa que a Rede Globo de Televisão e suas afiliadas ofereceram aos seus públicos pouco mais de duas reportagens por mês sobre crianças indígenas no período em análise. Tendo em vista a capilaridade da Rede Globo e emissoras afiliadas demonstrada pelo Grupo Mídia de São Paulo, o número é, para dizer o mínimo, insuficiente, dadas as urgências dessa categoria social.

Cada peça em análise é considerada como Unidade de Informação (UI)⁶⁴. Todas elas estão categorizadas pelo contexto de produção (data, emissora produtora, TJ ou programa em que a produção telejornalística foi veiculada e estado de origem) e também pelo gênero jornalístico e seus respectivos recursos visuais (nota seca, nota coberta, notícia, boletim, reportagem, link, vídeo, entrevista, sonora⁶⁵). Para o exame das UIs foram construídas estratégias de análises que serão explanadas a seguir.

5.2 Estratégias de análise

A análise formal ou discursiva, a segunda etapa da HP, foi realizada a partir das técnicas de Análise de Conteúdo de Bardin (1977). Os discursos presentes nas UIs em investigação não se dão apenas em textos verbais, mas também por aqueles não verbalizados, ou seja, imagéticos. Para tal empreitada, como exposto no capítulo metodológico, utiliza-se

⁶⁴A presente pesquisa segue o padrão de descrição e estratégias de análise utilizadas nas investigações realizadas pelo NEGRI da PUC-SP sobre mídia e infância.

⁶⁵As definições de cada gênero jornalístico estão contidas no manual de análise 2.

também a técnica da Policromia de Souza (2018). Na visão de Brandão (2010), trata-se do exercício de interpretação dos elementos silenciados na rede visual para que a imagem mostre sua “natureza heterogênea”.

Para a análise das UIs que compõem o universo e *corpus* foram produzidos “manuais ou grades de análise” que descrevem as categorias formadas pelas peças e sua definição. Os manuais, constantes no Apêndice 2, são um guia para a elaboração dos gráficos, assim como foram utilizados nos estudos de Moraes (2017) e Mariano (2010). As grades de análise foram construídas a partir da visualização e leitura das produções telejornalísticas, tendo em vista o objeto de pesquisa, os aportes teóricos e análise do contexto sócio-histórico. São dois manuais de análise e eles foram aplicados nas peças integrantes do *corpus* desta pesquisa, ou seja, nas 76 produções telejornalísticas que abordam diretamente as infâncias indígenas.

O primeiro manual trata da caracterização do contexto de produção das UIs. As categorias desse manual são: número da UI; data de publicação; abrangência geográfica em que foi veiculada; emissoras onde foi publicizada e título. Portanto, a partir do manual 1 é possível uma compreensão geral das UIs em análise, uma vez que permite identificar sua distribuição temporal e territorial, bem como saber onde a temática as infâncias indígenas foi priorizada e onde foi desprezada.

Já o segundo manual contempla categorias mais específicas e são as seguintes: TJ ou programa jornalístico em que as UIs foram veiculadas; menção da etnia ou localização das reservas e/ou aldeias onde se situa povo abordado pela produção telejornalística; frequência da aparição de imagens de crianças indígenas; qual tema em que as peças se enquadram, por exemplo: saúde, educação, violência e quantidade de peças por gênero jornalístico.

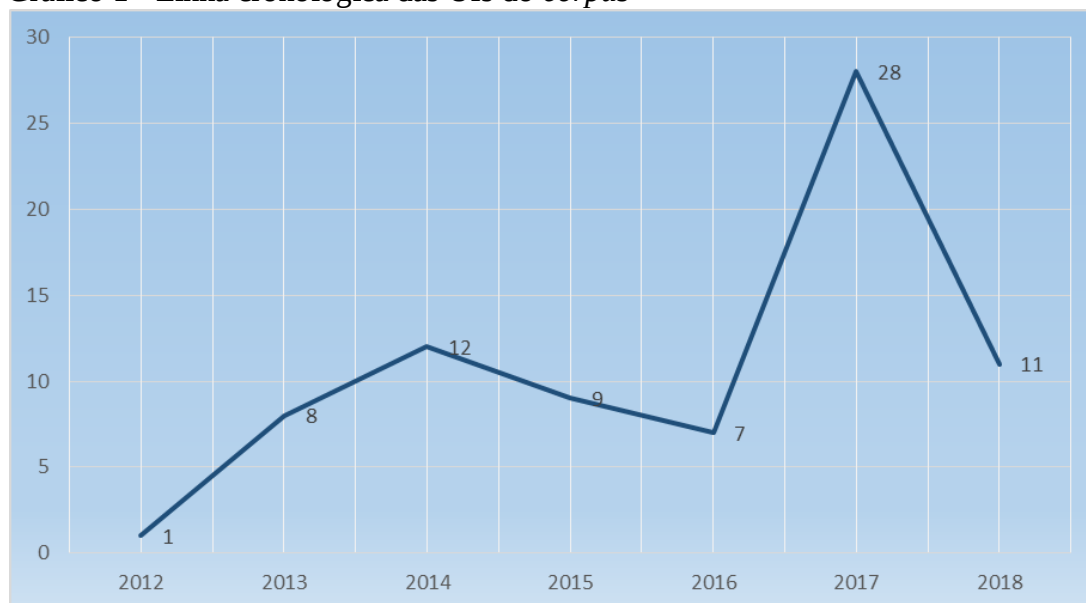
A única categoria em que foi aplicada também às UIs do universo do estudo foi a que evidencia o tema da produção telejornalística. Essa estratégia de análise foi necessária para evidenciar, como será demonstrado, que o contexto de noticiabilidade para indígenas em geral e crianças indígenas não é sempre o mesmo, isto é, a preferência da Rede Globo e suas afiliadas em transformar assuntos relativos aos indígenas em notícia são diferentes para as crianças indígenas; por exemplo, elas são invisibilizadas em temas determinados como em invasões e lutas por territórios, assim como em protestos. Portanto, o maior esforço analítico foi destinado para as UIs do *corpus*, pois elas exprimem o tratamento da Globo e suas afiliadas destinado diretamente às crianças indígenas. Muito embora Thompson (1995) proponha o enfoque tríptico para a análise de produções midiáticas (produção, circulação e recepção), a este estudo cabe analisar a produção e alguns aspectos da circulação das peças jornalísticas sob análise.

5.3 Análise discursiva das unidades de informação: resultados

As análises que seguem incidem sobre os dados coletados que, depois de classificados pela observação de suas características foram consideradas Unidades de Informação (UIs) a serem analisadas detalhadamente. A síntese das análises feitas por meio dos manuais está organizada em gráficos. A apresentação dos resultados alcançados a partir de uma sistemática dedutiva, precedida de uma análise indutiva, é feita ao longo deste tópico. O *corpus* de análise é constituído por 76 peças.

O ponto de partida das análises é o espaço temporal em que elas estão distribuídas. Como dito anteriormente, as UIs analisadas foram veiculadas em pouco mais de cinco anos, sendo que entre os anos de 2013 e 2016 é perceptível uma certa regularidade na quantidade de produções telejornalísticas sobre crianças indígenas, assim como entre 2017 e os três meses analisados de 2018. Porém, entre os anos de 2016 e 2017 há um considerável aumento no número de UIs sobre infâncias indígenas, como ilustra o gráfico abaixo.

Gráfico 1 - Linha cronológica das UIs do *corpus*



Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa.

Com exceção de 2012, cujo ano as buscas no G1 só apresentaram uma peça publicada em dezembro, nos outros anos, isto é, de 2013 a 2016, não houve significativa oscilação na veiculação das UIs. Curiosamente, em 2017 foi registrada a maior quantidade de produções telejornalísticas. As peças do período compreendem 36,84% da totalidade do *corpus*. A

pergunta que se coloca, então, é a seguinte: a que se deve esse crescimento exponencial? Poderia ser um fato gerador, ou seja, um acontecimento que capturou a atenção da mídia em investigação? Entre as peças analisadas, um dos assuntos com maior destaque é um caso relacionado ao tema da violência. Um jovem confessou ter degolado um bebê indígena, no colo da mãe, durante a madrugada do dia 30 de dezembro de 2015, no interior de Santa Carina. Seguem alguns títulos das UIs sobre o caso:

Acusado de matar criança indígena vai a júri popular nesta terça (UI 40, 13/03/2017).

Acusado de matar criança indígena vai a júri popular nesta terça em SC (UI 41, 14/03/2017).

Jovem que matou criança indígena no Sul de SC é condenado a mais de 19 anos de prisão (UI 42, 14/03/2017).

O caso, segundo as produções localizadas, chocou a sociedade catarinense e, portanto, ganhou espaço midiático. Não se trata de sugerir a negligência ou ocultação de um estarrecedor assassinato de um bebê indígena; de fato, não é o caso em hipótese nenhuma, porém percebe-se pela ampla cobertura telejornalística da emissora em análise ao júri popular do jovem condenado, um traço peculiar na eleição de assuntos que possuam teor, aos olhos da mídia telejornalística, de interesse público. Definido o fato a ser reportado, os TJs são alimentados por esse tipo de conteúdo. A percepção tem embasamento na relação de UIs acima que mostra a cobertura desde o anúncio do júri popular do assassino da criança indígena até a condenação do réu, isto é, o tema estava na mira do interesse telejornalístico, do início ao desfecho.

No entanto, inserido no conjunto de peças veiculadas em 2017, o caso corresponde a 14,28% do total de UIs do referido ano. Entre as 28 UIs do período em questão, pode se encontrar abordagens dos mais variados assuntos, o que exprime que não houve apenas um evento que em si mesmo sustentasse o elevado quantitativo de UIs no ano. Para exemplificar, seguem os títulos de algumas construções telejornalísticas localizadas:

Ministério Público Federal investiga denúncias de racismo (UI 39, 08/02/2017).

Criança indígena morre afogada em aldeia de Dourados, MS (UI 49, 18/08/2017).

Corpo de indígena de apenas 4 anos que foi morto a tiros é enterrado sob forte comoção (UI 56, 24/10/2017).

Jogos Escolares Indígenas vão até sexta-feira na Vila Olímpica de Dourados (UI 59, 31/10/2017).

Projeto de conscientização sobre autismo é levado para aldeia indígena de Rondonópolis (UI 63, 22/11/2017).

Se afastado o argumento de que não houve uma ocorrência factual que sozinha teve força para alavancar a produção e propagação da discursividade telejornalística, pode-se, então, aproximar da causa que tenha provocado tal fenômeno. O gráfico 4 demonstra que há uma tendência de crescimento de UIs produzidas a partir de 2017. Ora, em 2018 foram 11 peças, ou seja, um terço do quantitativo de UIs do ano anterior. Dado que o número corresponde às produções telejornalísticas apenas do primeiro trimestre, logo ao final do ano, provavelmente, a quantidade seria superior, caso a contabilização tivesse continuado.

Isso significa que as emissoras de TV ao longo dos anos foram aumentando seus interesses nas temáticas relativas às infâncias indígenas. Contudo, sendo o maior número de peças encontrado nos anos mais recentes, nota-se que preferencialmente foram publicadas no portal as últimas produções sobre crianças indígenas. E, para tanto, tiveram de substituir as produções telejornalísticas mais antigas, sejam de quais assuntos forem, entretanto incluem-se também aquelas sobre o universo infantil indígena; uma vez que, como já explicado anteriormente, há uma limitação material de divulgação dos conteúdos no ambiental *online*. Portanto, fatos e discussões que retratam as infâncias indígenas estão subjugados ao aparato tecnológico disponível e o uso que se faz dele.

Um dos traços da mídia é a capacidade de registrar a história atual, ou seja, sua narrativa possibilita se não eternizar fornecer recursos para resgatar momentos que a sociedade viveu para refleti-los, não repeti-los ou aprender com eles. Isso ocorre pelo uso do que chamou Thompson de “meios técnicos de transmissão cultural” ou um “substrato material de uma forma simbólica”, que permitem não só potencializar a difusão de conteúdos, mas também a “estocagem de informação” (1995, p. 222).

Essa possibilidade de armazenagem de produções garante, segundo Thompson (1995), o exercício de poder, pois permitir ou restringir o acesso à informação pode ser usado para “conseguir determinados interesses e objetivos”. Ainda que a mídia em investigação, eventualmente, não faça isso de forma intencional como no caso do contido espaço tecnológico para disponibilizar as produções no campo virtual, mesmo assim, a indisponibilidade do acesso dos discursos sobre crianças indígenas gera um grau de apagamento pelo fato da história, ainda que narrada pelo prisma midiático, estar inatingível, dissipada no tempo.

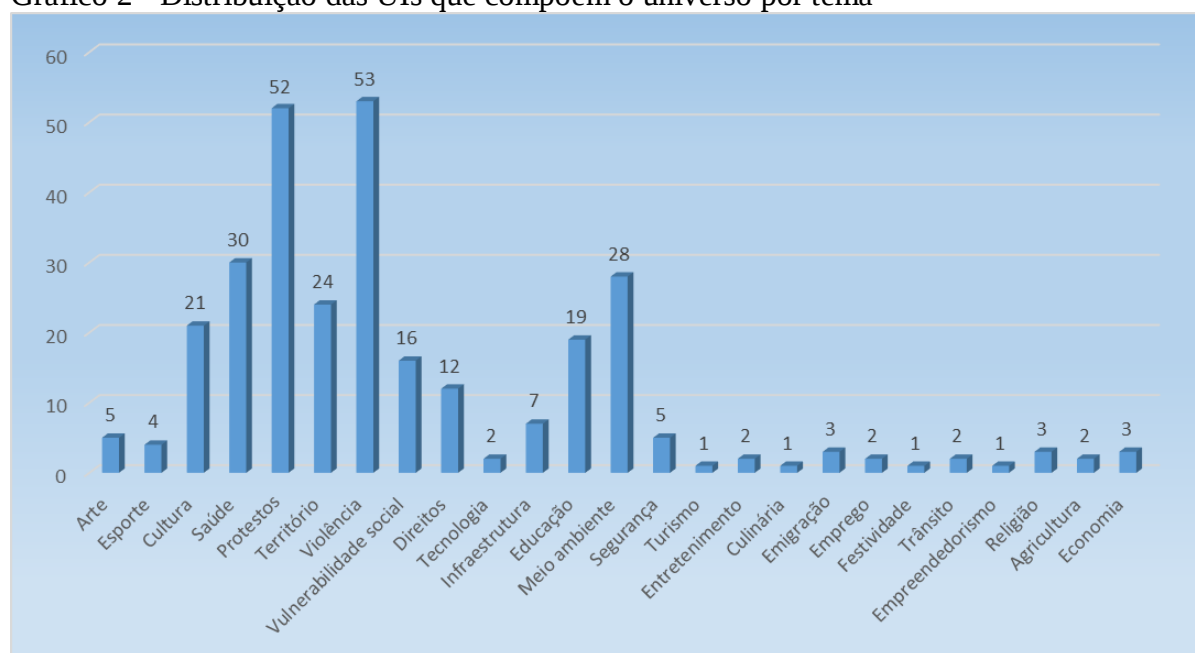
Contrariamente, o telejornalismo a serviço da história poderia contribuir com a desconstrução da imagem que vem sendo cristalizada da criança indígena. Ao lado disso, outra luta que se levanta é a da democratização, pois ainda que a internet permita que as TVs reconfigurem sua característica da instantaneidade ao oferecer o já veiculado parcialmente

permanente, ele só é acessível a quem financeiramente pode acessá-la, já que navegar pela rede mundial de computadores, domínio do mercado, também é precificado.

A internet hoje é um campo de amplificação dos discursivos televisivos, uma vez que as emissoras podem, de acordo com a sua vontade, também oferecer seus programas e conteúdos na *web*. Por isso mesmo, as produções de “verdade” ganham ainda mais força. Os contextos em que seus personagens/entrevistados são retratados fazem parte dessa rede discursiva de texto e imagens que arregimentam valores, estimulam ou anulam a formação de pensamentos e inspiram comportamentos, assim, a mídia tende a operar na regulação da sociedade. Por tudo isso, é relevante expor em que circunstâncias as sociedades indígenas foram retratadas e, portanto, indiretamente também as crianças indígenas.

A seguir, apresenta-se a distribuição dos temas em que os indígenas em geral foram abordados nas UIs que integram o universo deste estudo (299 peças):

Gráfico 2 - Distribuição das UIs que compõem o universo por tema



Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa.

Não são surpreendentes, mas inquietantes as conjunturas em que indígenas em geral foram preferencialmente retratados pelas emissoras no período analisado. O tema da violência foi central na maioria das UIs localizadas no universo da pesquisa. Apesar da rede televisiva priorizar notícias com nuances dramáticas, a mídia revela uma realidade alarmante. Os

indígenas são o alvo de práticas de um alto grau de violência⁶⁶. O Conselho Indigenista Missionário (CIMI), ligado à Igreja Católica, monitora os casos de violência contra os povos indígenas. Em seu relatório referente ao ano de 2017, a violência aparece em praticamente todas as suas faces: conflitos relativos a direitos territoriais; homicídio culposos – quando não há a intenção de matar –; ameaça de morte; ameaças variadas; lesões corporais dolosas – quando há a intenção de matar –; abuso de poder; racismo e discriminação étnico cultural; violência sexual; tentativas de assassinato e assassinatos propriamente ditos. O quadro abaixo mostra o número de indígenas mortos que chegou ao conhecimento da Secretaria Especial de Saúde Indígena (SESAI) vinculada ao Ministério da Saúde.

Quadro 2 - Assassinatos de indígenas em 2017

UF	Óbitos resultados de agressões
AL	3
AM	28
BA	2
CE	9
MA	1
MG	1
MS	17
MT	1
PB	4
PE	5
PR	4
RR	33
SC	1
TO	1
Total	110

Fonte: Relatório da Violência contra os Povos Indígenas no Brasil.

O Relatório da Violência contra os Povos Indígenas no Brasil explica que os dados da SESAI são preliminares. O CIMI registrou 63 assassinatos de indígenas em 17 estados no ano de 2017, dos quais ressalta os casos em que as vítimas foram crianças. Uma criança “de colo”, em Sena Madureira, no Acre, foi atingida por disparos de arma de fogo, segundo consta no relatório, quando sua família atracava o barco. O levantamento ainda narra que um menino de quatro anos e uma menina de 10 anos foram baleados por criminosos quando estavam em uma calçada com outras pessoas, em Santa Cruz de Cabralia, estado da Bahia. No relatório, não

⁶⁶Foi necessário distinguir os temas “violência”; “protesto” e “território”, primeiramente, porque não são sinônimos; depois, para afastar o risco de, ao matizar as produções telejornalísticas, ocultar a incidência de cada um deles na pauta noticiosa, pois, reforçando, nem todos os casos de protestos e assuntos relativos aos territórios culminam em violência. Por exemplo: os protestos podem ser por mais saúde ou educação e o debate territorial pode ser político e não necessariamente conter violência.

constam informações sobre identificação e localização dos suspeitos, tampouco sobre investigações sobre os casos. Contudo, o texto alerta para a frágil fiscalização e segurança dos territórios indígenas constantemente invadidos.

O cruzamento dos dados das produções telejornalísticas e do Relatório da Violência contra os Povos Indígenas no Brasil de 2017 dissipa qualquer dúvida sobre a importância do debate sobre a problemática da violência posta. O etnocídio indígena de outrora foi substituído por mortes silenciadas, igualmente inaceitáveis. A discussão, portanto, é outra. É problematizar como a mídia pode fazer a cobertura sem usar sangue e morte como inspiração para a produção do sensacionalismo que se traduz em audiência. Tensionar ainda como, no lugar do dramatismo, a abordagem midiática consiga promover discussões públicas que culminem em iniciativas para o enfrentamento das violências contra os indígenas. E refletir também sobre como as produções midiáticas podem corroborar para a criação de condições mais justas e igualitárias que possibilitem abafar a faísca que incendeia a violência constitutiva da sociedade, primeiramente voltando-se a essência básica do jornalismo, isto é, efetivamente informar o público.

O tema “Protesto” foi também central na abordagem das temáticas indígenas, com frequência quase equivalente ao tema “violência”. O considerável registro de UIs produzidas pela atual tensão do não cumprimento do que preconiza o Estatuto dos Povos Indígenas (EPI) faz urgir a necessidade de sua materialização na garantia plena da vida indígena. Apesar de em grande medida as manifestações indígenas ter como mote a defesa de seus territórios, foi necessário diferenciar as categorias “Protestos” e “Território”, uma vez que as lutas indígenas se dão pela manutenção e/ou conquistas também de outros direitos. No entanto, a categoria “Território” abarca os conflitos agrários tão agudos, virulentos e brutais na contemporaneidade.

Apesar da cobertura da imprensa televisa em análise sobre a violência impingida pelos invasores aos indígenas, algumas vezes travestidos de autoridades políticas, empresariais e latifundiárias, os confrontos, frequentemente armados e com vítimas que muitas vezes perdem a vida durante a defesa dos territórios em que vivem, apenas são estampadas nas telas da TV com os corpos feridos ou caídos ao solo e o ressoar dos estampidos das armas assassinas quando beiram a guerra civil. Essa disputa por poder e terra tende, então, a ficar restringida a um momento extremado, um ponto na imensidão do território nacional e na longa história de opressão e genocídio sobre os povos indígenas. E, assim, o genocídio e a violência de toda ordem vividos por eles cotidianamente permanece parcialmente ocultos, o que faz o debate público sobre o tema seguir desprezado e adiar ou evitar que ações concretas de enfrentamento da questão continuem adormecidas na maior parte do tempo, em outras palavras, é como se não fosse tão importante na agenda nacional. Na sequência, os títulos dessas UIs exemplificam.

Índios Assurini ocuparam prédio da Vigilância Sanitária em Tucuruí na última quarta (27) (UI 4, 28/08/2014).

Indígenas e quilombolas fazem vigília em frente ao STF, em Brasília (UI 35, 16/08/2017).

Índios Guajajaras, da terra indígena Ararobóia, ocupam sede da Funai em Imperatriz (UI 42, 29/08/2017).

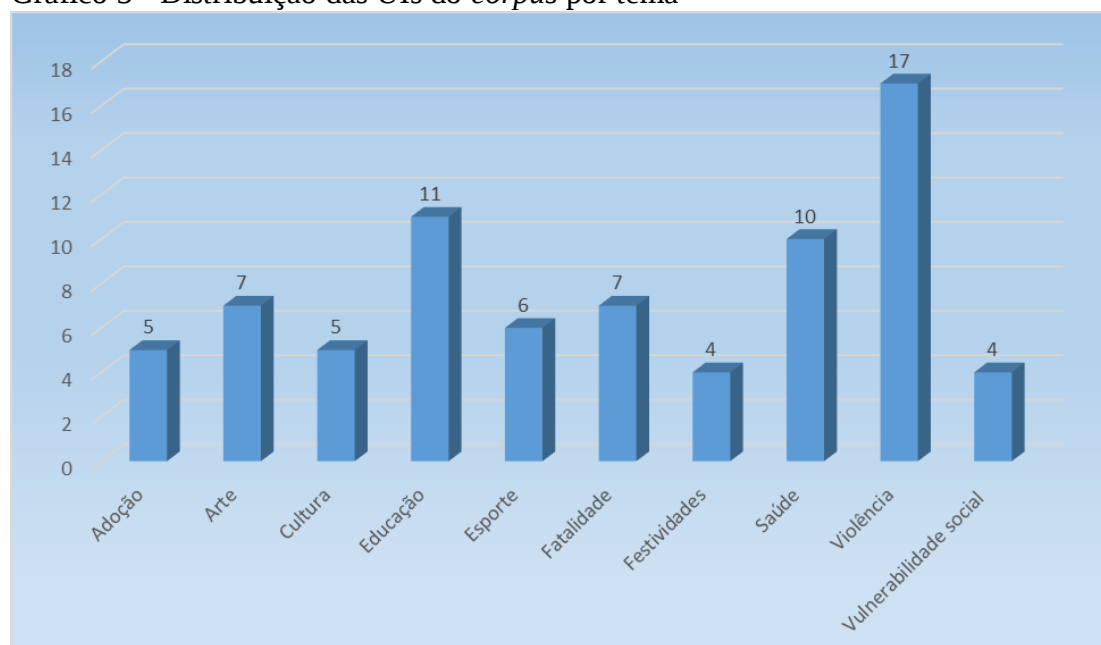
Indígenas protestam contra retirada de água de manancial em Caucaia – CE (UI 142, 27/10/2017).

Grupo faz protesto em MS contra decisão de não reconhecer Buriti como terra indígena (UI 262, 06/03/2018).

Pela análise do interesse editorial, o telejornalismo em questão tem elegido temas que são urgentes para os indígenas, mas que não tem causado o impacto necessário no público de maneira a efetivar os direitos dessa categoria social racializada. Tem ainda colocado em segundo plano outros assuntos igualmente necessários. Saúde, educação, cultura e meio ambiente, por exemplo, foram secundários na priorização dos conteúdos a serem veiculados. Direitos, tecnologia, infraestrutura, entre outros, receberam ainda menos atenção.

