



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CAMPUS REITOR JOÃO DAVID FERREIRA LIMA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

NÍVEL MESTRADO

Raíza Padilha Scanavaca

**CAMINHOS PARA GUARANIZAR A EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS:
ENVOLVIMENTO E LUTA NA TERRA INDÍGENA DO MORRO DOS CAVALOS**

Florianópolis

2020

Raíza Padilha Scanavaca

**CAMINHOS PARA GUARANIZAR A EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS:
ENVOLVIMENTO E LUTA NA TERRA INDÍGENA DO MORRO DOS CAVALOS**

Dissertação submetida ao Programa de Pós Graduação em Educação Científica e Tecnológica da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do título de mestra em Educação em Ciências.

Orientadora: Prof. Suzani Cassiani, Dra.

Florianópolis

2020

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Scanavaca , Raíza Padilha
CAMINHOS PARA GUARANIZAR A EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS: :
ENVOLVIMENTO E LUTA NA TERRA INDÍGENA DO MORRO DOS CAVALOS
/ Raíza Padilha Scanavaca ; orientador, Suzani Cassiani
, 2020.
172 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós
Graduação em Educação Científica e Tecnológica, Florianópolis,
2020.

Inclui referências.

1. Educação Científica e Tecnológica. 2. Decolonialidade.
3. Guarani Mbya. 4. Morro dos Cavalos. 5. Educação em
Ciências. I. Cassiani , Suzani . II. Universidade Federal
de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação
Científica e Tecnológica. III. Título.

Raíza Padilha Scanavaca

Caminhos para Garantir a educação em ciências: Envolvimento e luta na terra indígena do Morro dos Cavalos.

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.(a) Celso Sanches Dr.(a)

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Prof.(a) Edneia Tavares Lopes Dr.(a)

Universidade Federal de Sergipe

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de mestra em Educação Científica e Tecnológica.

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica

Prof.(a) Suzani Cassiani, Dr.(a)

Orientador(a)

Florianópolis, 2020.

RESUMO

Desde a invasão colonial vivemos em um paradigma civilizatório em que a dominação e exploração são naturalizadas e estruturam as sociedades do sistema-mundo, inclusive na educação e conceitos das ciências da natureza, imersos em lógicas hierarquizantes, racializadas e de dominação. Os povos originários do território, hoje chamado de Brasil, vivem historicamente a política de extermínio e “integração”, porém muitas nações resistem e constroem um forte movimento social que luta contra os valores capitalistas, a violência do Estado, o racismo estrutural e pela existência de suas vidas e epistemes. A nação Guarani é uma das maiores nações da América Latina sendo protetora das matas e provedora da biodiversidade. A dissertação é uma pesquisa-ação feita a partir da participação na escrita do Plano de Gestão Territorial e Ambiental do Morro dos Cavalos, Palhoça, Santa Catarina. O "Eko-etno-envolvimento do Morro dos Cavalos" é ferramenta de fortalecimento da autonomia Guarani na luta pela homologação da terra e na construção do bem viver. O envolvimento na escrita do PGTA possibilitou a percepção de entendimentos epistemológicos sobre natureza, vida, ambiente, terra e território e os desafios interculturais para transformações na educação em ciências. O trabalho traz a vivência histórica do povo Guarani no Morro dos Cavalos, as violências que enfrentam cotidianamente, a importância da homologação da terra e os aprendizados com o “nhandereko”, traduzido no português “modo de vida Guarani”, com seus grandiosos valores que podem contribuir com uma educação em ciências decolonial que sirva ao bem viver. A discussão da pesquisa foi organizada a partir de uma narrativa ficcional que trouxe elementos de aprendizados na comunidade Guarani, além de utopias na construção de um mundo onde caibam muitos mundos. A partir da ficção trouxe elaboração de sentidos práticos para educação em ciências, uma educação envolvida com os territórios, que desnaturaliza a propriedade privada, a hierarquização no olhar para a vida e que constrói valores para o bem viver na mudança do paradigma civilizatório.

PALAVRAS-CHAVE: Decolonial, Guarani Mbya, Morro dos Cavalos, Educação em Ciências.

RESUMEN

Desde la invasión colonial, hemos vivido en un paradigma civilizador en el que la dominación y la explotación se naturalizan y estructuran las sociedades del “sistema mundo”, incluida la educación y los conceptos de las ciencias naturales, inmersos en la lógica jerárquica, racializada y de dominación. Los pueblos indígenas del territorio, hoy llamado Brasil, han vivido históricamente la política de exterminio e "integración", pero muchas naciones resisten y construyen un fuerte movimiento social que lucha contra los valores capitalistas, la violencia estatal, el racismo estructural y por la existencia de sus vidas y epistemes. La nación Guaraní es una de las naciones más grandes de Latinoamérica, protege los bosques y proporciona biodiversidad. Esta disertación es una investigación-acción realizada a partir de la participación en la redacción del Plan de Gestión Territorial y Ambiental de Morro dos Cavalos, Palhoça, Santa Catarina. El "Eko-etno-envolvimento do Morro dos Cavalos" es una herramienta para fortalecer la autonomía Guaraní en la lucha por la homologación de la tierra y en la construcción del bien vivir. La participación en la escritura de la PGTA permitió la percepción de entendimientos epistemológicos sobre la naturaleza, la vida, el medio ambiente, la tierra y el territorio y los desafíos interculturales para los cambios en la educación científica. El trabajo trae la experiencia histórica del pueblo Guaraní en Morro dos Cavalos, la violencia que enfrentan a diario, la importancia de homologar la tierra y aprender del "nhandereko", traducido "estilo de vida guaraní", con sus grandes valores que pueden contribuir a una educación científica descolonial que sirva para vivir bien. La discusión de la investigación se organizó en base a una narrativa ficticia que trajo elementos de aprendizaje en la comunidad Guaraní, además de utopías en la construcción de un mundo donde encajan muchos mundos. Desde la ficción, trae consigo la elaboración de significados prácticos para la educación científica, una educación relacionada con los territorios, que desnaturaliza la propiedad privada, la jerarquía en la mirada de la vida y que construye valores para la buena vida al cambiar el paradigma civilizador.

PALABRAS CLAVE: Decolonial, Guaraní Mbya, Morro dos Cavalos, Ciencia Educación.

ABSTRACT

Since the colonial invasion, we have lived in a civilizing paradigm in which domination and exploitation are naturalized as they structure the societies of the “world-system”, this includes the education and concepts of the natural sciences, immersed in hierarchical, racialized and domination logics. The indigenous peoples of the territory, today called Brazil, have historically lived through the policy of extermination and "integration", but many nations resist and build a strong social movement that fights against capitalist values, state violence, structural racism and forward to sustain the existence of their lives and epistemes. The Guarani nation is one of the largest nations in Latin America, being protective of the forests and providing biodiversity. The dissertation is a research-action made from the participation in the writing of the Territorial and Environmental Management Plan of Morro dos Cavalos, Palhoça, Santa Catarina. The "Eko-etno-envolvimento do Morro dos Cavalos" is a tool to strengthen Guarani autonomy in the struggle for the homologation of the land and in the construction of good living. The involvement in the PGTA's writing enabled the perception of epistemological understandings about nature, life, environment, land and territory and the intercultural challenges for changes in science education. The work brings the historical experience of the Guarani people in Morro dos Cavalos, the violence they face on a daily basis, the importance of homologating the land and learning from the “nhandereko”, translated “Guarani way of life”, with its great values that can contribute to a decolonial science education that serves the good living. The research's discussion was organized based on a fictional narrative that brought elements from the learnings in the Guarani community, in addition to utopias in the construction of a world where many worlds fit. From fiction, I brought elaborations of practical meanings for science's education, an education involved with the territories, which denaturalizes private property, the hierarchy in the view of life and which builds values for the good living by changing the civilizing paradigm.

KEYWORDS: Decolonial, Guarani Mbya, Morro dos Cavalos, Science Education.

Dedico estes escritos à todas aquelas que constroem em seus cotidianos a luta contra as dominações e explorações, aquelas que lutam na criação de outros 500 anos.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi escrito em momento de conjuntura política difícil aos povos oprimidos, conjuntura que afeta os corpos e as almas. Gostaria de agradecer imensamente estar vivendo esse momento ao lado de tantas pessoas inspiradoras que fazem a vida ser sentida com alguma leveza e me lembram dos sentidos da vida a cada dia.

Agradecer a existência e os encontros com pessoas potentes nas quais tenho o imenso prazer de partilhar minha caminhada.

Minha grande mestra, bruxa e mãe Rosecler e Renato meu mestre pai que potencializa minha existência.

Vinicius meu irmão com sua força, alegria e autenticidade faz minha vida mais feliz

Minha avó Ruth e aos meus falecidos avós que refletem em meu corpo e me fazem seguir caminhos de cura.

Kerexu Yxapyry, Guarani de muita sabedoria na qual sou eternamente grata pela oportunidade de conhecer nessa terra.

Suzani Cassiani, minha orientadora que em sua confiança enriquece minha trajetória, acreditando no meu trabalho e nos meus sonhos.

O nascimento da minha afilhada Yva Mirim que em cada sorriso faz meu afeto transbordar. E os (quase) 7 anos da Ananda, minha afilhadinha que fez os dois anos do mestrado divertidos e cheios de amor e brincadeiras.

Rayanna e Rayssa minhas charás de apelido e deusas que conheci nessa jornada e tenho imenso afeto.

Jekupe, Karaí, Natan, Jerá, Eli, Alex, Kenned, Jaxuka, Mirim, Jurema, corações tão grandes quanto os sorrisos.

Compas do Coletivo Anarquista Bandeira Negra, da Coordenação Anarquista Brasileira e da Coordinación Anarquista Latinoamericana comprometidas com as lutas com os princípios libertários em todos os cantinhos desses territórios, as quais tenho muito respeito e admiração.

As mulheres da minha vida, amigas e deusas: Sami, Ana Lara, Manoela, Bazinha, Cami Amorim, Cami Penatos, Clarissa, Mari Amorim, Tamara, Maitê, Angela, Sa, Cami, Ana,

Mi, Cassi, Pri, Nati, Evelin, Ju Simon, Ju Arms, Lu Vieira, Eliza, Fezinha, Leticia Helena, Giovanna, Ju Sampaio, Pati Sampaio, Lina, Carlinha, Livs, Amanda, Leticia dos Santos, Kau, Deh, Lili, Marina, Lari e May irmãs de jornada, que na proximidade ou nas distâncias estão comigo de várias formas.

Meus amigos Luan, JG, Ancelmo, Julian, Felipe, Rinalds, Sergio, Paulo, Yonier, João França, Jeraldi, Cleiton, Dani, Diogo, Cazon, Luiz, dividindo lindos momentos.

A oportunidade de ter feito o PROMOB com recurso CAPES/FAPITEC na Universidade Federal do Sergipe e conhecer um pouco o Programa de Pós Graduação em Ensino de Ciências e Matemática PPGECIMA.

Aos professor da UFS Edison e família, as professoras Alice e Edineia que me receberam com tanto afeto e empolgação.

A Erika, Edson, Tainá, Yasmin amados colegas de Sergipe.

Ao grupo de pesquisa DICITE, todas as membras e as boas tardes compartilhadas.

Ao professor potencializador de caminhos Celso Sanches, que me incentivou a trilhar essa pesquisa ação.

A minha turma de mestrado em que cada um pode se ouvir e crescer na diferença, com muito respeito e afeto.

Ao grupo de estudos ERER da prefeitura por um semestre de formações e leituras cruciais.

A escola de capoeira Africanamente, meu mestre Guto, meu treinel Majé, professor Sacramento toda a família Africanamente por que acolherem e ensinam vadiar na capoeiragem, ancestralidade da negritude que concebe tantas curas e tanta proteção.

A CAPES por conceber a renda que fez esse trabalho ser possível.

A existência das Universidades Públicas no país e a oportunidade da pós graduação com bolsa.

A todas as referências citadas que me conceberam muito aprendizado.

A toda equipe técnica do Eko-etno-envolvimento do Morro dos Cavalos.

O cacique Teófilo e a cacica Eliara.

Todas as famílias Guarani viventes do Morro dos Cavalos.

Toda nação Guarani.

Todos os povos originários da América Latina, meu sincero aguyjevete.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1** – Ilustração; Natureza morta, Denilson Baniwa..... página 43
- Figura 2** – Ilustração; para dia internacional da mulher - Denilson Baniwa..... página 48
- Figura 3** – Foto do Acampamento Terra Livre de 2017 página 49
- Figura 4** – Ilustração em tela; Agro não é pop - Denilson Baniwa..... página 63
- Figura 5** – Ilustração; Decolonize o descobrimento do Brasil - Denilson Baniwa.....
.....página 67
- Figura 6** – Ilustração Logo do Centro de Formação Tataendy Rupa.....página 88
- Figura 7** – Ilustração; Logo do PGTA TI Morro dos Cavalos..... página 89
- Figura 8** – Fotografia; Colheita para cestas agroecológicas no Centro de Formação
..... página 93
- Figura 9** – Fotografia; Mutirão de plantio para cestas agroecológicas no Centro de
Formação página 93
- Figura 10** – Fotografia; Coletivo Pinte e Lute e crianças da comunidade pintando o muro da
escola página 94
- Figura 11** – Fotografia; Coletivo Pinte e Lute e comunidade na finalização do muralismo da
escola na Yakã Porã..... página 94
- Figura 12** – Fotografia; Diário feito por mim para os registros.....página 95
- Figura 13** – Fotografia; Reunião com FUNAI para implantação do tanque de
piscicultura.....página 98

Figura 14 – Fotografia; Reunião de projetos por núcleos familiares.....	página 98
Figura 15 – Fotografia; Faixa do Morro dos Cavalos na manifestação do Acampamento Terra Livre de 2018	página 99
Figura 16 – Fotografia; Ato para homologação do Morro dos Cavalos na BR 101 em 2017.	página 104
Figura 17 – Mapa; Sobreposição do Parque Estadual da Serra do Tabuleiro na TI Morro dos Cavalos	página 105
Figura 18 – Mapa; América do Sul e TI e Unidades de Conservação levantadas pelo CIMI no Brasil	página 106
Figura 19 – Fotografia; BR que corta a TI na <i>tekoa Itaty</i>	página 108
Figura 20 – Fotografia; BR na <i>tekoa Itaty</i> com a passarela para acesso à duas partes do TI	página 108
Figura 21 – Fotografia; Linha de transmissão que atravessa a TI Morro dos Cavalos.....	página 109
Figura 22 – Fotografia; Intervalo entre jogos no campo de futebol da <i>tekoa Itaty</i> e pessoas da comunidade.....	página 113
Figura 23 – Fotografia; Oficina oferecida para juruás no Centro de Formação Tataendy Rupa em 2018.....	página 115

Figura 24 – Fotografia; Assembleia Guarani na TI Morro dos Cavalos, 2019.....página 116

Figura 25 – Fotografia; Fogo no Parque Estadual da Serra do Tabuleiro em setembro de 2019
.....página 117

Figura 26 – Fotografia; Degradação causada por queimada no Parque Estadual da Serra do
Tabuleiro setembro de 2019página 118

Figura 27 – Fotografia; Aldeia Piraçu, na Terra Indígena Capoto Jarina (MT) recebe 25
povos com cerca de 600 lideranças indígenas em Encontro dos Povos Mebengokrê
.....página 120

Figura 28 – Ilustração; Cobra do tempo - Denilson Baniwapágina 122

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Situação geral de terras indígenas no Brasil e homologações por governos.....página 43

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ATL - Acampamento Terra Livre

APIB - Articulação dos Povos Indígenas do Brasil

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CIMI - Conselho Indigenista Missionário

CGY - Comissão Guarani Yvyrupa

EBSERH - Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares

EIV - Estágio Interdisciplinar de Vivência

FUNAI - Fundação Nacional do Índio

IMA - Instituto do Meio Ambiente de Santa Catarina

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

INPE - Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais

PNGATE - Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas

PGTA - Plano de Gestão Territorial e Ambiental

PPGECT - Programa de Pós Graduação em Educação Científica e Tecnológica

PPP - Projeto Político Pedagógico

SNUC - Sistema Nacional de Unidades de Conservação

SESAI - Secretaria Especial de Saúde Indígena

STF - Supremo Tribunal Federal

SPI - Serviço de Proteção aos Índios

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

TI - Terra Indígena

OIT - Organização Internacional do Trabalho

UC - Unidade de Conservação

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

UNI - União das Nações Indígena

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	página 17
A Arapuca e a construção do trabalho	página 24
1. ARA	página 32
2. MAINO'I	página 53
3. BIBLIOGRAFANDO A EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS	página 75
4. AÇÃO: A CAMINHADA DA PESQUISA	página 84
5. MORRO DOS CAVALOS É TERRA GUARANI	página 99
6. GUARANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS PARA O BEM VIVER	página 122
6.1 Algum tempo e lugar em Pindorama	página 122
6.2 Para seguirmos caminhando	página 124
CONSIDER(AÇÕES)	página 139
REFERÊNCIAS	página 144
APÊNDICES	página 152

INTRODUÇÃO

Invasão, roubo, violência e morte. Sabemos que fazem pouco mais de quinhentos anos que o território declarado brasileiro é cenário da guerra colonial, racial, classista e patriarcal. Assim como toda a América Latina, invadida e recortada pela branquitude europeia e transformada em cemitério de civilizações, cenário de exploração, exportação e de muita luta para continuidade em diversas formas de existir.

Kerexu Yxapyry, mulher Guarani Mbya liderança da terra do Morro dos Cavalos, inspiração de luta, me disse um dia que o povo Guarani é envolvido. Envolvido com o ambiente, com a biodiversidade, com as pessoas. Disse a mim que desenvolvido parece o mesmo de “dheixar de se envolver” e isso não é o caminho que o povo Guarani busca e não deveria ser o caminho da humanidade para o bem viver.

Kerexu, nos atenta a pensar sobre a origem do termo “desenvolvimento” com seu sufixo “des” de negação e a palavra “envolvimento” que no dicionário se coloca como possíveis sinônimos “ação ativa”, “ligação” e “participação”. Esse tal “desenvolvimento” é palavra fortemente sustentada pelo sistema capitalista, com valor positivo, algo que remete a uma mudança favorável, um avanço na história, um processo almejado à todo instante, porém é esse desenvolvimento o que precisamos para o bem estar de todas?

Com atenção a origem e manutenção do sistema capitalista, podemos inferir que a invasão de territórios e a exploração de recursos e pessoas foi seu início e é o alicerce desse sistema econômico, associado à uma política e uma cultura que possibilita seu êxito. O sistema tem uma lógica econômica de exploração e lucro (mais-valia), com um Estado centralizador do poder e que possibilita a garantia da dominação, e uma cultura que perpetua valores padronizadores, individualistas e consumistas. Isso percebido como a civilização do progresso, altamente desenvolvida, quando comparada aos percebidos como “primitivos” anteriores às invasões coloniais pelo globo.

E as pessoas desenvolvidas nesse sistema? A grande massa não decide sobre seus tempos. Trabalha. Trabalha para pagar suas contas essenciais como: o aluguel de moradia; a comida com veneno; os remédios químicos. É muito desenvolvimento mas nenhum envolvimento com uma possível liberdade de escolhas, de tempo, de vontades, de existência.

Poucos têm muita liberdade e muitos nenhuma, tudo visível mas tão normalizado, com seus mecanismos para manutenção, que por vezes parece impossível viver de outras formas.

Porém, é fato que já existiram, e ainda existem outras formas de existir. Outras organizações políticas econômicas e culturais são possíveis. Aprender com as resistentes pode possibilitar abertura de caminhos para transformação, estimular utopias que pulsam nos corações rebeldes de uma população suprimida de sua liberdade. Os impulsos destes escritos são a busca pela construção de um mundo onde caibam muitos mundos.

Esta caminhada começa com desencantos. Na escolha da graduação busquei um curso que me traria conhecimento sobre a vida, biologia? “Hum, esse curso é em grego *-estudo da vida-*.” Não demorou um semestre para eu perceber que talvez para os gregos poderia ser estudo da vida, mas para mim parecia mais um estudo da morte. Pessoas mortas e abertas são indigentes dissecados, animais são espetados, taxidermizados, as plantas observamos em herbários, nas lupas, fazendo chaves de classificação.

Nesse estudo da vida precisamos de muita memória. Decorar os nomes, os conceitos, os padrões, isso parece ser o foco do curso. As referências masculinas, europeias são tão normalizadas e indiscutíveis que o estranhamento dessa “norma” chega a ser incomum. O contexto histórico e político em que nascem teorias e descobertas nunca são trazidos no ensino dos conteúdos. Curiosidades? O que importa para essa biologia? Os professores da graduação parecem não ter embasamento de discussões para além da especificidade técnica de sua disciplina.

Além disso, o conhecimento entendido como produto cultural humano, a existência de outros padrões em perceber a vida, debates de bioética passaram longe das discussões em sala de aula da minha graduação. Aliás, as disciplinas carecem de discussões, são aulas em modelo palestra e práticas laboratoriais descontextualizadas.

Nas salas de aula morte e nomes científicos... No movimento estudantil de uma Universidade Federal Pública, encontrei o pulsar da vida. Vivi em minha graduação o envolvimento no Centro Acadêmico Autogestionado da Biologia, o Grupo de Educação e Estudos Ambientais da Biologia, a luta contra EBSEH, a extensão popular junto a Via Campesina, o contato com os povos da floresta, a luta por uma universidade popular e outros

vários espaços extracurriculares do tecido social de uma universidade em luta que nutriu minha graduação de muita vida.

Os movimentos me colocaram no movimento de me entender na luta contra as explorações, contra a colonização resistente. Foi participando deles que aprendi a assumir quem sou, buscar conhecimento para o bem comum, questionar violências, e entender a responsabilidade coletiva na luta contra as explorações.

Dentro do movimentos sociais, reconheci a luta pela terra como uma grande guerra nos territórios invadidos historicamente. O contato com a nação Guarani em movimento e organização me educa em valores sobre a vida, sobre as interações com essa mata que chamamos de Mata Atlântica, como perceber e agir no mundo e sobre como educar uns aos outros para o bem viver coletivo. E é esse aprendizado e troca intercultural que busquei redigir por esse texto no Programa de Pós Graduação em Educação Científica e Tecnológica.

Exponho aqui partes de mim, no intuito de não “neutralizar” o que escrevo afinal, caras leitoras, parto de uma crítica a ciência moderna e sua falácia de imparcialidade. No olhar para a minha infância o cenário visual que vivenciei era uma cidade cercada de um mar de cana-de-açúcar, um cheiro de queimada, e o que chamávamos de “cisco de cana” cobria as ruas.

Nasci em Piracicaba em Tupi guarani: “onde o peixe para”, local onde hoje não tem peixe nem Guarani, tem um vasto monocultivo de cana-de-açúcar. Minha formação docente começou em 2012, quando atravessei o mar do agronegócio da cana, por São Paulo e Paraná, indo para Florianópolis cursar Licenciatura em Ciências Biológicas na Universidade Federal de Santa Catarina. Mergulhei no universo da vida de estudante, bolsista, sem familiares na cidade e com muita sede de vida.

Em 2014 fiz uma extensão popular chamada Estágio Interdisciplinar de Vivência¹, que é construído por estudantes junto à movimentos da Via Campesina. Minha vivência foi no

¹ O Estágio Interdisciplinar de Vivência (EIV) é uma atividade que existe desde 1989, em vários estados do Brasil, tendo como intuito fortalecer a unidade das lutas do campo e da cidade, auxiliando na construção de outro modelo de desenvolvimento para o espaço agrário brasileiro, é uma extensão popular ligada a universidades públicas do país construída pelo movimento estudantil em parceria com os movimentos da Via Campesina- Para saber mais acesse: <https://www.eiv.libertar.org/o-que-e-o-eiv/>

Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, onde fiquei dias em assentamento e acampamento, além da formação do estágio em que estudamos o panorama da luta pela terra no Brasil, as disputas agrárias, o histórico colonial dos grandes latifúndios, o contexto do êxodo rural, o campesinato brasileiro, os latifúndios e a força dos movimentos sociais agrários no país. Construí esse estágio com a Via Campesina por quatro anos.

Este projeto de extensão me concebeu amadurecimento político, um despertar para o entendimento de guerra e de emblemas para transformação social pela unidade, pois pude entender as contradições da esquerda marxista, às reprodução de dominações, o oportunismo nas organizações partidárias que buscam promoção própria na construção das lutas.

Percepções somadas a uma vontade de não cair em desilusões na luta me aproximaram, leitores, da ideologia anarquista que é caluniada e mal interpretada pela esquerda brasileira. O anarquismo percebe à dominação sendo exploração econômica e dominação política e cultural, entendendo que as mudanças estruturais são para liberdade coletiva se forem construídas pelo povo, não via dominação de uns pelos outros.

Uma ideologia de viés anticapitalista e antiestatista, que enxerga o Estado como um braço do capitalismo e que serve a dominação de vidas. Essa ideologia indica que a revolução deve ser construída pelos sujeitos oprimidos sem estacionar uma interpretação eurocentrada de quem é esse sujeito revolucionário. Além disso, não diminuí as pautas identitárias mas intersecciona com o classicismo, e se constrói pela ação direta, autogestão e federalismo.

Essa perspectiva já foi e é gatilho para milhares de rebeldias pelo mundo com exemplos da revolução espanhola, revolução ucraniana, revolução mexicana, contra o fascismo e stalinismo na Bulgária, na resistência armada contra a ditadura uruguaia, nos movimentos de libertação africanos e argelinos, na comuna de Oaxaca, em milhares de greves pelo mundo² (SILVA, 2013). Assim, ela se coloca no compromisso e na ética no fomento das lutas e nas ações combativas.

² Para saber mais sobre a história de manifestações do anarquismo pelo globo: “Anarquismo: uma introdução ideológica e histórica” de Rafael Vianna da Silva.

Foi em meados de 2016, construindo o EIV junto com a Via Campesina que tive conhecimento de que há poucos quilômetros do assentamento do estágio havia terras indígenas de Kaingang. A comunicação da Via Campesina com essas comunidades parecia ser pequena, ou inexistente. Percebi nesse processo que a luta pela terra dos povos não brancos é ainda mais esquecida das pautas dos espaços urbanos e nos movimentos sociais de esquerda.

Naquele ano chamamos os Kaingang para falar sobre o povo e a luta pela terra Kaingang no município de Abelardo Luz. Depois desse primeiro contato, iniciamos o diálogo com uma aldeia mais próxima do litoral, comunidade Piraí no norte do estado, onde havia também assentamentos da Via Campesina próximos.

Em 2017 realizamos o primeiro EIV com vivência na aldeia, indo em 5 pessoas vivenciar 10 dias na *opy'i* (casa de rezo), trabalhando na construção de uma *opy'i* maior, participando do ritual *Nhemorangai* (batizado), aprendendo sobre o histórico Guarani e daquela terra, observando a vivência na aldeia, o contato com a mata, com a língua e a resistência de uma cultura e de um povo que foi – e ainda é – muito violentado, pelo Estado, pelos empreendimentos e pela branquitude catarinense.

Porém, foi depois deste EIV construído junto a comunidade indígena, que grupos ligados à partidos políticos e organizações marxistas, sabotaram esse processo com a justificativa do estágio estar perdendo o horizonte socialista, já que a educação popular socialista não estava sendo possibilitada na construção com comunidades que não são ligadas a via campesina, ou que não se entendem enquanto socialistas.

Um fato triste que evidenciou a falta de vontade de sujeitos, partidos e organizações que se entendem enquanto comunistas de construir uma transformação junto às historicamente invadidas, de questionarem suas branquitudes e eurocentrismos. Evidenciou a falta da disposição para diálogos na construção junto à perspectivas existenciais que não se pautam de uma leitura de revolução ou de transformação social elaborada na Europa.

O momento em que comunistas foram questionados de sua teoria e prática eurocentrada e excludente, libertárias foram interpretadas como inimigas, como anti-comunistas, ou outras referências que buscavam justificar os conflitos internos no ataque e na isenção das autocríticas para conseguirmos diálogo e ações com uma unidade nas lutas. São

essas as pessoas que reformulam a extensão popular nas edições seguintes junto à via campesina e sem a participação de libertárias e ou de comunidades indígenas e quilombolas.

Este episódio me revelou uma fragmentação nas lutas e me trouxe algumas noções, uma delas é de como comunidades indígenas, quilombolas, tradicionais e periferias urbanas por vezes constata um não pertencimento a esquerda vanguardista e dissociam-se da unidade na luta anticapitalista. Muitas vezes esses sujeitos violentados cotidianamente pelo Estado e pelo Capital se veem mais “amparados” pela lógica neoliberal de sobrevivência individual.

Vejam bem leitoras, eu aponto isso como um eurocentrismo na importação de conceitos, de organicidade, de táticas e estratégias, de teóricos e movimentos sociais da esquerda europeia. Entendimentos que não cabem acertadamente na complexidade do contexto Latino-Americano e enfraquece as lutas em nosso território pela importação dessa perspectiva de transformação.

A transformação social aqui é logicamente uma questão de classe, mas também igualmente de raça, de gênero e de episteme. Com isso, a transformação passa por rupturas coloniais em que a razão deve se abrir para a manifestação de outras lógicas de existência e de elaboração.

A minha aproximação concreta com a questão indígena é recente, na infância imaginava indígenas como populações inteiramente exterminadas, ou que se resumiam em poucas comunidades na amazônia, isoladas das cidades e sem contato com brancos. Imaginava que para ser indígena teria que morar na mata ou em local distante.

Na adolescência tive contato com as narrativas de meu avô materno e soube que tenho ancestralidade próxima de indígenas do Vale do Paraíba. Meu avô disse que nossos parentes eram “índios” benzedeiros que foram obrigados servir o exército na Guerra do Paraguai. Meu avô também contou que o nosso nome “Padilha” foi comprado pela comunidade que não tinha sobrenome e para fazerem documento compraram o nome espanhol “Padilla” em português “Padilha”. Essa ancestralidade com uma cultura que eu desconheço é um estímulo para a aprendizagem com povos originários e suas diversidades que somos ensinadas a ignorar.

Em minha subjetividade isso marca quem eu sou e para onde quero caminhar. Me percebo como fruto de uma miscigenação de relações inter-raciais de amor ou violências e honro minha parte ancestral indígena. Porém, com muito cuidado com a lógica de Gilberto Freire no “mito da democracia racial” na percepção ingenua ou má intencionada de que “somos todos miscigenados”, “temos todos uma ancestralidade latina que é marcada pelas relações inter-raciais”, “convivemos em comunhão na diversidade miscigenada”. Isso porque sou lida como branca e a opressão racial não atinge meu corpo pelos muitos privilégios da branquitude que carrego no contexto brasileiro.

Esse marcador da minha existência na relação de poder enquanto branca me exige muitas tarefas, tanto no reconhecimento do que Lia Schucman (2012) aponta como os privilégios simbólicos, materiais e quebra do “pacto narcísico”, estruturado na negação do racismo e desresponsabilização por sua manutenção (p.13). Como no horizonte de transformação social com as práticas na luta antirracista, além da construção de uma docência que reconheça o lugar de professora branca na luta antirracista.

Na relação de aproximação do EIV com as comunidades indígenas foram muitas os questionamentos e dúvidas sobre como nos aproximar na enigmática distância cultural e na relação de cuidado que pode não existir das estagiárias que se inscrevem na vivência. E se reproduzirmos coisas absurdas nesse contato? Como preparar as pessoas a respeitarem se somos carregadas de racismos? Como saberemos se nossa interação de fato está sendo construtiva pra luta pela terra? Essas perguntas foram feitas e ainda fazem parte de autorreflexões cotidianas na minha vivência, não apenas na aldeia mas em todos os espaços.

No final da graduação fiz minha pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso com leituras do campo decolonial e intercultural crítico. Uma pesquisa que me abriu caminhos para o prazer na escrita acadêmica e no fazer pesquisa, mas também, deixou nítido as dificuldades na fuga das lógicas cartesianas da ciência moderna, da “neutralidade científica” e no neoliberalismo aprendido e incorporado nas pesquisas e na educação brasileira. Essas dificuldades são estímulos para enormes compromissos que precisamos bancar para contribuir em mudanças revolucionárias.

O meu contato com a pesquisa em educação e com campo teórico decolonial me motivou anseios como professora de ciências que antes pensava não caber na academia. Os

textos científicos “imparciais”, a lógica de objetos de estudo, as metodologias científicas. Um fazer ciência que nada tem haver com meu olhar para a realidade e com intenções de transformações concretas para melhorar a vida das pessoas e potencializar a biodiversidade.

A pesquisa em educação partida de referências que questionam a ciência moderna me trouxeram uma possibilidade de me enxergar na academia, ter anseios de questioná-la em sua estrutura colonizadora, elitizante, neoliberal e “isenta” de responsabilidades na transformação para o bem comum.

Para além disso sinto incômodos também com os referenciais decoloniais e as pesquisas neste campo teórico, pois estamos em um modismo das referenciais decoloniais na acadêmia nos últimos anos, porém a construção da maior parte dos trabalhos parecem ter fim em si mesmo. Vozes e ações de oprimidas apropriadas para mérito de uma branquitude acadêmica, o que é lamentável.

A arapuca e a construção do trabalho

Na construção deste trabalho busquei com prazer e dimensionando a oportunidade de fazer uma pesquisa em Universidade Pública Federal contribuir com uma ação de solidariedade à uma comunidade Guarani na resistência por seu território, e junto a isso investigar a contribuição dessa luta para transformações na educação em ciências. Porém é importante contar a vocês leitoras, que os anos do mestrado entramos em um período de muitos processos políticos tensos e de perdas para a classe trabalhadora e para os povos da floresta.

Situar esse momento histórico conjuntural que estamos vivenciando é necessário, como diz o título de uma das músicas do álbum do ano 2019 “O futuro não demora” de BaianaSystem, estamos hoje em uma “Arapuca”. O momento de agora é de forte instabilidade com difícil visualização de um futuro digno para maior parte da população do país. Direitos básicos conquistados através de muita luta dos movimentos sociais estão sendo eliminados velozmente pelo atual governo, e grande parte da esquerda se coloca na construção eleitoral para um “amanhã” de recuperar conquistas. A democracia burguesa se mostra com nitidez.

Em 2016, um golpe de Estado acontece no país tirando o Partido dos Trabalhadores do governo e dando força à partidos da ultra direita brasileira, o Movimento Democrático Brasileiro (MDB) na figura do Michel Temer governa após o golpe e nas votações de 2018 é

eleito do Jair Messias Bolsonaro do Partido Social Liberal (PSL). O cenário foi dicotomia, violência e completa falta de diálogo entre eleitores “bolsonaristas” e “petistas”.

