



NUTES

Aprendizagens, Experiências, Sensibilidades e Resistências:

Estratégias para enfrentar
as desigualdades na educação



**Alexandre Brasil Fonseca
Juliana Dias
(orgs.)**

Aprendizagens, Experiências, Sensibilidades e Resistências:

Estratégias para enfrentar
as desigualdades na educação

Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ

Instituto NUTES de Educação em Ciências e Saúde - NUTES

Grupo de Estudos sobre Desigualdades na Educação - GEDES

Organização: Alexandre Brasil Fonseca e Juliana Dias

Transcrição dos áudios do seminário: Myrla Nóbile, Estela Klein, Gabriela Mendes, Welinton Oliveira e Tamiris Rizzo

Preparação dos textos e revisão: Hanna Pedroza e Estella Klein

Fotos: Myrla Nóbile e Ronaldo Martins

Curadoria de imagens e revisão geral: Tamiris Rizzo

Ilustrações: Iara Fonseca

Projeto gráfico: Ana Clara Ribeiro

Ficha catalográfica elaborada por Priscila Almeida Cruz, CRB- 7/6242.

A654

Aprendizagens, experiências, sensibilidades e resistências [recurso eletrônico]: estratégias para enfrentar as desigualdades na educação. / Alexandre Brasil Fonseca, Juliana Dias (orgs.). – Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto NUTES de Educação em Ciências e Saúde, 2021.

1 recurso eletrônico (191 p.: il. color.): digital.

Inclui bibliografia"

ISBN 978-65-89347-00-2

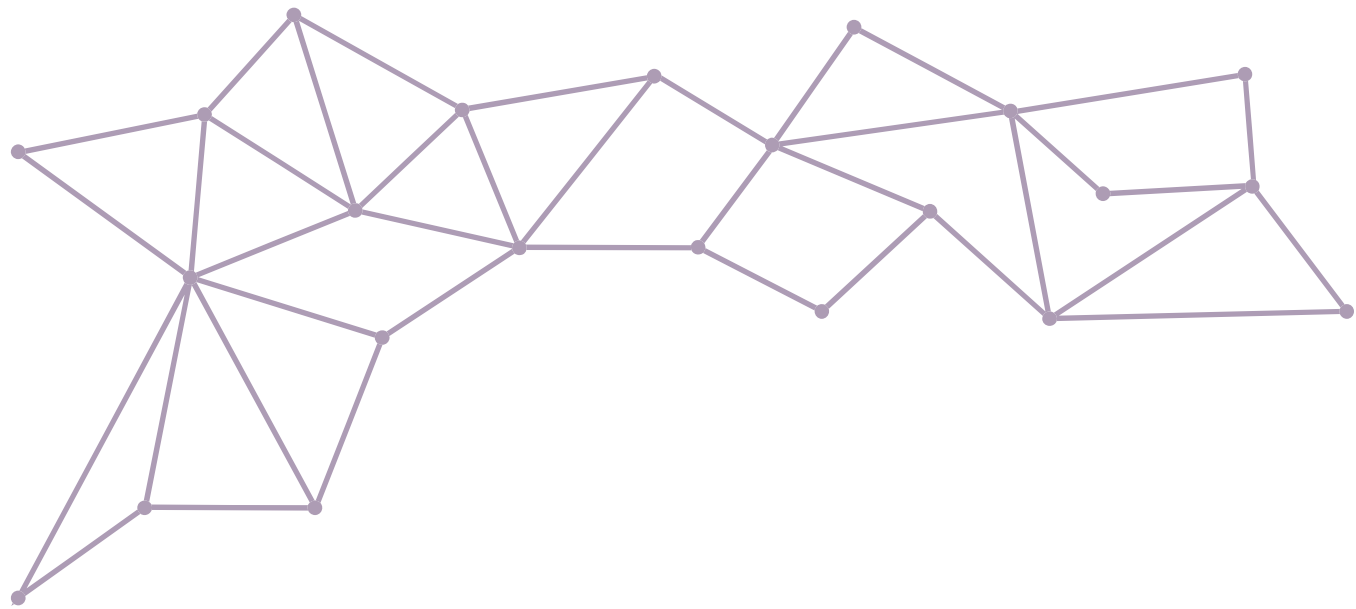
1. Segregação na educação. 2. Educação – Aspectos sociais. I. Fonseca, Alexandre Brasil. II. Dias, Juliana. III. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto NUTES de Educação em Ciências e Saúde. IV. Título"

CDD 306.43

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (**CAPES**) – Código de Financiamento 001

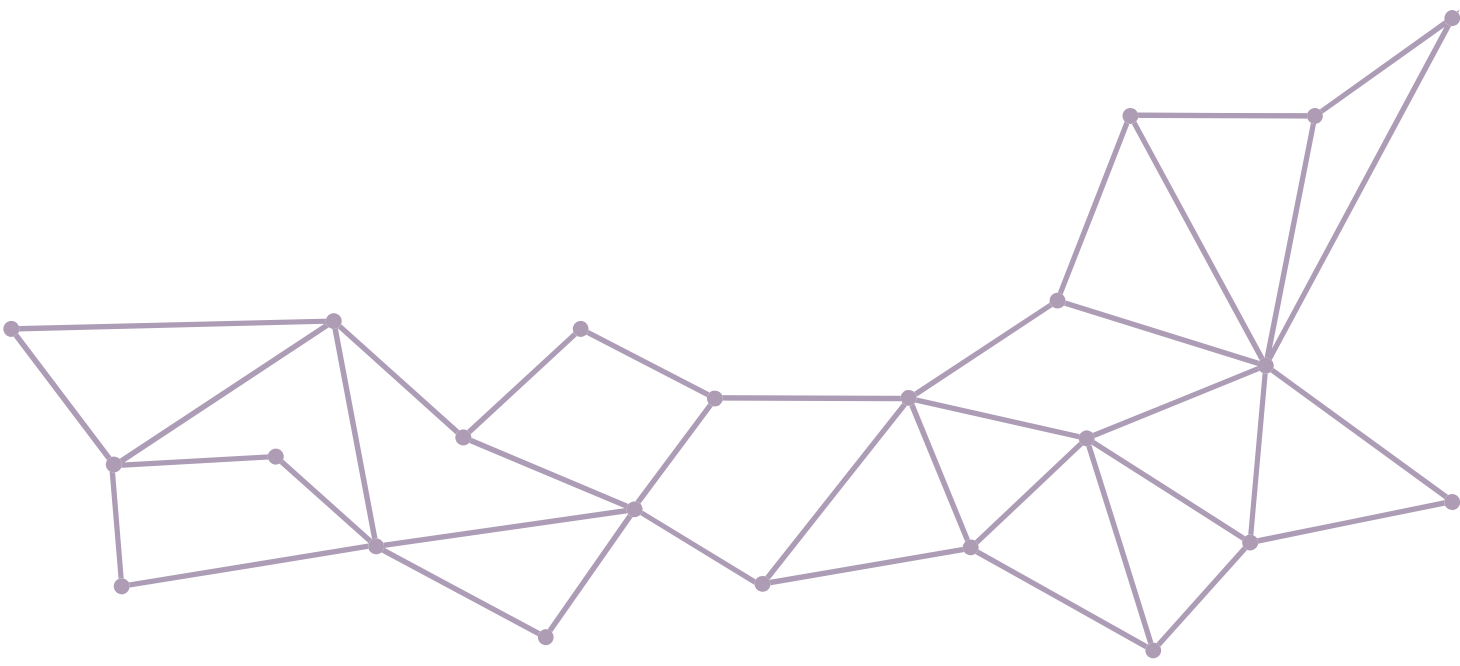
Qualquer parte desta publicação pode ser reproduzida desde que citada a fonte.