As emissoras de TV examinadas tiveram comportamento parecido no tratamento conferido diretamente às crianças indígenas, quando elas emergem no interesse do telejornalismo em questão para compor a pauta noticiosa. O gráfico 6 exprime uma aparente contradição. A produção discursiva que se debruça em expor nas telas a vitimização das crianças em casos de violência é a mesma que se coloca na denúncia da negligência na saúde e da ausência de educação.

Gráfico 3 - Distribuição das UIs do *corpus* por tema



Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa.

Os dados do gráfico acima correspondem a números absolutos dos temas relativos às crianças indígenas e que foram transformados em produções telejornalísticas. Casos de violência contra crianças indígenas tiveram maior frequência na exibição dos telejornais. As peças colocam em evidência violências de todo tipo sofridas pelas crianças indígenas, entre elas, a mais recorrente foi o assassinato, seguida de estupro, sequestro e infanticídio. Os registros de violência contra elas também são apontados no Relatório da Violência contra os Povos Indígenas no Brasil⁶⁷. O fato de simplesmente expor midiaticamente as ocorrências de violência contra as crianças indígenas, por si só, não significa o enfrentamento do problema. O revestimento dos discursos de denúncia enuncia muito mais estratégias de captação da audiência, como apontam Moraes (2017) e Ponte (2005), que efetivamente o debate público sobre a questão apresentada.

Obviamente, atos de violação da dignidade humana, especialmente quando ocorre com crianças indígenas precisam ser denunciados. No entanto, há que se tensionar o que se ganha e o que se perde com a publicização da violência e se, significativamente, o modo de divulgação de casos e os tipos de violência contra as crianças indígenas na mídia contribuem para a discussão pública do problema com possíveis apontamentos para ações e soluções ou apenas serve à comoção social e ao sensacionalismo.

Entre as UIs nos temas “Saúde” e “Educação”, ainda que recoberta da luta por direitos e da denúncia da desassistência, irrompe a retórica da vulnerabilidade, como denota-se no título das seguintes UIs:

Escola de aldeia indígena sofre com falta de estrutura, merenda e material escolar (UI 19, 23/10/2014).

Falta de estrutura ameaça educação de crianças indígenas em Alagoas (UI 24, 09/06/2015).

Não há dúvida quanto a reivindicação do direito à educação para os indígenas, o qual não se pode abrir mão, mas também não é desejável que seja qualquer educação, sob o risco de perpetuar a opressão do passado nos dias de hoje. Pesovento, Sá e Silva (2012, p. 21) alertam que outrora a educação para indígenas esteve projetada “pelo desejo de formação para o

⁶⁷O documento relata que em diferentes estados brasileiros, em 2017, 16 casos de violência sexual chegaram ao conhecimento do CIMI. Nove meninas e dois meninos estão entre as vítimas. Elas são crianças e adolescentes que sofreram estupros e assédios por parentes, amigos da família, mas também foram abusadas pelos patrões em casa de família onde trabalhavam. Entre as vítimas, é mencionado um menino indígena de 11 anos que foi molestado pelo tio, que o embriagava para em seguida estuprá-lo. Outro garoto indígena foi sequestrado dentro de um ônibus escolar e abusado sexualmente.

trabalho doméstico, agrícola e mesmo na aprendizagem de ofícios diversos. Esse ideário subjaz aos discursos desde o século XVIII”. Atualmente, a temática ainda gera um importante debate, Rosemberg relata: “não encontrei rastro na imprensa de discussão sobre os Centros [de Educação e Cultura Indígena]”, ademais “permanece a questão de que os diferentes atores sociais não dispõem do mesmo poder de negociação, e o consenso pode ser falseado por interesses alheios” (2005, s.p.).

Portanto, estruturas materiais são indispensáveis ao aprendizado mesmo nos moldes ocidentais, o que não significa que indígenas não possam requisitá-las, afinal, como visto em Cohn (2005), Cunha (s/d) e Laraia (2001), a cultura não é imutável. Entretanto, o aprender indígena não está circunscrito a elementos físicos, ele ocorre naturalmente, a todo o tempo, em qualquer lugar, como apontaram os estudos de Nunes (2002), Cohn (2002; 2005) e Silva (2002). Assim, reduzir a educação indígena a condições materiais é desperdiçar a chance de dialogar sobre como construir uma educação que de fato seja configurada pelo próprio povo e suas crianças. Aqui, a invisibilidade das crianças indígenas, para além do conceito visual de enxergar o outro, se dá no sentido mais profundo, o identitário. A medida que os discursos edificadas como “verdades” não representam seu modo de existir e de aprender, a sua imagem transmitida é desfigurada, não reflete sua subjetividade, historicidade, tão pouco sua cosmologia. Ela é destituída do seu ser indígena pela discursividade do outro.

A retórica telejornalística tende a operar de modo parecido nas produções que se voltaram para o tema da “Saúde”. O tom denunciativo está presente na forma discursiva telejornalística. As UIs 13 e 32 relatam a morte de crianças indígenas provocada pelo vírus H1N1⁶⁸. Embora o telejornalismo se apresente como defensor das crianças indígenas, também pode criar ou sustentar, como nas UIs do tema em análise, estigmas que, na perspectiva de Batista e Bandeira (2002) são os motores da maquinaria de preconceito e violências.

Seguindo a proposição interpretativa, diferentemente das peças sobre indígenas em geral, nenhuma das UIs que tratam diretamente de crianças indígenas aludem à luta pela manutenção e retomada dos territórios indígenas, pauta central e muito contemporânea para os povos indígenas. A baixa quantidade de peças que retratem a relação das crianças indígenas com seus territórios leva a percepção de que as produções discursivas parecem desconsiderar o impacto sobre as crianças indígenas provocados pelas invasões de suas terras. E mais que isso, apresenta uma cisão entre os mundos adulto e infantil, contrariando a existência integrada das infâncias em seus povos, postulada por Nunes (2002) e Silva (2012), o que demonstra sua

⁶⁸O que parece preocupante, já que elas integram os grupos prioritários a serem vacinados nas campanhas de imunização do Ministério da Saúde realizadas anualmente em meados de abril e maio.

representação a partir da visão ocidental. Assim, novamente a imagem da criança indígena construída e mantida pelos enunciados presentes nas UIs não condiz com a concepção de infância indígena e da defesa de seus territórios.

A ascensão das infâncias indígenas à visibilidade telejornalística analisada aqui parece ter relação com as condições de vida das infâncias indígenas em cada Unidade Federativa (UF), quando essas despertam o sensacionalismo, isto é, quanto mais risco à sua segurança, quanto maiores os “perigos” (MORAES, 2017) ou polêmica que as cercam, tanto mais as crianças indígenas se tornam matéria-prima do telejornalismo ou como chamou Ponte (2005) “cabide noticioso”. Além disso, o fato de ser criança indígena confere maior dramaticidade à abordagem noticiosa.

Duas crianças indígenas morreram soterradas em Amambai, MS (UI 10, 10/04/2014).

Crianças indígenas eram usadas por quadrilha pra fraudar INSS no sul de MS, diz PF (UI 45, 16/05/2017).

Criança indígena morre afogada em aldeia de Dourados, MS (UI 49, 18/08/2017).

Menino indígena é novamente sequestrado pelo padrasto em Dourados (UI 50, 01/09/2017).

As análises apontam ainda, a partir dos temas categorizados, para as circunstâncias em que frequentemente as crianças indígenas têm ganhado visibilidade no telejornalismo brasileiro examinado e, por consequência, infâncias indígenas tem sua representação propagada. Por exemplo, as UIs em que elas foram retratadas frequentemente são produzidas em contextos de “morte”, “abandono”, “maus tratos” e “exotismo”.

Em contraponto, o telejornalismo analisado quando se destina contextualizar as crianças indígenas em cenários positivos, isto é, em que não estão inseridas em ocorrências que envolvam violência, descaso, vulnerabilidade e outros aspectos que as destituem de seu bem viver, são representadas em fatos geradores que oscilam entre situações que efetivamente são participantes da produção histórico-social como, por exemplo, rituais de sua cultura e atividades esportivas organizadas por seu de pertencimento étnico, mas também em ações de caridade desenvolvidas por adultos e não indígenas oferecidas como favor, um gesto dadivoso e que suscita uma dependência inerente. As seguintes peças podem ser destacadas:

Comunidade indígena celebra ritual que transforma crianças e adolescentes em guerreiros (UI 31, 09/03/2016).

Crianças de aldeia indígena de Dourados ganham festa de Natal (UI 36, 12/12/2016).

Redação Móvel mostra projetos que transformam a vida de jovens através do esporte (UI 47, 23/06/2017).

Orquestra Jovem Guarani muda vida de indígenas em Caarapó Confira (UI 76, 20/03/2018).

A representatividade das crianças indígenas na mídia estudada exprime o caráter ambíguo da cobertura, pois congrega a possibilidade real de comunicarem suas existências e de seus povos como nas UIs 31 e 47, muito embora em outras construções do telejornalismo observado são transformadas em um ser passivo, que desperta sentimento de solidariedade externa e abre caminhos para um protecionismo tutelador e gerenciador de seus corpos e consciências, a exemplo das UIs 36 e 76. Esse mecanismo perigoso de visibilidade midiática, ainda sem regulação social, pode inseri-las no sistema econômico da acumulação que cobra um preço cada vez mais alto para quem deseje sentir-se parte, pois a única participação possível é o consumo de produtos e serviços, no entanto aceitar o acordo de equivalência que não é apenas econômico, mas também social e político, implica invariavelmente em também reificar-se, dizendo explicitamente, entrar no jogo que transforma a humanidade em mercadoria midiática e a negocia no mercado. De fato, um engodo.

Talvez, dêsmolas. Mas, de onde as tira, senão de tuas rapinas cruéis, do sofrimento, das lágrimas, dos suspiros? Se o pobre soubesse de onde vem o teu óbolo, ele o recusaria porque teria a impressão de morder a carne de seus irmãos e de sugar o sangue de teu próximo. Ele te diria estas palavras corajosas: não sacies a minha sede com lágrimas dos meus irmãos. Não dê ao pobre o pão endurecido com os soluços de meus companheiros de miséria. Devolve a teu semelhante aquilo que reclamaste e eu te serei muito grato. De que vale consolar um pobre, se tu fazes outros cem? (SÃO GREGÓRIO NISSA, 330, *apud*, FREIRE, 1987, p. 15).

As contradições do capitalismo, em tempos de neoliberalismo, também perfazem o processo de comunicação. E por isso é côncavo e convexo, assertivo e errático, racializador e democratizante em simultaneidade. Evidentemente, na maioria do tempo a criança indígena é reduzida a mercadoria telejornalística como moeda de troca pelo despertar a sensibilidade do público e, dessa forma, angariar audiência, mas entre os suspiros da discursividade que transforma tensões complexas de serem dissolvidas pelo conjunto social em informações palatáveis para serem absorvidas instantaneamente do público, há a subversão do mercado que aqui e ali promove a comunicação livre de estigmas. E quando as crianças indígenas atraem os olhares do telejornalismo sob crítica positivamente?

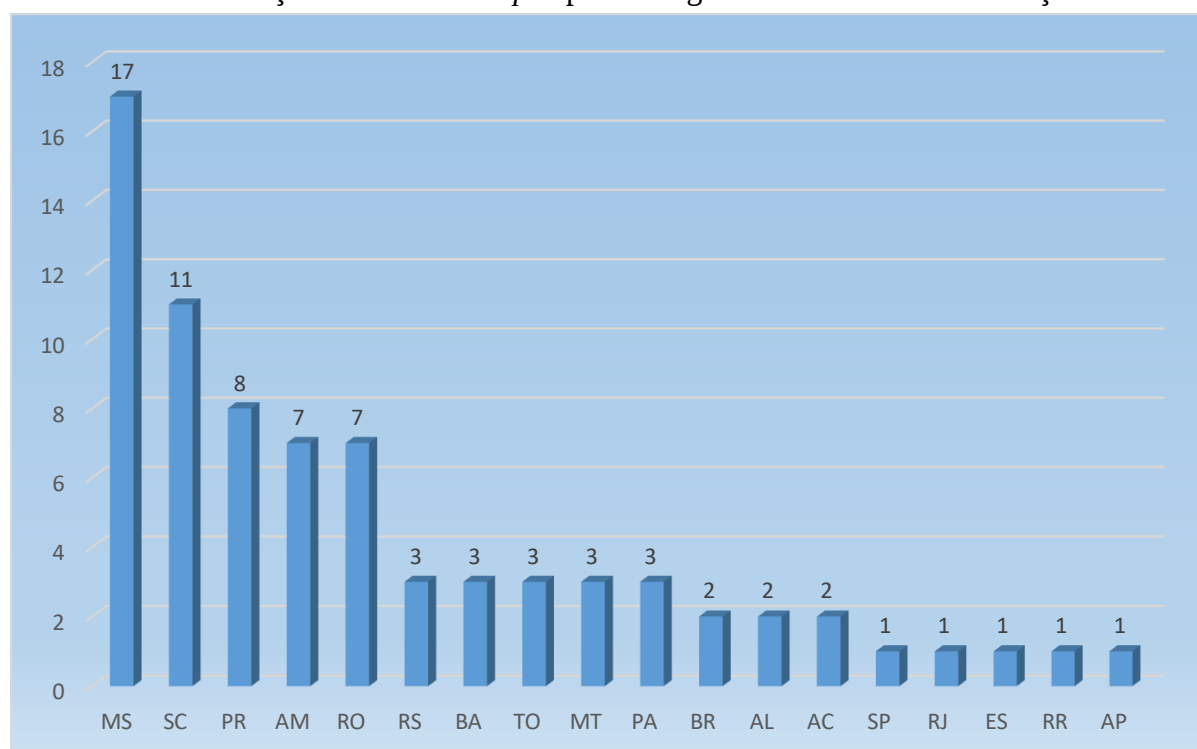
Natal não passou em branco para crianças carentes de aldeia indígena em Oiapoque (UI 5, 27/12/2013).

Crianças de aldeia indígena de Dourados ganham festa de Natal (UI 36, 12/12/2016).

Cantata de Natal tem coral de indígenas e encenação do nascimento de Jesus (UI 65, 08/12/2017).

Dentro do quadro telejornalístico examinado, ainda que com menor frequência, é possível apresentar o conjunto de peças acima em que as crianças indígenas são retratadas pela perspectiva positiva, a partir do qual pode se tensionar o interesse noticioso subjacente. Mesmo quando elas não estão inseridas em contextos de apelo ao dramatismo são representadas de forma utilitarista. Uma vez que sua condição de indígena é apropriada como critério de noticiabilidade, já que consideradas como “diferentes”, “*sui generis*”, “extraordinárias” pela atribuição do grau de exceção correspondem a premissa jornalística do ineditismo, relativamente raro, incomum. Ora, crianças não indígenas figuram recorrentemente as celebrações natalinas nos discursos telejornalísticos correntes?

Gráfico 4 - Distribuição das UIs do *corpus* por abrangência territorial de veiculação



Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa.

O interesse noticioso em casos espetaculares envolvendo crianças indígenas é perceptível tanto no recorte de unidades federativas quanto das redes de TV e/ou emissoras. Nota-se que a atenção da mídia não necessariamente pela sua presença demográfica delas no ente federativo, o que pode ser considerado um indicador de geração de conteúdo midiático, pois ainda que não seja uma regra, quanto maior o número de integrantes das infâncias indígenas mais elevada é a possibilidade de notícias, casos, histórias envolvendo-as a serem reportados. Entretanto, o levantamento de produções telejornalísticas aponta que o tipo dos

fatos que envolve dramatismo às infâncias indígenas e, por isso mesmo, gera apelo emotivo no público, como exemplificam algumas UIs encontradas, tece a rede que captura o interesse telejornalístico em debate.

ONG ajuda crianças que sofrem maus tratos em Manaus (UI 2, 02/01/2013).

Mais uma criança indígena venezuelana morre em Manaus – Bom dia Amazonas (UI 46, 16/05/2017).

Pedreiro é preso suspeito de estuprar menina indígena em Manaus (UI 53, 27/09/2017).

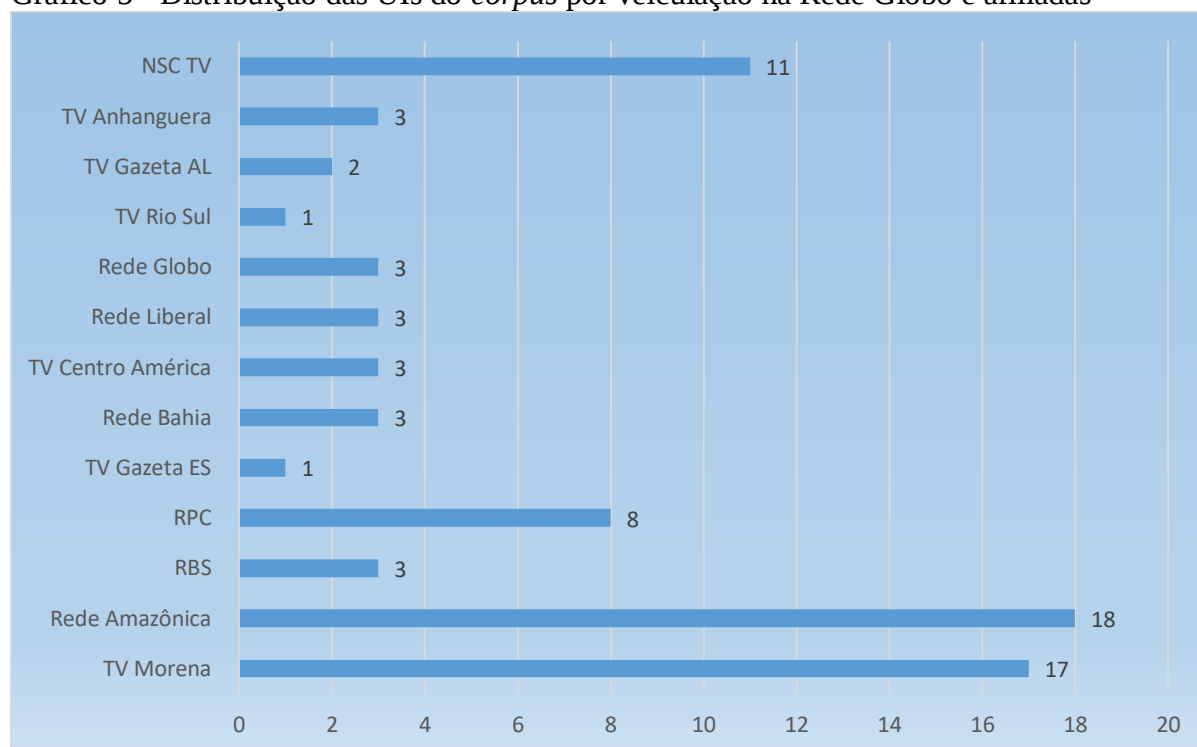
Criança indígena morre afogada após colisão entre embarcações (UI 72, 05/03/2018).

Esse cenário retoma a denúncia da permanência da segregação indígena feita por Krenak (2019), pois pelo olhar telejornalístico em discussão sua existência nos estados onde estão localizados os territórios em que habitam só é lembrada e digna de reconhecimento quando atendem os interesses da pauta noticiosa. O escritor e filósofo indígena condena a penalização dos povos indígenas, disfarçada de benefício, pela exclusão dos indígenas relegados a um espaço em que devem ficar marginalizados. Obviamente, a crítica não anula a luta pelo direito da demarcação dos territórios indígenas. O que está colocado em questionamento é a ideia de que o indígena deve viver afastado, como forma única de sobreviver, sem a possibilidade de circular se assim desejar. Ele explica que essa é a origem da relação do Estado imperial, colonial e depois republicano com os indígenas, o que não passa de um racismo cordial: “o pretexto de proteger alguém, de preservar algum direito, na verdade segrega e controla” (KRENAK, 2019, p. 2.171). O Estado como representante do conjunto das sociedades impõe, assim, aos indígenas, onde e como devem viver, garantindo aos não indígenas não conviver com aqueles que racializam e, por isso mesmo, estigmatizam e marginalizam. Essa demarcação dos espaços geográficos autorizados a ocupação indígena também pode ser vista na mídia, pelo tratamento dado pelo telejornalismo estudado é possível identificar como, quando e em quais contextos crianças indígenas podem aparecer.

Como esse fenômeno aparece na TV? Ora, pela visão pós-moderna, a exclusão não se dá mais apenas no campo do real. A vida representada na virtualidade midiática também cria e determina espaços para todos, incluindo as crianças indígenas. Elas estão sub-representadas pela mídia telejornalística, especialmente, em 13 estados da federação como demonstrado no gráfico acima, independentemente de sua presença populacional. Não há dúvida que a existência de uma criança indígena seria motivo suficiente para que seus interesses e potencialidades fossem visibilizados, portanto, o quadro populacional não é métrica para a

hierarquização da cobertura midiática.

Gráfico 5 - Distribuição das UIs do *corpus* por veiculação na Rede Globo e afiliadas



Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa.

O alinhamento entre emissoras e estados não é sinônimo de proporcionalidade entre a população de crianças indígenas e a quantidade de produções relativas a elas. Tal constatação revela a linha abissal imaginária proposta por Santos (2007) para explicar as fronteiras não georreferenciadas, como também culturais e suas porosidades. Essa demarcação de lados, em que se pode estar em um dos espaços ou entre os dois, também se aplica a cobertura telejornalística quando focaliza as crianças indígenas. De fato, a escolha da mídia pela inclusão delas na pauta noticiosa por estado diz muito sobre o território midiático que podem, como e quando podem ocupar.

Assim, a disputa territorial não se dá só no mundo real, mas também está posto no simbólico. E se impõe como medida de poder, pois quem domina o espaço dos telejornais permanece em evidência. A luta pelo território midiático, entretanto, não é só quantitativo, isto é, pelo maior tempo e o número de vezes que aparece na tela, é também qualitativo, afinal o modo pelo qual a representação das crianças indígenas é reverberada atinge diretamente o imaginário social e as ações que dele decorrem. Afinal, como indicam os estudos de Feilitzen (2002); Children Express (2002); Ponte (2005); Rosenberg e Andrade (2012) sobre crianças na mídia e de Brandão (2012); Montenegro (2014) e Urquiza (2013) sobre abordagens

televisivas direcionadas indígenas quando a representação é negativada desemboca em efeitos potencialmente deletérios para esse contingente étnico. O quadro a seguir apresenta, com base no censo realizado em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), dentro do universo geral, ou seja, somando indivíduos de todas as idades, atualmente 817.963 indígenas pertencentes a 305 etnias, a distribuição demográfica de crianças indígenas pelo Brasil.

Quadro 3 - Densidade demográfica de crianças indígenas ⁶⁹

Unidade da Federação	População	%
Rondônia	4360	46,44
Acre	7093	52,82
Amazonas	61107	44,97
Roraima	24537	48,68
Pará	16479	43,32
Amapá	2850	47,49
Tocantins	5508	46,74
Maranhão	14764	46,58
Ceará	979	31,51
Paraíba	5950	30,47
Pernambuco	18182	34,21
Alagoas	2459	37,8
Sergipe	90	26,87
Bahia	7316	39,51
Minas Gerais	4204	43,34
Espírito Santo	1142	37,93
Rio de Janeiro	231	51,33
São Paulo	1920	35,9
Paraná	5582	42,56
Santa Catarina	4222	38,6
Rio Grande do Sul	8045	43,22
Mato Grosso do Sul	28184	45,65
Mato Grosso	20751	44,56
Goiás	122	35,88

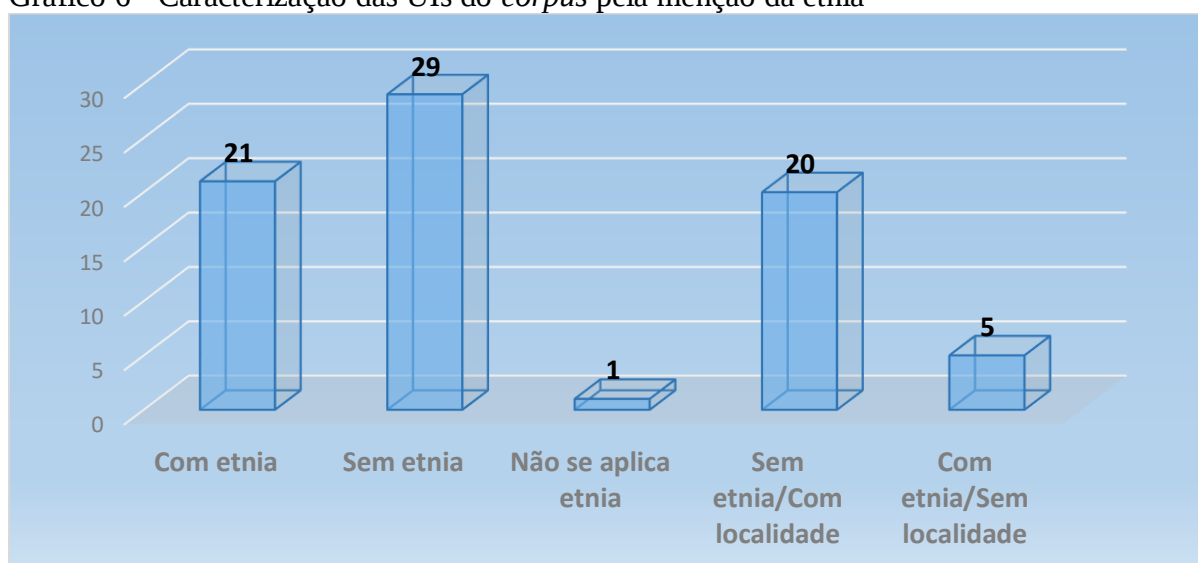
Fonte: IBGE - Censo Demográfico 2010.