A conjuntura gerou uma miopia na esquerda eleitoreira que negou a insuficiência do neodesenvolvimentismo para dignidade, criticidade e liberdade humana, colocando uma noção do salvacionismo petista e “Lulista”. Isso trouxe uma total negligência às críticas substanciais ao governo petista. Aos exemplos das violências socioambientais calamitosas do modelo desenvolvimentista, como a Belo Monte e a Copa do Mundo. O sancionamento da lei antiterrorismo pela presidenta Dilma, a intensidade do genocídio e o encarceramento do povo preto periférico no país e os pouquíssimas terras homologadas nos 13 anos de governo do Partido dos Trabalhadores.

Porém, o mais assustador do momento foi perceber uma forte direita brasileira de viés fascista. O processo eleitoral de 2018 foi exageradamente cheio de manipulações midiáticas, dessa vez com a tecnologias e teatros concedidos pela campanha do Jair Messias Bolsonaro, como as notícias falsas, (as importadas da campanha de Donald Trump “fakenews”) que eram enviadas nos celulares e redes sociais, além de outros meios de comunicação para difamar o Partido dos Trabalhadores e os movimentos sociais brasileiros. Houve até uma facada sofrida pelo candidato, que ainda seguem dúvidas quanto sua veracidade. Todo esse cenário com as alianças junto aos militares, aos banqueiros, empresários e os neopentecostais. Uma onda conservadora que ganhou força e trouxe o aumento da violência contra pessoas LGBTQI+, negras, indígenas e “de esquerda” ainda no período eleitoral.

Nesse período mataram na covardia pelas costas o grande capoeirista, percussionista, compositor e educador baiano da cidade de Salvador Mestre Moa do Katendê aos 63 anos. Um mestre em arte, cultura, luta e resistência do povo negro.

Sobre a questão indígena o Jair Messias Bolsonaro se elege e na primeira semana ataca os direitos indígenas retirando da FUNAI a demarcação de terras passando para o Ministério da Agricultura, formada por ruralistas que são adversários dos indígenas por interesses latifundiários. Além da flexibilização do armamento que aumenta os casos de assassinato no campo e nas florestas, os retrocessos em processos de homologação que estão

em áreas de interesse de mineradoras e da especulação imobiliária, projetos de lei que flexibilizam a exploração mineral e energética em terras, e intensas mudanças estruturais na FUNAI, incluindo a cargo de coordenadoria geral de indígenas isolados ou recém contatados ser ocupado por pessoas fora do quadro da administração pública.

Na educação o atual governo bloqueia milhões no orçamento, do ensino básico, superior e bolsas de pesquisa, além do ataque à autonomia universitária, à liberdade de cátedra, à organização dos trabalhadores e trabalhadoras da educação, ameaças de fechamento de cursos que “não produzem” com discurso de intensa desvalorização das ciências humanas.

A cada mês, semana, ou mesmo dia, um turbilhão de situações estão acontecendo no cenário político do país. Gerando o que a jornalista e colunista da El País, Eliane Brum, chamou em agosto de 2019 de “doentes de Brasil”, pois “como resistir ao adoecimento num país (des)controlado pelo perverso da autoverdade”.

O Brasil está nas mãos deste perverso, que reúne ao seu redor outros perversos e alguns oportunistas. Submetidos a um cotidiano dominado pela autoverdade, fenômeno que converte a verdade numa escolha pessoal, e portanto destrói a possibilidade da verdade, os brasileiros têm adoecido. Adoecimento mental, que resulta também em queda de imunidade e sintomas físicos, já que o corpo é um só (BRUM, 2019).

Em países da Latina América³, a situação é igualmente tensa, algumas populações se manifestando de forma mais ou menos combativa e os Estados intensificando a expressão das violências. A continuidade da vida de centenas de comunidades estão em risco. As revoltas populares e transformações concretas pelos de baixo são urgentes e demandam uma atuação cotidiana e comprometida na construção de espaços coletivos de aprendizado, de resistência,

³ O Equador em 1 de outubro de 2019 o presidente Lenín Moreno anunciou a revogação do decreto 883, de 1º de outubro, que eliminava o subsídio estatal aos combustíveis, depois disso a revolta popular foi intensa e protagonizada pela Confederação das Nacionalidades Indígenas do Equador (CONAIE) que mobilizou bloqueios em estradas, ocupação de prédios públicos, a repressão brutal levou a mortes, desaparecimentos e muito ferimento aos manifestantes. No Chile o neoliberalismo com uma intensa desigualdade em acessos a serviços básicos como saúde e a educação levou a uma forte revolta popular que começou em 18 de outubro a repressão causou mais de 300 feridas oculares na população com 17 perdas da visão em chilenas nos protestos. Na Bolívia forças armadas e a defensoria pública dão um golpe de Estado tirando o presidente Evo Morales no dia 10 de novembro de 2019.

de solidariedade, de avanço nos debates e na unidade em ações comprometidas com movimentos de luta.

Meu ingresso no programa de pós graduação foi em 2018, ano que iniciei meu trabalho do Plano de Gestão Territorial e Ambiental (PGTA) Guarani Mbya do Morro dos Cavalos. Foram dois inícios de trabalhos que pareciam distantes um do outro. Meu mestrado em Educação Científica e Tecnológica seria a educação com referenciais decoloniais e investigação de conceitos eurocentrados e reprodutores de racismo vindos da ecologia clássica. Outro era meu apoio técnico voluntário na rede de solidariedade ao povo Guarani do Morro dos Cavalos, em que começaria a escrever enquanto bióloga junto à uma equipe técnica de indígenas e não indígenas o PGTA da terra.

Com o passar dos meses a percepção de unir o aprendizado que emerge da construção do PGTA e a pesquisa em educação em ciências se manifestou. O trabalho na construção do PGTA, demandava tempo e estudos, e uma vivência mais cotidiana nas aldeias. Assim, percebi que fazer dois trabalhos (na pós graduação e o PGTA) descolados, não seria possível pela carga de demandas. Porém no decorrer do processo tive noção de que o trabalho na comunidade me traria dimensões da educação, das questões ambientais e do entendimento da vida em perspectiva Guarani Mbya.

Os Planos de Gestão Territoriais e Ambientais são baseado nos artigos 231 e 232 da Constituição Federal na Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas- PNEGATI (Dec. 7747/2012) elaborados, geralmente, após o processo de homologação a terra, o que representa um planejamento para fortalecimento cultural e da autonomia das comunidades indígenas em suas terras, amparando para o impedimento da execução de planos indenizatórios impostos pelo Estado e/ou pela iniciativa privada sem construção junto à comunidade afetada, fortalecendo a autonomia política, economia e cultural das comunidades.

O Morro dos Cavalos no município da Palhoça em Santa Catarina, é terra de histórica resistência Guarani Mbya que há décadas espera pela assinatura presidencial para concluir o processo de homologação. Com absoluta negligência e por vezes ataques de

governadores de Santa Catarina e por todos presidentes das últimas décadas o que caracteriza uma omissão estatal, que chamo de violência de Estado.

Com um histórico de violência física e psicológica sofrida pela comunidade Mbya, as lideranças compreenderam a necessidade do Plano de Gestão Territorial e Ambiental para fortalecimento comunitário e visibilidade da terra e convidaram apoiadores não indígenas para contribuírem na escrita desta ferramenta. No mês de junho de 2018 começamos as escritas sobre o viver Guarani, o histórico da terra, as relações socioambientais, os conflitos territoriais, os eixos fundamentais da relação com o território, as formas de viver, as vontades da comunidade sobre saúde, alimentação, produção de alimento, segurança, comunicação, geração de renda, saneamento, educação, espiritualidade, arte e esporte.

Um dos meus eixos nessa escrita foi entender e escrever sobre os conflitos socioambientais da terra. Assim, constatei a lógica das Unidades de Conservação apontadas por Diegues (2001), que percebe o “mito moderno da natureza intocada” reprodutor de racismos, no contexto dessa terra e da implantação dessa Unidade de Conservação, como aponta biólogo a ideologia preservacionista e conservacionista se articula na implementação de políticas ambientais para uma ecologia que serve ao neoliberalismo.

A criação do parque estadual da Serra do Tabuleiro ocorreu em 1975. O parque atravessa grande parte da terra Guarani do Morro dos Cavalos e dependendo da gestão da Unidade de Conservação há apoio, negligência ou, até mesmo, implicância com a existência dos Guarani na área. Além disso, conflitos com posseiros, com o Governo do Estado, com pessoas que fazem práticas contra indígenas e associações criadas para regredir os processos demarcatórios são conflitos dos quais os Guarani são colocados cotidianamente.

Com as escritas no PGTA me aprofundei em questionamentos estruturais da docência e do papel da educação em ciências. Por que a educação em ciências formal não contribui na diminuição das violências humanas e ambientais, no que diz respeito a diferentes culturas e modos de viver? Ou no apontamento e desaprovação do racismo? Ou na existência e qualidade de vida de populações tradicionais? No olhar para luta de classes? Na ação coletiva para liberdade humana? O que me parece é que o eurocentrismo e os efeitos desastrosos causados pelo colonialismo e colonialidade no que aprendemos e ensinamos contribuem na realidade para uma naturalização e reprodução de violências.

Em meu ensino básico e graduação vivi uma educação em ciências técnica, positivista, recheada de hierarquia em padrões e a morte para estudo. Esse tipo de educação acrítica e legitimadora de certos valores fortalece uma apatia dos sujeitos, uma manutenção das explorações vividas pela sociedade. Mas como transformar a educação em ciências da natureza para que sirva a valores civilizatórios de liberdade humana?

O trabalho envolvido junto ao movimento Guarani em terra que é cenário de conflitos se percebe uma cosmovisão Guarani contrária à valores capitalistas, que nutre e acredita no bem viver coletivo. Com essas observações iniciais busquei na pesquisa me atentar à seguintes questões: O que o envolvimento com a comunidade do Morro dos Cavalos e escrita do Plano de Gestão Territorial e Ambiental tem a nos ensinar sobre a vida e sobre educação? Quais são os valores civilizatórios que podemos aprender na troca intercultural para evidenciar uma educação em ciências que sirva ao bem viver?

Esse envolvimento na luta pela homologação do Morro dos Cavalos possibilitou aprendizagens a partir da racionalidade Guarani, indicando assim possibilidades de Guaranizar a educação em ciências com o fim de humanizar nossa visão sobre a vida contribuindo para a educação em ciências decolonial em nossas terras.

A pesquisa se estrutura a partir de uma metodologia ativa de trabalho cotidiano e que envolve contribuições na construção de uma ferramenta de proteção de uma terra Guarani com o objetivo geral de apontar denúncias e anúncios sobre questões epistemológicas na educação em ciências para o bem viver e objetivos específicos:

- Identificar a percepção da comunidade Guarani do Morro dos Cavalos sobre ambiente, natureza, vida, terra e território;
- Realizar pesquisa a partir de uma ação que contribua na luta da comunidade;
- Descrever os desafios e as potencialidades na educação em ciências da natureza evidenciadas a partir das práticas interculturais;
- Identificar mudanças necessárias na educação em ciências da natureza;

Os escritos foram organizados com a sequência de 6 capítulos. O primeiro “**Ara**” busquei atenção a questão indígena “historicamente”, a invasão europeia, as violências, as

políticas desde à invasão e o movimento de resistência dos povos. Este capítulo fundamenta a urgência de uma educação para o bem viver na construção de uma outra civilização.

O segundo capítulo “**Maino’i**” estrutura as críticas à ciência moderna, na atenção aos processos de dominação e exploração. Para além disso, discuti o papel da educação brasileira na manutenção de violências para indicar possibilidades de transformações na educação contribuindo para transformações da sociedade.

O terceiro capítulo “**Bibliografando a Educação em Ciências**” tem intenção de dar atenção ao panorama de discussões no campo da educação dentro das temáticas da pesquisa. Fiz nele uma revisão na plataforma scielo e em periódicos, utilizando as palavras chaves “educação decolonial”, “educação antirracista”, “educação intercultural” e “Guarani”. Com essa busquei contribuições e observei as metodologias das pesquisas.

O quarto capítulo “**Ação: a caminhada da pesquisa**” releva o andamento do trabalho. O entendimento epistemológico da pesquisa-ação com os referenciais adotados para tal metodologia, além dos passos e instrumentos de registro e uma elucidação do Plano de Gestão Territorial, sua importância e seus frutos para autonomia da comunidade.

No quinto capítulo “**Morro dos Cavalos é terra Guarani**” traz o contexto da pesquisa com informações que surgem a partir da escrita do PGTA. A importância e vivência histórica do povo Guarani no Morro dos Cavalos, as violências que enfrentam cotidianamente nessa terra e a luta pela essencial homologação da terra.

O sexto capítulo está organizado em duas partes: A primeira: “**Algum tempo e lugar em pindorama**” a partir de uma narrativa ficcional trouxe reflexões e elementos concebidas com envolvimento com a comunidade. A segunda parte deste capítulo “**Para continuarmos caminhando**” buscou através dos elementos trazidos pela narrativa elaborar sobre os aprendizados e as possibilidades de mudanças na forma e conteúdo.

Por fim, nas **Considerações** busquei sintetizar essa pesquisa observando suas limitações.

1. ARA

O Brasil é uma invenção, a invenção do Brasil nasce da invasão inicialmente feita pelos portugueses, continuada pelos holandeses, pelos franceses, sem parar. As invasões nunca tiveram um fim, nós estamos sendo invadidos agora. Tinha gente aqui, com história civilizações com mais de 2 mil anos. Os guarani, hoje se atestam que tem 4 mil anos de compreensão de si como povos, que se relacionavam com os povos andinos e que reivindicavam diante dos andinos uma territorialidade e um respeito pelos povos andinos (KRENAK, 2019).

Ara significa céu na língua Guarani. O céu é maior que nós, existe antes da nossa existência e podemos observá-lo com atenção para entender onde estamos. Krenak (2019) em seu livro “Ideias para adiar o fim do mundo”, citando Davi Kopenawa do livro escrito junto ao Bruce Albert “A queda do céu: palavras de um xamã yanomami”, diz sobre a necessidade de evitar a queda do céu o empurrando, para assim fazermos caber nossos sonhos. Este capítulo se chama “ara” pela razão de que observar atentamente a história favorece o empurrão para a utopia.

(...) Pregam o fim do mundo como uma possibilidade de fazer a gente desistir dos nossos próprios sonhos. E a minha provocação sobre adiar o fim do mundo é exatamente sempre poder contar mais uma história. Se pudermos fazer isso, estaremos adiando o fim (...) Quando você sentir que o céu está ficando muito em baixo, é só empurrá-lo e respirar (KRENAK, 2019, p. 27-28).

A população da América Latina na chegada de Cristóvão Colombo, 1494, era cerca de 250 milhões de pessoas de acordo com Gersem Baniwa (2006).

Apesar do grande massacre implementado pelos invasores europeus, os povos indígenas ainda somam atualmente mais de 50 milhões de pessoas espalhadas por todos os países da América do Norte, América central e da América do Sul (p.47).

O espaço entendido enquanto Brasil é terra que já foi habitada, de acordo com a Fundação Nacional do Índio, por mais de cinco milhões de pessoas de centenas de etnias com suas distintas formas de organização civilizatória, relações, interpretações da realidade, centenas de línguas e linguagens. Hoje é terra habitada por 190.755.799 habitantes, de acordo com o Censo Demográfico de 2010, sendo destas 817.963 mil indígenas de 305 etnias. Como

atenta Krenak (2019) é importante a atenção para o número total da população indígena que chega a ser menor do que a de grandes cidades brasileiras.

No primeiro episódio da série da Netflix “Guerras No Brasil” (2019) do diretor Luiz Bolognesi há participação de Ailton Krenak, Carlos Fausto, João Pacheco de Oliveira, Pedro Puntoni e Sonia Guajajara que contam a história de invasão colonial em perspectiva pouco convencional. É escancarado o acolhimento dos povos indígenas na chegada de europeus que estavam em estado precário de nutrição e doenças, e a posterior traição por parte dos portugueses, que iniciaram assaltos e escravização das populações que os acolheram, os ensinaram a andar pelos territórios e a se alimentar dele. Krenak enfatiza que a escravização dos indígenas possibilitou roubos de toda a natureza, a violência epistêmica e o grande massacre aos povos originários deste continente.

Quando os brancos chegaram foram admitidos como mais uns na diferença. Se os brancos tivessem educação eles poderiam ter continuado a viver aqui no meio daqueles povos e produzido outro tipo de experiência, mas eles chegaram aqui com a má intenção de assaltar essa terra e escravizar o povo que vivia aqui, e foi o que deu errado (...) Quando Humberto Mauro filmou a descoberta do Brasil, é aquilo é o que os brancos filhos dos portugueses pensam que foi a descoberta do Brasil. Mito de origem com aquela descoberta com caravelas, aquela missa em monte Pascoal(...) Quando os europeus chegaram aqui eles poderiam ter morrido todos de inanição, escorbuto ou qualquer outra pereba se nossa gente não tivesse acolhido eles (KRENAK, 2019).

Esse inventado Brasil, pós invasão europeia do século XV, foi lugar de extermínio de centenas de comunidade e etnias, além do regime escravocrata com indígenas e com povos sequestrados da África, tratados como mercadoria e força de trabalho para construção da “civilização colonial”. Através dos processos históricos de invasão, guerras e lutas uma extensão territorial de 8.514.876 km² é marcada enquanto Brasil, com “independência” de Portugal declarada em 7 de setembro de 1822 e a “abolição” da escravatura 66 anos depois, em 1888.

O professor e intelectual da nação Munduruku, Daniel Munduruku (2012), afirma que no início da invasão há uma frustração europeia pela não descoberta momentânea do ouro

que decepcionou os interesses econômicos do comércio europeu, pois os espanhóis já haviam encontrado ouro em outros cantos da América. Assim, os mesmos optaram pela exploração da única “matéria-prima” que parecia ser interessante naquele momento, árvore com tinta vermelha chamada hoje de *Paubrasilia echinata*, o Pau-brasil.

A política de expropriação é então concebida por Portugal com o entendimento de que os nativos eram “desprovidos de qualquer conhecimento, qualquer crença e qualquer estrutura organizacional” (p. 24) os invasores pautavam a autorização divina para medidas escravistas e exterminacionistas contra esses povos.

A presença religiosa era, portanto, uma condição *sine qua non* para que o projeto português em terras brasileiras se realizasse. Isso, no entanto, será uma realidade apenas em meados de 1549, quando Portugal assume de vez que é preciso “invadir” o Brasil de forma mais organizada. Para cá são mandados os primeiros colonizadores, de fato, acompanhados pelos primeiros jesuítas, para destruir a alma da nossa gente (MUNDURUKU, 2012, p. 25).

Esse processo, segundo Munduruku (2012) marca o início da expropriação oficial do conhecimento ancestral dos povos que neste território habitavam, e o extermínio de civilizações. O entendimento cristão era de que os povos daqui não tinham alma, assim qualquer massacre cometido era perdoado por Deus através da igreja, concebendo séculos do que é entendido como paradigma exterminacionista sustentado pela cosmovisão cristã.

O paradigma exterminacionista marca, portanto, um longo período histórico no qual predominou a violência física, concretizada em práticas genocidas, legalmente autorizadas pelo governo português. O genocídio pode ser conceituado como forma de eliminação de coletividades de pessoas e caracteriza-se pela destruição física ou mental de grupos étnicos, conforme está explicitado no artigo 3º da Convenção da Organização das Nações Unidas (ONU), aprovada em Paris, em 1948 (MUNDURUKU, 2012, p. 28).

Com o passar dos anos, a separação de Estado e religião na Europa e o fortalecimento do positivismo faz entendimentos nas diferenças humanas mudarem, o que funda outro paradigma na relação com os originários. Porém, antes de entrarmos a atenção ao paradigma integracionista, coloco atenção leitoras, no Estado e suas origens religiosas. Sobre isso, o

revolucionário curdo Öcalan (2015) diz em seu livro “Confederalismo Democrático: Outro mundo es posible”:

Muchos conceptos y nociones políticas contemporáneas tienen su origen en conceptos o estructuras religiosas e teológicas. Realizar, una mirada más cercana revela que la religión y la imaginación divina mostraron las primeras identidades sociales de la historia. Estas formaron el pensamiento ideológico de muchas tribus y otras comunidades pre-Estado definiendo su existencia como comunidades. Posteriormente, después de haberse desarrollado las estructuras estatales, los nexos tradicionales entre Estado, poder y sociedad comenzaron a debilitarse. Las ideas y prácticas sagradas y divinas que habían estado presente en origen de la comunidad perdían su significado en pos de la identidad común y fueron, en su lugar, transferidas a estructuras de poder como las de los monarcas y dictadores. El Estado y su poder derivan de la voluntad y la ley divina, y su soberano se transformaba en rey por la gracia de Dios. Ellos representaban el poder divino en la Tierra. Hoy, la mayoría de los Estados modernos se llaman a si mismos seculares, reivindicando que los viejos lazos entre religión y Estado han sido coardados y que la religión no es parte de Estado. Esto es discutiblemente sólo parte de la verdad. Incluso si las instituciones religiosas o representantes del clero ya no participa en la toma de decisiones política y sobre estas decisiones ya que ellos mismos están influenciados por ideas y desarrollos políticos y sociales. Por lo tanto, el secularismo o laicismo como se lo denomina en Turquía, aún contiene elementos religiosos. La separación de Estado y religión es el resultado de una decisión política. No se dio naturalmente. Esta es la razón por la cual incluso hoy en día el poder y el Estado parecen algo dado, podría decirse incluso, dados por Dios (ÖCALAN, 2015, p. 20).

Öcalan, nos coloca um entendimento histórico de Estado que é fundamental para percebermos a relação estrutural entre cristianismo e a construção dos Estados no sistema-mundo. Com isso, constatamos emblemas do Estado, organização concebida por uma perspectiva cristã de centralização e dominação, dando assim as limitações para ser instrumento propiciador da liberdade. Além disso, Baniwa (2006) enfatiza que:

(...) Característica importante da organização tradicional é a ausência de poder autoritário. Os chefes indígenas recebem tarefas, responsabilidades e serviços, mas não têm nenhum poder soberano sobre o grupo. Por isso, o antropólogo francês Pierre Clastres diz que são sociedades que não dão poder absoluto a ninguém e, por conseguinte, são sociedades sem Estado ou contra o Estado, no sentido de que o Estado é a expressão concreta da concessão de poder soberano a alguém. (...) Nós povos indígenas os chefes são mais servidores dos povos do que chefes, uma vez que são responsáveis pelas funções de organizar, articular, representar e comandar a coletividade, mas sem nenhum poder de decisão, o qual cabe exclusivamente à totalidade dos indivíduos e dos grupos que constituem o povo (BANIWA, 2006, p.63-64).

Avançando no entendimento dos paradigmas bancados pelo Estado, Munduruku (2012), conta sobre o papel da ciência moderna para o que se entende como paradigma integracionista. Ele situa que este paradigma foi sendo desenvolvido “tendo como suporte teórico o nascente positivismo, que acreditava ser natural esta passagem entre o estado primitivo e a civilização” (p.31). O entendimento era de que a “civilização inferior” passaria por mudanças naturais mas que poderiam ser induzidas na colonização para essa evolução cultural, que tornaria aqueles povos “civilizados”.

Em seminário docente “Políticas Linguísticas e Interculturalidade” assistida no dia 22 de agosto de 2018 no Programa da Pós Graduação em Educação Científica e Tecnológica, Gilvan Müller, linguista professor da Universidade Federal de Santa Catarina, enfatizou a atribuição da “língua portuguesa como uma gaiola que prende o pensamento colonial”. Müller disse que papel da língua portuguesa na colonização e na nacionalização foi explicitado na Lei Diretório dos Índios elaborada em 1755 e publicada em 1757 pelo rei de Portugal através de seu ministro, Marquês de Pombal. No parágrafo três desta Lei se pode observar a compreensão que possuíam os invasores.

Não se podendo negar, que os índios deste Estado se conservaram até agora na mesma barbaridade, como se vivessem nos incultos Sertões, em que nasceram, praticando os péssimos, e abomináveis costumes do Paganismo, não só privados do verdadeiro conhecimento dos adoráveis mistérios da nossa Sagrada Religião, mas até das mesmas conveniências Temporais, que só se podem conseguir pelos meios da civilidade, da Cultura, e do Comércio: E sendo evidente, que as paternais providências de Nosso Augusto Soberano, se dirigem unicamente a cristianizar, e civilizar estes até agora infelizes, e miseráveis Povos, para que saindo da ignorância, e rusticidade, a que se acham reduzidos, possam ser úteis a si, aos moradores, e ao Estado: Estes duos virtuosos, e importantes fins, que sempre foi a heróica empresa do incomparável zelo dos nossos Católicos, e Fidelíssimos Monarcas, serão o principal objeto da reflexão, e cuidado dos Diretores. (Lei de Diretório dos Índios, parágrafo 3, 1755).

Essa lei dizia “assegurar” a “liberdade” indígena. Dentro dessas comunidades havia uma escolarização rígida com a proibição das comunidades de falarem seu próprio idioma na obrigatoriedade da fala em português, além de ter nome e sobrenome em português para serem lidos como “pessoas”. Neste período buscavam incorporar os indígenas à sociedade

dos brancos e transformá-los em um trabalhadores ativos a fim de assegurar o povoamento, a defesa do território colonial além da mestiçagem com o fim de embranquecer a população.

Sempre foi máxima inalteravelmente praticada em todas as Nações, que conquistaram novos Domínios, introduzir logo nos povos conquistados o seu próprio idioma, por ser indiscutível, que este é um dos meios mais eficazes para desterrar dos Povos rústicos a barbaridade dos seus antigos costumes; e ter mostrado a experiência, que ao mesmo passo, que se introduz neles o uso da Língua do Príncipe, que os conquistou, se lhes radica também o afeto, a veneração, e a obediência ao mesmo Príncipe. Observando pois todas as Nações polidas do Mundo, este prudente, e sólido sistema, nesta Conquista se praticou tanto pelo contrário, que só cuidaram os primeiros Conquistadores estabelecer nela o uso da Língua, que chamaram geral; invenção verdadeiramente abominável, e diabólica, para que privados os Índios de todos aqueles meios, que os podiam civilizar, permanecessem na rústica, e bárbara sujeição, em que até agora se conservavam. Para desterrar esse perniciosíssimo abuso, será um dos principais cuidados dos Diretores, estabelecer nas suas respectivas Povoações o uso da Língua Portuguesa, não consentindo por modo algum, que os Meninos, e as Meninas, que pertencerem às Escolas, e todos aqueles Índios, que forem capazes de instrução nesta matéria, usem da língua própria das suas Nações, ou da chamada geral; mas unicamente da Portuguesa, na forma, que Sua Majestade tem recomendado em repetidas ordens, que até agora se não observaram com total ruína Espiritual, e Temporal do Estado (Lei de Diretório dos Índios, parágrafo 6, 1755).

A lei do Diretório dos Índios foi derrubada em 1786, porém se assemelha com outras medidas surgidas posteriormente com o mesmo fim: nacionalização e embranquecimento no território invadido. A memória na perspectiva indígena, denuncia os diferentes momentos da história com a questão indígena. Forma pouco distinta com mais ou menos intensidade na violência, porém sempre na violência.

Em 1808 foi promulgada uma carta Régia que estabelecia que territórios indígenas fossem considerados terra devolutas e que poderiam ser expropriadas através de guerras justas, que consistiam em formas de legitimação do processo de expulsão e escravização dos indígenas remanescentes de massacres genocidas (CARNEIRO DA CUNHA, 1987) (...) Dessa forma, na era colonial pode ser observada a criação de justificativas para opressão do colonizador europeu, as quais consistiam em deturpar de forma pejorativa a imagem dos indígenas e reproduzir preconceito no seio da sociedade brasileira, caracterizando um processo de inferiorização, marginalização e exclusão das minorias étnicas que estigmatizam, até os dias atuais, as sociedades indígenas brasileiras (MUNDURUKU, 2012, p.29,30).

Brighenti (2013) nos atenta aos artigos da Constituição brasileira de 1934, 1946, 1967 e 1969 de regime jurídico da tutela, que colocava indígenas como incapazes na

dimensão política, o Estado brasileiro controlava e impedia manifestações livres, pois a “condição” de indígena era entendida enquanto “transitória” nesse regime. Dessa maneira, a estratégia foi a criação de reservas com escola, igreja cristã e trabalho agrícola, processo para “humanização” e patamar de “civilização”, civilização na racionalidade branca, composta por explorações e uma busca de embranquecimento da pele e padronização de costumes eurocentrados.

Durante a vigência do regime tutelar e da perspectiva da incorporação dos silvícolas à comunhão nacional, a perspectiva do branqueamento já estava prevista no parágrafo 19 do regulamento acerca das Missões de catequese, e civilização dos Índios: “empregar todos os meios lícitos, brandos, e suaves, para atrair Índios as aldeias; e promover casamentos entre os mesmos, e entre eles, e pessoas de outra raça.” (BRASIL, 1845, s.p). O emprego de mulheres indígenas nas cidades e fazendas fazia parte da tentativa do branqueamento (BRIGHENTI, 2013, p. 4/5).

Krenak (2019) nos lembra o papel do Estado:

É claro que durante esses anos nós deixamos de ser colônia para construir o Estado brasileiro e entramos no século XXI, quando a maior parte das previsões apostava que as populações indígenas não sobreviveria à ocupação do território, pelo menos não mantendo formas próprias de organização, capazes de gerir suas vidas. Isso porque a máquina estatal atua para desfazer as formas de organização das nossas sociedades, buscando uma integração entre essas populações e o conjunto da sociedade brasileira (KRENAK, 2019, p. 39).

Além disso, no sul do país haviam desde o início da colonização até 1913 a ação dos chamados “bugreiros”, que eram pessoas pagas pelo Estado para realizar expedições de matança a comunidades indígenas. Os jornais locais noticiavam ataques colocando como uma questão civilizatória, contando as atrocidades cometidas para a execução dos “selvagens”. Havia também sequestro de crianças indígenas para adoção em famílias não indígenas, e foi no que chamam de “pacificação” que a ação dos “bugreiros” foi banida, apenas em 1913 (Seyferth, 2005).

O Estado Novo de Vargas (1937-1945) na campanha de nacionalização, marcou a proibição de outras línguas em uma estratégia de estruturar a nação brasileira, assim como na lei do diretório do índio, propõe medidas para a nacionalização e aldeamento de indígenas,

com o objetivo de incorporá-los à sociedade brasileira, violando a episteme das populações originárias.

Em 1963, durante presidência de João Goulart, acontece o massacre conhecido como paralelo 11 no Mato Grosso, em que grandes latifundiários, querendo território indígena para extração de látex, organizam uma série de assassinatos à etnia cinta-larga utilizando aviões para jogar dinamites na aldeia e atirando com metralhadoras na população. Além disso, o chefe do Serviço de Proteção ao Índio- SPI (a legislação tutelar culminou na criação do Serviço de Proteção ao Índio em 1910, órgão anterior a Fundação Nacional do Índio- FUNAI de 1967), no mesmo período, instrui funcionários do órgão a oferecer comida contaminada com arsênio e presentes contaminados por inoculação de doenças, o que matou cerca de 3500 pessoas na comunidade, como consta o relatório Figueiredo de 1967.

Na ditadura militar a bandeira nacionalista concebeu práticas de violência profunda a população indígena. Rubens Valente (2017) escreveu uma investigação jornalística trazendo em conhecimento as matanças nas comunidades em seus territórios, um cenário de genocídio aos povos para o dito desenvolvimento econômico. Valente (2017) questiona o relatório final da comissão da verdade, instituída pela presidente Dilma Rousseff no ano de 2011, no capítulo sobre questão indígena por não trazer a narrativa da população indígena e povoados próximos, o que permitiu a omissão de muitos acontecimentos. Valente rodou por dez anos estados do Brasil e fez entrevistas com mais de oitenta pessoas, indígenas, missionários, indigenistas e sertanistas, além de acessar documentos em Brasília, São Paulo e Rio.

Nesta investigação constatou a morte de centenas de indígenas na construção da transamazônica, BR-174. Os Waimiri-Atraori foram quase dizimados nesse período, centenas de mortes de Parakanã, Araweté e quase metade da população Yanomami. Além disso, houveram territórios retirados das populações na construção de hidrelétrica e na expansão do agronegócio com umas centenas de mortes de indígenas de diversas etnias (VALENTE, 2017).

O período que chamam de “fim da tutela” foi previsto apenas na constituição de 1988, o que trouxe a possibilidade de “certa autonomia” ou humanidade prevista pelo Estado, colocando direitos à indígenas e políticas públicas que exigem atendimento específico e diferenciado.

Daniel Munduruku (2012) escreveu que o direito constitucional indígena foi “resultado de uma ampla participação política dos povos indígenas e organizações dedicadas à sua defesa, consagrou um capítulo específico aos direitos indígenas e disciplinou o tema em nove dispositivos esparsos no texto constitucional” (p. 37). Conquista do movimento indígena em marcos legais que anunciou problemas a serem superados e políticas a serem cumpridas.

No capítulo dedicado aos povos indígenas, é possível identificar a nova orientação que daria base a uma política indigenista não mais baseada em visões europeias, mas defensora do multiculturalismo e do pluralismo jurídico, ao reconhecer a organização social, costumes, línguas, crenças e tradições como direitos subjetivos dos povos indígenas. Além disso, garante os direitos originários às suas terras tradicionais, baseados no instituto do indigenato(...) (MUNDURUKU, p. 37, 2012).

Porém, leitoras a constituição prevê que as demarcação de terras do processo de homologação não deveria passar de 3 anos e esses processos permanecem por mais de décadas intrincadas em esferas administrativas (BRIGHENTI, 2013) o que causa uma vulnerabilidade à violências sofridas pelas comunidades em suas terras. O processo demarcatório tem diversas etapas e é importante que entendamos elas para perceber seus entraves e limitações.