Distribuição gratuita



**Quando o galo canta, as almas se alevanta
Ave, ave, ave Maria
Ave Maria cheia de graça
O Senhor é convosco bendita sois vós
Entre as mulheres, bendito é o fruto
Do nosso ventre nasceu Jesus.**

Ponto de Jongo cantado pelo grupo Tambores da
Machadinha, Quissamã, RJ



Este é um ebook interativo,
Basta clicar nos títulos do sumário para ser direcionado para a página do
mesmo. O botão  no canto esquerdo de algumas páginas pode ser usado
para voltar ao Sumário.



Sumário

Diversidade e decolonialidade como estratégias para enfrentar às desigualdades na educação 8

Alexandre Brasil Fonseca e Juliana Dias

- Aprendizagens

1. Educação e decolonialidade: aprender com os povos originários 22

Reinaldo Fleuri

2. Debate com Reinaldo Fleury 33

3. Identidades, currículos e cultura 37

Thiago Ranniery

4. Interculturalidade e educação do campo 42

Rodrigo Crepalde

5. Manejo do mundo em um mundo em erupção 50

Gersem Baniwa

- Experiências

6. Linguagens, desenvolvimentos e ciências: experiências na formação de professores no Timor-Leste 73

Suzani Cassiani

7. Formação de professores (as) na perspectiva crítico dialética 92

Bárbara Carine Soares Pinheiro

8. Caminhos de construção pedagógica descolonizadora na Educação em Ciências Naturais, Ambiental e em Saúde 102

Ana Dumrauf

9. Debate com Ana Dumrauf 119

- Sensibilidades

10. Justiça ambiental, conflito socioambiental, desigualdades sociais e educação 126

Angélica Cosenza

11. Contribuições no enfrentamento das desigualdades para o ensino de ciências na educação básica 131

Helder Eterno

12. A determinação social da saúde, do direito à saúde e do processo epidêmico 139

Marcos Besserman

- Resistências

13. O Plano Nacional de Educação, quilombos e desigualdades no Brasil 147

Givânia Maria da Silva

14. Aprendizados quilombolas e os desafios de diálogo com a escola 157

Rute Costa

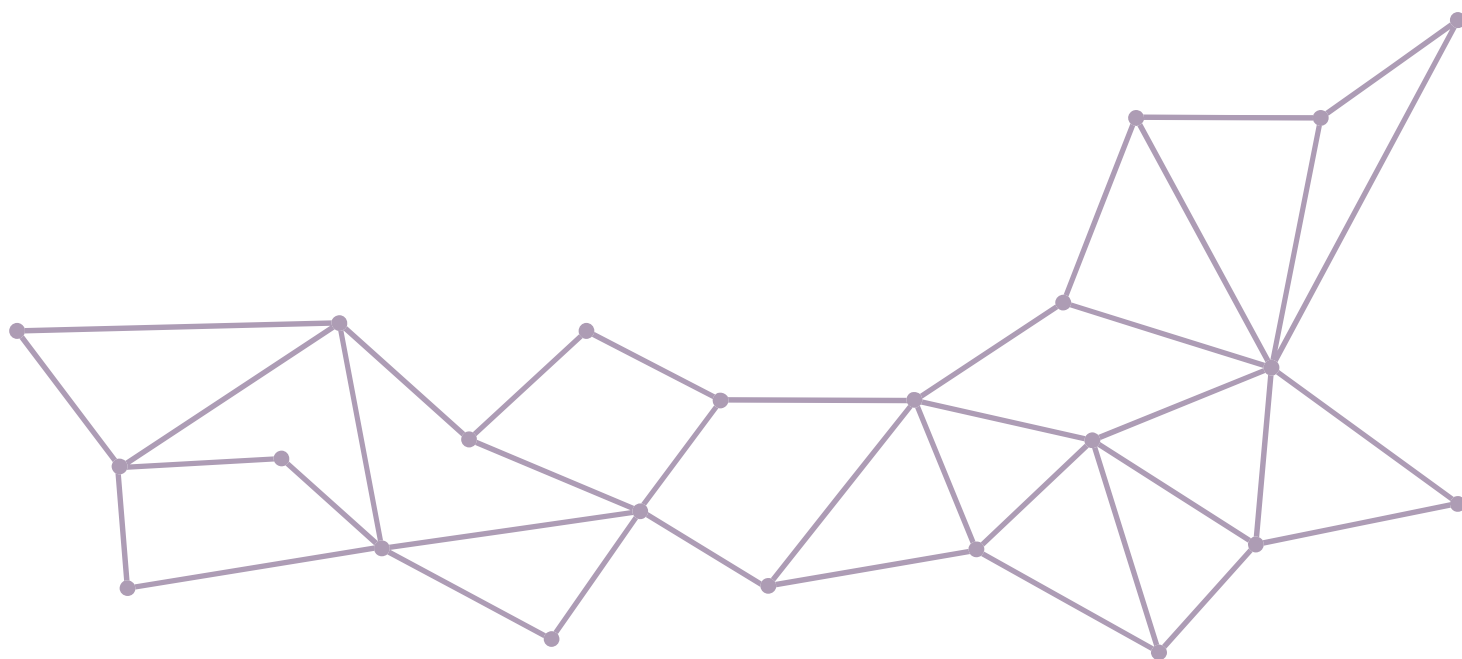
15. Intersecções entre gênero e raça: perspectivas para políticas públicas de educação científica 163

Katemari da Rosa

16. Convivência com o semiárido, uma outra narrativa a partir das experiências da ASA 171

Cristina do Nascimento

17. Carta da Articulação Semiárido Brasileiro (ASA) ao Estado brasileiro 181



Diversidade e decolonialidade como estratégias para enfrentar as desigualdades na educação

Alexandre Brasil Fonseca e Juliana Dias

**Machadinha não é vila e nem cidade.
Nunca vi lugar pequeno pra ter tanta
novidade.**

Ponto de Jongo cantado pelo grupo
Tambores da Machadinha, Quissamã, RJ

Este capítulo é uma apresentação do livro que você agora tem acesso. Ele foi organizado em quatro sessões, a partir das apresentações feitas durante o Seminário Desigualdades na Educação: desafios para o ensino de ciências e saúde. São elas: Aprendizagens, Experiências, Sensibilidades e Resistências. A reorganização desse material teve como objetivo reunir os textos que ofereçam perspectivas similares.

Inicialmente, será apresentada uma visão geral sobre o evento que deu origem a este livro para, então, introduzirmos os capítulos aqui reunidos. Escolhemos para abertura, evolução e encerramento do presente livro, seis pontos de jongo, entoados pelo grupo de Jongo Tambores da Machadinha, que vão abrir alas, sulear cada sessão temática e dar o adeus, que esperamos ser anúncio de outros mundos imaginários para a educação e saúde no Brasil.

Esses pontos foram retirados de Costa (2018) e representam para nós uma importante referência de resistência e processo de ensino-aprendizagem. Os pontos são versos entoadas durante as rodas, cuja linguagem metafórica costuma retratar o cotidiano, assim como emitir mensagens cifradas, xingamentos, magias, homenagens (ALVES, 2016).