⁶⁹O IBGE não possui dados compilados pelo recorte da faixa etária compreendida pelo ECA como infância, ou seja, de 0 a 11 anos 11 meses e 29 dias. O censo agrupa os indivíduos a cada cinco anos. Com base no fato de que as sociedades indígenas não determinam a infância pela idade, o modo adotado para se aproximar do panorama demográfico infantil indígena no Brasil foi somar as faixas etárias de 0 a 4, 5 a 9 e 10 a 14 anos. Além disso, a porcentagem contida na tabela não refere-se ao comparativo com a população não indígena, ou seja, o percentual exposto mostra a quantidade de crianças indígenas residentes em territórios indígenas em cada UF comparado ao total de indígenas em geral.

A análise comparativa entre o quadro da densidade demográfica das crianças indígenas e os gráficos da cobertura telejornalística por estado e por emissora permite retratar pelo cruzamento dos dados que estados mesmo tendo maior número de crianças indígenas vivendo sob sua jurisdição em relação a outras unidades federativas a abordagem telejornalística foi reduzida. O estado do Rio de Janeiro, por exemplo, proporcionalmente tem a segunda maior população de crianças indígenas, ficando atrás apenas o Acre, contudo, a aparição delas nas peças analisadas é praticamente ínfima.

Não se trata de uma reivindicação banal, despropositada e deliberada, mas em primeiro lugar, o cenário mostra um traço do comportamento do telejornalismo analisado, qual seja, estabelece critérios para incluir ou desprezar as infâncias indígenas da cena do dia, e quando acredita ser interessante traz à tona a necessidade de luta por território. Ao contrário do que pôde prescrever o pensamento moderno positivista, a ocupação de crianças indígenas se faz necessária também na geografia midiática. Uma vez considerado o telejornalismo como arena importante de disputa de poder e direitos, estar representado na televisão lembra ao construto social as diferentes formas de existência, suas especificidades e demandas. No entanto, quando as crianças indígenas são desprezadas até mesmo onde sua densidade demográfica é volumosa evidencia o caráter midiático de interesse em captar delas apenas o que pode ser transformado em audiência.

A leitura do conjunto das UIs do *corpus* também indicou outra marca peculiar na discursividade telejornalística pesquisada sobre crianças indígenas. Mencionar a etnia, ou seja, sublinhar a identidade cultural a qual o sujeito a que se refere faz parte não foi uma informação relevante em todas as produções midiáticas. O pertencimento étnico foi apresentado em apenas 34,21% das UIs.

Gráfico 6 - Caracterização das UIs do *corpus* pela menção da etnia

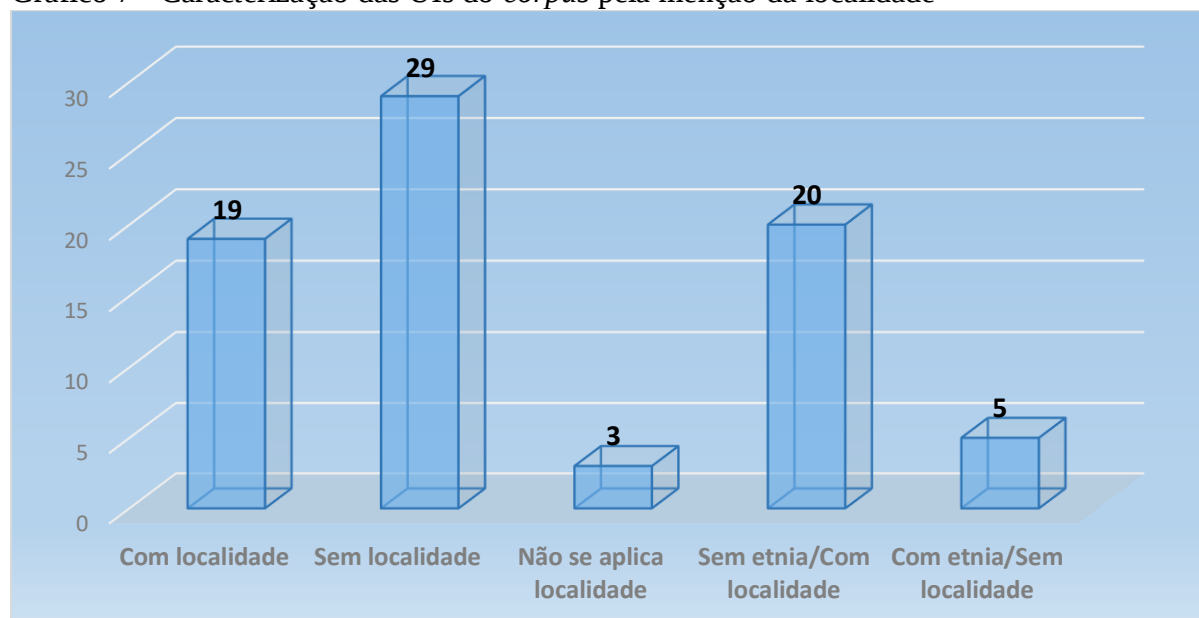
Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa.

Independentemente de uma avaliação valorativa em que se obtém o grau de intencionalidade da referida mídia, os discursos telejornalísticos formam e espalham um determinado arquétipo de criança indígena. A obliteração de sua etnia, ora pela ocultação, ora pela substituição da localidade em que está situada a aldeia ou reserva, produz uma imagem de criança indígena sem pertencimento étnico, e como já afirmado, não é possível ser criança indígena sem o laço que a prende ao seu grupo étnico, pois é por meio de sua cultura que se dá a sua relação com os campos de interação interno e externo e estabelece-se seu processo contínuo de identificação. Felipe Sotto Maior Cruz (2019) diz que colonizar é negar o outro, seja de forma sutil e subjetiva ou pela eliminação física. Esconder o pertencimento étnico das crianças indígenas é, então, nesse sentido, uma forma de colonizá-la, afinal, se elas não têm grupo étnico definido, modo de vida próprio, são quaisquer crianças e, assim, podem estar sob governamentalidade que não lhes respeita identitariamente. O que se passa na comunicação quando direciona sua discursividade às crianças indígenas ocorre de maneira semelhante em outras práticas sociais não indígenas como conta Cruz “os cartórios se negam a registrar nossas crianças como indígenas, dizendo que só podem ser registradas com ‘pardas’: essa é uma forma violenta de racismo” (2019, p. 2.173).

Observando o modo pelo qual opera o telejornalismo em análise, nota-se uma confusão conceitual entre etnia e localidade. Parte dele parece julgar ser desnecessário mencionar a etnia quando informada a localidade em que o grupo indígena está situado. O local, ou seja, município, distrito e/ou reserva/aldeia onde as crianças indígenas estavam quando retratadas foi

informado em 51,31% das peças. Contudo, localidade não é sinônimo de etnia, uma vez que em uma reserva ou município pode haver mais de uma etnia.

Gráfico 7 - Caracterização das UIs do *corpus* pela menção da localidade



Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa.

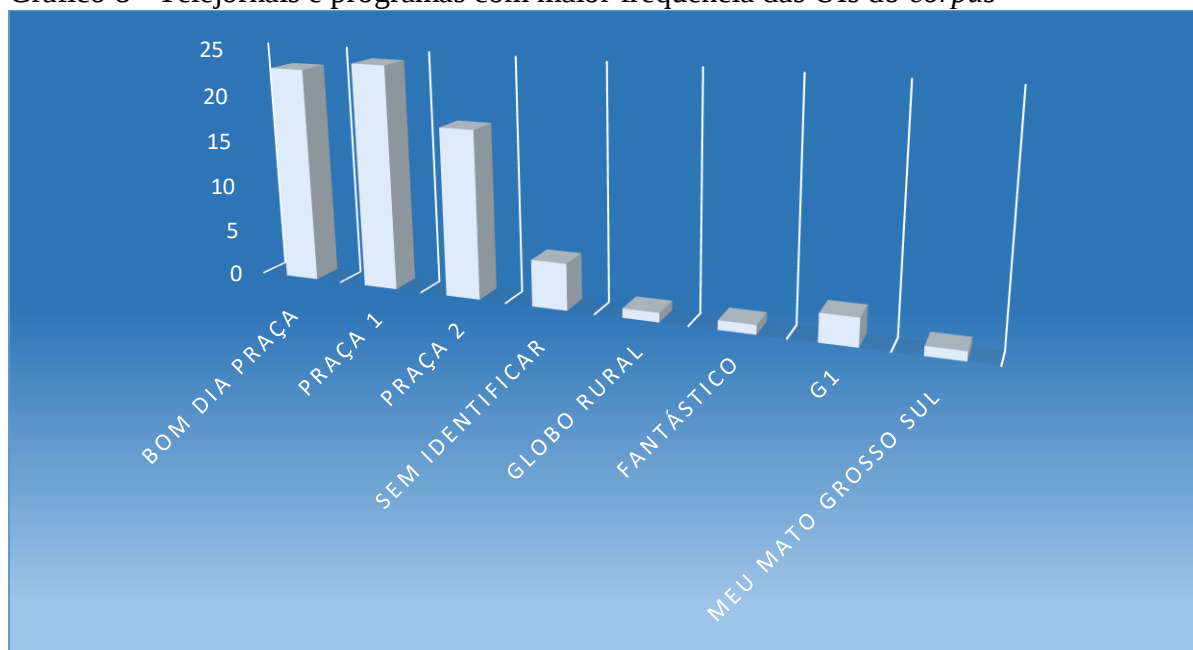
Esse embaraço conceitual sugere a falta de conhecimento dos telejornalistas com a questão indígena. Provavelmente, tal fato decorre de que, em sua maioria, os profissionais não são setoristas, profissionais que atuam especificamente e exclusivamente em determinada área como, por exemplo, economia, educação, política, e por isso têm dificuldade em se especializar em determinado assunto. Essa dificuldade de compreensão de assuntos específicos e delicados por parte do jornalismo impresso também foi percebida por Moraes (2017). Em sua pesquisa, ela demonstra que, por vezes, eles confundiram pedofilia com abuso sexual de crianças. No caso em discussão, a incorreção na diferenciação entre etnia e localidade causa um apagamento das identidades étnicas e a falta de identificação de outros indígenas quando se veem representados nas telas da TV. Além disso, contribui para a construção de uma imagem universal da criança indígena. Por meio de uma visão genérica, a mídia, aqui em investigação, opera ocultando as diferenças étnicas e homogeneizando as infâncias indígenas, como se uma representasse o todo, como se ao falar de um grupo estivesse falando de todas, independentemente de seu pertencimento étnico.

Quando a etnia não é citada nas produções telejornalísticas, os indígenas que as assistem, frequentemente, podem perguntar: “De quais indígenas estão falando?”. A ausência da etnia na mídia não causa só a supressão étnica ou favorece a dificuldade de identificação

entre os indígenas, também contribui para destituir as crianças de sua própria constituição identitária. Afinal, como elucidado no EPI (BRASIL, 2009), o pertencimento indígena se dá pela autoidentificação com seu grupo e ter reconhecimento como igual por ele. Como já dito, o núcleo duro e, portanto, inalterável é a identificação étnica, não há como ser criança indígena sem pertencer a uma etnia.

A análise do conjunto das peças revelou também quais programas destinam maior espaço para as temáticas atinentes às infâncias indígenas.

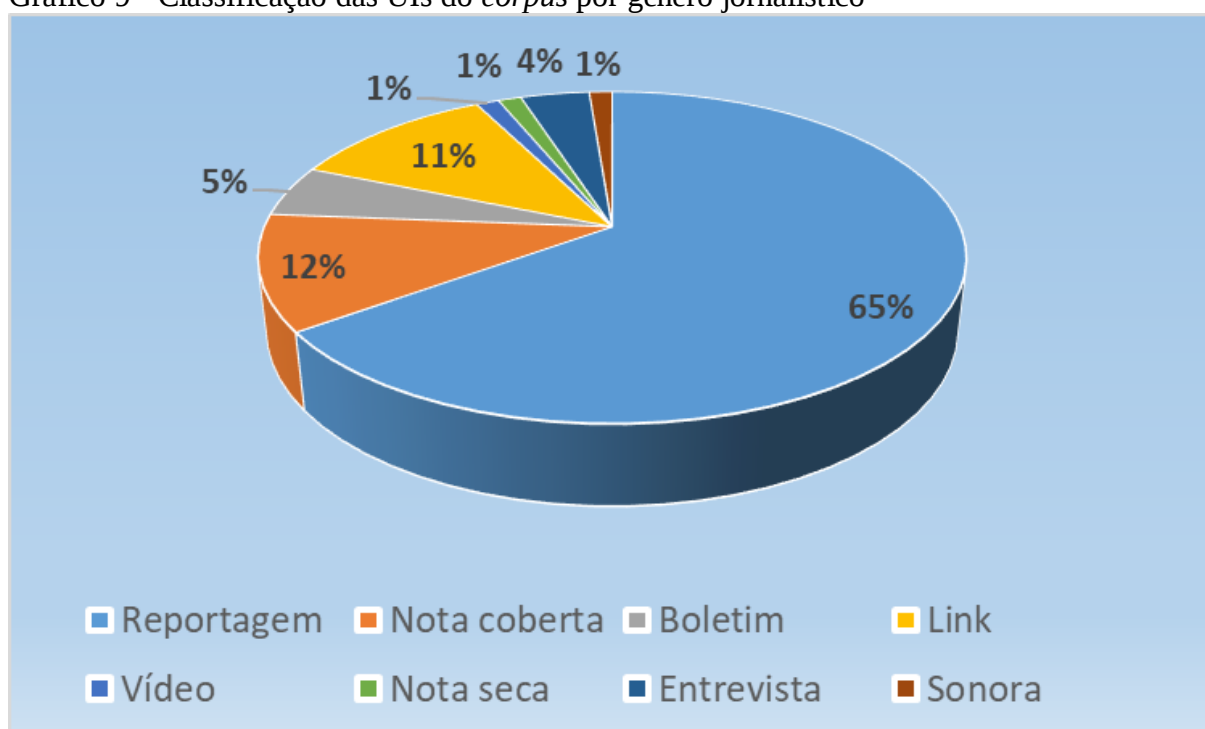
Gráfico 8 - Telejornais e programas com maior frequência das UIs do *corpus*



Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa.

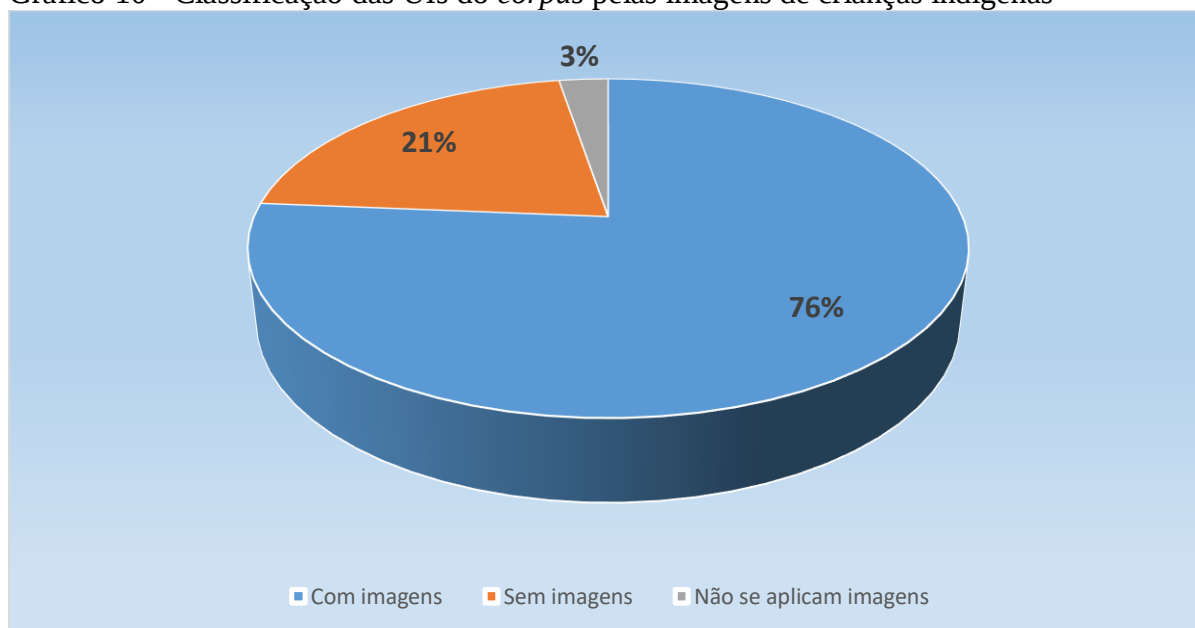
Como o número de afiliadas é maior que o de emissoras da Rede Globo espalhadas pelo país, inevitavelmente, a quantidade de UIs produzidas por elas é superior. A maior incidência de produções telejornalísticas nos TJs *Bom Dia Praça* e *Praça 1* decorre, provavelmente, do perfil editorial estipulado por suas emissoras, qual seja, foram idealizados para refletir os acontecimentos da comunidade local e, por isso, priorizam a cobertura regional.

A leitura das UIs permitiu, ainda, categorizá-las por gênero jornalístico. Neste caso, como exposto na tabela 9, contida no apêndice 3, a somatória excede o total de UIs, ou seja, 76 peças jornalísticas. Isso se explica pelo fato de haver abordagens sobre a mesma temática em que utilizou-se mais de um gênero jornalístico, por exemplo, link e reportagem. Dito isso, após somados os gêneros jornalísticos presentes nas UIs do *corpus*, chegou-se a seguinte sistematização.

Gráfico 9 - Classificação das UIs do *corpus* por gênero jornalístico

Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa.

Como exposto, majoritariamente, foi utilizado o gênero vídeo-reportagem. Talvez, esse resultado decorra da possibilidade desse tipo de produção telejornalística congregar os principais elementos técnicos, quais sejam, a captura de imagens em movimento e áudio, trechos de entrevistas selecionados e que são alinhavados pelo texto do repórter e/ou editor. Também é notório que, acompanhando a máxima televisual, a “TV é imagem” e preferencialmente os discursos sobre as infâncias indígenas foram ancorados pelas imagens das crianças. Como demonstra o próximo gráfico, na maioria das abordagens as crianças indígenas foram usadas como recurso imagético.

Gráfico 10 - Classificação das UIs do *corpus* pelas imagens de crianças indígenas

Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa.

Excetuando-se a exposição quando ela viola a dignidade humana, em casos de violência e vulnerabilização, os discursos telejornalísticos estão impregnados de imagens das crianças indígenas nas peças coletadas. A análise atenta de cada uma das peças permite inferir que há uma busca imagética pelo telejornalismo quando as infâncias indígenas são alvos de sua discursividade, assim, como os elementos, características culturais e fenópticas, como forma de confirmação visual de que se tratam mesmo de crianças indígenas. Assim, a imagem reverberada pelos discursos telejornalísticos as subjugam ao exotismo, a ideia de que são seres do passado, ao mesmo tempo, que ensina sobre elas uma vulnerabilidade inerente.

Algumas dessas imagens estão presentes na UI “Grupo de crianças indígenas nascidas em Manaus no Amazonas mantém tradição de aprender língua nativa” (UI 44, 21/04/2017), que será uma das peças analisada de forma pormenorizada. A construção discursiva em questão, com um minuto e 55 segundos de duração, exibida pelo *Jornal do Amazonas 2ª edição*, foi selecionada para análise detalhada, pois possui volumoso material de representação imagética de crianças indígenas e por isso oferece um terreno fértil para observações e reflexões. Tal vídeo-reportagem põe em discurso a resistência de um povo indígena presente no interior de uma luta contemporânea: a sobrevivência cultural dos povos indígenas face a representação identitária instaurada e promovida historicamente pelas invasões violentas ocidentais, além de colocar em relevo configurações de práticas educativas cunhadas pelos próprios indígenas.

A UI analisada de maneira específica retrata a estratégia pedagógica realizada pelos próprios indígenas com as crianças objetivando revitalizar a cultura Tikuna⁷⁰. A ideia nasce da preocupação dos tikuna de que as crianças da etnia nascidas em Manaus, capital do Amazonas, por estarem geograficamente distantes do território onde está localizado seu grupo étnico, isto é, no alto do Rio Solimões, acabem por terem a própria cultura sobreposta pela cultura ocidental. Como forma de resistência e ressignificação cultural, as crianças de 120 famílias, residentes no bairro Cidade de Deus, estudam em período integral. Em um turno, tem aulas de disciplinas das escolas ocidentais como: português, matemática, entre outras; e no outro, aprendem a cultura tikuna no Centro Cultural dos Tikuna, na Associação Comunidade Wo Chimacu.

A vídeo-reportagem foi exibida no dia 21 de abril de 2017, portanto, dois dias depois a data alusiva ao “dia do índio”. O que se problematiza na situação espaço-temporal é que a inspiração para a abordagem foi a proximidade com a data e não o interesse efetivo na manutenção da tradição cultural por meio das crianças. Será que em outro contexto temporal a produção seria realizada? Porém, a discursividade empregada evidencia uma tentativa de contribuir ao debate público do não apagamento da cultura Tikuna.

Figura 5 - Frame⁷¹ das crianças tikuna em fila na entrada da aula



Fonte: UI 44.

⁷⁰Segundo o portal Povos Indígenas no Brasil, a etnia Tikuna configura o povo indígena mais populoso na Amazônia brasileira. Os Tikunas tem sua história marcada pela resistência a invasão de seringueiros, pescadores e madeireiros na região do rio Solimões. Foi em meados de 1990 que eles conquistaram o reconhecimento oficial da maior parte de seu território. Atualmente, enfrentam o desafio de garantir sua sustentabilidade econômica e ambiental, além de qualificar as relações com a sociedade não indígena mantendo viva sua riqueza cultural. Suas produções culturais como máscaras, desenhos e pinturas já romperam fronteiras e tomaram repercussão internacional.

⁷¹Frame é uma imagem de uma série sequencial que compõe o movimento na tela.

A referida vídeo-reportagem inicia-se com os olhares curiosos à câmera, como se estivessem a espera de algo; o *take*⁷² a seguir mostra as crianças organizadas em fila, em ordem crescente, sendo que a primeira criança da fila, um garoto, carrega um cocar: signo indígena. No entanto, a maioria delas não usa o mesmo adereço. Seria, então, proposital que o menino a frente carregasse o cocar? Na sequência inicial, as imagens são combinadas com um canto das crianças tikuna que está contido no encerramento da vídeo-reportagem, mas que o foi repetido logo no início pelo que se percebe como forma de assinalar a identidade étnica, ou seja, o diferente. Somente na quarta imagem que integra a peça jornalística as crianças aparecem caminhando até adentrar o centro cultural, o que deixa perceber que, talvez, essa prática fosse apenas para efeito narrativo telejornalístico, não correspondendo à realidade cotidiana. Assim que as crianças entram e sentam-se para a aula, a vídeo-reportagem mostra a professora ensinando em língua tikuna.

Figura 6 - Frame da professora ensinando em língua tikuna



Fonte: UI 44.

Ao focalizar o espaço, notadamente educativo, que estimula, geralmente, crianças a terem comportamento presumido, afinal, o modelo escolar foi constituído pelos não indígenas, a produção discursiva revela que as formas de aprendizagem precisaram ser reelaboradas pelos indígenas, pois os modos de aprender e ensinar das infâncias indígenas, tais como explanadas por Nunes (2002), Cohn (2005; 2005) e Silva (2011; 2012) não conseguem ser os mesmos em locais onde ocorre etnogênese (FUNARI; PIÑÓN, 2016). As crianças indígenas, nesse sentido, personificam uma educação questionadora, desnormalizadora e autônoma como crítica a

⁷²Termo utilizado para definir uma imagem do conjunto que forma a produção audiovisual.

educação moderna prescritiva, vertical, inculcadora e transmissora de conhecimento a receptáculos e, por tudo isso, com essência é antidialógica.