A FUNAI é quem demarca a terra indígena como consta o artigo nº 231 da Constituição Federal de 1988. Mas é o Decreto 1775 de 1996 é que prevê os passos do processo de homologação. De acordo com o decreto, o primeiro passo é a identificação e delimitação, uma portaria e um grupo técnico coordenado por um antropólogo que faz o estudo da história da comunidade e o ambiente onde vivem. O segundo passo é a publicação, o grupo técnico faz o relatório e envia a FUNAI, e depois da revisão o relatório é publicado com resumo no Diário Oficial da União em Brasília, no Diário Oficial do Estado e é colocado

cópia na sede da prefeitura do município em que a terra se localiza. O terceiro passo é o contraditório, todas as pessoas, empresas, prefeituras, estados podem colocar a concordância ou discordância com a demarcação e pedir indenizações. O quarto passo é análise de contestações e o parecer da FUNAI para o Ministro da Justiça. O quinto passo é a portaria declaratória. O sexto passo é a demarcação física quando o Ministro da Justiça assina a portaria a FUNAI deve contratar uma empresa para fazer a demarcação com os marcos na divisa e as placas de sinalização. Além disso, se houver não-indígenas moradores a FUNAI inicia o pagamento das benfeitorias e o INCRA reassenta as pessoas em outras terras. Depois disso, o processo é encaminhado ao Presidente da República que assina o documento reconhecendo e fazendo a homologação. A última etapa é o registro no cartório de imóveis e na comarca onde se localiza a terra indígena e na Secretaria do Patrimônio da União.

Essa burocracia pode demorar décadas, e possibilita muitos retrocessos no decorrer dos governos. Além disso, a luta por terra é a luta por um pequeno espaço dentro do amplo território onde as comunidades circulavam, ou seja, é uma luta árdua mas sem esse pedaço de terra a existência das comunidades com suas lógicas de interagir com o meio fica muito prejudicada podendo se extinguir, portanto, a luta pela homologação hoje é a maior das lutas dos povos originários.

Atualmente existem 1296 terras indígenas no Brasil, de acordo com os dados do Conselho Indigenista Missionário de 2016 são 401 delas demarcadas, 306 em etapas do procedimento demarcatório, 65 enquadradas em outras categorias e 530 sem nenhuma providência do Estado. Ou seja, 40,86% das terras indígenas no país estão sem providências do Estado com apenas 1,23% das terras homologadas. Na plataforma online do CIMI, podemos nos atentar a homologação concebida por governos presidenciais como consta a tabela:

Tabela 1 – Situação de terras indígenas no Brasil e gestão presidencial.

Situação geral das Terras Indígenas no Brasil

Situação	Quantidade %
A identificar	13,42%
Declarada	4,63%
Dominal	1,62%
Homologada	1,23%
Identificada	3,86%
Portaria de restrição	0,46%
Registrada	30,92%
Reservada	2,93%
Sem providências	40,86%

Homologação de Terras Indígenas por gestão presidencial

Presidente	Homologações
José Sarney (1985 - 1990)	67
Fernando Collor (Jan 1991 - Set 1992)	121
Itamar Franco (Out 1992 - Dez 1994)	18
Fernando Henrique Cardoso (1995 - 2002)	145
Luiz Inácio Lula da Silva (2003 - 2010)	79
Dilma Rousseff (Jan 2011 - Ago 2016)	21
Michel Temer (Ago 2016 - Dez 2016)	0

Fonte: <https://cimi.org.br/terras-indigenas/> em 18 de maio de 2019.

Além dos processos na negligência da homologação das terras é marcante outras hostilidade que comunidades e sujeitos indígenas enfrentam cotidianamente. Podemos observar estatísticas em relatórios de violência contra os povos indígenas no site do CIMI, que buscam fazer esses relatórios de violência contra populações originárias no Brasil desde 2003. No relatório de 2018 há registros de violências contra a pessoas com 11 casos de abuso de poder, 8 ameaças de morte, 14 outras ameaças, 18 homicídios culposos, 5 lesões corporais dolosas, 17 casos de racismo e discriminação étnico cultural, 22 tentativas de assassinato, 15 casos de violência sexual, totalizando 110 casos registrados. Além de 135 assassinatos, 101 suicídios, 44 casos de desassistência na área de saúde, 11 mortes por desassistência à saúde, no mesmo ano (CIMI, 2018).

Figura 1 – Ilustração; Natureza morta - Denilson Baniwa



Fonte: <https://www.behance.net/gallery/76659185/Natureza-Morta>

No mesmo relatório os dados do CIMI em “violências contra o patrimônio dos povos indígenas” – relacionados com invasões, caça e pesca ilegal, construção de obras sem consulta ou estudo ambiental, roubos de madeira e garimpos, arrendamentos, contaminação do solo e da água por agrotóxicos e incêndios e outros crimes foram levantados 941 registros (CIMI, 2018).

Nos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná e Mato Grosso do Sul, crianças nascem, crescem, se tornam adultas e envelhecem na beira das estradas, vendo as gerações futuras serem igualmente castigadas pela omissão, negligência e conivência dos governos que se sucedem no poder. Pais e mães criam seus filhos e filhas na precariedade da vida, nutrindo ainda a esperança de que um dia poderão estar em segurança dentro de uma porção de terra que lhes foi roubada, saqueada, contaminada e devastada (CIMI, 2016, p. 30).

A terra Guarani do Morro dos Cavalos município da Palhoça, estado de Santa Catarina, é um exemplo de omissão no estado catarinense, terra declarada pelo Ministro da Justiça desde 2009 e ainda aguarda a homologação, faltando apenas a assinatura presidencial que é negligenciada por todos os presidentes, desde então. A demora na homologação possibilita tentativas de retrocessos nesse processo que acontecem na esfera jurídica por parte dos interesses de capitalistas e racistas. Além disso, há brechas para ocorrência de violências

cotidianas físicas e morais e tentam expulsar no medo e na deslegitimação a população Guarani do local.

Se faz importante ressaltar o projeto de branqueamento no contexto brasileiro e sua especificidade na região sul do Brasil, pois foi região do projeto de imigração em massa da população europeia pós abolição da escravatura. A historiadora Paola Crispim (2017) diz sobre isso que:

A colonização europeia partindo do princípio do embranquecimento da população incorpora as tais etnias e atribui à região sul um status de área bem desenvolvida comparada a outras regiões do Brasil “não branca”. E com estes discursos e práticas, exclui e invisibiliza a população negra, indígena, proporcionando “aos novos agregados” (europeus e seus descendentes) uma condição de superioridade, retomando as teorias raciais do século XIX. Assim, a tentativa de proporcionar ao sul um perfil “branco” foi satisfatória, pois segundo Leite (2008, p.967), “[...] Essa espécie de topografia étnica traduziu-se na continuidade das estratégias de expropriação das terras e na forma como esse projeto se tornou hegemônico e se reproduziu com sucesso até os dias atuais (CRISPIM, 2017, p. 21).

Com atenção a Santa Catarina, o professor e historiador Clovis Antonio Brighenti (2013), nos atenta que foi em 1916 que o oeste catarinense e parte do planalto norte se tornaram parte do estado na assinatura do Acordo de Limites com o Paraná. Foi em 1739 a criação da província de Santa Catarina, e a expedição europeia no território se deu em 1504 pelo francês Binot Paulmier de Gonneville na ilha de São Francisco do Sul.

Antes de qualquer europeu aportar sobre essas passagens e impor qualquer limite já haviam populações humanas que as habitavam, das quais descendem os atuais povos indígenas que aqui vivem. Os Guarani, Kaingang e Xokleng definiram seus territórios a partir de outros limites, que em nada lembra a geografia catarinense contemporânea. Essas definições têm como referência a relação que cada povo estabeleceu com o meio e a inter-relação entre eles (BRIGHENTI, 2013, p. 1).

A história da região sul do país nos faz entender a formação da branquitude catarinense que concebeu sua visão de mundo emergida na falácia da superioridade e reprodutora de todo tipo de racismo, exclusão, negligência e das agressões latentes sofridas por indígenas e pela negritude historicamente ocupante desse espaço.

Brighenti (2013), descreve a existência de 29 terras indígenas em Santa Catarina sendo apenas 1 homologada, 4 sem providências do Estado e as outras 20 em processo de homologação há mais de 20 anos. São 6 terras do povo Kaingang, 2 do povo Xokleng e 22 do povo Guarani, contabilizando 16.041 de pessoas indígenas em Santa Catarina, 10.369 vivendo em aldeias de acordo com os números de pesquisa do último censo do IBGE de 2010.

Após compreensão dos processo histórico de violências físicas, emocionais e epistêmicas com os povos nativos, é substancial frisarmos as **resistências** das nações indígenas com suas organizações, suas línguas e epistemes. Uma atenção a construção de reivindicações indígenas percebidas enquanto um movimento social no Brasil são indispensáveis de apresentação.

Para isso Daniel Munduruku (2012) em seu livro “o caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)” nós conta o processo de formação do que chamamos hoje de movimento indígena. Neste livro ele entrevista pessoas de várias etnias envolvidas nas lutas pelos direitos: Ailton Lacerda Krenak, Eliane Lima dos Santos Potiguara, Mariano Marcos Terena, Carlos Estevão Taukane, Darlene Yaminalo Taukane e Manoel Fernandes Moura, todas são referências importantes do movimento indígena no Brasil.

Munduruku (2012) em sua análise a partir das entrevistas situa o nascimento do movimento articulado nacionalmente na década de 70, período que houveram muitas articulações e uma unidade com o reconhecimento do ser indígena (termo que vem de índio, usado historicamente para homogeneizar e diminuir uma diversidade de populações que não se reconheciam nessa homogeneidade interpretada pelos invasores) sendo então termo apropriado pelas populações por um processo de entendimento de que a unidade entre as etnias propicia o fortalecimento da resistência e existência das diversidades, por conta de ações coletivas para reconhecimento dos originários.

Uma questão fundamental para compreensão do livro de Munduruku (2012), indicada pelo mesmo, é perceber que

(...) pessoas tiveram que fazer um caminho oposto ao que era, até então trilhado por nossas sociedades. Precisavam abrir mão do ser social em suas comunidades de base para se tornarem indivíduos socialmente significativos numa sociedade que privilegia a biografia. Isso significa dizer que elas priorizaram o todo - povos indígenas - ao invés de se contentarem com a parte - suas comunidades, seu papel social individual (MUNDURUKU, 2012, p. 62).

Munduruku (2012) explica que valores das sociedades brancas priorizam ideologias individualistas que são opostas ao entendimento de sociedade dos povos originários, portanto leitoras, ele nós diz que esse foi um dos desafios enfrentados pelas comunidades e pelos sujeitos indígenas para a construção do movimento, um destaque de indivíduos perante as comunidades, assim tiveram que superar esses embates epistemológicos entender estratégias de conceber personalidades e “criar uma utopia dentro da sociedade brasileira.

Essa utopia seria a construção de uma sociedade capaz de absorver - sem querer assimilar - as diferenças representadas pela sociodiversidade indígena (...) que apenas conhecia pelos olhos do colonizador” (p.63). Além disso, os povos de diferentes etnias “construíram uma consciência coletiva (...) juntos construíram uma memória coletiva” (p.64).

Daniel Munduruku (2012) também nos conta que outro desafio posto foi a perspectiva racional educativa do entendimento do tempo e do estar no mundo, que é aproximado entre os originários, mas entra em conflito com a perspectiva branca e a lógica do capitalismo, na acumulação, no utilitarismo do tempo que se estabelece.

Grosso modo é possível afirmar que as sociedades indígenas são sociedades do presente. Toda a compreensão do mundo desenvolvida por elas passa pela urgência, pelo aqui e pelo agora. Homens e mulheres indígenas são educados para viverem tão somente o momento atual, e as crianças nunca são empurradas para “ser alguém quando crescerem” porque elas sabem que o futuro é um tempo que não existe. Vivem, assim, cada fase de suas vidas motivadas pela urgência do cotidiano, não aprendendo a poupar ou acumular para o dia seguinte. Se sistema educativo é todo fundamentado na necessidade de viver hoje, e a cada nova fase da vida (infância, adolescência, maturidade e velhice) revivem fortes momentos rituais que lhes lembram seu grau de pertencimento àquele povo (MUNDURUKU, 2012, p. 67).

Munduruku (2012) diz que há um entendimento nítido de que a vida é uma passagem e o viver é o presente. A noção de tempo é embasada no passado memorial e não em uma vazia ideia de futuro. O “futuro” é um tempo que não se materializou, não se tornou presente e, por isso, impensável para a lógica que rege nossa existência. Sobre isso ele ainda afirma:

Ainda que ignorado, negado ou transformado pelos colonizadores - do corpo e da alma-, o saber que sempre alimentou nossas tradições se manteve fiel aos princípios fundadores. Isso desnordeou os invasores daquele momento histórico e continua desnordeando os de nosso tempo, os quais teimam em destruir nossas tradições originárias que permanecem resistindo, não sem muitas baixas, ao “canto da sereia” do capitalismo selvagem, cujo olhar frio se concentra na fragilidade humana, que é capaz de vender sua dignidade e ancestralidade em troca de conforto e bem estar ilusório. Isso, parentes, é resistir. E esta resistência permanece viva até nossos dias (...) Educação do corpo, da mente e do espírito (MUNDURUKU, 2012, P. 68).

O intelectual do povo Baniwa, Gersem dos Santos (2006) escreveu que o modelo de organização indígena formal - um modelo branco - foi sendo apropriado pelos povos ao longo dos anos, junto da apropriação de instrumentos e novas tecnologias para defesa de direitos no intuito de fortalecer maneiras de viver e melhorar condições de vida submetidas a esses povos após invasão. Porém, o mesmo enfatiza que isso nunca significou negação da identidade indígena, e sim capacidade de resistência, de sobrevivência com o fim de garantir a continuidade de suas culturas.

Neste processo Munduruku (2012), nos conta que nasce a União das Nações Indígenas em 1979 com a pauta do fim do regime de tutela do Estado. Foi pela UNI que se construiu a luta pelos direitos indígenas na constituição de 1988, uma constituição que admite o direito de autodeterminação sociocultural, étnica e possibilita a demarcação de terras. Posteriormente a UNI houveram diversas organizações que estruturam o movimentos regionais de diferentes comunidades, além de movimentos por etnias por todo o território entendido como brasileiro.

A partir de 1970 ocorreu um fortalecimento dos movimentos indígenas provocado pela realização de assembléias articuladas pelo CIMI e pela ascensão de lideranças indígenas carismáticas com a projeção regional, nacional e internacional, as quais impulsionaram o surgimento das primeiras grandes organizações indígenas

regionais e nacionais, sob liderança da União das Nações dos Indígenas - UNI (BANIWA, 2006).

Por conta do avanço em conquistas de políticas públicas específicas aos povos, Baniwa (2006), identifica um fenômeno de efervescência étnica, da auto-afirmação da identidade e do fenômeno da etnogênese, conceito antropológico que significa o aparecimento de etnias. Porém, “a lógica burocrática da Administração Pública e da (ir)racionalidade política e ideológica do Estado não consegue tratar os povos indígenas como portadores de culturas particulares” (BANIWA, 2006, p.79) trazendo constantes conflitos.

Em 2004 acontece o primeiro Acampamento Terra Livre- ATL, uma mobilização nacional que busca dar maior visibilidade a situação dos direitos indígenas e fazer as reivindicações específicas de cada povo. São centenas de pessoas de diferentes etnias acampadas em frente da esplanada de Brasília, com suas pautas, atos, rezas, e enfrentamentos à negligência estatal desde de 2004, todos os anos.

Figura 2 – Ilustração para dia internacional da mulher -Denilson Baniwa



Fonte: <https://www.behance.net/gallery/49901015/Ilustracoes-para-o-Dia-Internacional-da-Mulher>

Em 2005 a partir da segunda edição do ATL nasceu a Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (APIB) que passou a articular as organizações existentes, organizar os

ATL's, que deram uma maior visibilidade nacional e internacional as pautas dos povos dessas terras.

Figura 3 – Fotografia do Acampamento Terra Livre de 2017



Fonte: <https://acasadevidro.files.wordpress.com/2017/04/atl-1.jpg>

Em agosto de 2019, ano em que o avanço neoliberal e conservador se intensifica em todo o globo e ano em que um partido conservador e ultra-neoliberal assume o poder no Brasil, acontece a primeira Marcha das Mulheres Indígenas do Brasil, reunindo 2500 mulheres de cerca de 130 etnias. Essas mulheres construíram um documento final da marcha dizendo “queremos dizer ao mundo que estamos em permanente processo de luta em defesa do território: nosso corpo, nosso espírito. E para que nossas vozes ecoem em todo o mundo, reafirmamos nossas manifestações”⁴ (p.1). Se posicionaram frente ao atual governo brasileiro:

Somos totalmente contrárias às narrativas, aos propósitos, e aos atos do atual governo, que vem deixando explícita sua intenção de extermínio dos povos indígenas, visando à invasão e exploração genocida dos nossos territórios pelo capital. Essa forma de governar é como arrancar uma árvore da terra, deixando suas raízes expostas até que tudo seque. Nós estamos fincadas na terra, pois é nela que buscamos nossos ancestrais e por ela que alimentamos nossa vida. Por isso, o território para nós não é um bem que pode ser vendido, trocado, explorado. O

4 Trecho inicial do documento final da marcha das mulheres indígenas que aconteceu em Brasília entre os dias 10 à 14 de agosto de 2019. Retirado do site: <https://cimi.org.br/2019/08/marcha-mulheres-indigenas-documento-final-lutar-pelos-nossos-territorios-lutar-pelo-nosso-direito-vida/> dia 11 de outubro de 2019.

território é nossa própria vida, nosso corpo, nosso espírito (...) Queremos respeitado o nosso modo diferenciado de ver, de sentir, de ser e de viver o território. Saibam que, para nós, a perda do território é falta de afeto, trazendo tristeza profunda, atingindo nosso espírito. O sentimento da violação do território é como o de uma mãe que perde seu filho. É desperdício de vida. É perda do respeito e da cultura, é uma desonra aos nossos ancestrais, que foram responsáveis pela criação de tudo. É desrespeito aos que morreram pela terra. É a perda do sagrado e do sentido da vida. (...) Assim, tudo o que tem sido defendido e realizado pelo atual governo contraria frontalmente essa forma de proteção e cuidado com a Mãe Terra, aniquilando os direitos que, com muita luta, nós conquistamos. A não demarcação de terras indígenas, o incentivo à liberação da mineração e do arrendamento, a tentativa de flexibilização do licenciamento ambiental, o financiamento do armamento no campo, os desmontes das políticas indigenista e ambiental, demonstram isso (TRECHOS DO DOCUMENTO FINAL DA MARCHA DAS MULHERES INDÍGENAS, 2019).

A partir de uma maior dimensão histórica sobre a guerra vivida desde a invasão como atuar e defender a vida e racionalidade originária sendo não indígena? Daniel Munduruku (2009) alerta sobre a importância da educação na “formação de uma consciência a favor da vida, da paz no campo e na cidade, da harmonia entre os povos” (p.67). Enfatiza que quem educa não pode se colocar na indiferença. Deve se indignar e contribuir na educação para o protesto, protestar a fim de garantir ou lutar por direitos. Além disso, colocar a questão indígena dentro do pensar a educação é uma busca de parar de negligenciar a contribuição dos povos indígenas neste território. “É preciso acabar com o distanciamento que existe entre povo brasileiro e os povos indígenas” (p.66)

Emblemas e os caminhos práticos e epistêmicos dessa pesquisa é de uma pessoa branca que se coloca junto a um povo indígena, não para estudá-los como uma lógica de objeto de pesquisa da ciência moderna, mas que questiona essa lógica e que se coloca para contribuir e aprender junto a uma comunidade Guarani.

O pensamento crítico de fronteira é a resposta epistêmica do subalterno ao projeto eurocêntrico da modernidade. Ao invés de rejeitarem a modernidade para se recolherem num absolutismo fundamentalista, as epistemologias de fronteira subsumem/redefinem a retórica emancipatória da modernidade a partir das cosmologias e epistemologias do subalterno, localizadas no lado oprimido e explorado da diferença colonial, rumo a uma luta de libertação descolonial, em prol de um mundo capaz de superar a modernidade eurocentrada. Aquilo que o pensamento de fronteira produz é uma redefinição/subsunção da cidadania e da democracia, dos direitos humanos, da humanidade e das relações econômicas para lá das definições impostas pela modernidade europeia. O pensamento de fronteira não

é um fundamentalismo antimoderno. É uma resposta transmoderna descolonial do subalterno perante a modernidade eurocêntrica (GROSFOGUEL, 2010, p. 480-481).

Constato que a construção do pensamento fronteiriço é um desafio importante de ser encarado por pessoas não indígenas, pois somos historicamente educadas por lentes que diminuem e massacram expressões de vida, lentes que possibilitam os paradigmas exterminacionistas, integracionistas estarem vivos. Um exemplo disto, é a uma transmissão em rede social do no dia 23 de janeiro de 2020 em que o atual presidente da República Federativa do Brasil Jair Bolsonaro disse: “índio está evoluindo” e segue com “cada vez mais é um ser humano igual a nós”. A APIB abriu no dia 24 de janeiro de 2020 uma investigação penal em denúncia do crime de racismo.

Se no passado, questionava-se se os indígenas eram seres humanos ou se eram detentores de almas, tais afirmativas foram superadas pelo estabelecimento do Estado Democrático de Direito, que reconheceu os povos indígenas como sujeitos de direitos, garantindo-lhes a proteção dos seus territórios originários. Este discurso retrógrado de que os povos indígenas precisam “evoluir” são manifestações que tendem legitimar violações ao seu modo de vida dos povos indígenas. Foi assim no passado, onde a **espoliação dos territórios**, a **escravidão indígena** e o manejo de **ações estatais** que violaram direitos fundamentais dos povos foram justificados por ideários positivistas baseado no argumento de uma suposta superioridade da comunhão nacional, onde os indígenas deveriam sofrer todo tipo de “ação tutelar” visando um suposto progresso. (...) Neste sentido, fica clarividente a presença dos elementos objetivos e subjetivos para a configuração do crime. Frisa-se, Jair Bolsonaro é o primeiro presidente desde o período da redemocratização brasileira declaradamente contra os povos indígenas, pois desde sua campanha eleitoral tem afirmado publicamente que não irá demarcar terra indígena. Além de infringir a ordem Constitucional, propaga discurso de ódio contra os povos indígenas, almejando apoio da opinião pública para implantar nos territórios indígenas projetos e empreendimentos que visam aniquilar o modo de vida tradicional dos povos, explorar seus territórios e promover o ecocídio nesses espaços que cumprem um importante papel na regulação da biodiversidade e equilíbrio climático.

A situação alarmante vivenciada traz percepções do poder do Estado e de como a centralização em tomadas de decisões leva para horizontes de completa dominação de uns sobre os outros. A constituição é insignificante aos poderosos, pois é seletiva em execução de seus dispositivos.

No caminho das conquistas concretas a retórica emancipatória da modernidade pede atenção, seriedade para encarar a guerra vivida e a partir deste conflito buscar caminhos de sobrevivência e construção de uma episteme. Para isso, precisamos aprender por lógicas que tragam valores para liberdade humana, para o bem viver, que ajude na construção de um povo forte contra as dominações. Que possibilite um repúdio coletivo sobre qualquer tipo de violência contra os povos originários deste território.

A aposta em mudanças educacionais é encarar as responsabilidades racionais na luta pela liberdade coletiva. Os escritos aqui são permeados de uma disposição em aprender com outra episteme para construir a luta junto à uma comunidade, permeando caminhos que contribuem com transformações e ampliações na racionalidade para uma outra vivência civilizatória.

2. MAINO'I

Maino'i é beija-flor em Guarani, essa ave veloz e pequena é muito valorosa para o conhecimento Guarani. Como diz Moreira (2015) em seu TCC o maino'i simboliza a origem, o princípio do todo. Foi a primeira ave criada por *Nhanderu* e representando nosso espírito. É veloz e mensageira e pode levar as mensagens para o outro mundo. Este capítulo inspirado na figura do beija-flor tem a intenção de voar pela história da ciência moderna, observar conceitos das ciências da natureza, interpretar valores deste conhecimento e levar outras mensagens para um amanhã, repensando caminhos tanto na noção de conhecimento quanto na educação.

Na escolarização o que aprendemos como “a ciência” é entendida como mais qualificada e neutralizada de cultura. A atenção deste capítulo é perceber como essa entendida ciência tem um histórico de conceitos legitimadores da exploração de vidas humanas e não-humanas e que serve para um modelo civilizatório possível de ser rompido.

O conceito de uma ciência externa de "cultura", em certo sentido mais importante que a cultura, tornou-se o último terreno da justificativa da legitimação da distribuição de poder no mundo moderno. O cientificismo foi o modo mais sutil de justificativa ideológica dos poderosos. Afinal, apresenta o universalismo como ideologicamente neutro, desinteressado da "cultura" e até da arena política, e extrai sua justificativa principalmente do bem que pode oferecer à humanidade por meio da aplicação do saber teórico que os cientistas vêm adquirindo (WALLERSTEIN, 2007, p. 116).

A relação de poder da ciência positivista em comparação com outras maneiras de interpretar a realidade é naturalizada não sendo comum pessoas que constroem esse conhecimento questionarem valores, intenções, horizontes no processo de produção de teorias e de tecnologias. Este conhecimento serve para quê e para quem? E esta tecnologia? Parece algo básico e tão pouco fundido nesse maneira de produção de conhecimento.

A humanidade e a civilização são conceitos historicamente e culturalmente construídos. Os europeus das embarcações de invasões territoriais faziam descrições sobre as civilizações locais diminuindo a humanidade, descreviam as civilizações as inferiorizando,

interpretando como primitivas por não terem esse desenvolvimento à “luz cristã” e uma organicidade centralizada.

O que de fato valia eram as descrições feitas pelos primeiros navegadores que por aqui aportaram e que diziam que os nativos não possuíam escrita e eram destituídos de fé, lei e rei. Isso levava a uma conclusão tipicamente eurocêntrica de que estas terras tinham necessidades imperiosas de serem convertidas ao cristianismo para poderem entrar no rumo do “desenvolvimentismo”, compreendido à época como o pertencimento ao reinado de Portugal (MUNDURUKU, 2012, p. 27).

Com a mudança de episteme europeia de uma “luz cristã” para uma “luz científica” valores são mantidos como a interpretação hierárquica das formas de vida, o binarismo, as qualificações e desqualificações, a competição, partes da episteme europeia que possibilitaram intensas violências no contato com a diferença.

O pensamento cristão aos povos originários concebe uma “desumanização” e o pensamento positivista concebe uma “humanização inferiorizada”, humanos primitivos que precisam de desenvolvimento para “humanidade superior”. Essa percepção classificadora, hierarquizada e padronizadora no entendimento das existências foi marcada na ciência moderna pela ideia de diferentes “raças”.

Mas o que é essa percepção de raça? Que classificação é essa? O intelectual brasileiro Silvio Almeida (2019) aponta que a ideia de “raça” é fruto do projeto iluminista do século XVIII em que o saber tinha como seu principal objeto o “homem” sendo esse “homem” do iluminismo observado com a afirmação “penso, logo existo”. Esse conhecimento se funda na observação do “homem” em múltiplas facetas: biológica, econômica, psicologia e linguística. Assim, foram construídas ferramentas que tornaram possíveis as comparações e classificações dos grupos humanos.

A história da raça ou das raças é a história da constituição política e econômica das sociedades contemporâneas. Foram, portanto, as circunstâncias históricas de meados do século XVI que forneceram um sentido específico à ideia de raça. A expansão econômica mercantilista e a descoberta do novo mundo forjaram a base material a partir da qual a cultura renascentista iria refletir sobre a unidade e a multiplicidade da existência humana. Se antes desse período ser humano relacionava-se ao pertencimento a uma comunidade política ou religiosa, o contexto da expansão

comercial burguesa e da cultura renascentista abriu portas para a construção do moderno ideário filosófico que mais tarde transformaria o europeu no homem universal (atentar ao gênero aqui é importante) e todos os povos e culturas não condizentes com os sistemas culturais europeus em variações menos evoluídas (ALMEIDA, 2019, p. 25).

Foi o sueco Carl von Linné (1707 à 1778) criador da nomenclatura binomial e da classificação científica de seres vivos, considerado até os dias de hoje “pai da taxonomia moderna”. Ele descreveu no século XVIII a classificação racial humana que identificada por “cor da pele” com escala de valores. Segundo Linné haveriam quatro raças, subespécies, que seriam relacionadas a cor da pele (branco, negro, amarelo e vermelho) junto a isso inteligência e características psicológicas. Esse esquema sobrevive mesmo com o grande equívoco biológico, percebido posteriormente por essa ciência, se mantém no imaginário coletivo das gerações sustentando o racismo estruturante da sociedade globalizada (MUNANGA, 2009).

Outros conceitos desta ciência também somaram na relativização das violências cruéis. Outro exemplo é a evolução pela seleção natural dos organismos vivos teorizada pelo britânico Charles Darwin no século XVII que tem desdobramentos que merecem atenção. Essa percepção no evolucionismo teria dado um destaque para a competição na sobrevivência das espécies com influência das ideias liberais do britânico Thomas Malthus (1766 à 1834). Entendimento que repercutiu um século depois dando origem ao entendimento de Darwinismo Social, em que ciências sociais baseadas na tese da sobrevivência do mais adaptado e importância de um controle sobre a demografia humana induzem a ideia de seleção natural entre humanos e sociedades.

O Darwinismo social se utiliza de uma compreensão biológica, das relações intraespecíficas para reafirmação da competição entre humanos e o contexto sócio-histórico global era de invasões territoriais, sequestro e escravização de humanos, além do extermínio de comunidades. Visto isso, este conhecimento de naturalização da competição servia como discurso europeu para atenuar atrocidades cometidas aos povos de outras nações.

Em 1883 o britânico Francis Galton (1822 à 1911), primo de Charles Darwin, cria o entendimento de Eugenia, estudo dos agentes sob o controle social que poderia “melhorar” ou “piorar” “qualidades raciais” das futuras gerações seja física ou mentalmente. A ideia de melhorar e piorar já pressupõe valores dessa episteme.

Esse conceito foi utilizado pelo Estado em diversas localidades do mundo para “higiene e profilaxia social” impedindo reprodução de pessoas com doenças consideradas hereditárias, exterminando portadores de problemas físicos e mentais e concebendo políticas racistas.

O professor Nélio Bizzo (1995) nos conta que o britânico Leonard Darwin (1850 à 1943), filho de Charles Darwin, dividia seu tempo entre combater a legislação de amparo aos pobres e promover a instalação de leis eugênicas já praticadas na América e buscou converter o programa científico eugênico em políticas públicas para transformação da teoria científica em “prática social” a fim de promover o “progresso” nacional na Europa (BIZZO, 1995). Bizzo (1995), também elucida que em 1918 houve no Brasil a criação de uma Sociedade Eugênica de São Paulo⁵ que pleiteava estruturar leis baseadas nessa teoria, como as de esterilização em massa que existiam nos Estados Unidos desde 1907 para branqueamento populacional.

Ferreira (2017), ressalta a presença de brasileiros eugenistas como Renato Kehl (1889-1974), médico sanitariano branco nascido no Rio de Janeiro, que defendia e escrevia que a melhoria racial só seria possível com projeto que fortalecimento e predomínio da raça branca no Brasil. Suas ideias eram segregação de deficientes, de esterilização de “anormais e criminosos” e a educação eugênica obrigatória nas escolas.

Além dele outros exemplo são: o radialista Edgard Roquette-Pinto (1884 à 1954) que liderou o Congresso de Eugenia no Rio em 1929. Monteiro Lobato (1882 à 1948) que escreveu diversos livros emergidos em ideias eugênicas. Arnaldo Vieira de Carvalho (1867 à

5 Para saber mais: <https://www.vix.com/pt/ciencia/547185/o-que-foi-o-movimento-de-eugenia-no-brasil-tao-absurdo-que-e-dificil-acreditar> <acessado em 5 de maio de 2019>

1920) que fundou a Faculdade de Medicina em São Paulo. Pessoas nascidas no Brasil de ancestralidade europeia que se embasaram na ciência para dar força política a suas ideias racistas e violentas (FERREIRA, 2017).

(...)testemunhamos o surgimento das apologias do universalismo científico, a ciência como verdade, como único modo significativo de compreender o mundo. O conceito das duas culturas - a diferença epistemológica fundamental entre a busca da verdade e a busca de valores bons- foi a última volta do parafuso no processo de legitimação (WALLERSTEIN,2007, p. 116).

Porto Gonçalves (1989) entende a ciência moderna como uma instituição da sociedade e cultura europeia que começa a se configurar no período chamado de Renascimento século XVI e se consolida nos séculos XIII e XIX configurando-se em três eixos: a oposição do ser humano e natureza, o entendimento do sujeito e objeto e o paradigma atomístico individualista. Explicando os eixos na nítida divisão de ciências humanas e ciências naturais com seu o diálogo máximo um reducionismo de uma com a outra, como é o caso da teoria do Darwinismo Social.

Além disso, o mesmo autor afirma que essa ciência é marcada por uma lógica de oposição hierárquica entre natureza e humano, e de sujeito e objeto. O método científico sustentado pela construção do conhecimento, seria um caminho para “decifrar” a realidade “cifrando” o objeto de estudo, no caso a natureza. Racionalidade que tem a lógica da individualização para entendimento do todo, máquina em que retiramos suas peças e conseguimos perceber suas funções individuais para construir um todo (PORTO GONÇALVES, 1989).

No mundo moderno, com Descartes, o método ganha maior destaque. O sujeito - ser humano-, dispondendo domínio de método científico poderá ter acesso aos mistérios da natureza e, assim, tornar-se senhor e possuidor desta, utilizando-a para os fins que desejar. Hoje vemos jovens universitários desejando a todo custo dominar o método científico que lhes dará a chave de acesso à realidade das coisas. Afinal, temos de ser pragmáticos, pois se continuarmos nessas discussões metafísicas, filosóficas e especulativas, nunca chegaremos a nada - dizem-nos não apenas os jovens, mas também os professores e pesquisadores que estão certos de que dispõem do segredo do acesso aos mistérios do mundo. Não se percebem de que eles mesmos foram instituídos por esta sociedade e cultura (PORTO GONÇALVES, 1989, p. 41).

“método cartesiano⁶ simplificou, individualizou e racionalizou a percepção e apreensão das coisas do mundo. A modernidade inaugurou o diálogo experimental, firmado em estratégias de manipulação de variáveis da natureza e matematização de respostas dadas, sustentada no paradigma newtoniano” (KEITEL, PEREIRA E BERTICELLI, 2012, p.133)

Porto Gonçalves (1989) diz que todas sociedades e culturas criam um determinado entendimento de natureza. Instituído suas relações sociais, atravessadas por uma concepção própria de natureza. Por isso é importante percebermos o entendimento de natureza na ciência e entender como ela impacta na interação vivida no capitalismo globalizado. Para isso trouxe entendimentos do geógrafo Dillermando Cattaneo (2004) que interpreta em sua dissertação de mestrado os conceitos de “natureza e ambiente” de correntes desta ciência.