O Jongo é uma expressão cultural afro-brasileira, praticada nos terreiros e a luz da fogueira, principalmente pelos quilombolas do sudeste do Brasil, desde o período colonial. Através dos seus corpos-grafia, os(as) escravizados(as) narravam as suas dores e alegrias, assim como planejavam revoltas e fugas (RIBEIRO, 1984).

O grupo Tambores da Machadinha fez o encerramento do seminário, envolvendo os participantes do evento na roda. O grupo é formado por crianças, jovens e idosos de diferentes gerações de quilombolas, que moram na Comu-

nidade Remanescente de Quilombo Machadinha, localizada no município do Quissamã, região Norte Fluminense do Estado do Rio de Janeiro.

Nessa comunidade, o jongo é uma prática educativa popular quilombola, baseadas na oralidade e no saber da experiência, onde se ensina os valores da comunidade (COSTA, FONSECA, 2019). É portanto, uma inspiração de educação decolonial e de resistência, cheia da esperança necessária para a superação de tempos tenebrosos.

A imagem de capa é de autoria da ilustradora Iara Fonseca, uma jovem artista negra que faz ilustrações de mulheres fortes. Iara ilustrou, exclusivamente para o evento, as mulheres negras que fizeram parte da programação e essa arte com as mãos sobrepostas. A ilustração resume o que entendemos ser necessário para o enfrentamento das profundas desigualdades existentes no Brasil e se apresentam de forma amplificada quando observamos o campo da educação. As mãos multicoloridas transmitem esses valores que consideramos importantes e precisam compor toda e qualquer práxis que enseje ser transformadora e revolucionária, diante dos desafios atuais. Somente com sensibilidade, a partir de nossas experiências e aprendizagens é que será possível estabelecer uma efetiva resistência.

O evento

O Seminário “Desigualdades na Educação: desafios para o Ensino de Ciências e Saúde” teve sua primeira edição realizada entre os dias 13 a 15 de junho de 2018, pelo Instituto Nutes de Educação em Ciências e Saúde da Universidade Federal do Rio de Janeiro (NUTES/UFRJ). O evento contou com o apoio do Centro de Ciências da Saúde (CCS), da UFRJ, e com recurso da CAPES, edital PAEP e PROEX, para a sua realização.

Participaram do seminário cerca de 450 pessoas no auditório Rodolpho Paulo Rocco, localizado na Cidade Universitária. Dentre os seus objetivos, destacam-se a apresentação de um panorama crítico sobre as políticas e práticas educativas a partir da perspectiva da teoria decolonial; e o exame sensível dos persistentes abismos em contextos territoriais e socioculturais distintos e desiguais.

A concepção do seminário foi tecida coletivamente com atenção para as diversidades desde à estética do ambiente às expressões artísticas, que se constituíram em um espaço de provocação dos sentidos, afetos e diálogos por meio das culturas, danças, falas, saberes e fazeres. O projeto de extensão Afri-

canias, da Escola de Música da UFRJ, fez a abertura com canções populares de origem afro-indígena e o Jongo do Quilombo Machadinha, em Quissamã (RJ), encerrou o encontro com uma ciranda, que envolveu os participantes.

Três oficinas propuseram outras pedagogias, com o teatro do oprimido no Ensino de ciências; a prática da culinária, como ferramenta capaz de mobilizar identidades, ancestralidade e refletir sobre os patrimônios alimentares. A quilombola Maria da Natividade, da Machadinha, preparou a tradicional sopa de leite, feita com carne seca e farinha de mandioca. Entre memórias e histórias, Dona Preta, como é conhecida, contou com a ajuda dosicineiros. A terceira oficina oferecida faz parte da exposição Comida é Patrimônio (FBSSAN), que promoveu uma vivência chamada de mapeamento afetivo pelos territórios de povos e comunidades do Brasil. Também tivemos mostra com ilustrações de mulheres negras, livros e artesanatos e espaço infantil. O paisagismo trouxe elementos das casas de terreiro afro-brasileiras. O cinema ocupou a programação com os filmes “Anamnese” e “Fora de Série”, com sessão seguida de debate com os seus realizadores.

O seminário reuniu cerca de 30 convidados e convidadas da área de educação, ciências e saúde de estados como Amazonas, Bahia, Ceará, Brasília, Minas Gerais, Santa Catarina, São Paulo, além do Rio de Janeiro e uma participação da Argentina. A escolha baseou-se em critérios de representatividade de gênero, raça e relevância da produção acadêmica e/ou cultural. Foram 14 mulheres e 12 homens, sendo 12 negros(as), 01 indígena e 13 brancos(as). Buscou-se contemplar as diversas epistemologias, subjetividades e modos de fazer pedagógicos, com o intuito de valorizar a diferença, provocar deslocamentos e indicar pontos de contato entre diferentes e desiguais.

Cinco mesas de debate e duas conferências abordaram sobre o impacto das desigualdades na educação; estratégias para formação de professores no Ensino de Ciências; o olhar decolonial para as políticas públicas; e práticas populares na educação em saúde. Destacou-se também as cosmovisões presentes na educação quilombola e indígena, as experiências de convivência com o Semiárido e a reflexão sobre o que a educação têm a aprender com a diferença, aprofundando as questões educacionais do campo, demandas identitárias de gênero e sexualidade.

O perfil dos participantes também se caracterizou pela diversidade, com discentes e docentes de universidades e instituições de ensino do Rio de Janeiro; secretarias municipais e estaduais de educação; organizações da so-

cidade civil; e professores da rede pública e privada da Educação Básica. Estudantes de países como Argentina, Colômbia e Cabo Verde também participaram do encontro.

Com esta publicação compartilhamos a memória desse encontro, o qual consideramos que contribuiu de forma significativa para o debate no campo da Educação em Ciências e Saúde sobre as desigualdades, a partir de diversas aprendizagens, experiências, sensibilidades e resistências em diálogo com perspectivas críticas e pós-críticas da educação, que são vitais para enfrentar os processos históricos da colonialidade sobre os saberes e os seres. Notamos, ainda, que há em curso no país um esforço vigoroso para construir conhecimentos plurais, que problematizem e dialoguem com as diferenças e as diversidades nas práticas educativas.

O livro

Neste livro, reunimos 16 comunicações orais realizadas no seminário de 2018. Após quase dois anos decorridos do evento, em maio de 2020, propomos aos autores e às autoras revisitarem seus conteúdos para contextualizá-los a partir da pandemia de Covid-19. Essa sugestão veio de uma autora e avaliamos que esse exercício traria ainda mais riqueza para as análises anteriores e para prosseguir com as reflexões.

Nosso agradecimento especial aos autores e às autoras que prontamente se dispuseram a colaborar com a revisão deste projeto, apesar de vivenciarmos a cada instante situações-limites em todas as esferas de nossa vida, lidando com perdas e mudanças repentinas, no cotidiano da casa, da universidade e da prática pedagógica. Em meio a um “tudo ao mesmo tempo agora”, foi possível dedicar um tempo para repensar as situações-limites apresentadas no seminário, a partir de um mundo pandêmico. Esse processo de reflexão entre a comissão organizadora e os (as) autores (as) poderia ser considerado como uma espécie pré-seminário entre a primeira e a segunda edição, só que por correspondência (digital).

Em cada leitura e releitura dos conteúdos também pudemos repensar nossos contextos como educadores(as) e cidadãos(ãs), frente às desigualdades e a desinformação que matam, literalmente. A partir desse processo de construção do seminário, que começou em 2018 e seguiu com essa experiência pós-seminário, optamos por apresentar os artigos da coletânea nas sessões já mencionadas: Aprendizagens, Experiências, Sensibilidades e Resistências.