Ao analisar o encadeamento de imagens da UI, nota-se que grande parte das crianças tikuna não usa cocar, assim como é possível visualizar nas figuras abaixo.

Figura 7 - Frame da maioria das crianças tikuna sem cocar



Fonte: UI 44.

Figura 8 - Frame de criança tikuna sem cocar



Fonte: UI 44.

Exceto a criança tikuna retratada na figura acima, percebe-se que na composição da vídeo-reportagem, quando as crianças são representadas de forma individual buscou-se capturar as imagens daquelas que carregam o signo da indianidade, qual seja, o cocar. O telejornalismo aqui praticado parece procurar pelos adereços típicos da cultura a confirmação pela representação da imagem de criança indígena que habita o imaginário social. Evidencia-se, assim, o elemento presente no método da Policromia elaborado por Souza (2018), uma produção discursiva não é completamente inédita, porque busca em sua memória informações, vivências, que ajudem a dar significado ao que lhe apresentado.

A representação imagética de indígenas, seja qual for a fase da vida em que estejam, desde sempre atrai olhares do outro pelas artes e pelas missões científicas, essas últimas tomadas pela antropologia moderna para constituir seu objeto de estudos. Maria Sylvia Porto Alegre (2000) debruçou-se sobre a iconografia do indígena do século XIX e encontrou nas primeiras pinturas sobre os povos indígenas uma técnica nomeada de “realismo criativo”. No passado pelas artes e agora pela produção telejornalística percebe-se o interesse em demonstrar com base em uma legitimidade realística o que causa estranheza e o faz pelas evidências do que salta aos olhos como exótico, assim como foi usado pela ciência, agora a prática midiática está “conquistando um público leigo sempre ávido por satisfazer o antigo fascínio pelo ‘mundo selvagem’” (PORTO ALEGRE, 2000, p. 59). Fato demonstrado na sequência a seguir.

Figura 9 - Frame de menina tikuna com cocar



Fonte: UI 44.

Figura 10 - Frame de menino tikuna com cocar



Fonte: UI 44.

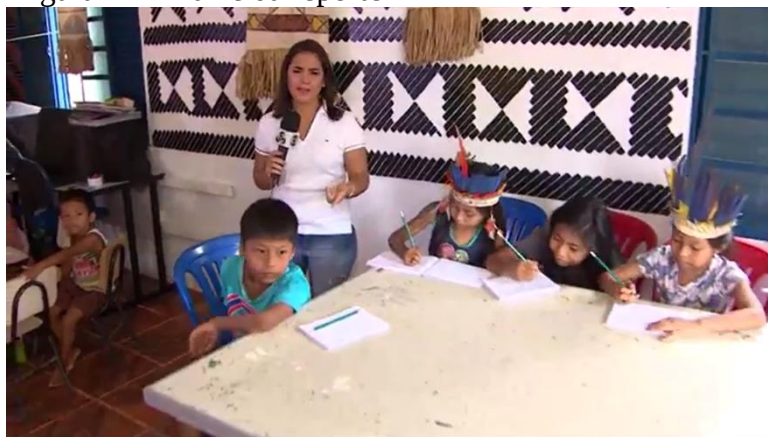
Figura 11 - Frame de enquadramento com foco em cocar



Fonte: UI 44.

A discursividade em análise apresenta um caráter essencialista ao relacionar as crianças com elementos de sua cultura como cocar, o que induz a abstração do ser criança indígena encerrando-o no uso de uma “pena na cabeça”. Assim como advertiu Tassinari (2007), as características elencadas para a concepção de criança indígena não pode ser tomada como critério de indianidade, os enfeites típicos também não devem em sociedades interétnicas e/ou poliétnicas serem em última instância definições de infância indígena. Desse modo, a reflexão sobre a identificação é para além dos artefatos tradicionais.

Figura 12 - Frame da repórter



Fonte: UI 44.

Apesar de em outros momentos da vídeo-reportagem a repórter, provavelmente não indígena, informar a etnia representada, em sua aparição, usa o termo tribo de forma genérica em vez de mencionar a etnia, e, assim, oculta a identidade etnográfica, sua condição mesma de existir enquanto indígena. Afirma, ainda, que as crianças aprendem na escola a tradição indígena como se elas não participassem da produção cultural de forma ampla, como preconiza Tassinari (2007); mas, ao contrário, fosse a escola que a oferecesse, verticalizando a relação

entre sujeito e cultura; e mais ao fim, acrescenta que as crianças se revelam e descobrem “ainda mais integrantes da sociedade”, como se já não fossem suficientemente pertencentes ao seu povo. Ademais, haveria um meio de quantificar o nível de pertencimento étnico? E finda o contexto sustentando afirmando que são as crianças indígenas as responsáveis por manter e preservar as tradições.

Outro aspecto notável é o fato de que, quando as crianças são focalizadas pela lente da câmera, nesta vídeo-reportagem, estão sempre emudecidas, nenhuma criança foi entrevistada, o adulto falava em seu lugar. A peça jornalística finda-se com o canto e dança das crianças tikuna como simulação de um ritual. Caberia indagar: em que celebrações culturais ou rituais os tikuna fazem tal prática? Naturalmente, as crianças indígenas cantariam e dançariam ou foram provocadas para compor a vídeo-reportagem que buscou capturar o exotismo?

Figura 13 - Frame de crianças tikuna cantando e dançando



Fonte: UI 44.

As crianças indígenas não apenas são alvo do processo discursivo midiático, simultaneamente também são receptoras, pois podem receber todo tipo de conteúdo que chega pelo meios de comunicação, incluindo, o que as coloca como tema central. Portanto, diante da vídeo-reportagem em debate, são convidadas a pensar a si mesmas pelo que disseram sobre elas. Naine Terena de Jesus relata a presença tecnológica no cotidiano das vidas indígenas e “agora se preocupam com a vida virtual e todos os novos costumes apresentadas por ela” (2017, p. 121) e ela prossegue afirmando sobre a necessidade de observar o mundo da infância indígena para perceber como as influências externas integram a vida da criança. O que as crianças indígenas teriam dito sobre si e sobre a educação que estão construindo? Se a pergunta tivesse sido feita a elas, certamente, poderia haver uma resposta interessante.

Outra vídeo-reportagem analisada em suas minúcias trata-se da UI (28, 28/10/2015). Essa produção discursiva evidencia a presença de crianças indígenas nos Jogos Mundiais dos Povos Indígenas (JMPI). A 1ª edição dos JMPI foi realizada no Brasil, em Palmas no estado do

Tocantins. A abertura foi no dia 22 de outubro de 2015 com uma celebração multiétnica do acendimento do Fogo Sagrado. Nos 10 dias seguintes, cerca de 1.700 indígenas de 24 etnias brasileiras e povos de 23 países participaram de práticas esportivas⁷³. Porém, o legado dos primeiros JPMI transcende as atividades esportivas, o evento promoveu intercâmbio cultural entre povos originários espalhados pelo mundo, injetou na economia local cerca de R\$ 2,5 milhões e ganhou o mundo pela cobertura de aproximadamente 300 jornalistas credenciados de 21 países⁷⁴.

Os jornalistas brasileiros também voltaram seus olhos para os JPMI. A UI (28) é uma das produções feitas por eles sobre o evento indígena. A vídeo-reportagem foi veiculada pelo *Bom Dia Tocantins* da Rede Anhanguera, afiliada da Rede Globo, e tem duração de dois minutos e 35 segundos. Ela foi escolhida para análise em profundidade, pois as crianças indígenas são eleitas como inspiração jornalística pelo exotismo, essa percepção fica evidenciada pelo texto da vídeo-reportagem logo no início: “elas são uma atração à parte”, o enunciado é ancorado pela imagem de uma mulher indígena carregando um bebê, provavelmente seu filho.

Figura 14 - Frame de mulher indígena com bebê nos JPMI



Fonte: UI 28.

A peça jornalística também desperta interesse por retratar um inédito e interétnico evento e, portanto, uma potente oportunidade para valorização da diversidade cultural. No campo discursivo, expõe uma ambiguidade: a mesma produção que se apresenta como

⁷³Informações disponíveis em: <http://radios.ebc.com.br/jornal-da-amazonia-1a-edicao/edicao/2015-11/indios-brasileiros-se-destacam-na-1a-edicao-dos-jmpi>.

⁷⁴Os subsídios para a contextualização histórica dos JPMI podem ser consultados em: <http://www.esporte.gov.br/m/index.php/ultimas-noticias/209-ultimas-noticias/53854-jmpi-supera-expectativas-e-recebe-mais-de-104-mil-visitantes-em-palmas/>.

mecanismo de visibilidade da infância indígena também pode suscitar estereótipos. Na sequência de imagens que compõem tal construção discursiva, as crianças indígenas, por vezes, são capturadas pela câmera em *big close*⁷⁵ o que produz um efeito visual de evidenciar as crianças na tela, como é possível notar nas figuras abaixo.

Figura 15 - Frame de criança indígena em destaque nos JPMI



Fonte: UI 28.

Figura 162 - Frame de imagem de menino indígena nos JPMI



Fonte: UI 28.

A construção imagética em seu conjunto deixa perceber uma busca pelo “desconhecido”, “incomum”, “raro”, “diferente”, “estranho”, e por isso é preciso ser visto de perto, em detalhes, desvendar o curioso, comparar a similaridade e o díspar. Outro aspecto que apreende a atenção da repórter é a proximidade das crianças pequenas e suas mães, a tal ponto que a faz relatar: “as menores não saem do colo da mãe”. Discurso ancorado pelas seguintes imagens.

⁷⁵Tipo de enquadramento feito com foco fechado no que se pretende mostrar.

Figura 17 - Frame de bebê deitado nos braços de mulher indígena



Fonte: UI 28.

Figura 18 - Frame de mãe com criança indígena no colo



Fonte: UI 28.

Figura 193 - Frame de mãe indígena carregando filho nos braços



Fonte: UI 28.

A indagação que se levanta é: por que o fato de bebês indígenas estarem no colo de suas mães mereça ser assinalado? Em outros grupos étnicos isso também seria perceptível ao ponto de ser destacado? A repórter, aparentemente não indígena, em sua aparição afirma ainda que “as crianças indígenas não são de muita conversa não, elas estão sempre entretidas com alguma coisa, brincando, e tudo, para elas, é motivo de diversão”. A fala soa de forma

universalizante, como se todas as crianças indígenas seguissem um mesmo padrão comportamental. Induz também não levar em consideração que o ambiente em que estão sendo retratadas é novo e, portanto, pode gerar nelas uma postura de parcimônia e, talvez, certa insegurança. Afinal, esse comportamento diante do novo seria exclusividade das crianças indígenas?

A repórter ainda usa em seu texto a expressão “nativos” que traz a reboque uma rede de significados estigmatizantes pelo teor de arcaísmo impingido aos indígenas e também às crianças indígenas. A operadora da mídia em sua construção discursiva informa também que nem os todos indígenas puderam levar os filhos (as crianças indígenas) aos JPMI “por decisão deles mesmos”. Entretanto, em seguida, em entrevista, Tubana Kayapó, certamente, representante do povo Kayapó, esclarece que não há recursos financeiros para que todos as crianças indígenas pudessem ser levadas. Uma flagrante desconsideração da fala do líder indígena que escamoteia a realidade gravosa da desigualdade econômica vivenciada cotidianamente pelos indígenas, ou o evento destinado aos indígenas não movimento milhões de reais?

Figura 20 - Frame da repórter nos JPMI



Fonte: UI 28.

A UI em análise em dado momento representou as crianças indígenas pelo peculiar, ou seja, pelos brinquedos fabricados por elas mesmas. A vídeo-reportagem sobre o JMPI é atravessada de ponta a ponta pela surpresa. É um encontro. A cultura ocidentalizada carregada pela mídia se depara com a diversidade étnica. E tudo o que brilha ao olhar pela diferença merece registro. Também foi assim o momento em que indígenas foram levados ao capitão das embarcações lusitanas na invasão do Brasil retrata em óleo sobre tela “Na Capitânia de Cabral

ou Índios à bordo da Capitânia” do Museu Paulista da USP⁷⁶. Porto Alegre (2000) lembra que a cena retratada em obra de arte foi retirada da carta de Pero Vez de Caminha ao rei de Portugal em que relata um indígena ao ver um colar apontando para o chão como forma de dizer que havia ouro no solo. Os encontros com indígenas, neste caso as crianças, são ainda um contínuo de racialização, pois elas são o “diferente”, que fetichizado torna-se produto sobre o qual se possa beneficiar e distribuir como conteúdo telejornalístico na medida em que guarda a reminiscência e ao mesmo tempo contornos de ineditismo, critério de noticiabilidade.

Figura 21 - Frame de crianças indígenas com brinquedos



Fonte: UI 28.

Outro aspecto relevante presente na reportagem é o encontro intercultural marcado pela surpresa. Como se após 500 anos de colonização, os indígenas precisassem ser desvendados, fossem outros alheios ao estabelecido como “normal”, padrão de existência humana a ser seguido. Esse encontro entre desconhecidos parece se repetir nos dias de hoje.

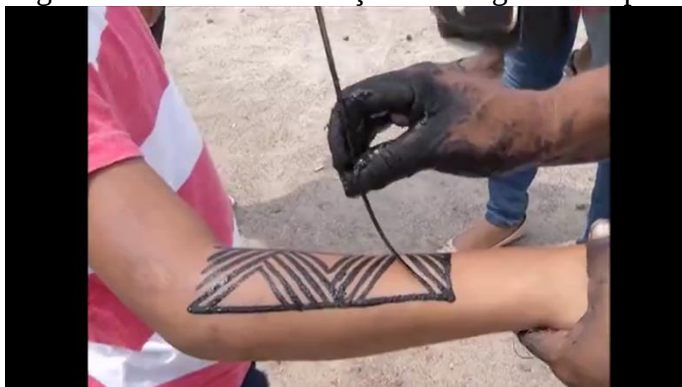
Figura 224 - Frame de criança não indígena com chocalhos



Fonte: UI 28.

⁷⁶Universidade de São Paulo.

Figura 23 - Frame de criança não indígena com pintura no corpo



Fonte: UI 28.

Enfim, apesar de legítimas intenções em mostrar a ressignificação cultural indígena por meio das crianças, a produção discursiva acaba por reforçar a relação assimétrica, conforme menciona Thompson (1995) entre adultos e crianças, não indígenas e indígenas e as revitimiza por terem que resgatar algo que não foi perdido, mas tentado apagar violentamente pelo colonialismo. Observa-se aqui o que Rosemberg e Andrade (2012) identificaram acerca dos discursos da mídia sobre crianças e que denominaram de “armadilhas do discurso”: cria-se e sustenta-se uma representação deteriorada sobre o segmento que dizem defender. Para os autores, isso é caminho aberto para a estigmatização. Assim, virar esse jogo perpassa pela propositura de Thompson (1995), que propõe transformar o *status quo* por meio da interpretação da doxa de forma a culminar na crítica da dominação. E acrescenta que a interpretação só pode suspender as relações assimétricas se for provada e não imposta.

O debate instaurado sobre o arquétipo de criança indígena que povoa o imaginário simbólico social pelas representações midiáticas reforçadas pelos discursos proferidos telejornalisticamente não é relevante apenas pela honestidade cultural que leva ao reconhecimento da diversidade, mas por se materializar em políticas públicas direcionadas à essa categoria social que possam ser implantadas ou ignoradas. A criação, a manutenção e efetivação de seus direitos implicam diretamente nas condições de vida que possam usufruir. Em outras palavras, o processo comunicacional serve de base de legitimação para decisões governamentais e sociais tácitas ou explícitas sobre as condições que permitam como as crianças indígenas possam existir.

Na possibilidade da ilustração ser mais convincente que uma argumentação exaustiva, prolixa e abstrata passa-se a analisar um caso⁷⁷ de uma adolescente indígena socorrida as pressas em estado de saúde degradante. O episódio mencionado foi reportado nas UIs:

Criança indígena com larvas de mosca na boca é retirada da Casai⁷⁸ em Vilhena” (66, 05/01/2018).

Criança indígena que foi retirada da Casai de Vilhena com larvas na boca segue internada (UI 67,09/01/2018).

MPF vai investigar caso de menina indígena internada com larvas de mosca na boca (UI 68, 10/01/2018).

As produções telejornalísticas foram exibidas no TJ *Bom dia Amazonas*⁷⁹ em três dias sequenciais. As peças referem-se a uma menina indígena⁸⁰ residente da aldeia Bacurizal⁸¹ localizado no município de Nova Lacerda, norte de Mato Grosso.

Os materiais telejornalísticos contam que a adolescente indígena possui deficiência mental decorrente de infecção viral e, por isso, permanece boa parte do tempo com a boca aberta, o que ajuda na respiração. Ela foi levada para à Casai em 2014, segundo a narrativa telejornalística, “depois de a família não se interessar pelos cuidados dela, após a perda dos movimentos do corpo e da fala”. Com a exposição da cavidade bucal, uma mosca botou ovos que eclodiram e se transformaram em larvas. A adolescente foi levada para um hospital de Vilhena e, posteriormente, para Cacoal por ter aporte de Unidade de Terapia Intensiva pediátrica.

Obviamente, a situação causa mal-estar. Em entrevista contida na UI 66 (05/01/2018), o médico Luiz Antônio Dionello, que atua no hospital onde a criança foi atendida declarou:

É uma coisa que me tocou profundamente, não só a mim, mas a toda equipe da pediatria. Ela estava, vou usar essa expressão popular, com uma bicheira dentro da boca UI 66 (05/01/2018).

O enunciado do médico propagado pela mídia sob investigação pode encerrar a adolescente indígena em mais um estigma, a sujeira. Pelo discurso posto em circulação, sua representação torna-se a de um sujeito pertencente a um povo sem assepsia, dado a falta de higiene.

⁷⁷O Termo “caso” será usado para se referir a um conjunto de UIs.

⁷⁸Casas de Saúde Indígena, vinculadas ao Ministério da Saúde.

⁷⁹O programa telejornalístico é produzido pela emissora de Rondônia, integrante da Rede Amazônica, afiliada da Rede Globo de Televisão.

⁸⁰A vídeo-reportagem não menciona a etnia.

⁸¹Por aproximação étnica do povo da aldeia Bacurizal chegou-se aos Xipaya, pois vivem perto dos afluentes do rio Xingu, cuja formação é a bacia hidrográfica de Mato Grosso. Contudo, o Pib.Socioambiental não menciona a aldeia como território desse povo.

Antes de continuar o exame do caso da adolescente indígena com larvas na boca será apresentado um panorama da saúde infantil indígena no país pelo que foi possível ser registrado pelo CIMI. Analisando a saúde de crianças indígenas, o CIMI com base em informações fornecidas pela SESAI traçou o panorama da mortalidade infantil entre indígenas referente a 2017. O levantamento considera os registros em crianças com menos de cinco anos, porém destaca que a cobertura daquelas com idade inferior a um ano de vida é baixa, isto é, não dispõe de números absolutos sobre a mortalidade infantil, pois não tem acesso a todos os casos de mortes em crianças, principalmente, em bebês. O quadro é angustiante. Os três estados com o maior índice de morte entre crianças indígenas são Amazonas, Mato Grosso e Roraima.

Quadro 1 - Mortalidade infantil entre indígenas

UF	Óbitos em menores de 5 anos
AC	10
AL	3
AM	236
AP	7
BA	3
CE	5
MA	56
MG	11
MS	36
MT	107
PA	46
PB	7
PE	14
PR	13
RO	8
RR	103
RS	7
SC	1
SP	5
TO	20
Total	702

Fonte: Relatório da Violência contra os Povos Indígenas no Brasil.

Entre as principais causas de morte identificadas no relatório estão: diarreia, gastroenterite, desnutrição grave, pneumonia e falta de assistência. A constatação de que indígenas seguem desassistidos pelos órgãos governamentais não é recente. A antropóloga, Mariana Kawall Leal Ferreira (2002), em sua pesquisa etnográfica com os Guarani do litoral paulista, realizada em 1998, se deparou com a revoltante realidade de famílias indígenas vivendo em meio a um lixão.

Ferreira (2002) observou em sua investigação que uma das crianças da aldeia, durante uma brincadeira, expressou a normalização do descaso. A encenação das crianças consistia em um atendimento de saúde. O menino guarani que tinha como personagem o motorista da ambulância chamou sua atenção quando jogava terra sobre outra criança. Ao ser indagado por que tomou tal atitude, eis que respondeu: “Se não vai para o hospital, morre. Mas quando vai, morre também. Então enterra logo no cemitério” (FERREIRA, 2002, p. 157). O garoto expressou que estava convencido da falta de assistência médica. Seu argumento foi compreendido pela pesquisadora quando entrevistou o médico do Pronto Socorro que ficava a quatro quilômetros da aldeia. O profissional teria admitido não ir às terras indígenas por medo de ser infectado por eles. “Benzetacil é o melhor remédio que tem para índio, porque o principal problema deles é a falta de higiene” conta Ferreira (2002, p. 159). A antropóloga relata, ainda, que não eram feitos testes alérgicos antes da aplicação do medicamento, sendo que o resultado desse procedimento poderia prevenir efeitos colaterais e choque anafilático que pode provocar paradas respiratória e cardíaca levando até a morte.

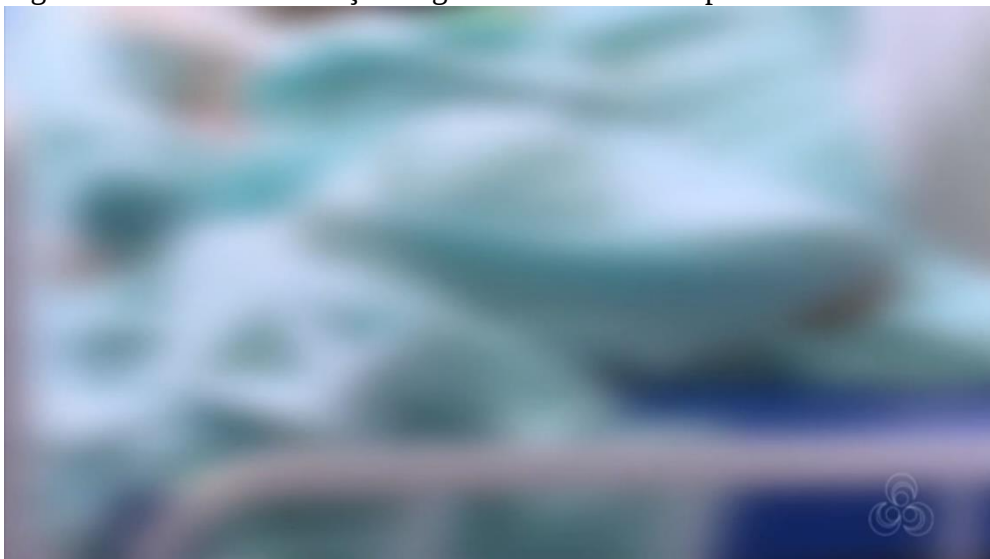
Ela relata também que, sucessivamente, uma vez por mês, à época de seu estudo, as crianças morriam de fome, desidratação, tuberculose e pneumonia, todas agravadas pela condição de miséria que viviam. “São mortes silenciosas [...] São crianças que não tiveram certidões de nascimento nem de óbito [...] São brasileiros que não entraram nas estatísticas oficiais”, enfatiza Ferreira (2002, p. 158). E relata que, ironicamente, os corpos das crianças eram enterrados no cemitério que leva o nome de “Igualdade”, perto da terra indígena.

No litoral paulista ou norte mato-grossense, como no acontecimento de uma adolescente indígena com deficiência encontrada com larvas na boca, a questão que irrompe é: quais são as condições de vida das crianças indígenas? Essas circunstâncias engendram na estruturação social contemporânea hierarquização racial? Qual mensagem no direito é propagada sobre o direito de viver e a quem o é dado e de quem lhe é roubado? As respostas, certamente, ensejam ao processo de racialização que por meio da discursividade estereotipa e, assim, estabelece assimetrias e as naturaliza como o que pelo projeto colonizador se diria “sempre foi assim”. Dessa maneira, se tem o calor no verão, dias frios no inverno, e a naturalização de crianças indígenas, consideradas por meio de suas representações na mídia, relegadas à subalternidade.

A abordagem midiática das UIs 66, 67 e 68 possui contornos protecionistas. Resguarda a imagem da criança indígena deficiente em tratamento médico. Não por falta de acesso ao leito hospitalar onde estivesse internada, mas pelo tratamento dado a imagem que foi borrada para preservar a identidade. A decisão atende a determinação do ECA que veda toda e qualquer

exposição de criança ou adolescente em situação de vulnerabilidade. Ao lado disso, a mensagem transmitida ao público é imbuída de respeito por proteger ao espectador o que pode ser considerada uma imagem ofensiva.