As correntes colocadas por Cattaneo (2004) são: positivismo, neopositivismo, materialismo histórico dialético, fenomenologia, pós-modernismo e anarquismo e o autor as define, em resumo elaborado por mim, da seguinte forma:

- Na corrente positivista a natureza é externa ao ser humano, ela é existente independente da sociedade, sendo a mesma para qualquer grupo social e cultural e pode determinar a organização social. O ambiente é igual ao conjunto de valores externos que atuam nos organismos biológicos.
- O neopositivismo seria um positivismo com uma roupagem mais tecnicista e quantificada no entender a natureza, sendo ela externa e pertencente a ser humano, “ente que possui um estatuto próprio, capaz de ser desvendado e decodificado através de técnicas fundamentadas no empirismo lógico” (CATTANEO, 2004 p. 35). O ambiente é conjunto de fatores bióticos e abióticos do habitat.

6 O cartesianismo foi um movimento intelectual suscitado pelo pensamento filosófico de René Descartes (*Cartesius*) durante os séculos XVII e XVIII. Descartes é comumente considerado como o primeiro pensador a enfatizar o uso da razão para desenvolver as ciências naturais. acesso em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Cartesianismo> em 19 de maio de 2019.

- O materialismo histórico dialético constata a natureza como externa, transformada e transformadora do ser humano. O meio ambiente refletindo e interagindo com o social.
- A fenomenologia colocaria a natureza interna ao ser humano sendo subjetiva, um imaginário social e o ambiente um fruto da percepção.
- O pós-modernismo entenderia a natureza como interna, transfigurada pela ação humana, tecnicada e artificializada e o ambiente complexo, um “saber” e um “método”.
- O anarquismo, o autor diz, que percebe o ser humano como sendo o mesmo que a natureza, pensante e com consciência sobre si, a cultura uma natureza humana, o ambiente um espaço de diversidade e diferença, uma instância participativa e não técnica (*Ibid*, 2004).

Voltando a atenção para as concepções classificadas por Cattaneo, no olhar para a natureza e para o ambiente, ressalto as repercussões socioambientais no sistema capitalista partidas do positivismo e do neopositivismo e certamente da centralização do poder possibilitada pela implantação de nacionalidades e Estados pelos territórios no sistema-mundo pós invasões coloniais.

Um exemplo de políticas implementadas e concepção de natureza e ambiente no contexto brasileiro foi a criação dos parques e reservas para conservação da natureza pelo Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC), Lei 9.985/2000 que de acordo com o professor biólogo Diegues (2008) é um dos principais elementos de estratégia de conservação da natureza em países que já foram colonizados. Projeto importado dos Estados Unidos em que se entendia uma importância em preservar atributos ecológicos para apreciação de visitantes, não permitindo pessoas morando em seu interior, com concepção de que os humanos são naturalmente nocivos à natureza e que precisamos conservar espaços para contemplação.

Para o naturalismo da proteção da natureza do século passado, a única forma de proteger a natureza era afastá-la do homem, por meio de ilhas onde este pudesse admirá-la e reverenciá-la. Esses lugares paradisíacos serviriam também como locais selvagens, onde o homem pudesse refazer as energias gastas na vida estressante das cidades e do trabalho monótono. Parece realizar-se a reprodução do mito do paraíso perdido, lugar desejado e procurado pelo homem depois de sua expulsão do Éden. Esse neomito, ou mito moderno, vem impregnado, no entanto, do pensamento racional representado por conceitos como ecossistema, diversidade biológica, etc. Como afirma Morin (1986), o pensamento técnico-racional, ainda hoje se vê parasitado pelo pensamento mítico e simbólico (DIEGUES, 2008, p. 17).

Como afirma Cattaneo (2004) há um pensamento embasado em uma matriz filosófica fundamentalmente cartesiana-racionalista que predomina nas sociedades ocidentais e aponta a direção de um pensamento quase único acerca da problemática do ser humano e o meio em que vive.

O problema é que não somente eles foram importados enquanto estruturas físico-territoriais (como parques e reservas), mas também como concepção de relação entre sociedade e natureza, pela qual esta última somente poderá ser salva se mantida afastada da própria sociedade. E o que é mais grave, se as comunidades tradicionais locais que sempre dependeram dos bens gerados pelas florestas e águas forem mantidas longe do que, dentro desse modelo, é chamado de “mundo selvagem”. Além disso, esse modelo é sugerido e muitas vezes imposto por instituições financeiras, governos e mega-organizações ambientalistas internacionais sem levar em conta a realidade ecológico-cultural dos países tropicais (DIEGUES, 2000, p. I-II apud CATTANEO, 2004, p. 20/21).

Vivemos emergidas em conflitos socioambientais e as políticas têm suas bases epistemológicas, um exemplo disso é a comunidade Guarani Mbya deste trabalho. O Morro dos Cavalos e Parque Estadual da Serra do Tabuleiro são reservas sobrepostas marcando este embate no estado de Santa Catarina. Sobre isso é importante ressaltar que o percebido bioma Mata Atlântica é marcado de evidências de presença humana há mais de 10.000 anos e de acordo com Krenak (2019) no documentário “Guerras do Brasil” do Netflix “isto que chamamos de Mata Atlântica é um jardim propiciado pela uma imensa interação das civilizações que o habitavam antes da invasão colonial”.

Em Santa Catarina há outras situações desse conflito como o exemplo em Florianópolis, Rio Vermelho com o Parque Estadual do Rio Vermelho, Decreto nº 308 de 24

de maio de 2007. A comunidade quilombola Vidal Martins foi obrigada a deixar o espaço que pertence e ocupar poucos metros quadrados, traçando uma cansativa e longa luta na justiça na comprovação burocrática de reconhecimento enquanto comunidade quilombola com seu direito à terra.

O intelectual indígena Ailton Krenak em seu livro “Ideias para adiar o fim do mundo” de 2019 conta que a ideia colonial de transformar os espaços de profunda interação humana em parques são típicas da racionalidade colonial e acontecem também nos territórios africanos.

Os Masai, no Quênia, tiveram um conflito com a administração colonial porque os ingleses queriam que a montanha deles virasse parque. Eles se revoltaram contra a ideia banal, comum em muitos lugares do mundo, de transformar um sítio sagrado num parque. Eu acho que começa como parque e termina em *parking*. Porque tem que estacionar esse tanto de carro que fazem por aí afora. É um abuso que chamam de razão (KRENAK, 2019, p. 19).

Fundamentado pela teoria do sistema-mundo⁷ o sociólogo peruano, Aníbal Quijano (2005), salienta que o capitalismo mundial foi e é possível por conta da dominação e da exploração da raça e do trabalho em articulação, perspectiva do grupo “Modernidade-Colonialidade”, fundado por pesquisadores latinos que teorizaram a percepção de que vivemos na “colonialidade”, o desdobramento do colonialismo, configurado pelo capitalismo-mundial atravessado por relações de poder e estruturadas na relação econômica do neoliberalismo e pelo poder do Estado. Assim, o grupo anuncia que vivemos atualmente a colonialidade do poder, do saber e do ser.

Essa colonialidade do poder – que ainda perdura – estabeleceu e fixou uma hierarquia racializada: brancos (europeus), mestiços e, apagando suas diferenças históricas, culturais e linguísticas, “índios” e “negros” como identidades comuns e negativas. A suposta superioridade “natural” se expressou, como diz Quijano, “em uma operação mental de Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas de fundamental importância para todo o padrão de poder mundial, principalmente com respeito às relações intersubjetivas” Assim, as

⁷ Wallerstein diz que o sistema-mundo se funde após invasão de continentes no XVI – início do sistema capitalista – e tem suas transformações atuais, considerando o sistema capitalista como sistema mundial. A unidade de análise é, portanto, o sistema “mundo”, com a esfera econômica, política e sociocultural completamente conectadas.

categorias binárias, oriente-ocidente, primitivo-civilizado, irracional-racional, mágico/mítico-científico e tradicional-moderno justificam a superioridade e a inferioridade – razão e não razão, humanização e desumanização (colonialidade do ser)- e pressupõem o eurocentrismo como perspectiva hegemônica (colonialidade do saber) (íbidem, p. 210 e 211) (WALSH, 2009, p. 14,15).

Outro elemento importante para pensarmos sobre a colonialidade é a relação da centralidade de poder político pelo Estado, que serve os interesses do Capital, junto à sua relação histórica com a religião. Ressalto novamente o que o libertário, fundador do Partido dos Trabalhadores do Curdistão Abdullah Öcalan (2015), ressalta em seu livro “Confederalismo Democrático: Otro mundo es posible”:

La separación de Estado y religión es el resultado de una decisión política. No se dio naturalmente. Esta es la razón por la cual incluso hoy en día el poder y el Estado parecen algo dado, podría decirse incluso, dado por Dios. Nociones como Estado secular o poder secular permanecen ambiguas. El Estado- Nación también reemplazar viejos atributos que sirven para reemplazar viejos atributos religiosamente enraizados como: nación, patria, bandera nacional, himno nacional y muchos otros. Particularmente nociones como la unidad con Dios pre-estatal. (...) Podríamos llamar a este proceso, proceso de colonización, incluso de asimilación. El Estado-Nación es un Estado centralizado con atributos casi divinos que ha desarmado a la sociedad por completo y monopoliza el uso de la fuerza (Öcalan, 2015, p. 20, 21).

Para além disso, a colonialidade do saber consolida um fazer ciência e tecnologia à serviço de um modelo civilizatório capitalista, para o lucro e máxima exploração de pessoas e do ambiente. Um exemplo clássico desta afirmação é a agricultura que se modificou para o agronegócio.

A agricultura na globalização capitalista se formula no cultivo em países “periféricos” de alimentos e grãos direcionados à pecuária e ao biodiesel para exportação aos países do “centro”, as commodities. Os imensos monocultivos geraram desafios de produtividade que foram e têm sido solucionados pela ciência com técnicas agressivas. Os agrotóxicos são venenos químicos colocados diretamente na produção, os insumos químicos são utilizados para melhoria dos solos desgastados e a transgenia são sementes geneticamente modificadas para serem resistentes às condições difíceis pelas grandes quantidades de veneno ou pelo descontrole de espécies entendidas como as “pragas” nesse modelo de cultivo.

Os transgênicos são sementes inférteis e geram uma lógica de dependência dos agricultores, as multinacionais estrangeiras que produzem essas sementes. Elas contaminam sementes férteis de áreas próximas e vem trazendo consequências ecológicas, sociais e de saúde humana desastrosas.

Figura 4 – Ilustração; Agro não é pop - Denilson Baniwa



Fonte: <https://www.pipaprize.com/denilson-baniwa/>

Comunidades com a terra para plantio, à água dos rios e as plantas nativas contaminadas de veneno, sementes crioulas selecionadas na ancestralidade do conhecimento de centenas de gerações contaminadas na transgenia e extinguidas. O plantio tradicional é impossibilitado pela lógica de contaminações, assim as comunidades estão sendo intoxicadas, coagidas a arrendar suas terras para grandes produtores em troca de dinheiro na lógica da sobrevivência alimentícia pois a improdutividade do solo contaminado cria a necessidade de insumos, de veneno e compra de sementes. Desta forma o agronegócio avança as fronteiras, expulsa comunidades, desmata e expande a cada dia extensas áreas de monocultivo.

Essa realidade afeta toda humanidade, porém mais diretamente as comunidades indígenas e tradicionais, que têm uma relação com o território, com o cultivo de produção do alimento, com os rios, com a biodiversidade, contrária a lógica do agronegócio. Elas se colocam na resistência com suas lógicas de viver em uma disputa desigual com o capital que desapropria, contamina e se expande pelos territórios na consequência de muita violência.

O progresso científico e tecnológico que não responde fundamentalmente aos interesses humanos, às necessidades da nossa experiência, perdem, para mim, sua significação. A todo avanço tecnológico haveria de corresponder o empenho real de resposta imediata a qualquer desafio que pusesse em risco a alegria de viver dos homens e das mulheres (...) Como se vê, esta é uma questão ética e política e não tecnológica. (...) Não se trata, acrescentemos, de inibir a pesquisa e frear os avanços, mas de pô-los a serviço de todos os seres humanos (FREIRE, 2018, p. 127-128).

A professora estadunidense Catherine Walsh (2009), atualmente naturalizada no Equador e trabalha com Estudos Culturais da América Latina na Universidade Andina Simón Bolívar, denuncia uma colonialidade entrelaçada nas três dimensões (poder, saber, ser). Dá o nome de colonialidade cosmogônica, relativa a força vital-mágica-espiritual da existência das comunidades afrodescendentes e indígenas, pois a relação cartesiana fornece o entendimento da diferença binária entre ser humano e natureza, categoriza relações espirituais e sagradas das civilizações não-modernas, como “primitivas” e “pagãs”, na pretensão de invalidar cosmovisões, filosofias, religiosidades, princípios e sistemas de vida, com isso, aniquilar a relação civilizatória de comunidades indígenas e da diáspora africana (WALSH, 2009).

O entendimento de colonialidade cosmogônica, ressalta a ideia do conhecimento como produto cultural humano que é atravessado do contexto das sociedades, e é capaz de empoderar visões de mundo violentas com humanos e com lógicas de existir.

A ciência é uma herança cultural que pertence a todos os povos, mas não é o único constituinte dessa herança e nem está colocada no topo de uma suposta pirâmide epistemológica, que inferioriza todos os demais sistemas de saberes forçando-os a uma tentativa de homogeneização cultural (COBERN, 1996 apud BAPTISTA, 2010, p. 685)

Vivemos um fragmentarismo disciplinar que desafia as universidades a superar a linearidade cartesiana que é disciplinadora de saberes. Apesar da “modernidade” não ter socialmente cumprido suas promessas de qualidade de vida pelo conhecimento ela marca a forma da civilização ocidental em pensar e fazer ciência, assim como os sistemas educacionais modernos (KEITEL, PEREIRA, BERTICELLI, 2012).

A professora da Universidade Federal da Bahia, Bárbara Carine Soares Pinheiro, uma das organizadoras do livro “Descolonizando Saberes lei 10.639/2003 no ensino de ciências” de 2018 defende o entendimento de que a ciência é anterior a concepção da ciência moderna, mesmo denunciando o equívoco de comparações hierarquizadas de conhecimentos populares e científicos, ressalta que os conhecimentos científicos não são apenas aqueles construídos a partir da ciência moderna, pois sociedades não ocidentais tem conhecimento organizado e tecnologias que foram em casos apropriadas pela ciência ocidental, testadas a partir do método cartesiano, omitidas ou silenciadas. Além disso, a educadora Sueli Carneiro aponta um recorrente epistemicídio:

Banimento social a exclusão das oportunidades educacionais, o principal ativo para a mobilidade social no país. Nessa dinâmica, o aparelho educacional tem se constituído, de forma quase absoluta, para os racialmente inferiorizados, como fonte de múltiplos processos de aniquilamento da capacidade cognitiva e da confiança intelectual. É fenômeno que ocorre pelo rebaixamento da auto-estima que o racismo e a discriminação provocam no cotidiano escolar; pela negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento, por meio da desvalorização, negação ou ocultamento das contribuições do Continente Africano e da diáspora africana ao patrimônio cultural da humanidade; pela imposição do embranquecimento cultural e pela produção do fracasso e evasão escolar. A esses processos denominamos epistemicídio (Santos, 2010 apud Carneiro, 2005).

Com atenção aos conhecimento de povos indígenas podemos interpretar que foram muitos os conhecimentos apagados pelos genocídios de civilizações, porém há muitas comunidades que resistem com suas interpretações da realidade, com suas línguas, linguagens, processos educativos, medicinais, organizacionais e tecnológicos.

Um dos problemas em analisar o progresso é a unilateralidade de todas as medidas propostas. Diz-se que progresso científico e tecnológico é inquestionável e surpreendente, o que seguramente é verdade, especialmente na medida em que a

maior parte do conhecimento técnico é cumulativa. Mas nunca discutimos seriamente quanto conhecimentos perdemos com a “varrida” mundial da ideologia universalista. Ou se discutimos, qualificamos o conhecimento perdido como mera (?) sabedoria. Mas, nos simples níveis técnicos da produtividade agrícola e integridade biológica estamos tardiamente descobrindo que os métodos de ação humana descartados há um ou dois séculos (um processo imposto pelas elites iluminadas sobre as massas atrasadas) muitas vezes precisam ser ressuscitados, porque se mostram mais, e não menos, eficientes. A nível mais importante, estamos descobrindo, nas próprias “fronteiras” da ciência avançada, a reinserção experimental de premissas triunfalmente descartadas há um ou cinco séculos (WALLERSTEIN, 1985, p. 83).

A relação de poder criada a partir dos processos de invasão branca fez também muitas apropriações pelos territórios latinos, trocas interculturais no oportunismos continuam existindo e hoje são chamadas de biopirataria⁸. A professora de direito Samia Barbieri (2004) da Universidade Metropolitana de Santos em sua tese de doutorado argumenta que a “biopirataria é a “descoberta” de Colombo 500 anos depois de Colombo. As patentes ainda são o meio de proteger essa pirataria da riqueza dos povos não ocidentais como um direito das potências ocidentais” (p.143).

⁸ Biopirataria, segundo Samia (2014) “significa a apropriação de conhecimentos e de recursos genéticos de comunidades tradicionais, por indivíduos ou instituições que procuram o controle exclusivo do monopólio sobre esses recursos e conhecimentos” (p. 142,143).

Figura 5 – Ilustração 'Decolonize o descobrimento do Brasil' - Denilson Baniwa



Fonte: <https://www.behance.net/gallery/67056453/DECOLONIZE-o-descobrimento-do-Brasil>

Barbieri (2004) lembra que “a biopirataria no Brasil ocorre desde a chegada dos portugueses em 1500, continuando em 1736 com o cientista francês Charles Marie De La Condemine em visita à região amazônica” (p.142). O látex era utilizado pela população indígena local, o francês aprendeu extração e uso com a comunidade o que possibilitou seu contrabando. Esse é um exemplo antigo de biopirataria assim como o pau-brasil e extração de sua tinta. Essa prática continua a acontecer exaustivamente no território brasileiro.

Conhecimento sobre plantas, animais, fungos e uma vasta biodiversidade, usos e tecnologias são apropriados para empresas dentro da estrutura que podemos entender como a era da colonialidade, o capitalismo globalizado com os países periféricos servindo de diversidade, conhecimento e “recursos” aos países do “centro”. Porém Wallerstein (1985) identifica:

Finalmente, a crise é cultural. A crise dos movimentos anti-sistema, o questionamento da estratégia básica, está levando a um questionamento das premissas da ideologia universalista. Este questionamento ocorre em duas áreas: a área dos movimentos onde, pela primeira vez, leva-se a sério a busca de alternativas "civilizatórias"; e a área da vida intelectual, onde todo o aparato intelectual surgido desde o século 14 está sendo lentamente posto em dúvida. Em parte, mais uma vez, essa dúvida é o produto do seu êxito. Nas ciências físicas, os processos internos, de investigação gerados pelo método científico moderno parecem levar ao questionamento da existência de leis universais, que eram sua premissa. Hoje fala-se em inserir a "temporalidade" na ciência. Nas ciências sociais, uma parente pobre a certo nível, mas a outro nível a rainha (isto é, a culminação) das ciências, todo o paradigma desenvolvimentista, no seu cerne, está sendo hoje explicitamente posto em dúvida (WALLERSTEIN, 1985, p. 80).

Questionar o paradigma desenvolvimentista é básico no processo de mudança de lentes na interpretação do ambiente, da vida e do território. Krenak (2019) questiona a humanidade na modernidade quando diz da alienação inclusive do exercício de ser.

A modernização jogou essa gente do campo e da floresta para viver em favelas e em periferias, para virar mão de obra em centros urbanos. Essas pessoas não tiveram vínculos profundos com sua memória ancestral, com as referências que dão sustentação a uma identidade, vão ficar loucas neste mundo maluco que compartilhamos (KRENAK, 2019, p. 14).

Apesar da indicada loucura percebida por Krenak (2019) precisamos incorporar responsabilidades com o entendimento nítido da construção dos sistemas históricos e possibilidade no presente de mudanças.

Os sistemas históricos, porém, são exatamente isso: históricos. Vêm à existência e finalmente deixam a existência, em decorrência de processos internos em que a exacerbação das contradições internas leva a uma crise estrutural. As crises estruturais são maciças e não momentâneas. Demoram para terminar. O capitalismo histórico entrou nessa crise estrutural no começo do século 20, e provavelmente assistirá à sua morte como sistema histórico em algum momento do próximo século. É arriscado prever o que se sucederá. O que podemos fazer agora é analisar as dimensões da crise estrutural e tentar perceber as direções a que a crise do sistema conduz (WALLERSTEIN, 1985, p. 78).

Para além de perceber as direções indicadas por Wallerstein (1985), precisamos direcionar para nossos sonhos e utopias. Para tanto, precisamos criar cultivar e descrever os mundos que queremos que caibam neste mundo que vivemos, agindo no presente na

construção dessas mudanças. Munduruku (2009) aconselha enquanto educador que não se deve ignorar os sonhos.

Sonhar é a libertação de nosso espírito, é um exercício de liberdade. Os sonhos moram na gente, assim como os valores. Eles são a expressão das nossas potencialidades. Algumas vezes estão entalados dentro da gente, precisando apenas que alguém os faça sair. Precisam de alguém com sabedoria o suficiente para não serem sacrificados sem poder deixar a sua mensagem (MUNDURUKU, 2009, p.74).

O educador brasileiro Paulo Freire (2018) escreve em seu livro “Pedagogia da Autonomia”: “O mundo não é o mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências” (p. 74). Freire no “Pedagogia do Oprimido” coloca que vivemos uma concepção “bancária” na educação, “ela se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante” (p.80) concepção onde a ação oferecida aos educandos “é de receberem depósitos, guardá-los e arquivá-los.” (p. 80). “Nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber” (p.81).

Uma das questões centrais com que temos que lidar é a promoção de posturas rebeldes em posturas revolucionárias que nos engajam no processo radical de transformação do mundo. A rebeldia é ponto de partida indispensável, é deflagração da justa ira, mas não é suficiente. A rebeldia enquanto denúncia precisa se alongar até uma posição mais radical e crítica, a revolucionária, fundamentalmente anunciadora. A mudança no mundo implica a dialetização entre denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação, no fundo, o nosso sonho (FREIRE, 2018, p. 76-77).

Atualmente a educação brasileira elaborada pelo Estado, alicerce do capitalismo, tem modelo “bancário” justamente para a manutenção desse sistema. Somos educados em valores burgueses: individualistas, competitivos, racistas, machistas, consumidores e confiantes na meritocracia. Todo esse projeto educacional que vivemos é pensando em lógica de qualificar mão de obra para o mercado de trabalho (valores naturalizam o lucro, a exploração) e amortecem rebeldias (valores que desacreditam em mudanças, na revolução). A escola é um alicerce da legitimação de valores desde a infância.

No trabalho de Conclusão de Curso de Kerexu, Eunice Antunes (2015) ao contar o difícil processo de conseguir o currículo diferenciados em escolas Guarani em Santa Catarina, coloca que “é necessário pararmos para um momento de duvidAção sobre o conceito de escola” (p. 33). Ela relembra que o ensino nesses territórios começa com o processo sistematizado de transmissão de conhecimentos promovida por jesuítas e missionários e dirigidas aos indígenas para difusão da crença cristã entre os nativos.

A transformação de de jovens e crianças em máquinas de trabalho fez com que a elite dominante fechasse a criança numa sala e aplicasse uma miopia cultural, ou seja, todos na escola têm que pensar igual, ver igual, fazer igual e mais ter igual. Nas escolas não existe o preto, branco, o indígena, existe o aluno. E todos são preparados para a área do mercado (trabalho e profissão). Objetivo: ter um salário para consumir com aquilo que ele próprio produz (ANTUNES, 2015, p. 34)

O rapper Edgar no álbum Ultrassom de 2018 com a música “o amor está preso?” ao som psicodélico e voz que aos poucos se robotiza:

Alas de hospitais e corredores de escolas são todos bem parecidos
Alas de hospitais e corredores de escolas são todos bem parecidos

Colocamos nossos filhos em um coma induzido
Colocamos nossos filhos em um coma induzido

Vamos sentando em dupla
Vamos vivendo em dupla
Um monte de micro-bancas que vão formando um evento
Se sinta podre por dentro mas estiloso por fora
Felicidade é o agora que fica preso em uma foto
Todo mundo quer moto mas quer tirar um sarro
Tem nascido menos children do que se produzem carros

Children - carros
Children - carros
Children - carros
Children - carros
Children - carros
Children - carros
Children - carros
Children - carros

Vocês querem nos civilizar ao invés de humanizar
Vocês querem nos civilizar ao invés de humanizar (EDGAR, 2018)

O presente o que temos é projetos de lei como a “escola sem partido” que tem o objetivo impossibilitar o ensino crítico (autonomia da docência) buscando censurar e perseguir professores, conceber um revisionismo histórico para defender os interesses do capital. Além de ter um combate e difamação de discussões de gênero, sexualidade, religiões de matriz africana, a fim de conceber a manutenção da opressão sexista, homofóbica, racista e servindo a interesses conservadores e violentos.

Além da reforma do Ensino Médio (2016) e da nova Base Nacional Comum Curricular (2018) restringe o acesso a disciplinas importantes para a formação do pensamento crítico. A lógica é a flexibilização de disciplinas para formar mão de obra acrítica no mercado de trabalho. Precisamos afirmar e entender que recuar é perder. A urgência da mudança tem que impulsionar avanço nos debates, união das forças em ações coletivas que impõe obstáculos na criminalização da docência e na articulação dos movimentos sociais.

Esse trabalho busca apontar horizontes epistêmicos e práticos com convite à ao encontro com uma racionalidade historicamente resistente, a Guarani Mbya. Uma das maiores nações originárias da América Latina, a nação Guarani, assim como outras nações originárias está na guerra contra a colonização, contra o Estado e o Capital na luta por suas existências, e em constante movimento que possibilita historicamente muitas conquistas para sua população mesmo no projeto genocida vivenciado pela mesma.

Como os povos originários do Brasil lidaram com a colonização, que queria acabar com o seu mundo? Quais estratégias esses povos utilizaram para cruzar esse pesadelo e chegar ao século XXI ainda esperneando, reivindicando e desafinando o coro dos contentes? Vi as diferentes manobras que nossos antepassados fizeram e me alimentei delas, da criatividade e da poesia que inspirou a resistência desses povos (KRENAK, 2019, p. 28).

Os pressupostos da pesquisa são de que a educação para população não indígena deve ser uma **reeducação** em lógicas de compreensão de mundo formadas. Precisamos da nitidez coletiva dos processos de exploração construídos historicamente. Munduruku (2009) aponta que a memória “liga os fatos entre si e proporciona a compreensão do todo” (...) “ O

presente, no entanto, está atrelado ao passado” (p.28). Ele nos lembra que “essa memória é reinventada no cotidiano para que todos possam caminhar conforme ensinamentos, as regras de conduta e os valores individuais e sociais que regem a sociedade” (p.28). Assim, trabalhar uma memória e recriar valores que possibilitem relações contra as dominações para liberdade se coloca como uma tarefa da educação.

A ideia de nós, os humanos, nos descolarmos da terra, vivendo numa abstração civilizatória, é absurda. Ela suprime a diversidade, nega a pluralidade das formas de vida, de existência e de hábitos. Oferece o mesmo cardápio, o mesmo figurino e, se possível, a mesma língua para todo mundo (KRENAK, 2019, p. 23).

Para possibilitar utopias e instigar rebeldias é necessário, para além da noção das denominações históricas e ânsia na liberdade coletiva, formas de aprendermos com a diversidade cultural existente nos territórios. Construir interculturalidade e inter-racialidade com equidade nas relações e trocas, o respeito e o aprendizado nas diferenças.

Pensando sobre essa educação para diversidade e interculturalidade, é sério a atenção para apropriação desse discurso no fortalecimento do neoliberalismo, pois esse sistema tem a lógica de apropriações constantes para amortecimento de revoltas. Walsh (2009) diz que a modernidade-colonialidade funciona a partir de padrões de poder fundados na exclusão, negação, subordinação e controle dentro do “sistema-mundo” capitalista, porém, na atualidade se esconde por trás de um discurso capitalista multiculturalista.

Nesse sentido, o reconhecimento e respeito à diversidade cultural se convertem em uma nova estratégia de dominação que ofusca e mantém, ao mesmo tempo, a diferença colonial através da retórica discursiva do multiculturalismo e sua ferramenta conceitual, a interculturalidade “funcional”, entendida de maneira integracionista. Essa retórica e ferramenta não apontam para a criação de sociedades mais equitativas e igualitárias, mas para o controle do conflito étnico e a conservação da estabilidade social, com o fim de impulsionar os imperativos econômicos do modelo neoliberal de acumulação capitalista, agora “incluindo” os grupos historicamente excluídos (WALSH, 2009, p. 16).

Um exemplo nítido dessa apropriação neoliberal denunciado por Walsh (2009) foi a publicação em 1991 de diretrizes operacionais “4.20: Povos Indígenas” do Banco Mundial, que prevê iniciativa de participação de povos originários em planos, projetos e programas

concedidos pelo Estado colocando “possibilidades” de interação entre os povos, o Banco Mundial e os governos. O que concebeu uma estratégia geopolítica neoliberal no “Consenso de Washington”, que em conjunto com o Fundo Internacional para Desenvolvimento Agrícola de 1988, financiou um projeto de desenvolvimento de povos indígenas e negros do Equador com 50 milhões de dólares. Possibilitando um apaziguamento da oposição forte que fazia o movimento indígena com a política neoliberal do país, que naquele ano se intensificou (WALSH, 2009).

A interculturalidade dentro da lógica de uma educação a serviço do neoliberalismo cai como um eixo funcional de integração, de criação de conscientização para nichos de mercado e consumo das diversidades. Uma pacificação de conflitos estratégica pela oposição a resistência dos povos e da população oprimida que em certos momentos se revolta contra as desigualdades estruturais.

A educação defendida nesta dissertação não se coloca funcional ao neoliberalismo. É um projeto político, social, epistêmico e ético, como o defendido por Walsh (2010) na interculturalidade crítica. Para além disso, esses escritos buscam extrapolar teorias críticas partindo para as práticas libertárias que alimentam as necessárias utopias, concebendo caminhos.

Essas utopias são observadas, lembradas e criadas com o planejamento coletivo de uma terra de resistência. O “Eko-etno-envolvimento do Morro dos Cavalos” partilha sonhos, permite um mergulho no *nhandereko* (modo de vida Guarani), no bem viver, nessa perspectiva de perceber a vida, em mutirões que permitem práticas, encontros e reencontros, conversas em volta do *tataendy* (fogo sagrado), com erva-mate e fumaça do *pytangua* (cachimbo sagrado Guarani), despertando para criação de viver sonhos e os mundos possíveis.

Este é um convite a aprendermos, à mudarmos de paradigmas, à ressignificar os entendimentos. Como bem diz Kerexu, Eunice Antunes (2015) “a escola regular tem como objetivo criar máquinas humanas para trabalho, os indígenas formam humanos para viver

bem”(p. 12). Dessa forma, busco partilhar o incipiente aprendizado em uma ciências para o bem viver, buscando guaranizar a mente pelo envolvimento na comunidade Guarani do Morro dos Cavalos.

3. BIBLIOGRAFANDO A EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS

Este capítulo veio da necessidade dar atenção às discussões na educação em ciências sobre as temáticas e referências que atravessam esse estudo, analisando o panorama encontrado com ênfase nas metodologias e perspectivas epistemológicas. Para isso, escolhi palavras chaves na plataforma “SciELO” e em sites de periódicos na área da educação em Ciências buscando trabalhos com discussões sobre: “Guarani”, “Educação decolonial”, “Educação Intercultural” e “Anti-racista”.

A partir dessa busca, encontrei trabalhos que contribuem para a pesquisa e trabalhos que identifiquei imersos na lógica eurocentrada. Indico que nossa área precisa avançar em superar a lógica sujeito-objeto, a “neutralidade” científica dos textos cobertos de branquitude, a linguagem e as metodologias das pesquisas.

Na plataforma SciELO encontrei 420 trabalhos com a palavra “Guarani” e 14 unindo a palavra “Educação” e “Guarani”, 13 trabalhos com palavras “Educação Decolonial”, 19 trabalhos com a palavra “Anti-racista”, sendo 4 deles sobre educação, e 212 sobre “Educação Intercultural”, sendo deles 6 na educação em ciências, 3 com os Guarani e outros 25 de discussões que considere pertinentes. A partir de 65 trabalhos de relevância encontrados na plataforma SciELO, fiz leitura dos resumos. Posteriormente, li os compreendidos enquanto significativos e apresento algumas de suas contribuições.

Os artigos encontrados na plataforma sciELO com a palavra “Guarani” trouxeram a atenção à educação indígena, problemas, avanços e a importância da educação intercultural diferenciada que foi historicamente conquistada. Encontrei um artigo com uma comunidade Guarani do Morro dos Cavalos, na Revista Bolema: Boletim de Educação Matemática chamado “Etnomatemática do Sistema de Contagem Guarani das Aldeias Itaty, do Morro dos Cavalos, e M’Biguaçu” de Sérgio Florentino da Silva e Ademir Donizeti Caldeira. Eles analisam o sistema de contagem Guarani e alguns símbolos gráficos com um estudo de caso

que procurou evidenciar associações da matemática na cultura Guarani (SILVA e CALDEIRA, p. 992-1013, 2016).

A abordagem do artigo é levemente crítica em relação a o eurocentrismo dos conhecimentos escolares para não indígenas, tendo uma concepção de “revitalização” da cultura historicamente reprimida, uma perspectiva equivocada de salvacionismo branco, porém tem suas contribuições.

Constatei quatro tipos de metodologias nas pesquisas encontradas com a palavra Guarani, muitos de revisão bibliográfica, um com análise de discurso dos estudos culturais e sua maioria trabalhos com perspectiva etnográfica. Um deles trouxe uma metodologia que os autores a chamaram de “mediação (inter)cultural”.