Na sessão Aprendizagens estão quatro textos. O primeiro é a conferência de Reinaldo Fleuri que nos conduz em direção ao encontro e a aprendizagem a partir de grupos portadores de culturas originárias. A partir de alguns conceitos e valores compartilhados de diferentes conteúdos, Fleuri evoca possibilidades para a reinvenção de sistemas políticos-econômico-sócio-culturais não-coloniais.

Também incluímos uma síntese do debate ocorrido após a apresentação de Fleuri. O artigo de Thiago Ranierry propõe uma postura radical que questiona as próprias categorias teóricas e, a partir do conceito de identidade, relacionadas à gênero e sexualidade. Rodrigo Crepalde apresentou o processo de construção e acesso ao curso de licenciatura em Educação do Campo, oferecido pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro, em Uberaba, Minas Gerais. Tendo como foco a diversidade, o curso dialoga com a interculturalidade e o Ensino de Ciências a partir, por exemplo, das pontes culturais entre as formas científicas e indígenas de se conhecer a natureza.

Gersem Baniwa apresenta a base filosófica e pedagógica da educação indígena, que consiste na ideia de manejo do mundo como parte constituinte da cosmovisão ameríndia de uma Natureza orgânica, diversa, porém, interdependente e de composição horizontalizada.

A sessão Experiências traz mais três artigos. Suzani Cassiani traz um relato potente e problematizador sobre a cooperação bilateral entre Brasil e Timor-Leste para a formação de professores nas áreas de ciências da natureza e ensino de língua portuguesa, e os efeitos da colonialidade na educação em ciências. Bárbara Carine Soares Pinheiro aborda a formação de professores no curso de licenciatura de Química, da Universidade Federal da Bahia (UFBA), com a perspectiva do materialismo histórico dialético e as vivências de racismo institucional dentro da universidade. E, Ana Dumrauf, compartilha os caminhos para elaborar construções pedagógicas descolonizadoras em Educação em Ciências Naturais, Ambiental e em Saúde, na Argentina. Aqui, também incluímos uma síntese do debate desta conferência.

Em Sensibilidades, Angélica Consenza fala sobre justiça ambiental e conflito socioambiental, tendo como exemplo alguns conflitos ambientais da cidade de Juiz de Fora, em Minas Gerais para discutir as potencialidades educativas. Helder Eterno traz o cenário de algumas políticas públicas como o Bolsa Família e outras relacionadas à distribuição de renda que possibilitaram a entrada de crianças acima de 6 anos nas escolas.

No entanto, ele destaca em seu texto a ruptura dessas políticas que interferem, inclusive, na permanência dos estudantes ao longo dos ciclos da Educação Básica, e situa o contexto da exclusão escolar. A partir desse cenário, ele apresenta o trabalho realizado e as experiências exitosas no Centro de Referência da Cultura Negra, em Uberlândia (MG). Por fim, Marcos Besserman faz uma análise sobre os determinantes sociais da saúde, do direito à saúde e do processo epidêmico.

A quarta e última sessão traz as Resistências com quatro artigos e uma carta da Articulação do Semiárido Brasileiro (ASA) para o poder público. Givânia Maria da Silva apresenta um panorama sobre o Plano Nacional de Educação e os entraves para se alcançar a meta 8 que diz respeito à elevar a escolaridade da população de 18 para 29 anos até 2024, contemplando populações do campo e os 25% mais pobres, além de igualar a escolaridade entre negras e negros não declarados ao IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística).

A partir deste ponto, Givânia aprofunda o debate ao colocar os desafios da educação dos quilombolas, que moram em áreas rurais e nos provoca com as seguintes questões: “como superarmos as desigualdades em nossa sociedade entre negros, índios e brancos? Como pensar na saúde e na educação como políticas complementares, públicas, gratuitas, de qualidade e antirracista?”. As perspectivas históricas das políticas públicas de educação científica são apresentadas por Katemari Rosa ao fazer a interseção entre gênero e raça, e analisar os processos de colonialidade e decolonialidade.

Rute Costa nos apresenta sua pesquisa etnográfica na Comunidade Remanescente de Quilombo Machadinho, em que investigou os processos educativos quilombolas e a sua relação com a identidade. Para a pesquisadora, a cozinha foi um caminho de aproximação e construção de vínculos. Rute compartilha os aprendizados possíveis junto a esta comunidade potente, mas, sobretudo, destaca a capacidade de organização e disposição para participar do processo de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na escola local (BRASIL, 2012).

A Articulação do Semiárido Brasileiro (ASA) foi representada por Cristina do Nascimento que falou sobre as narrativas contadas sobre as secas do Nordeste, que construíram o imaginário de que a região é terra de “chão rachado”, da fome e da miséria. Cristina nos convida a conhecer outra narrativa: a da convivência com o semiárido, que envolve geograficamente uma área maior que o Nordeste, incluindo também o Norte do estado de Minas Gerais. A ASA

vai além do contexto climático e trabalha nesse recorte territorial a partir do contexto político, econômico e social, tecendo outros olhares e formas de atuação no semiárido.

Esses aprendizados, experiência, sensibilidades e resistências nos provocaram a pensar nossa práxis como educadores na universidade pública, em meio aos retrocessos de diversas políticas públicas e o avanço de conservadorismos com variadas matizes. De igual forma, desejamos que essas reflexões, ditas e revisitadas, promovam novos encontros, interrogações, questionamentos e passos firmes em direção ao inédito viável, enquanto nós, de forma coletiva, trabalhamos incansavelmente para desocultar verdades e sublinhar bonitezas a partir da práxis pedagógica.

Referências bibliográficas

COSTA, R. (2018). Saberes e práticas educativas quilombolas: expressando e fortalecendo a identidade. Tese de Doutorado em Educação em Ciências e Saúde. Rio de Janeiro: NUTES:UFRJ

COSTA, R.R.S.; FONSECA, A.B.C. o processo educativo do jongo no Quilombo Machadinho: oralidade, saber da experiência e identidade. Educ. Soc. vol.40 Campinas 2019, Julho 2019

RIBEIRO, M. L. B. O Jongo. Rio de Janeiro: FUNARTE/INF, 1984. (Cadernos de Folclore, n. 34).

Programação

Seminário Desigualdades na Educação: desafios para o ensino de ciências e saúde

Auditório Rodolpho Paulo Rocco, CCS-UFRJ
13 a 15 de junho de 2018

13 DE JUNHO

Mesa de Abertura

Denise Nascimento, vice-reitora da UFRJ

Luiz Eurico, decano do Centro de Ciências da Saúde da UFRJ

Isabel Martins, diretora do Instituto NUTES

Alexandre Brasil Fonseca, coordenador do I Seminário Desigualdades da Educação

Apresentação Musical

Grupo Africanias (Escola de Música da UFRJ)

Mesa 1 - EDUCAÇÃO E DESIGUALDADES: DESAFIOS PARA O BRASIL

Givânia Maria da Silva, UNB

Guilherme Brokington, UFABC

Florence Brasil, UFRJ

Coordenação: Isabel Martins, UFRJ

CONFERÊNCIA

Reinaldo Fleuri, UFSC

Coordenação: Mirian Struchiner, UFRJ

Mesa 2 - EXPERIÊNCIAS DO SUL: ESTRATÉGIAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ENSINO DE CIÊNCIAS

Suzani Cassiani, UFSC

Bárbara Carine Soares Pinheiro, UFBA

Helder Eterno, UFU

Debatedor: Roberto Brandão, professor na Educação Básica

Coordenação: Bruno Monteiro (UFRJ)



14 DE JUNHO

Mesa 3 - DESIGUALDADES NA EDUCAÇÃO: É POSSÍVEL DECOLONIZAR POLÍTICAS PÚBLICAS?

Katemari da Rosa, UFBA

Elizabeth Macedo, UERJ

Debatedora: Mônica Francisco, Asplande

Coordenação: Leonardo Moreira, UFRJ

CONFERÊNCIA 2

Ana Dumrauf, Universidad Nacional de La Plata

Coordenação: Luiz Augusto Rezende, UFRJ

EXIBIÇÃO E DEBATE DO DOCUMENTÁRIO “ANAMNESE”

Bate-papo com o diretor Clementino Júnior, Cineclube Atlântico Negro e Pedro Gomes (Negrex e UFF)

Coordenação: Paula Ramos, UFRJ

Mesa 4 - EDUCAÇÃO EM SAÚDE E TERRITORIALIDADE: APRENDENDO COM

AS PRÁTICAS POPULARES

Marcos Besserman, FIOCRUZ

Angélica Cosenza, UFJF

Rute Costa, UFRJ

Debatedora: Socorro de Souza, Fiocruz-DF

Coordenação: Laísa Santos, UFRJ

EXIBIÇÃO E DEBATE DO FILME “FORA DE SÉRIE”

Bate-papo com a produtora Ana Karina Brenner (UERJ)

Coordenação: Vera Siqueira, UFRJ

15 DE JUNHO

OFICINAS:

1. Coorporeidade e Teatro: Cênica – Leonardo Moreira, UFRJ
2. Alimentação e Cultura: Culinafro – Rute Costa, UFRJ
3. Exposição Comida é Patrimônio – Juliana Dias, UFRJ



CONFERÊNCIA 3

Cristina do Nascimento, ASA

Coordenação: Alexandre Brasil Fonseca, UFRJ

Mesa 5 - DESIGUALDADES E DIFERENÇAS: O QUE A EDUCAÇÃO PRECISA APRENDER

Gersem Baniwa, UFAM

Rodrigo Crepalde, UFTM

Thiago Ranniery, UFRJ

Debatedores: Celso Sanchez Pereira, UniRio

Stephani Kiara, UniRio

Coordenação: Cristina Vermelho, UFRJ

ATIVIDADE CULTURAL:

Jongo da Machadinha





Comissão organizadora:

Alexandre Brasil Fonseca

Célia Patriarca

Estela Klein

Gabriella Mendes

Juliana Dias

Welinton Silva

Myrla Nóbile

Ronaldo Martins

Tamiris Rizzo

Yasmin Lanate

Valentina Carranza

Promoção:

Grupo de Estudos sobre Desigualdades na Educação e na Saúde (GEDES)

Instituto Nutes de Educação em Ciências e Saúde (NUTES)

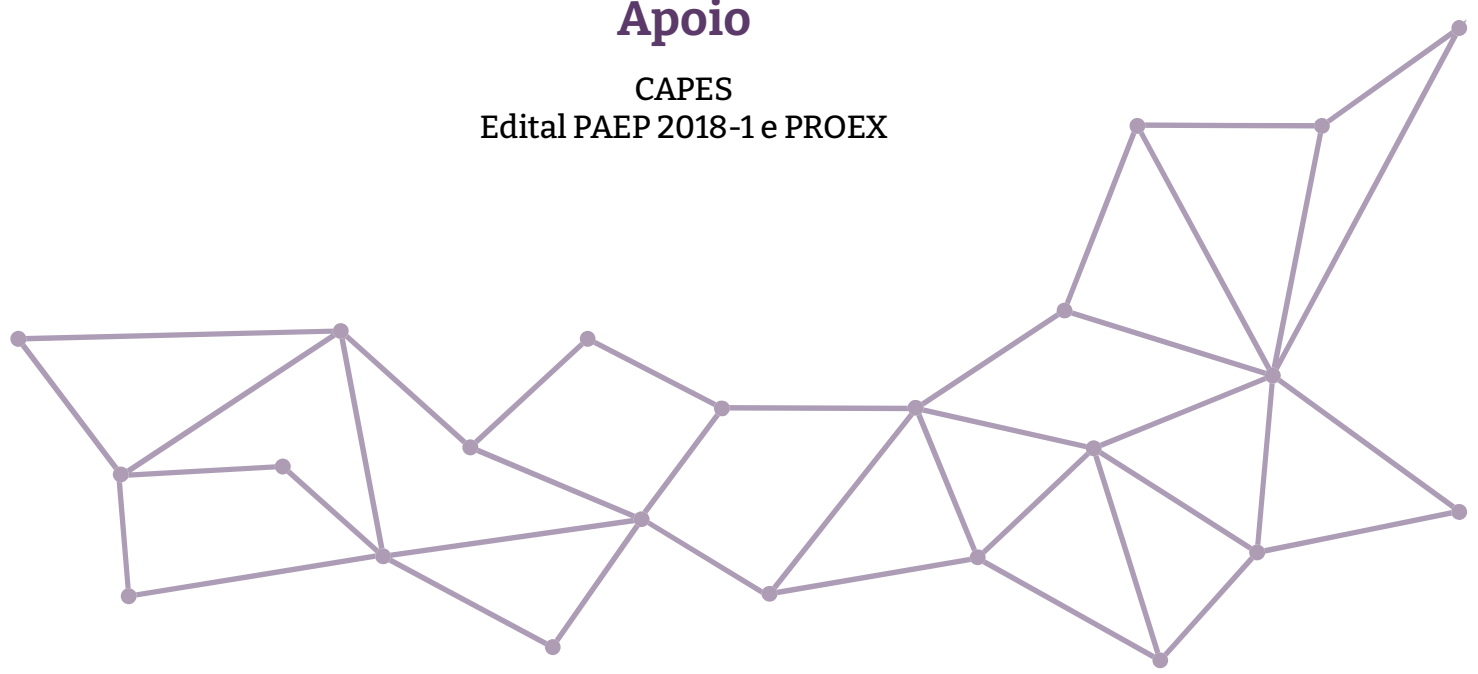
Centro de Ciências da Saúde (CCS)

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Apoio

CAPES

Edital PAEP 2018-1 e PROEX





Fotos de Myrla Mourão e Ronaldo Martins.



Aprendizagens

**Saravá jongueiro velho,
Que veio pra ensinar,
Que Deus dê a proteção pra jongueiro novo,
Pro jongo não se acabar.**

Ponto de Jongo cantado pelo grupo Tambores da
Machadinha, Quissamã, RJ

Educação e decolonialidade aprender com os povos originários

Reinaldo Matias Fleuri

Introdução

Vou focalizar as comunidades populares num contexto mais amplo do que classes populares, focalizando os povos ancestrais cujas raízes históricas e culturais são anteriores ao processo colonial, que vem globalizando o sistema capitalista produtor da exploração e dominação de classes. Neste sentido, a educação popular implica menos em ensinar e mais em aprender com estes grupos portadores de culturas originárias a resistir ao colonialismo e reinventar sistemas políticos-econômico-sócio- culturais não-coloniais.

No atual contexto brasileiro de crise política e social, tal como Victor Valla já enfatizava na década de 1990, torna-se pertinente refletir em que sentidos os líderes e políticos, profissionais e intelectuais têm de “compreender o que os diferentes sujeitos populares estão querendo lhes dizer”. E esta reflexão será tanto mais crítica e radical quanto mais dialogar com os grupos populares que mais têm sofrido os processos de exploração, exclusão e subalternização. Neste sentido, temos muito a aprender com os povos indígenas, que há cinco séculos vêm resistindo aos genocidas processos de colonização.

Segundo o alerta de Eduardo Viveiros de Castro (apud FERRAZ, 2014), “O encontro com o mundo índio nos leva para o futuro, não para o passado (...). Os índios têm muito a colaborar para um país mais democrático e diverso”. Isto requer reconsiderar radicalmente os significados atribuídos aos povos indígenas no contexto de colonização constitutivo do povo brasileiro.

Os povos originários e a colonização do Brasil

A colonização do Brasil produziu um processo de genocídio dos povos originários, de destruição de seus territórios ancestrais, bem como de ocultamento ou esquecimento de suas ricas e variadas culturas ancestrais. Uma população autóctone estimada em quatro milhões de pessoas há cinco séculos, hoje está reduzida a cerca de novecentos mil pessoas, menos de meio por cento do conjunto dos atuais 200 milhões de cidadãos brasileiros.

De mil etnias originárias no século XVI, ainda resistem no território brasileiro, no século XXI, cerca de 305 pequenos grupos étnicos falantes de 274

línguas aborígenes, não eurodescentes¹(BRASIL, 2011). Os maiores povos originários do Brasil, com população entre 10 e 50 mil pessoas, são o povo Tikuna, do Amazonas, Guaraní Kaiowá, do Mato Grosso do Sul, Kaingang, presente nos Estados de São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, além dos povos Makuxi, Terena, Tenetehara, Yanomami, Potiguara, Pataxó, Sateré-mawé, Mundurukú, Múra, Xucuru, Baré, Pankararú, Kokama, Wapixana, Kayapó, Xacriabá.

Vários autores vêm desenvolvendo estudos em perspectivas decoloniais e não-coloniais. Por exemplo, Jorge Gasché (2012), convivendo com povos ribeirinhos e indígenas da Amazônia peruana, compreendeu que estas comunidades não têm vocabulário para expressar na língua castelhana ou portuguesa os valores implícitos nas condutas cotidianas dos povos da floresta e, por isso, não conseguem reivindicar seus valores identitários em contraste com os valores sociais urbanos e capitalistas. Gasché propõe uma metodologia de trabalho educacional para ajudar essas comunidades a explicitar e identificar seus valores, nomeando-os na língua dominantes, de modo que possam identificar as diferenças, e fazer suas escolhas.

Jacques Gauthier compartilha a compreensão de que os oprimidos possuem conhecimentos desconhecidos por outros grupos culturais, mas que podem ser explicitados mediante o diálogo intercultural. Cada grupo (acadêmico ou popular) mostra ao outro o que ele não vê e não pode ver. O “conceito de dialogicidade expressa essa dupla necessidade de uma escuta sensível mútua e de uma crítica mútua das ilusões e cegueiras de antes das rupturas epistemológicas” (GAUTHIER, 2011).

Com esta disposição é que nos perguntamos – desde uma atitude crítica em relação à matriz epistemológica colonial constitutiva de formação científica, o que estamos aprendendo com os povos indígenas. Os genocídios dos povos ancestrais na América Latina constituem uma dimensão paradoxal do processo de globalização do sistema mundo moderno-colonial que, ao im-

¹eurodescendente – o que estamos aprendendo no diálogo intercultural com os povos originários de Abya Yala e Pindorama 3. A expressão Abya Yala (que significa “terra em sua plena maturidade”) vem sendo cada vez mais usada pelos povos originários do continente ameríndio objetivando construir um sentimento de unidade e pertencimento. Pindorama (etimologicamente significa “região das palmeiras”) é uma designação para o local mítico dos povos tupi-guarani, que seria uma terra livre dos males (CLASTRES, 1978).

plantar e expandir o modo de produção capitalista mediante a exploração dos recursos da natureza e submissão dos trabalhadores, vem promovendo a destruição sistemática dos ecossistemas, bem como dos seus guardiões ancestrais, entre os quais os povos e as culturas originárias. Assim, neste contexto trágico, torna-se absolutamente necessário aprender com os povos originários ancestrais modos de vida que tornem sustentável a convivência planetária, inclusive para as futuras gerações dos seres humanos e das diferentes espécies de seres vivos que necessitam cuidar da “Mãe Terra”², para que esta possa continuar a nutri-los.

O diálogo intercultural crítico com os povos originários implica em desconstruir os processos e princípios coloniais e em promover a construção de modos não-coloniais de ser e viver, bem como de poder e saber. Decolonializar implica um projeto intencional e processo contínuo e insurgente de diálogo e cooperação intercultural, que reinvente modos de vida não-coloniais.

O bem-viver e a sustentabilidade

Hoje os povos indígenas são mais vulneráveis do que nunca, frente à ofensiva dos proprietários de terra e dos grandes projetos econômicos, bem como de projetos políticos que cerceiam os processos de demarcação e autonomia dos territórios indígenas.

A iniciativa voltada para o mercado internacional atende à expectativa de poderosas corporações econômicas, sobretudo transnacionais, nas áreas da mineração, de petróleo e gás, de monocultivos da soja, da cana de açúcar, da pecuária, da celulose, produção de agrocombustível, exploração madeireira e demais recursos naturais. Também se beneficiam as grandes empresas construtoras, que doam generosas quantias em dinheiro para abastecer os caixas de campanha eleitoral dos partidos políticos, com a certeza de que receberão tudo de volta, em dobro.

Fazem parte da carteira de projetos da IIRSA (Integração da Infraestrutura Regional Sul-Americana), que aqui no Brasil integram o PAC (Programa de Aceleração do Crescimento) a construção de hidrelétricas, linhas de transmissão, estradas, ferrovias, hidrovias, portos e aeroportos, sistemas de comunicação. A IIRSA traz no seu bojo uma concepção de desenvolvimento, entendido como crescimento econômico, a partir da super-exploração dos recursos naturais e alimentando padrões insustentáveis de consumo, para assegurar a acumulação capitalista (HECK et al., 2012, p. 25).

Os povos indígenas, que a partir de sua experiência milenar estabeleceram uma relação harmônica com a terra, questionam duramente essa lógica predatória: Somos filhos da “Pachamama”, não seus donos, nem dominadores, vendedores ou destruidores. Nossa vida depende dela e por isso desde milênios construímos nossas próprias formas do (...) Bem-viver como alternativa legítima de bem-estar em equilíbrio com a natureza e espiritualidade (...) (Resolución de Pueblos Indígenas sobre el IIRSA, CAOI – Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas, La Paz, 19/01/08. Apud HECK et al., 2012, p. 25).

Esta visão de mundo fundamenta a concepção de “bem-viver”: “buen vivir”, em espanhol, “Sumak Kawsai” em quéchua; “Suma Qa-maña” em aymara; “Tekó Porã”, em guarani. Significa “a boa maneira de ser e viver”, ou seja, viver em aprendizado e convivência com a natureza. Esta sabedoria, presente em todas as culturas ameríndias, nos leva a compreender que a relação entre todos os seres do planeta tem que ser encarada como uma relação social, entre sujeitos, em que cultura e natureza se fundem em humanidade.

El Buen Vivir es un “paradigma comunitario de la cultura de la vida para vivir bien”, sustentado en una forma de vivir reflejada en una práctica cotidiana de respeto, armonía y equilibrio con todo lo que existe, comprendiendo que en la vida todo está interconectado, es interdependiente y está interrelacionado (MAMANI, 2010).

Há um bem-viver quando existe harmonia com a natureza e com os membros da comunidade, quando existe alimentação suficiente, saúde e tranquilidade, quando a “divina abundância” permite a economia da reciprocidade, o “jopói”, isto é, “mãos abertas” de um para o outro (MELIÀ, 2013, p. 194).

Essa visão da vida e da natureza contrasta com a visão das culturas ocidentais: a natureza é concebida como um objeto a ser dominado, apropriado e

²A Terra como Mãe (“Pachamama”) protege e promove a vida mediante dádiva e reciprocidade. A natureza torna a vida humana possível. Por reciprocidade, os seres humanos são convidados a cuidar e proteger a natureza. lutas dos povos ancestrais, vêm incorporando em sua organização política de Estado os princípios do “bem-viver” dos direitos da “mãe-terra”. Esta transformação política implica em mudanças na própria matriz moderno-colonial de saber. Reconhecer a singularidade e relatividade das culturas e das ciências eurodescendentes, desconstruindo o mito de sua universalidade, é a condição para se reconhecer as racionalidades epistêmicas desenvolvidas historicamente por comunidades ancestrais e por movimentos populares, de modo a com eles estabelecer diálogos críticos e interação mutuamente enriquecedores.

mercantilizado. A maneira moderno-europeia de ver o mundo justifica um processo de exploração predatória do ambiente, bem como a sua própria força de trabalho para realizar a acumulação privada de capital. Tal sistema encontra-se agora em profunda crise, assim como a cosmovisão e as ideologias que a justificam.

Entretanto, as cosmovisões ancestrais dos povos originários permitem superar a concepção moderna que divide natureza e sociedade e justifica a exploração e dominação predatória da natureza pelos seres humanos. Assim, as culturas originárias oferecem uma visão de mundo que pode contribuir para superar o impasse em que as culturas ocidentais e o sistema capitalista se encontram hoje, no que diz respeito à sustentabilidade da vida e do ecossistema no planeta.

O “bem-viver” promove a relação milenar entre mundos biofísicos, humanos e espirituais que dá sustentação aos sistemas integrais de vida dos povos ancestrais. Revalorizar esta relação holística, tecida pelos povos ancestrais mediante práticas comunitárias dialógicas integradas com o mundo natural, é a condição que torna possível desconstruir a matriz racista e especista constitutiva das relações de poder colonial.

A cultura Abya Yala do “bem-viver”, tecida pelos povos ancestrais mediante práticas comunitárias dialógicas integradas com o mundo natural, é a condição que torna possível reconfigurar as relações jurídico-políticas do Estado, para além da imposição do nacionalismo monocultural. Implica em viabilizar a convivência intercultural valorizando as diferenças como potencializadoras de relações sociais críticas e criativas entre os diferentes sujeitos sociais e entre seus respectivos contextos culturais. Neste

Aprender a educar com os povos indígenas. Os povos indígenas brasileiros, em sua rica complexidade e diversidade, compartilham com a maioria das sociedades ancestrais ameríndias uma visão de mundo baseada no “bem-viver”, bem como uma visão educacional que enfatiza a autonomia pessoal e a participação comunitária. Estes valores trazem uma perspectiva educativa muito diferente da educação colonial forjada pela modernidade europeia.

Eliel Benites (2002) disse que os colonizadores desenvolveram junto às nações autóctones uma “educação de fora para dentro”, pautados no sistema escolar e catequético, como um processo de transmissão de seu modo de perceber e de significar o mundo, de tal modo que o outro o absorva e o reproduza da mesma forma. Ao contrário do processo de “educação de fora para dentro”

– afirma Eliel Benites – o povo Kaiowá-Guarani procura, hoje, desenvolver a “educação de dentro para fora”: “É como uma fonte tapada que, ao ser desobstruída, jorra água em abundância. A água que jorra é a reflexão. A reflexão que se apresenta como a capacidade de se repensar o seu projeto e sua relação com o mundo a longo prazo” (BENITES, 2002).

Os povos indígenas, portanto, para promover e consolidar suas culturas ancestrais não-coloniais, confrontam-se com as lógicas coloniais e disciplinares da educação escolar orientadas para a transmissão e reprodução da cultura nacional representada pelo Estado monocultural. O enfrentamento desta contradição implica em desconstruir a colonialidade da cultura escolar, ao mesmo tempo que aprender com os povos indígenas estratégias educacionais não-coloniais. Paulo Freire, mesmo que tenha formulado sua concepção pedagógica com as referências culturais de teorias críticas ocidentais, seu engajamento com os movimentos sociais populares ensejou a incorporação de perspectivas epistemológicas das culturas dos povos ancestrais da América Latina. Assim, se pode reconhecer os princípios do “bem-viver”, Tekó Porã, em sua metodologia didática dialógica, que se caracteriza pela cooperação e reciprocidade nas relações entre o educadores e educandos, favorecendo uma atmosfera de aceitação mútua, respeito, compreensão e comunicação entre diferentes sujeitos, na busca de compreensão e transformação dos contextos socioculturais e ambientais em que se constituem. Neste sentido, Paulo Freire apresenta uma concepção educacional decolonial que reforça a perspectiva não-colonial.

Por outro lado, desde o ponto de vista não-colonial das culturas ancestrais, somos convidados a reconfigurar a pedagogia crítica. Assim, a educação entendida como processo dialógico de problematização e transformação das relações socioculturais desiguais e injustas, apresenta-se como um instrumento de luta política dos grupos sociais e étnicos subalternizados ou excluídos no processo de colonização. Mas as lutas sociopolíticas conduzidas em parceria com os povos ancestrais radicalizam os projetos de transformação social para além dos limites do Estado-Nação e do antropocentrismo, criando perspectivas de organização política que sustentem as diferenças culturais e socioambientais, bem como os direitos da natureza.

Na proposta pedagógica de Paulo Freire, os “círculos de cultura” apresentam-se como uma estratégia educacional para favorecer o diálogo na comunidade sobre as contradições que enfrentam em seu contexto social, de modo

a promover a organização política para superá-las. Nesta direção, com as culturas indígenas, aprende-se que as lutas sociais e políticas não se restringem a mudanças no âmbito do sistema mundo moderno-colonial, mas se busca reconstruir as relações sociais na perspectiva intertranscultural (GAUTHIER, 2011; PADILHA, 2004).

Por conseguinte, o diálogo problematizador a partir dos “temas geradores” pode ultrapassar o enfoque econômico-político dos processos de opressão e dominação, questionando seus fundamentos epistêmicos da moderno-coloniais. O diálogo crítico entre as culturas ancestrais pode permitir processos transculturais e não apenas “as pessoas se educam em relação, mediatizadas pelo mundo” (FREIRE, 1975) mas também os povos e suas culturas se transformam, mediatizadas pela relação entre as pessoas.

Referências Bibliográficas:

BRASIL. Censo Demográfico 2010. Características da população e dos domicílios: resultados do universo. Rio de Janeiro: IBGE, 2011. Disponível em: Acesso em: 12 mar. 2017.

CARR, P. R.; THÉSÉE, G. Lo intercultural, el ambiente y la democracia: Buscando la justicia social y la justicia ecológica. Revista Visão Global, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 75-90, jan./dez. 2012. Disponível em: . Acesso em: 12 mar. 2017.

CLASTRES, Helène. Terra sem mal: o profetismo Tupi-Guarani. São Paulo: Brasiliense, 1978.

DÍAZ, R.; VILLARREAL, J. Revista Espaço Pedagógico, Passo Fundo, v. 17, n. 2, p. 189-210, jul./dez. 2010. Disponível em:. Acesso em: 12 mar. 2017

FERRAZ, Marcos Grinspum. Temos que aprender a ser índios, diz antropólogo. Brasileiros.com.br, 2014. Disponível em:. Acesso em: 12. mar. 2017.

FLEURI, R. M. Desafios epistemológicos emergentes na relação intercultural. Série Estudos - Periódico do Mestrado em Educação da UCDB. Campo Grande-MS, n. 27, p. 11-21, jan./jun. 2009. Disponível em: . Acesso em: 12 mar. 2017.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

GUZMÁN, B. R. Interculturalidade em questão: análise crítica a partir do caso da Educação Intercultural Bilingue no Chile. Revista Pedagógica, Chapecó, v. 1, n. 28, p. 87-118, jan./jun. 2012. Disponível em: . Acesso em: 12 mar. 2017.

ESQUIT, E. Nociones Kaqchikel sobre la opresión y la lucha política en Guatemala, siglo XX. Revista Espaço Pedagógico, Passo Fundo, v. 17, n. 2, p. 252-266, jul./dez. 2010. Disponível em:. Acesso em: 12 mar. 2017.

GASCHÉ, Jorge. La ignorancia reina, la estupidez domina y la conchudez aprovecha. Engorde neo-liberal y dieta bosquesina. Revista Espaço Pedagógico, Passo Fundo, v. 17, n. 2, p. 279-305, jul./dez. 2010. Disponível em: . Acesso em: 12 mar. 2017.

_____. ¿Qué valores sociales bosquesinos enseñar en las escuelas de la Amazonia Rural? Revista Pedagógica, Chapecó, v. 14, n. 28, p. 49-86, jan./ jun.2012. Disponível em: . Acesso em: 12 mar. 2017.

GAUTHIER, Jacques. Demorei tanto para chegar... ou: nos vales da epistemologia transcultural da vacuidade. *Tellus, Campo Grande*, v. 11, n. 20, p. 39-67, jan./jun. 2011.

HECK, Dionísio Egon; SILVA, Renato Santana da; FEITOSA, Saulo Ferreira (Org.). Povos indígenas: aqueles que devem viver – Manifesto contra os decretos de extermínio. Brasília, DF: Cimi – Conselho Indigenista Missionário, 2012.

HOUAISS, A. Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. Versão 1.0. 1 [CD-ROM]. LUCIANO, G. dos S. O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília, DF: MEC/SECAD; LACED/Museu Nacional, 2006.

MAMANI, Fernando Huanacuni. Buen Vivir / Vivir Bien: Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas. Lima: Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas – CAOI, 2010.

MARÍN, J. Perú: Estado-Nación y sociedad multicultural. Perspectiva actual. *Revista Visão Global. Joaçaba* v. 13, n. 2, p. 287-322, jul./dez. 2010. Disponível em: . Acesso em: 12 mar. 2017.

MATEUS, Elizabeth do Nascimento. Considerações sobre o Estado Plurinacional Boliviano. *Âmbito Jurídico, Rio Grande*, n. 89, jun. 2011. Disponível em: . Acesso em: 12 mar. 2017.

MELIÀ, Bartolomeu. Palavras Ditas e escutadas – entrevista. *MANA*, v. 19, n. 1, p. 181-199, 2013. Disponível em: . Acesso em: 31 jul. 2016.

QUIJANO, Aníbal. “Colonialidad del poder y clasificación social”. *Journal of world-systems research, University of Pittsburgh*, v. 11, n. 2, p. 342-386, 2000.

PADILHA, Paulo R. Currículo Intertranscultural: novos itinerários para a educação. São Paulo: Cortez/IPF, 2004.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. Pela vida, pela dignidade e pelo território: um novo léxico teórico político desde as lutas sociais na América Latina/ AbyaYala/Quilombola. *Polis (Santiago)*, v. 14, n. 41, p. 237-251, 2015. Disponível em: . Acesso em: 12 mar. 2017.

VALENCIA, Mario Armando Cardona. Ojo de Jíbaro. Conocimiento desde el tercer espacio visual. Prácticas estéticas contemporáneas en el Eje Cafetero

colombiano. Popayán: Editorial Universidad de Cauca, Sello Editorial, 2015.

VALLA, Victor Vincent. A crise de interpretação é nossa: procurando compreender a fala das classes subalternas. *Educação e Realidade*, v. 21, n. 2, 1996, p.177-190. WALSH, Catherine. Interculturalidad y (de)colonialidad: perspectivas críticas y políticas. *Revista Visão Global*, Joaçaba, v. 15. n. 1-2, p. 61-74, jan./dez.2012.

Esse texto é uma versão adaptada de: FLEURI, Reinaldo Matias. Aprender com os povos indígenas. *Revista de Educação Pública*, [S.l.], v. 26, n. 62/1, p. 277-294, maio 2017. ISSN 2238-2097. Disponível em:

<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/49958> Acesso em: 21 jul. 2017

Debate com Reinaldo Fleuri

Pergunta:

Poderia se dizer que a questão do saber, a quem pertence ou a quem a pessoa é, tanto no povo indígena como no homem contemporâneo, é o que pode levar a essa confusão toda de referencial na sociedade?

Resposta de Reinaldo Fleuri:

A quem pertence o saber? Eu acho que o saber não se pertence. Assim como o poder, o poder não se detém. Poder se exerce e se exerce na relação entre as pessoas. Portanto os saberes são construídos, ativados e reformulados na intensa relação entre as pessoas, entre os grupos sociais. A própria elaboração e produção dos saberes se dá nas relações e ficam nas relações. É claro que se configuram muitos produtos sociais e culturais que se configuram desde do ambiente e dos instrumentos que nós usamos. Que são instrumentos que têm sentido, que adquirem sentido nas relações, ativados pelas relações. Portanto, acho muito importante reconhecer, que a relação entre as pessoas e os grupos é o que constitui os saberes e são essas pessoas em relação que de certa forma detém os significados e os instrumentos de produção e circulação dos saberes. Por isso é que os saberes são também muito fluidos, heterogêneos. Justamente porque são relacionais, não se configuram na sua objetificação. A objetificação se dá nos instrumentos criados como suportes, de certa forma, dessa circulação da relação.

Pergunta:

É possível desenvolver uma ciência decolonial? Uma ciência que foi forjada nesse mito da universalização e então da nomeação e imposição de uma de um modo de viver, de pensar e de agir sobre outros povos. A partir de que parâmetros a gente pode pensar essa ciência decolonial, esses saberes tradicionais?

Resposta de Reinaldo Fleuri:

A questão da relação entre a produção de uma ciência decolonial e dos saberes tradicionais. Não se trata de entender a colonialidade e decolonialidade como estados, como situações definidas, com figurino, mas como processos que se alimentam contraditoriamente, ambivalentemente, polissêmicamente nas múltiplas relações. Este próprio encontro agora não está produzindo apenas um significado, mas sim dezenas. Tantos significados quanto somos