Figura 24 - Frame de criança indígena com identidade preservada



Fonte: UI 66.

Entretanto, o jogo discursivo midiático entre o que esconde e o que revela diz mais do que o imediatismo visual pode captar. A produção telejornalística ao não informar o contexto onde a criança indígena nasceu, as práticas de cuidado de sua etnia, a criação dos filhos, a relação entre adultos e crianças permite o alinhamento direto da negligência à condição indígena. Só apareça na terceira vídeo-reportagem feita sobre o caso é mencionado o reconhecimento do erro por não indígenas servidores públicos do órgão de saúde responsável pelo cuidado da adolescente indígena.

Ainda de acordo com a Secretaria [Especial de Saúde Indígena], a garota sempre recebeu cuidados especializados, mas reconheceu que nesse caso houve falha (UI 68, 10/01/2018).

Falha que não foi explicada pelo representante da unidade de saúde federal, mesmo diante da pressão feita pela mídia em destaque para provocar a investigação da suposta negligência. Isso depois de se negar, em um primeiro momento, a falar sobre o caso. Somente na terceira vídeo-reportagem o coordenador da SESAI diz que o caso será apurado e as medidas cabíveis seriam tomadas. Isso ocorre depois que o Ministério Público Federal abre inquérito para investigar o fato. Evidentemente, o caráter reivindicatório da comunicação é o que a constitui como direito humano com potencial revolucionário. Contudo, nenhuma produção

telejornalística que expusesse o desfecho desse caso foi encontrada. Não se sabe, portanto, se a adolescente teve a saúde restabelecida.

Figura 25 – Frame de repórteres na Casai.



Fonte: UI 66.

Entretanto, a comunicação é o meio pelo qual se participa da luta e para isso é preciso reconhecer o protagonismo humano de quem não teve o direito respeitado. Nesse caso, a comunidade indígena. Nenhum indígena aparece para ser ouvido em nenhuma das peças coletadas, em vez disso, médicos, procurador da República e outros funcionários estatais não indígenas tem o local de fala garantido instaurando, assim, um processo de racialização já que indígenas são segregados do espaço privilegiado da mídia. Rosenberg e Andrade (2012) já apontaram para a operacionalidade da mídia ao escolher seus entrevistados, conferindo, geralmente, aos especialistas técnicos, a leitura de mundo legítima e, portanto, aquela que deve ser acatada.

Porém, pode-se indagar a dificuldade do telejornalismo acessar indígenas diante do impedimento imposto pelos longínquos aldeamentos. Ainda que argumentação se confirme e seja tomada como plausível para a não inserção de indígenas em discursos que lhes dizem respeito, especialmente, porque falam sobre eles, torna-se exemplo contundente de como as linhas abissais georreferenciadas se impõem tanto na atmosfera real quanto simbólica, se retroalimentando de maneira contínua e simultânea. Desse modo, separar material e simbólico como faz o pensamento positivista moderno é um equívoco, pois proporciona uma análise fragmentada.

Não se pretende tornar aceitáveis a negligência e abandono abrindo as possibilidades

de crítica à abordagem telejornalística, mas ao restringir a problematização a apenas um aspecto do problema, qual seja, a marginalização e desassistência das crianças indígenas, deixa-se de questionar: quais circunstâncias tornaram possível a adolescente indígena ser infectada e qual assistência médica sua comunidade teria a disposição? Por que a negligência do Estado em relação aos indígenas, suas crianças e adolescentes ainda hoje é tolerada e por tanto tempo? A resposta, ainda que se dê voltas e encontre derivações, do que não se pode fugir é o processo neocolonizador que se transmuta juntamente com o processo cultural, toma o direito à comunicação para si de maneira escamoteada e perpetua um arquétipo de criança indígena forjado por representações midiáticas que permitem o engendramento da ausência de políticas públicas, direitos e reconhecimento de sua humanidade. Por tudo isso, é latente o contra-poder da criação do conhecimento por meio da ecologia dos saberes (SANTOS, 2007) e construído pela igualdade dialógica (FREIRE, 1983) e pela força que cria o que não existia e emana da fonte inesgotável das artes.

Um índio descerá de uma estrela colorida, brilhante
 De uma estrela que virá numa velocidade estonteante
 E pousará no coração do hemisfério sul
 Na América, num claro instante
 Depois de exterminada a última nação indígena
 E o espírito dos pássaros das fontes de água límpida
 Mais avançado que a mais avançada das mais avançadas das tecnologias
 Virá
 Impávido que nem Muhammad Ali
 Virá que eu vi
 Apaixonadamente como Peri
 Virá que eu vi
 Tranquilo e infalível como Bruce Lee
 Virá que eu vi
 O axé do afoxé Filhos de Gandhi
 Virá
 Um índio preservado em pleno corpo físico
 Em todo sólido, todo gás e todo líquido
 Em átomos, palavras, alma, cor
 Em gesto, em cheiro, em sombra, em luz, em som magnífico
 Num ponto equidistante entre o Atlântico e o Pacífico
 Do objeto-sim... (VELOSO, 1977)

CAPÍTULO 6 - RE-INTERPRETAR: O DIREITO A COMUNICAÇÃO COMO CONTRA-PODER À VISÃO HEGEMÔNICA E RACIALIZADORA DA MÍDIA SOBRE AS CRIANÇAS INDÍGENAS

O ano de 2016 dava sinais que em breve ia findar-se. Paralelamente, o processo de seleção do Programa de Pós-Graduação em Educação do câmpus de Rondonópolis da Universidade Federal de Mato Grosso se avizinhava. O tema da presente pesquisa, isto é, a representação racializada da criança indígena pela mídia telejornalística à época ainda muito embrionária, por vezes, acabava sendo mencionado em pequenas rodas de conversa composta por pessoas que tinham entre si o ambiente acadêmico como um elo. Quando a temática das infâncias indígenas tornava-se assunto do momento, a reação era mais ou menos a mesma. Depois de um instante de certa perplexidade, diziam “é um bom projeto de pesquisa”, mas logo emendavam com um enunciado permeado de ares de suspeita “ninguém [no programa] estuda infância indígena”. Curiosamente ou não, a fala vinha de pessoas iniciadas no mundo das ciências. Dias após a última etapa do seletivo, a defesa do projeto, onde também teve que se reafirmar o interesse pelas crianças indígenas, novamente, a ideia de colocá-las na centralidade de uma pesquisa científica voltava a chamar atenção das pessoas. Durante os diálogos casuais sobre a seleção do mestrado, a advertência recorrente era “a escolha é arriscada”, ao ser referenciada a tomada de decisão pelo projeto que gerou este estudo. Inevitavelmente, o receio se instalou, foi necessário lidar com imprevisibilidade até o resultado. Em meio a um turbilhão de sentimentos e pensamentos, a única certeza inabalável era a de que não é possível fazer concessões quando o que está em jogo é a vida de crianças indígenas. Meses se passaram até a homologação do seletivo e sua leitura apenas é possível porque o projeto não só foi selecionado como atingiu o primeiro objetivo subjacente desta pesquisa, colocar as crianças indígenas na produção de conhecimento, campo muito disputado pela díade saber-poder, e que há muito as tem tratado como corpos abjetos. Uma das expressões mais contundentes do racismo epistêmico. No entanto, a forma social do neocolonialismo mascara tal prática, escamoteando sob a argumentação de um alinhamento epistemológico raramente possível integralmente. Certamente, quem considerou pouco provável a aceitabilidade de pesquisas focalizadas em crianças indígenas no programa de pós-graduação em que esta investigação está vinculada não se percebe e, mais ainda, rejeita que é racista. Será mesmo que não é?

Talvez seja conveniente começar o “fim” pelo “início” da discussão. A comunicação perfaz a educação, essa interface é a base, a viga mestra que alicerçou a produção de conhecimento que se construiu e agora se apresenta de maneira mais sistematizada. O termo “comunicação” vem do latim, a expressão originária é *communicatio*, cujo significado pode ser explicado como “tornar comum”, “compartilhar com todos”. A palavra é uma composição entre *communicatio* que pode ser tomado pela tradução literal como “ato de repartir, dividir, distribuir”, e *múnus* que glosado para a língua portuguesa seria o que se entende por “tarefa, dever, ofício”. Comunicação, em síntese, está inseparável à comunidade, pois deve ser partilhada, exige responsabilidade, implicação e pertencimento a uma coletividade e renúncia do individualismo e competitivismo; além disso, é uma prática social resultante do ato de pensar materializado na codificação de uma linguagem.

Comunicação, portanto, não é uma exclusividade humana, mas produz a humanização, pois é a maneira pela qual se lê e compreende o mundo, se percebe e se expõe ao outro, construindo a si e seu tempo simultaneamente. Comunicar-se não está restrito as tecnologias

contemporâneas e técnicas profissionais como comumente se acredita pela profissionalização moderna dessa condição relacional humana. As crianças indígenas comunicam-se, e fazem bem, a tal ponto de serem consideradas as portadoras dos acontecimentos e de confiarem a elas essa tarefa e a denominação de mensageiras (NUNES, 2000) pela sua livre circulação pelo espaço social (SILVA, 2011; 2012). Comunicar-se também é posicionamento político, uma vez que põe em público a deliberação sobre direcionamentos a serem tomados e seus respectivos impactos para o bem e para o mal da coletividade.

Os povos indígenas dão demonstrações de sua potência comunicacional sempre que são instados a fazê-lo. Prova disso é o “Manifesto do Piraçu – das lideranças indígenas e caciques do Brasil do Piraçu”⁸². O documento é resultado de uma reunião na Terra Indígena Capoto Jarina, entre os dias 14 e 17 de janeiro de 2020. Mais de 600 representantes de 45 povos indígenas do Brasil atenderam ao convite do cacique Raoni para pensarem juntos o enfrentamento a violência perpetrada historicamente e agudizada nos dias atuais. O documento de quatro páginas rechaça veementemente os ataques do atual governo federal aos indígenas por suas necropolíticas como a abertura dos territórios indígenas para o agronegócio e o extrativismo; reforça a sua luta pela preservação da natureza; contraria a municipalização da administração dos órgãos responsáveis pela promoção da saúde indígena; enfatiza a presença das mulheres indígenas no encontro por serem consideradas lideranças, guerreiras, geradoras e protetoras da vida e destaca o compromisso da juventude indígena na continuidade da luta pelo direito de existir dos indígenas.

Abandonando o pressuposto de comunicação unívoca, mercantilizada e unilateral como resultado da modernidade e exclusividade do homem branco e reafirmada a candência da resistência indígena, incluindo as crianças, por direitos, sobrevivência e paz como utopia tem-se os fundamentos do problema: como opera a mídia, notadamente, telejornalística, na arena de disputa simbólica por poder pela representação das infâncias indígenas? Como os discursos proferidos com produções racializadoras reverberam em consequências reais e no imaginário social para as crianças indígenas? Os questionamentos apresentados só podem ser trabalhados como crítica e, se houver oportunidade de sugerir, como autocrítica ao telejornalismo brasileiro.

Afinal, colocar a mídia hegemônica em questionamento pode significar pisar em um terreno minado, uma vez que ela detém o poder de selecionar temas a serem discutidos e agendar o debate público. E colocar a si mesma como pauta na ordem do dia pode não ser

⁸²Disponível

https://www.socioambiental.org/sites/blog.socioambiental.org/files/nsa/arquivos/manifesto_do_piaracu_jan_2020.pdf.

rentável do ponto de vista mercadológico. A esse respeito Pierre Bourdieu critica: “não se pode dizer grande coisa na televisão, muito especialmente sobre a televisão” (1997, p. 15). O que se realizou no curso deste estudo foi questionar o pouco questionado.

Como opera a mídia telejornalística, então, quando da cobertura dos assuntos atinentes às crianças indígenas? Depreende-se da análise sócio-histórica, fase inicial da metodologia adotada da HP (THOMPSON, 1995), que é reservado aos povos indígenas bem como suas crianças um espaço de sub-representação, isto é, emergem ao quadro noticioso em contextos de espetacularização e dramatismo, servindo mais como mercadoria telejornalística nas peças investigadas do que tendo seus próprios interesses e questões colocados em público e problematizadas. Os discursos propagados pela mídia analisada situaram preferencialmente indígenas e suas crianças e adolescentes em situações negativas, frequentemente, retratados como vítimas. Concomitantemente, foram alçados as visibilidades das telas de TV pelo caráter de um exotismo exacerbado cuja culminância se traduz na fetichização. Tal constatação traz a superfície o seguinte dilema: Qualquer visibilidade midiática, neste caso, a telejornalística, interessa às infâncias indígenas? Suas representações deletérias a quem servem? Sua imagem estigmatizada contribui ou subverte a racialização das crianças indígenas, ou seja, sua estratificação na conjuntura social?

Com base nas análises apresentadas da análise discursiva das produções telejornalísticas coletadas na segunda etapa do método da HP (THOMPSON, 1995), em suma, a mídia observada teve suas idiossincrasias discretas e chanceladas por uma legitimidade tácita expostas, entre as quais podem ser destacadas: a) perene: dada a sua capilaridade, a TV demarca aos poucos seu território. Ainda que não seja frequente sua incidência na temática das infâncias indígenas, aliás, pouco se fala sobre elas, no entanto, mantém o laço atado com o público pela constância. Sempre que tem interesse insere-se no debate público sem que possa ser esquecida como atuante nesse tipo de abordagem. Apesar da pouca produção sobre crianças indígenas, não se pode deixar enganar que ela permanece na disputa de lugar de destaque na discussão; b) pseudo benevolente: as questões que o telejornalismo analisado elege para representar as crianças indígenas, em geral, são sensíveis, seja pelo apelo da violação a sua integridade física ou psíquica, seja pela carência. Nesse segundo ponto, ainda com mais ênfase, a discursividade é revestida de uma aura dadivosa, provedora e clientelista, isto é, o que seriam das crianças indígenas, não fosse a mídia a publicizar suas demandas? Ao lançar luz sobre a “benesse”, ignora-se o problema estrutural do não cumprimento de seus direitos e ameaça aos territórios e povos indígenas, aos quais as crianças fazem parte; c) fragmentária: o telejornalismo apreendido nas UIs seguiu uma tendência de restringir ao máximo o processo de reportagem ao

qual se dedicou a fazer quando visava a vida de crianças indígenas. Se de um lado isso pode oferecer profundo detalhamento de caso, de outro obliterou a problematização abrangente. Esse tipo de abordagem reportou a criança indígena como sem passado e sem futuro, sem um contexto cultural e sem retratar as condições estruturais que dispõem. Dessa maneira, a construção discursiva é pontual e, portanto, reduzida ao aqui e agora, sem ampliar o espaço do debate público circunstancial e causalidade para oferecer um panorama mínimo para pensar ações institucionais e políticas públicas que ensejem alternativas para os dilemas que inspiraram sua produção midiática; d) imperativa: a mídia opera de modo impositivo, ela detém os recursos necessários para interpretar e, assim, dizer como a realidade é e como deve ser tratada. Ela “explica” quem são as crianças indígenas, como e onde vivem, na maioria das vezes, sem que elas participem ou se deem conta sobre o que está se falando. Esse modo de construir discursos “de cima para baixo” é por essência antidialógico, pois exclui as crianças indígenas de todo processo. Assim, sendo a detentora de todo conhecimento possível pode propagar a realidade que quer criar e, dessa forma, dissemina o que Chauí (2006) denominou como simulacro, ou seja, a partir de elementos da realidade constrói uma visão parcial de um contexto específico que pelo discurso midiático torna-se universal. Isso porque a mídia alcança locais onde a maioria das pessoas não chega, e toca em assuntos inacessíveis ao restante da população por motivos diversos. O resultado é, o que a TV mostra ganha estatuto de “verdade”; e) racializadora: por todas as características acima apresentadas, os discursos do telejornalismo examinado tem sido unívocos para representar as crianças indígenas, no reduzido espaço destinado a elas, os contextos em que aparecem ao se cruzarem formam as bases dos discursos estigmatizantes que as racializam e consequentemente as inserem nos estratos menos valorizados da hierarquia social. Afinal, se as crianças indígenas não aparecem, logo não existem, e se não existem não há porque criar direitos e políticas destinados à elas.

Esse horizonte geral sobre o modo pelo qual a mídia telejornalística analisada estabelece sua discursividade que atravessa o simbólico e o real. A conceituação de Santos (2007) sobre as linhas abissais imaginárias, igualmente excludentes as do campo material, fazem desmoronar a crença na cisão binária entre o mundo material e o simbólico. Pela representação criada midiaticamente, percebe-se que os dois coexistem e nutrem-se das crenças cristalizadas um no outro. De fato, exibir crianças indígenas em cenários de extrema pobreza ou de assistencialismo e clientelismo perpetua a imagem racializada de carência, dependência e desejo de tutela. A dureza da realidade é normalizada pela reprodução midiática ao passo que é reforçada pelo discurso da mídia em questão alinhavado, diga-se de maneira muito enfatizada, pelo intenso teor paternalista constitutivo do eurocentrismo.

Pelo esforço reinterpretativo, Thompson (1995), do conjunto das UIs examinadas, as construções midiáticas, neste caso dos telejornais, produzem como efeito um eco, isto é, assim como o som que encontra no vazio a liberdade para a repetição, o padrão discursivo posto em curso pela mídia focalizada também vai sendo reproduzido. Não da mesma maneira que foi emitido, mas ganhando nuances por seus receptores que o armazenam em seu arcabouço e os lança novamente em movimento ressignificado. Mesmo ninguém sendo completamente esvaziado, irá absorver completamente toda discursividade sem resistência alguma, no entanto, como explica Freire (1983), recepciona a nova informação relacionando-a a anteriores que já possui para decodificá-la e reformular sua interpretação sobre determinada situação. Além disso, como preconiza Souza (2018), uma imagem vai dando lugar a outra.

O que ocorre no caso das crianças indígenas é que suas imagens são reiteradamente estereotipadas, mas conferindo-lhes características atualizadas, embora igualmente racializantes. Em outras palavras, há uma disputa das consciências pela comunicação, em que o público fica cada vez mais refém por uma espécie de confusão mental pela sobrecarga informacional, mas que forma um ideário regulado. Analisando a produção midiática coletada se chega a uma configuração, talvez, abrangente do racismo. Diferentemente do que se possa pensar a injúria, segregação e agressões de toda ordem podem ser expressões do racismo, mas não são a causa. Para se entender o que é racismo, é preciso compreender o que o produz. Afinal, quem poderia dizer que a ausência de crianças indígenas ou sua representação estigmatizada seriam efeitos do racismo? O racismo pode ser tomado de forma ampla como o conjunto de valores, pensamentos e crenças sobre determinado grupo de pessoas, a partir dessa base de justificativas, estabelecem-se hierarquizações, relações de assimetria e poder materializados em violências de toda ordem.

É nesse ponto que se insere a comunicação mercadológica como braço do neocolonialismo. A representação da criança indígena quando cai no imaginário simbólico social contribui para a formação dessa série de ideias e significados que produzem, sustentam e dão propulsão ao racismo. Em vez de eliminar o outro, o indígena, de uma vez, como a lâmina de machado ao golpear a árvore, agora a estratégia é drená-lo aos poucos como um parasita e de forma disfarça. Dessa maneira, oculta-se o colonizador e não se assume a culpa. Colocando nos termos dos discursos midiáticos, a partir dos casos analisados, os pais indígenas que não cuidam de sua própria filha doente, não vão cuidar de suas terras; as crianças brancas e desenvolvidas se encantam com as indígenas, retraídas, não desenvolvidas e os meninos e meninas indígenas que precisam aprender além de sua cultura também a ocidental nos bancos escolares conformam o consenso social sobre a administração dos corpos e dos territórios

indígenas. Uma vez a população poliétnica convencida, seus representantes podem instaurar necropolíticas como se pretende fazer pela Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 187⁸³ que tramita no Congresso Federal e, em resumo, pretende autorizar a exploração dos territórios indígenas. Portanto, colonizar as consciências, isto é, fazer com que o outro pense a partir de normas externas é a primeira invasão a ser feita para que as outras possam ser viabilizadas.

Como, então, as crianças indígenas são vistas pelo olhar do telejornalismo posto em questionamento? Os discursos telejornalísticos formam uma complexa rede de representação, mas que as encerra na racialização. A representação das crianças indígenas podem ser descritas da seguinte forma: a) controversas: são ao mesmo tempo exóticas e utilizam poucos e precários trajes; belas e habitantes de locais empobrecidos; representantes de um povo do passado e também estudantes em potencial; guardiãs da cultura e ainda indígenas que estão “perdendo” seus costumes tradicionais; b) carência inerente: são indivíduos pauperizados, sem acessos a condições mínimas de saúde e educação, sem renda própria e condições de sobreviver por si mesmos e, por isso mesmo, dependem da tutela do Estado ou do voluntarismo; c) universais: elas são todas iguais, independentemente de seu pertencimento étnico, aliás, a etnia é um mero detalhe para parte do telejornalismo investigado, a tal ponto de não ser mencionado ou ser confundido com o local em que vivem, e por isso são alvo dos discursos homogeneizadores, unívocos e absolutizantes; d) vir a ser: não são consideradas pelo que são, mas pelo que serão, pois pela visão eurocentrada, a infância nada mais é que a fase da vida preparatória para a vida adulta, onde estão concentrados todo prazer, liberdade e trabalho produtivo; e) racializadas: todos os traços apontados anteriormente se combinam e formam o amálgama que estrutura a racialização em constante transformação a produzir novas facetas o processo violento da desigualdade social, cultural, política e econômica.

São os elementos que se constituem como os sustentáculos das representações midiáticas aprendidas sobre as infâncias indígenas, de tal forma que criam no imaginário simbólico social um arquétipo de criança indígena deletério. De fato, a imagem de crianças indígenas reproduzida midiaticamente ganha aderência à consciência coletiva por dois motivos principais: o exotismo e tutela. Em primeiro lugar, como demonstrado, as crianças indígenas ascendem à noticiabilidade quando chamam a atenção pelo incompreensível e, por isso mesmo curioso, peculiar, estranho; no entanto, o exotismo também aparece nas características e comportamentos que a visão ocidental identifica, difere, julga e condena, sem mesmo conhecer e menos ainda compreender. Uma vez avaliadas e consideradas diferentes surge, então, o

⁸³Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2077621>.

segundo traço que sedimenta o modelo de crianças indígenas homogêneo e absorvível à consciência social: a administração de seu corpo. Adultos, brancos, letrados se autointitulam os salvadores das infâncias indígenas “vulneráveis” e ameaçadas. É aí que mora o perigo. Sob o manto da pseudobenevolência, autoritariamente eles se autorizam a determinar e prescrever suas formas de vida.

Como é possível a pavimentação de relações tão assimétricas? A hipótese mais imediatista e também mais simplista é responsabilização unilateral dos telejornalistas. Kovach e Rosenstiel (2004) relatam que um dos empecilhos para uma produção midiática mais plural é a ausência da diversidade entre os profissionais que compõem as redações. É bem verdade que eles têm responsabilidade ética e moral sobre o que produzem e divulgam. Entretanto, são engrenagens de uma maquinaria servil do capital, isto é, estão inseridos em uma estrutura enrijecida na busca do lucro custe o que custar. Esses profissionais atravessam um momento de transição na sua prática social. Pereira e Adghirni (2001) apontam para a influência da internet como fator de aceleração do tempo de produção da notícia e como o cotidiano de trabalho tem os sobrecarregado. Acrescenta-se a esse cenário, as jornadas de trabalho exaustivas que se estabeleceram a partir do *whatsapp*, redes sociais e sistemas de controles remotos, a desmontagem da estabilidade profissional com a retirada de direitos trabalhistas, um ritmo de produção alucinante em condições de cada vez mais escorchadas, além da progressiva escalada de ataques e violência que a categoria vem sofrendo⁸⁴ recentemente. Em outras palavras, é muito difícil respeitar aqueles aos quais se propuseram a ser interlocutores, se não são respeitados.

Evidentemente, a mídia está arregimentada na estrutura da forma social vigente. Chauí (2006) define um quadro social sobre o qual é possível pensar o abismo a ser aterrado para se reformular a relação mídia-crianças indígenas. A sociedade brasileira é hierárquica, vertical, oligárquica, autoritária e violenta e, prossegue Chauí (2006), opera com o preconceito de raça, classe, identidade de gênero e sexual, transforma as diferenças em desigualdades e as naturaliza. Essa organização social é assim de cima a baixo, da esquerda à direita, e o mais importante de dentro para fora, portanto, subverter qualquer relação midiática de regimentos dessa natureza é muito desafiador. Inevitavelmente, a construção social contemporânea foi assim historicamente acimentada. O processo colonizador foi se transmutando, entretanto, mantendo a mesa base, qual seja, negando o dialogismo como meio de interagir com a alteridade que se apresenta diante dele, não consegue se perceber, e lhe resta a ilusão justificada materialmente ou

⁸⁴Ver relatório da violência contra a imprensa referente ao ano de 2019: https://fenaj.org.br/wp-content/uploads/2020/01/relatorio_fenaj_2019.pdf.

simbolicamente de sua supremacia racial. A sustentação dessa fantasia só é possível com a anulação do outro, como as crianças indígenas pela ótica da mídia, ou seja, racializá-la, e para isso é preciso transformar toda a diferença em uniformidade para regulá-la. Quando essa pulsão colonizadora toca a teia social descrita acima é como se fosse a “mão e a luva”.