O trabalho faz caminhada investigativa com um coletivo escolar pertencente ao povo guarani e com professores e gestores não indígenas. Artigo da Revista Brasileira nos Estudos da Presença, de título “Karái Arandú na Bienal do Mercosul: educação guarani como possibilidade para uma estética decolonial” de Maria Aparecida Bergamaschi e Dannilo Cesar Silva Melo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Autores fizeram perguntas de investigação e dois momentos para argumentação, embasamento teórico e o que chamaram de “convívio”.

Neste dito “convívio” houve a visita a 10º Bienal do Mercosul, de uma turma da Escola Indígena Karáí Arandú, Cantagalo, Viamão/RS, junto aos autores da pesquisa. Maria e Dannilo, relataram a saída de campo expondo falas de percepções dos estudantes, os conflitos inter-raciais visíveis, a percepção da recepção da escola no espaço e o trabalho que os estudantes fizeram depois da visita com impressões sobre obras observadas (BERGAMASCHI, MELO, p. 719-749, 2018).

Esse artigo pareceu trazer contribuições interessantes, porém, o nível de envolvimento dos pesquisadores na comunidade não é nítido, o que gera questões pois saber

de quem são as “impressões” relatadas no artigo e qual nível de conforto e espontaneidade dos estudantes com esses pesquisadores é importante para uma maior coerência da pesquisa. Procurei na plataforma lattes e entendi que se trata de uma dissertação de mestrado no Ensino de História e Educação Indígena, porém não encontrei o tempo de vínculo dessas pessoas com a comunidade que pode estar melhor elaborado na dissertação da qual não fiz a leitura.

Artigos encontrados na pesquisa de “Educação Decolonial” foram percebidos em diferentes campos teóricos na revisão, alguns de cunho críticos, materialismo histórico dialético, outros no campo pós-moderno nos estudos culturais. Em sua maioria são trabalhos de cunho teórico que fazem apontamentos para transformação curricular, transformação epistemológica para sistema educacional, estudos comparativos documentais, aproximações do feminismo e educação popular com decolonialidade, e um deles é uma etnografia de um caso curricular.

Um desses trabalhos me chamou a atenção. Trouxe contribuições e aproximações entre Paulo Freire e Orlando Fals Borda para formulação de uma pedagogia decolonial latino-americana. O artigo é da Revista FOLIOS Segunda Época chamado “Paulo Freire e Orlando Fals Borda na genealogia da pedagogia decolonial latino-americana”, de João Colares da Mota Neto que é professor da Universidade do Estado do Pará.

O autor entende que Freire e Borda trazem críticas à natureza colonialista da sociedade, assim como a pedagogia da ciência dominante, com isso, ele faz apostas à uma educação popular dialógica, intercultural, conscientizadora com utopias rebeldes, subversivas e insurgentes (NETO, 2018).

(...) Explorar o aspecto decolonial em ambos os autores é um esforço de valorização dos pensamentos de Freire e Fals Borda, abordando uma temática ainda pouco trabalhada por seus estudiosos; uma tentativa de contribuir para o **movimento da educação popular na América Latina**, analisando suas contribuições para a formulação de uma pedagogia emancipatória, crítica e decolonial em nosso continente; uma aposta na possível contribuição deste estudo para o debate da decolonialidade, aproximando o pedagógico do decolonial (NETO, p. 12, 2018).

Os artigos na busca de “Educação Intercultural” tem sua maioria as metodologias teóricas, 16 dos 34 trabalhos em que li o resumo são teóricos e tem perspectivas epistêmicas muito diversas e por vezes opostas. Como o exemplo da aproximação de “bioaprendizagem” e interculturalidade embasada no paradigma da complexidade, a interculturalidade como proposta de levar o “relativismo etno cultural”. Assim como a perspectiva crítica, que percebe apropriações capitalistas neoliberais, e outros que evidenciam as tensões da educação intercultural na América Latina.

Em sua maioria li apenas o resumo, mas o trabalho da revista Educação e Sociedade de título “Educação e diversidade: Demandas do Capitalismo Contemporâneo” de Mary Angela F. Geraldis e Rosemary Roggero (2011) mereceu uma leitura atenta. Elas discutem a ideia de que o debate da diversidade e da interculturalidade está a benefício do capitalismo. Porém, no próprio artigo encontrei problemas, pois em minha percepção elas incorporam uma visão eurocentrada de cultura e de globalização. Também ignorarem conflitos existentes pelas apropriações culturais, movimentos de resistência cultural, a ancestralidade no contexto latino e o jogo neoliberal que tenta “apaziguar” e “incorporar” as disputas políticas em práticas de consumo para lucro.

O texto cita Gilberto Freyre, sociólogo, fundador do entendimento da “democracia racial” brasileira, precursor de uma concepção racista na história do Brasil, denunciado por diversos autores como o Abdias Nascimento (1978). Em trecho, as autoras citam Carlos Guilherme Mota, que valoriza “Freyre”. Escrevem seu nome errado “Freire”. Li a perspectiva delas em duas possibilidades, uma de ignorância das discussões raciais ou mesmo a do “racismo à brasileira”⁹ implícito no texto, no trecho abaixo:

Nesse contexto, encontramos Mota (2002), que, interessado em medir a profundidade das raízes ideológicas da consciência nacional que sustêm os ideários de tantos homens de pensamento, alerta que a cultura brasileira se reduz a uma cultura de palavras e que os intelectuais brasileiros não pensam, apenas leem. O autor informa que a noção de cultura brasileira surgiu no discurso ideológico de segmentos altamente elitizados da população e o Estado incorporou esses ideólogos,

⁹ termo fundido pós entendimento de “democracia racial” brasileira, racismo à brasileira é o racismo de forma mais sutil, indireta, não declarada de discriminação e preconceito.

que elaboram uma noção abrangente e harmoniosa de cultura. O autor aponta Gilberto Freire como grande ideólogo da cultura brasileira, cuja obra denunciou o atraso intelectual, teórico e metodológico que caracterizava os estudos sociais e históricos no Brasil (GERALDES e ROGGERO p.478-479, 2011).

Outras metodologias encontradas nos trabalhos da interculturalidade, são: propostas didáticas com análises posteriores; intervenções educacionais no contexto escolar; estudos de caso; propostas didáticas; trabalhos etnográficos, análises de entrevistas; levantamento de dados encontrados em pesquisa de escolas; análises com abordagem delineada por Mortimer e Scott (2002); grupos focais; análises de documentos; entrevistas com professores indígenas; questionários; diário de campo e análise de discurso de Foucault.

Poucos trabalhos trazem metodologias que têm uma perspectiva interativa com comunidades ou contexto escolar com o horizonte de mudanças estruturais, de anúncios para transformações estruturais. O que me faz perceber o quanto, de fato, existem limitações concebidas pela academia para a construção de pesquisas e artigos que fujam das lógicas dadas, mesmo quando questionamos a mesma.

Foram 4 os trabalhos encontrados com a palavra “antirracista” junto com “educação”. Todos de natureza teórica, e seus conteúdos são de invisibilidade e discriminação de imigrantes na educação chilena; ensino de ciências na perspectiva racista e anti-racista; branquitude e racismo na educação; ações afirmativas no contexto brasileiro. Os mesmos trazem contribuições relevantes para pensar a necessidade da educação anti-racista tanto na epistemologia dos conhecimentos quanto no acesso à educação.

Encontrei um trabalho que trata de pensar a perspectiva antirracista na educação em ciências da revista Ciência e Educação de 2008: “Educação anti-racista: Reflexões e contribuições possíveis do Ensino de Ciências e de alguns pensadores” do professor e químico da Universidade Federal de Rondônia, Wilmo Ernesto Francisco Junior.

Trabalho que me trouxe entusiasmo pela sua qualidade e atenção com a prática docente. “Como se configuraram as relações de desigualdades de nossa atual sociedade? O

que pode ser feito, tomando por base a escola e o ensino de Ciências, para minimizar essa estratificação?” (JUNIOR, 2008 p.399). A partir dessas perguntas o autor desenvolve o artigo trazendo conceitos produzidos na ciência, dados que evidenciam o racismo no Brasil e o papel da educação escolar para luta anti-racista.

Para uma corrente de pensadores, o objetivo básico e primordial da escola é a preparação dos alunos para serem incorporados no mercado de trabalho. Tal ideologia permeou a educação brasileira sobretudo nos anos 70, dando propulsão a um imenso número de escolas técnicas. Uma segunda função da escola é a formação de cidadãos críticos para intervenção no mundo. Essa é a proposta presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998b). No entanto, é conhecido que grande parte das escolas, sobretudo as privadas, se preocupa realmente com o número de aprovações nos exames vestibulares. Devido a tamanha disparidade de exigências, a escola aceita, assume e consolida as desigualdades existentes na sociedade, sejam elas de ordem social, cultural ou étnico-racial. Assumindo-se a ideia de que a escola é igual para todos, implicitamente se assume também que cada indivíduo chega onde sua capacidade e esforço pessoal lhe permitem, sendo ignorados os pontos cruciais de desigualdades impostos pela sociedade (JUNIOR, 2008, p.403).

Em sua discussão sobre a escola ele indica panorama em que na escola “deve permear também a educação anti-racista, uma vez que não problematizar o racismo é reproduzir a sociedade discriminatória” (JUNIOR, 2008, p. 404).

Tratar da discriminação racial em ambiente escolar não significa ajudar a criança negra a ser forte para suportar o racismo, como se apenas ela tivesse problema com sua identidade, com sua auto-estima. Faz-se necessário corromper a ordem dos currículos escolares, que insistem em apresentar a produção cultural eurocêntrica como único conhecimento científico válido. (JUNIOR, 2008, P. 404-405 apud SANTOS, 2001, p. 106).

O autor aponta que a ciência que aprendemos é europeia, cristã, masculina, sendo reducionista e discriminatória. A partir disso, substância o argumento da produção científica em outros continentes, utilizando exemplos como o conhecimento químico egípcio para preservação de corpos de faraó; os fornos que atingiam de 200° à 400° graus de temperatura na Tanzânia, superiores às temperaturas dos fornos europeus; as técnicas milenares de assepsia para cirurgias de cesariana em Uganda; o conhecimento do sistema solar, via láctea e anéis de Saturno dos povos habitantes da região de Mali; as balanças, pomadas, colírios, pirâmides, técnicas de irrigação e agricultura dos egípcios (JUNIOR, 2008).

O professor enfatiza a percepção de que não sabemos sobre os conhecimentos construídos pelo eurocentrismo no conhecimento ensinado, aniquilação na invasão colonial, além do extermínio de culturas na tradição oral. Indica, com isso, a necessidade de ter sempre a leitura crítica da ciência e buscar conhecimentos e seus contextos, a participação de povos africanos, afrobrasileiros e indígenas, discutindo as implicações desses conhecimentos no cenário social, econômico e político tanto na época passada como no presente. ■

Outra contribuição importante do trabalho são princípios indicados utilizando apontamentos de outra referência, estruturando os seguintes pontos a serem levados em conta na educação antirracista:

1. Reconhecer a existência do problema racial na sociedade brasileira;
2. Buscar permanentemente a reflexão sobre o racismo na escola e na sociedade;
3. Não conceber qualquer manifestação de preconceito ou discriminação e cuidar para que as relações interpessoais sejam respeitadas;
4. Considerar a diversidade presente no ambiente escolar e utilizá-la como forma integradora, encorajando a participação de todos;
5. Fazer uma leitura crítica da História Brasileira, mediante a qual seja possível mostrar a contribuição de diferentes grupos na construção de nosso país;
6. Buscar materiais que contemplem a diversidade cultural e étnico-racial, bem como aspectos da África que auxiliem a construção de um currículo menos etnocêntrico;
7. Pensar meios e formas em que a educação contribua para o reconhecimento e valorização da diversidade cultural e étnico-racial brasileira;
8. Elaborar ações que propiciem o fortalecimento da identidade e auto-estima de educandos pertencentes a grupos discriminados (JUNIOR, 2008, p. 405).

Para além dessas contribuições este artigo faz análise de pensadores na educação intencionando ao debate racial. O autor diz que estadunidense Robert Gagné (1916-2002), o russo Vygotsky (1896-1934), o suíço Jean Piaget (1896-1980) e o estadunidense David Ausubel (1918-2008) tem limitações no horizonte antirracista pela abordagem cognitivista, que se preocupa mais com a natureza individual da aprendizagem e negligência questões estruturais, materiais e coletivas, porém eu nunca me aprofundi em nenhum dos autores para confirmar completamente as afirmações de Francisco Junior (2008).

Junior (2008) indica o francês Célestin Freinet (1896-1966) e o brasileiro Paulo Freire (1921-1997) como referências importantes para a educação no horizonte antirracista, isso porque Freinet crítica a escola tradicional e o autoritarismo. “Autoritarismo similar ao que foi empregado pelos povos europeus ao elevarem o status do que lhes era específico para se reconhecerem como superiores e dominarem outros povos e espaços geográficos” (p. 408). Assim, Freinet trata o movimento dialético entre escola e cultura e ajuda a pensar educação que supere o etnocentrismo. Mas Junior (2008) faz uma conclusão equivocada de Célestin Freinet no trecho abaixo:

Embora a contribuição de Freinet seja notória para se pensar uma educação mediante a qual se possa romper com qualquer forma de desigualdade, há de se levar em consideração as bases marxistas de seu pensamento, uma vez que as relações raciais não se incluem simplesmente na categoria de classes, mas se configuram como uma categoria à parte (p. 409).

Freinet diferente do apontado foi pedagogo anarquista com atuação na teorização e em práticas da pedagogia libertária. Na perspectiva libertária a revolução é construída pelos oprimidos e oprimidas, assim, a pedagogia fundada nessa ideologia não diminui ou sectariza os atravessamentos raciais como indicado por Junior (2008). O autor aponta Freire como uma melhor referência. De fato, Paulo Freire com sua base marxista que é negligenciada por Junior (2008), tem um papel fundamental de pensar a pedagogia do oprimido para autonomia, assim como para a liberdade humana, inclusive por ser brasileiro e perceber os atravessamentos de opressões dessas terras.

Depois das leituras concebidas pela plataforma scielo, tive o interesse de visitar os sites de revistas lidas pela área de educação científica e tecnológica recomendadas pelos professores do meu programa da pós graduação e comentadas pelos colegas como revistas que almejam publicação. Foi nessa pesquisa que tive a dimensão, leitoras, da escassez dessas temáticas na área de educação em ciências. Um silenciamento causado pela distância das ciências humanas e ciências naturais, o que faz com que as ciências naturais se entenda mais próxima de uma possível “neutralidade”, perspectiva que não contribui com uma educação na luta contra as explorações.

Reitero, assim, a importância deste trabalho que vem a fundir uma ação com a ajuda mútua na pesquisa-ação, aprendendo com os saberes originários e contribuindo na escrita de um documento de fortalecimento de uma comunidade. Assim, com as simultâneas elaborações destes dois escritos que buscam afetar a educação em ciências, lugar construído na ciência moderna para não falar de gente, para “decifrar” naturalidades mas que é área com demandas cruciais de transformações, para sua efetiva contribuição à uma educação contra todas as dominações e contribuições para expansão de valores humanos que sirvam ao bem viver de todas.

4. AÇÃO: A CAMINHADA DA PESQUISA

O percurso das pesquisas são chamados de metodologias. São nelas as maiores dificuldades em quebrar a ciência moderna, pois somos ensinadas socialmente a dar mais valor às metodologias construídas pelo “empirismo, na objetividade e da pretensa neutralidade, princípios estes construídos e reproduzidos a partir da cultura científica ocidental de cunho positivista” (PERUZZO, 2016, p.5).

Mesmo nas pesquisas qualitativas ainda há muita dificuldade em sair das referências de trabalhos do eixo norte global na busca de uma autonomia de elaboração da ciência a partir do nosso contexto territorial. Conhecer ou criar possibilidades decoloniais para resolver as nossas problemáticas são grandes desafios.

Deve-se-ia reconhecer que hoje a comunidade ocidental de cientistas especializados tende a monopolizar a definição de ciência e a decidir o que é e o que não é científico. Além do mais, esta comunidade científica ocidental exerce uma nítida influência sobre a manutenção do *status quo* político e econômico que cerca o sistema industrial e capitalista dominante. Sob estas condições, evidentemente, a produção do conhecimento neste nível acha-se orientada para preservação e o fortalecimento do sistema (FALS BORDA, 1986, p. 44).

Imersa em indagações para traçar caminhos na produção de conhecimento que sirva a nossos problemas, fiz a escolha em construir a dissertação embasada em uma ação na solidariedade de fortalecimento de uma comunidade e a partir de uma construção coletiva fazer algumas elaborações que buscam responder às questões da pesquisa. Acredito que estratégias coletivas e ativas são as que começam a construção daquele sonhado mundo em que caibam muitos mundos.

Ademais, é importante contar a vocês que as mudanças foram intensas ao longo do mestrado. Quando ingresso no programa de pós graduação tinha o propósito de contribuir com a educação em ciências por trabalho teórico no campo decolonial. Mas com um comprometimento com o Centro de Formação Tataendy Rupa na escrita do PGTA veio a

possibilidade de fundir dois trabalhos que estavam como tarefas importantes para mim no mesmo período. Isso foi abraçado pela minha orientadora e lideranças da comunidade.

Desta forma, estruturei esses caminhos com o entendimento de Cecilia Peruzzo (2016) que em seu artigo “Epistemologia e método da pesquisa-ação. Uma aproximação aos movimentos sociais e à comunicação” indica as metodologias participativas como produtivas e necessárias para “compreender realidades, reconhecer as resistências e as alternativas em curso no caminho da transformação social” (p.7), em especial junto à população mais oprimida diante da violação da liberdade. “Uma metamorfose no campo da epistemologia da ciência que transita entre práticas inovadoras de pesquisa empírica, porém, distantes do empirismo com questionamentos epistemológicos do próprio fazer científico” (p.3).

Do ponto de vista conceitual, os termos usados variam segundo alguma tradição teórica. Investigação-ação (ou pesquisa-ação) é uma expressão com origens anglo-saxônica (action-research) e francesa (recherche-action), desde a época de Kurt Lewin, Carl Rogers, Albert Meister, Charles Delorme, entre outros (LOPEZ DE CABELLOS, 1998, p.15-16). Já na América Latina, segundo a mesma autora (1998, p.15), se usa mais a expressão pesquisa participante (investigación participativa); na Colômbia (com Orlando Fals Borda), no Chile (com Francisco Vio Rossi), no México (Anton de Schutter e muitos outros) e na Venezuela (com Marcos Brito etc.), pelo menos na fase inicial de sua incorporação. Acrescenta-se no Brasil (com Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão, João Bosco Pinto etc.) onde a expressão pesquisa participante predomina. Porém, isso ocorre de forma mais evidente num primeiro momento, pois aos poucos se incorporou a denominação pesquisa-ação (com Michel Thiollent e o próprio Fals Borda, entre outros). Hoje em dia as expressões pesquisa-ação, pesquisa participante, investigación-acción ou investigación-acción participativa são de uso corrente na América Latina (PERUZZO, 2016, p. 8).

Baseada neste entendimento empreguei o nome “pesquisa-ação” porque a palavra “ação” expressa uma atitude importante indicada nesta pesquisa, já a palavra “participante” possibilita abertura para concepção de participação passiva ou “neutra” que não condiz com o propósito desse trabalho.

A pesquisa-ação se insere num nível de complexidade elevado enquanto processo de investigação destinado a geração de conhecimento científico. Situa-se no universo de abordagem de terceira ordem, segundo Jesus Galindo (1998, p.14), que “não é superficial, não é fenomenológico [...]”. Está voltada a identificar a relação entre as estruturas, os elementos e as características que lhes dão forma e movimento

(GONZÁLEZ,2015). Exige um nível de compreensão profundo para dar conta da complexidade que configura o social em sua totalidade (PERUZZO, 2016, p.19).

Peruzzo (2016) aponta fases do procedimento metodológico da pesquisa-ação. Sendo: o estudo para reconhecimento da situação a ser investigada; o processo de investigação; a redefinição e o desenho dos procedimentos metodológicos; a realização plena do trabalho de campo; a apresentação dos resultados parciais à comunidade ou movimento envolvido; e a última etapa é o processo final da pesquisa em que o relatório dos resultados redigido e apresentado à todas.

Este trabalho buscou se construir nas fases elencadas, porém, quando entrei no Programa de Pós- Graduação em Educação Científica e Tecnológica o meu envolvimento com a comunidade já existia sem pretensões de pesquisa. Portanto, as fases elencadas aconteceram de maneira mais orgânica. O trabalho entendido como campo foi durante todo processo dando a possibilidade de uma pesquisa-ação mesmo no curto tempo da pesquisa.

Para contar a vocês como isso começou é necessário o entendimento da conjuntura de 2017, momento em que a tese jurídica do Marco Temporal¹⁰ estava posta em discussão no Supremo Tribunal Federal, comunidades indígenas de todo país estavam em luta contra a injustiça desta tese. A comunidade Guarani Mbyá TI do Morro dos Cavalos sofria ataques recorrentes, além disso, o processo da homologação estava estagnado em um período que chegava a quase uma década.

Com um cenário nacional ruim para a homologação de terras indígenas, lideranças do TI rearticularam a campanha para homologação do Morro dos Cavalos buscando dar mais visibilidade da questão Guarani no estado de Santa Catarina. Esta campanha foi bem sucedida em termos de visibilidade e fortalecimento de laços com apoiadores. Desta forma, em junho de 2018 aconteceu uma confraternização no Centro de Formação *Tataendy Rupa* do Morro

10 “uma interpretação que restringe o alcance do direito à demarcação das terras indígenas, já que vincula este direito à presença física das comunidades e povos indígenas na terra ao período de 05 de outubro de 1988, data da promulgação da atual Constituição Federal do país” retirada de <http://cimi.org.br/pub/Assessoria-Juridica/Terra-tradicionalmente-ocupada-direito-originario-e-a-inconstitucionalidade-marco-temporal.pdf>

dos Cavalos onde lideranças lançaram o convite, incluindo não indígenas, para elaboração de uma ferramenta no intuito de fortalecer, ainda mais, no curto, médio e longo prazo toda as comunidades do Morro dos Cavalos.

Uma elaboração coletiva coordenada pelo Centro de Formação *Tataendy Rupa* de um Planejamento Territorial e Ambiental do Morro dos Cavalos (PGTA). Isso porque com a escrita do documento é possível disputar compensações ambientais a partir da narrativa Guarani, projetos para autonomia econômica da comunidade, projetos de recuperação de áreas degradadas, intenções de soberania alimentar garantindo uma melhoria na qualidade de vida das moradoras da TI e fortalecendo a comunidade na luta pela conclusão do processo de homologação da terra.

Foi em uma noite de junho de 2018 que recebemos o convite para contribuir nos inserindo ao Centro de Formação *Tataendy Rupa*, espaço criado para fortalecer todas as *tekoas* (comunidades) do Morro dos Cavalos localizado na *tekoa Itaty* com uma estrutura grande que possibilita encontros, recebe oficinas, mutirões, visitas e projetos com parcerias.

Figura 6 – Ilustração; logo do Centro de Formação *Tataendy Rupa*



Fonte: <http://cftataendyrupa.com.br/centro-de-formacao/>

Em junho de 2018 formamos a equipe técnica para a escrita do documento, assim, começamos com a realização de reuniões semanais, todas às sextas-feiras durante uns seis meses, com a equipe técnica formada por indígenas e não indígenas com formação em: biologia, economia, direito, comunicação, design, medicina, aquicultura, gestão ambiental, economia e agrimensura.

Foram muitas noites de sextas-feiras no Centro de Formação Tataendy Rupa, virando madrugadas em volta de uma grande mesa com nossos computadores, livros, cadernos, mate, café, comidas e o pytangua. Fizemos leituras de textos, livros, documentos, legislação, constituição e escutamos com toda atenção lideranças da terra durante cerca de 6 meses.

Entendermos a função do PGTA e a política pelo PNGATE, a importância do cuidado e da proteção da terra, os impactos sofridos na terra e as compensações ambientais

aguardadas, além de planejamentos territoriais e ambientais de outras comunidades, inúmeras histórias contados pelas lideranças Guarani Mbya e valorosa partilha de sonhos desejados para autonomia do povo Guarani.

Com algumas semanas de estudos dividimos tarefas por eixos em áreas de formação e interesse, entendemos os prazos dando início a redação. Junto à isso começaram a se concretizar alguns projetos. Depois de cerca de seis meses as reuniões de todas eram em periodicidade menor, sendo marcadas de acordo com a demanda. Enviamos os trabalhos em documentos por e-mail para uma revisão coletiva.

Figura 7 – Ilustração; logo do PGTA TI Morro dos Cavalos

**Eko-etno-envolvimento da
Terra Indígena Morro dos Cavalos**



Fonte: realizado pela equipe técnica do PGTA

O nome do projeto foi nós apresentado escolhido pelas lideranças quando fomos convidados “Eko-etno-desenvolvimento”, “Eko” sendo “vida” em Guarani, “etno” trazendo a perspectiva da etnia Guarani e “desenvolvimento” no entendimento que trabalharíamos em

uma ferramenta de desenvolvimento nas tekoas. Porém, ao longo do processo começamos a entender que a palavra “desenvolvimento” não fazia sentido no que vínhamos construindo coletivamente e não fazia sentido com a noção de mundo Guarani.

Foi em uma manhã tomando café que Kerexu colocou o termo envolvimento para ler a cultura Guarani e o conflito com o desenvolvimento capitalista. Nesse dia, entendemos que o nome do PGTA precisava mudar. Precisávamos fazer o planejamento à partir da narrativa do envolvimento e não utilizar o mesmo termo capitalista de horizonte, porque o horizonte almejado no planejamento não tem os mesmos pilares da ideologia capitalista.

Demos o nome a nosso planejamento de "Eko-Etno-envolvimento" vem de Nhandereko, que é o sistema de vida Guarani, "Eko" é traduzido do Guarani para o português como "vida", "os seres vivos e suas relações", já a palavra "Etno" representa nossa cosmovisão ou conhecimentos e "envolvimento" está ligado ao conceito de Nhandereko: a existência envolvida da cultura Guarani com o espaço territorial, para assim, garantir o sustento e autonomia de nosso povo (PGTA, CENTRO DE FORMAÇÃO TATAENDY RUPA, 2020 AGUARDANDO PUBLICAÇÃO).

Minha parte neste planejamento foi inicialmente escrever sobre os conflitos territoriais, o histórico do Morro dos Cavalos para cultura Guarani Mbya. Para isso realizei uma pesquisa histórica sobre a terra e sua comunidade com livros, textos e principalmente nas em longas conversas. Depois disso, fiquei encarregada de fazer as conversas com moradores das duas *tekoas* para escrever os sonhos dos moradores em melhoria de sua qualidade de vida na terra, conhecendo as famílias e conversando com cada uma delas. Buscando a partir disso justiça social nas compensações socioambientais de inúmeros impactos sofridos na TI.

A dinâmica é de escritas na divisão de tarefas que se atravessam em eixos: segurança, comunicação, turismo, geração de renda, produção sustentável, saúde, educação, jurídico e recursos hídricos. Fazemos escritas individuais e levamos para leitura no coletivo. A partir das leituras discutimos, modificamos e aprovamos os textos, para que toda equipe e a comunidade participe e acompanhe todo trabalho dos eixos.

Buscamos o processo de construção coletiva e trocas interculturais e transdisciplinares. Um processo de aprendizagem de diversas áreas junto à perspectiva Mbya e para isso fizemos e ainda fazemos reuniões regulares até a finalização e impressão do planejamento. Acreditamos que terá sua conclusão em meados de 2020.

Os PGTA's, de acordo com a FUNAI (2013) partem da compreensão da necessidade de um instrumento de diálogo intercultural e de planejamento para gestão territorial e ambiental das Terras indígenas brasileiras, com orientação de objetivos, princípios e etapas. Isso se deu porque o modelo utilizado pelo Estado, que delimita as terras indígenas em áreas demarcadas, têm uma perspectiva que se difere de entendimentos de liberdade territorial de povos, também entra em conflito com as frentes de desenvolvimento econômico no país que acarretam vastas modificações no padrão ambiental e na ocupação dos espaços, impactando diretamente nas organizações sociais da cultura dos povos.

Essas modificações trazem novos desafios tanto aos povos indígenas, quanto aos órgãos de Estado, responsáveis pelas políticas indigenistas e organizações parceiras da sociedade civil, evidenciando a importância de serem pensadas de formas específicas e adequadas de promover a proteção, a recuperação, a conservação e o uso sustentável dos recursos naturais das terras e territórios indígenas (FUNAI, 2013, p. 7)

A ferramenta pensada pela política indigenista estatal, como foi melhor elucidado no primeiro capítulo, tem suas bases na violência e na tutela. Por isso, mesmo nas intenções que parecem promover a qualidade de vida, elas podem por vezes, impor limites para autonomia das comunidades. A criação da política de PGTA foi realizada em 9 de dezembro de 2009 que por meio da Portaria Interministerial nº 434 um Grupo de Trabalho Interministerial - GTI composto por membros da Funai, do Ministério do Meio Ambiente - MMA e representantes indígenas construíram proposta de Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental de terras Indígenas - PNGATE, validada como Decreto n. 7.747 em 5 de junho de 2012, com o fim de “promover a proteção, a recuperação a conservação e o uso sustentável dos recursos naturais das Terras Indígenas” (FUNAI, 2013, p. 9). Ela tenta restaurar danos socioambientais construída pelo Estado mas é imersa em eurocentrismo e pode estar à serviço do capitalismo.

Assim, aparecem como objetivos do PNGATE os conceitos como “conservação”, “sustentável”, “recursos naturais” que fazem parte de conceitos não indígenas. O controle da política exige cumprimento de objetivos, princípios, métodos e etapas lineares definidas com a necessidade do cumprimento para seu reconhecimento.

No Morros dos Cavalos essa ferramenta tem sido apropriada pela comunidade para re-significar conceitos, princípios e priorizar uma proteção de todas as vidas presentes na TI, percebendo as etapas legais para uma maior entendimento jurídico e maior reconhecimento comunitário da terra e dos direitos.

As parcerias foram escolhidas pela comunidade e a proposta é utilizar a ferramenta, a legislação e os objetivos dela, para possibilitar projetos e compensações planejadas para a melhoria da qualidade de vida dos Mbyá ocupantes da TI, os fortalecendo na conquista da homologação da terra.

A partir desses escritos surgiram projetos como o de sustento à famílias da *tekoa Itaty* na venda regular de cestas com alimentos, construindo em mutirões abertos que recebem pessoas não indígenas, compradores da cesta, o que aproxima o consumidor com o processo de cultivo dos alimentos plantados na TI.

Houve também neste período campanhas para a reforma da escola, em que recebemos materiais e utensílios e em parceria com o coletivo de muralismo “Pinte e Lute” pintamos em mutirões um mural nas paredes da escola extensão na *tekoa Yakã Porã*.

Figura 8 – Fotografia; Colheita para cestas agrocológicas no Centro de Formação



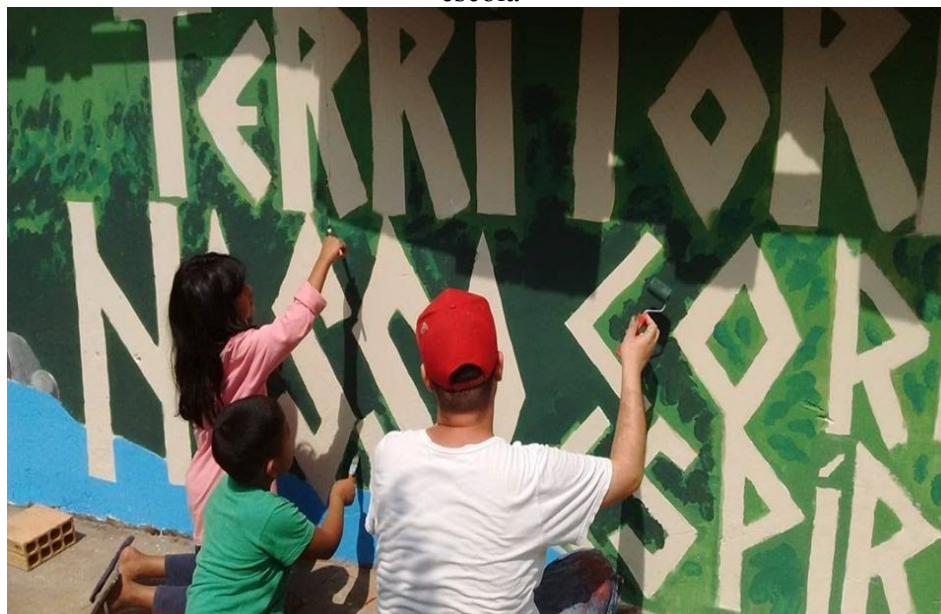
Fonte: celular da Kerexu

Figura 9 – Fotografia; Mutirão de plantio para cestas agrocológicas no Centro de Formação



Fonte: Página do Centro de Formação Tataendy Rupa

Figura 10 – Fotografia; Coletivo Pinte e Lute e crianças da comunidade pintando o muro da escola



Fonte: Tirada por mim em setembro de 2019

Figura 11 – Coletivo Pinte e Lute e comunidade na finalização do muralismo da escola na Yakã Porã



Fonte: Foto tirada por mim em setembro de 2019.

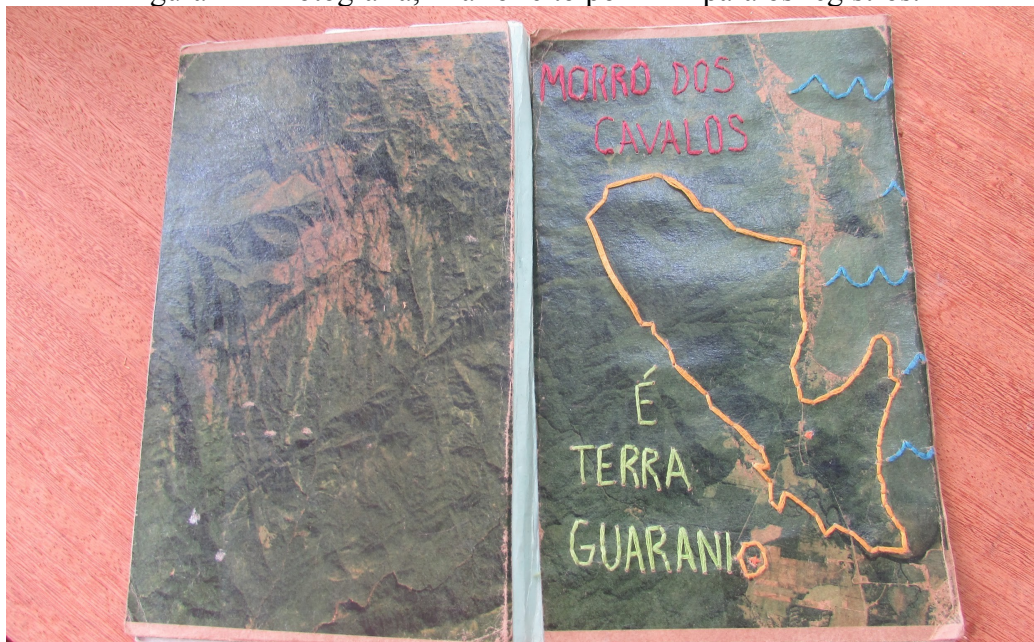
No ano de 2019 houveram reuniões com empresas de compensação ambiental e estamos na disputa para compensações a partir do PGTA enfrentando à lógica do lucro das empresas que diminuem os impactos para minimizar os gastos que causaram absurdas

degradações socioambientais. Estas disputas para compensações na lógica da justiça ambiental são um dos grandes retornos do PGTA, já que os impactos sofridos na TI do Morro dos Cavalos são imensuráveis e violentos para a comunidade Guarani. Conseguir um retorno que possibilite uma melhoria da qualidade de vida das moradoras é uma das capacidades indispensáveis deste planejamento.

As estratégias de registros realizadas para esta pesquisa e para o PGTA foram: a escuta sensível, o diário com anotações pertinentes, conversas com anotações, algumas gravações de reuniões, mapas, fotos para lembrança de momentos, os escritos corrigidos coletivamente e os mapas do documento do PGTA.

O envolvimento com a escrita deste documento concebeu um cotidiano intenso na comunidade, a criação de fortes laços de afeto, uma escuta empática e também estimulou leituras de diversas referências que foram se combinando, aparecendo nas conversas, nas pesquisas, nas revisões e em diversos espaços formativos.

Figura 12 – Fotografia; Diário feito por mim para os registros.



Fonte: Tirada por mim 12 de janeiro 2020.

Precisei formular uma organização sistemática para conciliar as escritas do PGTA e suas demandas com as demandas do mestrado. Tendo a estratégia das leituras realizadas serem utilizadas para os dois trabalhos. Em primeiro momento precisei ter um entendimento menos superficial sobre histórico da questão indígena no Brasil com as leituras de intelectuais indígenas e próximos da questão indígena, as conversas na TI e em filmes indicados. Apresentei uma enxuta síntese no primeiro capítulo.

Precisei aprofundar as críticas à ciência moderna ao racismo científico, não apenas para a dissertação mas porque elas acabam sendo armadilhas na escrita técnica do PGTA e são a chave da justificativa da pesquisa, assim, trouxe no capítulo 2 a discussão e horizontes apontados na educação em ciências.

Posteriormente fui fazer as leituras da metodologia pesquisa-ação para me apropriar das etapas e dos objetivos. De acordo Peruzzo (2016), a pesquisa-ação tem como seu propósito contribuir para solução de problemas que se alinhe a geração de conhecimento, capaz de ajudar na mobilização e no equacionamento das problemáticas para um maior empoderamento do processo de mudança. O “Eko-etno-envolvimento do Morro dos Cavalos” foi a ação de contribuição e a partir dela e seus registros busco os anúncios para uma educação em ciências que sirva ao bem viver.

Este caminho é ambicioso visto os inúmeros entraves: tempo para dar conta de 2 escritas, disciplinas, estágio docente, leituras. Dificuldades de encontrar trabalhos na pesquisa-ação similares a esse, o que dá margens para inseguranças no processo metodológico. Questões materiais são grandes entraves visto que o deslocamento para a comunidade tem uma distância de cerca de 50KM da minha residência, os custos são em torno de 25 reais (ida e volta) e o ônibus demora de 1h à 3h dependendo dos trânsitos e horários do transporte. Para além disso, a preocupação nas questão de cuidados de apropriações indevidas com o não entendimento da língua Guarani, as noções de cautela por ser uma terra cenário de diversos ataques junto ao cenário político que estamos vivendo, em

que o movimento indígena está fortemente atingido e às demandas cotidianas das lideranças estão enormes. Essas questões são algumas das dificuldades enfrentadas.

Ademais, o meu (assustador) horizonte profissional como educadora, a greve discente na UFSC em 2019 frustrada pela uma não nacionalização e pela apatia docente e dos servidores da mesma instituição. Ano de significativos desgaste psíquicos coletivos causando obstáculos para as criações elaborativas.

Apesar dos desafios esses escritos são uma tentativa de mostrar que é possível, mas nunca fácil, fazer dos dois anos dedicados ao programa de pós graduação para dedicação na luta junto à uma comunidade. A partir dessa conciliação buscar anúncios para uma educação à serviço da liberdade humana na ação pelo bem viver.

Utilizei todos instrumentos de registros para identificar aprendizados que possam contribuir em mudanças na educação em ciências e junto com a orientadora identifiquei possibilidades para abordar na discussão, visto que são inúmeras anúncios possíveis, porém o PGTA ainda está em curso, e os tempos são menores do que os desejos para realização em ambos trabalhos.

Figura 13 – Fotografia; Reunião com FUNAI para implantação do tanque de piscicultura



Fonte: celular Kerexu 2018

Figura 14 – Fotografia; Reunião de projetos por núcleos familiares



Fonte: celular Kerexu 2018

5. MORRO DOS CAVALOS É TERRA GUARANI

Figura 15 – Fotografia; Faixa do Morro dos Cavalos na manifestação do Acampamento Terra Livre de 2018



Fonte: Site do Centro de Formação Tataendy Rupa

Mais de 500 anos de resistência
Quer falar de força, prazer resiliência.
Eles vão negando nossa existência
E na verdade deveriam é ter reverência.
Propaganda inclusiva, que mentira é só aparência,
propaganda inclusiva que exclui a existência
seu silêncio genocídio que terá uma consequência e
você vai pagar bem caro por essa indiferença.

Hey xondaria kuery
Se levantem!
Hey xondaria kuery
Somos poder
Hey xondaria kuery
Mbareete!

Nem machismo, nem racismo
Podem nos deter,
acho melhor você nem pagar pra ver
Sabedoria ancestral aqui tem poder.
Lutando por igualdade e pelo bem viver,
A nossa força faz toda a terra tremer,
e Estado genocida hoje vai se fuder,
Nenhuma gota a menos,
nós vamos viver,
você acha que somos poucos.
Então pagar pra ver?
Não vamos mais morrer,
não, nós não vamos mais morrer,
então respeita que mulher indígena aqui é poder.
Nós somos o poder e não vamos morrer

Hey xondaria kuery
Se levantem (MIRIM, 2019).

Estrangeiros na própria terra? Pode este ser um título de livro sobre a vivência Guarani no Brasil? Parece uma alegação ilógica, mas Brighenti (2010) tem motivo ao ironizar e colocar esse título em um estudo historiográfico da presença Guarani e estados nacionais. Isso porque, a ignorância de pessoas não indígenas que vivem em solos brasileiros quanto à questão indígena é tão nítida quanto falta memória de que as fronteiras são invenções coloniais.

Foram diversos os momentos em que escutei no trajeto voltando e indo para o Morro dos Cavalos pessoas questionando “Mas você sabe que esses índios vieram do Paraguai?”. Ignorância vem do verbo ignorar. Uma vez escutei em alguma conversa que as pessoas não são ignorantes elas são ignorantizadas. Acredito mesmo nessa alegação. Já que tudo que aprendemos na escola, na mídia são em perspectiva colonial, toda a escolarização no modelo bancário formando pessoas reprodutoras de todos os tipos de opressões. Como então “designorantizar” e aprender a enxergar a realidade por lentes que estão historicamente silenciadas, perceber as violências produzidas nos discursos?

Como entender que os Guarani não são brasileiros, paraguaios, argentinos ou bolivianos, são Guarani? E que há mais de 1000 anos vivem em movimentação territorial porque é da cultura a circulação pelos territórios *Yvy Rupa*, o extenso território de ocupação e mobilidade tradicional Guarani?

Uma noite a liderança da TI do Morro dos Cavalos Kerexu Yxapyry, falou sobre a diferença de terra e de território, eu compreendi que a percepção de território Guarani Mbya, o *Yvy Rupa*, está ligada com a ideia da livre circulação em espaços onde cabem o *nhandereko*, modo de vida Guarani. Já o que se entende como terra são pequenas partes desse vasto território. Hoje essas terras precisam ser homologadas para uma garantia da existência de *tekoas* e do *nhandereko*, para que os Guarani consigam circular pelas *tekoas* com certa segurança, na tentativa de uma vida sem violências vindas de *juruás*. Kerexu também nos contou que a ancestralidade Guarani circula há milhares de anos pelo *Yvy Rupa* e que em suas vidas é importante que façam essa mobilidade.

Para os Guarani cercar espaços desse território para construir comunidades permanentes se tornou **essencial** para sobrevivência das comunidades pelo sistema de extermínio que vivemos (extermínio de indígenas e das matas). Porém, essa não era maneira como entendem a relação com as essas terras, porque a nação acredita que colocar cercas para dividir terras é desrespeitar as divindades que as criaram para usufruto de todos os seres. Este é um grande **conflito histórico** entre a perspectiva colonial e a Guarani Mbya.

Hoje, caso deixem às terras e não lutem para homologação, as perdem. Não só perdem apenas para outras comunidades não indígenas, mas perdem para desmatamento da chamada “Mata Atlântica”. Mata que hoje tem apenas 12,5% de sua floresta em comparação com o período pré-invasão colonial. Os Guarani, caso deixem as terras, perdem para o capital em sua lógica de exploração ou na contenção pela ideologia preservacionista de criação de parques sem vida humana.

Depois de destruir as matas e poluir os rios, os *jurua kuery* criam reservas de proteção do meio ambiente, e nos expulsam dizendo que somos invasores, dizem que se os guaranis se espalharem vai acabar as florestas, os rios, e os animais, mas os jurua só chegaram aqui há 519 anos e foi nesse período que eles se espalharam e as matas acabaram, muitos animais fugiram e foram extintos. A intenção deles não é de proteção, se fosse isso nós seríamos procurados para realizar parceria, o interesse deles é privatizar e garantir a exploração econômica (COMISSÃO GUARANI YVYRUPA, 2019).

Por buscarem manter seus processos culturais o povo Guarani estabeleceu jeitos de conseguir à circulação nas terras, havendo mudanças e trocas de *tekoas* entre pessoas cotidianamente. Isso faz com que os laços de parentesco sejam conectados, sem fronteiras e a ligação das pessoas com o vasto território ser intensa, principalmente para os mais velhos que passam por várias terras durante suas vidas e visitam parentes por todo território.

As terras Guarani são formadas por espaços descontínuos mas interligados pelas relações sociais estabelecidas pelo parentesco, pela reciprocidade e pelas visitas. A integração desenvolvida pelos Guarani, de viver sem fronteiras não condiz com as

propostas praticadas pelos Estados de desintegração, sobretudo pela sedentarização, dificultando e forçando a quebra do elo entre as terras Guarani espalhadas pelo amplo território (BRIGHENTI, 2010 p. 263).

Como bem coloca Brighenti (2010) “ O Estado não está aberto às propostas indígenas que tenham como norte o respeito à diversidade cultural”.

No caso Guarani, nota-se uma série de variantes em direção oposta às apresentadas pelo Estado, começando pela ocupação territorial, que não obedece, não respeita e não deixa limitar pelas fronteiras nacionais. Os Guarani estabelecem novos paradigmas para definição de fronteiras, não significando que ocuparam o território da mesma forma ao longo dos anos, pois a relação com as outras sociedades os obrigava a redefinir estrategicamente as possibilidades de ocupação. Este é o núcleo de análise dos deslocamentos Guarani, uma vez que não são e não se sentem estrangeiros, independente do país em que se localizam suas comunidades (BRIGHENTI, 2010, p. 15,16).

No caso do Morro dos Cavalos em Santa Catarina, a negligência estatal com a comunidade Guarani é enorme e nos obriga, (mesmo sendo constrangedor para uma pessoa próxima da questão indígena na lógica de que é óbvio que essa terra pertence ao povo Guarani) a provar constantemente a existência histórica Guarani no Morro dos Cavalos para essa grande luta pela homologação.

Este processo da necessidade de “cercar” a terra foi concebido pela comunidade que vivia no Morro dos Cavalos perto década 1960, época da construção da BR 101 que trouxe uma vasta alteração do ambiente com inúmeros riscos e diversos impactos além das mortes a moradoras da comunidade, assim a demarcação e homologação de pedacinhos de terras no vasto território que percorriam no litoral catarinense passou a ser fundamental para a sobrevivência Guarani na região.

Foi apenas depois da promulgação da Constituição Federal em 1988, a possibilidade de travar esse direito, momento em que já havia se estabelecido a criação do parque da Serra do Tabuleiro, e no ano de 1933 inicia-se o processo de identificação e homologação territorial junto à FUNAI. Porém o primeiro mapeamento feito pelo Estado não foi aprovado pelas lideranças indígenas que perceberam injustiças no mapeamento. Foi só em 1996 que o

Decreto 1.775 transformou as regras de demarcação no Brasil permitindo direito a manifestação de discordâncias no estudo de mapeamento durante o processo.

Com isso, lideranças da comunidade enviaram carta a FUNAI com as divergências do trabalho executado conseguindo apenas em 2001, o início de um novo relatório aprovado em 2002. Foram longos estudos de delimitação da terra que teve sua Portaria Declaratória de Reconhecimento assinada pelo Ministro da Justiça e publicada em 18 de abril de 2008.

Desde então, se espera a **mais de década**, todas as indenizações de assentamentos das benfeitorias dos posseiros dentro do limite da demarcação e a assinatura presidencial para a esperada homologação. Mas ao longo desses anos foram inúmeros os acontecimentos violentos contra a comunidade e poucos os avanços no processo de homologação.

No documento de título “Demarcação da terra indígena Morro dos Cavalos - Palhoça/SC - cronologia dos acontecimentos relevantes- Duas décadas de mobilização pela efetivação de direitos territoriais constitucionais 1993 –2014”, escrito pela comunidade junto com membros da comissão Guarani Nhemonguetá, Conselho Estadual dos Povos Indígenas, Conselho Indigenista Missionário, Associação Brasileira de Antropologia e uma docente da Universidade Federal de Santa Catarina, pode-se averiguar os inúmeros fatos de violência e negligência com os Mbya da região.

Alguns fatos vivenciados de 1993 para cá são ação judicial popular contra a TI levantado pelo empresário Alexandre Augusto de Barros Paupitz, agressões verbais inclusive denunciadas como a de 31 de agosto de 2009, inúmeros documentos enviados para o Estado colocando a indignação da demora da homologação, campanhas de homologação, abaixo-assinado eletrônico, ações por parte de anti-indígenas como corte das mangueiras de água que abastecem a comunidade, difamação da grande mídia, audiência com o Ministro da Justiça para discussão da homologação, notas públicas do CIMI pedindo a homologação, pronunciamentos públicos na plenária da Assembleia Legislativa de Santa Catarina, vitória do MPF na terra indígena pela ação popular de Alexandre Augusto de Barros Paupitz,

documentos enviados a então presidenta Dilma pedindo a homologação, protocolação na Secretaria Nacional dos Direitos Humanos denunciando a violência contra os moradores da TI, inúmeros protestos com indígenas e não indígenas pedindo a homologação, publicação pela FUNAI da lista de ocupantes de boa fé e anúncio do pagamento das benfeitorias, manifestações ações anti-indígenas veiculadas pelos meios de comunicação RIC Record, Grupo RBS, blog do jornalista Moacir Pereira, Jornal Cidade de Joinville e sites como Antropowatche Questão Indígena, declarações anti-indígenas por parte de deputados estaduais como o Reno Caramorif e para além dessas e dezenas de outras situações, dois processos judiciais no Supremo Tribunal Federal de pedido de anulação da portaria declaratória.

Figura 16 – Fotografia; Ato para homologação do Morro dos Cavalos na BR 101 em 2017



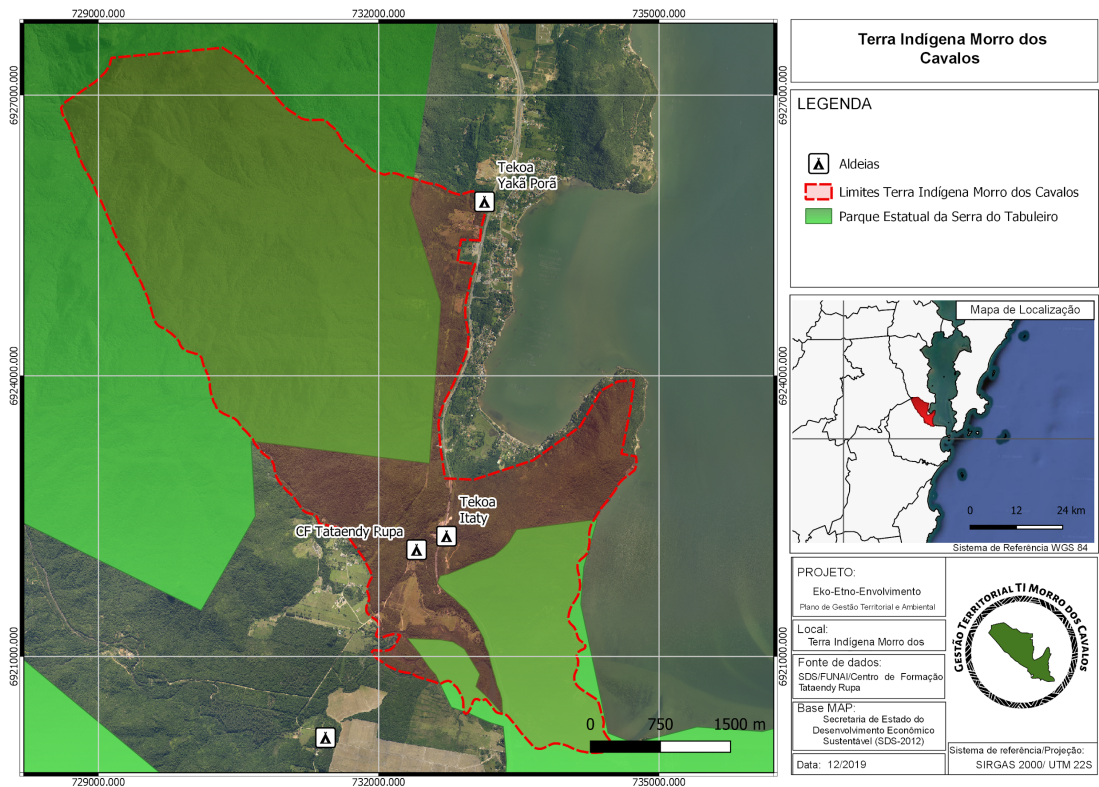
Fonte: Página de facebook Centro de Formação Tataendy Rupa

Como denunciado no Trabalho de Conclusão do curso de um morador da comunidade que compara o entendimento de propriedade branca em suas vidas:

É como se alguém tivesse invadido a sua casa e você lutar para morar na sua casa de sua propriedade, que tem sua história, que você construiu com suor e trabalho, e que outro simplesmente se apossa e ainda exige que você justifique para dizer que aquela casa é sua. Enfim, é o sistema do Estado que muitas vezes não compreende os valores das terras indígenas (BATISTA, 2015 p. 32).

Outro fato importante de ser destacado foi a criação do Parque Estadual da Serra do Tabuleiro, maior unidade de conservação de proteção integral de Santa Catarina criada pelo Decreto nº 1.260 em 1º de novembro de 1975 e alterado em decreto 17.720 em 1982. São 92.769.908 hectares de área de parque nos municípios de Águas Mornas, Santo Amaro da Imperatriz, Garopaba, Florianópolis, São Bonifácio, Palhoça, Paulo Lopes, São Martinho e Imaruí, com área continental (98,806%), além dos mangue e ilhas. Há uma sobreposição da área delimitada como TI que tem 83,43% de seus 1.988 hectares parte da Serra do Tabuleiro, e no decreto, em documentos públicos do parque e no site do IMA não há referências à vivência Guarani na região.

Figura 17 – Mapa; Sobreposição do Parque Estadual da Serra do Tabuleiro na TI Morro dos Cavalos



Fonte: mapa realizado pela equipe do PGTA

Anteriormente já foi abordado nestes escritos a ideologia para a criação dessas reservas, mas destaco novamente que no Brasil existem centenas de unidades de conservação

sobrepostas a comunidades tradicionais pois as terras ricas em biodiversidade escolhidas como reservas “livres de humanos”, são biodiversas porque foram também historicamente potencializadas na interação de comunidades indígenas, tradicionais, pré-coloniais ou fora do modelo urbano industrial.

Porém, as terras para grande parte dos *Juruá* são percebidas enquanto um recurso a ser explorado, ou como esse recanto a ser livre de qualquer intervenção humana, pregada pela ideologia preservacionista, fazendo em muitos casos as comunidades serem desrespeitadas em terras que estão há dezenas ou centenas de gerações.

No mapa retirado do site do CIMI podemos observar em amarelo terras indígenas e em verde as UC's e algumas das sobreposições visíveis à escala do mapa abaixo.

Figura 18 – Mapa; América do Sul e TI e Unidades de Conservação levantadas pelo CIMI no Brasil



Fonte: <http://caci.cimi.org.br/#/?loc=-13.111580118251648,-63.7646484375.4&init=true>

Ainda sobre impactos ambientais do sistema urbano-industrial no capitalismo é importante atenção aos dados da FUNAI (2013), que informam que a superfície total das terras indígenas com limites definidos correspondem perto de 12,64% do território brasileiro. Imagens de satélite mostram a conservação desses territórios indígenas frente à expansão da fronteira econômica e ao desmatamento. Ou seja leitoras, de acordo com a FUNAI (2013) os dados mostram que existe um papel estratégico da vida de indígenas e suas formas de interação com o meio para a conservação da biodiversidade e na manutenção de funções dos ecossistemas nacionais, para além da continuidade de culturas e vidas humanas.

Ao longo dos a criação da Unidade de Conservação e o crescimento da ocupação na região do Morro dos Cavalos intensificada pela BR 101, provocaram um cerceamento no modo de vida tradicional Guarani, pela redução dos espaços ocupados e o comprometimento da autonomia territorial para satisfação das necessidades comunitárias. A antropóloga Darella (2000) diz:

Os Mbya tiveram que se "adaptar" aos limites impostos pelo modelo civilizatório ocidental, a uma realidade que se modifica velozmente, também em termos econômicos, para poderem sobreviver. Entretanto, mesmo em contato com brancos e outros índios, conseguiram manter os aspectos mais importantes do seu sistema: cosmologia, língua, organização social - invisíveis aos olhares desatentos da sociedade envolvente (DARELLA, 2000 p. 34).

É indimensionável o impacto sofrido na TI Morro dos Cavalos pelos vários empreendimentos que os atravessa. A BR 101, a linha de transmissão de eletroenergética que é levada até o litoral e a capital catarinense, o reforço eletroenergético, a fibra óptica, a quarta pista da rodovia, a linha de energia que atravessa o Massiambu, as tubulações de gasoduto, são alguns dos impactos diretos, além de impactos indiretos como o contorno rodoviário.

Figura 19 – Fotografia; BR que corta a TI na *tekoa Itaty*



Fonte: Tirada por mim 29 de janeiro de 2020

Figura 20 – Fotografia; BR na *tekoa Itaty* com a passarela para acesso à duas partes do TI



Fonte: Tirada por mim 29 de janeiro de 2020

Figura 21 – Fotografia; Linha de transmissão que atravessa a TI Morro dos Cavalos



Fonte: Tirada por mim 29 de janeiro de 2020

Muitas das perturbações ainda seguem sem compensações ambientais cabíveis porque a lógica de compensações ambientais concebida pelo Estado são postergadas e quando realizadas por processos de brigas judiciais seguem injustas, visto a dimensão das consequências geradas.

Me parece que a lógica da ciência que prevê os aspectos históricos, biológicos, geográficos, médicos, antropológicos em perspectiva eurocentrada e neoliberal levar à reducionismos e possibilita uma diminuição de gastos compensatórios para os danos socioambientais priorizando o lucro das empresas que geram esses impactos.

Os impactos percebidos pelos *jurua's* já são violentos. Como o trânsito intenso de pessoas e carros e acidentes cotidianos, ruídos sonoros, atropelamentos, descarga elétrica em animais e pessoas, erosões da terra, mudanças de nichos ecológicos. Mas para além disso, no corpo Guarani esses impactos são percebidos também pelo enfraquecimento energético da terra e de toda a ligação com *Nhanderu* e proteção espiritual das vidas no espaço. Muitos processos violentos percebidos pela comunidade são ignorados pelos valores civilizatórios eurocentrados.

Um exemplo pertinente é sobre a compreensão da energia partilhado pela Kerexu Yxapyry. A energia é percebida em todos os seres e elementos e tem sua cor azul, na chama azul do fogo se concentra a energia, e os raios são a alta concentração de energia que quando caem curam males e fluxos ruins parados nas terras. Assim, leitoras, os Guarani têm nítido que a interferência nesses fluxos com pára-raios e grandes usinas, causam grandes interferências à curas na terra e grandes influências na saúde Guarani.

Porém, algo importante de ser evidenciado é que mesmo com esses inúmeros impactos nessas terras, o Morro dos Cavalos é lugar onde (re)existe além da memória, da enorme biodiversidade, da beleza, uma comunidade que tem uma ligação profunda e amorosa com aquele espaço e sabe sua relevância ancestral.

No cotidiano nas aldeias da TI é nítido o valor imensurável do local para o povo Guarani. Na tentativa de descrever a significância dessa terra no PGTA, procurei fazer anotações nas longas conversas com moradoras do local. Escutei inúmeras histórias que foram sendo contadas ao longo das gerações e que reconfiguram momentos antigos da vivência do povo na região, além das histórias atuais vivenciadas pela comunidade.

Uma dessas histórias foi da Kerexu que ouviu do Seu Alcino Wherá Tupã Moreira, Guarani com 110 anos. Seu Alcino contou a ela que quando chegou no Morro dos Cavalos na adolescência conheceu Dona Aurora uma Guarani que morava no Morro na década de 50 junto à outros parentes. Ela disse a ele que um parente havia morrido e estava esperando para enterrá-lo para seguir a caminhada. Dona Aurora ia guiar a caminhada com sua comunidade e abriu para Seu Alcino o sentimento de que coisas ruins poderiam acontecer naquela terra. Alguns anos depois a BR 101 chegou causando mudanças terríveis.

Kerexu conta que muitos grupos de Guarani chegavam no Morro dos Cavalos, pois é historicamente um dos locais de parada nas andanças da vida Guarani. Um espaço acolhedor com um encontro de sagrados: rios, mar, montanhas, morros e mata que emana biodiversidade, antigamente com fartura de alimento e segurança de guardiãs. A bacia

formada pelos morros é como um berço com uma diversidade de vida e tem inclusive espécies endêmicas.

Em conversas com Kerexu e Jerá descobri que o famoso caminho do Peabiru, passa pelo Morro dos Cavalos. Uma rota da América do Sul pré-colombiana que vai do atlântico ao pacífico com cerca de 3.800 km até o Peru e 4.300 km até o Chile em uma linha sudeste-noroeste-sudeste. O caminho acompanhava o movimento aparente do Sol, nascente-poente-nascente e fazia a conexão de várias comunidades de diferentes civilizações. No Brasil começava, ou terminava, em três pontos: litoral de Santa Catarina, litoral do Paraná e litoral de São Paulo e atravessa grande parte do Morro dos Cavalos.

Os mais importante caminho de que se tem notícias, sem dúvida, o Peabiru. (...) Eram mais de 200 léguas onde povos indígenas se comunicavam permanentemente e teciam redes de relações econômicas e sociais, inclusive com outros povos indígenas (BRIGHENTI, 2010, p. 28)

Jerá Antunes relatou que seu pai Adão Karaí Tataendy fez uma parte dessa caminhada e em parceria com a jornalista e escritora Rosana Bond, pesquisou e escreveu sobre o caminho de Peabiru e as conexões entre os Guarani e os Incas. Jerá lembrou que Rosana Bond também pesquisou sobre a vida do Aleixo Garcia, europeu que naufragou e viveu entre os Guarani do litoral de Santa Catarina, sendo o primeiro homem branco a fazer o Caminho de Peabiru junto aos Guarani e a chegar ao império Inca antes dos espanhóis.

Pesquisando sobre as obras de Rosana Bond li que uma das revelações mais importantes de seu livro sobre Aleixo Garcia é de que um grupo Guarani boliviano diz ter vivido no litoral de Santa Catarina há 500 anos e ter viajado junto com Aleixo Garcia ao Império Inca. Em uma reportagem do site “A nova democracia” ela diz:

Esses guaranis são bem conhecidos na Bolívia, mas nunca tinham falado nada a respeito de seus ancestrais de origem atlântica e da expedição feita com o homem branco. Imaginem que, em segredo, eles realizam até hoje um ritual homenageando o litoral de Santa Catarina e chamam Aleixo de ‘nosso pai’ (PRIETO, 2014).

<https://anovademocracia.com.br/no-140/5632-nova-pesquisa-sobre-aleixo-garcia-e-caminho-de-peabiru-em-livro>

Outro relato significativo que escutei é de que perto de 1913 houve um preparo importante no litoral catarinense. Kerexu conta que depois de rituais de purificação houve um grupo Guarani Mbya que foi para ilha de Santa Catarina esperar o transporte de *Apyka*, ritual de passagem em que o corpo purificado consegue ser transportado para *Yvy Marãe'ỹ*, terra sem males, e que a região do Morro era um centro de comunicação em que grupos deixavam recados, objetos e faziam encontros.

Essas histórias são relevantes para dimensionarmos a importância histórica do Morro dos Cavalos para os originários, terra demarcada com 1.988 hectares que abrange bairros como Maciambu, Enseada de Brito e Araçatuba, com grande parte desses hectares entendidos enquanto Serra do Tabuleiro.

Sobre a sobreposição do parque e da comunidade, a lógica urbano industrial vivenciada na terra faz com que a UC seja de fato importante para a existência da Mata Atlântica na região, por isso, a comunidade Mbya afirma uma necessária unidade junto à administração do parque da Serra do Tabuleiro e da IMA. Assim, uma gestão compartilhada é uma garantia mútua de maior proteção frente à especulação imobiliária, queimadas e contaminações.

Hoje em dia, dentro a TI existe cinco *Tekoas*, sendo duas delas habitadas atualmente: a *Tekoa Itaty* e a *Tekoa Yakã Porã*. A ocupação de *Tekoas* é se dá por quantidades de famílias e pela rotatividade na qualidade do solo, quando o solo de uma *Tekoa* enfraquece as pessoas se mudam para outra enquanto o solo dela se recupera. Nas duas tekoas existe a figura da cacica ou do cacique, pessoas escolhidas para organizar as demandas da comunidade, lutar pelas necessidades das crianças e das famílias e fazer as falas em espaços *juruas*. No Morro dos Cavalos existe duas comunidades, o Teófilo é cacique da *Itaty* e a Eliara cacica na *Yakã Porã*. Além de cacicas, a TI também tem outras pessoas que fazem o papel de lideranças da terra, pois como o Morro está na luta pela homologação há diversas demandas e as lideranças da TI

são responsáveis por questões mais amplas que envolvem para além da especificidade de cada *tekoa*.

Dentro da TI existe a Escola *Itaty* com o Ensino Fundamental regular, Educação de Jovens e Adultos e este ano, 2020, irá oferecer também Ensino Médio. A ampla maioria dos docentes são Guarani. E na luta o Projeto Político Pedagógico foi conquistado para a garantia da educação diferenciada e do respeito da Secretaria de Educação com a cultura Mbyá dentro da escola.

Na TI há alguns espaços de lazer como o campo de futebol, o parquinho da escola para as crianças, as quedas de água, entre outros espaços. Sem dúvida na convivência na comunidade comecei a gostar mais de futebol. Torneios, ligas, campeonatos formam o cotidiano das *tekoas*. Os times femininos e masculinos tem seus lindos uniformes e fazem treinos regulares para os jogos oficiais.

Figura 22 – Fotografia; Intervalo entre jogos no campo de futebol da tekoa Itaty, foto de 2019.



Fonte: foto retirado da página de facebook “conexão Itaty” em 17 de janeiro de 2020.

Um marco importante de fortalecimento e ocupação da TI Morro dos Cavalos foi o nascimento do Centro de Formação *Tataendy Rupa* na *tekoa Itaty* em meados de 2014. O nome do espaço significa “Espaço de rezo do *Tataendy*” e é uma homenagem ao Karai Tataendy (Adão Antunes), professor e liderança importante para a comunidade, principalmente na consolidação do Projeto Político Pedagógico vigente desde 2012 na escola da comunidade que foi construído a partir de muita luta e resistência.

Ainda no ano de 2012 Karai Tataendy descobriu um câncer na tireoide e mudou-se para aldeia de Massiambu onde morou por um ano e durante sua estadia em Maciambu um conflito na *Itaty* o fez retornar para a *tekoa Itaty*. Foram mais de 600 famílias que em busca de terra, se chamando de “Amarildos”, colocados dentro da TI depois de serem despejados de uma terra ocupada no norte da ilha de Florianópolis. O deslocamento foi sem nenhuma consulta as lideranças da comunidade e teve a perversa tentativa de colocar em conflito dois movimentos da luta pela terra.

Isso ocasionou em primeiro momento uma grande tensão na TI, pois já havia uma luta difícil pela homologação com o Estado, somando uma briga com outro movimento de luta por terra. Com isso, Karai Tataendy voltou ao Morro dos Cavalos para acompanhar e orientar sua filha Kerexu que na ocasião era a cacica da comunidade *Itaty*. Esse processo de diálogos, negociações e acordos acabou contribuindo no fortalecimento da comunidade Guarani e fez o movimento de ocupação dos Amarildos entender a inviabilidade de permanecer na terra e de contribuir para a luta Guarani. Pouco tempo depois Karai Tataendy fez a passagem, deixando como legado o fortalecimento da comunidade com o Centro de Formação *Tataendy Rupa*.

Este local é moradia de famílias, recebe oficinas, oferece oficinas como as de artesanato, bomba de sementes, cerâmica, cosméticos naturais, dança, cinema, além disso, é base para um manejo agroflorestal da TI, que gera renda a famílias da comunidade e é a sede dos encontros da equipe técnica do PGTA.