É nesse instante que a comunicação a serviço do mercado neoliberal tem sido o mecanismo utilizado pelo neocolonialismo que é totalitário. O que isso significa? Significa que tudo é equivalente. O totalitarismo se define pela homogeneização (CHAUI, 2006) e a discursividade telejornalística, nesse contexto, universaliza as crianças indígenas para que sejam transformadas em produtos midiáticos de rápida assimilação pelos receptores que também foram equalizados em consumidores, todos eles. Poderia se indagar por que o projeto colonizador persiste ainda hoje? Os indivíduos encontraram o modo de mover-se no campo social pelo consumismo (CANCLINI, 2015), é como eles podem exercer um certo de tipo de cidadania. Esse sujeito contemporâneo, o consumidor, é instado pelo subjetivismo e pelo narcisismo a consumir e aderir ao sistema econômico e geopolítico neoliberal.

Ao ter a consciência autônoma transformada em consumidora, isto é, seduzida pelo que vêm do externo, os discursos do telejornalismo racializadores sobre as crianças indígenas são absorvidos, reconfigurados e reproduzidos em alguma medida. E por quê? O desejo de alçar uma participação social, ainda que parcial, faz com que se queira, sobre o estatuto colonizador, de se torna igual e não o diferente, de excluir e não ser excluído, de ser o contrário do que é ser criança indígena. O jovem filósofo do século XVI, Etienne de La Boétie, escreveu certa vez o “Discurso sobre a servidão voluntária” e perguntava-se: se o tirano tem dois olhos, dois pés, uma boca, porque ele consegue ter milhares de olhos para vigiar, milhares de pés para pisotear, centenas de bocas para ordenar? Eis que ele responde: são os tiranetes que pela ilusão da partilha do poder emprestam seus corpos a ele (CHAUI, 2006).

A essa altura parece não ter saída para essa encruzilhada, a mídia está inteiramente colonizada. De fato, ela foi colocada de joelhos para servir aos interesses colonizadores. Contudo, como já demonstrado ela não foi produzida pelo ideário colonizador. Portanto, é preciso retomá-la como contra-poder, por sua essência revolucionária (KOVACH; ROSENSTIEL, 2004), pela sua potência dialógica e, principalmente pela sua constituição como um direito humano (CHAUI 2006, GUARESCHI, 2013). A comunicação é o direito que se busca quando algum outro não foi efetivado. Como visto, quando a segurança, a saúde das crianças indígenas foram violadas, rapidamente, mesmo que pela espetacularização o caso ganhou a discussão pública. O direito a comunicação é, então, um direito reivindicatório e mantenedor dos outros direitos. Tanto é que Kovach e Rosenstiel (2004) e Guareschi (2013)

afirmam peremptoriamente que ao se fortalecer a imprensa, fortalece-se também a democracia. Embora, não sejam vistas manifestações nas ruas ou em outros espaços públicos como formas de luta pela apropriação popular da mídia atualmente concentrada e hegemônica, o povo precisa tomar para si o que é seu por direito!

O povo que aspira a plenitude da democracia deve incorporar-se a disputa por uma comunicação que só pode ser dialógica (FREIRE, 1983) pela produção, participação de todos e para todos, incluindo, principalmente, as crianças indígenas. Afinal, o Brasil sendo signatário da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança tem como dever “incentivar os meios de comunicação no sentido de dar especial atenção às necessidades linguísticas da criança que pertença a um grupo minoritário ou indígena” (ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS, 1989). Como tornar isso possível? Não há um conjunto de prescrições com resultado previsto e garantido. O telejornalismo é uma prática social e histórica, o que quer dizer que, transforma-se consubstancialmente com as reorganizações de seu povo. Ao contrário do que se poderia esperar, as produções telejornalísticas não foram preenchidas apenas crianças indígenas com penas na cabeça, afinal o adorno é utilizado quando há significado atribuído. Porém, a descoberta foi interessante, o arquétipo de criança indígena povoa o imaginário social, e ainda que elas não usassem o adereço frequentemente a busca por reportá-las, racializá-las, com características estigmatizantes foi muito usual nos construtos discursivos.

As crianças indígenas presentes nas produções telejornalísticas, talvez, tenham algo a ensinar sobre a resistência e a refundação da comunicação como um direito. O aprendizado com elas construído, alentado pela ecologia dos saberes (SANTOS, 2007), assim pode ser sintetizado: a) criança indígena é constituída por seu pertencimento étnico, ocultar tal fato é destituí-la de sua condição mais humanizadora, qual seja, sua relação com o tempo e o espaço pela cultura; b) ainda que se queira apartá-las do mundo adulto por relações limítrofes, ela participa da construção da história do seu povo, inclusive em eventos políticos sejam de celebração ou luta; c) quase nada escapa de seus olhares atentos, percebem e deixam-se perceber quando querem, sabendo que é delas que se está falando; d) são elas a darem sentido para a própria infância, a partir da construção dos próprios brinquedos elaboram conjuntamente a própria subjetividade; exercitam uma comunicação própria, criando os próprios códigos relacionais e compartilham seus saberes praticamente sem reservas; e) transitam pelas linhas abissais criando suas contínuas identificações culturais ao mesmo tempo que resistem à racialização.

Por maiores que sejam os processos de subordinação e dominação, a diferença continua se multiplicando. Nesse sentido, os povos indígenas são testemunhas vivas

irrefutáveis de que os processos de dominação hegemônica, ainda que tenha como intenção explícita o fim da diferença, seja por meios simbólicos ou físicos, felizmente quase sempre fracassam. E fracassam não porque não sejam suficientemente violentos ou autoritários, mas porque a capacidade de organização, resistência e ressignificação dos grupos humanos possuem proporções ilimitadas. (BACKES; PAVAN, 2011, p. 210).

O que se poderia dizer, então, aos jornalistas/educadores? Diante da imensurável capacidade de aprender e ensinar da cosmologia indígena e suas infâncias é possível ousar propor algumas sugestões como prática antirracista. A começar por aquilo que é basilar, não usar os termos índio, indinho, criança indinha para se referir às crianças indígenas. Eles carregam profundo teor estigmatizante. Cada infância indígena possui suas especificidades, não reduza sua pluralidade a uma homogeneidade incolor, amorfa e emudecida. A riqueza cultural que ela pode proporcionar é inigualável. E, por isso, é importante enfatizar a etnia a qual está atada por seu pertencimento cultural. A identificação étnica é o que a constitui em sua diversidade, e ultrapassa o que se pode ver com os olhos. Cada etnia possui o próprio modo de existir e tornar-se parte do mundo pela relação que estabelece com o tempo e o espaço. Ouvir atentamente e considerar o que a criança indígena tem a dizer, pois ela possui peculiar leitura da realidade e justificativas genuínas para o que está argumentando. Caso a criança indígena não deseje falar, respeite! Respeitar significa elevar a capacidade de compreensão para decodificar o seu silêncio. Ela quis lhe dizer alguma coisa ao calar-se, resta saber se possui sensibilidade para interpretar seus gestos e olhares. Provavelmente, não foi a timidez ou a falta de sociabilidade que a retraiu, pode ser o que a transmitiu que provocou o afastamento. Cuidado com o imediatismo! Uma avaliação apressada da infância indígena pode lhe empurrar para armadilha de ficar refém de seu próprio desconhecimento. Buscar entender a vida indígena na infância como um todo, isto é, como se relaciona com seu grupo étnico, com tempo e o espaço, para assim tentar decifrar quais são as codificações que criou para dialogar com o mundo. Se mesmo assim não alcançar a mensagem que a criança indígena lhe ofereceu, não tomar o limite de sua compreensão como a falta de cognição dela. E sempre, sempre, que puder aproximar-se das infâncias indígenas, é transformador, basta que se permita ser tocado.

Há infinitas infâncias indígenas e também diálogos possíveis para tematizar a racialização de seus corpos representados no telejornalismo brasileiro. Assim como é inevitável ser transformado pela aproximação da cosmologia indígena, é infundável a interpretação como postulada por Thompson (1995), pois “ela atinge os nervos do poder, ela coloca em evidência as posições dos que se beneficiam e dos que sofrem as relações que são assimetricamente estruturadas” (1995, p. 416). Portanto, a luta continua! E se continua, a crítica como a face mais aparente da educomunicação, conforme corrobora Soares (2000), precisa ser um campo

acessível e permanente. Diante disso, não se pode colocar ponto final no debate do direito das crianças indígenas à comunicação como contra-poder aos discursos hegemônicos racializadores. Não se trata de um erro ortográfico por um deslize de ausência de pontuação, mas de reafirmar ininterruptamente que para ser dialógico precisa ser aberto. Quem alcançar respostas suficientemente convincentes para dissolver tal tensionamento, ou seja, a representação das crianças indígenas racializadora/eurocentrada pela mídia que ouse colocar um ponto final

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, P. **A criança e o adolescente indígenas na mídia**. 2007. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/es/noticias?id=45858>. Acesso: 07 set. 2016.
- ANDI *et al.* **ANDI Comunicação e Direitos**. Disponível em: <https://www.andi.org.br/>. Acesso em: 05 jul. 2020.
- _____. **Infância na mídia: a criança e o adolescente no olhar da imprensa brasileira**. 2002/2003.
- _____. **Infância e Comunicação: uma agenda para o Brasil**. Brasília: 2009.
- AREND, S. A criança universal no discurso da imprensa brasileira (Florianópolis, 1940-1950). **Fazendo Gênero 8 - Corpo, Violência e Poder**. Florianópolis-SC, 2008, p. 1-6.
- ARIÈS, P. **História social da criança e da infância**. Rio de Janeiro: LTC, 2016.
- ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança**, 20/11/1989.
- BACKES, J; PAVAN, R. A ressignificação das representações sobre as crianças indígenas pelos estudantes de pedagogia: desafio por uma formação docente intercultural. In: NACIMENTO, A. (Org) et. al. **Criança Indígena: diversidade cultural, educação e representações sociais**. Brasília: Liber Livro, 2011.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições, 1977.
- BARTH, F. Os grupos étnicos e suas fronteiras. In. _____. **O guru, o iniciador e outras variações antropológicas**. Rio de Janeiro: Contra Capa, p. 25-68, 2000.
- BARTOLOMÉ, M. **As etnogêneses: velhos atores e novos papéis no cenário cultural e político**. MANA 12(1): 39-68, 2006.
- BATISTA, A.; BANDEIRA, L. Preconceito e discriminação como expressões de violência. **Revista Estudos Feministas**. Ano 10, p. 119-140, 2002.
- BOURDIEU, P. **Sobre a televisão: a influência do jornalismo e os jogos olímpicos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.
- BRANDÃO, C. **A cena do dia do índio na TV**. Rio de Janeiro: Museu do Índio, 2010.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988.
- _____. Lei Federal n. 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**.
- _____. Lei Federal n. 5.051, de 19 de abril de 2004. **Convenção no 169 da Organização Internacional do Trabalho – OIT – sobre Povos Indígenas e Tribais**.
- _____. Lei Federal n. 6.001, de 19 de dezembro de 1973. **Estatuto dos Povos Indígenas**.
- BUSS-SIMÃO, M. Antropologia da criança: uma revisão da literatura de um campo em construção. **Revista TEIAS**, Rio de Janeiro, RJ, v. 10, n. 20, p. 441-457, 2009. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24077/17046>>. Acesso em: 15 jun. 2018.
- CANCLINI, N. **Culturas híbridas**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2015.

COELHO, L.; DEBORTOLI, J. O. Corporalidade e engajamento: Participação e aprendizado de crianças e adultos em contextos indígenas. In: ARROYO, M. G.; SILVA, M. R. (Orgs). **Corpo infância: Exercícios tensos de ser criança; por outras pedagogias dos corpos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012, p. 131-152.

COHN, C. A criança, o aprendizado e a socialização na antropologia. In: SILVA, A. L.; MACEDO, A. V. L. S.; NUNES, A. (Orgs). **Crianças Indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002, p. 213-235.

_____. A experiência da infância e o aprendizado entre os Xikrin. In: SILVA, A. L.; MACEDO, A. V. L. S.; NUNES, A. (Orgs). **Crianças Indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002, p. 117-149.

_____. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

CHAUÍ, M. **Conformismo e resistência: aspectos da cultura popular no Brasil**. São Paulo: Editora Brasiliense S.A., 1986.

_____. **Simulacro e poder: uma análise da mídia**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2006.

CHILDREN'S EXPRESS. "As Crianças Hoje em Dia": Seminário Preparado e apresentado por Jovens Jornalistas do Children's Express. In: Carlsson, U.; FEILITZEN, C. (Orgs). **A criança e a mídia: Imagem, Educação e Participação**. São Paulo: Cortez, 2002, p. 139-156.

CORSARO, W. A reprodução interpretativa no brincar ao "faz de conta" das crianças. **Educação, sociedade e culturas**, n. 17, 2002, p. 113-134.

CUNHA, M. **Cultural com aspas e outros ensaios**. s/d., p. 235-245. Disponível em: https://www.academia.edu/13456100/Texto_CUNHA_Manuela_Carneiro_Etnicidade_da_cultura_residual_mas_irredutivel. Acesso em: 14 maio 2018.

DOURADO, J. L. **Estudo das estratégias da Rede de Globo de Televisão na esfera da cidadania**. 256 f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação)- Universidade do Vale do Sinos, UNISINOS, Rio Grande do Sul, 2008.

FEILITZEN, C. Educação para a Mídia, Participação Infantil e Democracia. In: Carlsson, U.; FEILITZEN, C. (Orgs). **A criança e a mídia: Imagem, Educação e Participação**. São Paulo: Cortez, 2002.

FERREIRA, M. Divina abundância: fome, miséria e a Terra Sem Mal de crianças Guarani. In: SILVA, A. L.; MACEDO, A. V. L. S.; NUNES, A. (Orgs). **Crianças Indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002, p.150-167.

FOLHA S. PAULO. **Manual da Redação: Folha de S. Paulo**. São Paulo: Publifolha, 2001.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, M. (Org). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2016.

GUARESCHI, P. **O direito humano à comunicação: pela democratização da mídia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

GROSFOGUEL, R. Racismo epistêmico, islamofobia epistêmica e ciências sociais coloniais. **Tabula Rasa**. Bogotá-Colômbia, nº 14: 341-355, maio-junho 2011.

GRUPO GLOBO. **Lançamento do G1**. Disponível em: <http://historiagrupoglobo.globo.com/hgg/index.htm>. Acesso em: 03 set. 2019.

GRUPO DE MÍDIA SÃO PAULO. **Mídia dados 2018**. São Paulo: 2018.

IBGE. **Censo Demográfico 2010** - Tabela 3476 - Pessoas residentes em terras indígenas, total e indígenas, por sexo e grupos de idade, segundo as Terras Indígenas. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/3476>. Acesso em: 03 set. 2019.

ITURRA, R. A epistemologia da infância: ensaio de antropologia de educação. **Revista Educação, sociedade e cultura**, n. 17, 2002, p. 135-153.

JENKS, C. Construindo a criança. **Revista Educação, sociedade e cultura**. n. 17, 2002, p. 185-246.

JESUS, N. Espaços-tempos da Infância Terena: do quintal de casa à escola -indígena. **Sociedad e Infancias**, 1, p. 107-125, 2017.

KOVACH, B.; ROSENSTIEL, T. **Os elementos do jornalismo**: o que os jornalistas devem saber e o público exigir. São Paulo: Geração Editorial, 2004.

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo, Companhia das Letras: 2019.

KUNKEL, D.; SMITH, S. A representação das crianças na mídia noticiosa dos Estados Unidos. In: Carlsson, U.; FEILITZEN, C. (Orgs). **A criança e a mídia: Imagem, Educação e Participação**. São Paulo: Cortez, 2002, p. 89-97.

LARAIA, R. B. **Cultura**: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

MARIANO, C. **Direitos da criança e do adolescente**: marcos legais e mídia. 265 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social). São Paulo, 2010. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2010

MIGLIEVICH-RIBEIRO, A. Por uma razão decolonial: desafios ético-político-epistemológico à cosmovisão moderna. **Civitas**, Porto Alegre, v. 14, nº 1, p. 66-80, jan-abr, 2014.

MIGUEL, A. Infâncias e Pós-colonialismo. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, nº. 128, p. 629-996, jul.-set., 2014, p. 857-879. Disponível em: www.scielo.com.br. Acesso em: 14 out. 2019.

MILANEZ, F. et al. Existência e diferença: o racismo contra os povos indígenas. **Revista Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, vol. 10, nº 03, 2019, p. 2.161-2.181.

MONTEIRO, L. **Educação e direitos da criança**: Perspectiva histórica e desafios pedagógicos. 2006. 369f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade do Minho. Braga, 2006.

MONTENEGRO, L. **A representação das populações indígenas na TV pública brasileira**. 2014. 28f. TCC (Curso de Comunicação Organizacional da Faculdade de Comunicação). Universidade de Brasília. Distrito Federal, 2014.

MORAES, J. **Discursos sobre a temática do abuso sexual de crianças e da pedofilia na mídia escrita**. 207f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso. Mato Grosso, 2017.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MUÑOZ, L. La nueva sociologia de la infancia: aportaciones de una mirada distinta. **Política y Sociedad**, v. 43, n. 1, p. 9-26, 2006.

NUNES, A. O lugar da criança nos textos sobre sociedades indígenas. In: SILVA, A. L.; MACEDO, A. V. L. S.; NUNES, A. (Orgs). **Crianças Indígenas**: ensaios antropológicos. São

Paulo: Global, 2002, p. 236-278.

_____. No tempo e no espaço: brincadeiras das crianças A'uwê-Xavante. In: SILVA, A. L.; MACEDO, A. V. L. S.; NUNES, A. (Orgs). **Crianças Indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002, p. 64-99.

OLIVEIRA, F. O lugar e o tempo das culturas infantis nas pesquisas brasileiras. **Revista Teias: Estudos da infância – diálogos contemporâneos**, v. 19. N. 52, p. 60-76, (Jan/Mar), 2018.

OLIVEIRA FILHO, J. A problemática dos “índios misturados” e os limites dos estudos americanistas: um encontro entre antropologia e história. In: _____. **Ensaio em antropologia histórica**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1999. p. 99-123.

PATERNOSTRO, V. **O texto na TV: manual de telejornalismo**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

PEREIRA, F.; ADGHIRNI, Z. Jornalismo em tempo de mudanças estruturais. **Intexto**, Porto Alegre: UFRGS, v. 1, n. 24, p. 38-57, janeiro/junho 2011.

PESAVENTO, A.; SÁ, N. P.; SILVA S.J. **História da educação indígena e colonialidade**. Mato Grosso. EdUFMT, 2012.

POVOS INDÍGENAS NO BRASIL. **Povos Indígenas no Brasil**: Instituto Socioambiental. https://pib.socioambiental.org/pt/P%C3%A1gina_principal. Acesso em: 07 set. 2016.

PIÑON, A.; FUNARI, P. **A temática indígena na escola: subsídios para professores**. São Paulo: Contexto, 2016.

PONTE, C. **Crianças em notícia: a construção da infância pelo discurso jornalístico (1970-2000)**. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2005.

PORTO ALEGRE, M. Imagem e Representação do Índio no Século XIX. In: GRUPIONI, L. (Org). **Índios no Brasil**. 4ª edição – São Paulo: Global; Brasília. MEC. 2000, p. 59-74.

PROUT, A. Reconsiderando a Nova Sociologia da Infância. **Cadernos de pesquisa**, v. 40, n. 141, p. 729-750, 2010 (set/dez).

QVORTRUP, J. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 631-643, 2010.

_____. Nove teses sobre a “infância como um fenômeno social”. **Pró-posições**, Campinas, vol. 22, n. 1 (64), p. 199-211, 2011.

_____. Visibilidades das crianças e da infância. **Linhas críticas**, Brasília, v. 20, n. 41, p. 23-42, 2014.

REDE GLOBO DE TELEVISÃO. **Seja bem-vindo a Globo**. Disponível: em http://estatico.redeglobo.globo.com/2017/10/04/sobre_globo.pdf. Acesso em: 17 maio 2018.

RELATÓRIO VIOLÊNCIA CONTRA OS POVOS INDÍGENAS NO BRASIL. **Relatório Violência contra os Povos Indígenas no Brasil: dados de 2017**. Conselho Missionário Indigenista (Cimi) – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), 2017.

ROSEMBERG, Fúlvia. Da intimidade aos quiprocós: uma discussão em torno da análise de conteúdo. **Cadernos CERU**, São Paulo, p. 69-80, 1981.

_____. **Educação infantil e povos indígenas no Brasil: apontamentos para um debate**. Seminário “Educação infantil e Povos Indígenas”, organizado pelo MIEIB e Centro Luiz Freire. Recife-PE, 2005.

_____, e ANDRADE, M. P. Infância na mídia brasileira e ideologia. In JACÓ-VILELA,

AM., e SATO, L. (Orgs). **Diálogos em psicologia social** [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2012. p. 285-307. ISBN: 978-85-7982-060-1. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

SANTOS, B. **Para além do pensamento abissal**: das linhas globais a uma ecologia dos saberes. Novos estudos - *CEBRAP* [online]. nº 79, 2007.

SARMENTO, M. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educ. Soc.**, v. 26, n. 91, p. 361-378, 2005 (Maio/Ago).

SILVA, A.; MACEDO, A.; NUNES, A. (Orgs). **Crianças Indígenas**: ensaios antropológicos. São Paulo: Global, 2002.

SILVA, A.; NUNES, A. Contribuições da etnologia indígena brasileira à antropologia da criança. In: SILVA, A. L.; MACEDO, A. V. L. S.; NUNES, A. (Orgs). **Crianças Indígenas**: ensaios antropológicos. São Paulo: Global, 2002, p.11-36.

SILVA, R. **Circulando com os meninos**: Infância, participação e aprendizagens de meninos indígenas Xakriabá. 2011. 231 f. Tese (Doutorado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

_____. Circulando com os meninos: Infância, participação e aprendizagens de meninos indígenas Xakriabá. **Revista Tellus**, Campo Grande, MS, v. 15, n. 20, p. 79-103, dez. 2012. Disponível em: < <http://www.tellus.ucdb.br/index.php/tellus/article/view/330>>. Acesso em: 26 set. 2017.

SIQUEIRA, P. Imprensa e Questão Indígena: Relações Conflituosas. In: GRUPIONI, L. D. B. (Org). **Índios no Brasil**. 4ª ed. São Paulo: Global; Brasília: MEC, 2000, p.227-230.

SIROTA, R. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. **Cadernos de Pesquisa**, n. 112, 2001, p. 7-31.

SOARES, I. Educomunicação: um campo de mediações. **Comunicação & Educação**, (19), p. 12-24, 2000.

SOUZA, T. Perspectivas da análise do (in)visível: a arquitetura discursiva do não verbal In: **RUA** [online]. Nº. 24. V. 1, p. 17-35, junho/2018.

STILETTO. **Se eu fosse, eu.** Disponível em: <https://www.recantodasletras.com.br/audios/poesias/77029>. Acesso em: 13 fev. 2020.

TASSINARI, A. Concepções de infâncias indígenas no Brasil. **Revista Tellus**, Campo Grande, MS, v. 7, n. 13, p. 11/25, out. 2007. Disponível em: < <http://www.gpec.ucdb.br/projetos/tellus/index.php/tellus/article/view/138>>. Acesso em: 22 set. 2017.

_____. Múltiplas infâncias: o que a criança indígena pode ensinar para quem já foi à escola ou a Sociedade contra a Escola. In: **ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS**. 33., out. 2009, Caxambu. Anais... Caxambu: ANPOCS, GT16, 2009. Disponível em: < <https://anpocs.com/index.php/papers-33-encontro/gt-28/gt16-24/1935-antonellatassinari-multiplas/file>>. Acesso em: 24 nov. 2018.

THOMPSON, J. **Ideologia e cultura moderna**: teoria social e crítica na era dos meios de comunicação de massa. Petrópolis, TJ: Vozes, 1995.

URQUIZA, M. **Identidades indígenas na mídia**: um estudo com professores indígenas sobre identidade/diferença e representação. 2013. 92f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Católica Dom Bosco. Campos Grande, 2013.

VELOSO, C. **Um índio**. Philips Records, 1977. Disponível em:
<https://www.lettras.mus.br/caetano-veloso/44788/>. Acesso em: 12 fev. 2020 (duração 2 minutos e 57 segundos).

APÊNDICE

APÊNDICE 1

Relação das UIs do corpus da pesquisa

Nº UI	DATA	TÍTULO	LINK
1	14/12/2012	MP-MS organiza adoção de crianças indígenas por famílias não-indígenas	http://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/bom-dia-ms/videos/v/mp-ms-organiza-adocao-de-criancas-indigenas-por-familias-nao-indigenas/2293962/
2	02/01/2013	ONG ajuda crianças que sofrem maus tratos em Manaus	http://g1.globo.com/am/amazonas/bom-dia-amazonia/videos/v/ong-ajuda-criancas-que-sofrem-maus-tratos-em-manaus/2322955/
3	22/02/2013	Comissão discute adoção de crianças e adolescentes indígenas em MS	http://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/mstv-2edicao/videos/v/comissao-discute-adocao-de-criancas-e-adolescentes-indigenas-em-ms/2422/702/
4	25/02/2013	Crianças indígenas se arriscam para vender cestos nas ruas de Cianorte	http://g1.globo.com/pr/parana/videos/v/criancas-indigenas-se-arriscam-para-vender-cestos-nas-ruas-de-cianorte/2426051/
5	27/12/2013	Natal não passou em branco para crianças carentes de aldeia indígena em Oiapoque	http://g1.globo.com/ap/amapa/bom-dia-amazonia/videos/v/natal-nao-passou-em-branco-para-criancas-carentes-de-aldeia-indigena-em-oiapoque/3043614/
6	20/03/2014	Veja como as fotos de Sebastião Salgado influenciam o pensamento das crianças indígenas	https://globoplay.globo.com/v/3226321/
7	21/09/2013	Projeto em Lauro de Freitas ensina cultura indígena a crianças	http://g1.globo.com/bahia/batv/videos/v/projeto-em-lauro-de-freitas-ensina-cultura-indigena-a-criancas/2840122/
8	18/07/2013	Comissão pretende ajudar na adoção de crianças e adolescente indígenas	http://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/bom-dia-ms/videos/v/comissao-pretende-ajudar-na-adocao-de-criancas-e-adolescente-indigenas/2699975/
9	20/08/2013	Crianças de aldeia indígena de Aracruz praticam futebol no ES	http://g1.globo.com/espírito-santo/estv-1edicao/videos/v/criancas-de-aldeia-indigena-de-aracruz-praticam-futebol-no-es/2770224/
10	10/04/2014	Duas crianças indígenas morreram soterradas em Amambai, MS	http://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/mstv-2edicao/videos/v/duas-criancas-indigenas-morreram-soterradas-em-amambai-ms/3273964/
11	15/04/2014	Crianças vão à aldeia para conhecer os costumes indígenas	https://globoplay.globo.com/v/3283026/
12	25/04/2014	Criança indígena é encontrada com os pés amarrados no interior da Bahia	https://globoplay.globo.com/v/3449783/
13	16/05/2014	Criança indígena de um ano e dois meses morre, esta estava com gripe H1N1	http://g1.globo.com/ro/rondonia/rondonia-tv/videos/v/crianca-indigena-de-um-ano-e-dois-meses-morre-esta-estava-com-gripe-h1n1/3350873/
14	25/07/2014	Ritual batiza crianças em aldeia	http://g1.globo.com/mato-

		indígena bororo em Rondonópolis (MT)	grosso/videos/v/ritual-batiza-criancas-em-aldeia-indigena-bororo-em-rondonopolis-mt/3521873/
15	25/08/2014	Autoridades de saúde investigam doença que matou três crianças indígenas no Pará	http://g1.globo.com/pa/para/jornal-liberal-1edicao/videos/v/autoridades-de-saude-investigam-doenca-que-matou-tres-criancas-indigenas-no-para/3585851/
16	25/08/2014	Crianças morrem em reserva indígena do Pará	https://globoplay.globo.com/v/3584935/
17	20/09/2013	MP discute proteção a crianças e adolescentes indígenas	http://g1.globo.com/pr/parana/videos/v/mp-discute-protecao-a-criancas-e-adolescentes-indigenas/2836883/
18	08/10/2014	Família de Volta Redonda, RJ, terá que devolver criança indígena do AM	http://g1.globo.com/rj/sul-do-rio-costa-verde/rjtv-2edicao/videos/v/familia-de-volta-redonda-rj-tera-que-devolver-crianca-indigena-do-am/3683590/
19	23/10/2014	Escola de aldeia indígena sofre com falta de estrutura, merenda e material escolar	http://g1.globo.com/al/alagoas/alTV-2edicao/videos/v/escola-de-aldeia-indigena-sofre-com-falta-de-estrutura-merenda-e-material-escolar/3716736/
20	20/11/2014	Doação de parte do imposto de renda ajuda a manter abrigo para crianças indígenas	http://g1.globo.com/pr/parana/videos/v/doacao-de-parte-do-imposto-de-renda-ajuda-a-manter-abrigo-para-criancas-indigenas/3778441/
21	07/12/2014	Tradição cultural indígena faz pais tirarem vida de crianças com deficiência	https://globoplay.globo.com/v/3815997/
22	18/02/2015	MP pede permissão para adoção de crianças indígenas por famílias de não índios	http://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/bom-dia-ms/videos/v/mp-pede-permissao-para-adocao-de-criancas-indigenas-por-familias-de-nao-indios/3974615/
23	18/04/2015	Crianças de escola indígena no AM recebem atendimento de saúde	http://g1.globo.com/am/amazonas/amazonas-tv/videos/v/criancas-de-escola-indigena-no-am-recebem-atendimento-de-saude/4119762/
24	09/06/2015	Falta de estrutura ameaça educação de crianças indígenas em Alagoas	http://g1.globo.com/al/alagoas/videos/v/falta-de-estrutura-ameaca-educacao-de-criancas-indigenas-em-alagoas/4239783/
25	19/06/2015	Criança indígena foi arremessada em acidente que matou servidor em MT	http://g1.globo.com/mato-grosso/videos/v/crianca-indigena-foi-arremessada-em-acidente-que-matou-servidor-em-mt/4263866/
26	07/07/2015	Projeto leva experiências de crianças indígenas e quilombolas para crianças da cidade	https://globoplay.globo.com/v/4303471/
27	12/10/2015	Crianças indígenas ganham festa no Dia das Crianças, em Curitiba	http://g1.globo.com/pr/parana/videos/v/criancas-indigenas-ganham-festa-no-dia-das-criancas-em-curitiba/4529787/
28	28/10/2015	Crianças indígenas chamam a atenção durante os JMPI	http://g1.globo.com/goias/bom-dia-go/videos/v/criancas-indigenas-chamam-a-atencao-durante-os-jmpi/4569199/
29	08/12/2015	Crianças indígenas que estão em Maringá recebem a visita do Papai Noel	http://g1.globo.com/pr/parana/videos/v/criancas-indigenas-que-estao-em-maringa-recebem-a-visita-do-papai-noel/4662913/
30	31/12/2015	Polícia investiga a morte de criança indígena, de 2 anos, em	http://g1.globo.com/sc/santa-catarina/bom-dia-santa-catarina/videos/v/policia-investiga-a-

		Imbituba	morte-de-crianca-indigena-de-2-anos-em-imbituba/4708945/
31	09/03/2016	Comunidade indígena celebra ritual que transforma crianças e adolescentes em guerreiros	http://g1.globo.com/pa/para/jornal-liberal-1edicao/videos/v/comunidade-indigena-celebra-ritual-que-transforma-criancas-e-adolescentes-em-guerreiros/4870954/
32	17/05/2016	Seis crianças indígenas já morreram com sintomas de gripe no Pará	http://g1.globo.com/pa/para/jornal-liberal-2edicao/videos/v/seis-criancas-indigenas-ja-morreram-com-sintomas-de-gripe-no-para/5030767/
33	27/05/2016	Crianças e adolescentes da orquestra infantil indígena tem dia especial em Campo Grande	http://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/mstv-2edicao/videos/v/criancas-e-adolescentes-da-orquestra-infantil-indigena-tem-dia-especial-em-campo-grande/5054575/
34	27/05/2016	Crianças e adolescentes da orquestra infantil indígena tem dia especial em Campo Grande	http://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/mstv-2edicao/videos/v/criancas-e-adolescentes-da-orquestra-infantil-indigena-tem-dia-especial-em-campo-grande/5054575/ ⁸⁵
35	19/09/2016	Criança de seis anos morre em aldeia indígena de Nova Laranjeiras	http://g1.globo.com/pr/parana/videos/v/crianca-de-seis-anos-morre-em-aldeia-indigena-de-nova-laranjeiras/5316331/
36	12/12/2016	Crianças de aldeia indígena de Dourados ganham festa de Natal	http://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/mstv-1edicao/videos/v/criancas-de-aldeia-indigena-de-dourados-ganham-festa-de-natal/5508621/-
37	30/12/2016	Assassinato de criança indígena completa um ano; veja mudanças na segurança às famílias	http://g1.globo.com/sc/santa-catarina/nsc-noticias/videos/t/edicoes/v/assassinato-de-crianca-indigena-completa-um-ano-veja-mudancas-na-seguranca-as-familias/5546682/
38	04/02/2017	Criança indígena morre atropelada no centro de Chapecó	http://g1.globo.com/sc/santa-catarina/jornal-do-almoco/videos/v/crianca-indigena-morre-atropelada-no-centro-de-chapeco/5628227/
39	08/02/2017	Ministério Público Federal investiga denúncias de racismo	http://g1.globo.com/sc/santa-catarina/jornal-do-almoco/videos/v/ministerio-publico-federal-investiga-denuncias-de-racismo/5637675/
40	13/03/2017	Acusado de matar criança indígena vai a júri popular nesta terça (14)	http://g1.globo.com/sc/santa-catarina/jornal-do-almoco/videos/v/acusado-de-matar-crianca-indigena-vai-a-juri-popular-nesta-terca-14/5721039/
41	14/03/2017	Acusado de matar criança indígena vai a júri popular nesta terça em SC	http://g1.globo.com/sc/santa-catarina/bom-dia-santa-catarina/videos/v/acusado-de-matar-crianca-indigena-vai-a-juri-popular-nesta-terca-em-sc/5722207/
42	14/03/2017	Jovem que matou criança indígena no Sul de SC é condenado a mais de 19 anos de prisão	http://g1.globo.com/sc/santa-catarina/nsc-noticias/videos/t/edicoes/v/jovem-que-matou-crianca-indigena-no-sul-de-sc-e-condenado-a-mais-de-19-anos-de-prisao/5724363/
43	14/03/2017	Acusado de matar criança indígena vai a júri popular nesta terça em SC	http://g1.globo.com/sc/santa-catarina/bom-dia-santa-catarina/videos/v/acusado-de-matar-crianca-indigena-vai-a-juri-popular-nesta-terca-em-sc/5722207/

⁸⁵Durante a coleta das peças, a UI foi encontrada novamente. Não é possível inferir o motivo que provocou a duplicidade. Como no ambiente virtual o conteúdo estava a disposição do público repetidamente, isso faz com que seus efeitos também possam ser propagados ainda mais, pois as chances de ser visualizado foi aumentada. Sendo assim, optou-se por contar UI duas vezes.

44	21/04/2017	Grupo de crianças indígenas nascidas em Manaus mantém tradição de aprender língua nativa	http://g1.globo.com/am/amazonas/jam/videos/v/grupo-de-criancas-indigenas-nascidas-em-manaus-mantem-tradicao-de-aprender-lingua-nativa/5818644/
45	16/05/2017	Crianças indígenas eram usadas por quadrilha pra fraudar INSS no sul de MS, diz PF	http://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/mstv-2edicao/videos/v/criancas-indigenas-eram-usadas-por-quadrilha-pra-fraudar-inss-no-sul-de-ms-diz-pf/5070461/
46	16/05/2017	Mais uma criança indígena venezuelana morre em Manaus	http://g1.globo.com/am/amazonas/bom-dia-amazonia/videos/v/mais-uma-crianca-indigena-venezuelana-morre-em-manaus/5872164/
47	23/06/2017	Redação Móvel mostra projetos que transformam a vida de jovens através do esporte	http://g1.globo.com/pr/parana/videos/v/redacao-movel-mostra-projetos-que-transformam-a-vida-de-jovens-atraves-do-esporte/5960582/
48	10/08/2017	Crianças indígenas visitam pela primeira vez uma biblioteca	http://g1.globo.com/sc/santa-catarina/jornal-do-almoco/videos/v/criancas-indigenas-visitam-pela-primeira-vez-uma-biblioteca/6069407/
49	18/08/2017	Criança indígena morre afogada em aldeia de Dourados, MS	http://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/bom-dia-ms/videos/v/crianca-indigena-morre-afogada-em-aldeia-de-dourados-ms/6086765/
50	01/09/2017	Menino indígena é novamente sequestrado pelo padrasto em Dourados	http://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/mstv-1edicao/videos/v/menino-indigena-e-novamente-sequestrado-pelo-padrasto-em-dourados/6120399/
51	05/09/2017	Aulas são suspensas após conflito entre indígenas em Charrua	http://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/bom-dia-rio-grande/videos/v/aulas-sao-suspensas-apos-conflito-entre-indigenas-em-charrua/6126214/
52	26/09/2017	Homem é suspeito de estuprar criança indígena	http://g1.globo.com/am/amazonas/videos/v/homem-e-suspeito-de-estuprar-crianca-indigena/6174468/
53	27/09/2017	Pedreiro é preso suspeito de estuprar menina indígena em Manaus	http://g1.globo.com/am/amazonas/bom-dia-amazonia/videos/v/pedreiro-e-preso-suspeito-de-estuprar-menina-indigena-em-manaus/6176878/
54	29/09/2017	Mulher é presa em Comunidade Indígena em Roraima por obrigar filha a se prostituir	http://g1.globo.com/rr/roraima/roraima-tv/videos/v/mulher-e-presa-em-comunidade-indigena-em-roraima-por-obrigar-filha-a-se-prostituir/6182944/
55	17/10/2017	Programa Quero Ler vai atender povos indígenas do estado	http://g1.globo.com/ac/acre/acre-tv/videos/v/programa-quero-ler-vai-atender-povos-indigenas-do-estado/6223941/
56	24/10/2017	Corpo de indígena de apenas 4 anos que foi morto a tiros é enterrado sob forte comoção	http://g1.globo.com/bahia/batv/videos/v/corpo-de-indigena-de-apenas-4-anos-que-foi-morto-a-tiros-e-enterrado-sob-forte-comocao/6241277/
57	27/10/2017	Abertura dos Jogos Escolares Indígenas movimentou Dourados	http://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/mstv-2edicao/videos/v/abertura-dos-jogos-escolares-indigenas-movimenta-dourados/6249184/
58	27/10/2017	Dourados recebe as disputas da quarta edição dos Jogos Escolares Indígenas	http://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/mstv-1edicao/videos/v/dourados-recebe-as-disputas-da-quarta-edicao-dos-jogos-escolares-indigenas/6248703/
59	31/10/2017	Jogos Escolares Indígenas vão até sexta-feira na Vila Olímpica de Dourados	http://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/mstv-1edicao/videos/v/jogos-escolares-indigenas-vao-ate-sexta-feira-na-vila-olimpica-de-

			dourados/6256610/
60	01/11/2017	Curso de Educação Básica Intercultural em Ji-Paraná já formou 50 professores indígenas	http://g1.globo.com/ro/rondonia/bom-dia-amazonia/videos/v/curso-de-educacao-basica-intercultural-em-ji-parana-ja-formou-50-professores-indigenas/6258061/
61	01/11/2017	Curso de Educação Básica Intercultural em Ji-Paraná já formou 50 professores indígenas	http://g1.globo.com/ro/rondonia/bom-dia-amazonia/videos/v/curso-de-educacao-basica-intercultural-em-ji-parana-ja-formou-50-professores-indigenas/6258061/
62	06/11/2017	Em 10 anos, índice de mortalidade infantil em aldeias de Dourados (MS) cai 75%	http://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/bom-dia-ms/videos/v/em-10-anos-indice-de-mortalidade-infantil-em-aldeias-de-dourados-ms-cai-75/3974500/
63	22/11/2017	Projeto de conscientização sobre autismo é levado para aldeia indígena de Rondonópolis	http://g1.globo.com/mato-grosso/bom-dia-mt/videos/v/projeto-de-conscientizacao-sobre-autismo-e-levado-para-aldeia-indigena-de-rondonopolis/6306214/
64	07/12/2017	Coral indígena de Tocantínia se apresenta na Praça dos Girassóis	http://g1.globo.com/to/tocantins/videos/v/coral-indigena-de-tocantinia-se-apresenta-na-praca-dos-girassois/6342840/
65	08/12/2017	Cantata de Natal tem coral de indígenas e encenação do nascimento de Jesus	http://g1.globo.com/goias/bom-dia-go/videos/v/cantata-de-natal-tem-coral-de-indigenas-e-encenacao-do-nascimento-de-jesus/6343477/
66	05/01/2018	Criança indígena com larvas de mosca na boca é retirada da Casai em Vilhena	http://g1.globo.com/ro/rondonia/bom-dia-amazonia/videos/v/crianca-indigena-com-larvas-de-mosca-na-boca-e-retirada-da-casai-em-vilhena/6401390/
67	09/01/2018	Criança indígena que foi retirada da Casai de Vilhena com larvas na boca segue internada	http://g1.globo.com/ro/rondonia/bom-dia-amazonia/videos/v/crianca-indigena-que-foi-retirada-da-casai-de-vilhena-com-larvas-na-boca-segue-internada/6408564/
68	10/01/2018	MPF vai investigar caso de menina indígena internada com larvas de mosca na boca	http://g1.globo.com/ro/rondonia/bom-dia-amazonia/videos/v/mpf-vai-investigar-caso-de-menina-indigena-internada-com-larvas-de-mosca-na-boca/6411376/
69	25/01/2018	Criança indígena é internada com sinais de violência	https://globoplay.globo.com/v/6476526/
70	03/02/2018	Povos indígenas do AP e do PA discutem melhorias para a educação nas aldeias	http://g1.globo.com/ap/amapa/jornal-do-amapa/videos/v/povos-indigenas-do-ap-e-do-pa-discutem-melhorias-para-a-educacao-nas-aldeias/6549736/
71	05/02/2018	Mulher e criança indígenas morrem atropeladas na BR-116	https://globoplay.globo.com/v/6476526/
72	08/02/2018	Polícia investiga estupro de indígena de 5 anos em Dourados e pai é suspeito	http://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/mstv-1edicao/videos/v/policia-investiga-estupro-de-indigena-de-5-anos-em-dourados-e-pai-e-suspeito/6486760/
73	05/03/2018	Criança indígena morte afogada após colisão entre embarcações	http://g1.globo.com/ac/acre/acre-tv/videos/v/crianca-indigena-morte-afogada-apos-colisao-entre-embarcacoes/6553107/
74	15/03/2018	Indígenas de aldeia de Araquari acompanham apresentação na Escola Bolshoi	http://g1.globo.com/sc/santa-catarina/nsc-noticias/videos/t/edicoes/v/indigenas-de-aldeia-de-araquari-acompanham-apresentacao-na-escola-bolshoi/6582551/

75	16/03/2018	Crianças de uma aldeia indígena assistem espetáculo do Bolshoi	http://g1.globo.com/busca/click?q=crian%C3%A7as+ind%C3%ADgenas&p=1&r=1521937106734&u=https%3A%2F%2Fgloboplay.globo.com%2Fv%2F6585179%2F&key=2e881338ba92499eb6d960f587051284
76	20/03/2018	Orquestra Jovem Guarani muda vida de indígenas em Caarapó. Confira!	http://gshow.globo.com/TV-Morena/Meu-MS/videos/v/orquestra-jovem-guarani-muda-vida-de-indigenas-em-caarapo-confira/6594979/

APÊNDICE 2

Grades de Análise (Manuais)

MANUAL 1: atributos selecionados para codificação do contexto de produção das UNIDADES DE INFORMAÇÃO UIs do *corpus*

(1) NÚMERO DA UI

Consiste em informar o número de ordem atribuído a cada UI. O campo foi denominado por UI e é composto por três dígitos no caso das peças que compõem o universo (por exemplo: 1, 76, 198), e por dois dígitos no caso do corpus, assim, (7, 59).

(2) DATA DE PUBLICAÇÃO

A data está registrada na sequência dia/mês/ano e possui oito dígitos numéricos. O campo serve para identificar a UI e foi denominado DATA (por exemplo: 14/03/2017).

(3) LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA DA UI

Informa a localização indicada no texto do título ou no interior da produção telejornalística de cada UI, ou seja, as unidades federativa ou a própria federação. Essa categoria é relevante, pois permite ao pesquisador identificar quais estados as crianças indígenas têm recebido mais atenção da mídia investigada, além de cruzar os dados demográficos e saber se há relação entre a densidade populacional e quantidade de produções. O campo foi denominado UF.

Codificação:

1. Mato Grosso do Sul
2. Santa Catarina
3. Paraná
4. Amazonas
5. Rondônia
6. Rio Grand do Sul
7. Bahia
8. Tocantins
9. Mato Grosso
10. Pará
11. Brasil
12. Alagoas
13. Acre
14. São Paulo
15. Rio de Janeiro
16. Espírito Santo
17. Roraima
18. Amapá

(4) EMISSORAS

Diz respeito a identificação das emissoras ou redes de TV afiliadas ou a própria Rede Globo pela frequência de veiculação de UIs. Por meio dessa categoria é possível aferir quais emissoras têm dispensado mais atenção aos temas relativos às crianças indígenas.

Codificação:

1. TV Morena
2. Rede Amazônica
3. RBS
4. RPC
5. TV Gazeta ES
6. Rede Bahia
7. TV Centro América
8. Rede Liberal
9. Rede Globo
10. TV Rio Sul
11. TV Gazeta AL
12. TV Anhanguera
13. NSC TV

(5) TÍTULO

É o enunciado que apreende a atenção do telespectador/internauta em relação a temática. Exprime a síntese da notícia (Folha de S. Paulo, 2001). Os títulos foram reproduzidos na íntegra.

MANUAL 2: atributos selecionados para codificação de conteúdo das UIs do *corpus*

(6) TEMA DAS UIs

Refere-se ao tema central da peça jornalística identificado pelo autor da pesquisa. Este campo é denominado como TEMA e foi aplicado nas peças integrantes ao universo bem como as que compõem o corpus:

1. Arte
2. Esporte
3. Cultura
4. Saúde
5. Protestos
6. Território
7. Violência
8. Vulnerabilidade social
9. Direitos
10. Tecnologia
11. Infraestrutura
12. Educação

13. Meio ambiente
14. Segurança
15. Turismo
16. Entretenimento
17. Culinária
18. Emigração
19. Emprego
20. Festividade
21. Trânsito
22. Empreendedorismo
23. Religião
24. Agricultura
25. Economia

(7) GÊNERO JORNALÍSTICO

Explicita a classificação dos tipos de produções telejornalísticas das UIs. Esse campo é denominado GÊNERO:

Codificação:

1. Nota seca: notícia transmitida apenas com a narração e imagem do (a) apresentador (a) do TJ ou programa de TV sem o apoio de imagens do fato.
2. Nota coberta: apresentador (a) relata a notícia com a utilização de imagens do assunto em pauta; a locução pode ser ao vivo ou gravada.
3. Notícia: é o relato da informação construído com objetividade (FOLHA DE S. PAULO, 2001).
4. Boletim: o fato é contado pelo repórter de forma gravada no local do ocorrido ou não, podendo conter imagens do acontecimento. Há bibliografia no telejornalismo que denomina esse gênero como stand up.
5. Reportagem: é o acontecimento reportado pelo telejornalistas. O fato é detalhado e analisado (FOLHA DE S. PAULO, 2001).
6. Link: é a transmissão ao vivo de um acontecimento, podendo ser feita diretamente do local onde o fato ocorreu ou não.
7. Vídeo: denominação de um registro com áudio e imagem em movimento gravados por uma câmera ou dispositivo móvel.
8. Entrevista: LAGE, 2004, apud PASSOS, et. al. entende por entrevista a consulta às fontes, objetivando a coleta, interpretação e reconstituição dos fatos.
9. Sonora: termo utilizado para nomear um trecho retirado de uma entrevista gravada.
10. Sobe som: áudio ambiente captado no local da reportagem e inserido na edição com a intenção de transmitir ao telespectador sentido de realismo.

(8) ETNIA E LOCALIDADE

Exprime se as etnias, marcadores de identificação indígena foram mencionadas nas UIs e mostra se a localidade foi informada ou substituiu a informação da etnia. Esse campo é denominado por ETNIA e LOCALIDADE e permite saber se a mídia analisada relaciona o sujeito com a sua constituição cultural.

Codificação:

1. Com etnia
2. Sem etnia
3. Não se aplica etnia
4. Com localidade
5. Sem localidade
6. Não se aplica localidade
7. Sem etnia/Com localidade
8. Com etnia/Sem localidade

(9) PROGRAMA

Informa o programa em que as UIs foram veiculadas. Essa categoria fornece parâmetros para saber se a linha editorial ou perfil do TJ ou programa televisivo influencia na seleção das peças relativas às crianças indígenas. Esse campo é definido como PROGRAMA, pois congrega não só TJs, mas outros formatos de produções midiáticas.

Codificação:

1. BOM DIA PRAÇA
2. PRAÇA 1
3. PRAÇA 2
4. Sem identificar
5. Globo Rural
6. Fantástico
7. G1
8. Meu Mato Grosso Sul

(10) APARIÇÃO

Refere-se as UIs em que imagens de crianças indígenas foram utilizadas ou não pela mídia. Essa categoria permite identificar como opera a discursividade não verbal midiática.

Codificação:

1. Com imagens
2. Sem imagens
3. Não se aplicam imagens

APÊNDICE 3

Tabelas

Tabela 1 - Distribuição da quantidade de UIs do *copus* por ano.

Ano	Quantidade
2012	1
2013	8
2014	12
2015	9
2016	7
2017	28
2018	11
Total	76

Tabela 2 - Distribuição das UIs integrantes do universo por editoria.

Editoria	Número de UIs
Arte	5
Esporte	4
Cultura	21
Saúde	30
Protesto	52
Território	24
Violência	53
Vulnerabilidade social	16
Direitos	12
Tecnologia	2
Infraestrutura	7
Educação	19
Meio ambiente	28
Segurança	5
Turismo	1
Entretenimento	2
Culinária	1
Emigração	3
Emprego	2
Festividade	1
Trânsito	2
Empreendedorismo	1
Religião	3
Agricultura	2
Economia	3
Total	299

Tabela 3 - Distribuição das UIs que formam o *corpus* por editoria.

Editoria	Número de UIs
Adoção	5
Arte	7

Cultura	5
Educação	11
Esporte	6
Fatalidade	7
Festividades	4
Saúde	10
Violência	17
Vulnerabilidade social	4
Total	76

Tabela 4 - Distribuição das UIs do *corpus* por abrangência territorial de veiculação.

Unidade Federativa	Quantidade de UIs
MS	17
SC	11
PR	8
AM	7
RO	7
RS	3
BA	3
TO	3
MT	3
PA	3
BR	2
AL	2
AC	2
SP	1
RJ	1
ES	1
RR	1
AP	1
Total	76

Tabela 5 - Distribuição das UIs do *corpus* por veiculação na Rede Globo e emissoras afiliadas.

Emissora	Número de UIs
TV Morena	17
Rede Amazônica	18
RBS	3
RPC	8
TV Gazeta ES	1
Rede Bahia	3
TV Centro América	3
Rede Liberal	3
Rede Globo	3

TV Rio Sul	1
TV Gazeta AL	2
TV Anhanguera	3
NSC TV	11
Total	76

Tabela 6 - Caracterização das UIs do *corpus* pela menção da etnia.

Menção da etnia	Número de UIs
Com etnia	21
Sem etnia	29
Não se aplica etnia	1
Sem etnia/Com localidade	20
Com etnia/Sem localidade	5

Tabela 7 - Caracterização das UIs do *corpus* pela menção da localidade.

Menção da localidade	Quantidade de UIs
Com localidade	19
Sem localidade	29
Não se aplica localidade	3
Sem etnia/Com localidade	20
Com etnia/Sem localidade	5

Tabela 8 - Telejornais e programas com maior frequência de veiculação das UIs do *corpus*.

Telejornal ou programa	Número de UIs
BOM DIA PRAÇA	23
PRAÇA 1	24
PRAÇA 2	18
Sem identificar	5
Globo Rural	1
Fantástico	1
G1	3
Meu Mato Grosso Sul	1
Total	76

Tabela 9 - Classificação das UIs do *corpus* por gênero jornalístico.

Gênero	Quantidade de UIs
Reportagem	52
Nota coberta	9
Boletim	4
Link	9
Vídeo	1
Nota seca	1
Entrevista	3
Sonora	1
Total	80

Tabela 10 - Classificação das UIs do *corpus* pela aparição de imagens de crianças indígenas

Uso de imagens	Quantidade de UIs
Com imagens	58
Sem imagens	16
Não se aplicam imagens	2
Total	76

APÊNDICE 4

Transcrição das vídeo-reportagens analisadas de forma pormenorizada

	REPORTAGEM: RUTHIENE BINDÁ	PROGRAMA: JORNAL DO AMAZONAS	TEMPO: 1'55''
	EDITORIA: EDUCAÇÃO	DATA: 21/04/2017	
APRESENTADORA		ESSA SEMANA FOI COMEMORADO O DIA DO ÍNDIO, E A GENTE TRAZ AGORA PARA VOCÊ UMA REPORTAGEM QUE MOSTRA COMO CRIANÇAS INDÍGENAS QUE NASCEM AQUI NA CAPITAL ESTÃO MANTENDO TRADIÇÕES COMO A LÍNGUA./	
Imagens ALEXANDRO PEREIRA		[RODA VT] SOBE SOM DE MÚSICA ÍNDIGENA DESDE MUITO PEQUENAS, QUASE QUE DIARIAMENTE, ESSAS CRIANÇAS TEM UM COMPROMISSO COM AS TRADIÇÕES INDÍGENAS./	
OMaida PEREIRA VASQUES Professora		SOBE SOM PROFESSORA FALANDO EM LÍNGUA TIKUNA A LÍNGUA TIKUNA VEM SENDO INSERIDA NA ROTINA DE QUEM FAZ PARTE DESSA TRIBO, MAS NASCEU E MORA NA CAPITAL./ “Eu sou professora, eu estou muito preocupada com as crianças que nascem aqui, em Manaus, aí tenho que trabalhar né, tenho que ensinar ele né, para nós não perder nossa cultura.” A COMUNIDADE COM CENTO E VINTE FAMÍLIAS ESTÁ NO BAIRRO CIDADE DE DEUS, EM MANAUS./ A ALDEIA DELES FICA NO ALTO SOLIMÕES, BEM DISTANTE DAQUI./ MAS O PROJETO DE REVITALIZAÇÃO DA CULTURA TIKUNA QUE EXISTE HÁ DEZ ANOS E UNE CADA VEZ MAIS ESSE POVO./	
RUTHIENE BINDÁ Manaus		O PROJETO CONTEMPLA TODAS AS CRIANÇAS INDÍGENAS DA COMUNIDADE./ DURANTE TODA A INFÂNCIA, ELAS ESTUDAM EM TEMPO INTEGRAL./ NUM TURNO, NA ESCOLA REGULAR, ONDE APRENDEM PORTUGUÊS, MATEMÁTICA, DEMAIS DISCIPLINAS; NO OUTRO, AQUI, ONDE DESCOBREM AS PRÓPRIAS RAÍZES./	

AGUINILSON ARAÚJO PERES Cacique	“Onde estiver um indígena, em qualquer espaço da sociedade, ele sempre será indígena.” DIA APÓS DIA, ESSES ÍNDIOZINHOS SE REVELAM E SE DESCOBREM AINDA MAIS PARTE DA NOSSA SOCIEDADE E AO MESMO TEMPO REPRESENTANTES DO POVO TIKUNA./ SOBE SOM⁸⁶ DE MÚSICA INDÍGENA CANTADA POR CRIANÇAS
--	---

⁸⁶Áudio ambiente captado no local da vídeo-reportagem e inserido na edição com a intenção de transmitir ao telespectador sentido de realismo.

	REPORTAGEM: ANA PAULA REHBEIN	PROGRAMA: BOM DIA GOIÁS	TEMPO: 2'35''
	EDITORIA: CULTURA	DATA: 28/10/2015	
REPÓRTER		AGORA A GENTE FALA DA CULTURA INDÍGENA PASSADA DE GERAÇÃO PARA GERAÇÃO LOGO CEDO./ SÃO OS BEBÊS INDÍGENAS QUE TAMBÉM CHAMAM A ATENÇÃO NOS JOGOS./	
Imagens CLAUDEMIR MACEDO		[RODA VT] ELAS SÃO UMA ATRAÇÃO A PARTE, AS CRIANÇAS INDÍGENAS CHAMAM A ATENÇÃO./ AS MENORES NÃO SAEM DO COLO DA MÃE./ É ASSIM COM A LINDA REBECA DA ETNIA XAVANTE./ ALIÁS, ELA ACABOU DE COMPLETAR OITO MESES./ ALÉM DA REBECA, A RAÍSSA TEM MAIS DUAS FILHAS./	
RAISSA XAVANTE Xavante		“Elas são boazinhas né, não dá trabalho. Também elas gosta de andar com a gente, assim, participar. A gente não deixa as crianças.” NEM TODOS OS INDÍGENAS PUDEAM TRAZER OS FILHOS PARA OS JOGOS MUNDIAIS POR DECISÃO DELES MESMOS./ NO CASO DOS KAYAPÓ, CADA CASAL SÓ PÔDE TRAZER UM FILHO./	
TUBANA KAYAPÓ Kayapó		“Não tem recurso para trazer muito menino não, porque o dinheiro pouco; aí quando só vem uma menina com o pai e com a mãe.”	
ANA PAULA REHBEIN Palmas		AS CRIANÇAS INDÍGENAS NÃO SÃO DE MUITA CONVERSA NÃO./ ELAS ESTÃO SEMPRE ENTRETIDAS COM ALGUMA COISA, BRINCANDO, E TUDO PARA ELAS É MOTIVO DE DIVERSÃO./ SOBE SOM DE CRIANÇAS INDÍGENAS TOCANDO APITO ATÉ A TERRA TEM SENTIDO PARA ESSES PEQUENOS, OS ELEMENTOS DA NATUREZA SÃO MUITO VALORIZADOS PELOS NATIVOS E PRATICAMENTE TODOS OS BRINQUEDOS SÃO ARTESANAIS./ UMA BAITA EXPERIÊNCIA PARA A FILHA DA SIMONE QUE TEVE O PRIMEIRO CONTATO COM OS POVOS INDÍGENAS./	
SIMONE REZENDE dona de casa		“Acho interessante que ela já vai acostumando com a nossa cultura e sabendo que nós não só somos	

Sonora sem crédito⁸⁷	tocantinenses e também tem os índios que foram os primeiros, que são os primeiros habitantes né?” ALGUMAS CRIANÇAS FICAM CURIOSAS COM AS PINTURA INDÍGENAS./ DESDE O INÍCIO DOS JOGOS MUNDIAIS EM PALMAS TEM SIDO ASSIM./ MUITOS PAIS LEVAM OS FILHOS PARA CONHECER OS POVOS NATIVOS E ELES TEM MUITO A NOS ENSINAR./ “As crianças pelo que vocês já viram né, eles não precisam de um brinquedo, não precisam de nada, de nenhum objeto para ser feliz, porque na aldeia eles são acostumados a brincar no rio, a eles próprio construir seus brinquedo como sendo do pau, da madeira, do arco e flecha, que tem a lança, é o brinquedo deles. A felicidade já vem de dentro, brinca com a natureza, com os peixes.”
---	--

⁸⁷Crédito, do ponto de vista técnico, é o termo utilizado para definir o nome e função social do entrevistado e também informar ao telespectador os envolvidos na vídeo-reportagem como produtor, editores, repórteres, entre outros. Portanto, trata-se de um dado visual importante, pois fornece ao público elementos de credibilidade, uma vez que exprime a fonte das informações.

	REPORTAGEM: QUENNIA MENDES	PROGRAMA: BOM DIA AMAZÔNIA	TEMPO : 2'56''
	EDITORIA: SAÚDE	DATA: 05/01/2018	
APRESENTADOR		OLHA QUE OUTRA HISTÓRIA TRISTE TAMBÉM, UMA ÍNDIA DE DOZE ANOS FOI INTERNADA NO HOSPITAL REGIONAL DE VILHENA COM LARVAS DE MOSCA NA BOCA./ ANTES DE SER LEVADA PARA À UNIDADE, A GAROTA ESTAVA SOB RESPONSABILIDADE DE UM ÓRGÃO PÚBLICO, A CASA DE SAÚDE INDÍGENA, POR CAUSA DE OUTROS PROBLEMAS DE SAÚDE./	
Imagens JOSÉ MANOEL		[RODA VT] A SITUAÇÃO RELATADA PELO MÉDICO É A SITUAÇÃO DESTA GAROTA DE DOZE ANOS./ ELA NÃO ANDA E NÃO FALA E SE ALIMENTA POR UMA SONDA GÁSTRICA./ SÃO SEQUELAS DE UMA DOENÇA VIRAL CONTRAÍDA QUANDO TINHA APROXIMADAMENTE SETE ANOS DE IDADE./ ESSE SEMANA, A MENINA INDÍGENA DEU ENTRADA NO HOSPITAL REGIONAL DE VILHENA, NO SUL DE RONDÔNIA, E PRECISOU SER ATENDIDA COM URGÊNCIA./ MAIS DE VINTE LARVAS DE MOSCA FORAM RETIRADAS DE DENTRO DA BOCA DELA./	
LUIZ ANTÔNIO DIONELLO médico		“É uma coisa assim, desumana, desumana, tá. É uma coisa que me tocou profundamente, não só a mim como toda a equipe da pediatria. Ela estava, vou usar essa expressão popular, com uma bicheira dentro da boca, no céu da boca, onde ela tava eliminando larvas. O que aconteceu é que com a respiração dela, pela dificuldade respiratória, ela fica com a boca semiaberta, uma mosca entrou, colocou os ovos lá dentro e desenvolveu isso aí. Há tempo nós conseguimos então, o médico de plantão que estava no momento socorreu, entrou com a medicação capaz de matar esses vermes que estavam se criando lá dentro originários de uma mosca.”	
QUENNIA MENDES Vilhena-RO		POR CONTA DA SAÚDE DEBILITADA, A GAROTA ESTAVA INTERNADA NA CASAI QUE É A CASA DE SAÚDE INDÍGENA. INCLUSIVE FOI TRAZIDA	

Sonora médico LUIZ ANTÔNIO sem crédito APRESENTADOR	PARA O HOSPITAL POR FUNCIONÁRIOS DE LÁ./ AGORA O SETOR DE ASSISTÊNCIA SOCIAL AQUI DA UNIDADE DE SAÚDE ONDE A INDÍGENA PERMANECE INTERNADA QUER QUE A CASAI ENVIE UM RELATÓRIO EXPLICANDO EM QUE CONDIÇÕES A MENINA VIVIA NA CASA E OS CUIDADOS QUE ERAM TOMADOS COM A HIGIENE DELA E DO LOCAL./ NÓS FOMOS ATÉ A CASAI, MAS NA PORTARIA FOMOS INFORMADOS QUE A NOSSA ENTRADA NÃO ESTAVA AUTORIZADA./ SOBE SOM REPÓRTER CONVERSANDO COM O PORTEIRO DA CASAI Repórter: “Alguém da direção pode sair para falar com a gente aqui fora?” Porteiro: “Não me passaram nada, só me passaram que é para não autorizar.” DE ACORDO COM O MÉDICO QUE ACOMPANHA O CASO, O ESTADO DE SAÚDE DA MENINA AGORA É ESTÁVEL./ “Embora, ela tivesse corrido um risco tremendo de ter uma obstrução respiratória pela presença de vermes, de larvas de inseto.” A ADOLESCENTE QUE PERTENCE A ALDEIA INDÍGENA BACURIZAL NO MATO GROSSO ESTÁ SENDO MEDICADA PARA EVITAR INFECÇÃO E AINDA NÃO TEM PREVISÃO DE ALTA./ [NOTA PÉ⁸⁸] HORRÍVEL ESSA HISTÓRIA NÉ?/ SENSACÃO MUITO RUIM./ A SECRETARIA ESPECIAL DE ASSISTÊNCIA INDÍGENA INFORMOU QUE NÃO VAI COMENTAR ESTE CASO PORQUE AINDA NÃO FOI NOTIFICADA
---	--

⁸⁸Também chamada de nota retorno, a nota pé é usada para dar uma informação adicional à vídeo-reportagem como no caso acima um posicionamento dos citados e que não foram ouvidos ou, ainda, uma informação de prestação de serviço como endereço e telefone.

	OFICIALMENTE./
--	----------------

	REPORTAGEM: QUENNIA MENDES	PROGRAMA: BOM DIA AMAZÔNIA	TEMPO : 2'54''
	EDITORIA: SAÚDE	DATA: 09/01/2018	
APRESENTADOR		AGORA A GENTE VOLTA A FALAR SOBRE O CASO DA MENINA INDÍGENA QUE DEU ENTRADA NO HOSPITAL DE VILHENA COM LARVAS DE MOSCA DENTRO DA BOCA./ PARTE DOS BICHOS FOI RETIRADA, MAS OUTROS SE ALASTRARAM./ A GAROTA TEVE QUE SER TRANSFERIDA PARA O MUNICÍPIO DE CACOAL./	
Imagens JOSÉ MANOEL		[RODA VT] NA SEMANA PASSADA, ESTE MÉDICO TENTOU FAZER UM PROCEDIMENTO CIRÚRGICO DE CURETAGEM PARA A REMOÇÃO MECÂNICA DAS LARVAS, MAS O QUADRO CLÍNICO DA GAROTA NÃO PERMITIU./	
JEAN MAGALHÃES cirurgião		“A via aérea dela estava totalmente comprometida, a gente tinha comprometimento [inaudível] maxilar um com a amilíase né, com aquela bicheira, a gente pode dizer assim usando um termo mais chulo. Língua, faringe, tudo comprometido, então a chance de ter migrado para o pulmão é grande.”	
Sonora JEAN MAGALHÃES sem crédito		COM A CAPACIDADE PULMONAR DEBILITADA, A GAROTA PODIA NÃO RESISTIR AO PROCEDIMENTO./ MAS COMO A QUANTIDADE DE LARVAS ERA MUITO GRANDE, O MÉDICO RETIROU ALGUMAS MANUALMENTE./	
QUENNIA MENDES Vilhena-RO		“Se eu for quantitar, eu devo ter tirado mais ou menos uns cento e cinquenta a duzentos verminhos do lugar. Tipo, e eu não tirei vinte por cento do que tinha na boca dela na parte de cima, tirando, sem conta língua, sem contar parte interna óssea, porque eu não podia abrir.”	
		A EQUIPE MÉDICA DECIDIU TRANSFERIR A GAROTA PARA O MUNICÍPIO DE CACOAL./ LÁ SERÁ MAIS SEGURO FAZER O OS PROCEDIMENTO DE CURETAGEM POR TER UMA UTI INFANTIL./ A INTENÇÃO É ABRIR O CÉU DA BOCA DA MENINA E RETIRAR LARVAS QUE PERFURARAM O OSSO E	

LUIZ ANTÔNIO DIONELLO médico APRESENTADOR	ESTÃO SE ESPALHANDO POR OUTRAS PARTES DO ROSTO./ A GAROTA INDÍGENA TEM DOZE ANOS./ ELA NÃO ANDA E NÃO FALA POR CONTA DE SEQUELAS NEUROLÓGICAS RESULTANTES DE UMA DOENÇA VIRAL./ POR NECESSITAR DE CUIDADOS ESPECIAIS, ESTAVA INTERNADA NA CASAI QUE É A CASA DE SAÚDE INDÍGENA E FOI LEVADA PARA O HOSPITAL REGIONAL DE VILHENA QUANDO AS LARVAS COMEÇARAM A SAIR DE DENTRO DA BOCA./ “O que aconteceu é que com a respiração dela, pela dificuldade respiratória, ela fica com a boca semiaberta, uma mosca entrou, colocou os ovos lá dentro e desenvolveu isso aí.” O SETOR DE ASSISTÊNCIA SOCIAL DO HOSPITAL REGIONAL PEDIU PARAQUE A CASAI ENVIE UM RELATÓRIO EXPLICANDO AS CONDIÇÕES QUE A MENINA VIVIA NO LOCAL E COMO ERA FEITA A HIGIENE DELA E DO AMBIENTE./ ENQUANTO ISSO, A ADOLESCENTE PRECISA DE MUITOS CUIDADOS PARA QUE AS LARVAS NÃO TRAVEM AS VIAS RESPIRATÓRIAS./ [NOTA PÉ] POR TELEFONE, O RESPONSÁVEL PELA SECRETARIA DE ASSISTÊNCIA INDÍGENA, EM VILHENAM DISSE QUE VAI FALAR SOBRE O ASSUNTO AMANHÃ./ O MINISTÉRIO DA SAÚDE INFORMOU QUE ESTÁ ACOMPANHANDO POR MEIO DA SECRETARIA ESPECIAL INDÍGENA O ESTADO DE SAÚDE DA ADOLESCENTE CITADA NA REPORTAGEM./ UMA ENFERMEIRA QUE FAZ PARTE DA EQUIPE DA CASA DE SAÚDE INDÍGENA, A CASAI DE VILHENA, PERMANECE ACOMPANHANDO A ADOLESCENTE./
--	--

	REPORTAGEM: QUENNIA MENDES	PROGRAMA: BOM DIA AMAZÔNIA	TEMPO: 2'36''
	EDITORIA: SAÚDE	DATA: 10/01/2018	
APRESENTADOR		O MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL INSTAUROU UM PROCEDIMENTO ADMINISTRATIVO PARA INVESTIGAR O CASO DA GAROTA INDÍGENA QUE DEU ENTRADA NO HOSPITAL REGIONAL DE VILHENA COM LARVAS DE MOSCA DENTRO DA BOCA	
Imagens JOSÉ MANOEL		[RODA VT] O PROCEDIMENTO FOI INSTAURADO PELO PROCURADOR DA REPÚBLICA, LEANDRO MUSA, LOGO APÓS TOMAR CONHECIMENTO DO CASO./	
LEANDRO MUSA ALMEIDA procurador da República		“É um procedimento administrativo que visa apurar as responsabilidades e apurar o caso tá, descobrir os detalhes do caso. Depois de apurado, são tomadas as medidas adequadas como ajuizamento de uma ação ou se for o caso até o ajuizamento de uma ação penal. Tudo para resolver a questão.”	
QUENNIA MENDES Vilhena-RO		DESDE DE DOIS MIL E CATORZE, A GAROTA MORA NA CASA DE SAÚDE INDÍGENA DE VILHENA./ ELA FOI ACOLHIDA LÁ DEPOIS DE PERDER O MOVIMENTO DO CORPO E A FALA, SEQUELAS DE UMA DOENÇA VIRAL./ SEGUNDO A SECRETARIA ESPECIAL DE SAÚDE INDÍGENA, A FAMÍLIA DA ADOLESCENTE NÃO TEVE INTERESSE DE CUIDAR DELA./ AINDA DE ACORDO COM A SECRETARIA, A GAROTA SEMPRE RECEBEU CUIDADOS ESPECIALIZADOS, MAS RECONHECEU QUE, NESSE CASO, HOVE FALHA./	
GREGÓRIO CARDOSO		A MENINA INDÍGENA DE DOZE ANOS DEU ENTRADA NO HOSPITAL REGIONAL DE VILHENA COM LARVAS DE MOSCA DENTRO DA BOCA./ OS MÉDICOS RETIRARAM MAIS DE CEM LARVAS./ ELA FOI TRANSFERIDA PARA O HOSPITAL REGIONAL DE CACOAL, JÁ QUE A UNIDADE DE LÁ POSSUI UMA UTI INFANTIL./	
		“Esse caso que aconteceu com ela foi uma	

coord. de equipe da SESAI Sonora GREGÓRIO sem crédito Sonora LEANDRO MUSA sem crédito	fatalidade, entendeu? A gente já tá apurando os erros, já tá apurando os responsáveis já. E as medidas cabíveis serão tomadas.” AS LARVAS, SEGUNDO OS MÉDICOS DO HOSPITAL REGIONAL DE VILHENA, SURGIRAM DEPOIS QUE UMA MOSCA ENTROU E COLOCOU OVOS DENTRO DA BOCA DA MENINA QUE FICOU TOMADA PELOS BICHOS./ O COORDENADOR DA SESAI AFIRMOU QUE O PROBLEMA ACONTECEU EM POUCAS HORAS E QUE LOGO FOI IDENTIFICADO./ “De um dia para o outro notou-se a situação, aí onde foi feita a higienização, não conseguiram tirar o quantitativo, aí foi levado para o hospital para fazer o procedimento mais invasivo, porque os nossos recursos são limitados né.” AGORA O MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERERAL PEDIU PARA QUE A FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO, A FUNAI, E O HOSPITAL REGIONAL DE VILHENA ENVIEM RELATÓRIOS DETALHANDO OS CUIDADOS RECENTES E ANTERIORES QUE TIVERAM COM A GAROTA./ “A gente foi pessoalmente lá no hospital e na FUNAI pedindo essas informações só que ainda a gente não obteve nenhuma resposta, provavelmente elas virão ainda hoje.”
---	---