Figura 23 – Fotografia; oficina oferecida para juruás no Centro de Formação Tataendy Rupa em 2018.



Fonte: foto retirado do facebook do Centro de Formação Tataendy Rupa em janeiro 2020

Outro marco muito importante para a TI vivenciada recentemente foi a 8ª Assembleia da Comissão Guarani Yvyrupa (CGY) em maio de 2019 dentro da terra, foram cerca de 500 pessoas Guarani articuladas via CGY, o povo Nhandeva, Mbya e Ava do sul e sudeste do Brasil, além de representantes da Argentina e do Paraguai e da Aty Guasu, Arpin-Sul, da APIB e de apoiadoras.

Foram cinco dias de assembleia que possibilitaram conversas sobre a conjuntura nacional e Latina, posicionamentos, avaliação da comissão, troca de delegações da comissão, escuta aos mais velhos, articulação das mulheres, articulação da juventude, reencontros, danças, cantos, sorrisos, brincadeiras e ações e o entendimento das prioridades para a articulação Guarani.

Figura 24 – Fotografia; Assembleia Guarani na TI Morro dos Cavalos, 2019.



Fonte: foto tirada pelo celular da Kexeru.

São 519 anos que os juruá tentam cometer genocídio contra o nosso povo. Aos brasileiros que estão assustados com os ataques deste governo dizemos: **sejam bem-vindos ao Brasil!** (grifo meu) Durante muitos anos lutamos sozinhos, e estamos denunciando a destruição dos nossos territórios, da nossa cultura para o dito progresso. Mas neste momento em que enfrentamos um governo de viés fascista, estamos estendendo nossas mãos, estamos conseguindo amplificar a nossa voz, nos conectar com outros povos, movimentos e outras lutas.

Com essa mobilização conseguimos derrotar a municipalização da saúde indígena, realizamos o Acampamento Terra Livre na Esplanada dos Ministérios, nos reunimos com os presidentes do Senado e da Câmara dos deputados e conseguimos derrotar também a afrontosa destruição da Funai.

Não temos medo e não iremos recuar. (grifo meu) Sabemos que a principal estratégia do governo é dividir o povo, e os ruralistas que dominaram o governo e a pasta de assuntos fundiários especialmente o Sr. Nabhan Garcia, estão percorrendo várias aldeias de nossos parentes se aproveitando da situação difícil que enfrentamos pela ausência de políticas públicas adequadas, obstáculos para a demarcação de terras indígenas e sucateamento da Funai, para assediar as comunidades com promessas vãs de que devem arrendar suas terras, abrir espaço para mineração, plantio de soja, eucalipto e outras formas de destruição da natureza e da nossa cultura, a eles dizemos: **não iremos recuar!** (grifo meu) (TRECHO DA CARTA DA 8ª ASSEMBLEIA DA COMISSÃO GUARANI YVYRUPA, MAIO 2019)¹¹

No ano desta intensa e forte assembleia dentro da terra a batalha seguiu com queimadas possivelmente criminosas em setembro de 2019 no Parque Estadual da Serra do Tabuleiro. De acordo com o site do Instituto do Meio Ambiente de Santa Catarina¹² foram

11 Para leitura da Carta na íntegra: <http://www.yvyrupa.org.br/blog/2019/11/05/carta-da-8a-assembleia-da-comissao-guarani-yvyrupa-2/>

12 <http://www.ima.sc.gov.br/index.php/noticias/1295-ima-realiza-acoes-para-recuperacao-da-area-queimada-no-parque-da-serra-do-tabuleiro>

cerca de 800 hectares queimados. Vegetação que sabemos que garantia a vida de centenas de espécies de animais e vegetais, e que fica muito próxima da comunidade Guarani. Essa situação contribuiu para uma maior unidade da administração do parque com a comunidade Mbya, pelo reconhecimento da luta coletiva pela Mata Atlântica contra a perspectiva utilitarista e exploradora ao meio ambiente.

Figura 25 – Fotografia; Fogo no Parque Estadual da Serra do Tabuleiro em setembro de 2019



Fonte: https://duckduckgo.com/?q=fogo+na+serra+do+tabuleiro&t=canonical&atb=v185-1&iax=images&ia=images&iai=https%3A%2F%2Ffiles.nsctotal.com.br%2Fs3fs-public%2Fstyles%2Fparagraph_image_style%2Fpublic%2Fgraphql-upload-files%2Fincendio%2520pinheira.jpg%3FvtWk.6Od8EaacgmaBJgAhT1c6.utgOFj%26itok%3D50-cVIZ_

Figura 26 – Fotografia; Degradação causada por queimada no Parque Estadual da Serra do Tabuleiro setembro de 2019.



Fonte: fotografia retirada do site do IMA em 17 de janeiro de 2020

É importante ressaltar que neste mesmo período das queimadas no Parque Estadual da Serra do Tabuleiro, o Brasil estava em chamas. O desmatamento da Amazônia em junho de 2019 foi 278% maior do que no mesmo mês do ano anterior de acordo com os dados do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE) 2019. No dia 10 de agosto de 2019 a Amazônia sentiu o “dia do fogo” em que foram detectados centenas de focos de incêndios por dezenas de municípios e o atual governo possibilitou essas queimadas quando tirou o IBAMA e a força nacional de fiscalização de queimadas do município de Novo Progresso do estado do Pará.

As queimadas nessa cidade aconteceram e deram início à um mês de intensos estragos na floresta amazônica, chegando a milhares de focos de incêndios na cidade de Altamira no estado do Pará. A população brasileira foi entender a situação alarmante em 19 de agosto quando a cidade de São Paulo foi coberta de nuvens cinzas às 16h da tarde e o dia virou noite na megalópole do país.

A rede de satélites meteorológicas da NASA conseguiram capturar a grande massa de fumaça escancarando o crime internacionalmente. Porém, dias antes desse crime ambiental acontecer, 2 de agosto de 2019, o Presidente do INPE Ricardo Galvão foi censurado pelo Presidente da República e exonerado de seu cargo, após emitir os dados do desmatamento da amazônia e de denunciar o alarmante processo de destruição com seus impactos para a humanidade, intensas com crises hídricas, o aquecimento global e a desertificação da floresta.

Neste momento alarmante na conjuntura nacional é significativo a percepção e valorização do salto organizativo do movimento indígena no Brasil, conquistando mais espaço na mídia nacional e internacional. A APIB concebe diálogos internacionais com mídias é convidada a inúmeros eventos de discussões globais sobre o meio ambiente em 2019. O líder caiapó Raoni Metuktire ganhou a cena com suas palavras de proteção a floresta e de indignação com o governo brasileiro e foi indicado ao Prêmio Nobel da Paz.

Já o governo Bolsonaro em suas atitudes e seus discursos deixa visível os embates epistemológicos, ideológicos e a perspectiva colonial e desumana quando estagna as demarcações indígenas em todo território, busca tornar legal atividades de mineração em cima de terras indígenas, busca expandir o agronegócio, tem uma visão integração de indígenas na sociedade nacional e desestruturar órgãos que contribuem na questão indígena. Fica aparente pela figura do mesmo, há grande crise de civilizatória concebida por uma racionalidade exploradora e ainda mais evidente a iminência de aprendermos sobre outras formas de enxergar a realidade e de contribuir para extinção das violências.

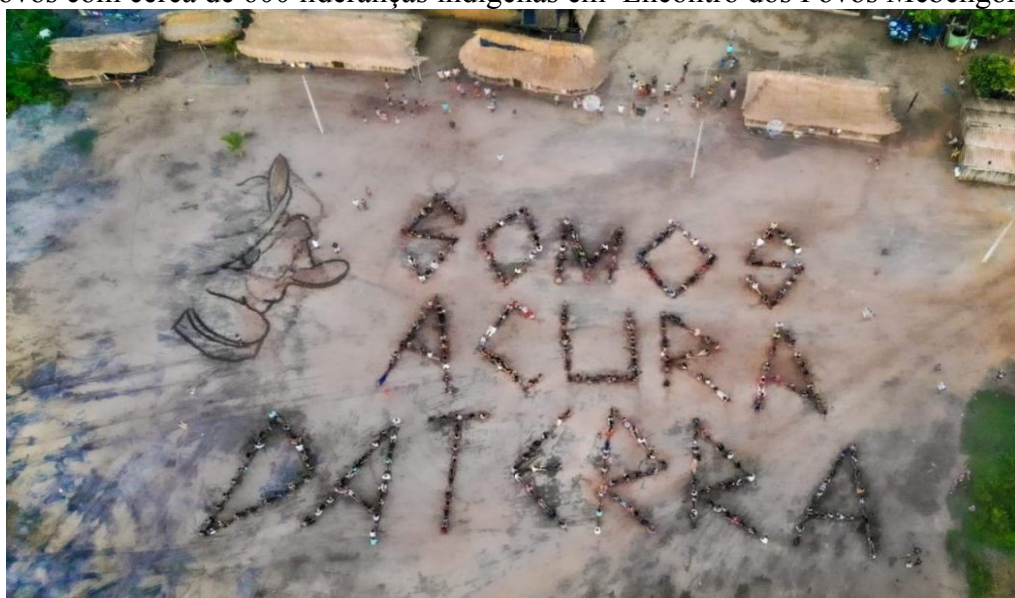
Os Guarani com o *nhandereko* nas *tekoas* ensinam sobre a resiliência, sobre resistência, sobre a vida, sobre o histórico dos originários por esses territórios, sobre o valor das matas, da terra e das vidas e as necessárias faxinas cognitivas como bem coloca Gelson Baniwa¹³. Também mostra urgência em direitos indígenas conquistados na constituinte de

13 O I Encontro pós-colonial e decolonial "Diálogos sensíveis: Produção e Circulação de Saberes Diversos" organizado pelo Laboratório de Estudos Pós-coloniais e Decoloniais da Universidade do Estado de Santa Catarina, em palestra no dia 24 de outubro de 2019, o professor Gelson Baniwa junto ao professor Celso Sanches falaram sobre "descolonizar as universidades". Baniwa usou o termo "faxina cognitiva" na atenção da necessidade de limpar entendimentos cognitivos para o horizonte de descolonização na educação brasileira.

1988 serem cumpridos pelos governos, da responsabilidade que cabe à todas de mudanças em nosso horizonte civilizatório.

Garantir a terra para as comunidades indígenas é mais do que um dever humano. É uma chance de humanização. Chance de criação de outros valores civilizatórios. De termos referências de outras formas de vivência, de acreditar no bem viver como uma possibilidade coletiva, de estranhar e questionar as explorações de uns pelos outros. Uma referência de lutas histórias com vitórias, pode acender chamas para outras rebeldias necessárias para a cura de humanidade doente pelo “desenvolvimento”, doente pela falta de envolvimento.

Figura 27 – Fotografia; aldeia Piraçu, na Terra Indígena Capoto Jarina (MT) recebe 25 povos com cerca de 600 lideranças indígenas em Encontro dos Povos Mebengokrê



Fonte: <https://cimi.org.br/2020/01/raoni-e-45-povos-indigenas-lancam-manifesto-pela-vida-2/>

Designorantizar é preciso, e um dos caminhos possíveis neste processo é envolver-se nas comunidades, partilhar tempo e conhecimento que ajude nas lutas travadas pelas mesmas. Abrir as mentes e os corações para aprender com outros valores. Decolonizar a educação em ciências é preciso, e a partir dela possibilitamos uma designorantização humana frente a projetos civilizatórios exploradores. As pedagogias insurgentes de movimentos sociais são uma aposta de caminho para decolonizar o saber, o poder e o ser. Garantir nossas visões de

mundo e nossa educação são apostas para maneiras de interagir entre nós e com o meio que nos envolve.

6. GUARANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS PARA O BEM VIVER

6.1 Algum tempo e lugar em Pindorama

Figura 28 – Ilustração; Cobra do tempo - Denilson Baniwa



Fonte: <https://www.behance.net/gallery/59077581/Cobra-do-Tempo-Dja-Guata-Pora>

1621 - Jaxuka é Mbya e tem 27 anos e tem 3 filhas. Elas moram próximas de um rio, onde a mata é incrivelmente biodiversa e há muitos mamíferos para caça e peixe que pescam. Certa noite Jaxuka estava na *opy'i* pitando seu *pytangua*. As fumaças entraram em seu corpo, fazendo um transbordar de um intenso sentimento. Chegava a hora de partir. Pegaria o caminho de Peabiru. Muitos haviam chegado por este caminho em sua comunidade mas ela nasceu, cresceu, se apaixonou e pariu suas três filhas naquelas terras.

Chegaria a hora de seguir? Jaxuka sabia que seria difícil convencer seu companheiro de partir, e que talvez tivesse que ir sem ele. Mas também sabia escutar suas intuições, e entender os caminhos que precisava trilhar para seu amadurecimento na terra. Porém, a roça estava linda havia *avaxi* (milho) preto, vermelho, amarelo e laranja, ela estava ansiosa para os cruzamentos. A sorte é que ela havia guardado muitas sementes em uma bolsinha que fez de palha do jerivá e poderia levar na caminhada.

Naquela noite depois de fazer um chá de pariparova para uma amiga que sentia dores ao urinar, ela se levantou caminhando até o meio da *opy'i* e contou para a comunidade que havia sentido que era hora de partir. Inicialmente houve silêncio. Mas depois ela se surpreendeu quando viu que vários da comunidade também se atravessaram por esse momento, e foram até o meio da *opy'i* contar. Assim, uma *xejaryi* falou que guiaria a caminhada e que naquele dia começaria o preparo para parte da comunidade seguir o caminho para *Yvy Marãe'ê*.

Algumas lágrimas caíram, não era tristeza. A noite foi de um sentimento forte de agradecimento pelas alegrias, pelos encontros e pela biodiversidade daquela terra em que estavam. Dançaram, cantaram, comeram *boijd'japo* e *yjô* e escutaram mais palavras da *xejaryi*.

2021 - Um dia especial, 19 de abril e o grito “Morro dos Cavalos é Terra Guarani” passava nos jornais catarinenses. A terra finalmente havia sido homologada. O Morro dos Cavalos seria um dos locais de mais tranquilidade da vivência Mbya a partir de agora. Este dia marca o dia em todas as 901 terras das diferentes nações têm suas homologações concluídas. 19 de abril não seria mais o dia em que brancos se fantasiaram de índios nas escolas, será o verdadeiro dia de festa indígena no país.

A comunidade do Morro dos Cavalos está fortalecida. A espécie exótica de *Pinus elliotti* já não é parte do cenário do TI. Há uma linda roça agroflorestal com avaxi: vermelho, vinho, roxo, lilás, amarelo, laranja, branco, preto, além das diversas hortaliças, o aipim, os temperos, os feijões, o amendoim, as árvores frutíferas. A comunidade faz trocas de sementes com diversos pequenos agricultores da região e vende o excedente para a prefeitura da Palhoça, que é alimento de merenda escolar no município. Houve inauguração há poucos meses de trilhas com passeios guiados.

No dia da inauguração da trilha foi a inauguração do grande galpão da *Itaty* com restaurante aberto para visitantes, com venda das artes da comunidade, além de ser o espaço

de confraternização comunitária onde havia festas e shows. São muitas as artistas da aldeia. Fazem joias, roupas, objetos de decoração, cestos. Cantam, dirigem filmes, tocam instrumentos. Tem cinema e um estúdio de edição dentro do Centro de Formação da aldeia. Acabou de abrir o centro de saúde próprio da comunidade que fica ao lado da *opy'i*. Todas da comunidade está em casas novas e bonitas com muitas flores ao redor. Orquidários fazem parte do cenário.

Lui é estudante de 14 anos que tinha acabado de mudar para uma escola no centro da Palhoça. Sua vida toda foi na Enseada do Brito e escutou de seu pai histórias estranhas sobre os Guarani durante sua infância. Acha estranho índio usar roupa, ter carro, caminhonetes e morar em casas “normais”.

Márcia professora de ciências, assim como todos os professores da escola, contribuiu ativamente nas campanhas para a homologação da terra Guarani. A escola do centro da Palhoça fez inúmeros espaços na cidade, manifestações, materiais explicativos que traziam as reflexões da importância da homologação e da violências absurdas acontecidas desde a invasão. Márcia é a professora da turma de Lui e já nas primeiras interações percebeu a importância de combater o racismo enraizado nas falas de Lui e de outras estudantes.

Certo dia, Márcia foi dar aula de energia. A professora começou fazendo uma brincadeira com a turma, um grande círculo em que as crianças corriam e ela ia fazendo obstáculos com sua mão. Parecia um jogo de concentração, união coletiva mas principalmente resistência. Depois da brincadeira Márcia contou a turma que havia se inspirado em uma dança Guarani Mbya chamada “xondaro”. Disse que a aula era sobre energia e para introduzir essa temática ela pensou sobre os Guarani. Isso porque o povo Guarani tem uma energia enorme para aguentar tantas violências sofridas. Para além disso, o assunto era energia elétrica e a rede elétrica que chega na Palhoça passa pela terra Guarani. A turma ficou em silêncio. A professora fez uma grande roda e ficou no meio para contar que a força dos ventos, das águas e a queima de combustíveis produzia a tal energia. Contou que no Brasil o que mais oferece a energia elétrica para as pessoas são as chamadas Usinas Hidrelétricas. Hidro vem de

água. Essa usina faz com que a força intensa das águas em movimento por grandes quedas que são canalizadas em turbinas que acionam o aparelho chamado de dínamo que transforma essa energia mecânica (do movimento) em energia elétrica. A professora contou que a construção dessas usinas são mega-obras e imensos alagamentos que causam grandes impactos ruins para humanos, para outras vidas e para o ambiente. Disse que no Brasil a pouco tempo foi construído a terceira maior hidrelétrica do planeta, Belo Monte, que é no norte do país no Pará, essa obra matou muita vida e destruiu e continua a destruir comunidades, principalmente indígenas na região.

A professora então contou sobre a comunidade Guarani Mbya, lembrando a turma de que são uma das maiores nações da América Latina e são grandes protetores das florestas. Márcia falou que para levar energia elétrica para Palhoça os fios de alta tensão e os grandes postes passam dentro da terra Guarani Mbya, causando impactos para a comunidade que nela vivem.

Naquela aula Lui ficou aflita. A professora parecia ver aqueles índios com um olhar vitimista. A professora parecia não entender que são seres humanos e que se quisessem poderiam trabalhar e comprar suas terras assim como seu pai trabalhou.

No dia seguinte a professora Márcia levou seu planejamento de aula. Márcia situou os assuntos que irá trabalhar com a turma nas aulas ciências. Por exemplo: vai falar sobre a diversidade e plantas, falará a importância do milho na cultura Mbya, a diversidade dos milhos crioulos existentes e que existiram, e trazer reflexões de impactos socioambientais do milho no agronegócio e o contexto brasileiro.

Também dará aula de astronomia, trazendo constelações na visão não indígena e na Guarani: explicando que cada animal e sua força tem grupo de estrelas que os representam no *ara* (céu). Por exemplo o *guaxuvirá* (veado), a *xivipypó* (pedada da onça), *gyranhandu* (avestruz), *maino'i* (beija-flor), *ambará* (serpente), *eichu* (vespa), *guyra Nuandu* (ema) estão no céu e conseguimos identificar esses desenhos. Essas representações têm uma história e

uma importância no entendimento do universo e no entendimento desses animais na biodiversidade.

A professora dará aula sobre a Mata Atlântica e sua vegetação, trazendo as plantas como jerivá, cedro e erva-mate. Contará os exemplos de significados de plantas como o jerivá que é a planta que os Guarani plantavam em cima dos corpos de pessoas que faziam a passagem e eram enterradas. O nutriente da decomposição da morte serve para fortalecimento dos nutrientes para uma nova vida, no caso a planta jerivá. E o mate que é planta utilizada para fazer o chimarrão e que achamos que é culturalmente gaúcho, mas que na verdade veio dos Guarani, que fazem inclusive uma cerimônia da erva-mate onde à consagram todos os anos.

A professora também falará ao contar a vegetação da Mata Atlântica sobre as Unidades de Conservação (parques ambientais) que começaram a ser implantadas no Brasil porque no capitalismo soluções são desumanizantes. E os governos acham que preservação ambiental é o mesmo do que tirar humanos, já que no capitalismo não aprendemos a se relacionar com o meio de maneira saudável. Falaria para imaginarem todos os lugares repletos de matas, de casas, de rios, de caminhos, de trilhas e de humanos. E assim buscar entendermos o porquê é tão difícil para nós viver de maneira mais direta com a mata e com outros seres vivos. E porque essa desconexão é nociva.

Márcia dará aula sobre a água, além de levar o ciclo e a importância da água em todas as formas de vida, falará sobre as nascentes que abastecem e levam água para a vivência na Palhoça. Essas nascentes estão dentro da terra Guarani e com isso, Márcia vai enfatizar a importância da proteção dessas nascentes concebida pelos Guarani. Além disso, o entendimento da água como um locus da vida e como um bem de todas, bem diferente da noção capitalista que não tem ética na exploração e privatização de tudo que é possível.

Lui escutou a professora contar seu planejamento e os atravessamentos com questão Guarani à incomodou. “Professora, eu não acho que precisamos ficar toda aula falando sobre

índio. Ciências é outra coisa. Você parece que não saber dar uma aula de ciências”. Márcia respirou tranquilamente, sabia que em muitas aulas poderia ser questionada enquanto professora de ciências. Então respondeu para Lui “Lui, eu entendo seu ponto de vista, você assim como muitas pessoas acha que as “ciências naturais” é para falar sobre o que é cientificamente natural, acha que os humanos e as relações de dominação e exclusão não tem haver com essa ciência. Mas veja Lui, podemos fazer um combinado de você tentar escutar às aulas. Perceber que a ciência é um conhecimento que é construído por humanos e que existem diversas culturas que constroem seus conhecimentos. Vou tentar nessas aulas mostrar a vocês que estudar ciências e biologia é estudar sobre a vida, e esse entendimento da vida se dá por diversas lentes que dependem da nossa cultura. Vou buscar um conhecimento que nós ajude a ser mais vivos, mais humanos. Trago dos indígenas Guarani porque escutar sobre essa cultura, entender a negação que mundo branco faz nela, perceber a dívida histórica do povo branco, as explorações concebidas, entender a diferença de como as pessoas vivem e que não nasceram no mesmo contexto das pessoas brancas é importante para humanidade, para respeitar a diversidade, para contribuir na diversidade. Lutar junto para que a vida dessas pessoas com suas culturas continue a existir. Querer que essas pessoas acessem todas as tecnologias que possam proteger e dar qualidade à suas vidas. Entender que essas pessoas também participaram da invenção de tecnologias e foram historicamente exploradas para todos os acessos que temos hoje. Minhas aulas serão assim pensando o contexto Guarani porque acredito que a humanidade precisa de uma drástica mudança de valores. Valores civilizatórios. Valores que façam agente se humanizar ao invés de violentar, que façam agente agir para um bem viver construído na coletividade e nas relações sem exploração. Me dê uma chance de te mostrar...

2041 - Katú tem 14 anos. Katú forma uma geração que viveu intensas mudanças políticas em sua vida, revoltas populares foram o cenário de seus primeiros anos de vida, mas agora com 14 anos Katú vive em terras partilhadas em uma comunidade unida e muito mobilizada na construção do federalismo Latino Americano.

A guerra sempre fez parte de sua vida, mas ela escuta dos mais velhos que ela sempre fez parte da vida da maioria, porém, antes era negada por um processo que chamavam de alienação coletiva. As pessoas dizem a ela que antes dela nascer a maioria vivia para trabalhar para os outros, tinham seu tempo de vida roubado por outras pessoas que as dominavam, havia exército de dominação, *um livro de leis que fingia que todos tinham direitos e deveres*, um espaço que era chamado de escola onde as crianças aprendiam a serem dominadas e a enxergar hierarquias em tudo desde a infância, além disso muitas pessoas que eram mortas e outras muitas viviam sem saúde na mente e espírito por conta da dominação.

Agora as coisas tinham mudado e a guerra contra essas pessoas dominadoras estava declarada há alguns anos. Para isso acontecia morte porém, as pessoas estavam unidas na luta por suas liberdades. Disciplina e o conflito faziam parte do cotidiano, mas também o amor, o apoio mútuo e a solidariedade nutria todas de alegrias e de proatividade na luta. As crianças viviam com certa proteção nas comunidades de pindorama. Adultos revezam os cuidados no cotidiano.

Todas juntas sonham com a paz e entendem os processos de luta para que ela chegue. Todas sabem que sem a guerra declarada contra a burguesia e seus aliados não existe liberdade, então buscam conseguir o fim da guerra para chegar no verdadeiro bem viver coletivo. Onde a abundância é repartida, as relações se constroem sem explorações, o território não é propriedade privada de nenhum ser, as tecnologias são pensadas para um bem estar de todas e para a biodiversidade.

Katú desde muito criança é curiosa, ela adora as formações e discussões que acontecem geralmente pelas tardes, junto com outras crianças e alguns adultos na comunidade. A conversa daquela tarde chuvosa foi dentro do galpão da comunidade. Um espaço grande, fresco e coberto com algumas paredes de barro pintadas de tinta de açafraão. Chegaria naquela tarde Takua e Karaí para cuidar e conversar das crianças.

Naquela tarde Takua e Karaí brincaram com as crianças fazendo um tempão da dança do *xondaro*. Eles estavam de visita na comunidade são Mbya e moram na comunidade da Terra Indígena do Morro dos Cavalos. Trouxeram um pouco da dança *xondaro* para fortalecimento das crianças. Katú se divertiu muito.

Depois de horas e todas cansadas as crianças junto com Takua e Karaí fizeram uma grande roda para uma conversa. “*Ekomongueta*”. Contaram para as crianças sobre o sopro da vida e o início de tudo. Disseram que a palavra é um **espírito vivo** e que precisamos ter atenção às palavras que escutamos assim como as que falamos. Os dois contaram sobre a importância de enxergarmos e interpretarmos nossos sonhos.

1621? 2021? 2041? Sonhos. Será o tempo um grande sonho? Será o sonho um outro tempo? Tempo! Hoje em dia corre o tempo. Às vezes cai no esquecimento, aquela vida em outro tempo. Mas parecem querer viver assombramento? Partilhar adoecimento? Ou fazer o atrevimento de construir um outro tempo? Não lamente o movimento, mas fique atento. Aprendendo no envolvimento para fazer desse momento, o melhor de todo tempo!

6.2 Para seguirmos caminhando

Na recente trajetória como aprendiz do conhecimento da nação Guarani Mbya, tentei por esses escritos elaborar sobre ensinamentos vividos e conduzi-los em práticas no contexto escolar, mas mais do que isso aproveitar o envolvimento na luta Guarani para o tensionamento de caminhos à educação em ciências utópica, porque é através da utopia que avançamos na construção de uma realidade outra.

Iniciar esse capítulo com narrativas fictícias foi uma forma de trazer alguns elementos e deixar essa discussão na leveza poética que senti em tantas histórias que escuto de pessoas da comunidade. Elas em grande parte não são ficção, por vezes são histórias de momentos difíceis, há as que causam reflexões existências, além das histórias nos fazem rir ou mesmo aquelas em que os conhecimentos ancestrais são garantidos através da oralidade.

A linguagem e o enredo de histórias contadas na minha infância traziam sentidos em minha escuta e na minha memória que salas de aulas estavam longe de conquistar, e não é difícil identificar uma escuta mais sensível quando se tem uma história com personagens e situações que trazem conhecimentos e reflexões.

A oralidade e as narrativas repassadas nas linhas geracionais são formas de enxergar a realidade e dar sentido a ela. Formas de se perceber, perceber o outro, elaborar sobre o mundo e criar valores na convivência com outros seres. É dessa forma que enxergo o valor e a potência das histórias. Sobre isso, vejo caminhos de uma educação que traga o grande valor da escuta sensível, algo nítido na comunidade do Morro dos Cavalos pois as palavras são espíritos vivos e os momentos da escuta aos mais velhos são pilares aprendidos nas gerações.

A educação formal não indígena tem muito a aprender. Daniel Munduruku (2009) diz que quando percebemos que somos continuadores de uma história, nossa responsabilidade aumenta assim como o respeito com a história do outro. Munduruku (2009) diz isso entendendo que conhecer a própria história é algo fundamental para uma humanização e aponta que a falta de auto-conhecimento e de conhecimento da ancestralidade de pessoas não indígenas é um dos graves problemas desta civilização. Munduruku (2009) percebe o valor da escuta aos ancestrais como um ponto chave em comum em nações indígenas.

Construindo o PGTA na comunidade Mbya os pilares para entendimentos necessários para a escrita, baseados no *nhandereko* se possibilitaram através da escuta e da dimensão da oralidade. Ela é um dos eixos do Projeto Político Pedagógico da escola Itaty do Morro dos Cavalos. Com isso aponto a escuta, a oralidade, a contação de histórias e o conhecimento da história dos antepassados, como alguns pilares importantes de valores para o bem viver.

Observando essas questões e a educação em ciências, identifico que se trata de uma estrutural mudança na linguagem. A ciência moderna, cartesiana, positivista tem uma linguagem impessoal, formal e neutra que faz com que seus conteúdos sejam facilmente

tediosos e maçantes para as crianças, adolescentes, e talvez para muitos adultos também. Mudar a linguagem é um grande exercício e uma dificuldade em um modelo educacional que tem suas bases coloniais.

Analisando a linguagem das escrita do PGTA, a equipe escreveu inicialmente à partir de linguagem técnica e impessoal. No decorrer dos trabalhos nos demos conta de mudanças urgentes no exercício de simplificar entendimentos e na necessária pessoalidade coerente com a oralidade Guarani. Um desafio de trocas interculturais percebidas por mim é o estabelecimento de uma comunicação e uso de linguagem adequado para não gerar ruídos, faltas de entendimento ou relações de poder dentro dessas trocas. Para isso a escuta sensível na percepção do outro é primordial.

Para além da linguagem, a língua cumpre historicamente papel de dominação como visto em capítulos anteriores. Na imposição da língua portuguesa, e nas violências cometidas à pessoas que falavam seus idiomas nativos. Nos dias de hoje ainda há entaves, como a Secretaria da Educação que impõe obstáculos na educação escolar bilíngue, mesmo sendo ela garantida em Constituição. A história da construção do PPP da escola da Itaty é um exemplo dessa dificultosa e demorada luta pelos direitos constitucionais.

A tentativa de acabar com a língua das nações foi a tentativa de acabar com a existência dessas nações, a resistência dessas línguas é a evidência de uma difícil luta e em partes muito bem sucedida em centenas de nações que continuam a perceber o mundo com suas línguas e linguagens mesmo depois de grandes massacres.

Escutei da comunidade que se a língua Guarani fosse falada no território nessa lógica que vivemos, poderia ser uma apropriação indevida como todas as outras apropriações existentes dos conhecimentos não brancos. Talvez, seu uso poderia conceber mais dominações, pois a proteção concedida pelo não entendimento de não indígenas sobre o que dizem os indígenas é algo tático. Porém, não há dúvidas de que se a comunidade, ou nação, é aberta a conhecermos e aprendermos com a língua, a tarefa enquanto não indígenas deve ser o

esforço de aprender. Já que historicamente o esforço partiu desses povos, já que a língua concebe a visão de mundo e aprender termos pode contribuir em mudanças de sentidos existenciais.

Me abrindo a aprender um pouco da língua num esforço em entender termos percebi que um dos objetivos formulados nesta pesquisa veio da lógica em que “humano”, “ambiente”, “natureza”, “território”, “terra”, “vida” e “biodiversidade” são definidos de maneira particular (categorias bem distintas entre si) partindo da razão de que não existe um conceito único para categorias visualmente distintas. Porém, todas essas categorias em ressonância talvez seja um pouco do que entendi sobre o *nhandereko*. Essa palavra é traduzida como modo de vida, cultura. Porém, percebo que talvez seja uma maneira reducionista para conceber uma tradução.

Na vivência com *nhandereko* no Morro dos Cavalos, os elementos da eterna peleia pela existência do pleno *nhandereko* é nítido e atravessado pela omissão estatal na homologação. A existência dessa vivência tem haver com a sociabilidade, a alimentação, a biodiversidade, a terra e sua fertilidade, a educação, a floresta, o território...Muitos conceitos que se unem em um entendimento de vivência e bem estar.

Sobre a omissão estatal percebo uma urgência de uma educação em ciências que aprendemos questões territoriais, tanto dos acessos, quanto das leis existentes, as interações de comunidades com a biodiversidade local, a quebra do entendimento de uma natureza intocável para ser biodiversidade, a quebra de uma naturalização de grandes impactos socioambientais pelo modelo econômico desenvolvimentista. Além de uma noção e relação com as comunidades aos arredores das escolas, um envolvimento político das instituições escolares com a humanização coletiva, com o bem viver das comunidades que cercam esses espaços educativos.

Paulo Freire (2018) alerta da exigência do ensinar na convicção de que a mudança é possível. “*A favor de quem estudo? Em favor de quem? Contra que estudo? Contra quem?*”

(p.75) Esses deveriam ser pilares nas discussões que envolvem humano, ambiente, natureza, território, vida e biodiversidade. E utilizando as perguntas freirianas com o foco na questão dos povos originários e as temáticas acima, a educação que traga a perspectiva indígena soa não só necessária mas obrigatória em uma humanização civilizatória. Porque a civilização que embasa na mais-valia, ou seja na exploração, para direcionar sua relação com a vida e que não se afeta ao conceber as violências cotidianas vivenciadas por comunidades está doente de sua humanidade, está longe de um bem viver.

Foram diversas vezes que no trajeto indo ou voltando da comunidade, escutei expressões ofensivas, agressivas, romantizadas, objetificadas, padronizadoras e racistas sobre a comunidade. Pessoas LGBTQI+, pobres, mulheres, homens, bem intencionadas e mal intencionadas. Todas educadas para agredir a diferença. Educadas para negligenciar sua própria ignorância em perceber o contexto e as realidades. Educadas para um sentido neoliberal e explorador na maneira de se enxergarem e enxergarem as relações.

A educação escolar precisa mudar os estereótipos interpretados sobre indígenas, precisa ao menos respeitar as diferentes existências, conceber esse respeito no processo do educar. Isso não é revolucionário, é algo básico e constitucional. A lei nº 11.645 de 10 de março de 2008 prevê a obrigação do estudo da cultura afro-brasileira e indígena ministrada no âmbito de todo o currículo escolar. Exalto esse ponto lembrando que todo processo de construção do PGTA foi embasado em muitas leituras de leis e que me fizeram entender as noções que precisamos nos apropriar sobre nossos direitos para lutar pelo avanço dos mesmos, quando vivemos privados de questões já garantidas por lei. Percebi que isso é uma dimensão nítida para o movimento indígena brasileiro.

Para além dessas questões trazendo a atenção para alguns dos elementos abordados na narrativa “Algum lugar e tempo em Pindorama” trago a dança *xondaro* como um elemento que se dimensiona em dois momentos na história, isso porque a dança é algo que marca minhas noções sobre educação dentro de comunidades Mbya. Em meu corpo ela traz as dimensões da consciência corporal, da resistência física, da sentida liberação de endorfina.

Para além da leveza de uma brincadeira, do foco exigido, de um respeito coletivo aos movimentos e de todo aprendizado intelectual, individual junto ao coletivo, concebido por essa movimentação.

Essa dança refletindo a educação escolar me faz lembrar que ciências interpreta o corpo mas a compreensão do corpo se dimensiona concretamente no movimento. A noção razão e intelecto separado do corpo em movimento é marcada em nossa sociedade, assim como a divisão do trabalho intelectual e braçal do capitalismo. Romper essas dimensões e separações são processos substanciais na construção de outro modelo de sociedade. A dança xondaro me concebe essas reflexões, como a capoeira, fontes de sabedoria física, psíquica, ancestral.

A discussão realizada até então, apontam mudanças em formas de educar. Porém os conteúdos também são necessários para uma ciência do bem viver. Forma e o conteúdo no modelo educacional de hoje são os pilares da ciência moderna e da educação bancária. Servem ao fatalismo, a meritocracia, ao individualismo, ao personalismo.

Mudar os conteúdos é tão difícil quanto mudar a forma de educar. Indicar o que se deve aprender sendo uma mera aprendiz da vida, não-indígena, jovem e leiga em muitos processos me parece prepotente da minha parte. Porém, um caminho que como aprendiz que eu percebo é que deveríamos estranhar a padronização conteudista escolar com seus critérios de “acesso” ao conhecimento historicamente construído. Porque o que percebemos é que essa educação não possibilita o sonhado acesso a um conhecimento para liberdade, ao usufruto de um verdadeiro bem viver.

Para conceber pequenos anúncios, mesmo com entraves de entender que os mais velhos com mais conhecimento devem nos indicar esses caminhos, acredito que podemos começar na modéstia de utilizar elementos de conteúdos já presumidos nessa estrutura imposta e transformá-los em discussões isentas de falsas neutralidades. A fusão dos termos “ambiental” e “sócio” são cruciais para conceber as discussões das “humanidades”, dentro

dessa ciência “da natureza”. Assim o contexto do conhecimento, as possibilidades de olhares para o mesmo, as críticas sociais e o entendimento técnico se fundem em possibilidades concretas de reestruturação conteudista.

Repensar conteúdos buscando práticas decoloniais mergulhadas em aprendizados com os conhecimentos Guarani Mbya do Morro dos Cavalos me fizeram ouvir Baniwa (2014) quando usa o conceito de intercientificidade e citado no TCC de Eunice Antunes (2015) “não só no bilinguismo e na interculturalidade, mas que pense que cada povo tem sua ciência” (p.13). Ele diz isso indicando esse déficit nas universidades.

Essa dimensão de intercientificidade me parece de fato ocultada pela interculturalidade que finge dar conta da dimensão da construção do conhecimento. Se de fato a ciência fosse consensualmente, ou majoritariamente, percebida como um produto cultural humano, poderíamos nos acomodar no intercultural. Porém, não é essa realidade em que vivemos e a ciência usada para dominação e lucro é uma realidade concreta. Assim, avançar na disputa dela e na necessidade da educação que traga conhecimentos que sirvam ao bem viver de todas se tornam preciosos.

Pensando nessas ciências, conflitos da racionalidade entre interpretações e seus valores, coloquei na ficção deste capítulo elementos como a energia, o milho, a astronomia, as unidades de conservação e a água, como algumas das temáticas interessantes para trabalhos com noções Mbya na educação em ciências, no confronto com as noções da educação “convencional” a serviço do neoliberalismo.

Um dos pilares de entendimentos que fundamentam várias das dimensões de atrito, entre perspectivas civilizatórias é a concepção da propriedade privada e do *nhandereko*, contrário a essa lógica. Essas dimensões são o cerne de congruências encontradas por mim, libertária, para o entendimento de que há muitos paralelos com valores anarquistas e os valores Mbya para um bem viver. Os Mbya na vivência cotidiana e em sua cultura milenar têm muito a ensinar as libertárias latina americanas.

Na história algo característico e não arbitrário foi a escolha de personagens mulheres. Essa escolha foi marcada porque certamente as grandes lideranças e as figuras mais acolhedoras na TI são as mulheres. Os homens são carinhosos e acolhedores também, porém, as mulheres de diferentes idades carregam o mar de conhecimentos, sensibilidades e muitas histórias. São cacicas, lideranças e marcantes referências da comunidade. Foram elas que contaram para mim seus sonhos e sonhos de seus núcleos familiares para uma melhor qualidade de vida na terra. Foi por esse contar é que eu fiz as escritas, para as disputas nas compensações ambientais. São nelas que troquei e troco longas e íntimas conversas. São elas as grandes inspirações, enquanto mulheres envolvida nas lutas e enquanto humanas que criam o entendimento de bem viver.

Foi a partir de um aprofundamento nos laços com essas mulheres que tive uma melhor dimensão sobre pertencimento, da necessidade humana de pertencimento e de como a lógica da propriedade privada transfigurou essa ideia de pertencimento coletivo para uma “pertencimento” individual com objetificação de sagrados. Um dos enfraquecimentos de sentidos na vivência na terra. A mudança desse paradigma civilizatório é um caminho apontado.

Quando utilizo a paradigma, a noção de paradigma exterminacionista e integracionista embasados em entendimentos coloniais para as violências contra povos me atormenta. **Qual caminho bem sucedido para extinguímos de uma vez por todas esses paradigmas?**

Caminho infalível é incerto, porém percebo caminhos enquanto não-indígena, pois é nesse corpo que existo e por ele que enxergo. Passos como um cotidiano constante de quebra no pacto da branquitude na vivência entre pessoas brancas, responsabilização enquanto branca na manutenção de violências e obrigação em contribuir na luta anti-racista no cotidiano. Na solidariedade nas lutas, no corpo aprendiz para faxina cognitiva e no reconhecimento do protagonismo indígena, para a superação de conhecimentos na construção de pontes e não

muros que provoquem o sonhado **paradigma do bem viver**. Essas são algumas apostas visíveis para mim como não indígena e aprendiz da nação Mbya.

Com o foco na educação retomo alguns princípios anunciados por Wilmo Ernesto Francisco Junior (2008), colocados no capítulo três deste trabalho na página 87 que visa uma educação antirracista. Na ideia de avançar esses princípios proponho para além de uma na educação antirracista, uma reelaboração para a questão indígena

1. Reconhecer a existência do problema racial e o mito da democracia racial na sociedade brasileira;
2. Reconhecer os paradigmas exterminacionistas e integracionistas com os povos originários a fim de combater esses paradigmas;
3. Buscar permanentemente a reflexão sobre a violência e ignorância perpetuada pela ideia e pelas práticas de racismo;
4. Não conceber qualquer manifestação de preconceito ou discriminação e educar para que as relações interpessoais sejam respeitadas e solidárias;
5. Salientar a diversidade presente no ambiente escolar e utilizá-la como forma integradora, encorajando a participação de todas e mostrando a potência das trocas interculturais;
6. Fazer uma leitura crítica das Histórias Brasileiras, mediante a qual seja possível mostrar a contribuição de diferentes grupos na construção de nosso país e evidenciar a violência histórica cometida pela branquitude nessa construção;
7. Buscar materiais que contemplem a diversidade cultural e étnico-racial, bem como aspectos da África e América Latina, das etnias africanas e indígenas que vivem no território para a construção de um currículo não etnocêntrico;
8. Fazer com que a educação contribua para o reconhecimento e a valorização da diversidade cultural e étnico-racial brasileira;
9. “Elaborar ações que propiciem o fortalecimento da identidade e auto-estima de educandas pertencentes a grupos historicamente discriminados;”

10. Entender as comunidades e os conflitos territoriais existentes próximos da realidade das educandas e contribuir nas lutas pela sociedade do bem viver.
11. Conceber o entendimento da branquitude nociva e a urgência da branquitude crítica;

A partir desses movimento de aprender com os Guarani, compartilho responsabilidade, com vocês leitoras, de contribuir na construção do movimento da educação popular na América Latina, em uma educação em ciências decolonial, uma educação em ciências guaranizada, que se inunde de conhecimentos originários deste território e de povos que nele foram escravizados com o nítido horizonte de contribuição e responsabilização na formação da racionalidade que sirva ao bem viver de todas. Uma educação que evidencia na guerra que estamos imersos, se posicione para o fortalecimento das lutas pela liberdade e conceba criatividade e coletividade no entendimento e na construção do bem viver.

CONSIDERA(AÇÕES)

Por esses escritos, leitoras, considere a ação de construção do Plano de Gestão Territorial e Ambiental da TI Guarani Mbya do Morro dos Cavalos para anunciar ensinamentos trazidos pelo envolvimento na comunidade que afetem a educação em ciências, trazendo também os desafios na interculturalidade. Busquei entender alguns conceitos como ambiente, natureza, vida e território na ação de contribuição pela construção coletiva de uma ferramenta demandada pelas lideranças de uma TI.

A conjuntura no momento dessas escritas é intensa e mostrou a cada dia a necessidade das transformações para uma humanidade em que os valores civilizatórios sejam para o bem viver de todas, que não mais naturalize violências. Apesar da urgência de mudanças, as dificuldades parecem intencionalmente arquitetadas para promover apatia e estagnação do povo brasileiro.

Mergulhando em outros momentos da história destas terras, que chamamos de Brasil, fica nítido que paradigmas coloniais continuam muito vivos em toda estrutura organizacional do sistema-mundo e que a guerra sempre foi uma realidade vivenciada por nós. O extermínio e a integração de povos originários para o sucesso da ganância de poucos é uma realidade histórica que hoje freia as homologações territoriais e torna as lutas por terra a realidade que os povos invadidos enfrentam para a continuidade de suas existências. Existências que prezam valores civilizatórios conflituosos com a lógica desenvolvimentista. Esta lógica exploratória empaca a liberdade coletiva e torna a existência das indígenas e de não indígenas privadas de uma liberdade para o bem viver.

No caso dos Mbya a liberdade de um *nhandereko* em sua plenitude, de um viver sem precisar resistir a cada dia para continuar existindo. No caso de não indígenas a liberdade de ser algo além de trabalhadora dominada pela classe dominante e privada de um pertencimento, com o consumo o grande fundamento.

A educação formal nessas terras foi formulada para atender as demandas coloniais depois da invasão. Educando na língua, na linguagem e nos valores coloniais para a continuidade das explorações e dominações de todas as formas de vida. A naturalização da hierarquização, do poder centralizado, do individualismo, de apropriações para o lucro de minorias são repassadas pela educação.

A ciência moderna tem sua contribuição histórica nos caminhos da civilização capitalista, no entendimento de raças com escala de valores, na percepção da natureza, do ambiente, e na criação de uma espontaneidade em dominar, em criar tecnologias que sirvam a poucos e que violentam muitos. A educação em ciências nessa lógica, consolida uma visão objetificada da natureza, do território, das vidas inclusive humanas e seu tom de neutralidade e verdade perpetua valores civilizatórios condizentes ao capitalismo.

Com isso, o trabalho buscou envolvimento na luta dos Guarani do Morro dos Cavalos e a partir da solidariedade conceber alguns caminhos para a guaranização na educação em ciências na construção do bem viver. Mas o que é guaranizar a educação?

Os caminhos trilhados, para alcançar os objetivos deste trabalho, foram organicamente estruturados no decorrer do envolvimento com o Centro de Formação Tataendy Rupa e no entendimento da possibilidade de fusão entre dois comprometimentos assumidos no mesmo período. A fusão consolidou uma pesquisa-ação à partir da construção do PGTA, que visa contribuir na qualidade de vida da comunidade da TI, vitória da homologação do Morro dos Cavalos.

Os Guarani do Morro dos Cavalos fizeram de suas escolas os espaços bilíngues e de consolidação de suas culturas. Em uma árdua luta conseguiram transformar a escola que foi historicamente construída para destruir sua cultura. A mudança é conquistada pela luta e pela persistência coletiva. Isso é parte do que entendi como guaranização da educação. Transformar o ambiente escolar em uma espaço que construa valores para o bem viver coletivo. Além disso, a educação que evidencia as relações de poder e fortaleça a luta contra

as dominações. Que desnaturalize a propriedade privada e a hierarquização no olhar para a vida.

O Morro dos Cavalos é terra ocupada pela civilização Guarani há centenas de anos, nas andanças da nação pela *Yvy Rupa* na vivência do *nhandereko* e na busca da *Yvy Marãe'ỹ*. Hoje é terra que tem suas *tekoas* que sofrem cotidianas violências pela negligência estatal na homologação, pelo racismo da branquitude catarinense e na criação de uma UC que sobrepõe a terra.

Porém, com a forte articulação, união e movimentação comunitária superam conflitos cotidianamente e mantém a mata, a água das fontes, a criatividade artística, a recuperação de áreas degradadas, a existência de avaxi crioulo, a agrofloresta, os mutirões, o futebol aos fim de semana, a musicalidade, as danças, os cantos, os rituais na *opy'i* e a recepção carinhosa aos não indígenas bem intencionados. Tudo isso junto ao comprometimento na luta pela homologação.

Não tenho dúvidas de que foi uma ousadia a proposta do trabalho sendo uma não indígena em solidariedade à comunidade Mbya, buscando mudanças na educação que traga contribuição do aprendizado com a comunidade. O deficit de referências em pesquisas com estratégias metodológicas similares e o desalinhamento com as propostas analíticas da ciência eurocentrada trouxeram dificuldades.

Ousei em trazer uma contribuição a partir de significações da vivência e de forma lúdica. A discussão foi redigida em duas partes. Uma parte a narrativa fictícia com elementos da ação da pesquisa, e a outra parte são as reflexões à partir dos elementos da ficção elaborados na primeira parte.

Busquei dessa forma, responder as perguntas da pesquisa trazendo estratégias de diminuição das violências humanas e ambientais, apostando em algumas mudanças em estratégias de ensino, de interações, trouxe entendimentos de valores, os conflitos da

cosmovisão Guarani com o sistema capitalista, buscando indicar caminhos para a guaranização da educação.

A contação de histórias é parte no transmitir e acessar os conhecimentos e os valores comunitários. Com ela, conseguimos uma escuta sensível, e a possibilidade de auto-conhecimento a partir da ancestralidade. Nas histórias Guarani a linguagem que não se isenta de posicionamento, estrutura um caminho de reflexão profunda sobre o humano como parte da floresta, como um possível produtor da biodiversidade na interação com a mesma.

Além disso, há outros caminhos como a desnaturalização da dominação, da exploração e da violência, a designorantização do contexto territorial que vivemos, as danças e lutas promotoras da educação intelectual, os ensinamentos provindos da sabedoria dos mais velhos, a fusão da ciências da natureza com as ciências humanas. Também, destaco a noção da energia, do avaxi, da água, das UC's, na vivência Guarani Mbya e o conflito da percepção desses assuntos na sociedade não indígena.

Assim como a lógica de propriedade privada inconcebível no entendimento de vida, território, terra, natureza e ambiente entendida no *nhandereko*. Significações possibilitadas pelo envolvimento na TI do Morro dos Cavalos e que indico para transformações guranizadas na educação em ciências.

Sem dúvidas esse trabalho não aprofundou temáticas da maneira desejada, a complexidade da proposta do trabalho justifica tais superficialidades, assim como a dedicação dividida na escrita do PGTA e nos escritos dessa dissertação. Porém, também não me restam dúvidas de que mesmo com as superficialidades desses escritos esse trabalho rendeu dois anos de intensa dedicação que me abriram fortes reflexões que permitiram noções das minhas próprias ignorâncias e caminhos para uma constante designorantização enquanto humana e enquanto docente. Esses anos com os Mbya se fundiram no projeto de vida de continuar junto

à essa nação, aprendendo pela ação, pela afetação e repensando a docência e a educação em ciências.

Nas etapas finais desse percurso, percebi limitações como a falta de leituras aprofundadas sobre a intercientificidade, sobre o conceito de justiça social e racismo ambiental, as possibilidades de paralelos com a educação rebelde realizada nos cacicatos zapatistas em Chiapas, a contextualização do momento de autoritarismo e rebeldias por territórios latino-americanos (como Equador, Chile, Bolívia nesse período), além do terrível momento de crise ambiental mundial que vivemos. Esses e outras temáticas gostaria de ter aprofundado nesses escritos. Porém, as vontades parecem ser maiores do que as possibilidades permitidas no curto período.

O que deixo a vocês, leitoras, é o desafio de nos envolvermos juntas em perceber o nosso contexto e em considerar ações no agora. Ações para que os sonhos de mudanças sejam vividos em um futuro que não demora. Ações para uma educação para liberdade. Considerar as ações também nas pesquisas acadêmicas e na possibilidade de quebrar o paradigma intelectual, colonialidade do saber, que faz distante a produção do conhecimento e as lutas sociais. Precisamos do esforço da teoria e da prática. Palavras demasiadamente utilizadas no materialismo histórico dialético, porém escritas e pouco praticadas. Desafio a vocês leitoras, **considerarem as ações** coletivas e comprometidas com o fim de todas as dominações para construção de um criativo bem viver.

Por fim, chegará o momento de parar as escritas. A dificuldade em finalizar ciclos intensos e prazerosos no esforço em parar de escrever é a mesma em abraçar o silêncio distante da civilização capitalista. Os Mbya também me ensinaram sobre o silêncio. Sobre a importância e sabedoria concebida a partir do silêncio. Com um pouco de silêncio e um pouco do grito de liberdade (in)concluo as intenções desses escritos e digo a nação Guarani *aguyjevete*.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo estrutural**. Feminismos plurais. Coordenação de Djamila Ribeiro, editora Pólen. São Paulo, 2019.

ANTUNES, Eunice. **Sistema Nacional de educação: um paradoxo do currículo diferenciado das escolas indígenas Guarani da grande Florianópolis**. Trabalho de Conclusão de Curso do Curso de licenciatura intercultural indígena do Sul da Mata Atlântica, UFSC, 2015.

BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil hoje**. Coleção educação para todos. Unesco. Ministério da Educação, Brasília, novembro de 2006.

BAPTISTA, Geilsa Costa Santos. **Importância da demarcação de saberes no ensino de ciências para sociedades tradicionais**. Ciência e Educação, v. 16, n. 3, p. 679-694, 2010.

BARBIERI, Samia Roges Jordy. **Biopirataria e povos indígenas**. Editora Almedina. São Paulo, 2014.

BERGAMASCHI, Maria aparecida, MELO, Dannilo Cesar Silva. **Karáí Arandú na Bienal do Mercosul: educação guarani como possibilidade para uma estética decolonial**. Revista Brasileira de Estudos Presença, Porto Alegre, v. 8, n. 4, p. 719-749, out./dez. 2018.

BIZZO, Nelio Marco Vincenzo. Eugenia: **Quando a biologia faz falta ao cidadão**. Caderno Pesquisa, São Paulo, n. 92, p. 38-52, fev, 1995.

BRIGHENTI, Clovis Antonio. **Povos Indígenas em Santa Catarina**. Santa Catarina, 2013. Acesso em 10 de maio de 2019 em: <https://leiaufsc.files.wordpress.com/2013/08/povos-indc3adgenas-em-santa-catarina.pdf>

BRIGHENTI, Clovis Antonio. **Estrangeiros na própria terra. Presença Guarani e Estados Nacionais**. Editora UFSC e Editora Universitária ARGOS. Chapecó/Florianópolis, 2010.

BRUM, Eliane. **Doente de Brasil. Como resistir ao adoecimento num país (des)controlado pelo perverso da autoverdade**. Coluna opinião. El país. 2 de agosto de 2019. Acesso em 26 de janeiro de 2020 em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/08/01/opinion/1564661044_448590.html

CAMPANHA GUARANI. DEMARCAÇÃO DA TERRA INDÍGENA MORRO DOS CAVALOS PALHOÇA/SC-CRONOLOGIA DOS ACONTECIMENTOS RELEVANTES. Acesso em 20 de dezembro de 2019 em: <<http://campanhaguarani.org/morrodoscavalos/wp-content/uploads/2014/03/Cronologia-TI-Morro-dos-Cavalos-27-03-14.pdf>>

CATTANEO, Dilermando. **Identificação territorial em unidades de conservação: ponto de apoio para uma análise epistemológica da questão ambiental**. Dissertação de mestrado em geografia. Porto Alegre, 2004.

CENTRO DE FORMAÇÃO TATAENDY RUPA. PGTA - Eko-etno-envolvimento do Morro dos Cavalos. 2020, aguardando publicação.

CIMI, Relatório de violência contra os povos indígenas, dados de 2016. Acessado 10 de maio de 2019 em <https://cimi.org.br/pub/relatorio/Relatorio-violencia-contra-povos-indigenas_2016-Cimi.pdf>

CIMI, Terras indígenas. Acessado em 18 de maio de 2019: <<https://cimi.org.br/terras->

[indigenas/](#)

CIMI, **Marcha das Mulheres Indigenas divulga documento final: “lutar pelos nossos territorios e lutar pelo nosso direito a vida”**. Acessado em 06 de janeiro de 2020 <<https://cimi.org.br/2019/08/marcha-mulheres-indigenas-documento-final-lutar-pelos-nossos-territorios-lutar-pelo-nosso-direito-vida/>>

COSTA, Lara Moutinho da. **Territorialidades e racismo ambiental: elementos para pensar a educação ambiental Crítica em Unidades de Conservação**. Encontro Pesquisa em Educação Ambiental, São Carlos, 2009.

COMISSÃO GUARANI YVYRUPA. **Carta da 8ª Assembleia da Comissão Guarani Yvyrupa**. acessado em 6 de janeiro de 2020 <<http://www.yvyrupa.org.br/blog/2019/11/05/carta-da-8a-assembleia-da-comissao-guarani-yvyrupa-2/>>

CRISPIM, Paola Vaz Franco. **Comunidades quilombolas na região sul de Santa Catarina: Resistências e lutas**. Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em história, UNESC, 2017. Acesso 16 de maio de 2019 em: <<http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/6128/1/PAOLA%20VAZ%20FRANCO%20CRISPIM.pdf>>

DIEGUES, Antonio Carlos. **O mito moderno da natureza intocada**. Editora Hucitec. São Paulo, 2001.

DIEGUES, Antonio Carlos. **O mito moderno da natureza intocada**. Editora HUCITED NUPAUB. Sexta edição, revista e ampliada. São Paulo, 2008.

EDGAR. “**O amor está preso?**” Faixa 9 do álbum "Ultrassom" Composição: Pupillo, Maurício Fleury, David Bovée e Edgar, São Paulo, 2018.

FALS BORDA, Orlando. **Aspectos Teóricos da pesquisa participantes: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular.** Pesquisa Participante org. Carlos Rodrigues Brandão. 6ª edição, Editora brasiliense. São Paulo, 1986.

FERREIRA, Tiago. “O que foi o movimento de eugenia no Brasil: tão absurdo que é difícil acreditar”. Blog vix.com, acesso em 16 de maio em: <https://www.vix.com/pt/ciencia/547185/o-que-foi-o-movimento-de-eugenia-no-brasil-tao-absurdo-que-e-dificil-acreditar>

FRANKENBERG, R. Race, sex and Intimacy I: Mapping a discourse. Minneapolis: University of Minnesota. 1999b, pp. 70-101, Piza, 2002, pp. 59-90

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia saberes necessários à prática educativa.** Editora Paz & Terra. 57ª edição. Rio de Janeiro/ São Paulo, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido** Editora Paz & Terra. 65ª edição. Rio de Janeiro/ São Paulo, 2018.

FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO. COORDENAÇÃO GERAL DE GESTÃO AMBIENTAL. **Plano de Gestão territorial e ambiental de terras indígenas: diretrizes.** Brasília, 2013.

GERALDIS, Mary Angêla F. ROGERRO, **Educação e diversidade: demandas do capitalismo contemporâneo.** Rosemary. Educação e Sociedade, Campinas, v. 32, n. 115, p. 471-487, abr.-jun. 2011.

GUERRAS NO BRASIL. Direção Luiz Bolognesi. Produção: Netflix. Série 1º temporada, 1º episódio (26 min.), 2019.

JUNIOR, Wilmo Ernesto Francisco. **Educação anti-racista: Reflexões e contribuições possíveis do ensino de ciências e de alguns pensadores.** Ciência & Educação, v. 14, n. 3, p. 397-416, 2008.

KEITEL, Liane. PEREIRA, Reginaldo. BERTICELLI, Ireno. **Paradigmas Emergentes, Conhecimento e o Meio Ambiente.** Revista Ensaio, v. 14, nº1, pg. 131 à 145, Belo Horizonte, 2012.

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

LANDER, Edgardo (Org.). **A Colonialidade do Saber: Eurocentrismo e Ciências Sociais perspectivas latino-americanas.** Colección Sur-Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, setembro, 2005

LEI DO DIRETÓRIO DO ÍNDIO. retirado do site: https://www.nacaomestica.org/diretorio_dos_indios.htm em 6 de novembro de 2019

MIGNOLO, Walter. **Desobediência epistêmica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialid.** Buenos Aires: Ediciones del signo, 2010.

MIRIM, Katu. Xondaria. Acessado em 20 de janeiro de 2020: <https://www.youtube.com/watch?v=4zEDoqEPCVY> >

MOREIRA, Geraldo e Walderley Cardoso. **Calendário cosmológico: os símbolos e as**

principais constelações na visão Guarani. Trabalho de Conclusão de Curso do Curso de licenciatura intercultural indígena do Sul da Mata Atlântica, UFSC, 2015.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo e identidade étnica,** São Paulo, 2009. Acessado 10 de maio em: <<https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2009/09/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoes-de-raca-racismo-dentidade-e-etnia.pdf>>

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990),** editora: Paulinas. São Paulo, 2012.

MUNDURUKU, Daniel. **O banquete dos deuses. Conversa sobre a origem da cultura brasileira.** Editora Global. São Paulo, 2009.

NASCIMENTO, Abdias. **Genocídio do Negro no Brasil: Um Processo de Racismo Mascarado.** Editora Paz e Terra, 1978

NETO, João Colares da Mota. **Paulo Freire e Orlando Fals Borda na genealogia da pedagogia decolonial latino-americana.** FOLIOS- Segunda época, nº48, 2018, pp. 3-14.

ÖCALAN, Abdullah. **Confederalismo Democrático: Otro mundo es posible.** Ateneo Hebert Nieto. Montevideo, agosto de 2015.

PERUZZO, Cicilia M.Krohling. **Epistemologia e método da pesquisa-ação. Uma aproximação aos movimentos sociais e à comunicação.** Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação XXV Encontro Anual da Compós, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

PIETRO, José Ricardo. **Nova pesquisa sobre Aleixo Garcia e Caminho de Peabiru em**

livro. A nova democracia. XIII, nº 140, Novembro de 2014. Retirada do site em 10 de janeiro de 2020 <<https://anovademocracia.com.br/no-140/5632-nova-pesquisa-sobre-aleixo-garcia-e-caminho-de-peabiru-em-livro>>

PORTO GONÇALVES, Carlos Walter. **Os (des)caminhos do meio ambiente.** Editora contexto. São Paulo, 1989.

PORTO GONÇALVES, Carlos Walter. **A colonialidade do Saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectiva Latino-Americana.** Organizado por Eduardo Lander. prefácio p. 3 e 4. Buenos Aires, 2005.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina.** In:

SANTOS, Jaqueline Lima. **A Produção Intelectual das Mulheres Negras e o Epistemicídio: Uma breve contribuição.** Marília, 2010. acessado em 1 de julho de 2019: institutobuzios.org.br_JaquelineLimaSantos.

SCHUCMAN, Lia. **Entre o "encardido", o "branco" e o "branquíssimo": Raça, Hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana.** Instituto de Psicologia da USP, Tese. São Paulo, 2012.

SEYFERTH, Giralda. Imigração e etnicidade do Vale do Itajaí (SC). Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina – USP, São Paulo, 2005.

SILVA, Sergio Florentino da, CALDEIRA, Ademir Donizete. **Etnomatemática do Sistema de Contagem Guarani das Aldeias Itaty, do Morro dos Cavalos, e M'Biguaçu.** Bolema, Rio Claro, São Paulo. v. 30, n. 56, p. 992 - 1013, dez. 2016.

SILVA, Rafael Vianna da. **Anarquismo: uma introdução ideológica e histórica, 2013.**<https://anarquismorj.wordpress.com/textos-e-documentos/teoria-e-debate/anarquismo-introducao-historica-rafael-v-da-silva/>> retirado em 3 de dezembro de 2019.

VALENTE, Rubens. **Os fuzis e as flechas: História de sangue e resistência indígena na ditadura.** Coleção Arquivo da Repressão no Brasil. Companhia das Letras. São Paulo, 2017.

WALLERSTEIN, Immanuel Maurice. **O capitalismo histórico.** Tradução Denise Bottmann. Editora Brasiliense S. A. São Paulo, 1985.

WALLERSTEIN, Immanuel Maurice. **O universalismo europeu: a retórica do poder.** Tradução: Beatriz Medina. Editora Boitempo. São Paulo, 2007.

WALSH, Catherine. **Interculturalidade crítica e pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver.** In: CANDAU, Vera (Org.). Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 07 Letras, 2009.

APÊNDICE A – Termo Livre Elucidativo



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CAMPUS REITOR JOÃO DAVID FERREIRA LIMA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

TERMO LIVRE ELUCIDATIVO¹⁴

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa: Caminhos para Guaranzar a Educação em Ciências: Envolvimento e Luta na Terra do Morro dos Cavalos, por mim, Raíza Padilha Scanavaca, em nível de mestrado, sob a orientação da professora Dr. Suzani Cassiani, junto ao Programa de Pós-graduação em Educação Científica e Tecnológica - Universidade Federal de Santa Catarina. Para que você possa contribuir com a minha pesquisa, é preciso que você assine esse Termo de Consentimento Livre e Elucidado, também chamado de TCLE, que nada mais é que um documento em que os convidados a participar de pesquisas científicas são informados de todas as características, objetivos, procedimentos, riscos e garantias ao participante, entre outros aspectos relacionados às pesquisas, além de fornecerem ao pesquisador sua anuência para a realização do estudo.

A realização desta pesquisa tem a intenção de indicar possibilidades para diálogos interculturais no olhar para a educação em ciências e em pensar quais são os aprendizados nas trocas interculturais com a comunidade Guarani do Morro dos Cavalos que contribuem para uma educação em ciências para o bem viver. Ela tem o objetivo contar histórias da construção do Plano de Gestão Territorial do Morro dos Cavalos e investigar entendimentos sobre ambiente, natureza, vida e território, os desafios de práticas interculturais e mudanças necessárias para uma educação em ciências.

¹⁴ Escolho a utilização da palavra elucidativo ao invés de esclarecido, pela linguagem e o racismo estrutural.

Para coletar os dados necessários à pesquisa, estou fazendo anotações no diário de pesquisa, que pode ser solicitado e lido por qualquer pessoa da comunidade que tenha interesse, farei conversas, entrevistas escritas e farei uso dos materiais para construção do Eko-etno-envolvimento do Morro dos Cavalos.

É importante que você saiba que de possíveis riscos aos participantes envolvidos. Nós garantimos a você a manutenção do sigilo sobre as informações que nos fornecer que forem sigilosas, além de garantir preservação à sua privacidade. Mas a possibilidade da quebra do sigilo, mesmo que involuntário e não intencional dos dados faz com que eu a informe que se você sofrer qualquer prejuízo material ou imaterial comprovadamente relacionado à essa pesquisa, você terá direito à indenização nos termos da lei. Caso você não se sinta confortável em qualquer momento poderá desistir de contribuir na pesquisa sem ter que nos dar maiores informações.

Essa pesquisa tem o potencial de contribuir com a área da educação em ciências que sirva para a liberdade coletiva, para construção de uma didática que denuncia as injustiças sociais, que conceba possibilidades teóricas-práticas na construção de uma sociedade onde todos tenham direitos e acessos de forma igualitária.

Outra informação importante sobre esse trabalho é que a legislação brasileira não permite que você tenha qualquer compensação financeira pela participação em pesquisas, por outro lado você não terá nenhuma despesa advinda da participação e caso alguma despesa extraordinária associada à pesquisa você será ressarcido pelos pesquisadores.

Informamos ainda que, a qualquer momento, você pode desistir da participação nesse trabalho e retirar o seu consentimento sem qualquer prejuízo ou penalização. Duas vias deste documento estão sendo rubricadas e assinadas por você e pelo pesquisador responsável. Guarde cuidadosamente a sua via, pois é um documento que traz importantes informações de contato e garante os seus direitos como participante da pesquisa. O pesquisador responsável, que também assina esse documento, compromete-se a conduzir a pesquisa de acordo com o que preconiza a Resolução 466/12 de 12/06/2012, que trata dos preceitos éticos e da proteção aos participantes da pesquisa.

Você poderá entrar em contato com as pesquisadoras da seguinte forma:

Dados da pesquisadora: Raíza Padilha Scanavaca Endereço: Servidão Mar do Leste, CEP 88048414, n. 623. Rio Tavares, Florianópolis/SC. E-mail: raizapadilha@gmail.com.

Dados do Orientador: Suzani Cassiani. Endereço: Travessa da Benção, CEP 88048-394, Rio Tavares, Florianópolis/SC. E-mail: suzanicassiani@gmail.com.

Dados do Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos, responsável pela autorização desta pesquisa. Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina - Pró-Reitoria de Pesquisa- Prédio Reitoria II - Rua Desembargador Vitor Lima, no 222, sala 401 - Trindade - Florianópolis/SC - CEP 88.040-400 - Telefone: (48) 3721-6094. E-mail: cep.propesq@contato.ufsc.br.

Raíza Padilha Scanavaca mestranda.

Profa. Dra. Suzani Cassiani Pesquisadora Responsável

Eu, _____ RG _____, li este documento (ou tive este documento lido para mim por uma pessoa de confiança) e obtive das pesquisadoras todas as informações que julguei necessárias para me sentir esclarecido e optar por livre e espontânea vontade participar da pesquisa.

Florianópolis, ____ de _____ de 2019.

Assinatura:
