

Nelson Russo de Moraes
Francisco Gilson Rebouças Porto Júnior
Ana D'Arc Martins Azevedo
Diná Andrade Lima Ramos
Leila Adriana Baptaglin
Alexandre de Castro Campos
Isaltina Santos da Costa Oliveira
(Orgs.)

Povos Originários e Comunidades Tradicionais

Trabalhos de Pesquisa e
de Extensão Universitária

VOLUME 11



Ao sairmos de tempos sombrios, vividos em nosso país e, na expectativa de que a nova configuração política que se desenha, a partir do início de um novo governo, com a criação de um ministério inédito que cuidará dos povos originários e das comunidades tradicionais, nos alegra muito prefaciá-la esta importante obra que aqui se materializa: Povos Originários e Comunidades Tradicionais: Trabalhos de Pesquisa e de Extensão Universitária. Este livro é um convite para reflexões acerca de um universo colonial, é um compromisso com a diversidade, muitas vezes, invisibilizadas nas políticas públicas, como tão bem apontou Fúlvia Rosenberg (1942-2014), psicóloga social, ao denunciar, através de suas pesquisas, as desigualdades sociais, de gênero, étnico-raciais e etárias presentes na sociedade brasileira. O trabalho da RedeCT (A Rede Internacional de Pesquisadores sobre Povos Originários e Comunidades Tradicionais) mantém a consolidação de uma trajetória de investigações e divulgação científica com seriedade. Muito se tem pensado e falado sobre diferenças e desigualdades e, por mais que esse assunto permeie nossos discursos, não há como esgotar tudo o que o tema nos apresenta. A identidade e a diferença são produzidas socialmente, desta forma, cabe a nós trabalharmos para que a discriminação seja eliminada e que cada comunidade, cada povo, possa ter o direito de ser quem é e se apresentar a partir de suas relações culturais e comunitárias

Prof. Dr. Alceu Zoia / UNEMAT



editora **fi.org**



POVOS ORIGINÁRIOS E COMUNIDADES TRADICIONAIS
NATIVE PEOPLES AND TRADITIONAL COMMUNITIES
PUEBLOS ORIGINARIOS Y COMUNIDADES TRADICIONALES



SÉRIE Estudos sobre
Povos Originários e
Comunidades Tradicionais

DIRETORES DA SÉRIE:

Prof. Dr. Nelson Russo de Moraes
Universidade Estadual Paulista (UNESP)

Prof. Dr. Renato Dias Baptista
Universidade Estadual Paulista (UNESP)

Profa. Dra. Angélica Góis Morales
Universidade Estadual Paulista (UNESP)

COMITÊ EDITORIAL E CIENTÍFICO:

Profa. Dra. Elvira Gomes dos Reis
Universidade de Cabo Verde – Cabo Verde

Profa. Dra. Suzana Gilioli da Costa Nunes
Universidade Federal do Tocantins (UFT)

Prof. Dr. Francisco Gilson Rebouças Porto Júnior
Universidade Federal do Tocantins (UFT)

Profa. Dra. Marta Pagán Martínez
Universidade de Múrcia – Espanha

Prof. Dr. Geraldo da Silva Gomes
Centro de Estudos e Aperfeiçoamento Funcional do Ministério Público do Tocantins,
CESAF/Ministério Público

Prof. Dr. Lamounier Erthal Villela
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

Profa. Dra. Leila Adriana Baptaglin
Universidade Federal de Roraima (UFRR)

COMITÊ TÉCNICO

Me. Anderson Rodolfo de Lima
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

Me. Maria Laura Foradori
Universidade Nacional de Córdoba – Argentina

Fernando da Cruz Souza
Universidade Estadual Paulista (UNESP)

POVOS ORIGINÁRIOS E COMUNIDADES TRADICIONAIS

TRABALHOS DE PESQUISA E DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Volume **11**

NATIVE PEOPLES AND TRADITIONAL COMMUNITIES:
RESEARCH AND UNIVERSITY EXTENSION

PUEBLOS ORIGINARIOS Y COMUNIDADES TRADICIONALES:
TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN Y EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

Organizadores

Nelson Russo de Moraes
Francisco Gilson Rebouças Porto Júnior
Ana D'Arc Martins Azevedo
Diná Andrade Lima Ramos
Leila Adriana Baptaglin
Alexandre de Castro Campos
Isaltina Santos da Costa Oliveira



Diagramação: Marcelo Alves

Capa: Gabrielle do Carmo



A Editora Fi segue orientação da política de distribuição e compartilhamento da Creative Commons Atribuição-Compartilhual 4.0 Internacional https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR



O padrão ortográfico e o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas de cada autor. Da mesma forma, o conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu respectivo autor.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P897 Povos originários e comunidades tradicionais: trabalhos de pesquisa e de extensão universitária [recurso eletrônico] / Nelson Russo de Moraes, Francisco Gilson Rebouças Porto Júnior, Ana D'Arc Martins Azevedo, Dina Andrade Lima Ramos ... [et al.]. Porto Alegre : Fi, 2022.

v. 11 ; 330p.

ISBN 978-65-5917-647-2

DOI 10.22350/9786559176472

Disponível em: <http://www.editorafi.org>

1. Povos originários – Comunidades tradicionais – Cultura – Políticas públicas. I. Moraes, Nelson Russo de. II. Porto Júnior, Francisco Gilson Rebouças. III. Azevedo, Ana D'Arc Martins. IV. Ramos, Dina Andrade Lima. V. Baptaglin, Leila Adriana. VI. Campos, Alexandre de Castro. VII. Oliveira, Isaltina Santos da Costa.

CDU 323.2:325

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA – UFRR

REITOR

José Geraldo Ticianeli

VICE-REITOR

Silvestre Lopes da Nóbrega

EDITORA DA UFRR

Diretor da EDUFRR

Carlos Vicente Joaquim

CONSELHO EDITORIAL

(Titulares)

Altiva Barbosa da Silva

Ana Paula da Rosa Deon

Ariosmar Mendes Barbosa

Georgia Patrícia da Silva Ferko

Guido Nunes Lopes

Madiana Valéria de Almeida Rodrigues

Paulo Jeferson Pilar Araújo

Priscila Elise Alves Vasconcelos

Rafael Assumpção Rocha

Raquel Voges Caldart

Ricardo Carvalho dos Santos

Rosinildo Galdino da Silva

Simone Rodrigues Silva

(Suplentes)

Edilane Nunes Régis Bezerra

Edileusa do Socorro Valente Belo

Fábio Luiz Wankler

Francinildo Galé dos Santos

Gilmara Maria Duarte Pereira

Jaci Guilherme Vieira

Jhébica Luara Alves de Lima

José Teodoro de Paiva

Lilian Leite Chaves

Maria Bárbara de Magalhães Bethonico

Ramão Luciano Nogueira Hayd

Roni Petterson de Miranda Pacheco

Victor Hugo Lima Alves



Editora da Universidade Federal de Roraima – EdUFRR

Câmpus do Paricarana – Av. Cap. Ene Garcez, 2413, Sala 15 (Administração), Bloco IV

Aeroporto – CEP.: 69.304-000. Boa Vista – RR – Brasil

e-mail: editora@ufrr.br

A Editora da UFRR é filiada a:



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA – UNESP

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
Faculdade de Arquitetura, Artes, Comunicação e Design – FAAC
Departamento de Comunicação Social – DCSO
Grupo de Pesquisa em Democracia e Gestão Social – GEDGS
Rede Internacional de Pesquisadores sobre Povos Originários e Comunidades
Tradicionais – RedeCT

REITOR Dr. Pasqual Barretti	Faculdade de Arquitetura, Artes, Comunicação e Design – FAAC Diretora Dra. Fernanda Henriques
VICE-REITORA Dra. Maysa Furlan	Vice-Diretor Dr. Juarez Tadeu de Paula Xavier Chefe do Departamento de Comunicação Social – DCSO Dr. Denis Porto Renó Grupo de Estudos em Democracia e Gestão Social Dr. Nelson Russo de Moraes – UNESP – Líder Dra. Ana D’Arc Martins de Azevedo – UNAMA e UEPA/Vice-líder Dr. Alceu Zoia – UNEMAT Dra. Angélica Góis Morales – UNESP Dr. Eduardo Festozo Vicente – UNESP Dr. Fernando Barnabé Cerqueira – FAG Dr. Francisco Gilson Rebouças Porto Júnior – UFT Dra. Izabel Castanha Gil – FATEC e UNIFAI Dr. Renato Dias Baptista – UNESP Dra. Suzana Gilioli da Costa Nunes – UFT Equipe de Editorial Técnico – GEDGS/RedeCT Me. Alexandre de Castro Campos – UNESP Fernando da Cruz Souza – UNESP Me. Anderson Rodolfo de Lima – UFSCar Me. Maria Laura Foradori – Universidad de Córdoba/Argentina Isaltina Santos da Costa Oliveira – UNESP

Grupo de Estudos em Democracia e Gestão Social – GEDGS

e-mail: gedgsunesp@gmail.com

Rede Internacional de Pesquisadores sobre Povos Originários e

Comunidades Tradicionais – RedeCT e-mail: reduct.pesquisa@gmail.com

UNESP Bauru – FAAC – Departamento de Comunicação Social – DCSO – Sala 11

Av. Eng. Luís Edmundo Carrilho Coube, 14-01 – Bauru – SP – CEP 17033-360

SUMÁRIO

PREFÁCIO

Alceu Zoia

15

1

IMPACTOS JURÍDICOS DO CORONAVÍRUS NOS POVOS ORIGINÁRIOS

THE LEGAL IMPACTS OF THE CORONAVIRUS ON NATIVE PEOPLES

Vinicius Roberto Prioli de Souza

Palavras-chave: Comunidades tradicionais. Povos originários. Interculturalidade. Maranhão. Brasil.

Keywords: *Traditional communities. Original peoples. Interculturality. Maranhão. Brasil.*

19

2

POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS VOLTADAS PARA OS POVOS INDÍGENAS DE RORAIMA

PUBLIC EDUCATIONAL POLICIES AIMED AT THE INDIGENOUS PEOPLES OF RORAIMA

Wellen Crystinne de A. S. e Silva

Leila Adriana Baptaglin

Glaciene Dutra Silva

Sandra Maria de Moraes Gomes

Palavras-chave: Indígenas de Roraima. Políticas públicas. Educação.

Keywords: *Indigenous people of Roraima. Public policy. Education.*

46

3

POVO KOKAMA E SUA PEDAGOGIA ANCESTRAL E ATUAL NA FAIXA DE FRONTEIRA/ALTO SOLIMÕES EM TEMPOS DE PANDEMIA

KOKAMA PEOPLE AND THEIR ANCESTRAL AND CURRENT PEDAGOGY IN THE FRONTEIRA/ALTO SOLIMÕES BAND IN PANDEMIC TIMES

Maria Angelita da Silva

Tatiana Samias Mapiama

Wagner Oliveira Candido

Palavras-chave: Episteme Indígena. Linguagens. Pedagogia Kokama. Fronteira. Pandemia.

Keywords: *Indigenous Episteme. Languages. Kokama Pedagogy. Border. Pandemic.*

60

4

96

MATRIZ DOS IMPACTOS SOCIOAMBIENTAIS DO TERRITÓRIO IDENTITÁRIO DE ITAGUAÍ (TIDI) E SUAS COMUNIDADES TRADICIONAIS

MATRIX OF SOCIAL AND ENVIRONMENTAL IMPACTS OF THE TERRITORY IDENTITY OF ITAGUAÍ (TIDI) AND ITS COMMUNITIES TRADITIONAL

Carlos Alberto Sarmento do Nascimento

Márcio de Albuquerque Vianna

Palavras-chave: Território Identitário de Itaguaí – Tidl. Matriz Analítica de Impactos socioambientais. Desterritorialização. Reterritorialização. Etnografia.

Keywords: *Itaguaí Identity Territory – Tidl. Impact Analysis headquarters. deterritorialization. Repossession. Ethnography.*

5

125

MAPEAMENTO DOS LIMITES DA POLÍTICA TERRITORIAL QUILOMBOLA EM ALAGOAS

MAPPING OF THE LIMITS OF THE QUILOMBOLA TERRITORIAL POLICY IN ALAGOAS

Danielle Moura Lins

Verônica Teixeira Marques

Palavras-chave: Direitos Humanos. Território quilombola. Regularização fundiária. Comunidades quilombolas. Alagoas.

Keywords: *Human rights. Quilombola territory. Land regularization. Quilombola communities. Alagoas.*

6

155

AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DE PROFESSORAS E O CONTEXTO SOCIOCULTURAL DA COMUNIDADE QUILOMBOLA DE MONTE ALEGRE/ACARÁ/PA

THE EDUCATIONAL PRACTICES OF TEACHERS AND THE SOCIOCULTURAL CONTEXT OF THE QUILOMBOLA COMMUNITY OF MONTE ALEGRE/ACARÁ/PA

Ana D'Arc Martins de Azevedo

Cristiane Trindade de Souza

Maria Betânia de Carvalho Fidalgo Arroyo

Palavras-chave: Práticas Educativas. Professoras. Contexto Sociocultural. Quilombola.

Keywords: *Educational Practices. Teachers. Sociocultural Context. Quilombola.*

7

173

A CIÊNCIA DO SAGRADO NOS RITUAIS DE CURA DE POVOS ORIGINÁRIOS: A CONSTELAÇÃO DO ARQUÉTIPO DO CURADOR

THE SCIENCE OF THE SACRED IN THE HEALING RITUALS OF ORIGINATING PEOPLES: THE CONSTELLATION OF THE CURATOR'S ARCHETYPE

Cássia Amélia Gomes

Palavras-chave: Rituais de Cura. Inconsciente Coletivo. Ciência do Sagrado. Povos Originários.

Keywords: *Healing Rituals. Collective Unconscious. Science of the Sacred. Originating Peoples.*

8

195

A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO CONTEXTO DA PANDEMIA: DESAFIOS ATUAIS E PERSPECTIVAS FUTURAS

INDIGENOUS SCHOOL EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE PANDEMIC: CURRENT CHALLENGES AND FUTURE PERSPECTIVES

Joana D'Arc Alves Paes Andrade

Jocyléia Santana dos Santos

George Leonardo Seabra Coelho

Rodrigo Gouvêa Rodrigues

Palavras-chave: Educação Escolar Indígena. Pandemia. Professor. Escola.

Keywords: *Indigenous School Education. Pandemic. Teacher. School.*

9

218

FABULAÇÃO CULTURAL ENQUANTO SUSTENTÁCULO DA ANCESTRALIDADE DOS POVOS ORIGINÁRIOS: A PERSPECTIVA DE NARRATIVAS (LENDAS E MITOS) COMO ANTAGONISMO AO ETNOCENTRISMO

CULTURAL FABULATION AS A SUPPORT FOR THE ANCESTRY OF THE NATIVE PEOPLES: THE PERSPECTIVE OF NARRATIVES (LEGENDS AND MYTHS) AS AN ANTAGONISM TO ETHNOCENTRISM

Luís Guilherme Costa Berti

Palavras-chave: Cultura. Ancestralidade. Etnocentrismo. Comunidades. Indígenas.

Keywords: *Culture. Ancestry. Ethnocentrism. Communities. Indigenous Peoples.*

10**244****A QUESTÃO DO 'PERTENCIMENTO' SOB TRÊS "OLHARES" QUILOMBOLAS DE SER**

THE QUESTION OF 'BELONGING' UNDER THREE QUILOMBOLA "VIEWS" OF BEING

*Elziene Souza Nunes Nascimento**Ana D'Arc Martins Azevedo**Edgar Chagas Monteiro Júnior***Palavras-chave:** Pertencimento. Quilombolas. Concepções. Vivências.**Keywords:** *Educational Practices. Teachers. Sociocultural Context. Quilombola.***11****261****PROTAGONISMO, CENTRALIDADE E AUTONOMIA DOS POVOS QUILOMBOLAS: A EXPERIÊNCIA DA CARTOGRAFIA SOCIAL NA COMUNIDADE DE RIBEIRÃO EM BRUMADINHO/MG**

PROTAGONISM, CENTRALITY AND AUTONOMY OF QUILOMBO PEOPLE: THE EXPERIENCE OF SOCIAL CARTOGRAPHY IN THE COMMUNITY OF RIBEIRÃO IN BRUMADINHO/MG

*Amanda Ribeiro Carolino**Armindo dos Santos de Sousa Teodósio***Palavras-chave:** Cartografia Social. Conflitos Ambientais. Extensão Universitária. Quilombos. Brumadinho.**Keywords:** *Social Cartography. Environmental Conflicts. University-Society Projects. Quilombos. Brumadinho.***12****288****COSMOGONIA DESANA E GEOMITOLOGIA: ESCAVANDO NOSSAS HISTÓRIAS ORIGINÁRIAS EM RASTROS SOB A TERRA**

DESANA COSMOGONY AND GEOMITOLOGY: EXCAVATING OUR ORIGINAL STORIES IN TRACES UNDER THE EARTH

*Marcia Cristina Perez de Carvalho**Camila Reis Tomaz**Luiza Corral Martins de Oliveira Ponciano***Palavras-chave:** Geopoética. Sociomuseologia. Geomitologia. Educação Museal. Desana. Ancestralidade.**Keywords:** *Geopoetics. Sociomuseology. Geomythology. Museum Education. Desana. Ancestry.***ÍNDICE REMISSIVO POR ASSUNTOS E TEMAS DESTE VOLUME****322****ÍNDICE REMISSIVO POR ASSUNTOS E TEMAS DE TODA A SÉRIE DE LIVROS
(COLETÂNEAS DE CAPÍTULOS) DA REDECT****324**

PREFÁCIO

*Alceu Zoia*¹

Ao sairmos de tempos sombrios, vividos em nosso país e, na expectativa de que a nova configuração política que se desenha, a partir do início de um novo governo, com a criação de um ministério inédito que cuidará dos povos originários e das comunidades tradicionais, nos alegra muito prefaciá-la esta importante obra que aqui se materializa: Povos Originários e Comunidades Tradicionais: Trabalhos de Pesquisa e de Extensão Universitária. Este livro é um convite para reflexões acerca de um universo colonial, é um compromisso com a diversidade, muitas vezes, invisibilizadas nas políticas públicas, como tão bem apontou Fúlvia Rosenberg (1942-2014), psicóloga social, ao denunciar, através de suas pesquisas, as desigualdades sociais, de gênero, étnico-raciais e etárias presentes na sociedade brasileira.

O trabalho da RedeCT (A Rede Internacional de Pesquisadores sobre Povos Originários e Comunidades Tradicionais) mantém a consolidação de uma trajetória de investigações e divulgação científica com seriedade. Muito se tem pensado e falado sobre diferenças e desigualdades e, por mais que esse assunto permeia nossos discursos, não há como esgotar tudo o que o tema nos apresenta.

A identidade e a diferença são produzidas socialmente, desta forma, cabe a nós trabalharmos para que a discriminação seja eliminada

¹ Docente da Universidade do Estado do Mato Grosso. Link para o Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6360324344302882>. E-mail: alceuzoia@gmail.com

e que cada comunidade, cada povo, possa ter o direito de ser quem é e se apresentar a partir de suas relações culturais e comunitárias.

A RedeCT foi criada em 2017, no GEDGS/FCE/UNESP Tupã/SP (dentro do Projeto “Observatório de Democracia e Gestão Social” – PROEC/UNESP) e apresentada pública e, oficialmente, em 22/05/2018, durante o X ENAPEGS – Universidade Federal do Cariri, em Juazeiro do Norte/CE. É uma rede independente, formada por pesquisadores que atuam nas temáticas relacionadas à história, à cultura, aos direitos e às políticas públicas, aos povos originários e às comunidades tradicionais presentes em vários países. No caso brasileiro, comunidades quilombolas, geraizeiras, ribeirinhas, caiçaras, pantaneiras, quebradeiras de coco de babaçu, fundos de pastos, povos de terreiros, dentre outras.

Neste sentido, a RedeCT se consolida como elo complementar entre pesquisadores, os povos originários e com as comunidades tradicionais, potencializando a troca de experiências metodológicas e de campo, buscando o fortalecimento da cooperação científico/tradicional, entre a universidade e a sociedade de maneira geral e, em específico, com os povos originários e comunidades tradicionais, sempre com vistas a resguardar acadêmica e cientificamente a importância da cultura, da tradição e dos valores singulares e coletivos dessas sociedades.

A proposta da RedeCT é ser um locus de reconhecimento da diversidade, e um dos mecanismos com potencialidade para auxiliar na divulgação e na visibilidade dos povos tradicionais e originários de diversas formas, sendo uma delas a publicação de livros, o que nos causa muito contentamento. Este é o 11º volume que traz visibilidade para autores e para suas pesquisas realizadas com povos originários e com

comunidades tradicionais, pois, a partir do momento que, de fato, assumimos o compromisso com esse público, deixamos de falar sobre eles e passamos a pesquisar e falar COM ELES. Isso faz toda a diferença em nossas pesquisas, pois assim nos tornamos partícipes do processo da pesquisa, em sentido colaborativo e partilhado.

Outra forma de possibilitar espaços de apresentação e divulgação dos trabalhos realizados são os Congressos Científicos promovidos pela RedeCT. Neste sentido, no ano de 2022, assumimos a tarefa de organizar o III Congresso Científico Internacional da RedeCT, mas por ter a quase totalidade das atividades de modo remoto, tornou-se um grande desafio, considerando que muitos participantes eram oriundos de aldeias indígenas, onde a internet não é das melhores. Esse Congresso teve como sede a FAINDI – Faculdade Indígena Intercultural da UNEMAT - Universidade do Estado de Mato Grosso, realizado na cidade de Barra do Bugres-MT. O Campus da Unemat em Barra do Bugres é a sede da FAINDI e também do PPGECH – Mestrado Profissional em Ensino em Contexto Indígena Intercultural, primeiro mestrado indígena do Brasil. Devido a este contexto, tivemos grande participação dos povos indígenas no congresso, apresentando trabalhos de conclusão de curso de graduação, pesquisas de mestrado concluídas e em andamento e, ainda, na composição das mesas como palestrantes do evento.

O encontro com os textos que compõem essa edição é mais uma prova concreta da dimensão profundamente exuberante e desigual deste país. Neste universo, buscamos compreender e respeitar as origens, a ancestralidade e a simplicidade daquilo que nos constitui. Percebemos nos textos uma beleza infinita deste Brasil, ao mesmo tempo, identificamos neles a escrita da existência, em enfrentamento a

uma sociologia das ausências que invisibiliza essa beleza que mencionamos. A academia, quando assume posições decoloniais, nos reserva o papel de denunciar ameaças sobre nossos ativos mais preciosos, plenos em biodiversidade e que afetam diretamente esses povos e comunidades que são, ao mesmo tempo, resistentes, resilientes e vulneráveis. Os textos aqui apresentados são provas destes anúncios e destas denúncias que precisam ser feitas todos os dias em nosso país.

Ao lermos os textos, somos apresentados a um Brasil escondido que é desvelado

pelas pesquisas dos diversos autores que compartilham conosco seus escritos.

A leitura dos textos e a cada encontro com as comunidades tradicionais e com os

povos originários, somos levados a pensar no nosso desconhecimento e na imensa ignorância que alimentamos com relação a esse Brasil adentro. E, assim como cantava Elis Regina na canção Querelas do Brasil, nos recusamos a aceitar a ideia de que o “Brasil vai Matar o Brasil”. Cantava Elis: “O Brasil não conhece o Brasil/ O Brasil nunca foi ao Brasil [...] O Brasil ta matando o Brasil [...] Do Brasil, SOS ao Brasil”.

Com essas reflexões que se complexificam no mais íntimo do nosso ser, em encontros com os escritos, constituídos no desejo de descolonizar, encerramos esse prefácio, convidando todos e todas para que leiam e produzam formas outras de pensar, que haja encontros, para que possamos fazer um BRASIL diferente do que conhecemos.

1

IMPACTOS JURÍDICOS DO CORONAVÍRUS NOS POVOS ORIGINÁRIOS ¹

THE LEGAL IMPACTS OF THE CORONAVIRUS ON NATIVE PEOPLES

Vinicius Roberto Prioli de Souza ²

1 INTRODUÇÃO

Ao longo da história, os povos originários têm sofrido com inúmeras doenças. No Brasil, as contaminações por doenças se iniciaram no período colonial. A chegada dos europeus propiciou a contaminação dos povos indígenas que aqui viviam.

Os europeus, traziam doenças que antes nunca haviam sido encontradas neste território e, com o tempo, tornou-se uma das armas letais que mais causou impacto nos povos indígenas.

Antes do contato com estrangeiros, os povos nativos resistiam bem à vida na selva, visto que eram considerados naturalmente saudáveis, suportando sem prejuízo para a saúde, as intempéries e os inconvenientes da vida selvagem (SANTOS FILHO, 1977, p. 96).

Esta característica de serem saudáveis foi evidenciada pelo estilo de vida bastante equilibrado que era mantido pelas comunidades tradicionais.

¹ Considerando as legislações nacionais e internacionais de ética em pesquisa, de propriedade intelectual e de uso de imagens, os autores deste capítulo são plenamente responsáveis por todo seu conteúdo (inclusive pelos textos, figuras e fotos nele publicadas).

² Pós-Doutor em Direito pela Universidade de Marília - UNIMAR, Marília--SP. Doutor em Direito pela Instituição Toledo de Ensino - ITE, Bauru - SP. Mestre em Direito pela Universidade Metodista de Piracicaba - UNIMEP, Piracicaba - SP. Especialista em Gestão da Qualidade e Produtividade pela Universidade Paulista – UNIP, São Paulo - SP. Bacharel em Direito pelas Faculdades Integradas “Antônio Eufrásio de Toledo” de Presidente Prudente, Presidente Prudente - SP. Advogado e Palestrante.

Uma das primeiras doenças que atingiram os povos originários foi a sífilis, também conhecida como avariose, doença do mundo, entre outras. É causada por uma bactéria e classificada em primária, secundária, terciária, congênita, decapitada e latente (SANTOS FILHO, 1977). Existem algumas dúvidas acerca de sua origem, pois alguns doutrinadores entendem que se originou da América e foi difundida na Europa através dos conquistadores. Outros historiadores, porém, entendem que ela é oriunda do velho mundo. Serve-se, portanto, a consideração feita por Lycurgo Santos Filho:

Admitem os tratadistas que a sífilis teria sido levada da América para a Europa pelas tripulações das naus de Cristóvão Colombo (1493). Difundindo-se entre as tropas francesas de Carlos VII na campanha para a conquista de Nápoles, provocou uma vasta epidemia no continente europeu (1494). Foi chamada então, de morbo gálico, numa alusão aos soldados franceses que a veicularam. Quanto ao Brasil, os antigos cronistas e os autores contemporâneos, notadamente os nacionais, acordaram em que a lues aqui não existiria antes da descoberta, cabendo aos brancos a introdução e a estes e aos negros a disseminação através do contacto sexual com as fêmeas índias e negras (SANTOS FILHO, 1977, p. 183).

Importante frisar que, segundo as fontes históricas, a disseminação de sífilis entre os povos originários fazia com que os infectados fugissem para as matas, de onde não mais se tinha notícias de sua cura.

Desde o século XIX foi constatada a inexistência da doença entre os povos originários. Este é um argumento que pesa em favor da sífilis ser uma das doenças que fora introduzida no Brasil pelos europeus. Outra doença que acometeu os povos originários foram as tosses, associadas ou não às gripes que foram introduzidas pelos europeus.

Com o passar do tempo muitas outras doenças afetaram diretamente aos povos originários, modificando suas condições de vida diretamente. Em 2019, mais precisamente no dia 31 de dezembro, na província de Wuhan na China, foi descoberto o SARS-CoV-2, um novo coronavírus, causando a Covid-19.

A disseminação do coronavírus foi confirmada pela OMS (Organização Mundial da Saúde), na data de 9 de janeiro de 2020. Com o passar do tempo, a evolução deste vírus foi observada em escala global, visto que este se espalhou pelo mundo inteiro, acarretando mudanças fundamentais nos comportamentos e hábitos sociais, principalmente com foco na paralisação das atividades econômicas (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2020).

A OMS decretou em 11 de março de 2020 a pandemia de Covid-19 (OPAS/OMS, 2021), determinando através do Regulamento Sanitário Internacional (RSI) (BRASIL, 2021), medidas emergenciais e restritivas com o intuito de controlar efetivamente a crise de saúde, para evitar o colapso do sistema global de saúde, e consequentemente protegendo todos os outros elementos da estrutura social.

Neste sentido, a presente pesquisa decorre da necessidade de se analisar os impactos da pandemia da Covid-19 nos povos originários brasileiros, sobretudo no povo Cinta-Larga, localizado no sudoeste da Amazônia brasileira, compreendendo parte do território dos estados de Mato Grosso e Rondônia e no povo Guarani, do estado de São Paulo.

Estas etnias têm grandes diferenças, tanto no aspecto cultural, influenciado pelo local onde vivem, quanto no acesso à saúde, visto que o estado de São Paulo é um dos mais desenvolvidos do país.

A observação do atual cenário possibilitará a elaboração e a proposição de soluções para a resolução do maior problema enfrentado por estes povos: o acesso à saúde.

Faz-se necessário estabelecer um comparativo entre a situação destes dois povos, localizados geograficamente distantes um do outro, que serão analisados ao longo da pesquisa.

2 O CENÁRIO BRASILEIRO ANTE A PANDEMIA DO CORONAVÍRUS

Logo no início do ano de 2020, os primeiros casos de infecção por Covid-19 no Brasil foram registrados, provocando um estado de alerta não apenas em todo o país, como também nas autoridades locais. No mês de fevereiro do mesmo ano, o Governo Federal promulgou a Lei nº 13.979, dispositivo que propôs medidas que poderiam ser adotadas para enfrentamento da pandemia (VARGAS *et al.*, 2020).

Entre as medidas estabelecidas pela lei, o art. 3º prevê o uso de máscara, isolamento, quarentena, estudos e outras ações que seriam adotadas de maneira discricionária por cada ente da Federação (BRASIL, 2020).

Um dos vetos que ganhou destaque foi o que retirava a obrigatoriedade do uso de máscaras de proteção individual em comércios, escolas e igrejas, conforme a Mensagem nº 374 (BRASIL, 2020). O uso de máscaras foi uma das primeiras intervenções não farmacológicas (INF) que foram adotadas em conjunto com o distanciamento social para conter a doença. Um informe sobre a importância do uso de cada tipo de máscara foi elaborado pelo Instituto Oswaldo Cruz, tendo em vista a forma de proliferação do vírus (GOMES; SOUZA; BASTOS, 2021).

As principais formas de transmissão da doença são a partir de gotículas, secreções respiratórias e contato direto com indivíduos infectados. Ainda, a transmissão do vírus pode se dar por meio do contato com objetos e superfícies contaminadas, seguido de contato com a boca, nariz ou olhos (GIRALD *et al.*, 2020).

Assim, o uso de máscaras de proteção individual é a forma menos custosa de conter a disseminação do vírus por meio das gotículas liberadas durante a fala, tosse ou espirro (GOMES; SOUZA; BASTOS, 2021).

Todas as máscaras oferecem alguma proteção contra a Covid-19. O seu uso, além de proteger indivíduos saudáveis, reduz a infectividade de sintomáticos e assintomáticos. Entretanto, independentemente da capacidade de filtragem e da vedação da máscara, é fundamental a adoção de medidas preventivas adicionais, tais como o isolamento de casos, medidas de etiqueta respiratórias, higiene das mãos, proteção ocular e distanciamento físico e social, além dos cuidados necessários para o uso e reuso (quando aplicável) adequados das máscaras (GIRALD *et al.*, 2020).

2.1 COVID-19, UMA CRISE SANITÁRIA E JURÍDICA

O modelo social vivenciado hoje funciona através de constantes contratos sociais firmados entre os indivíduos pertencentes a determinado grupo social, onde um indivíduo abre mão de uma parcela de seus direitos individuais e os entrega a uma autoridade (Estado) que os articulará em benefício do bem-estar coletivo, tal modelo foi chamado de contrato social pelo filósofo político Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) (RIBEIRO, 2021).

Dentre desses contratos sociais, regidos por direitos e obrigações entre seus integrantes, a moral e a ética funcionam como diretrizes a serem seguidas em suas construções do que é bom, justo e agradável. Todavia, em situações extremas tais conceitos de moral podem ser reajustados visando o bem maior, como no caso de uma pandemia, onde ações como restrição de direitos individuais possam ser adotadas de forma a preservar a vida, mesmo que isso outrora ferisse os princípios éticos e morais (ALMEIDA, 2021).

Com o surgimento de nossa Constituição Federal em 1988, o Estado passou a ser o garantidor dos direitos mínimos e promotor dos direitos sociais, individuais e coletivos (RECKZIEGEL, 2013).

Diante de uma pandemia que segue descontrolada em território nacional, aumentando diariamente o número de óbitos, o Estado possui um papel fundamental no que tange a preservação da vida e a garantia à saúde para sua população.

A pandemia de Covid-19 é uma adversidade que vem afetando negativamente a sociedade internacional. Ela teve início em 31 de dezembro de 2019, quando a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi informada sobre casos peculiares de pneumonia em Wuhan, município da República Popular da China, localizado na província de Hubei (CARBINATTO, 2020).

Após análise das autoridades sanitárias, constatou-se em 7 de janeiro de 2020, que tais casos eram consequência de uma nova cepa do coronavírus, que até então não havia sido identificada (CARBINATTO, 2020). Segundo a Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS, 2020, p. 01):

Os coronavírus estão por toda parte. Eles são a segunda principal causa de resfriado comum (após rinovírus) e, até as últimas décadas, raramente causavam doenças mais graves em humanos do que o resfriado comum. Ao todo, sete coronavírus humanos (HCoVs) já foram identificados: HCoV-229E, HCoV-OC43, HCoV-NL63, HCoV-HKU1, SARS-COV (que causa síndrome respiratória aguda grave), MERS-COV (que causa síndrome respiratória do Oriente Médio) e o, mais recente, novo coronavírus (que no início foi temporariamente nomeado 2019-nCoV e, em 11 de fevereiro de 2020, recebeu o nome de SARS-CoV-2). Esse novo coronavírus é responsável por causar a doença COVID-19.

Nesse sentido, o coronavírus é um tipo viral presente há muito tempo na sociedade humana, ocasionando uma série de resfriados, sendo que a maioria deles apresentava baixo potencial lesivo. No entanto, a Covid-19 demonstrou ser uma doença de fácil propagação e de prejudicialidade considerável, ocasionando assim um transtorno a nível global (PAULO JR; SOUZA, 2021).

Diante disso, a OMS vem trabalhando arduamente com as demais autoridades sanitárias dos mais diversos países, para adquirir mais conhecimento técnico a respeito do vírus, perpassando o modo por meio do qual ele afeta as pessoas, hipóteses de tratamento e quais as medidas mais adequadas para frear o contágio (CARBINATTO, 2020; OPAS, 2020).

No que diz respeito à classificação de tal situação em pandemia, ressalta-se que é levado em consideração, notadamente, o aspecto geográfico de proliferação viral. Desse modo, a OMS declarou em 30 de janeiro de 2020 que o contágio do novo coronavírus constitui uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional, ou seja, possui o mais elevado nível de alerta (BRASIL, 2020). Sendo assim, visou-se o aprimoramento da solidariedade internacional em busca de uma coordenação eficiente a fim de frear a propagação viral.

2.2 GARANTIAS E DIREITOS FUNDAMENTAIS NA PANDEMIA

A Constituição Federal traz em seu art. 5º, o direito à vida e em seu art. 6º, o direito à saúde como direitos fundamentais, sendo de responsabilidade do Estado prover os meios necessários para que estes se concretizem. Tais direitos exigem uma postura intervencionista positiva do Estado para não apenas manter a sobrevivência de uma população, mas também para lhe prover a dignidade de sua existência e os meios para seu desenvolvimento enquanto seres humanos (SILVA *et al.*, 2018).

Durante essa pandemia notou-se violações a esses direitos, uma vez que a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, a qual dispõe sobre as medidas que poderão ser adotadas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus, deixou de forma discricionária que governadores adotassem as medidas que entendessem necessárias para o controle e combate à pandemia que se alastrava pelo país. Um exemplo dessa ineficácia na gestão pública do enfrentamento à pandemia foi observado no estado do Amazonas, onde a crise de saúde pública ganhou destaque nos jornais de todo país.

O estado localizado no norte do país, a exemplo de vários outros, adotou a estratégia de imunização de rebanho, que nas palavras de Rafael Duarte (2021): O conceito de imunidade de rebanho consiste na diminuição / redução da propagação de um vírus em uma determinada população devido ao grau da imunidade existente em uma proporção X (geralmente 60 a 67% da população), o que reduz a chance de o vírus infectar/encontrar indivíduos susceptíveis. Tal medida foi adotada

visando evitar ações mais drásticas como o lockdown, que poderia afetar negativamente a economia do estado.

Todavia, o resultado foi catastrófico, resultando em milhares de mortos e a crise de falta de oxigênio no sistema de saúde. A imunização de rebanho não é eficaz contra o SARS-CoV-2 como bem leciona Duarte (2021): a) A ausência de imunidade cruzada para Covid-19 e as novas variantes de SARS-CoV-2, detectadas em Manaus em janeiro de 2021, resultando em novas infecções por estirpes distintas; b) A imunidade humoral e celular não duradoura para a doença Covid-19 possibilita casos de reinfecção; c) A imunidade humoral e celular gerada, mas não protetora, em casos leves ou moderados de Covid-19 possibilitam casos de reinfecção. Um paralelo histórico que permite observar o reflexo negativo que ocorre quando questões políticas sobressaem sobre questões sanitárias e de saúde pública é o ocorrido durante a Revolta da Vacina em 1904.

Nessa época o governo do Rio de Janeiro estava passando por uma grande reforma urbana e isso incluía uma reforma no sistema sanitário do estado, e para tal foi convidado para integrar a equipe o sanitarista Oswaldo Cruz.

Dentre as medidas para melhorar a saúde no estado, destacavam-se o combate à varíola, febre amarela e peste bubônica. As medidas adotadas incluíam a intensificação no combate ao mosquito vetor da febre amarela, a limpeza dos espaços públicos, a fim de eliminar os ratos, principais transmissores da peste bubônica e a vacinação contra a varíola. O plano já estava traçado, porém questões políticas interferiram, mudando seu desfecho (GAGLIARDI; CASTRO, 2010).

Em 31 de outubro de 1904 o Brasil já ultrapassava a marca de 1800 (mil e oitocentos) internados por varíola no Hospital São Sebastião

quando foi ao congresso o projeto de lei que visava a vacinação em massa da população com o escopo de reduzir o número de infectados pela doença (FIOCRUZ, 2005).

Contudo, o líder da oposição política da época Lauro Sodré incitou as massas a se recusarem à vacinação, bem como as visitas dos agentes públicos em suas casas para eliminação de ratos e criadouros de mosquitos. Os argumentos usados pela oposição eram de que a população não deveria permitir a entrada de estranhos dentro de seus lares, bem como não deixar que suas filhas e mulheres fossem tocadas por estranhos (GAGLIARDI; CASTRO, 2010).

Tais argumentos conservadores e baseados em valores morais da época foram suficientes para incitar grande parcela da população a se revoltar contra a campanha de vacinação, gerando embates e enfrentamento com as forças policiais e ocasionado mortes de ambos os lados. Enquanto o caos se instalava no meio social, as forças da oposição se articulavam para derrubar o atual governo do presidente Rodrigues Alves (1902-1906) (GAGLIARDI; CASTRO, 2010).

No primeiro caso, imunização de rebanho, observa-se que a falta de prudência do Estado em observar os estudos científicos e adotar medidas positivas e práticas no controle da pandemia resultou na morte de milhares de pessoas, mortes essas que poderiam ser evitadas.

O segundo exemplo - revolta da vacina - mostra o trágico resultado da interferência de interesses políticos em assuntos de saúde pública, promovendo o descrédito na ciência e em práticas de cuidado e prevenção (vacinação) que desde meados do século XVIII vem salvando vidas.

Quando em meio a uma pandemia de um vírus altamente contagioso, as políticas públicas agem de forma contrária às orientações

científicas da área, causando a morte de uma parcela de sua população e debilitando a saúde de outra grande parte, observa-se o fracasso do Estado enquanto guardião e provedor do direito à vida e a saúde. Enquanto as disputas políticas ganharem maiores ênfases do que o combate à pandemia, o país estará fadado a reviver este cenário.

3 POVOS ORIGINÁRIOS: HISTÓRIA E LUTA PELA SOBREVIVÊNCIA

Conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, existem cerca de 897 mil pessoas que se declaram ou se consideram indígenas (IBGE, 2010). Este grande número populacional é composto por uma grande diversidade, que totaliza cerca de 305 etnias originárias, dotadas de personalidades específicas sobre sua organização social, política e econômica

Os povos originários compartilham entre si grandes características sociais e históricas que são primordialmente importantes (IBGE, 2010, p. 52).

Tanto em escala global como em cada região ou país que foram atingidos pela circulação do vírus, ocorreram manifestações desencadeadas em um amplo leque de dimensões que favoreceu a disseminação do vírus.

Historicamente, as epidemias sempre afetaram os povos originários, causando até mesmo a disseminação de grupos culturais inteiros, como a da varíola e da malária (SÁ, 2008; RAMOS, 1998).

Esta não é a primeira vez que tiveram sua sobrevivência afetada.

Os indígenas enfrentam a vulnerabilidade e dificuldades na notificação de casos de contágio, de óbitos e de povos afetados pela COVID-19. O Boletim Epidemiológico da Secretaria Especial de Saúde Indígena (SESAI, 2020), do

Ministério da Saúde, por meio dos Distritos Sanitários, registrou em 30 de maio de 2020, 1312 casos confirmados de contágio e 51 óbitos. Em 30 de setembro de 2020, foram registrados 28 510 casos de infectados confirmados e 443 mortes. Mesmo com a evolução dos casos de contágios e óbitos, a Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (APIB) afirma que os dados oficiais não retratam a realidade, e que existe subnotificação porque a compilação da SESAI desconsidera as informações sobre indígenas que vivem fora de terras homologadas, o que inclui tanto aqueles que aguardam a finalização do longo processo de demarcação de suas terras em acampamentos ou áreas retomadas, quanto aqueles que habitam as cidades, além dos indígenas que vivem isolados (MONDARDO, 2021, p. 82).

No Brasil, os povos originários além de vulneráveis, são em grande parte, hipossuficientes econômicos. Estas populações são assim consideradas pela precariedade de suas condições de vida, bem como os frequentes ataques aos seus territórios originários.

Tais povos estão sendo contaminados por não indígenas, por um vírus que causa uma doença que não conhecem e, por isso, constroem estratégias de defesa de seus corpos, terras e territórios. Nessa luta valoriza-se o conhecimento tradicional dessas comunidades. Alguns indígenas estão utilizando remédios naturais e tradicionais dos seus territórios, demonstrando a força dos conhecimentos ancestrais e da etnobiodiversidade (MONDARDO, 2021, p. 83).

O contato dos povos originários com povos não originários é um dos principais fatores para a disseminação acelerada do vírus, *v.g.* as extremas atividades de mineração e extração de madeira em terras tradicionais, cultos em igrejas lotadas e reuniões em aldeia, são, sem sombra de dúvida, meios propícios para espalhar o vírus (MONDARDO, 2021, p. 84).

A pandemia escancarou as já abissais desigualdades brasileiras. Essas, por sua vez, se aprofundam em meio às crises sanitária e econômica, impondo cada vez mais efeitos negativos às populações invisibilizadas. Uma das consequências da desigualdade está ligada à saúde: ricos e pobres, negros e brancos, indígenas e não indígenas atravessam a pandemia - e sofrem suas consequências - de modo muito distinto (THAMI; LEAL, 2021, p. 01).

Ademais dos fatores econômicos e sociais, a forma como a doença se manifesta varia conforme o gênero, raça, grupo étnico e classe econômica. Os povos originários que vivem de maneira isolada não possuem acesso à vacinas e medicamentos para doenças, e sequer têm os mesmos anticorpos para combater essas doenças, visto que nunca foram expostos (MONDARDO, 2021, p. 82).

A quantidade de casos e o número de mortes por Covid-19 depende de inúmeros fatores, como estrutura social, o modo como as pessoas convivem socialmente, se com mais ou menos contato, seja em casa, no trabalho ou em atividades de lazer (ABRAMS, 2020).

Outro fator que contribuiu com o aumento drástico dos casos de Covid-19 foi a baixa capacidade dos povos vulneráveis em praticar o isolamento social (FIOCRUZ, 2020).

Devido a inúmeras características socioculturais e algumas epidêmico-biológicas (BLACK, 1994), grupos indígenas apresentam maior suscetibilidade a algumas doenças, provavelmente devido a um número menor de exposição a diferentes patologias em nível populacional, comparativamente a outros grupos étnicos e também a uma maior homogeneidade genética (DOBYNS, 1993).

Conforme a assessora de política indigenista na Câmara dos Deputados Simone Eloy Terena, pertencente ao povo da etnia Terena do Mato Grosso do Sul, a vulnerabilidade dos povos indígenas frente a

doenças como a Covid-19 não é o resultado de um fator biológico, e sim da desigualdade nas condições de vida destas pessoas (GÁMEZ, 2020).

Outro fator extremamente preocupante são as raízes culturais. Ao longo de sua existência, os povos originários desenvolveram seus próprios métodos medicinais.

4 CINTA-LARGA E GUARANI: CARACTERÍSTICAS E PARTICULARIDADES

No que tange às características culturais, os Cinta-Larga e Guarani possuem grandes diferenças, a começar pelo estilo de vida, que é muito influenciado pelo local onde vivem.

Os povos Guarani e Cinta-Larga se encontram distantes a cerca de 2.278,5 km. Este fator influencia também no modo de vida, na cultura e na saúde desses povos. A Fundação Nacional do Índio (FUNAI) adotou o termo “Cinta-Larga” devido à característica peculiar que marca este povo: o grupo usa uma cinta larga, confeccionada de entrecasca de árvore.

Este povo se subdivide em três grandes grupos,

Bem ao sul, nas redondezas dos rios Tenente Marques e Eugênia, estão as aldeias dos chamados Paábíey [“os de cima”], ou Óbíey [“das cabeceiras”]. Em direção ao norte, próximos à confluência do rio Capitão Cardoso com o rio Roosevelt moram os Pabiarey [“os do meio”]. E, adiante, nos rios Vermelho, Amarelo e Branco, localizam-se os Paépíey [“os de baixo”] (NETO, 1991, p. 32).

Assim, as categorias alto, médio e baixo são utilizadas para a orientação e a distinção dos grupos, de acordo com a localização geográfica em que vivem.

Conforme o Instituto Socioambiental (ISA), os Cinta-Larga estão situados no sudoeste da Amazônia brasileira, ocupando parte dos estados de Rondônia e Mato Grosso. Ainda, conforme o mesmo instituto, este povo originário realiza sua distribuição geográfica de acordo com a direção em que as águas do rio Aripuanã e Roosevelt (ISA, 2003).

Eles ocupam as terras Roosevelt, Serra Morena e Parque Aripuanã, correspondendo a um total de 2,7 milhões de hectares.

Foi em meio a um intrincado jogo de pressões, omissões e principalmente concessões a interesses de ordem econômica e política que a Funai veio a definir, por volta de 1990, quatro terras indígenas contíguas dentro do território habitado pelos Cinta Larga. São elas: Parque Aripuanã, área Roosevelt, área Serra Morena e área Aripuanã. Em continuidade a estas terras estão as terras dos Suruí, Zoró e Arara do Beiradão; além destas, um estreito corredor separa o parque do Aripuanã das terras dos Salumã (Enawenê-Nawê) e Nambikwara do Campo (ISA, 2003).

Este povo teve sua história marcada por um período de muitas guerras, principalmente devido aos garimpeiros que causaram conflitos ao tentarem invadir/ ocupar as suas terras.

Em 2009, o documentário intitulado “Corumbiara” relatou nitidamente o massacre que causou inúmeras vítimas, que foram assassinadas principalmente por fazendeiros que não concordam com a demarcação de terras realizada pela FUNAI, pois este fator impediria a exploração comercial.

Os Cinta-Larga dedicam a maior parte de seu tempo às atividades de caça, pesca e administração da comunidade. A caça é a principal atividade para eles, pois a praticam durante o ano todo (ISA, 2003). Outra atividade bastante desenvolvida é a confecção de arcos e flechas em suas

“oficinas”, que são situadas nas próprias florestas. Para eles, estes objetos são preciosos, sendo que os caçadores buscam recuperar todas as flechas que disparam (NETO, 1991, p. 127). Ainda, sua cultura é definida como modo de vida. Este modo de vida se difere entre lugares e época.

O trabalho com a terra, o ato de cultivar, pode ser chamado de cultura. Cultura serve também para designar instrução, desenvolvimento intelectual. Em antropologia, convencionou-se que os padrões de comportamento, as instruções, os valores materiais e espirituais de um povo são sua cultura. Assim, toda sociedade possui uma cultura, elaborada e modificada no decorrer da sua história (JUNQUEIRA, 2002, p. 14).

O ritmo de vida dos Cinta-Larga é considerado lento, se comparado com o dos povos não originários, devido à forma como vivem, longe do caos urbano.

De outro lado, localizados no estado de São Paulo, estão os Guarani, um dos primeiros povos originários que tiveram contato com os europeus, após sua chegada na América do Sul. No Brasil, atualmente vivem aproximadamente 51.000 Guarani, podendo ser encontrados em sete estados diferentes, sendo considerada a etnia mais numerosa do país (BRASIL, 2020).

A cultura Tupi-Guarani é formada pelas contribuições dos povos indígenas que falam a língua. Isso porque o termo tupi-guarani não designa um país específico. Pelo contrário, é uma expressão universal que inclui várias línguas indígenas encontradas na América do Sul. Tupi refere-se à língua tupinambá falada por comunidades indígenas no Brasil quando o território brasileiro foi colonizado pelos portugueses. Guarani, por sua vez, é a língua falada nos países da Argentina, Paraguai, Bolívia e Brasil (BRASIL, 2020).

De modo geral, conforme os estudos acima apresentados, pode-se dizer que os valores presentes na cultura Tupi-Guarani não são totalmente diferentes daqueles presentes em outros povos indígenas. Nesse sentido, é importante ressaltar a estreita relação entre essas comunidades e o meio em que vivem. Antes da colonização dos territórios nacionais, as comunidades indígenas só podiam obter da natureza seu sustento, proteção e cura física e espiritual.

Essas pessoas buscavam alimentos na natureza, seja caçando, pescando ou colhendo os frutos de plantas conhecidas; artefatos para a produção de armas, roupas, enfeites e casas; e plantas medicinais para o tratamento de lesões e processos físicos e mentais.

Conforme o IBGE, no estado de São Paulo vivem cerca de 41.794 indígenas que representam 5% da população originária no Brasil. Neste estado, a maior parte da população indígena vive nos centros urbanos, longe das Terras tradicionais (COMISSÃO PRÓ ÍNDIO, 2020).

A cultura deste povo é carregada de espiritualidade. Eles buscam ter um espaço de oração e elegem um líder religioso, que tem sua autoridade baseada em prestígio, não em poder formal. Um fator peculiar da cultura deles é a busca da “terra sem males”, ideal que buscam atingir. Este lugar foi anunciado por seus ancestrais, onde a comunidade viveria sem dor e sofrimento (BRASIL, 2020).

A busca permanente por esta terra é uma característica única e permanente deste povo, que é frequentemente observado por aqueles que não fazem parte de sua cultura. Por este motivo, passaram por longos processos de migração dentro de todo o território nacional, fazendo com que se espalhassem pelo país, fixando território em vários estados.

4.1 ACESSO À SAÚDE

Devido ao fato de estarem afastados de grandes centros, os povos Cinta-Larga não procuram muito pelos atendimentos nas unidades básicas de saúde. Eles costumam utilizar seus próprios métodos e rituais de cura, bem como a ministração de remédios naturais.

Em contrapartida, a situação vivenciada pela etnia Guarani, situada na capital do estado de São Paulo é diferente, já que possuem fácil acesso à saúde. Todavia, o fato de viverem em grandes centros urbanos propicia uma maior vulnerabilidade, pois, apesar de terem fácil acessos aos recursos, infelizmente os povos originários muitas vezes são invisíveis aos olhos da sociedade.

Por outro lado, sua presença na região de maior desenvolvimento econômico do País os coloca em situação de vulnerabilidade, à medida que estão cada vez mais limitados a diminutos territórios, os quais, em muitos casos, mostram-se insuficientes para garantir sua sobrevivência física e cultural. Grande parte de suas terras não foi regularizada ou encontra-se regularizada com pendências. E muitas sofrem os impactos da crescente urbanização do estado, dos grandes projetos (como ferrovias, estradas e linhas de transmissão) e dos empreendimentos de turismo (COMISSÃO PRÓ ÍNDIO, 2020).

O sistema de saúde dos povos originários é fundado em uma abordagem holística de saúde, ou seja, a forma como eles enxergam o sistema de saúde parte de uma visão que é fundamentada na harmonia entre os indivíduos, famílias e comunidades. As práticas de cura respondem a uma lógica interna de cada comunidade indígena e são originadas por uma relação particular com o mundo espiritual e os seres do ambiente em que vivem (FUNASA, 2002).

Geralmente, essas práticas e concepções são recursos de saúde de eficácias empírica e simbólica, fundamentada nas experiências vividas e nas crenças tradicionais, de acordo com a definição mais recente de da OMS (FUNASA, 2002).

4.2 A VULNERABILIDADE DOS POVOS ORIGINÁRIOS ANTE A COVID-19

Quando um estado de direito se vê ameaçado por uma crise que lhe retira de seu eixo normal de funcionamento, é comum que ele adote medidas um tanto quanto extremas para saná-la. A pandemia da Covid-19 trouxe um cenário ainda mais desolador que o existente, deixando ainda mais evidente a vulnerabilidade do país (GOMES; SOUZA; BASTOS, 2021).

A Lei nº 14.021, de 7 de julho de 2020, a qual dispõe sobre medidas de proteção social para prevenção do contágio e da disseminação da Covid-19 nos territórios indígenas; cria o Plano Emergencial para Enfrentamento à Covid-19 nos territórios indígenas; estipula medidas de apoio às comunidades quilombolas, aos pescadores artesanais e aos demais povos e comunidades tradicionais para o enfrentamento à Covid-19; e altera a Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, a fim de assegurar aporte de recursos adicionais nas situações emergenciais e de calamidade pública - foi sancionada e tinha em seu texto a obrigação da União em fornecer acesso a serviços essenciais para o enfrentamento da pandemia.

A pilastra mestre de uma sociedade democrática de direito é o respeito pelos direitos humanos fundamentais pelas autoridades públicas, uma vez que estas foram eleitas pelo povo para gerir a nação (MORAES, 2021).

Quando o chefe de estado veta a obrigatoriedade do Estado de fornecer meios de subsistência e manutenção à vida e à saúde em tempos que estas são fortemente ameaçadas, vê-se a miserável falha em sua função. Embora os vetos presidenciais não sejam absolutos, podendo ser derrubados pelo Congresso Nacional, ainda geram um impacto negativo no enfrentamento da pandemia (GOMES; SOUZA; BASTOS, 2021).

O supracitado veto que retirava a obrigatoriedade do Estado em fornecer auxílio aos indígenas e quilombolas foi derrubado em 19 de agosto de agosto de 2020 (AGÊNCIA SENADO, 2020), ou seja, um processo lento que consome tempo, um bem muito precioso em meio a uma crise.

Quando um governo se omite em prestar a um determinado povo acesso aos seus direitos humanos básicos, povo este que se encontra em estado de vulnerabilidade agravado por uma pandemia, há de se relacionar tal atitude ao termo descrito pelo advogado judaico Raphael Lemkin (1900-1959) em 1944 “genocídio” que de origem grega mescla duas palavras “genos” que significa povo, e “cídio” que significa matar (FILHO, 2016).

Tal termo foi utilizado para descrever a barbárie cometida pelos alemães na 2ª Guerra Mundial contra o povo judeu, e quando feita uma analogia com o veto presidencial que nega o fornecimento de meios para a subsistência ante uma crise de saúde pública.

Note-se uma ação pela qual tal população é sentenciada passivamente a sua morte. Uma população localizada em um estado com apenas uma única UTI e de difícil acesso através de densas florestas e rios sinuosos, viu-se sem poder contar com o Estado para lhe socorrer.

Outro fator que é alarmante é a falta de registros sobre a quantidade de povos originários infectados e mortos pela pandemia. Isso só evidencia a dificuldade que existe para combater a disseminação do vírus entre estes povos. Para deixar isso ainda mais evidente, o gráfico a seguir assinala a situação descrita:

Figura 1 – Gráfico de número de mortos pela Covid-19



Fonte: CORONAVÍRUS: OS IMPACTOS JURÍDICOS CAUSADOS PELA PANDEMIA DA COVID-19.

Disponível em: <https://covid19.socioambiental.org/#:~:text=13.801%20contaminados%2C%20493%20mortos,ind%C3%ADgenas%2C%20em%20uma%20trag%C3%A9dia%20hist%C3%B3rica.>

O gráfico acima evidencia a falta de comprometimento dos órgãos responsáveis para com os povos originários, que são totalmente excluídos, não recebendo o acesso adequado à saúde básica e aos tratamentos essenciais para o combate das contaminações. Infelizmente, eles são invisíveis no cenário atual, não tendo seus direitos e garantias fundamentais protegidas e asseguradas.

CONCLUSÃO

Esta não é a primeira vez que a adversidade afeta a sobrevivência e a continuidade da vida dos povos indígenas. Uma das principais causas de morte entre os povos indígenas é a doença. No Brasil, os indígenas são mais vulneráveis à contaminação por coronavírus do que os não indígenas. Essa vulnerabilidade sempre pairou sobre os povos indígenas e agora, diante dessa pandemia, a situação é ainda pior.

A extensão da contaminação acelerada está intimamente ligada ao envolvimento de povos não indígenas com povos indígenas por meio de atividades religiosas ou econômicas que são um meio rápido de espalhar o vírus. A falta de infraestrutura básica nas unidades de saúde indígenas também é outro fator que afeta sua vulnerabilidade, pois a maioria delas não possui nenhum tipo de condição de saúde subjacente.

A gravidade da pandemia responde por uma grande porcentagem da população de Cinta-Larga. A fase crítica de transmissão comunitária da Covid-19 se intensificou, resultando em um rápido aumento de infecções e mortes. O Sistema de Informação em Saúde Indígena (SIASI) revelou a vulnerabilidade dos Cinta-Larga e outros povos indígenas às mudanças ambientais, sociais e alimentares. Mitigar a poluição e criar melhores condições para os povos indígenas, isolando barreiras sanitárias, cuidados de saúde e atendendo às necessidades básicas de vida.

Embora medidas de vigilância tenham sido tomadas para combater o coronavírus, os resultados não atenderam às expectativas. Os resultados mostram que os esforços para frear a disseminação acelerada do coronavírus não são suficientes. Concluiu-se, portanto, que era muito importante que todos os órgãos governamentais

voltassem sua atenção para o estado de vulnerabilidade dos povos indígenas. Medidas urgentes, como a expansão dos testes de Covid-19 e vigilância epidemiológica em centros rurais e urbanos, devem ser tomadas rapidamente. Além disso, é necessário que profissionais e hospitais se adaptem e se preparem para uma ação organizada nessa batalha. Fortalecer e incentivar a segregação indígena é fundamental para manter a segurança e a qualidade de vida dessas pessoas e fortalecer as barreiras sanitárias para evitar intrusão e exposição.

REFERÊNCIAS

- ABRAMS, E. M. S., S. J. (2020). "**COVID-19 and the impact of social determinants of health.**" *The Lancet Respiratory Medicine* 8(7): 659-661.
- ARTICULAÇÃO DOS POVOS INDÍGENAS NO BRASIL, Apib. **Dados Covid-19: emergência indígena.** Disponível em: https://emergenciaindigena.apiboficial.org/dados_covid19/. Acesso em: 08 mar. 2022.
- BBC NEWS. **Coronavírus: 'Brasil já está na 2ª onda de covid-19', diz pesquisador da USP.** Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-54982109>. Acesso em: 26 nov. 2020.
- BLACK, F. L. (1994). **Infecção, mortalidade e populações indígenas: Homogeneidade Biológica Como Possível Razão para Tantas Morte.** Saúde e povos indígenas. E. Fiocruz. Rio de Janeiro, Editora Fiocruz: 63-87.
- BRASIL, Associação Brasileira de Saúde Coletiva ABRASCO. **A Covid-19 e os povos indígenas: desafios e medidas para controle de seu avanço.** Disponível em: <https://www.abrasco.org.br/site/noticias/posicionamentos-oficiais-abrasco/a-covid-19-e-os-povos-indigenas-desafios-e-medidas-para-controle-do-seu-avanco/45866/>. Acesso em: 22 nov. 2020.
- BRASIL, Conselho Indigenista Missionário. **Povos indígenas e o coronavírus.** Disponível em: <https://cimi.org.br/coronavirus/>. Acesso em: 10 dez. 2021.
- BRASIL, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Os indígenas no Censo Demográfico 2010.** Disponível em: https://www.ibge.gov.br/indigenas/indigena_censo2010.pdf. Acesso em: 10 nov. 2020.

BRASIL, Oxfam. **Entenda como a pandemia de coronavírus afeta as comunidades tradicionais.** Disponível em: <https://www.oxfam.org.br/blog/entenda-como-a-pandemia-de-coronavirus-afeta-as-comunidades-tradicionais/>. Acesso em: 01 maio 2022.

BRASIL, Portal Amazônia. **Suruí e Cinta Larga são as etnias indígenas mais atingidas pela Covid-19 em Rondônia.** Disponível em: <https://portalamazonia.com/noticias/saude/surui-e-cinta-larga-sao-as-etnias-indigenas-mais-atingidas-pela-covid-19-em-rondonia>. Acesso em: 22 ago. 2021.

BRASIL, Una-SUS. **Saúde reforça assistência a indígenas durante pandemia do coronavírus.** Disponível em: <https://www.unasus.gov.br/noticia/saude-reforca-assistencia-a-indigenas-durante-pandemia-do-coronavirus>. Acesso em: 13 abr. 2022.

CODEÇO, R. M. L. F. C. C. M. F. D. C. G. O. G. C. L. S. B. D. A. M. V. C. T. **Emergência do novo coronavírus (SARS-CoV-2) e o papel de uma vigilância nacional em saúde oportuna e efetiva.** SCIELO SAÚDE PÚBLICA, Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Fundação Oswaldo Cruz, mar./2020. Disponível em: [//www.scielosp.org/article/csp/2020.v36n3/e00019620/pt/](http://www.scielosp.org/article/csp/2020.v36n3/e00019620/pt/). Acesso em: 26 nov. 2020.

COMISSÃO PRÓ ÍNDIO DE SÃO PAULO, Cimi. **Coronavírus: povos indígenas em São Paulo.** Disponível em: <https://cpisp.org.br/indios-em-sao-paulo/coronavirus-povos-indigenas-em-sao-paulo/>. Acesso em: 20 nov. 2020.

COORDENAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES INDÍGENAS DA AMAZÔNIA BRASILEIRA, Coiab. **Covid-19.** Disponível em: <https://coiab.org.br/covid>. Acesso em: 11 jan. 2021.

CORRÊA, Jessica Aparecida; MENEZES, Karinne Wendy de; SILVA, Danilo Santos da. **Os impactos da pandemia nos territórios indígenas.** Le monde diplomatique Brasil. Ed. maio 2022. Disponível em: <https://diplomatie.org.br/os-impactos-da-pandemia-nos-territorios-indigenas/> Acesso em: 04 abr. 2022.

COVID-19 SOCIOAMBIENTAL. **Plataforma de monitoramento da situação indígena na pandemia do novo coronavírus (Covid-19) no Brasil.** Disponível em: <https://covid19.socioambiental.org/>. Acesso em: 26 nov. 2020.

DOBYNS, H. F. (1993). **"Disease Transfer at Contact."** Annual Review of Anthropology 22: 273-291.

EL PAÍS. **Os povos indígenas isolados também estão em isolamento voluntário.** Disponível em: <https://brasil.elpais.com/opiniao/2020-04-19/os-povos-indigenas-isolados-tambem-estao-em-isolamento-voluntario.html>. Acesso em: 27 nov. 2020.

- FIOCRUZ, Fundação Oswaldo Cruz. **Pandemia reforça vulnerabilidade dos povos indígenas.** Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/47418/2/PandemiaVulnerabilidadePovosInd%c3%adgenas.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2022.
- FUNAI. **A Funai no combate ao coronavírus.** Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/comunicacao/noticias/6084-a-funai-no-combate-ao-coronavirus>. Acesso em: 26 nov. 2020.
- FUNAI. **Covid-19:** ações da Funai de enfrentamento à pandemia seguem em todo o país. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/comunicacao/noticias/6434-covid-19-acoas-da-funai-de-enfrentamento-a-pandemia-seguem-em-todo-o-pais>. Acesso em: 26 nov. 2020.
- FUNAI. **Povos Indígenas Isolados e de Recente Contato.** Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/nossas-acoas/povos-indigenas-isolados-e-de-recente-contato>. Acesso em: 26 nov. 2020.
- FUNASA, Fundação Nacional da Saúde. **Saúde indígena:** uma década de compromisso. Disponível em: http://www.funasa.gov.br/site/wp-content/files_mf/blt_abr_2009.pdf. Acesso em: 03 jan. 2020.
- GÁMEZ, Luna. **O coronavírus pisa nos calcanhares dos povos originários.** Disponível em: <https://ds.saudeindigena.icict.fiocruz.br/bitstream/bvs/2045/1/G%C3%A1mez%20-%202020%20O%20coronav%C3%ADrus%20pisa%20nos%20calcanhares%20dos%20povos%20origi.pdf>
- GOMES, Filipe Serrão; SOUZA, Vinicius Roberto Prioli de; BASTOS, Viviane Cristina do Nascimento. **Covid-19 e a crise jurídico-sanitária.** In: SOUZA, Vinicius Roberto Prioli de. (Org). *Coronavírus: os impactos jurídicos causados pela pandemia da Covid-19.* 1 ed. Editora Dialética: São Paulo, 2021.
- ISA–INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. **Cinta-Larga:** identificação e localização. 2003. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/povo/cinta-larga/420>. Acesso em: 10 fev. 2021.
- JR, R. V. S. A. L. P. C. E. A. C. **Um “fato social total”:** COVID-19 e povos indígenas no Brasil. SCIELO SAÚDE PÚBLICA, São Paulo, out./2020. Disponível em: <https://www.scielo.org/article/csp/2020.v36n10/e00268220/pt/>. Acesso em: 26 nov. 2020.
- JUNQUEIRA, Carmen. **Antropologia Indígena.** São Paulo: Educ, 2002.
- MONDARDO, Marcos. **Povos indígenas e comunidades tradicionais em tempos de pandemia da Covid-19 no Brasil:** estratégias de luta e r-existência. Finisterra,

55(115), 81–88. Disponível em: <https://doi.org/10.18055/Finis20364>. Acesso em: 12 nov. 2021.

NETO, João Dal Poz. **No país dos Cinta Larga** –Uma etnografia do ritual. Dissertação de (Mestrado em antropologia Social). Universidade de São Paulo, 1991, p. 127.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, OMS. **Folha informativa sobre COVID-19**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em: 15 nov. 2020.

PAULO JUNIOR, Alessandro; SOUZA, Vinicius Roberto Prioli de. **Coronavírus e pós-verdade**: a nocividade das informações falsas sobre a tutela fundamental do direito à saúde. In: SOUZA, Vinicius Roberto Prioli de. (Org). *Coronavírus: os impactos jurídicos causados pela pandemia da Covid-19*. 1 ed. Editora Dialética: São Paulo, 2021.

POVOS INDÍGENAS NO BRASIL. **Cinta Larga**. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Cinta_larga#:~:text=O%20nome%20Cinta%20Larga%20%C3%A9,%C3%A1rvore%20em%20volta%20da%20cintura. Acesso em: 28 nov. 2020.

POVOS INDÍGENAS NO BRASIL. **Povos Indígenas isolados**. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/%C3%8Dndios_isolados. Acesso em: 28 nov. 2020.

POZ, I. H. E. J. D. **Covid-19, transmissão comunitária e óbitos**: como a pandemia chegou aos Cintas-Largas, em Mato Grosso e Rondônia. Associação Brasileira de Antropologia, Juiz de Fora, MG, ago./2020. Disponível em: http://www.aba.abant.org.br/files/20200813_5f353a834e801.pdf. Acesso em: 26 nov. 2020.

RAMOS, Beatriz Drague. **Indígenas de Mato Grosso têm mais que o dobro de chances de morrer por covid-19**: Taxa que mede a letalidade da doença mostra que os Xavante e os povos do Xingu estão entre os que mais morrem quando comparados aos não indígenas de Mato Grosso. OPAN, MATO GROSSO, ago./2020. Disponível em: <https://amazonianativa.org.br/indigenas-de-mato-grosso-tem-mais-que-o-dobro-de-chances-de-morrer-por-covid-19/>. Acesso em: 26 nov. 2020.

RODRIGUES, Douglas; ALBERTONI, Lucas; MENDONÇA, Sofia Beatriz Machado de. **Antes sós do que mal acompanhados**: contato e contágio com povos indígenas isolados e de recente contato no Brasil e desafios para sua proteção e assistência à saúde. *Saúde e Sociedade* [online]. 2020, v. 29, n. 3. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-12902020200348>. Epub 07 Dez 2020. ISSN 1984-0470. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902020200348>. Acesso em: 15 nov. 2020.

- SÁ, M. R. (2008). "A **“peste branca” nos navios negreiros- epidemias de varíola na Amazônia colonial e os primeiros esforços de imunização**" Revista Latinoamericana Psicopatologia 11(4): 818-826.
- SANTOS FILHO, Lycurgo de Castro. **História geral da medicina brasileira**. São Paulo: Hucitec: Ed. da Universidade de São Paulo, 1977.
- SOUZA, Vinicius Roberto Prioli de. **Coronavírus: os impactos jurídicos causados pela pandemia da Covid-19**. São Paulo: Editora Dialética, 2021.
- SOUZA, Vinicius Roberto Prioli de. **Os impactos do coronavírus nos povos indígenas Cinta-Larga**. In: SOUZA, Vinicius Roberto Prioli de (Org.). **Coronavírus: os impactos jurídicos causados pela pandemia da Covid-19**. 1 ed. Editora Dialética: São Paulo, 2021.
- THAMI, Helyn; LEAL, Fernanda. **Povos originários, saúde e a pandemia**. Disponível em: <https://pp.nexojornal.com.br/opiniaio/2021/Povos-origina%C3%A1rios-sa%C3%BAde-e-a-pandemia1>. Acesso em: 31 jul. 2021.
- UOL. **Covid-19 e indígenas: os desafios no combate ao novo coronavírus**. Disponível em: <https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/redacao/2020/05/02/covid-19-e-indigenas-os-desafios-no-combate-ao-novo-coronavirus.htm>. Acesso em: 28 nov. 2020.
- VICK, Mariana. **Os desafios da vacinação de indígenas contra a covid-19**. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2021/02/05/Os-desafios-da-vacina%C3%A7%C3%A3o-de-ind%C3%ADgenas-contr-a-covid-19>. Acesso em: 05 maio 2022.

2

POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS VOLTADAS PARA OS POVOS INDÍGENAS DE RORAIMA ¹

PUBLIC EDUCATIONAL POLICIES AIMED
AT THE INDIGENOUS PEOPLES OF RORAIMA

Wellen Crystinne de A. S. e Silva ²

Leila Adriana Baptaglin ³

Glauciene Dutra Silva ⁴

Sandra Maria de Morais Gomes ⁵

1 INTRODUÇÃO

O papel desta pesquisa foi trazeremos um olhar sobre os movimentos históricos do estado de Roraima para com seus habitantes indígenas. No qual sabemos que os indígenas de Roraima têm suas histórias marcadas por lutas, a fim de reconhecimento e conseguir seu espaço diante das demais sociedades. E conquistar, sobretudo, políticas públicas indigenistas que possam ser mais atuantes no campo da educação.

¹ Considerando as legislações nacionais e internacionais de ética em pesquisa, de propriedade intelectual e de uso de imagens, os autores deste capítulo são plenamente responsáveis por todo seu conteúdo (inclusive pelos textos, figuras e fotos nele publicadas).

² Doutoranda em educação, pelo EducaNorte – UFAM, Mestre em Letras pela UFRR, e professora da educação básica. e-mail: wellencryst@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1866-0758> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8180605698546499> Endereço: Rua A, 595 – Murilo Teixeira Cidade CEP: 69318-314 – Boa Vista – RR.

³ Doutora em Educação (UFSM), Universidade Federal de Roraima, e-mail: leila.baptaglin@ufr.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0970-6459>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5801207902204116>

⁴ Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação na Amazônia – PGEDA, Brasil.

E-mail: glaucienegeografia.dutra@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3581-5731>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4656195142135657>

⁵ Doutoranda em educação, pelo EducaNorte – UFAM, Mestre em educação pela UFAM, e-mail: sago.sagorr@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0357-550X>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0097704330686960>

O estado de Roraima está localizado no extremo norte do Brasil, sendo cortado pela linha do Equador. Sua população está estimada em aproximadamente 631.181 habitantes, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). No que se refere ao seu tamanho territorial, Roraima é o décimo quarto estado brasileiro em extensão, com 223.644,527 km², sua estrutura apresenta 15 municípios. É um estado que faz fronteira com os países da República Bolivariana da Venezuela e República Cooperativista da Guiana, e com os estados brasileiros Amazonas e Pará.

Roraima apresenta uma composição rica em terras e comunidades indígenas, que estão distribuídas em quase toda a sua totalidade espacial, o que resulta em constantes lutas para as demarcações e direitos às terras. Alguns estudiosos da área, como os autores Melo (2013) e Silva (2001), apontam que essa distribuição pode ter influenciado nas migrações indígenas e para a miscigenação dessa cultura, o que influencia diretamente na conduta e vivência desses povos.

Diante disso, vale destacar que o estado de Roraima pertence à região amazônica, sendo idealizado pelo processo de ocupação por povos europeus, semelhantes aos demais estados, e posteriormente após sua transformação em território, seu povoamento teve forte influência de populações maranhenses, paraenses, amazonenses, assim como populações sulistas. Porém, destacamos que no seu início de povoamento segundo Silva e Mascarenhas (2018), tiveram três grandes linhagens que deram a cultura desse lugar, que foram os indígenas, brancos europeus e os negros. Constituindo assim, a herança histórica colonial, no qual é ensinado como a velha “estória” das ocupações das terras brasileiras. Ensinamentos esses que adentram os livros didáticos

para contar e representar a história dos povos indígenas de todas as regiões do Brasil.

2 DESENVOLVIMENTO

Depois de ter descrito o contexto do estado de Roraima, o presente trabalho foi norteado pela seguinte pergunta: Quem são os grupos/comunidades indígenas que compõem o estado de Roraima? Paralelo a isso, como objetivo buscou-se: identificar os povos indígenas de Roraima e as implicações de suas políticas públicas educacionais.

Esta é uma pesquisa de revisão de bibliografias que contemplam a temática aqui discutida, em que segundo o autor Gil (2008), a revisão bibliográfica de uma pesquisa é feita com base nos materiais que já foram idealizados e que podem ser analisados em livros, revistas ou artigos científicos. Portanto, buscamos autores que discutissem essa literatura e que fossem relevantes para nossa abordagem. Uma vez que, essas discussões com autores da área nos auxiliaram a compreender e identificar quem são os povos indígenas, e como eles se compõem no estado de Roraima.

2.1 POVOS INDÍGENAS DE RORAIMA

Para iniciar essa discussão, temos aqui o argumento de Botelho (2009) que destaca que a população de Roraima se originou dos nativos de diversas etnias. Assim como também tivemos aqui no estado de Roraima um fluxo migratório muito forte de populações sulistas e nordestinas, que tiveram grande intensificação no século XX, dando assim, forma e cultura para os habitantes roraimenses, colocando-o como um estado rico em diversidade étnica. Sua riqueza cultural

possibilitou uma maior integração e com contatos diretos com os povos indígenas.

A palavra etnia de acordo com o dicionário Michaelis vem do grego *éthnos* + *ia* que na antropologia quer dizer uma comunidade ou grupo que possuem as mesmas características socioculturais tais como: cultura, língua, crença religiosa, dentre outros. Temos um estado de muitas etnias que estão distribuídos por todo o território, vivendo em comunidades e áreas urbanas, assim, o termo comunidade segundo o mesmo dicionário citado acima, diz respeito ao conjunto de pessoas que convivem no mesmo local, com o mesmo governo, e que compartilham das mesmas tradições históricas e/ou culturais. É comum em Roraima os indígenas se apresentarem utilizando o nome da sua comunidade/região em que vivem para se identificarem.

Por isso, é muito comum se deparar com um indígena filho de pai Macuxi e mãe Wapixana, ou mesmo relações de outras etnias, ficando claro que a miscigenação multicultural é bem marcante na região. E são essas heranças que formam o hibridismo cultural que se destaca no estado.

Buscamos no site dos povos indígenas no Brasil as identificações étnicas dos indígenas de Roraima. Utilizamos descritor por região, encontrando assim oito etnias: Ingaricó, Macuxi, Patamona, Taurepang, Waimiri Atroari, Waiwai, Wapixana, Ye'kwana. Vale mencionar que o site identificou apenas oito, porém, em outras fontes bibliográficas como Botelho (2009) e Sousa (2018), foi possível encontrar a etnia Yanomami. Assim, podemos dizer que o estado de Roraima se configura com a presença de nove etnias indígenas. Diante do exposto, temos um reconhecimento de quem são esses povos e com isso apontar nessas discussões, características de: família linguística e população.

Conforme Santilli (2001), Freitas (2007), Melo (2015), a maior etnia de Roraima é a Macuxi. Freitas (2007) define ainda, que os Macuxi habitam terras de lavrados e serras da região do Rio Branco e formam o maior contingente populacional indígena do estado, habitando aldeias que também pertencem a República Cooperativista da Guiana.

Em segundo lugar temos os Yanomami, que de acordo com a FUNAI, essa etnia pertence à família linguística Yanomami e seu contato local com a sociedade brasileira é recente. Esses povos ocupam as fronteiras entre Brasil-Venezuela na região do interflúvio Urinoco e no estado do Amazonas nos afluentes das margens do Rio Branco e Rio Negro. Percebe-se aqui que essa etnia se divide em dois estados brasileiros, e em terceiro temos Wapixana que estão localizados no sudeste do lavrado e várias aldeias da Guiana e Venezuela.

Os povos indígenas da etnia Macuxi pertencem à família linguística Karib e atualmente estão entre a fronteira Brasil e Guiana. Para Santilli (2004) esses povos estão subdivididos em aldeias e algumas delas são isoladas e a estimativa aproximada é de que há 140 aldeias e que segundo fontes do site Povos Indígenas do Brasil em Roraima, esses povos totalizam 43.192 pessoas. Por outro lado, a etnia Wapixana pertence à família linguística dos Aruák e, de acordo com dados da Sesai (Secretaria Especial de Saúde Indígena) de 2014, sua população está estimada em 9.441 habitantes.

De acordo com a Enciclopédia Povos Indígenas no Brasil (2008, p. 01):

Os Wapixana ocupam tradicionalmente o vale do rio Tacutu, ao lado dos Macuxi, os quais habitam também a região de serras mais a leste de Roraima. Atualmente, os Wapixana são uma população total de cerca de 13 mil indivíduos, habitando o interflúvio dos rios Branco e Rupununi, na

fronteira entre o Brasil e a Guiana, e constituem a maior população de falantes de Aruak no norte-amazônico.

É comum uma relação de traslado entre os indígenas e a capital Boa Vista, muitos deles exercem atividades de comércio e por isso migram para a capital, com o objetivo de comercializar o que é produzido na comunidade, e vendido na cidade. Dessa maneira é comum uma grande movimentação de grupos indígenas que ficam hospedados nas casas de pessoas a qual tem parentesco familiar e amigos que possuem residência fixa na capital.

De acordo com Oliveira (2003) entre os séculos XVI e XVII existiram muitos conflitos e guerras entre os povos da etnia Wapixana e Makuxi, muitos indígenas da etnia tiveram contato com os não indígenas muito cedo, principalmente quando trabalhavam na agricultura e na criação do gado.

Ainda sobre os confrontos entre indígenas e não indígenas, os mesmos aconteceram por conta da demarcação das chamadas TIs (Terras Indígenas), como exemplo podemos citar os conflitos presentes durante a ação de demarcação da TI Raposa Serra do Sol que para Oliveira (2020, p. 22), os conflitos pela demarcação da TI Raposa Serra do Sol contestaram grupos que eram desfavoráveis à demarcação, assim, acreditavam que as riquezas presentes naquelas terras não poderiam ficar em mãos de indígenas, pois impediriam o “crescimento econômico” do estado, ou seja, por interesses diversos, como terras e pedras preciosas, num contexto de revoltas e lutas entre indígenas e não indígenas deu-se a colonização de Roraima. Mesmo sem muita força, os indígenas tentavam e ainda tentam defender o seu território.

Vale salientar que as comunidades indígenas de Roraima padecem sem as políticas públicas educacionais que atentem para suas diversidades, e que principalmente respeitem suas línguas e suas culturas, até então o cenário que percebemos é que existem leis que amparam, mas de fato na prática quase nada ou muito pouco é feito, a luta desses povos ainda continua clamando por um grito de socorro não só nas comunidades indígenas de RR mas, infelizmente é um cenário que podemos visualizar por todo o Brasil.

2.2 EDUCAÇÃO INDÍGENA NA AMAZÔNIA

A compreensão da questão indígena no Brasil começa de forma lenta, mas consistente, a partir das décadas de 1970 e 1980, com a visibilidade das lideranças e dos indigenistas, na luta por educação escolar indígena e pelos direitos humanos. A Constituição de 1988 é um marco nesse movimento, legitimando sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições “substanciando uma educação escolar indígena alicerçada na diferença, especificidade, interculturalidade e bilinguismo” (FEITOSA & VISOLLI, 2019, p. 11).

A partir de então, ampliou-se os olhares e a participação de pesquisadores sobre o tema, debruçados sobre os estudos decoloniais, em boa parte. Sobre a Educação, e os processos escolares nas comunidades indígenas, o processo escolar para populações indígenas no Brasil com suas diferenças e diversidade, tem em comum o contato com os não indígenas (FEITOSA & VISOLLI, 2019).

Temos então no Brasil, “três perspectivas educacionais: assimilação”, “integração” (entrelaçados à evangelização) e “reafirmação”, compreendendo os anos de 1500 até 1987. A partir de

então, acrescenta-se a reafirmação identitária, desde o ano de 1988 até os dias atuais (FEITOSA & VISOLLI, 2019 *apud* SILVA; AZEVEDO, 2004, p. 149).

A pesquisa das autoras aponta ainda que após a constatação dos direitos indígenas na Constituição Federal, CF, de 1988, apenas em 1981 federaliza a educação escolar indígena e o Ministério da Educação, MEC é o órgão responsável por coordenar as ações de educação indígena em todas as modalidades e níveis, antes desse acontecimento a responsabilidade era por conta da Fundação Nacional do Índio, FUNAI.

2.3 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INDÍGENA

Nesta, buscamos trazer um panorama das construções das políticas públicas educacionais brasileiras dando ênfase nas que são voltadas para a questão da educação indígena. Aqui traremos as contribuições das políticas públicas educacionais traçadas desde o direito à educação prevista na Constituição Federal de 1988 até a especificação local, com a Lei Complementar nº 041/2001 que organiza o Sistema Estadual de Educação do Estado de Roraima.

Vejamos o que a Constituição Federal (CF) de 1988 em seu artigo 205, diz sobre a educação: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Concomitante no Art. 210 da CF que dispõe dos conteúdos fixados mínimos para o Ensino Fundamental: “O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades

indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”.

A CF atesta a importância do direito à educação a todo brasileiro e confirma o reconhecimento da diversidade cultural da população, principalmente dos povos indígenas, deixando evidente que o ensino deve estar pautado no respeito aos valores culturais voltados a esses povos. Percebemos aqui que os povos indígenas integram a diversidade que forma a identidade nacional legalmente reconhecida aos brasileiros.

Outra política pública de âmbito nacional está exposta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996. Essa legislação é a que define e regulamenta o sistema educacional brasileiro e foi criada baseada nos princípios da CF. A LDBEN legitima e reconhece o direito dos povos indígenas de acesso à educação e passou a designar a oferta do ensino regular demonstrando no artigo 78 que:

O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I – Proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências; I – Garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias (BRASIL, 1996).

Ainda neste âmbito, no artigo 79 da LDBEN 9394/96, o Brasil se responsabiliza de:

A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa. § 1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas. § 2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos: I - fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena; II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas; III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades; IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

Temos também a Lei 11.645/2008 que altera LDBEN e estabelece que as diretrizes e bases da educação nacional devem incluir no currículo oficial de suas redes de ensino a obrigatoriedade do tema “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Vejamos o que trata o parágrafo 2º da Lei 11.645/2008 “os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras”.

Trazemos então a partir de agora o que encontramos no âmbito estadual. A priori daremos destaque a Lei complementar nº 041/2001 a qual dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação do Estado de Roraima com visibilidade ao que encontramos sobre as questões educacionais voltadas para os povos indígenas.

O artigo 5º da Lei 041/2001 versa sobre o compromisso do estado com a educação pública. O inciso IX da referida lei mostra a garantia de “oferecer um número suficiente de escolas nas áreas rural e urbana e nas comunidades indígenas” (ESTADO, 2001, p. 03) o inciso mostra

ainda, a responsabilidade do estado de Roraima em ofertar um quantitativo de escolas nas comunidades indígenas.

No artigo 32, o parágrafo 4º da lei diz que o ensino da disciplina de História deverá dar destaque para a História de Roraima, do Brasil e da América Latina, além de levar em consideração as contribuições das diferentes culturas e etnias existentes aqui e que ajudam na formação do povo brasileiro e roraimense (ESTADO, 2001). A legislação mostra a importância e o reconhecimento da diversidade de culturas que compõem o estado de Roraima, o Brasil e a América Latina e, que será na disciplina de História que se abordará sobre os contextos históricos que constituíram essas regiões.

O artigo 33 traz sobre a oferta da educação básica para a população rural e indígenas, uma adaptação de acordo com as necessidades e as peculiaridades dessas populações, mediante a autorização do Conselho Estadual de Educação.

- I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos das zonas rural e indígena;
- II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e,
- III – adequação à natureza do trabalho na zona rural e indígena (ESTADO, 2001, p. 14).

A lei diz que na oferta da educação básica será permitida que as comunidades indígenas façam adaptações ou adequações em suas instituições de ensino, porém as mesmas, devem antes de tudo passar pela regulação e autorização do conselho estadual de educação, ao mesmo tempo que a lei deixa facultado às comunidades indígenas as devidas alterações, ela não lhe permite uma livre escolha do que a própria comunidade indígena julga ser importante de ser trabalhado em

suas escolas. Ademais, as construções dessas políticas públicas não são elaboradas pelos indígenas e sim por não indígenas que não compreendem, não entendem e em alguns casos não respeitam as particularidades desses povos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, não finalizamos aqui esta pesquisa, pois ainda se encontra em andamento. Portanto, com os artigos citados, percebemos que a educação indígena passou a ser notada e com isso novos programas começaram a se desenvolver, no intuito de reforçar práticas socioculturais que buscassem compreender as singularidades dessas comunidades, assim como a preocupação na busca por uma elaboração adequada de material didático específico para esses povos.

Ademais, notamos a preocupação das leis citadas com a educação escolar indígena no Brasil, porém, ainda assim, se faz necessário cogitar políticas públicas mais fortalecidas, que visem de fato a buscar e atender a real necessidade destes povos.

No estado de Roraima é pertinente olhar para esses povos, pois os mesmos constituem uma parte considerável da população. De acordo com último censo do IBGE de 2010, o estado abriga pelo menos 49 mil indígenas, neste sentido, podemos perceber a diversidade existente no estado, essa diversidade demonstra a forte ligação da cultura indígena que aqui está presente, e que apesar de uma mistura de povos que habitam aqui, os povos indígenas possuem um papel fundamental na formação da identidade do povo roraimense.

Hodiernamente, possuímos uma sociedade roraimense constituída por um elevado quantitativo populacional indígena e é por essa razão

que destacamos a importância de olhar para as questões indígenas no estado, respeitando essa pluralidade de etnias e culturas que vivem aqui, pois, entendemos que quanto mais pudermos conhecer e entender as especificidades desses povos, maior será o entendimento de como propor e articular políticas públicas educacionais voltadas para esses povos e com esses povos.

REFERÊNCIAS

BOTELHO, S. M. de P. D. **Escola Técnica de Roraima: retrospectiva da trajetória de desenvolvimento através da memória**. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Amazonas (UFAM), 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 5 de outubro de 1988.

_____. Lei n.º 11. 645, de 10 de março de 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 09 ago. 2020.

_____. Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 25 set. 2020.

ESTADO, Lei complementar nº 041 de 16 de julho de 2001. Disponível em: https://www.tjrr.jus.br/legislacao/phocadownload/LeisComplementaresEstaduais/2001/Lei_Comp_Est_041-2001.pdf. Acesso em: 15 jul. 2022.

FREITAS, D. B. A. P. Falar makuxi bilinguismo e seus fenômenos. In: M. O. S. Cruz & R. C. de Andrade (orgs.) **Letras e outras letras**. Boa Vista: Editora da UFRR, 2007.

_____. Escola Makuxi: identidades em construção. 2003. 234p. **Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) Instituto de Estudos da Linguagem**. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

FEITOSA, Leni; VIZOLLI, Idemar. Escolarização Indígena Mebêngôkre Gorotire. In: Educação: Revista do Centro de Educação. Santa Maria, RS. v. 44. 2019.

FUNAI, **Relatório de Gestão 2007 CORE/RR**. Disponível em: <http://www.funasa.gov.br/site/wp-content/uploads/2011/10/RELATORIO-DE-GESTAO-RR-2007.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

- IBGE, 2014. **Estimativa de População 2014**. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2014/estimativa_dou.shtm. Acesso em: 14 jul. 2021.
- MELO, L. M. de. **Fluxos Culturais e os Povos da Cidade: Entre os Macuxis e Wapichanas de Boa Vista – Roraima**. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, (Dissertação de Mestrado IPHAN em preservação do patrimônio cultural) Rio de Janeiro – 2012. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Disserta%2B%C2%BA%2B%C3%BAo%20Luciana%20Marinho%20de%20Me%20lo.pdf>. Acesso em: 09 jul. 2021.
- OLIVEIRA, R. G. **A herança dos descaminhos na formação do Estado de Roraima**. Tese de doutorado – São Paulo, Universidade de São Paulo / Reginaldo Gomes de Oliveira. São Paulo. Programa de pós-graduação em História Social da Faculdade Filosofia, Letras e Ciências Humanas. USP, 2003.
- OLIVEIRA, M. A. **Indígenas e ensino médio em Roraima – demandas de estudantes macuxi** / Marco Antônio Oliveira; (Tese de doutorado programa de Pós-Graduação Educação e Ciências Sociais: desigualdades e diferenças) – Universidade de São Paulo – 2020. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-01022021-141247/publico/MARCOS_ANTONIO_DE_OLIVEIRA_rev.pdf. Acesso em: 20 jul. 2020.
- SILVA, A. R. P. MASCARENHAS, S. A. N. **Implicações do pensamento decolonial para a educação amazônica**. Adan Renê Pereira da Silva e Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas. Universidade Federal do Amazonas (UFAM) - 2018 Disponível em: <http://revista.faculdadeitop.edu.br/index.php/revista/article/view/101> Acesso em: 15 jul. 2021.

3

POVO KOKAMA E SUA PEDAGOGIA ANCESTRAL E ATUAL NA FAIXA DE FRONTEIRA/ALTO SOLIMÕES EM TEMPOS DE PANDEMIA ¹

KOKAMA PEOPLE AND THEIR ANCESTRAL AND CURRENT PEDAGOGY IN THE FRONTEIRA/ALTO SOLIMÕES BAND IN PANDEMIC TIMES

Maria Angelita da Silva ²

Tatiana Samias Mapiama ³

Wagner Oliveira Candido ⁴

1 INTRODUÇÃO

1.1 CULTURA, CIÊNCIA E LINGUAGEM NA FLORESTA E NA FRONTEIRA: INICIAÇÃO CIENTÍFICA NO INC/UFAM

O INC/UFAM é uma instituição de ensino universitário localizado na cidade de Benjamin Constant, na região do Alto Solimões, uma região de tríplice fronteira transnacional – Brasil, Colômbia e Peru, no Estado do Amazonas – com presença maciça de população indígena. Nessa faixa de fronteira geográfica e simbólica, geopolítica, é possível observar um

¹ Considerando as legislações nacionais e internacionais de ética em pesquisa, de propriedade intelectual e de uso de imagens, os autores deste capítulo são plenamente responsáveis por todo seu conteúdo (inclusive pelos textos, figuras e fotos nele publicadas).

² Doutora em Educação; Professora Adjunto II do Instituto de Natureza e Cultura – INC/UFAM. Vice-líder do Grupo de Pesquisa Infâncias, criança e educação na fronteira amazônica – ICEFAM/CNPq. Currículo Lattes: 1751557799078177. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9774-9007>. E-mail: angelita@ufam.edu.br

³ Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica/EDUCANORTE; Graduada em Licenciatura em Pedagogia pelo Instituto de Natureza e Cultura – INC/UFAM. Integrante do Grupo de Pesquisa Infâncias, criança e educação na fronteira amazônica - ICEFAM. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2078989086455964>

⁴ Especialista em Metodologia da Docência Superior/UNIR; Graduada em Licenciatura em História/UFPR. Integrante do Grupo de Pesquisa Infâncias, Criança e Educação na Fronteira Amazônica - ICEFAM. E-mail: fristjohnreed1@hotmail.com

cenário que pode compor um objeto de investigação científica rica e promissora. Pode-se supor um espaço frutífero de interlocuções e diálogos que se manifestam na diversidade e pluralidade local, sem se isentar do problema da comunicação e suas consequências na conexão entre cultura, ciência e linguagem no Alto Solimões. Mota (2016, p. 21) observa que a “Amazônia como um espaço de relações sociais, que abriga uma diversidade de valores socioculturais vividos por homens e mulheres amazônicos, constituiu-se um dos grandes desafios para as Ciências Sociais.” Presenciamos esses grandes desafios cotidianamente. Ferreira (2018) contribui com a reflexão quando expõe que “a velha tese da Amazônia como uma grande floresta homogênea, tanto no aspecto físico como em relação aos grupos humanos, ainda não foi abandonada” (ADAMS, 2002 *apud* FERREIRA, 2018). No INC esta proporção é bastante significativa, visto que, em divulgação recente⁵, foram apresentados os seguintes números: o instituto hoje conta com 1369 acadêmicos, desses 466 autodeclarados indígenas, divididos entre, pelo menos, 8 povos indígenas distintos – Ticuna (241), Kokama (134), Caixana (42), Kambeba (41), Witoto (3), Marubo (3), Kanamari (1) e Mayuruna (1), de 9 municípios diferentes, espalhados por 6 cursos de graduação – Administração, Ciências Agrárias, Pedagogia, Ciência: Biologia e Química, Letras e Antropologia. Somados a essas características multilinguísticas, segundo Ferreira (2018), a Amazônia, em sua considerável extensão territorial, apresenta como marca uma significativa bio-sociodiversidade. O INC/UFAM está localizado num município de faixa de fronteira. Lima afirma que “é preciso considerar que as cidades em fronteiras podem sofrer impactos positivos e negativos quando estão

⁵ Dados fornecidos pela Coordenação Acadêmica do INC/UFAM, Relatório de desempenho estudantil, Sistema E-Campus, 2020.

diretamente relacionadas no processo de imigração” (LIMA, 2019, p. 26). Nesse contexto, buscaremos analisar a epistemologia da floresta e da fronteira e como elas podem ser desenvolvidas e potencializadas, pois as línguas, as linguagens exercidas através da dança, música, literatura, fotografia, culinária, ornamentária, entre outros, são expressões simbólicas por excelência de epistemes de fronteira (SILVA, 2020), sejam elas nativas, se às considerarmos pelo viés dos povos originários, sejam transnacionais, pela presença das culturas peruana, colombiana e brasileira, híbridas, plurais e em conexão, sem que possamos determinar, hierarquicamente, quem vem primeiro na escala de diálogos interétnicos e suas formas de comunicação e expressão. Esses são alguns elementos que podemos depreender da análise dos dados coletados, que nos permitiu destacar uma Pedagogia Kokama, nossa proposta de análise para esse texto, na vitalização da cultural e da língua (RUBIN, 2021) como possibilidade para educação escolar indígena Kokama no Alto Solimões.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Desde que a OMS – Organização Mundial de Saúde, ligada à ONU – Organização das Nações Unidas, decretou estado de pandemia, o estado do Amazonas vem sendo afetado de forma drástica e trágica. De acordo com Atlas de Desenvolvimento Sustentável (*apud* OLAVO, PINEDA; CHAGAS, 2020), no auge da Pandemia, no dia 14 de maio de 2020, o Estado possuía mais de 15 mil casos registrados com letalidade em 7,3%, e em dezembro, voltou a apresentar um índice elevado. Os dados da Secretaria de Saúde do Estado do Amazonas, Benjamin Constant

apresentou seu primeiro caso em 09 de abril, e contabilizou desta data até 30 de dezembro de 2020, 1.817 casos de COVID- 19, e 36 óbitos. Das populações indígenas da região do Alto Solimões, o povo Kokama tem sofrido com a perda de seus guardiões da memória. Até maio de 2020, segundo dados do ISA – Instituto Socioambiental, a Associação dos Indígenas Kokama (AKIM) informou, em um único dia, a quinta-feira, 07/05/2020, mais 10 óbitos, totalizando 20 só entre essa população, a maior vítima da crise sanitária até aquele momento.

Tendo em vista as dificuldades colocadas pela pandemia, optamos por utilizar dados já disponíveis e dados de pesquisas em andamento. Aproveitamos, assim, uma investigação que foi realizada para o TCC no curso de graduação em Pedagogia pelo INC/UFAM, cujo título é justamente “POVO KOKAMA: Formação dos professores indígenas Kokama no processo ensino-aprendizagem e revitalização da língua materna” (2021). Foram extraídos informações e dados do trabalho de memória mais recente do povo Kokama no tempo da pandemia, em relação com o trabalho de memória ancestral em conexão à memória do futuro (SILVA, 2020) – dados os limites de conectividade no Alto Solimões, exclusão digital e critérios de biossegurança estabelecidos pelos comitês locais e da nossa universidade, foi o que pudemos realizar.

Para o PIBIC, assim como, para o TCC, os dados foram coletados – através do esforço de conexão entre ensino, pesquisa e extensão, por meio de nosso projeto de pesquisa⁶, que serviu e serve como projeto

⁶ Surgiu dos esforços de síntese das primeiras observações do contexto do INC/UFAM entre 02/12/2019 a 02/03/2020, o que se materializou a partir da elaboração de proposta de projeto de pesquisa para o Edital: EDITAL N. 003/2020 – PAINTER com Título: EDUCAÇÃO INDÍGENA, CIÊNCIA E LINGUAGEM: conexão entre Cultura e Ciência na faixa de fronteira, Alto Solimões. Protocolo: 46844.780.68177.11052020. Dessas primeiras impressões que foram registradas e elaboradas para o PAINTER. Linha de pesquisa “Educação Indígena, Ciência e Linguagem” do GP - Infâncias, Criança e Educação na Fronteira Amazônica, da Universidade Federal do Amazonas. ICEFAM/CNPq.

guarda-chuva não apenas para esse PIBIC, mas, para quatro⁷ outros projetos de iniciação científica que nosso grupo multidisciplinar de estudos e pesquisa desenvolve, tendo no conceito de transfiguração epistemológica⁸ (SILVA, 2020) e interculturalidade, nosso foco de atenção para análise das diversas linguagens que expressam o trabalho de memória ancestral, atual e do futuro. Um aspecto importante a ser considerado nessa proposta de atuação e pesquisa é que a educação escolar indígena deve ser pensada e executada a partir de uma imersão profunda na cultura étnica de cada povo indígena em questão. Por isso, os encontros culturais, as festas e rituais, roupas, adereços, grafismo corporal, cultura alimentar, a religiosidade, mitos etc são elementos significativos para se pensar uma pedagogia interétnica e plural, segundo nossos estudos e leituras. Nesse sentido, estamos armazenando dados em um banco de dados próprio, que, entre outras coisas, utiliza fotografias, enquanto narrativas visuais (de um trabalho de memória coletiva atual), capazes de reunir provas de uma ancestralidade presente em eventos que expressam comportamentos identitários.

⁷ PIBIC/PAIC 2021/2022 PIB-MULT/0074/2021 - Produção científica sobre o tema da comunicação e a conexão entre cultura, ciência e linguagem no contexto da educação indígena no ensino superior na faixa de fronteira: estado da arte; PIBIC/PAIC 2021/2022 PIB-MULT/0076/2021 - Levantamento dos principais temas relacionados ao problema da comunicação entre estudantes indígenas: visões e perspectivas; PIBIC/PAIC 2021/2022 PIB-MULT/0073/2021 Problemas e estratégias de comunicação e divulgação de produção científica: o caso INC/UFAM; PIBIC/PAIC 2021/2022 PIB-MULT/0066/2021 O problema da comunicação na conexão entre cultura, ciência e linguagem: a participação das diversas etnias em tempos de pandemia na faixa de fronteira, Alto Solimões; PIBIC/PAIC 2021/2022 PIB-MULT/0072/2021 Linguagens para desvendar o que é comunicação na faixa de fronteira em tempos de pandemia, o caso do Alto Solimões: Ciência, Cinema, Literatura e Fotografia. Renovamos as bolsas de 2020/2021 para PIBIC/PAIC 2021/2022 EDITAL 003/2021 – PROESP/UFAM.

⁸ Basicamente esse conceito parte da defesa de que a episteme do indígena - a forma de relação de conhecimento do indígena com o mundo não indígena - é utilizada como ferramenta para lidar com as realidades deste mundo em relação com o seu - resistindo à aculturação e assimilação, na manutenção, promoção e formação de sua identidade (SILVA, 2020, p. 45).

2.2 CULTURA KOKAMA ENQUANTO LINGUAGEM

2.2.1 BAKHTIN: CONCEITO DIALÓGICO DE LINGUAGEM

Uma forma característica como os povos originários constroem e mantêm a sua cultura e a sua identidade é a forma como comunicam a si mesmos e aos outros os seus jeitos de ser. Existe uma forma – ou uma direção - “interna” e outra “externa” de fazer essa comunicação. Esses jeitos de ser e de existir, como também no caso do Povo Kokama, estão expressos em suas manifestações culturais, que remetem às suas mais antigas tradições e que também vão se adequando para enfrentar novos tempos e para resistir às pressões culturais externas. Assim, sua língua, seus rituais, jogos, danças, sua cultura material – suas roupas, seu artesanato, o grafismo presente neles, o uso de suas ervas medicinais, a produção de seus alimentos, suas formas de organização e participação política, a divisão social das tarefas cotidianas e suas formas de transmissão de conhecimento não são apenas um conjunto de afazeres de organização da vida comunitária, mas uma forma específica, do povo Kokama, de se afirmarem como indígenas de seu povo, perante seus pares e perante a sociedade envolvente. Cada uma dessas manifestações culturais se constitui em uma linguagem, que estabelece os limites e características identitárias e culturais do povo, diferenciando-o de outros povos e estabelecendo as bases para o diálogo.

Para expressar essas expressões da cultura e dos fazeres do Povo Kokama recorreremos à teoria da linguagem em Bakhtin, que enfatiza os aspectos dialógicos e plurilinguísticos da linguagem. Fanti (2003) em um artigo em que resume essas ideias, faz algumas observações pertinentes para que compreendamos a dinâmica de comunicação da cultura

Kokama por meio de suas diversas manifestações. Elencamos essas ideias a seguir.

Em primeiro lugar, além dos aspectos de dialogicidade e plurilinguismo, Bakhtin nos fala de linguagem verbal e não verbal. Assim, abre caminho para os gestos, a intencionalidade, a indução do discurso do interlocutor ao se formular o próprio enunciado, e também, acentua Fanti (2003, p. 100) ao citar a obra seminal bakhtiniana “Marxismo e filosofia da linguagem”, para a consideração de todo e qualquer sistema de signos como uma manifestação da linguagem, ainda que tais sistemas remetam em última instância ao discurso oral e escrito. Assim, as manifestações culturais Kokama, são, individualmente e em seu conjunto, linguagens, e remetem, propomos, a um discurso geral que se relaciona muito fortemente com a resistência cultural Kokama que toma a forma de sua cultura oral e também das possibilidades que a codificação de sua língua originária traz a partir do contato com a cultura de matriz ocidental.

Em Bakhtin, língua e linguagem deixam de se referir a uma estrutura fechada e autônoma, assimilada passivamente pela consciência individual (MACEDO, 2010) e passa a ser um fenômeno construído na interação social. Para Bakhtin:

[...] a enunciação humana mais primitiva, ainda que realizada por um organismo individual, é, do ponto de vista do seu conteúdo, de sua significação, organizada fora do indivíduo pelas condições extra-orgânicas do meio social. A enunciação enquanto tal é um puro produto da interação social, quer se trate de um ato de fala determinado pela situação imediata ou pelo contexto mais amplo que constitui o conjunto das condições de vida de uma determinada comunidade linguística (BAKHTIN, 2006, p. 124).

A linguagem possui como aspecto essencial o fato de ser discursiva, é dinâmica e não estática, não reflete uma estrutura fechada, mas se constitui a partir da enunciação, ou seja, da formulação de um enunciado dirigido a um interlocutor. E o enunciado não depende apenas de quem o formula, como um esquema polarizado e estanque de A para B, mas depende de outras vozes – de outros discursos – que fazem parte da experiência de quem produz o enunciado, do ambiente cultural em que o enunciador vive ou transita e depende também do próprio interlocutor, pois a pessoa para quem se fala também não recebe aquela mensagem sem que todos esses discursos – seus e do outro – não estejam presentes em sua consciência ou não se reflitam em sua experiência. Existe uma expectativa quanto ao conteúdo dos discursos na interação dialógica. Nesse sentido, quem formula o enunciado “antecipa” o seu discurso, ao conduzi-lo minimamente dentro dos limites das expectativas de quem o recebe. Essa antecipação se configura também numa influência do ouvinte no discurso do enunciador. Assim, os discursos de cada participante da interação dialógica não estão separados em sua consciência e em suas ideias, mas refletem a sua cultura e as expectativas da própria interação dialógica, se constituindo enquanto linguagem nessa relação.

A respeito da cultura – e das culturas – presentes em cada situação de interação dialógica podemos novamente invocar Bakhtin, especificamente quando se refere às forças centrípetas e centrífugas da vida linguística para situar nela a literatura. Nessa “vida linguística”, enquanto tensão social da interação verbal e não verbal na vida social, a literatura é referida como “língua literária” (BAKHTIN, 2002, p. 82), que, como tal, existe no interior de um plurilinguismo produzido pela diferenciação da linguagem

não apenas em dialetos linguísticos, no sentido exato da palavra (formalmente por indícios linguísticos, basicamente por fonéticos), mas, o que é essencial, em línguas socioideológicas (sociogrupais, “profissionais”, “de gênero”, de gerações, etc.) [...] e esta estratificação e contradição reais não são apenas a estética da vida da língua, mas também a sua dinâmica: a estratificação e o plurilinguismo ampliam-se e aprofundam-se, na medida em que a língua está viva e desenvolvendo-se; ao lado das forças centrípetas caminha o trabalho contínuo das forças centrífugas da língua, ao lado da centralização verbo-ideológica e da união caminham ininterruptos os processos de descentralização e desunificação (BAKHTIN, 2002, p. 82).

Evidentemente, as línguas indígenas, não são variações dialetais das línguas da sociedade hegemônica nem surgiram a partir de uma diferenciação destas, mas são, cada uma delas, no conjunto das culturas em interação social, socioideológicas, sociogrupais, e, no processo de resistência cultural empreendido pelos povos indígenas, não negam as línguas envolventes, mas mantém com elas um diálogo tenso, compondo, na pluralidade de vozes discursivas presentes, um campo discursivo comum. O que é característico no discurso entabulado por esse grande grupo é a sua origem na cultura oral e na produção de símbolos que surgem de diferentes manifestações da vida social, constituindo linguagens que contribuem para a construção desse discurso a partir de suas demandas em cada momento histórico.

Portanto, o diálogo e a pluralidade de vozes discursivas – o plurilinguismo – são elementos constitutivos da linguagem. A linguagem não existe sem estar em movimento, sem o dinamismo presente na relação dialógica.

Fanti explica que Bakhtin não descarta a importância de se considerar uma estrutura linguística para que se dê conta dos aspectos recorrentes, estáveis da linguagem, presentes nos enunciados. Mas

coloca a linguagem numa relação de tensão entre esses elementos estáveis e que tendem para manter uma unidade dos significados e os elementos dinâmicos, que tendem para a pluralidade. Assim, existe uma tensão no discurso dialógico entre duas forças independentes: uma que a autora chama, citando Bakhtin, de "centralização verbo-ideológica", que procura resistir às divergências e manter a "unidade" do diálogo (forças centrípetas); e as forças centrífugas, que "se empenham em manter a variedade, as diferenças" (FANTI, 2003, p. 103).

Remetendo à cultura dos povos originários a partir da teoria bakhtiniana da linguagem, devemos considerar que a língua continua como um dado importante - por isso é tão combatida pelo colonizador - mas o discurso que se constitui através da língua, seja a língua indígena ou a do colonizador utilizada pelo indígena - se organiza por meio de todas as manifestações culturais.

Essas manifestações culturais possuem uma estruturação e uma lógica próprias, que remetem ao discurso sobre a cultura de um povo em particular e das formas de resistência cultural - que se inserem, a nosso ver, nas forças centrípetas de que fala a autora.

E todas essas manifestações culturais auxiliam e compõem o discurso da língua falada e escrita. Fazer o discurso da defesa da participação política e da educação para transmissão e manutenção da cultura faz parte das forças centrífugas do discurso com o outro, por exemplo, o representante de outra cultura, sistema de poder e de conhecimento.

Com essa teoria podemos falar na cultura e na linguagem no Alto Solimões e na fronteira como um sistema dialógico amplo, que se constrói na tensão entre as forças centrípetas (a necessidade de signos que permitam uma vida comum, como a religião, as relações de trabalho, as

formas socialmente comuns de se adquirir conhecimento, as relações comerciais, costumes comuns) e as forças centrífugas (a necessidade de se defender a integridade cultural e linguística de cada povo, sua história, o direito de manter seus costumes). E não existe lado A e lado B, como pólos estanques, mas a relação dialógica - que emerge dessas relações sociais complexas - é interdependente e relacional, constituindo ambos os lados, sem que se suprima a alteridade, as diferenças.

2.2.2 RESISTIR PARA EXISTIR: CULTURA KOKAMA ENQUANTO LINGUAGEM

Analisar os conceitos de ciência, cultura, linguagem e comunicação em suas relações com o problema da comunicação no escopo da educação indígena em tempos de pandemia (FERREIRA; MOTA; CRUZ; SILVA, 2021), não é tarefa fácil, todavia se confirma a necessidade de criar alternativas para essa tarefa científica. Pensando nisso é que optamos por, a partir da cultura Kokama, aproximar conteúdos identitários que possam dar conta, ao menos parcialmente, de nosso empreendimento. Além da produção de um banco de dados sobre a publicação de temas como Cultura, Ciência e Linguagem na Floresta e na Fronteira⁹ (SILVA; COELHO, 2020), procuramos utilizar informações por meio de nossa própria atuação enquanto docente/pesquisadora/orientadora e discente/pesquisadora indígena Kokama do INC/UFAM no curso de graduação em Pedagogia. A discente estava cursando o nono período, e sua investigação, que vinha sendo realizada para o projeto de pesquisa para o TCC, é justamente “POVO KOKAMA: Formação dos professores indígenas Kokama no processo ensino-aprendizagem e revitalização da língua materna”. Dados

⁹ No banco de dados proposto e organizado a partir dos projetos de PIBIC lançamos mão de métodos qualitativos obtidos a partir do conceito de memória coletiva atual para o levantamento dos dados.

coletados a partir de fontes disponibilizadas através da disciplina de estágio supervisionado em Escola Municipal Kokama, assim como do curso de Especialização que estava sendo finalizado em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela EDUCANORTE serviram como eixo temático para essa pesquisa de iniciação científica.

Outro aspecto importante a ser considerado é que a educação escolar indígena deve ser pensada e executada a partir de uma imersão profunda na cultura étnica de cada povo indígena em questão. Por isso, os encontros culturais, as festas e rituais, roupas, adereços, grafismo corporal, cultura alimentar, a religiosidade, mitos etc. são elementos significativos para se pensar uma pedagogia interétnica e plural. Nesse sentido, estamos armazenando em um banco de dados, que, entre outras coisas, utiliza fotografias, enquanto narrativas visuais de um trabalho de memória coletiva atual, capaz de reunir provas de uma ancestralidade presente em eventos que expressam comportamentos identitários.

Abaixo, como resultado final de iniciação científica, demonstramos alguns de nossos dados de investigação sobre as linguagens que comunicam, como texto, quem é o Povo Kokama, quais são as características mais notáveis de uma identidade dotada de singularidade e que expressa a episteme de fronteira, porque o povo Kokama compõe uma diversidade étnica riquíssima no contexto multilíngue local, e essa multiplicidade se revela para além do código linguístico oral, mas se apresenta enquanto linguagens: mítica, corporal, estética, política, ética, a definir a formação das identidades.

Um aspecto destacado pelo parecer do Comitê Científico da Pró-reitoria de Pesquisa UFAM foi em relação ao tema proposto e o título de nossa investigação: “O problema da comunicação na conexão entre cultura, ciência e linguagem: a participação das diversas etnias em tempos

de pandemia na faixa de fronteira, Alto Solimões”, onde a proposta, corroborada em forma de recomendação daquele órgão, era operar a partir das diversas etnias e sua multiplicidade identitária e linguística. No entanto, como acima relatado foram várias as limitações impostas pelo vírus e seus desdobramentos (SANTOS, 2020). Por isso, optamos por organizar as ações a partir do projeto de pesquisa do trabalho de conclusão de curso (TCC) “Povo Kokama: Formação dos professores indígenas Kokama no processo ensino-aprendizagem e vitalização da língua materna”. Assim, organizamos ações de iniciação científica que, em conexão, pudessem oferecer compartilhamento de dados e análise entre o projeto de pesquisa de TCC iniciado em janeiro de 2020, dois meses antes da pandemia, e o projeto de iniciação científica (PIBIC) em curso. A recomendação do Comitê Científico ao PIBIC foi posterior ao anúncio da pandemia e às recomendações do Comitê Universitário de Biossegurança, alterando, significativamente, os limites de nossa atuação. No entanto, ao desenvolver essa iniciação científica, o TCC foi organizado a partir dos novos desafios postos e uma nova abordagem se consolidou, através da constatação da possibilidade de uma Pedagogia Kokama baseada na identidade étnica e suas diversas linguagens.

A ornamentária Kokama, o grafismo, os tecidos, a fotografia, a dança, a música, os rituais, a culinária, todas essas manifestações culturais reúnem signos e compõem linguagens a formar a identidade Kokama a ser produzida, transmitida e promovida por uma Pedagogia própria, que se revela enquanto conjunto sistemático e consciente de resistência e comunicação de uma cultura a compor a identidade plural da floresta e da fronteira, no Alto Solimões.

A título de registro, a banca de TCC, reunida ao final desse trabalho é uma expressão importante da diversidade identitária do INC/UFAM:

um antropólogo paranaense, doutor em cultura Kokama, professor José Maria Trajano Vieira do curso de Graduação em Antropologia do INC; uma cientista da educação do povo Kambeba, do curso de graduação em Pedagogia INC, professora Maria Auxiliadora dos Santos Coelho; e finalmente, uma acadêmica do povo Kokama, que, ao final do ritual de defesa de Trabalho de Conclusão de Curso, homenageia seus ancestrais que, com a pandemia, tornaram-se mais abundantes do que antes, num passado próximo. Essa é a diversidade étnica e cultural do INC.

2.2.3 ALGUNS ELEMENTOS DA CULTURA KOKAMA

Os dados a seguir foram retirados do trabalho de TCC, “POVO KOKAMA: Formação dos professores indígenas Kokama no processo ensino-aprendizagem e vitalização da língua materna” (MAPIAMA, 2021). Como informações pertinentes relativas a alguns aspectos da cultura Kokama, foram analisados aqui não mais como conteúdos pertinentes a uma educação escolar Kokama, no sentido de uma estruturação curricular, mas como linguagens estruturadas, que não só são partes de um quadro que caracteriza a cultura Kokama, mas que a comunicam, num esforço dialógico de reprodução interna e reconhecimento externo da cultura Kokama.

2.2.3.1 A LÍNGUA KOKAMA

Ao se observar a língua Kokama, por exemplo, não podemos deixar de considerar as forças centrípetas e centrífugas citadas por Fanti (2003). A língua Kokama encontrada séculos atrás pelo colonizador, constituída internamente e também externamente no contato com outros povos indígenas, enquanto um instrumento poderoso de coesão da cultura e de

diferenciação, foi imediatamente combatida pelo colonizador, em busca de consolidar territórios conquistados, estabelecendo uma estrutura legal de conquista, impondo costumes à população conquistada e esvaziando o conteúdo psicológico/subjetivos da relação dessa população com seus próprios costumes e crenças. Daí a pressão religiosa como um dos instrumentos de conquista mais poderosos. A consideração da língua Kokama como uma “língua do diabo”, aliada à violência da própria conquista, levou a que muitos praticassem a língua às escondidas ou deixassem de ensiná-la para seus filhos.

Podemos considerar que, no momento histórico do contato, o diálogo com o colonizador, construído na divergência, fundou a resistência cultural Kokama, ao estabelecer, entre outros processos, um processo de etnogênese (BARTOLOMÉ, 2006) da língua Kokama, como forma de defesa da episteme indígena (SILVA, 2020) que nesse momento se insurgia contra uma cultura invasora. A tensão do contato implicou não apenas no aprendizado pelo povo das línguas europeias – o espanhol e o português – mas no acolhimento, na estrutura de sua própria língua, desses elementos externos. A constituição de um espaço de convivência dentro de novas realidades de poder implicou igualmente num novo espaço de resistência. À medida que a colonização avançava, a normalização das relações atingia o discurso, implicando, para a cultura Kokama e suas interlocutoras, um espaço-tempo comum em que determinadas regras passaram a ser comuns na tensão das relações. A pressão contínua para a aceitação de determinados valores da cultura envolvente, relacionados entre outros, à religião e à educação, passaram a fazer parte das forças centrípetas presentes no discurso, de forma a manter a centralização dos significados impostos pela sociedade envolvente. Mas o processo de etnogênese Kokama, ao

assumir de maneira condicionada esses valores, “antecipa” as respostas do colonizador, construindo em suas expectativas as reivindicações do povo pela manutenção de sua unidade cultural. A conjunção entre forças centrípetas e forças centrífugas na defesa da episteme indígena se dá como um processo de transfiguração epistemológica (SILVA, 2020), em que os elementos externos à língua e à cultura Kokama em geral vão sendo assimilados no interior da cultura Kokama, como elementos adaptados à sua própria episteme e não como um “cavalo de Troia” da cultura hegemônica. Como essa conjunção sempre se dá nos limites das possibilidades da tomada da cidadela cultural indígena, o processo de transfiguração epistemológica é sempre um processo de insurgência. Como observa Mapiama:

A “crioulização” da língua kokama, ou seja, sua constante transformação no contato com outras línguas, faz parte do processo de etnogênese do Povo Kokama, de sua resistência histórica à aculturação e de seu renascimento cultural e político, que ocorre atualmente. Também a defesa da língua kokama, na forma como o povo e suas lideranças consideram como legítima, faz parte da luta política pela afirmação da sua cultura como cultura específica (MAPIAMA, 2021, p. 14).

As demandas de vitalização da língua Kokama estão entre as tarefas políticas mais importantes do povo Kokama na atualidade.

2.2.3.2 CRENÇAS ORIGINÁRIAS KOKAMA: O RELATO MÍTICO DA CRIAÇÃO

Silva (2020), em sua tese de doutorado sobre o povo Xetá, do Paraná, cita Barth (1995, p. 24-25) e sua descrição do Maffomnang, ritual dos Katiam da Nova Guiné. Nesse ritual, o ancião iniciador, diante de uma

plateia de anciãos de outras aldeias, ele exhibe elementos rituais guardados em um embornal:

[...] He brought out a secret bundle and started unwrapping his equipment. From the grubby old piece of tapa he extracted de finger bone of an ancestor (for blessing, power and support), the claw of a flying fox (for shredding pandanus leaves for the novices' wigs) – each a very dense and ambiguous symbol. These, he explained, had all been passed to him from his father, who had been a senior Mafom initiator before him (BARTH, 1995, p. 24-25).¹⁰

Além dos elementos simbólicos, interessantes por si mesmos, Barth explica que o ritual acontece na aldeia a cada dez anos. Durante esse tempo os iniciadores de outras aldeias visitam o ancião iniciador da vez, a espaços de dois anos. É interessante notar, nos argumentos de Barth, que conviveu durante algum tempo com os Katiam, que o discurso do iniciador responde às necessidades do tempo e às suas experiências dentro e fora da aldeia. Os símbolos que ele exhibe, portanto, ganham novas nuances, não possuindo um significado fixo. Mas servem, em meio às mudanças possivelmente verificadas na realidade do povo Katiam ao longo do tempo, para confirmar sua episteme, acomodando fatos e elementos novos aos limites de sua cultura.

Para que possamos entender a tensão entre a preservação dos traços culturais e a presença de elementos novos, apresentamos abaixo alguns dados comparativos, à luz da teoria da linguagem de Bakhtin.

¹⁰ “Ele retirou um fardo secreto e começou a desembrolhar o seu equipamento. De um pedaço velho e sujo de papel, ele retirou o osso do dedo de um ancestral (para a bênção, poder e apoio), a garra de uma raposa voadora (para cortar em tiras as folhas de pândano para as perucas dos noviços) – cada um deles um símbolo bastante denso e ambíguo. Esses objetos, ele explicou, tinham todos sido passados a ele por seu pai, que tinha sido um ancião Mafom iniciador antes dele.” Tradução livre em nota de rodapé em Silva (2020, p. 67).

No “mito da criação dos brancos” (CANDIDO, 2017), do povo Xetá, do Paraná, os brancos, inicialmente irmãos indígenas surgidos do seio do próprio povo, desdenham as tradições e desrespeitam os anciãos, caçando animais proibidos ou usando armas de caça também proibidas. Diferente de seu povo, eles usam roupas, e ao serem tolhidos pelos mais velhos, decidem deixar a aldeia. Em seu caminho, para se libertar das tradições e costumes do povo, se desentendem com um grupo que encontram na floresta, acabam mortos por eles enquanto dormiam. Os guerreiros que os mataram voltam ao local da execução no dia seguinte, mas já não encontram os corpos. Logo depois, em sua retirada, encontram estranhos sinais na mata e pistas de que os guerreiros supostamente mortos por eles por ali passaram. Tempos depois, da direção para onde aparentemente seguiram surgem os brancos, que iniciam a conquista e destruição das aldeias e do território Xetá. Os brancos, portanto, vieram dos indígenas, são seus parentes de origem, e sua chegada indica o fim de um ciclo e o início de outro na existência e na cultura do povo.

No mito arawakano da criação (HILL, 1996, p. 142-57), em que os seres humanos são criados pelo “deus trapaceiro”, são distribuídos domínios a cada fratria, com seus respectivos nomes e atribuições. Com a emergência, no processo de criação dos seres humanos de portugueses e espanhóis, a esses são dados genericamente seus respectivos domínios, mas o “deus trapaceiro” se dá conta da falta de nomes, não incluindo os brancos, propositalmente na mesma organização de fratrias e territorial dos indígenas, e lhes dá uma tarefa também genérica, que os diferencia dos indígenas: enquanto os indígenas produzem e divulgam o conhecimento do mundo pela tradição oral, cabe aos brancos registrar esse conhecimento na forma escrita.

No mito Kokama da criação vemos a mesma tensão da incorporação do homem branco ao universo mítico das crenças originárias – e nesse caso, de maneira diferenciada e não genérica, também do negro. Os seres humanos primordiais são todos produzidos por cozimento em uma fogueira, e se diferenciam apenas pelo ponto do cozimento. Há um certo experimentalismo do deus Kokama, que “queima” sua primeira criação (o negro), consegue evitar essa queima numa segunda tentativa (as pessoas “morenas”, entre elas os indígenas) e, pelo cozimento mínimo, produz na terceira tentativa o homem branco. O homem branco é, portanto, o último a ser produzido, quando negros e indígenas já cuidavam dos territórios pertencentes ao deus Kokama. Após a chegada do homem branco, se instaurou o conflito entre os seres humanos primordiais pelo domínio desses territórios, e a intervenção do deus Kokama nesse conflito se dá por uma atribuição comum: a multiplicação desses seres humanos primordiais e a formação do povo Kokama.

Vê-se aqui no mito Kokama e no mito Arawakano, nessa ação consecutiva do deus criador, a mesma crença na origem comum do indígena e do homem branco (nesse caso também do negro, diferenciado do homem branco). Como deuses que organizam o espaço de sua criação e lhes confere regras, há uma assunção de responsabilidade pelos destinos do mundo presumida a partir da ação. No caso do mito Xetá, essa assunção de responsabilidade se dá pela constatação do parentesco pelos Xetá dos tempos originários e das consequências da rebeldia dos guerreiros que abandonaram o próprio povo. Não se trata, portanto, de simplesmente dar conta da presença do homem branco (e do negro), pois que estes possuem uma origem comum com os indígenas e seu papel no mundo é decisão discricionária do deus

indígena que os criou ou surge das consequências de sua natureza hostil e de sua desobediência – no caso dos Xetá.

No mito Xetá, a criação do homem branco é um processo de morte e renascimento – ou transformação – que se dá após uma série de situações de conflito; no mito Kokama os conflitos surgem após a sua criação, por força de disputas territoriais com negros e indígenas; e no mito Arawakano o conflito, pressuposto, tem sua solução antecipada pelo próprio deus, que delimita os territórios e reserva os “nomes” – o direito das fratrias sobre a terra – aos indígenas, hierarquizando também as funções relativas ao conhecimento – ou seja, a transmissão dos costumes que devem reger as comunidades – em favor dos indígenas e de sua tradição oral.

A questão do território e do respeito aos costumes está presente nos três mitos. Essa é a base do diálogo entre essas culturas e as demais culturas que as envolvem e representam ao longo da história da colonização, as forças centrífugas representadas pela resistência indígena contra a conquista e a colonização e a imposição da hegemonia cultural e legal da sociedade ocidental de matriz europeia.

Nos mitos, a inexorabilidade da convivência e dos conflitos está colocada: as diversas culturas, criadas pelo mesmo deus, devem cuidar do mesmo território. Na materialidade dos atuais conflitos pela terra e pelos demais direitos indígenas, a resistência indígena, em seus aspectos epistemológicos, proprecura colocar o seu discurso no campo comum do direito à terra como direito fundamental dos povos – e em especial dos povos indígenas; e o direito à educação, direito humano fundamental, como direito de transmissão de sua herança ancestral. Os direitos fundamentais da pessoa humana, tal como reconhecidos pelos órgãos oficiais do campo do direito internacional, constituem uma brecha

importante nas forças centrípetas que mantêm o discurso hegemônico. Nesse sentido, a etnogênese (HILL, 1996) dos mitos indígenas, o processo de transfiguração epistemológica (SILVA, 2020) que permite a assimilação de outras culturas em novas realidades advindas do processo histórico a partir (e na defesa) da episteme indígena, é insurgência contra a assimilação forçada na cultura dominante.

Assim como na língua Kokama, em sua constituição histórica, está pressuposto o plurilinguismo, a multiplicidade de vozes, tanto do ponto de vista da tensão das disputas quanto das contribuições à transformação da língua, o mesmo se dá no campo das crenças originárias Kokama: a presença de vozes dissonantes na criação de seres humanos diferentes mas que se originam do mesmo deus, suas formas diferentes de agir e estar no mundo, suas diferentes funções ou as disputas que surgem de posturas diferentes para as mesmas funções, evidenciam os diferentes discursos e o diálogo tenso, constituído a partir do conflito. Essa tensão, como explica Fanti (2003, p. 103), “traz em seu escopo a preservação das variedades concretas” da língua, e, diríamos aqui, das interpretações quanto aos sentidos possíveis do contato entre as culturas e as tarefas a que cada povo deve, em cada momento, se propor. A assunção de responsabilidade – nas ações do deus indígena ou na palavra dos anciãos de um tempo ancestral – e a inauguração de um novo ciclo estabelecem as bases para a continuação do diálogo.

2.2.3.3 GRAFISMO, VESTIMENTA, MÚSICA E DANÇA KOKAMA

O grafismo e a vestimenta indígena Kokama são elementos da cultura que funcionam diretamente como textos sobre a cultura do Povo Kokama. Cobrindo os corpos Kokama eles demarcam um espaço

identitário direto, como forma inequívoca de identificar um indígena Kokama. Quando um indígena Kokama se apresenta a indivíduos de outros grupos com sua vestimenta ele a apresenta acompanhada do discurso sobre a cultura: quem a veste, os modos de vestir, as ocasiões, sua história e significado, e também o significado dos grafismos que existem nela. O mesmo ocorre com os grafismos pintados sobre a pele.

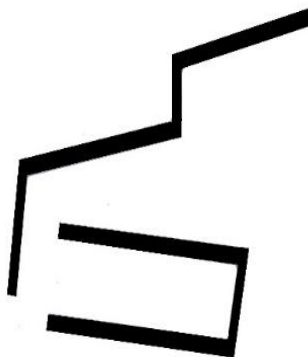
O grafismo Kokama reproduz, entre outras representações, o status de homens e mulheres solteiros (as) e casados (as), a relação com os animais da floresta (caça e domesticação) e a presença dos cursos d'água. Mais recentemente, passaram a identificar também, com símbolos próprios, cada um dos clãs Kokama.

Figura 1 - Mulher ou homem que já tenha se casado



Fonte: Materiais Pedagógicos da Federação-TWRK Tapyá Weteratsun Ritamakuara Kukami .

Figura 2 - Jovem, mocinha, virgem



Fonte: Materiais Pedagógicos da Federação-TWRK - Tapyá Weteratsun Ritamakuara Kukami .

Figura 3 - Grafismo do jabuti (yawati)



Fonte: Maurício Curico- II Assembleia em Muria - Tonantins-AM, 2020.

Figura 4 - Grafismo representando cardumes de peixes



Fonte: Maurício Curico - II Assembleia em Muria - Tonantins-AM, 2020.

Figura 5 - Grafismo da família Samias Mapiama: primeiro sobrenome

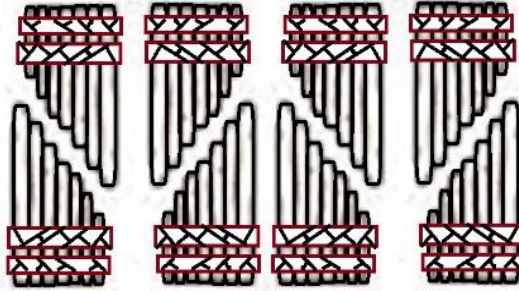
- **TSAMIA** ou **TSAMIRI** ou **AMIA**
- (Clã patriarcal Cacicado Geral)
- Provém dos vocábulos tsa 'folha' e miri 'pequeno'.



Fonte: Materiais Pedagógicos da Federação-TWRK Tapyá Weteratsun Ritamakuará Kukami .

Figura 6 - Grafismo da família Samias Mapiama: segundo sobrenome

- **MANUYAMA**
- Provém dos que são madrugador, que fazem flauta e demais instrumentos musicais de couro.



Fonte: Materiais Pedagógicos da Federação-TWRK Tapyá Weteratsun Ritamakua
Kukami .

A respeito das duas últimas figuras, algumas considerações de Mapiama (2021) sobre o representado: as relações de parentesco e a origem dos nomes na tradição.

Na primeira figura o grafismo simboliza meu primeiro sobrenome, “Samias”, que, segundo a grafia kokama, provém e surgiu da folha; na segunda figura o grafismo da flauta simboliza meu segundo sobrenome, da família “Mapiama” ou “Manuyama”, que, na língua materna, afirma que meus ancestrais eram artesãos e confeccionavam flautas, bombos de couro de onças, instrumentos musicais. Prova disso é que, até os dias atuais, meu tio Mauro Cahuasa, irmão de meu Pai, confecciona esses instrumentos musicais, toca flauta e confecciona colares (MAPIAMA, 2021, p. 62).

Sobre as vestimentas Kokama, Mapiama (2021) esclarece:

As vestimentas são vestidos e tiaras para as mulheres (Waynano) e para os homens (Ñaptsara) apenas saias e cocar na cabeça – não podemos usar cocar

principalmente os jovens, em respeito a nossas lideranças, porque somente lideranças podem usar o cocar na cabeça, pajés e taitas que fazem nossos remédios tradicionais, incluso nosso ritual do ayahuasca – todos estampados com os grafismo da etnia. Essas vestimentas marrom e branca simbolizam nossos antepassados, que, segundo a mitologia e anciãos kokama, relatam que em 1500, quando os colonizadores entraram em contato com os indígenas no Brasil, o nosso povo kokama já usava roupas feitas de algodão branco confeccionados por eles mesmo. Havia outra maneira de confeccioná-los, retirando o tecido do couro, tucum ou tuturi, que são das plantas e árvores da floresta amazônica (MAPIAMA, 2021, p. 65).

No caso da música e dança Kokama, a cultura Kokama se insere nos corpos e na consciência do povo por meio do movimento e – tal qual no grafismo – dos temas cotidianos presentes na comunidade e seus fazeres:

Figura 7 - Letra de música cantada pelo povo em sua língua materna, com a tradução em português



Fonte: Materiais Pedagógicos da Federação-TWRK Tapya Weteratsun Ritamakuara Kukami .

Figura 8 - Indígenas Kokama reunidos em uma dança Kokama

Fonte: Maurício Curico - II Assembleia em Muria - Tonantins-AM, 2020.

Essas diversas manifestações da cultura Kokama constituem um diálogo sobre essa mesma cultura, seus aspectos psicológicos, seus fazeres cotidianos, suas relações sociais e de poder internas e com a sociedade envolvente. Esse discurso, construído na diversidade dos elementos que o compõem, remete ao reconhecimento interno, de cada pessoa da comunidade, como um (a) indígena Kokama, integrante de um povo com origem e características próprias, e se manifesta, interna e externamente, por uma multiplicidade de meios: pela exposição pública dos corpos cobertos pelas vestimentas, submetidos ao grafismo ou ao movimento nas danças e jogos; oralmente; pelo canto das canções tradicionais em festas e apresentações e também pela transmissão oral das características e significados dessas mesmas manifestações culturais e seus elementos constituintes (vestimentas, grafismo, costumes de caça e alimentação, organização clânica e hierarquias de poder, casamento, relações com a floresta e os rios, etc.); pelos meios disponibilizados pelo contato com a sociedade envolvente, dos quais

representa um papel central a educação pública, impulsionada pela codificação da língua Kokama e sua relação com outras línguas com código estabelecido, como o português e o espanhol.

No caso das canções da tradição, por exemplo, sua passagem para o código alfabético na língua Kokama – e também sua tradução para o português, como no exemplo acima, facilita o seu registro em materiais didáticos e sua transmissão para crianças e jovens Kokama pelo ensino público. O trânsito das famílias pela tríplice fronteira possibilita a produção de materiais que fazem referência à cultura Kokama também em espanhol, evidenciando o plurilinguismo que marca o esforço de transmissão da cultura Kokama na realidade de pluralismo cultural do Alto Solimões.

No caso da dança observou-se um esforço de uniformização, por meio da orientação provinda de um centro de liderança:

A dança kokama no Alto Solimões é demonstrada nos eventos e festas culturais, mas há apenas uma maneira de se dançar. Esta dança foi adotada na aldeia de Sapotal, pertencente à Tabatinga, considerada a sede do Povo Kokama no Alto Solimões, adotada pelo ancião Francisco Guerra Samias, com um passo para direita e esquerda, com rodas com pares, casal de homens e mulheres (MAPIAMA, 2021, p. 64).

A dança Kokama é importante por reunir, na mesma manifestação cultural, além da própria dança, o canto, a vestimenta, o grafismo. Como uma manifestação ampla e variada da cultura Kokama, o esforço de uniformização aponta a consolidação de um sinal identitário reconhecível em qualquer comunidade Kokama, mesmo por aqueles que, assistindo apenas a uma apresentação, não fazem parte do povo ou não se reconhecem como Kokama. Também é uma forma de consolidar o próprio centro de liderança, como um centro de difusão e divulgação

dessa cultura. A relação entre forças centrípetas e forças centrífugas também é interna à cultura: há um discurso hegemônico interno, proveniente das diversas lideranças locais, que dialogam entre si no sentido de estabelecer padrões que possam ser seguidos por todas as comunidades e que atinjam todas as práticas. Isso é tanto mais necessário quanto mais forte for a pressão externa pelo abandono de costumes e crenças ancestrais em favor de uma indiferenciação e assimilação de costumes da sociedade ocidental de matriz europeia.

As orientações e admoestações pelo uso correto dos elementos da cultura e pelo respeito aos que têm o privilégio de usar alguns desses elementos está presente no caso da vestimenta Kokama. Além do conhecimento mais corriqueiro do que é vestimenta usada por mulheres e o que é usado pelos homens, observa-se uma hierarquia no caso do uso do cocar, “somente lideranças podem usar o cocar na cabeça, pajés e taitas que fazem nossos remédios tradicionais...” (MAPIAMA, 2021, p. 65). Outro ponto no caso da vestimenta é seu valor histórico para os Kokama: é reforçada no discurso a antiguidade das vestimentas, que remontam a períodos anteriores à chegada dos europeus na região. Esse acento reforça a própria antiguidade da cultura Kokama, sua longevidade e a capacidade do povo de defender sua cultura das pressões sofridas ao longo do tempo. Aqui, antiguidade significa solidez e também a determinação do povo Kokama em defender sua cultura.

É preciso atentar, no entanto, para a plasticidade da cultura, para as mudanças que vão acontecendo com o tempo em virtude de novas condições e novas necessidades. No caso da vestimenta Kokama chamamos a atenção aqui para a mudança nos materiais, o que implica novas formas de fazer as vestimentas – que, contudo, mantém suas características originais, como a forma e os grafismos nelas estampados.

No caso dos grafismos propriamente ditos, lembramos também uma característica recente na região, que foi a adoção de um grafismo identificador do clã ao qual pertence cada família Kokama. Há aí, além das distinções de poder, elementos identitários inequívocos, como a referência, nos nomes próprios, a elementos da floresta e à ocupação tradicional de membros do clã. Em um elemento novo observamos, em contraste, o reforçamento de pontos importantes dos costumes e da tradição Kokama.

Observamos, portanto, em todas essas manifestações da cultura Kokama, um esforço interno de reestruturação e uniformização de práticas culturais e do conhecimento ancestral que as referenda. As modificações observadas apontam para um reforçamento da tradição e para uma expansão do conhecimento da cultura para além da tradição oral. A força centrípeta de atração da cultura de matriz europeia sobre crianças e jovens é combatida com a força centrífuga constante do abrigo na tradição, do uso de elementos externos – como o código alfabético ocidental – como veículos de difusão da cultura Kokama, e com a construção de um discurso de defesa da cultura que une o conhecimento e uso adequado de elementos da cultura material com a antiguidade de sua origem – confirmada por cruzamento com dados históricos bem estabelecidos na cultura do colonizador – enquanto sinal inequívoco de solidez da cultura e das forças de resistência em favor de sua manutenção: transfiguração epistemológica. Os dois conjuntos de forças, portanto, existem em interação como um corpo único.

Segundo Bakhtin, “Cada enunciação concreta do sujeito do discurso constitui seja o ponto de aplicação das forças centrípetas, como das centrífugas” (BAKHTIN, 2002, p. 82). Não estamos falando aqui de uma língua única que se diferencia sob as injunções dos diversos atores

envolvidos, mas de uma cultura de fronteira, que se constitui num conjunto difuso de regras sob a hegemonia da sociedade envolvente, onde línguas hegemônicas estão em permanente relação de tensão com as línguas indígenas nativas. As forças centrípetas e centrífugas presentes tendem ao mesmo tempo a reforçar esse campo de interação social comum e a modificá-lo a partir da resistência cultural indígena. Ao plurilinguismo propriamente dito, em que estão presentes na região línguas nacionais e uma multiplicidade de línguas nativas, se junta o plurilinguismo das diversas linguagens, da estruturação das manifestações culturais no sentido de expor a cultura dos povos indígenas presentes e de contribuir para seus discursos de resistência. Nesse processo são expostas as contradições e as linhas de opressão do mesmo campo comum de interação que permite, sob tensão, que um difícil diálogo se desenvolva.

A cultura Kokama persiste em meio a uma pluralidade de vozes representativas de diferentes culturas da região do Alto Solimões. E não persiste apenas “apesar” dessas vozes ou em oposição a elas, mas por meio delas e de sua própria voz, num diálogo tenso, em que a resistência discursiva se dá na antecipação do discurso do outro, ou seja, num ambiente de plurilinguismo e diversidade cultural em que as relações entre os interlocutores são, por sua riqueza e complexidade, tão difíceis quanto necessárias, e passam pela expansão do conhecimento mútuo e das trocas culturais. O esforço de cada cultura – e aqui, em foco, da cultura Kokama – em se dar a conhecer é um esforço tanto interno à cultura como externo, conduzindo os processos de formação da identidade Kokama no reforçamento da tradição, dos costumes e da antiguidade da experiência histórica Kokama ao mesmo tempo em que busca, no conhecimento do outro, os elementos assimiláveis por um

processo de transfiguração epistemológica. Compreendidos pela episteme Kokama os elementos externos e internos com os sentidos dados a partir de sua própria cultura, se colocam paulatinamente as bases para o diálogo.

3 PARA TERMINAR

As reflexões e análises que aqui buscamos alinhar fazem parte dos esforços por uma episteme de fronteira que, para além das fronteiras geográficas, se constitua enquanto um conjunto de fronteiras simbólicas a forjar um jeito de ser próprio na pluralidade vivenciada por essas populações, que há séculos – algumas a milênios – se desenvolvem nesse ambiente rico em linguagens e gestos manifestos em suas culturas e cosmovisões. A cultura Kokama é mais uma, nesse mosaico étnico potente constituído pela grande variedade de epistemes locais em movimento intercultural, que podemos vislumbrar e reconhecer como uma configuração étnica que demonstra grande potência epistemológica.

Nesse contexto, linguagens e línguas interagem como células a formar tecidos, corpos, organismos vivos capazes de sobreviver à estéril sanha capitalista, imperialista, de remover tudo que seja identitário para globalizar e reduzir a um padrão excludente e genocida. A Pedagogia Kokama, nesse sentido, inova, cria, reproduz e traduz uma forma de resistência que manifesta e representa a língua em vitalização. Traz para perto, aproxima, como forma robusta de comunicação, o que só estaria no horizonte da mobilização de luta pela vitalização da língua falada, ampliando-a a novos códigos linguísticos, para fortalecer e dilatar no tempo o que o tempo do colonizador pretende/pretendia distanciar, destruir e inviabilizar.

Ao expor em suas linhas gerais as estruturas, procuramos trazer à tona alguns relevantes significados contidos na cultura material, imaterial, simbólica e subjetiva a comunicar destreza pedagógica em signos cada vez mais potentes e singulares, coletivos e exemplares de uma cultura rica e resistente. Intentamos revelar, assim, os avanços possibilitados pelos esforços de transfiguração epistemológica empreendidos por esse singular engenho social coordenado na tensão das relações – a Pedagogia Kokama – que se traduzem, em sua militância cultural, em conteúdo étnico, identitário e estético. Há beleza implícita e explícita nesses recursos de comunicação e linguagem. Há resiliência criativa, afetiva e humana em forjar novas alternativas a partir de elementos identitários ancestrais inovando em suas formas de expressão e comunicação. A Pedagogia Kokama é resistência Kokama enquanto pedagogia, e em seus esforços políticos de transfiguração ultrapassa os limites de sua própria ancestralidade, assumindo formas que, ao mesmo tempo, afirmam essa ancestralidade inclusive no âmbito escolar, enquanto direito garantido pela legislação vigente nacional e internacional.

Em meio aos traumas da pandemia e das crises econômicas e sociais trazidas pela globalização financeira, que continua a saga capitalista da destruição dos diferentes modos de existir, a Pedagogia Kokama se apresenta como mais um modelo de vida a se considerar, dentro da realidade dos povos da floresta e da fronteira, alternativo ao modelo vigente hegemônico e desumanizador. Queremos acreditar, contra o atual processo de homogeneização, que compartilhamos para vitalizar, ainda que a tensão dialógica esteja presente no cotidiano dessas relações. Os povos originários, como o povo Kokama, procuram, nessa tensão, relacionar no mesmo espaço-tempo o que é plural e o que

é comunitário, ao mesmo tempo forjando e preservando nossas consciências e vivências.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12 ed. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e estética: a teoria do romance**. 5 ed. Trad. Aurora F. Bernardini; José Pereira Júnior; Augusto Góes Júnior; Helena S. Nazário; Homero F. de Andrade. São Paulo: Hucitec/Annablume, 2002.
- BARTH, Frédrik. **Cosmologies in the making: A generative approach to cultural variation inner New Guinea**. New York: Cambridge University, 1995.
- BARTOLOMÉ, Miguel. As etnogêneses: velhos atores e novos papéis no cenário cultural e político. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 39-68, 2006.
- CANDIDO, Wagner D. **Nãnderetá!:** contos inspirados na história, cultura e mitologia Xetá. 1. Ed. Maringá: Massoni, 2017. 288 p.: il. Coleção memória Xetá.
- FANTI, Maria da G. C. Di. A linguagem em Bakhtin: pontos e pespontos. **Veredas** - Rev. Est. Ling, Juiz de Fora, v. 7, n. 1 e n. 2, p. 95-111, jan./dez. 2003.
- FERREIRA, Jarliane da Silva; MOTA, Marinete L; CRUZ, Maria Simone da Silva; SILVA, Maria Angelita da. A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO NO ALTO SOLIMÕES EM TEMPOS DE PANDEMIA: relatos das experiências do Ensino Remoto Emergencial no Instituto de Natureza e Cultura”. **Ensino de graduação em tempos de pandemia: experiências e oportunidades para uma educação tecnológica na Universidade Federal do Amazonas**. Manaus: EDUA, 2021. 369 p.
- FERREIRA, Jarliane da Silva. **A escola na floresta:** Manifestações culturais e processos educativos em comunidades tradicionais do Alto Solimões/AM /236 f (Tese em Educação) Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia. Universidade Federal do Amazonas –UFAM, 2018.
- FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- LIMA, J. L. F. **Vidas em Movimento** - Imigração Peruana na Fronteira Brasil-Peru no Alto Solimões: Trajetórias E Contextos. Tese de Doutorado apresentado à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia. UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM MANAUS, 2019.

HILL, Jonathan. *History, power and identity: ethnogenesis in the Americas 1492-1992*. University of Iowa Press. Iowa City, 1996.

ISA, Instituto Socioambiental- Indígenas mortos por Covid-19 chegam a 55, segundo

APIB; número cresce 45% em dois dias. [s.l.] 2020. Disponível em: <https://www.socioambiental.org/pt-br/noticias-socioambientais/indigenas-mortos-por-covid-19-chegam-a-55-segundo-apib-numero-salta-45-em-dois-dias>. Acesso em: 03 jun. 2021.

MAPIAMA, Tatiana Samias. **POVO KOKAMA: Formação dos professores indígenas Kokama no processo ensino-aprendizagem e vitalização da língua materna. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Instituto de Natureza e Cultura, Universidade Federal do Amazonas. Benjamin Constant, 82 p. 2021.**

MACEDO, Wilza Karla L. de. Por Saussure e Bakhtin: concepções sobre língua/linguagem. In: I Congresso Nacional de Linguagens e Representações: Linguagens e Leituras. Anais [...] Ilhéus – BA: [s.n.], 2010. p. 1-6.

MENDONÇA, J. F. **Visões Ticuna do corpo humano**, das doenças e dos medicamentos, HIV/AIDS, Tuberculose e Malária. Mestrado Profissional em Linguística e Línguas Indígenas. (dissertação). UFRJ. RJ. 2018.

MOTA, Marinete L. **A criança na fronteira amazônica: o viver no fio da navalha e o imaginário da infância / Marinete Lourenço Mota. Tese (Doutorado em Sociedade e Cultura na Amazônia) - Universidade Federal do Amazonas, 2016.**

OLAVO, A. V. A.; PINEDA, C. N.; CHAGAS, F. C. F **Ações do Conselho Tutelar na garantia dos direitos das crianças e adolescentes na Amazônia durante a Pandemia do COVID- 19**. Sociedade e Infância, 4: 185- 288xx, 2020.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Maria Angelita da; COELHO, Daiane Moraes. A quadridimensionalidade de uma realidade de fronteira: Um relato de experiência de iniciação científica no Alto Solimões. **Fazendo Antropologia no Alto Solimões** 29, Antonio Carlos Batista de Souza, Michel Justamand, Vânia Cristina Cantuário de Andrade. Alexa Cultural: São Paulo, EDUA: Manaus, 2020.

- SILVA, Maria Angelita da. *Vulnerabilidade na Infância e Adolescência e as Políticas Públicas de Intervenção*. Maringá PR: NEAD/UNICESUMAR, 2017.
- SILVA, Maria Angelita D. da. **Memória e identidade do povo Xetá: narrativas visuais e memória coletiva no quadro da dispersão**. Manaus: EDUA; São Paulo: Alexa Cultural, 2020. 272 p.
- SILVA, Maria Angelita da; COELHO, Daiane Moraes. *A quadridimensionalidade de uma realidade de fronteira: Um relato de experiência de iniciação científica no Alto Solimões* **Fazendo Antropologia no Alto Solimões** 29, Antonio Carlos Batista de Souza, Michel Justamand, Vânia Cristina Cantuário de Andrade. Alexa Cultural: São Paulo, EDUA: Manaus, 2020.
- RIVERA CUSICANQUI, Silvia. **Sociología de la Imagen: Miradas ch'ixi desde la história andina**, Buenos Aires, Tinta limón, 2015.
- RUBIM, Altaci C. A vitalização da língua kokama além das fronteiras entre o Brasil e Peru. **Cadernos de Linguística**. v. 1, n. 3, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://cadernos.abralin.org/index.php/cadernos/article/view/268/115>. Acesso em: 01 jun. 2021.
- RUBIM, Altaci C. **O reordenamento político e cultural do povo Kokama: a reconquista da língua e do território além das fronteiras entre o Brasil e o Peru**. Tese em Linguística. Pós-Graduação em Linguística do Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas do Instituto de Letras da Universidade de Brasília UnB, Brasília, 2016.

4

MATRIZ DOS IMPACTOS SOCIOAMBIENTAIS DO TERRITÓRIO IDENTITÁRIO DE ITAGUAÍ (TIDI) E SUAS COMUNIDADES TRADICIONAIS ^{1 2}

MATRIX OF SOCIAL AND ENVIRONMENTAL IMPACTS OF THE TERRITORY IDENTITY OF ITAGUAÍ (TIDI) AND ITS COMMUNITIES TRADITIONAL

Carlos Alberto Sarmiento do Nascimento ³

Márcio de Albuquerque Vianna ⁴

1 INTRODUÇÃO

A compreensão do conceito de território, aqui compreendida, se estabelece de forma polissêmica e com múltiplos cenários, não somente os geográficos, mas também sociológicos, econômicos, políticos, antropológicos e ambientais (HAESBAERT, 2012); categorias tangíveis e intangíveis que, somadas, apresentam habilidade de promover mudanças em um cenário de disputas humanas. Partindo dessa premissa, este capítulo compreende o Território Identitário de Itaguaí

¹ Considerando as legislações nacionais e internacionais de ética em pesquisa, de propriedade intelectual e de uso de imagens, os autores deste capítulo são plenamente responsáveis por todo seu conteúdo (inclusive pelos textos, figuras e fotos nele publicadas).

² Este capítulo é parte integrante da tese de doutorado do autor principal, defendido em março de 2021 – PPGCTIA / UFRRJ.

³ Doutor pelo Programa de Pós-graduação em Ciência Tecnologia e Inovação Agropecuária (PPGCTIA – UFRRJ). Docente Adjunto (UFRRJ – Departamento de Ciências Sociais). Endereço: Rua Cantídio Costa, n112, bairro: Centro, Itaguaí – Rio de Janeiro. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5555668864270412>, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4096-9978> E-mail: casn.sarmiento@gmail.com

⁴ Doutor pelo Programa de Pós-graduação em Ciência Tecnologia e Inovação Agropecuária (PPGCTIA – UFRRJ). Docente do DTPE/IE/UFRRJ. Docente do quadro permanente do PPGEducIMAT/UFRRJ. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1194444335975667> ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6751-7926> E-mail: albuvianna@uol.com.br

- TIdI, como um espaço de edificações das identidades humanas, geográficas, históricas, religiosas, ambientais, biológicas, bases produtivas e de poder, características conectadas e que dão significação à formação das sociedades, seus projetos culturais, estruturas e estratos sociais, além da relação dessas sociedades com o tempo e o espaço (CASTELLS, 2002).

Este capítulo subdivide-se em duas grandes partes: (1) o primeiro apresenta brevemente o TIdI e algumas de suas principais mudanças socioeconômicas e espaciais, (2) o segundo exhibe alguns dos principais impactos socioeconômicos e ambientais ocorridos no território, principalmente nas duas últimas décadas (2000-2020), resultados expressos principalmente na matriz de análise de impactos, também apresentada no mesmo subcapítulo.

1.1 METODOLOGIA

Para o desenvolvimento e análise, foi utilizado a etnografia como método de pesquisa (SABIRÓN; ARRAIZ, 2005), procedimento que tem por característica a valorização das interações humanas (MOREIRA; CALEFFE, 2006), tendo como metodologia o processo de investigação qualitativa, a partir de uma interação entre o pesquisador e o cidadão local, valorizando o cotidiano do sujeito, bem como a promoção das características socioculturais que cercam a realidade pesquisada (PEREIRA; LIMA, 2010).

Como resultante, foram aplicadas entrevistas semiestruturadas entre os meses de outubro e novembro de 2020, ocorrendo a partir de manifestações aleatórias e aceite dos entrevistados (RADOMSKY; CONTERATO; SCHNEIDER, 2015). Ao todo foram entrevistados de

maneira aleatória 38 atores locais, sobre os quais utilizou-se como amostragem sujeitos-objetos em distintos níveis e naturezas de participação⁵ (cabe destacar que as entrevistas semiestruturadas como instrumento de aproximação e interlocução entre o pesquisador e o entrevistado, tendo como finalidade a de coleta de informações, acrescido das possibilidades de resposta livres não definidas previamente, conforme a predisposição do entrevistado).

A população entrevistada foi selecionada a partir do critério de envolvimento direto ou indireto com as atividades cotidianas das comunidades tradicionais locais classificados e identificados pelas respectivas siglas: (a) pescadores artesanais (PA); (b) agricultores familiares (AF); (c) comunidade local (CL); e (d) atores de políticas públicas locais (APPL). Obedecendo o ponto de saturação onde se “designa o momento em que o acréscimo de dados e informações em uma pesquisa não altera a compreensão do fenômeno estudado” (THIRY-CHERQUES, 2009, p. 49).

Quadro 1 - Atores, siglas e definições dos sujeitos-objetos entrevistados

ATOR	SIGLA	DEFINIÇÃO
Pescadores artesanais	PA	Profissional que atua na atividade tradicional pesqueira, conforme a resolução da lei nº 11.959 de 20 de junho de 2009.
Agricultores familiares	AF	Profissional que atua na atividade de agricultura familiar, conforme a resolução da lei nº 11.326 de 24 de julho de 2006.
Comunidade local	CL	Morador de um dos subterritórios do Tldl, que não atua diretamente nas atividades tradicionais locais, entretanto convive cotidianamente com esses atores, sendo em suma familiares ou vizinhos.

⁵ As perguntas e os resultados completos encontram-se disponíveis no apêndice, ao final deste capítulo.

Atores de políticas públicas locais	APPL	Profissional que atua ou atuou dentro dos subterritórios do Tldi, enquanto técnico, pesquisador ou extensionista, junto às comunidades tradicionais locais de pescadores artesanais ou agricultores familiares.
-------------------------------------	------	---

Fonte: Nascimento, 2021.

Os resultados das entrevistas, somados a observação participante⁶, serviram como sustentação metodológica para a formulação e aplicação da matriz analítica dos impactos (subcapítulo 3), onde foram atribuídas pontuações, variando de 1 a 5, classificadas em: (a) **muito baixo** (atribuído 1 ponto cada e a cor verde - processo de desterritorialização no local pouco afetam o cotidiano e sobrevivência das comunidades tradicionais em seus subterritórios de origem); (b) **baixo** (atribuídos 2 pontos cada e a cor azul - processo de desterritorialização afetam de maneira moderada o cotidiano e a sobrevivência das comunidades tradicionais em seus subterritórios de origem); (c) **médio** (atribuídos 3 pontos cada e a cor amarela - processo de desterritorialização que afetam sensivelmente o cotidiano e a sobrevivência das comunidades tradicionais em seus subterritórios de origem e pode levar à dissolução do território na próxima geração.); (d) **alto** (atribuídos 4 pontos cada e a cor laranja - processo de desterritorialização afetam determinantemente o cotidiano e sobrevivência das comunidades tradicionais em seus subterritórios de origem. Pode levar à dissolução do território nas próximas décadas.); (e) **muito alto** (atribuídos 5 pontos cada e cor vermelha - processo de desterritorialização colocam em risco a sobrevivência das comunidades tradicionais em seus subterritórios de origem. Pode levar à dissolução do território nos próximos anos).

⁶ Ocorrida entre o segundo semestre de 2019 a fevereiro de 2021.

Seguinte este critério, sua distribuição (de pontuação) horizontalmente foi estabelecida da seguinte forma: (a) muito baixo (até 7 pontos); (b) baixo (de 8 a 14 pontos); (c) médio (de 15 a 21 pontos); (d) alto (de 22 a 28 pontos); (e) muito alto (de 29 a 35 pontos). Da mesma forma serão somadas (verticalmente) a pontuação da média dos impactos por subterritório do TIdI, variando entre: (a) muito baixo (até 8 pontos); (b) baixo (de 9 a 16 pontos); (c) médio (de 17 a 24 pontos); (d) alto (de 25 até 32 pontos); (e) muito alto (de 33 a 40 pontos). Estes resultados poderão ser visualmente observados no subcapítulo 3 deste capítulo, tendo como fim apresentar um panorama amplo sobre o atual momento dos subterritórios rurais e de suas comunidades tradicionais locais, além de expor um cenário sobre os impactos no TIdI, buscando identificar, observar e interpretar o território com fim de obter resultados mais próximos possíveis da realidade.

O estabelecimento destas pontuações, tiveram como referência o conceito de índice de condição de vida – ICV, (WAQUIL *et al.*, 2015), aspecto que considera as multidimensionalidades do local, dos entrevistados e a perspectiva focal dos pesquisadores, tendo como finalidade mensurar os graus de impactos no território, onde as pontuações se distribuem célula por célula, em um somatório simples, de modo que a quantidade de pontos (ao todo) estabeleçam as médias (apresentadas anteriormente).

Isto posto, a matriz analítica dos impactos do TIdI apresentada um corpo de critérios estabelecidos conforme a predisposição dos impactos observados pelo autores durante a observação participante, sendo estes: (a) ausência de políticas públicas; (b) desterritorialização; (c) gentrificação; (d) dificuldades no desenvolvimento de práticas relacionadas ao desenvolvimento territorial local; (e) objeção às

propostas relacionadas à gestão, controle social e cidadania deliberativa; (f) instrumentalização da razão; (g) dificuldades na difusão de práticas multifuncionais ou sustentáveis; e (h) pressões e impactos ambientais (ação de atores externos).

Quadro 2 - Critérios e definições da matriz analítica de impactos

	CRITÉRIO	DEFINIÇÃO
1	Ausência de Políticas Públicas e sociais	Carência no planejamento, execução e monitoramento de ações públicas, realizadas de forma individual ou conjunta pelas unidades políticas (União, estados e municípios), com a finalidade de resolução de um problema público ou satisfação de necessidades da sociedade ou de parte expressiva dela (RUA, 2012; CAMPOS, 2001).
2	Desterritorialização	Processo agressivo, realizado prioritariamente por agentes externos ao local, com a finalidade de exploração ambiental, histórico-social, econômica e/ou estratégica do território, resultando em uma ruptura social e obliteração de seu espaço-tempo (HAESBAERT, 2012; FERNANDES, 2008; CASTELLS, 1996).
3	Gentrificação	Resultado da expulsão humana de suas localidades de origem, com a finalidade de satisfazer entidades públicas e/ou privadas, comumente envolvidas em ganhos financeiros particulares. Levando a alterações irreversíveis dos aspectos geobiofísicos da paisagem e a transformação do território em um não lugar (DELUZE; GUATTARI, 2007; AUGÉ, 2012).
4	Dificuldades no desenvolvimento de práticas relacionadas ao desenvolvimento territorial Local (desenvolvimento endógeno)	Incapacidade de promover de maneira multiescalar, um desenvolvimento não setorializado, a partir da valorização conjunta entre os aspectos econômicos, sociais, ambientais e culturais de um território, tendo como premissa as predisposições bióticas, sociais e dinâmicas produtivas do local (BARQUERO, 2001).

	CRITÉRIO	DEFINIÇÃO
5	Objeção a propostas relacionadas à gestão, controle social e cidadania deliberativa.	Impeditivo à promoção de mecanismos formais de ações coletivas, dialógicas e igualitárias nas esferas públicas, oriunda do protagonismo dos atores locais. A finalidade é monitorar e fiscalizar as políticas públicas, projetos ou programas sociais. Contrapõe-se ao processo de discussão, ao pluralismo de ideias, igualdade participativa e autonomia descentralizada no ato decisório (TENÓRIO, 2012; FONSECA; BEUTTENMULLER, 2007; VILLELA, 2012).
6	Instrumentalização da Razão	É a desvalorização do bem comum em detrimento de um controle sistêmico e monológico, e a partir da maximização e exploração dos recursos sociais, humanos e culturais. As relações humanas são sumariamente substituídas pela ação do campo industrial e pela materialização do capital como fetiche (HABERMAS, 2012b; LISBOA, 2009; SERVA, 1997).
7	Dificuldades na difusão de práticas multifuncionais ou sustentáveis	Problemáticas na aplicação de ações que tenham como princípio uma produção diversificada, inclusiva e que promova uma segurança alimentar a partir da valorização e promoção do território e dos atores locais. É preciso satisfazer as demandas atuais sem comprometer a sobrevivência das próximas gerações (HORNNETH, 2003; MMA, 2003; BRUNDTLAND, 1987).
8	Pressões e impactos ambientais (ação de atores externos)	Ações agressivas, não naturais, provocadas pela alteração abrupta das propriedades físicas, químicas e/ou biológicas do meio ambiente. É resultado da atividade humana desregulada, o que gera resultados em impactos nocivos, por vezes irreversíveis ao ecossistema e aos seus elementos bióticos e abióticos (SANCHEZ, 2006; IBGE, 2004).

Fonte: Nascimento, 2021.

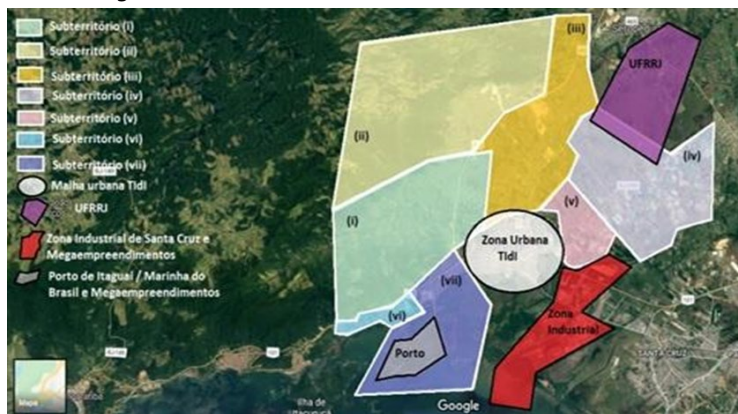
Critérios estabelecidos de maneira análoga a Villela (2012) a partir de um panorama multidimensional (SEPÚLVEDA; DUNCAN, 2003), bem como na percepção de seus pesquisadores a partir da observância de

temas nevrálgicos em evidência durante a fala dos entrevistados, compreendidos conceitualmente conforme o que apresenta o quadro acima.

2 O TERRITÓRIO IDENTITÁRIO DE ITAGUAÍ – TIDI, UMA BREVE APRESENTAÇÃO

O Território Identitário de Itaguaí – TIdI, delimitação espacial dessa pesquisa, engloba os limites geográficos do município de Itaguaí, bem como uma breve extensão ao sudoeste-sul, ampliando-se a sudeste no município de Seropédica, uma mínima faixa a noroeste no município de Piraí, e um restrito trecho a leste do município de Mangaratiba. Localidades que fazem parte das regiões metropolitanas (Itaguaí - Seropédica), médio Paraíba (Piraí) e Costa Verde (Mangaratiba), regiões sudoeste/oeste do Estado do Rio de Janeiro – Brasil.

Atualmente o TIdI, apresenta em sua extensão 5 (cinco) comunidades de agricultores familiares e 3 (três) de pescadores artesanais, distribuídos por 7 (sete) subterritórios rurais, sendo estes: Mazomba (I), Raiz da Serra (II), Chaperó (III), Piranema (IV), Rio da Guarda (V), Coroa Grande (VI) e Ilha da Madeira (VII), localidades visitadas durante esta pesquisa. Tais coletivos desenvolvem suas práticas a partir de dinâmicas socioeconômicas e culturais particulares, efetivadas na predisposição do bioma local, onde comumente se observa a utilização de técnicas de produção e negociação únicas do local. Nessa perspectiva, a família e as relações consanguíneas são consideradas uma unidade complexa de conformidades sociais e de produção, o que amplia ainda mais o enfoque sobre parentesco e trabalho (BONNAL; MALUF, 2007).

Figura 1 - Divisão dos subterritórios do Tidl e áreas do entorno

Fonte: Nascimento, 2021.

Observou-se durante esta pesquisa que as comunidades tradicionais locais estabelecem suas atividades, enquanto grupos que possuem suas organizações sociais relacionadas às práticas e condicionantes sócio-históricas de seus territórios, além de uma interação com o próprio bioma local e suas predisposições geográficas. Tais comunidades apresentam traços relacionados diretamente às atividades multifuncionais de “plântio, criação, caça, pesca, extrativismo, artesanato – está associada a relações de parentesco e compadrio e são baseadas em relações de trocas e solidariedade entre famílias, grupos locais e comunidades” (MPMG, 2012, p. 13-14).

Figura 2 - Mazomba, residência rural de agricultura familiar e cultivo multifuncional

Fonte: Acervo próprio.

Entretanto, o TIDI passou principalmente nas duas últimas décadas (2000-2020) ao paulatino afastamento de suas características de território rural, bem como de suas práticas voltadas às atividades de agricultura familiar e pesca artesanal (ITAGUAÍ, 2010). Atualmente o território comporta dois complexos (Complexo Industrial de Santa Cruz e Complexo Portuário de Itaguaí), onde se localizam um conjunto de empreendimentos de diversos segmentos, nos quais se destaca:

(a) Siderúrgica Techint/Ternium Brasil: Megaemprendimentos que ocupando uma área total aproximada de 10 milhões de m² e envolvendo cerca de R\$ 13,2 bilhões durante o seu processo de implementação, ocasião em que gerou 30 mil empregos diretos à época (BUENO, 2009); (b) Companhia Siderúrgica Nacional – CSN: Que exporta atualmente 45 milhões de toneladas de minério de ferro/ano, com investimentos de mais de R\$ 7,89 bilhões de reais e ação de mais de 18 mil empregos diretos durante o seu processo de implementação/ampliação, e 3,5 mil empregos desde seu processo de operacionalização.

(c) Porto Sudeste S/A: localizado dentro do Complexo Portuário de Itaguaí, que teve suas obras iniciadas no ano de 2010 (ainda com a nomenclatura de MMX mineração e metálicos S/A, do grupo EBX), efetivada a partir da a construção de um terminal portuário próprio e um pátio de estocagem com capacidade para 2,5 milhões de toneladas, tendo um custo total de R\$ 4 bilhões ao empregar, aproximadamente, 2 mil pessoas de maneira direta. Até o final de 2017, o Porto Sudeste já havia exportado (ao todo) 12 milhões de toneladas de minério de ferro, com previsão de ampliação para 40 milhões de toneladas até o final de 2021.

(d) Estaleiro PROSUB / NUCLEP: Também localizado dentro do Complexo Portuário de Itaguaí. Tem como proposta fabricar cinco

submarinos (um de propulsão nuclear e outros quatro de diesel-elétrico) e estabelecer um complexo de infraestrutura naval que conglomerava, em sua estrutura, um estaleiro de bases navais (EBN), uma unidade de fabricação de estruturas metálicas (UFEM) e prédios administrativos. Segundo dados informados pela própria Marinha do Brasil, foram gastos, aproximadamente, R\$ 7,8 bilhões até o final do ano de 2017 (5,2 bilhões somente no período 2012-2014), gerando, até o momento, 9 mil empregos diretos e 32 mil indiretos.

Figura 3 - Impactos dos megaempreendimentos. A - Techint/Ternium Brasil, B – Porto de Itaguaí, C - Estaleiro PROSUB / NUCLEP, D – Porto Sudeste S/A



Fonte: Adaptada de Nascimento, 2021.

Destacam-se, também, no território dois empreendimentos vizinhos. O primeiro é o Centro de Tratamento de Resíduos Sólidos – Ciclos, inaugurado em 20 de abril de 2011, que custou aos cofres públicos e privados, durante sua fase de implementação, aproximadamente R\$ 400 milhões, gerando, em média, 600 empregos diretos. O segundo é a Pedreira de Santa Luzia S/A, implantada no início dos anos 2000. Esse empreendimento atua no ramo da extração mineral, com a remoção de (por meio de explosivos) 300 mil toneladas de areia e brita/mês e

desenvolve na mesma localidade (região de Mazomba, Mazombinha e Raiz da Serra) uma usina de pavimentação asfáltica. Outro empreendimento de destaque no segmento da extração mineral no território é o Distrito Areeiro do Piranema, constituído pela junção de uma série de pequenas e médias empresas do ramo, localizadas principalmente às margens da estrada do Piranema. O distrito de extração de areia composto por uma área total de aproximadamente, 50 km (BERBERT, 2003), teve nos últimos anos investimentos somados na casa dos R\$ 690 mil, distribuídos entre as inúmeras extratoras locais, responsável pelo abastecimento de 70% no estado e 90% na região metropolitana do Rio de Janeiro (FERREIRA, 2016).

Ao todo, somente no território do TIDI, observa-se mais de 40 empreendimentos de médio/grande porte que atuam enquanto prestadoras de serviços satélites, com investimentos somados que ultrapassam as cifras dos R\$ 40 bilhões e um quantitativo de mais de 94 mil empregos diretos e/ou indiretos, promovidos, à reboque, por uma série de mudanças socioeconômicas e espaciais exógenas ao território (IKEDA, 2017).

A explosão de empreendimentos e megaempreendimentos e a consequente expansão de capital e da mancha urbana em um mesmo território sem a devida ação de monitoramento do ente público local, trouxe para o TIDI uma série de impactos de múltiplas formas, em especial ambientais e a socioeconômicos, que afetaram e ainda afetam, diretamente as comunidades tradicionais de pescadores artesanais e agricultores familiares expressos no resultado a seguir.

3 MATRIZ ANALÍTICA DE IMPACTOS NO TIDI E SEUS PRINCIPAIS RESULTADOS

De antemão, já é possível identificar que, a ação estritamente mercadológica, associada à falta de gestão pública competente para o TIDI, acabou resultando em uma série de impactos socioambientais e socioeconômicos transformando uma região que “recentemente passou a ser alvo de interesses econômicos, estratégicos e geopolíticos, ancorados em um complexo de megaempreendimentos com alto potencial de impacto social e ambiental” (PACS, 2016, p. 9).

A matriz analítica (Quadro 1) apresentada na sequência tem seus parâmetros, critérios, pontuações, cores estabelecidas na metodologia desta pesquisa, tendo como função evidenciar um cenário de momento (2020-2021), com relação aos profundos processos de transformações exógenas que ocorrem no território.

Quadro 1 - Matriz Analítica dos impactos no Tidi

Matriz Analítica dos impactos no Tidi								
CRITÉRIOS E SUBTERRITÓRIOS	MAZOMBA (I)	RAIZ DA SERRA (II)	AGROVILA CHAPERÓ (III)	PIRANEMA (IV)	RIO DA GUARDA (V)	COROA GRANDE (VI)	ILHA DA MADEIRA (VII)	MÉDIA POR IMPACTO NO TIDI
Ausência de Pol. Púb.	alta (4)	média (3)	alta (4)	alta (4)	muito alta (5)	média (3)	alta (4)	= alta (27)
Desterritorialização	média (3)	baixa (2)	muito alta (5)	muito alta (5)	alta (4)	muito alta (5)	muito alta (5)	= muito alta (29)
Gentrificação	baixa (2)	baixa (2)	muito alta (5)	muito alta (5)	muito alta (5)	alta (4)	muito alta (5)	= alta (28)
Desenvolv. Endógeno	baixa (2)	baixa (2)	alta (4)	alta (4)	muito alta (5)	alta (4)	alta (4)	= alta (25)
Objeção a gestão, controle social e cid. Delib.	muito baixa (1)	baixa (2)	média (3)	média (3)	média (3)	média (3)	média (3)	= média (18)
Instrumentalização da Razão	baixa (2)	baixa (2)	alta (4)	muito alta (5)	muito alta (5)	alta (4)	muito alta (5)	= alta (27)
Dificuldades na difusão de práticas multifunci-	baixa (2)	muito baixa (1)	muito alta (5)	média (3)	alta (4)	média (3)	média (3)	= média (21)

onais ou sustent.								
Pressões e Impacto ambientais	alta (4)	média (3)	muito alta (5)	muito alta (5)	muito alta (5)	muito alta (5)	muito alta (5)	= muito alta (32)
								+
MÉDIA DOS IMPACTOS POR SUBTERRITÓRIOS DO TIDI	média (20)	média (17)	muito alta (35)	muito alta (34)	alta (36)	alta (31)	muito alta (34)	MÉDIA TOTAL DOS IMPACTOS NO TIDI - ALTA (414)

Fonte: Nascimento, 2021.

Inicia-se a análise da matriz analítica destacando que (de forma geral) os melhores resultados apontam para as localidades rurais de Mazomba (I) e Raiz da Serra (III), subterritórios que indicam (segundo seus entrevistados), uma melhor relação social entre seus moradores, fator preponderante na construção dialética das práticas participativas dos espaços, a qual decorre de um convívio comunitário e de interdependência entre seus pares, característica comum dos territórios rurais brasileiros (ABRAMOVAY, 2010). De acordo com o depoimento de um entrevistado na pesquisa, tem-se a seguinte percepção da ação solidária e coletiva: “*aqui nós sabemos que um depende do outro, se eu não tenho algo, eu sei que ela [apontando para a vizinha] vem me ajudar. [...]Então aqui sempre foi assim, a gente vai passando isso de mãe pra filhos*” (AF 1 do Mazomba).

Nessas duas localidades (Mazomba e Raiz da Serra), observa-se um sentido de “bem comum” (TENÓRIO, 2008) entre seus pares, com práticas sociais comunitárias, por vezes consanguíneas, que refletem na variação de sua participação em instâncias de controle social local, na qual nota-se um melhor grau de relação entre a multifuncionalidade e/ou sustentabilidade e que (não coincidentemente) são os dos

subterritórios que geograficamente apresenta a maior distância (Figura 1) dos megaempreendimentos destacados no subcapítulo anterior.

Com relação aos critérios de impactos relacionados à ausência de políticas públicas (indicador alto – 27 pontos – na cor laranja) o que se expressa é uma baixa efetividade por parte do ente público nos subterritórios rurais analisados. Resultados que apontam um alto índice (4 pontos – cor laranja) de insuficiência das ações públicas nas localidades de Chaperó (III), Piranema (IV), Ilha da Madeira (VII) e Mazomba (I), e valor muito alto (5 pontos – cor vermelha) na comunidade do Rio da Guarda (V).

Ao analisar especificamente a ausência de políticas públicas e sociais locais sinalizada na matriz analítica dos impactos no TIdI, observa-se diretamente a carência de equipamentos, programas ou projetos públicos em todos os subterritórios rurais do território, principalmente em problemas nas áreas de transporte, esporte e lazer, educação, cultura, infraestrutura pública, iluminação pública, sistemas de comunicação, abastecimento e saneamento básico, saúde e assistência social, também refletidos na omissão por parte dos gestores públicos do estado (Rio de Janeiro) e municípios (Itaguaí e Seropédica principalmente). Segundo o relato de um ator entrevistado do bairro Ilha da Madeira: *“aqui tinha uma praça belíssima com escola, um posto de saúde zero, [...] chegamos a fazer um abaixo assinado e levar na prefeitura, mas é a mesma coisa que nada, sempre alguém tá ganhando um por fora”* (CL 4 da Ilha da Madeira).

A problemática da ausência de políticas públicas não só dimensiona os impactos já mencionados, como potencializa o atual cenário do critério de pressões e impactos ambientais no território, cujo resultado é muito alto (32 pontos – cor vermelha). Dentre todos os critérios apresentados na matriz analítica, o de pressões e impactos ambientais é o que exhibe os

piores resultados, sendo, de forma geral, um somatório convergente das análises dos critérios apresentados na sequência.

Os critérios de gentrificação e desterritorialização (aqui analisados de forma conjunta) apontam o critério de gentrificação como alto (27 pontos – cor laranja) e de desterritorialização como muito alto (29 pontos – cor vermelha). Em especial nos subterritórios de Chaperó (III), Piranema (IV), Rio da Guarda (V) e Ilha da Madeira (VII), e indicador alto na localidade de Coroa Grande (VI), resultados diretamente atrelados aos diversos impactos ambientais e socioambientais no território, sendo notório que, quanto maior e mais próximo estiver o empreendimento e/ou megaempreendimento do subterritório rural, mais sensíveis serão os danos sentidos tanto pelo bioma como pelas comunidades tradicionais locais. A partir do relato de entrevista de um ator local de Raiz da Serra, o mesmo aponta: *“conheço pessoas que morava aqui perto da zona industrial de Santa Cruz que tiveram que sair correndo de onde nasceram e foram criadas”* (AF 2 - Raiz da Serra).

Tais impactos conduzem a alterações geobiofísicas da paisagem (DELUZE, GUATTARI, 2007) e que, somadas às pressões físicas e emocionais diversas, acabam por forçar a saída das comunidades locais. Essas ações agressivas por parte de entes privados, externos ao local, conduzem a uma ruptura social, ambiental e espacial (CASTELLS, 1996), gerando, quase que concomitantemente, processos de desterritorialização e de gentrificação. Tais circunstâncias se agravam com a *“localização de algumas das principais indústrias [...] reflete de forma clara a conversão de parte importante do território da Baía de Sepetiba para uma lógica econômica e industrial”* (PACS, 2016, p. 53), causando alterações, profundas e por vezes irreversíveis ao espaço.

Esses mesmos riscos permeiam o universo do critério das dificuldades no desenvolvimento de práticas relacionadas ao desenvolvimento territorial local (impacto alto – 25 pontos - laranja), sendo observadas (durante a pesquisa de campo e entrevistas) principalmente nos subterritórios de Chaperó (III), Piranema (IV), Coroa Grande (VI) e Ilha da Madeira (VII), entraves na execução de dispositivos como medida para redução da pobreza bem como uma baixa perspectiva de desenvolvimento endógeno (impacto alto – 4 pontos – laranja), o que acaba por gerar um baixo nível de sustentabilidade local, desvalorizando inclusive práticas autogestoras instituídas pelos próprios atores locais.

Outra demanda observada é com relação ao baixo nível de percepção de práticas ligadas aos conceitos de carência e aspectos de gestão e controle social, refletido nos resultados do critério de instrumentalização da razão no território (impacto alto – 27 pontos – cor laranja), onde os subterritórios de Chaperó (III) e Coroa Grande (VI) apresentam um impacto alto (4 pontos – cor laranja), enquanto os subterritórios de Piranema (IV), Rio da Guarda (V) e Ilha da Madeira (VII) exibem um índice muito alto (5 pontos – cor vermelha), onde se nota a execução de “perspectivas sistêmicas [...] que marca a emergência do capitalismo, a ação orientada para o sucesso, guiada por cálculos egocêntricos” (HABERMAS, 2012b, p. 196 e 307), o fetichismo pelo capital e o domínio da burocratização que acabam por sistematicamente superar as relações humanas e sociais

Os altos índices de impactos ambientais no território mensurados na matriz analítica indicam um frágil processo de coesão territorial. Essas condicionantes acirram ainda mais a disputa pelo espaço, acentuando a sua multifragmentação e reduzindo práticas sustentáveis em suas mais variadas dimensões, como é perceptível perceber na fala

de um dos entrevistados: “É isso que a gente encontra todo dia, 5, 10 metros de lixo e lama, até é chegar no mar é essa batalha, ficamos com lama até os joelhos, e pra voltar a mesma coisa” (PA 5 - Coroa Grande).

Figura 4 - Ilha da Madeira (VII). Lama, assoreamento e poluição e o Píer do Porto Sudeste



Fonte: Acervo próprio.

Logo, é possível afirmar que os resultados aqui expressos na média por impactos no TIdI corroboram a tendência identificada ao longo de toda a pesquisa, de maneira que se dispõem uma perceptível substituição dos espaços de agricultura pela construção de extensos galpões e pátios industriais. Essas séries de impactos, somadas às demais dificuldades descritas anteriormente, acabam por descaracterizar um território, até então rural. Tal percepção é encarada de maneira que os atores locais são forçados a se adaptarem a essa nova realidade imposta, ou simplesmente são expulsos de suas localidades de origem, transformando o espaço, até então natural, em um não lugar (AUGÉ, 2012), conforme depoimento de um ator entrevistado: “esse não é o Rio da Guarda que conheci quando vim pra cá há quase trinta anos atrás” (CL 5 - Rio de Guarda).

Práticas estritamente mercadológicas que transformam o espaço a partir de uma narrativa falaciosa, ligada à pujança econômica e

qualidade de vida para seus moradores sendo que, de fato, o que se “reflete é um modelo de desenvolvimento de imposição de um destino que subordina toda a região aos fluxos globais de matéria e energia, polui e adoce a população” (PACS, 2016, p. 12), enquanto surgem novas estruturas de globalismos localizantes (BRANDÃO, 2012) onde se buscam tomar de maneira irrestrita as ações socioeconômicas do território e, conseqüentemente, ditam o ritmo local.

Como resultado a matriz analítica de impactos tem como média total 414 pontos, o que indica efetivamente múltiplas violências em todo o território, produto de uma série de desregulações ambientais e socioambientais, ratificando os resultados obtidos e apresentados anteriormente. Esses dados acabam por corroborar na suposição inicial dos autores, com relação a transformação exógena do território em um “não lugar” (AUGÉ, 2012), em virtude da sua exploração enquanto zona de sacrifício (ASCERALD, 2011), nas quais as comunidades locais “enfrentam a imposição da violência legítima do Estado [...] em nome de uma sanha desenvolvimentista, viola direitos, hipoteca território e inviabiliza outras alternativas de futuro” (PACS, 2016, p. 24), sequer oportunizando alternativas para suas permanências senão em razão a subserviência ao modelo de mercado vigente.

O que é observado ao longo dos cruzamentos de informações desta pesquisa é a execução de uma sequência de impactos socioambientais no TIdI, sentida continuamente pelas comunidades locais, em especial pelos pescadores artesanais e agricultores familiares, que observam seus subterritórios sendo utilizados como forma de mercantilização dos recursos naturais, afetando, inclusive, o sentido da existência humana (LISBOA, 2009). Isso ocorre de maneira que a comercialização irrestrita do local tem como única medida o “discurso de modernização e da

integração às cadeias globais de valor, isso implica em uma nova e rápida reconfiguração dos territórios com os impactos diretos sobre a vida e o trabalho das populações que vivem ali” (PACS, 2016, p. 21).

Em um sistema espiral, onde a globalização localizante (BRANDÃO, 2012) dita o ritmo e retira por completo a participação decisória das mãos da população local, construindo um crescimento unilateral de sobreposição econômica e exploração de recursos humanos e naturais, tornam-se elemento central em condicionantes onde a “ética ambiental pode ser atribuída a adoção dessas políticas e tecnologias responsáveis pela degradação ambiental” (LISBOA, 2012, p. 9). Como resultado desses cruzamentos de dados (entrevistas, observação participante e construção da matriz analítica de impactos), foi possível estabelecer que o território, vem atualmente de maneira paulatina, sofrendo os respectivos processos de desterritorialização, como por exemplo:

(a) a privatização crescente dos recursos naturais; (b) a ocupação irregular do espaço por empreendimentos e/ou megaempreendimentos; (c) a legitimação da exploração por parte do agente público; (d) a invasão de localidades ocupadas secularmente por comunidades tradicionais; (e) a conivência do poder público (em suas diversas escalas) sobre práticas ilegítimas realizadas pelos empreendimentos e/ou megaempreendimentos no território; (f) a carência e/ou ausência de políticas públicas compensatórias; (g) a precariedade de serviços públicos básicos; (h) os problemas de saúde relacionados aos impactos ambientais; (i) os processos agudos de gentrificação; (j) a degradação do ecossistema local; (k) a violência física e emocional na população tradicional e comunidade local; (l) o estrangulamento das atividades econômicas naturais das comunidades tradicionais locais; (m) a contaminação da Baía

de Sepetiba, rios e afluentes do entorno por metais pesados e esgoto não tratado; (n) a eminente poluição do aquífero Piranema; (o) o aumento na geração de resíduos sólidos; (p) a perda de identidade e territorialidade das comunidades tradicionais locais; (q) o desinteresse no continuísmo das atividades tradicionais por parte das gerações futuras; (r) o estrangulamento das atividades pesqueiras; (s) as zonas de exclusão de pesca; (t) a extinção gradual das atividades de agricultura familiar; (u) o empobrecimento do solo; (v) os processos de assoreamento em diversas escalas; (w) o crescimento demográfico desregulado; (x) o surgimento de ocupações habitacionais irregulares; (y) a eminente destruição de patrimônios históricos, entre outros (NASCIMENTO, 2021).

Tais impactos apresentados são de magnitude escalar, suficientemente significativos ao ponto de conseguir alterar a territorialidade local, forçando a transformação (em médio-longo prazo) do território em um “não-lugar” (AUGE, 2012), forçando de maneira nociva a permanência destes coletivos locais em seus lugares de origem, bem como desconstruindo a territorialidade única do espaço.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do exposto ao longo deste capítulo, é possível apresentar e afirmar que o TIDI vem paulatinamente perdendo seus traços culturais, históricos, ambientais, sociais e econômicos originários, em função de uma hipervalorização mercadológica do espaço, resultado da ação direta de uma série de empreendimentos e megaempreendimentos (com consentimento e incentivo dos entes públicos), resultando de forma escalar em uma série diversificada de impactos ambientais, alterando significativamente as territorialidades, ruralidades e tradicionalidades

destes espaços, colocando, conseqüentemente, em risco, a sobrevivência das comunidades tradicionais existentes no território.

Logo, é de suma importância a presença e participação efetiva de instituições/órgãos públicos locais e do entorno (como universidades, colegiados, empresas, institutos, entre outros), comunidade local (em especial agricultores familiares e pescadores artesanais), na forma de uma possível proposição de Câmara técnica de pesquisa e fiscalização ambiental do TIDI apresentada e discutida em Nascimento (2021). Tal instrumento que buscaria perpassar pela valorização do processo dialógico na medida em que se valoriza o sujeito enquanto protagonista ao longo dos processos de elaboração, implementação e fiscalização de impactos ambientais e socioambientais no território.

É plausível assegurar que, se em um curto/médio período, não forem aplicadas medidas amortizadoras dos múltiplos impactos sofridos por estes espaços, eles podem sofrer de maneira irreversível a obliteração de seu espaço-tempo (CASTELLS, 1996), o que culminaria com a destruição do seu bioma e o esfrelamento das comunidades tradicionais ainda existentes no local, o que transformaria de maneira irreversível o território em “não-lugar” (AUGÉ, 2012).

Por fim, ainda questiona-se: quais são os reais beneficiários desses processos depredatórios do território? Quais são os interesses particulares envolvidos? Esse crescimento econômico em detrimento de uma saúde socioambiental é salutar a que camadas político-econômicas? A própria resposta está imbuída na percepção final ao qual essa pesquisa conduz, na qual é possível observar que os principais favorecidos são de fato conglomerados industriais nacionais e internacionais, acionistas majoritários do mercado financeiro, políticos partidários eleitos que se utilizam do cargo para benefícios particulares,

indivíduos por vezes sem rosto, escondidos por detrás de uma cortina de sociedades limitadas – Ltda. e Sociedades anônimas – S.A, um retrato bem definido da exploração sistêmica, mercadológica e de classes, onde as maximizações dos lucros se sobrepõem a própria vida humana.

REFERÊNCIAS

- AUGÉ, Marc. **Não lugares**: Introdução a uma antropologia da supermodernidade. Campinas: Papirus, 2012.
- ACSELRAD, H. **Políticas ambientais e construção democrática**. In: VIANA, G.; SILVA, M.; DINIZ, N. (Orgs.). O desafio da sustentabilidade: um debate socioambiental no Brasil. Editora Fundação Perseu Abramo, São Paulo - SP, 2001. p. 75-96.
- BERBERT, M. C. **A mineração de areia no distrito areeiro de Itaguaí-Seropédica/RJ: geologia dos depósitos e caracterização das atividades de lavra e dos impactos ambientais**. 2003. Dissertação (Mestrado em Geologia) - Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, 2003.
- BONNAL, P.; MALUF, R. S. **Políticas de desenvolvimento territorial e a multifuncionalidade da agricultura familiar no Brasil**. In: Colóquio Internacional Sobre Desenvolvimento Territorial Sustentável, Santa Catarina/SC, 2007.
- BRANDÃO, Carlos. **Território e desenvolvimento: as múltiplas escalas entre o local e o global**. /SP. Unicamp 2º ed. Campinas, 2012.
- BUENO, J. **Com a instalação da TKCSA, abre-se caminho para instalação de um pólo metal-mecânico. naquela área**. Rio de Janeiro: Jornal dos Economistas. Nº 239 JUNHO DE 2009. Disponível em: http://www.coreconrj.org.br/pdf/JE_junho2009.pdf. Acesso em: 04 fev. 2019.
- CASTELLS, M. **A sociedade em rede** (Era da informação, vol. 1). Editora Paz e terra, Rio de Janeiro / RJ. 1996.
- DELEUZE, G. GUATTARI, F. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**, vol. 4. Trad. Suely Rolnik. São Paulo: Ed. 34, 1997.
- FERREIRA, P. H. Z. **Diagnóstico e propostas de uso para as áreas degradadas no município de Seropédica-RJ pela extração de areia em cava**. Dissertação (Mestre em Desenvolvimento territorial e políticas públicas) Programa de Pós-Graduação

- em desenvolvimento territorial e Políticas Públicas. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, 2016.
- GOMES, S. M. S.; SAMPAIO, M. S. **Gestão de custos ambientais**. In: GOMES, S. M. S.; GARCIA, C. O. Controladoria ambiental: gestão social, análise e controle. São Paulo: Atlas, 2013. p. 79-102.
- HABERMAS, J. **Teoria do agir comunicativo II**. Sobre a crítica da razão funcionalista. São Paulo/SP: Marthins Fontes, 2012.
- IKEDA J. R. **Gestão Social e Controle Social no Bairro Carioca de Santa Cruz e no Município de Itaguaí – RJ**: Um Olhar Sobre o Desenvolvimento Local no Território dos Megaempreendimentos. (Mestre em Políticas Públicas e desenvolvimento territorial). Programa de Pós-Graduação em desenvolvimento territorial e Políticas Públicas. Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRRJ, p. 247, 2017.
- INSTITUTO POLÍTICAS ALTERNATIVAS PARA O CONE SUL – PACS. **Baía de Sepetiba**: fronteira de desenvolvimento e os limites para a construção de alternativas. Rio de Janeiro – RJ, 2ª edição. março de 2016.
- ITAGUAÍ. Secretaria Municipal de Educação e cultura. **Coletâneas de nossas memórias** - Itaguaí, a cidade do porto. Itaguaí / RJ, 1º edição. 2010.
- LISBOA, Marijane. **Ética e cidadania planetária na era tecnológica**: O caso da proibição da Basiléia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1ª ed. 2009.
- MINISTÉRIO DE DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO - MDA. **Orientações Gerais para a elaboração e qualificação do PTDRS**. Brasília / DF, agosto de 2011.
- MOREIRA, H.; CALEFFE L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. DP&A, Rio de Janeiro / RJ, 2006.
- MPMG. **Direito dos Povos e Comunidades Tradicionais**. Coordenadoria de Inclusão e Mobilização Sociais (CIMOS) - Ministério Público de Minas Gerais (MPMG). Belo Horizonte / MG, 2012.
- NASCIMENTO, C. A. S.; **Território Identitário de Itaguaí - TIDI**: Desterritorialização, Resistência e Articulações de Agricultores Familiares e Pescadores Artesanais. Tese (Doutor em Políticas públicas comparadas) – Programa de Pós-graduação em Ciência, tecnologia e inovação agropecuária. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica / RJ. 2021.

- PEREIRA, V. A.; LIMA, M. G. S. B. L. **A pesquisa etnográfica: construções metodológicas de uma investigação.** PPGED - UFP. Disponível em: http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT_02_15_2010.pdf. Acesso em: 22 nov. 2019.
- RADOMSKY, G. F. W. CONTERATO, M.; SCHNEIDER; S. A. **Pesquisa em Desenvolvimento Rural: técnicas, bases de dados e estatística aplicadas aos estudos rurais.** Porto Alegre /RS. Editora UFRGS, 2015.
- SABIRON, F. e ARRAIZ, A. **El trabajo de campo en investigación etnográfica: dilemas en una paradójica vertebración multirreferencial.** Revista Europea de Etnografía da Educação. 4 ed., p. 11-25, 2005.
- SAUSEN, J. O. **Mudança e adaptação estratégica no contexto da competitividade e do desenvolvimento regional.** In: Fernando Guilherme Tenório. (Org.). Gestão social e gestão estratégica - Experiências em desenvolvimento territorial. 1ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013, v. 2, p. 237-369.
- SECRETARIA DE PLANEJAMENTO BAHIA – SEPLAN. PTDSS – **Plano de Desenvolvimento Rural Sustentavel e Solidario do Território Sertão Produtivo – PTDRSS.** Consultoria Técnica – SECUT- Secretaria de Cultura do Estado da Bahia - Núcleo de Extensão e Desenvolvimento Territorial – NEDET/ IFbaiano – Instituto Federal de educação, Ciência e tecnologia, Bahia / BA, 2016.
- SEPÚLVEDA, S.; DUNCAN, M, **Gestion de desarrollo sostenible em territórios rurales.** San José / Costa Rica, IICA, 2003.
- SOBRINHO, M. V. **Gestão ambiental.** In: BOULLOSA, Rosana de Freitas (org.). Dicionário para a formação em gestão social. Salvador: CIAGS/UFBA, 2014. p. 71-73.
- TENÓRIO, F. G. **Gestão Social: Uma perspectiva conceitual.** Rio de Janeiro/RJ, Revista RAP, 5º ano. set/out. p. 7-23, 1998.
- THIRY-CHERQUES, H. R. **Saturação em pesquisa qualitativa: Estimativa Empírica do Questionamento.** Revista PMKT. São Paulo. 2º ano. Vol 3º, set. p. 20-27, 2009.
- WAQUIL, P.; RAMBO, A. G.; CONTERATO, M. A., SCHNEIDER, S. **Indicações sociais e desenvolvimento: interpretações a partir do índice de condições de vida – ICV.** RADOMSKY, et al. (ORGs.). Pesquisa em desenvolvimento rural. Técnicas, bases de dados e estatísticas aplicadas aos estudos rurais. UFRGS, Porto Alegre/RS, vol. 02, 2015, p. 165-182.

APÊNDICE

Perguntas, tabulação e resultados das entrevistas semiestruturadas.

RESULTADO DO FORMULÁRIO DE PESQUISA

PERGUNTAS		
1. Qual comunidade você mora e/ou exerce suas atividades normalmente?	Nº TOTAL	VALOR EM %
Mazomba/Mazombinha	6	15,38%
Raiz da Serra / Matoso/Santa Sofia	6	15,38%
Agrovila Chaperó	6	15,38%
Piranema / Estrada de Santa Rosa	5	12,82%
Rio da Guarda / Santana / Valão dos Bois	5	12,82%
Coroa Grande / Vila Geny	5	12,82%
Ilha da Madeira / Brisamar	6	15,38%
TOTAL DE ENTREVISTAS VÁLIDAS	39	100%

2. Em sua opinião, existem práticas da agricultura familiar ou da pescar artesanal de maneira sustentável na localidade onde você vive e/ou exerce suas atividades?	Nº TOTAL	VALOR EM %
Sim	14	35,90%
Não	14	35,90%
Não gostaria de opinar	11	28,21%
TOTAL DE ENTREVISTAS VÁLIDAS	39	100%

3. Em sua opinião, ocorreram/ocorrem conflitos e/ou poluições ambientais, nas duas últimas décadas, devido a chegada de novas indústrias na região?	Nº TOTAL	VALOR EM %
Sim	32	82,05%
Não	3	7,69%
Não gostaria de opinar	4	10,26%
TOTAL DE ENTREVISTAS VÁLIDAS	39	100%

3.1 Se SIM para a pergunta três (3): Você acredita que alguma(s) das empresas citadas abaixo tem relação direta ou indiretamente com os conflitos/poluições ambientais na região? (PODE MARCAR QUANTAS OPÇÕES QUISER)	Nº TOTAL	VALOR EM %
CSA	30	93,75%
Gerdau	27	84,38%
Casa da Moeda	23	71,88%
FIOCRUZ	6	18,75%
Porto de Itaguaí	30	93,75%
PROSUB	26	81,25%
Porto Sudeste	30	93,75%

Pedreiras	26	81,25%
CTR	27	84,38%
Areais	24	75,00%
Outros	5	15,63%
Não gostaria de opinar	2	6,25%
TOTAL DE ENTREVISTAS VÁLIDAS (a partir das respostas SIM da pergunta três (3))	32	100%

3.2 Se SIM para a pergunta três (3): Quais impactos/poluções ambientais você acredita que mais afetam atualmente a localidade que você vive ou trabalha? (PODE MARCAR QUANTAS OPÇÕES QUISER)	Nº TOTAL	VALOR EM %
Poluição dos rios e mares	25	78,13%
Poluição do ar	25	78,13%
Poluição do solo	25	78,13%
Poluição visual	17	53,13%
Poluição Sonora	9	28,13%
Aumento exagerado do número de pessoas em uma mesma região	22	68,75%
Pessoas expulsas de suas casas e/ou de suas atividades de trabalho	16	50,00%
Não reconhece mais o lugar onde nasceu ou foi criado, pois mudou muito a paisagem, as tradições, etc	23	71,88%
Outros	0	0,00%
Não gostaria de opinar	2	6,25%
TOTAL DE ENTREVISTAS VÁLIDAS (a partir das respostas SIM da pergunta três (3))	32	100%

4. Você recebe atualmente algum tipo de apoio ou auxílio governamental (município, estado ou federal), para o desenvolvimento de suas atividades rurais?	Nº TOTAL	VALOR EM %
Sim	3	7,69%
Não	36	92,31%
Não gostaria de opinar	0	0,00%
TOTAL DE ENTREVISTAS VÁLIDAS	39	100%

4.1 Se respondeu SIM para a pergunta quatro (4): Poderia citar qual tipo de ajuda recebe para o desenvolvimento de suas atividades rurais? (PODE MARCAR QUANTAS OPÇÕES QUISER)	Nº TOTAL	VALOR EM %
Auxílio em dinheiro	2	5,56%
auxílio técnico	2	5,56%
Auxílio para compra de produtos ou maquinário	2	5,56%
Acesso ao PNAE	0	0,00%
Outro	0	0,00%
TOTAL DE ENTREVISTAS VÁLIDAS (a partir das respostas SIM da pergunta quatro (4))	3	100%

5. Você participa atualmente de alguma associação, cooperativa, conselho, ou entidade similar?	Nº TOTAL	VALOR EM %
Sim	12	30,77%
Não	27	69,23%
Não gostaria de opinar	0	0,00%
TOTAL DE ENTREVISTAS VÁLIDAS	39	100%

6. Em sua opinião, os governos (município, estado ou governo federal), poderiam desenvolver ou estimular propostas visando a melhorariam das atividades de trabalho rural em sua região?	Nº TOTAL	VALOR EM %
Sim	38	97,44%
Não	0	0,00%
Não gostaria de opinar	1	2,56%
TOTAL DE ENTREVISTAS VÁLIDAS	39	100%

6.1 Se SIM para pergunta seis (6): Você concordaria com alguma(s) da(s) opção(es) abaixo? (PODE MARCAR QUANTAS OPÇÕES QUISER)	Nº TOTAL	VALOR EM %
galpão/armazém coletivo	32	84,21%
feira local/ municipal permanente	31	81,58%
Transporte coletivos	25	65,79%
Associação/cooperativa	27	71,05%
Cozinha ind. Coletiva	27	71,05%
Rede de troca de produtos	27	71,05%
Oferecer cursos, próximo a comunidade	30	78,95%
Outro	0	0,00%
TOTAL DE ENTREVISTAS VÁLIDAS	38	100%

7. Você acredita que no futuro (aproximadamente 10 (dez) anos), será possível continuar as atividades de trabalho rural na sua comunidade?	Nº TOTAL	VALOR EM %
Sim	8	20,51%
Não	29	74,36%
Não gostaria de informar	2	5,13%
TOTAL DE ENTREVISTAS VÁLIDAS	39	100%

7.1 Se a resposta for NÃO para a pergunta sete (7), marque as opções abaixo que você acredita que mais dificultam a continuação das atividades rurais na sua comunidade. (PODE MARCAR QUANTAS OPÇÕES QUISER)	Nº TOTAL	VALOR EM %
Falta de apoio público (municipal, estadual ou federal)	22	75,86%

desinteresse de continuar no ramo, principalmente dos mais jovens	19	65,52%
Falta de reconhecimento da profissão	22	75,86%
baixo retorno financeiro	18	62,07%
Outros	0	0,00%
TOTAL DE ENTREVISTAS VÁLIDAS	29	100%

5

MAPEAMENTO DOS LIMITES DA POLÍTICA TERRITORIAL QUILOMBOLA EM ALAGOAS ^{1 2}

MAPPING OF THE LIMITS OF THE QUILOMBOLA TERRITORIAL POLICY IN ALAGOAS

Danielle Moura Lins ³
Verônica Teixeira Marques ⁴

1 INTRODUÇÃO

É relativamente recente a positivação internacional⁵ (1989) e interna – Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB) de 1988 – dos direitos de povos tradicionais, dentre eles os quilombolas, com o reconhecimento das aspirações de tais seres humanos a assumirem o controle de suas próprias instituições e formas de vida, bem como de

¹ Considerando as legislações nacionais e internacionais de ética em pesquisa, de propriedade intelectual e de uso de imagens, os autores deste capítulo são plenamente responsáveis por todo seu conteúdo (inclusive pelos textos, figuras e fotos nele publicadas).

² Este capítulo traz parte dos resultados da Dissertação de Mestrado intitulada “Os limites da política pública territorial quilombola em Alagoas: uma análise dos processos administrativos de titulação abertos perante o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA/AL)” e defendida em 2022 junto ao Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos da Universidade Tiradentes.

³ Mestranda em direitos humanos pela Universidade Tiradentes de Sergipe (UNIT-SE). Analista Judiciária do Tribunal de Justiça de Alagoas (TJAL). E-mail: danielle.mlins@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4185487432500304>

⁴ Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia, Professora do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos da Universidade Tiradentes e do Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Tecnologias e Políticas Públicas do Centro Universitário Tiradentes. E-mail: veronica_marques@al.unit.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0156664290521652>. Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-6831-504X>. Endereço: Av. Comendador Gustavo Paiva, 5017. PROPPE, Sala 02, Bloco A. Bairro Cruz das Almas, Maceió-AL. CEP: 57038-000.

⁵ A Convenção n. 169 da OIT sobre Povos Indígenas e Tribais, adotada em 27 de junho de 1989, que revisou a Convenção n. 107 da OIT, de 1957, é o diploma internacional de destaque, pois amplia a noção de terras, trazida na normativa anterior, ao trabalhar com a expressão “territórios”, a qual assume maior relevância para a compreensão das relações travadas pelos povos tradicionais, dentre eles os quilombolas.

manterem e fortalecerem suas identidades, línguas e religiões no âmbito dos territórios onde vivem.

O artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) da CRFB estabelece que “aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos”. Em que pese seu objetivo seja combater a injustiça histórica da subalternização do povo negro a partir da regulamentação fundiária dos territórios tradicionalmente por este ocupados, na prática há um descompasso entre o número de comunidades quilombolas autodeclaradas no país e o quantitativo daquelas que possuem o título coletivo de propriedade das terras.

No cenário alagoano, desde o advento da CRFB de 1988, Muquém, aos pés da Serra da Barriga e às margens do rio Mundaú, é a única comunidade quilombola autodeclarada como remanescente do Quilombo dos Palmares. Mas ela não possui o título de propriedade do espaço territorial tradicionalmente ocupado. E não está só. De setenta comunidades quilombolas alagoanas identificadas, apenas uma – Tabacaria, no município de Palmeira dos Índios – tem a titulação das terras (INCRA, 2021).

Vale destacar que a escassez de dados oficiais acerca das comunidades quilombolas é um dos grandes problemas enfrentados pelos órgãos governamentais e entidades cuja pauta é a agenda quilombola. O Cadastro Único (CadÚnico) dos programas oficiais do Governo Federal, por exemplo, é um dos principais bancos de dados socioeconômicos sobre esses povos, mas apresenta limitações em sua composição, já que dentre o universo de 214 famílias quilombolas, estimadas pela Secretaria Especial de Políticas de Promoção da

Igualdade Racial da Presidência da República (SEPPIR) em Alagoas, o CadÚnico totaliza 80 famílias (ALAGOAS, 2015).

Nesse trabalho, busca-se identificar os entraves à efetividade do direito humano à propriedade coletiva das terras dos remanescentes de quilombos no estado de Alagoas mediante a análise de conteúdo dos 17 processos administrativos em trâmite no Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA-SR-22/AL-O2), realizada entre os meses de março e maio de 2022.

Metodologicamente, sustenta-se em pesquisa bibliográfica e descritiva (GIL, 1991), a partir da análise, registro e a interpretação dos fatos sem a interferência do pesquisador naquela realidade (BARROS; LEHFELD, 2007), assim como em pesquisa documental para a escolha e coleta de dados, que possibilitaram a apresentação de um panorama atual detalhado da situação dos processos de titulação dos territórios quilombolas alagoanos e a discussão do direito humano à propriedade coletiva dos territórios tradicionais quilombolas à luz da perspectiva da teoria crítica dos direitos humanos.

Na primeira parte, estuda-se a materialização do direito territorial quilombola no Brasil, com destaque para as seguintes normas: a Convenção n. 169 da OIT, o artigo 68 do ADCT e o Decreto n. 4.887/2003. Na seção seguinte, debruça-se sobre a regulamentação legal desse direito no estado de Alagoas e se traça um panorama das comunidades quilombolas alagoanas. Por fim, discute-se os desafios da efetivação do direito humano territorial em Alagoas.

2 A MATERIALIZAÇÃO DO DIREITO TERRITORIAL QUILOMBOLA NO BRASIL: A CONVENÇÃO 169 DA OIT E O DECRETO N. 4.887/2003

O art. 68 do ADCT é considerado um marco do processo de reconhecimento dos direitos humanos dos quilombolas no Brasil, pois teve um papel introdutório de outras ações e políticas públicas direcionadas a esses povos.

Com o objetivo de combater a injustiça histórica da subalternização do povo negro a partir da regulamentação fundiária dos territórios tradicionalmente por este ocupados, previu o dever estatal de emissão de títulos de propriedades para as terras ocupadas pelas comunidades dos quilombos. Contudo, não previu o procedimento respectivo, tampouco definiu como se dariam o reconhecimento das comunidades enquanto remanescentes de quilombos e a regularização fundiária dos territórios.

Daí ter surgido uma “disputa intensa em torno da definição de quilombo” entre os defensores de sua inserção na Constituição Federal (partidos e organizações de esquerda, movimentos e ONGs ligadas à luta pela terra, entre outros) e aqueles que lutaram contra a sua aprovação (partidos e organizações de direita, movimentos e ONGs ligadas aos proprietários de terra, aos latifundiários e ao agronegócio, entre outros (BADIRU; SIMONARD, 2018, p. 265).

O vácuo legislativo ultrapassou uma década até que, em 10 de setembro de 2001, foi publicado o Decreto nº 3.912, o qual previu “disposições relativas ao processo administrativo para identificação dos remanescentes das comunidades dos quilombos e para o reconhecimento, a delimitação, a demarcação, a titulação e o registro imobiliário das terras por eles ocupadas” (BRASIL, 2001), como, por

exemplo, a atribuição conferida à Fundação Cultural Palmares para dar cabo a esse procedimento.

Porém, foi a partir de 2003 que se notou o encadeamento de políticas públicas e de planos direcionados não apenas aos quilombolas, mas ao segmento negro em geral no Brasil. O Decreto nº 4.886, de 20 de novembro daquele ano, instituiu a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial - PNPIR, cujo objetivo principal é “reduzir as desigualdades raciais no Brasil, com ênfase na população negra” (BRASIL, 2003a).

Publicado no mesmo dia do anterior, no aniversário de 308 anos da morte de Zumbi dos Palmares, o Decreto nº 4.887, além de revogar o Decreto nº 3.912/2001, que restringia o alcance da norma constitucional do artigo 68 do ADCT ao exigir das comunidades quilombolas a comprovação da ocupação das terras em período anterior à abolição da escravatura, trouxe um conceito explícito de “remanescentes das comunidades de quilombo” (BRASIL, 2003b) no seu artigo 2º:

Art. 2º Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os **grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida.**

§ 1º Para os fins deste Decreto, a caracterização dos remanescentes das comunidades dos quilombos será atestada **mediante autodefinição da própria comunidade** (Grifos nossos).

Esse decreto foi alvo de uma ação de inconstitucionalidade⁶ no Supremo Tribunal Federal (STF), ajuizada pelo Partido da Frente Liberal

⁶ Recentemente, em 08 de fevereiro de 2018, o STF julgou improcedente a ADI nº 3.239, reafirmando, agora jurisprudencialmente, o direito dos povos quilombolas. A luta por reconhecimento é constante.

(PFL), atual Democratas (DEM), que apontou como inconstitucional o critério de autoatribuição fixado no §1º para identificação dos remanescentes quilombolas, bem como pediu a aplicação da tese do marco temporal⁷ para fins do direito garantido no artigo 68 do ADCT.

Ressalta-se que o direito à autoidentificação (ou autodefinição) advém de normativa internacional, a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho, adotada na Conferência Geral da Organização Internacional do Trabalho realizada no dia 27 de junho de 1989, em Genebra, aprovada pelo Congresso Nacional através do Decreto Legislativo n. 143, de 20 de junho de 2002, e incorporada ao ordenamento jurídico interno⁸ pelo Decreto n. 5.051, de 19 de abril de 2004.

Afinado com a Convenção n. 169 da OIT, o Decreto n. 4.887, de 20 de novembro de 2003 contempla o critério da autoatribuição associada à territorialidade, na medida em que conceitua as terras ocupadas pelos quilombolas como aquelas utilizadas para a garantia da reprodução física, social, econômica e cultural desses povos, após prever que a caracterização dos remanescentes das comunidades dos quilombos

⁷ Esse critério dificultaria o acesso efetivo das comunidades quilombolas aos seus territórios, pois previa que o direito constitucional quilombola à terra se resumiria apenas às áreas que estivessem efetivamente ocupadas no dia 5 de outubro de 1988, quando entrou em vigor a Constituição brasileira.

⁸ A incorporação dos tratados ao direito interno é um fator que contribui para que os Estados signatários cumpram com suas obrigações. No direito brasileiro, a despeito de ausência de entendimento pacificado no campo doutrinário, o STF (RE 466.343/2008) adota a tese da tripla hierarquia dos tratados internacionais: 1º) os tratados que versem sobre direitos humanos, aprovados em cada casa do Congresso Nacional, em dois turnos, por 3/5 dos votos dos respectivos membros, são equivalentes às emendas constitucionais (CRFB/88, art. 5º, § 3º); 2º) os tratados que versem sobre direitos humanos, mas foram aprovados pelo procedimento ordinário – que são aprovados por maioria simples (artigo 47, CFBR/88), possuem *status* supralegal, situando-se entre as leis e a Constituição; 3º) os que não versem sobre direitos humanos ingressam no ordenamento jurídico brasileiro com força de lei ordinária. Para maiores informações, ver: MAZZUOLI, Valério de Oliveira. Hierarquia constitucional e incorporação automática dos tratados internacionais de proteção dos direitos humanos no ordenamento brasileiro. In: **Revista de Informação Legislativa**. Brasília a. 37 n. 148 out./dez. 2000, pp. 231-250. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/642/r148-15.pdf?sequence=4&isAllowed=y>. Acesso em: 28 jan. 2022.

deva ser atestada mediante autodefinição da própria comunidade (Artigo 2º, §§1º e 2º do Decreto n. 4.887/2003).

A autodefinição de uma comunidade enquanto quilombola é, pois, o primeiro passo para o exercício do direito territorial quilombola. Ela é certificada pela Fundação Cultural Palmares (FCP) e é essencial para o acesso a políticas públicas destinadas especificamente a esse público-alvo, tal como o procedimento de reconhecimento de domínio das terras quilombolas no âmbito do INCRA, que exige a certidão emitida pela FCP para dar início ao processo administrativo de demarcação e titulação.

A Portaria da FCP n. 98, de 26 de novembro de 2007, é o ato normativo que institui o Cadastro Geral de Remanescentes das Comunidades dos Quilombos, ao qual faz menção o artigo 3º, §4º do Decreto n. 4.887/2003⁹, e procedimento para a emissão da certidão de autodefinição de uma comunidade como remanescente de quilombo.

Em posse da certidão de autodefinição, a comunidade quilombola pode dar início ao processo administrativo de identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras, o qual é feito junto ao INCRA, autarquia federal, sem prejuízo da competência comum e concorrente dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios¹⁰.

⁹ Artigo 3º, §4º do Decreto n. 4.887/2003: "A autodefinição de que trata o § 1º do art. 2º deste Decreto será inscrita no **Cadastro Geral** junto à Fundação Cultural Palmares, que expedirá certidão respectiva na forma do regulamento" (Grifou-se). Art. 2º, §1º do Decreto: "Para os fins deste Decreto, a caracterização dos remanescentes das comunidades dos quilombos será atestada mediante autodefinição da própria comunidade".

¹⁰ No âmbito da competência concorrente, cabe à União estabelecer normas gerais, como o fez, por exemplo, em relação ao Decreto n. 4.887/2003. Contudo, essa competência da União não exclui a competência suplementar dos Estados, os quais detêm em seu rol de bens garantidos constitucionalmente "as terras devolutas não compreendidas entre as da União" (Artigo 26, IV, CRFB/1988). Nesse sentido, o Estado de São Paulo, por exemplo, criou através do Decreto n. 44.294, de 4 de outubro de 1999, a fundação Instituto de Terras do Estado de São Paulo "José Gomes da Silva" – ITESP, a quem cabe, dentre outras competências, "promover a regularização fundiária em terras devolutas" e "promover a identificação e a demarcação das terras ocupadas por remanescentes das

O procedimento, que também pode ser iniciado de ofício pelo INCRA ou por requerimento de qualquer interessado (art. 3º, §3º, Decreto n. 4.887/2003), é assistido e acompanhado pela Fundação Palmares e pela Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República (SEPPPIR), a fim de que seja preservada a identidade cultural dos povos quilombolas e garantidos os seus direitos étnicos e territoriais (artigos 4º e 5º, Decreto n. 4.887/2003).

As etapas do procedimento são regulamentadas pela Instrução Normativa (IN) do INCRA de n. 57, aprovada em 20 de outubro de 2009. Para iniciá-lo, a comunidade ou interessado deve apresentar informações sobre a localização da área a ser identificada, sendo que, imediatamente após a instauração do procedimento, o Superintendente Regional do INCRA notificará os seguintes órgãos/entidades a fim de contribuírem com os estudos de delimitação das terras: a) Fundação Cultural Palmares, b) Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis – IBAMA, e seu correspondente na Administração Estadual, c) Secretaria do Patrimônio da União – SPU, do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, d) Fundação Nacional do Índio – FUNAI, Secretaria Executiva do Conselho de Defesa Nacional – CDN, e) Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN, f) Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade – ICMBio, e seu correspondente na Administração Estadual e g) Serviço Florestal Brasileiro – SFB (art. 7º c/c art. 12 da IN/INCRA n. 57/2009).

comunidades de quilombos, para fins de regularização fundiária, bem como o seu desenvolvimento socioeconômico". Nem todos os Estados federativos exerceram a competência comum para o procedimento de titularização das terras a comunidades quilombolas. No sítio institucional da Comissão Pró-Índio de São Paulo (CPISP), é possível encontrar uma lista de todos os órgãos, nacionais e estaduais, que já expediram título coletivo de propriedade de território quilombola no Brasil. Ver: <https://cpisp.org.br/direitosquilombolas/observatorio-terras-quilombolas/>. Acesso em: 21 jan. 2022.

Essa etapa de delimitação do território quilombola é uma das mais importantes de todo o processo, porque é no mapa da área pretendida pela comunidade que se percebe se o pedido incide em terras de propriedades particulares, devolutas, terrenos de marinha, unidades de conservação, áreas de segurança nacional ou terras indígenas, por exemplo. Por isso, os mapas são alterados muitas vezes até se chegar a identificar e delimitar de modo mais preciso possível o território (TRECCANI, 2006).

Nesse primeiro momento, cabe à Superintendência Regional do INCRA nomear o Grupo Técnico interdisciplinar que apresentará, em reuniões com a comunidade, os procedimentos adotados para a identificação dos limites das terras reivindicadas, consistente na caracterização espacial, econômica, ambiental e sociocultural e consubstanciada num documento chamado Relatório Técnico de Identificação e Delimitação – RTID.

A estrutura e o conteúdo do RTID são vastamente descritos no artigo 10 da IN/INCRA n. 57/2009. Destacam-se, nesse documento: a) o relatório antropológico de caracterização histórica, econômica, ambiental e sociocultural da área quilombola identificada, que deve ser elaborado por especialista com vínculo funcional junto ao INCRA, “salvo em hipótese devidamente reconhecida de impossibilidade material, quando poderá haver contratação” (art. 10, §2º); b) o levantamento fundiário, com informações sobre o censo de eventuais ocupantes não-quilombolas, com a identificação das áreas por eles ocupadas e da natureza dessas ocupações (propriedade, posse ou domínio); c) cadastramento das famílias remanescentes quilombolas em formulários específicos do INCRA e d) parecer técnico e jurídico conclusivo a respeito da área proposta.

Após a conclusão do RTID, haverá a publicação de edital, por duas vezes consecutivas, no Diário Oficial da União (DOU) e no Diário Oficial da unidade federada onde se localiza a área quilombola, bem como afixação do informe na sede da prefeitura municipal onde está situado o imóvel e notificação dos ocupantes e confinantes da área delimitada, nos termos do artigo 7º do Decreto n. 4.887/2003.

Tal publicação deve informar a denominação do imóvel, a circunscrição judiciária ou administrativa em que ele está situado, as confrontações, limites e dimensões constantes do memorial descritivo e os títulos, registros e matrículas eventualmente incidentes sobre as terras consideradas suscetíveis de reconhecimento e demarcação.

A etapa seguinte ocorre após a publicação do edital e notificações dos ocupantes e confinantes da área delimitada, quando quaisquer interessados terão o prazo de noventa dias para oferecer contestação ao RTID, juntando as provas pertinentes¹¹. Ausentes ou rejeitadas as impugnações, o INCRA finalizará os trabalhos de titulação da terra ocupada pelos remanescentes quilombolas (Art. 9º, Decreto n. 4.887/2003).

Caso o INCRA constate que tais terras correspondem a terras de propriedade dos Estados, do Distrito Federal ou dos Municípios, deve encaminhar os autos do procedimento para os entes responsáveis pela titulação (Art. 12, IN c/c art. 8º, Decreto n. 4.887/2003).

Ademais, quando as terras incidirem em territórios de domínio particular não invalidado por nulidade, prescrição ou comisso, nem tornado ineficaz por outras razões, o INCRA realizará vistoria e

¹¹ Consoante o art. 15 da IN/INCRA n. 57/2009, depois do julgamento das contestações, cabe recurso único ao Conselho Diretor do INCRA, no prazo de 30 dias a contar da notificação. Sendo o recurso provido, o Presidente do INCRA publicará no DOU e no Diário Oficial da unidade federada onde se localiza a área quilombola as possíveis alterações de informações ocorridas.

avaliação do imóvel com o objetivo de desapropriação (Art. 13, Decreto n. 4.887/2003).

Durante a análise da situação fundiária dos territórios pleiteados, é possível, ainda, que a pretensão dos quilombolas incida em unidades de conservação, caso em que o INCRA encaminhará o processo ao IBAMA para a busca de uma solução viável. Quando se tratar de terras indígenas, aciona-se a FUNAI. Em terrenos de marinha e ilhas, a titulação acontece em conjunto com a SPU (TRECANNI, 2006).

Após a medição e a demarcação das terras, com a observância da norma técnica para georreferenciamento de imóveis rurais (Portaria INCRA n. 1.101/2003), o processo administrativo é finalizado com a publicação de portaria na qual são reconhecidos e declarados os limites do território quilombola, com cláusulas de inalienabilidade, imprescritibilidade e impenhorabilidade (Art. 17, Decreto n. 4.887/2003).

Trecanni (2006) adverte que as obrigações do Poder Público não finalizam com a expedição do título de propriedade, pois se faz necessário ainda garantir aos remanescentes das comunidades dos quilombos umas políticas agrícolas e agrárias específicas, com tratamento preferencial pelos órgãos competentes, assistência técnica e linhas especiais de financiamento, destinadas à realização de suas atividades produtivas e de infraestrutura, nos termos do artigo 19 e 20 do Decreto n. 4.887/2003.

Ao se verificar, na prática, o exemplo brasileiro da discrepância entre o número de comunidades quilombolas existentes no país e o quantitativo daquelas que possuem o título dos territórios que

ocupam¹², nota-se que o direito humano ao território quilombola, assim como vários outros integrantes do catálogo de direitos humanos convencionados internacionalmente, vive uma crise de efetividade.

3 O DIREITO TERRITORIAL QUILOMBOLA EM ALAGOAS: REGULAMENTAÇÃO LEGAL E PANORAMA DAS COMUNIDADES E SEUS TERRITÓRIOS

As normas alagoanas que contemplam a temática quilombola são o Decreto nº. 19.584/2012, que instituiu o comitê gestor do Programa Brasil Quilombola em Alagoas, no âmbito da Secretaria de Estado da Mulher, da Cidadania e dos Direitos Humanos, a Lei n. 7.584/2014, a qual reconheceu dentre programas sociais de execução continuada o Programa de Ações Integradas nas Comunidades Quilombolas em Alagoas, com o objetivo de implementar ações afirmativas a fim de garantir às comunidades quilombolas de Alagoas a efetivação da igualdade de oportunidades e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância racial, e o Regimento Interno do Conselho Estadual de Promoção da Igualdade Racial (CONEPIR), de 04 de novembro de 2014 (CPISP, 2022).

Além desses três atos normativos apontados no sítio institucional da Comissão Pró-Índio de São Paulo (CPISP), especificamente na parte “Legislação Estadual – Alagoas” (após percorrer o caminho “Direitos Quilombolas”, “Legislação”, “Legislação Estadual”), pode-se acrescentar a Lei n. 7.448/2013¹³, que dispôs sobre a criação, composição e competências do CONEPIR em Alagoas.

¹² Desde a CRFB/88 até 15/06/2021, autodeclararam-se quilombolas 3.475 comunidades (FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES, 2021), dentre as quais apenas 273 obtiveram o título coletivo de propriedade das terras até 16/11/2021 (INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA, 2021).

¹³ Disponível em: https://sapl.al.al.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2013/394/394_texto_integral.pdf. Acesso em: 18 mar. 2022.

Individualmente, a Associação de Desenvolvimento da Comunidade Remanescente de Quilombo Tabacaria, única comunidade alagoana a passar por todas as etapas legais do procedimento de titulação das terras até hoje, foi considerada de utilidade pública através da Lei Ordinária n. 8.163/2019¹⁴. Trata-se do único ato normativo localizado no sítio institucional da Assembleia Legislativa alagoana a partir da inserção da expressão “quilombo” no campo de pesquisa de norma jurídica nele disponível¹⁵.

Diferentemente de outros estados brasileiros¹⁶, Alagoas não consagrou em sua Constituição Estadual o direito das comunidades quilombolas à propriedade de seus territórios. Tampouco existe lei estadual alagoana especificamente destinada a traçar as diretrizes relacionadas à política territorial quilombola no âmbito desse ente federativo.

No estado do Pará, por exemplo, existe o Instituto de Terras do Estado do Pará (ITERPA), autarquia de direito público criada em 06/10/1975 para atuar na execução da política de preservação do patrimônio agrário paraense¹⁷. Até 07/04/2022, o ITERPA já titulou 57 terras quilombolas paraenses (CPISP, 2022).

De forma semelhante, o Instituto de Colonização e Terras do Maranhão (ITERMA) é o órgão responsável pelo processo de reconhecimento de domínio dos territórios quilombolas quando estes não se localizarem em terras de propriedade da União, caso em que o

¹⁴ Disponível em: <https://sapl.al.al.leg.br/norma/1676>. Acesso em: 18 mar. 2022.

¹⁵ Pesquisa feita em 07 de abril de 2022.

¹⁶ São eles: Bahia (art. 51, ADCT), Goiás (art. 16, ADCT), Maranhão (art. 229), Mato Grosso (art. 33, ADCT) e Pará (art. 332). Para maiores informações sobre as legislações estaduais atinentes à temática quilombola, conferir o sítio institucional da Comissão Pró-Índio de São Paulo (CPISP).

¹⁷ Conferir: <http://portal.iterpa.pa.gov.br/historia/>

ITERMA encaminhará o processo ao INCRA (Artigos 5º e 10º do Decreto n. 32.433/2016).

Assim, em Alagoas, ante a ausência de norma estadual específica, o caminho a ser seguido é o do Decreto n. 4.887/2003 e das instruções normativas do INCRA, inclusive nos casos em que as terras ocupadas pelos quilombolas incluem-se entre os bens estaduais, a exemplo das terras devolutas não compreendidas entre as da União (art. 26 da CRFB/88).

A autarquia alagoana com função semelhante à exercida pelo INCRA em âmbito federal é o Instituto de Terras e Reforma Agrária de Alagoas (ITERAL), criado em 1985, pela Lei Estadual n. 4.703, e vinculado à Secretaria de Estado da Agricultura, Pecuária, Pesca e Aquicultura (SEAGRI). Seu objetivo é executar a política agrária e fundiária em Alagoas e contribuir para o desenvolvimento do homem no campo (ITERAL, 2022).

Em pesquisa feita no dia 07/04/2022, observou-se que a relação das “Comunidades Quilombolas Certificadas – Alagoas” constante no sítio institucional do ITERAL apresentava o total de 71 comunidades quilombolas em Alagoas certificadas pela Fundação Cultural Palmares, sendo a última delas – Sítio Rolas –, no município de Pariconha, em 11 de agosto de 2021. Trata-se de informação desconstruída com a exposta no sítio institucional da FCP, a qual listava 70 comunidades.

Mediante comparação entre as duas listas, descobriu-se que o equívoco constava na relação do ITERAL, pois lá o Quilombo Jacu-Mocó (ou Jacu e Mocó), localizado no município de Poço das Trincheiras, é considerado como se fosse duas comunidades, a primeira, Jacu, e a segunda, Mocó.

Outrossim, a partir do cotejo da “Relação das comunidades quilombolas situadas no estado de Alagoas com certificação oficial dada pela Fundação Cultural Palmares” com os documentos intitulados “TABELA – Lista de certidões expedidas”, “Certificação – Sítio Queimadas (Água Branca)” e “Certificação – Sítio Rolas (Pariconha)”, todos encontrados no sítio institucional do ITERAL (pesquisa em 09/01/2022), com a “Tabela CRQ completa – certificadas – 20-01-2021” (FCP, 2022), disponível no sítio institucional da Fundação Cultural Palmares, foi possível atualizar a relação das comunidades quilombolas alagoanas certificadas até o ano de 2021, além de sistematizar os dados nos quadros seguintes.

Quadro 1 – Relação das comunidades quilombolas, situadas no estado de Alagoas com certificação oficial dada pela Fundação Cultural Palmares, atualizada até 2021

Nº	MUNICÍPIO	COMUNIDADE	DATA DA ABERTURA DO PROCESSO	DATA DA CERTIFICAÇÃO	NÚMERO DE FAMÍLIAS
01	Água Branca	Barro Preto	25/08/2009	19/11/2009	50
02	Água Branca	Lagoa das Pedras	25/08/2009	19/11/2009	50
03	Água Branca	Serra das Viúvas	25/08/2009	19/11/2009	50
04	Água Branca	Povoado Cal	29/11/2010	27/12/2010	50
05	Água Branca	Pov. Moreira de Baixo	03/11/2014	02/02/2015	120
06	Água Branca	Sítio Queimadas	2018	23/07/2018	NÃO CONSTA
07	Anadia	Jaqueira	25/08/2009	19/11/2009	35
08	Arapiraca	Carrasco	12/07/1999	13/03/2007	290
09	Arapiraca	Pau D'arco	25/10/2006	07/02/2007	510
10	Batalha	Cajá dos Negros	02/12/2004	19/04/2005	86
11	Belém	Serra dos Bangas	19/05/2014	03/07/2014	80
12	Cacimbinhas	Guaxinim	18/07/2006	13/12/2006	90

Nº	MUNICÍPIO	COMUNIDADE	DATA DA ABERTURA DO PROCESSO	DATA DA CERTIFICAÇÃO	NÚMERO DE FAMÍLIAS
13	Canapi	Mundumbi (ou Mumdumpin) ¹⁸	29/11/2010	27/12/2010	64
14	Canapi	Sítio Alto de Negras	29/11/2010	27/12/2010	60
15	Canapi	Tupete	29/11/2010	27/12/2010	73
16	Carneiro	Sítio Lagoa do Algodão	29/11/2010	27/12/2010	50
17	Delmiro Gouveia	Povoado da Cruz	08/12/2004	19/04/2005	72
18	Igaci	Sítio Serra Verde	29/11/2010	27/12/2010	200
19	Igreja Nova	Sapé	07/05/2007	19/11/2009	100
20	Igreja Nova	Palmeira dos Negros	08/12/2004	08/06/2005	220
21	Jacaré dos Homens	Alto da Madeira	25/08/2009	19/11/2009	45
22	Jacaré dos Homens	Povoado Porção (ou Poções?)	29/11/2010	27/12/2010	30
23	Jacaré dos Homens	Povoado Baixa	29/11/2010	27/12/2010	77
24	Jacaré dos Homens	Povoado Ribeiras	29/11/2010	07/02/2011	30
25	Japaratinga	Macuca	25/08/2009	19/11/2009	27
26	Major Isidoro	Puxinanã	25/10/2006	13/12/2006	62
27	Mata Grande	Saco dos Mirandas	2019	12/05/2020	NÃO CONSTA
28	Monteirópolis	Paus Pretos	02/12/2004	25/05/2005	200
29	Olho D'Água das Flores	Aguazinha	25/08/2009	19/11/2009	30
30	Olho D'Água das Flores	Guarani	25/08/2009	19/11/2009	45
31	Olho D'Água das Flores	Gameleiro	12/03/2008	10/04/2008	65
32	Olho D'Água do Casado	Alto da Boa Vista	13/02/2015	07/04/2015	85
33	Palestina	Vila Santo Antônio	07/05/2007	05/05/2009	300
34	Palestina	Santa Filomena	25/08/2009	19/11/2009	40
35	Palmeira dos Índios	Povoado Tabacaria	31/08/2005	30/09/2005	92

¹⁸ No sítio institucional do ITERAL, o nome da comunidade consta como Mundumbi. Já no da FCP, Mumdumpin.

Nº	MUNICÍPIO	COMUNIDADE	DATA DA ABERTURA DO PROCESSO	DATA DA CERTIFICAÇÃO	NÚMERO DE FAMÍLIAS
36	Pão de Açúcar	Chifre do Bode	30/06/2006	28/07/2006	66
37	Pão de Açúcar	Poço do Sal	30/06/2006	28/07/2006	37
38	Pariconha	Burnio (ou Burnil) ¹⁹	25/08/2009	19/11/2009	50
39	Pariconha	Melancias (ou Melancia) ²⁰	29/11/2010	27/12/2010	30
40	Pariconha	Malhada Vermelha	25/08/2009	19/11/2009	15
41	Pariconha	Sítio Rolas	2020	22/07/2021	NÃO CONSTA
42	Passo do Camaragibe	Bom Despacho	25/08/2009	19/11/2009	208
43	Passo do Camaragibe	Perpétua	29/11/2010	27/12/2010	28
44	Penedo	Tabuleiro dos Negros	1998 ²¹	01/03/2007	425
45	Penedo	Oiteiro	25/10/2006	13/12/2006	160
46	Piaçabuçu	Pixaim	07/05/2007	19/11/2009	25
47	Piranhas	Sítio Laje	29/11/2010	27/12/2010	30
48	Poço das Trincheiras	Jorge	02/12/2004	08/06/2005	125
49	Poço das Trincheiras	Alto do Tamanduá	02/12/2004	19/04/2005	300
50	Poço das Trincheiras	Jacu e Mocó	02/12/2004	19/04/2005	85
51	Santa Luzia do Norte	Quilombo	02/12/2004	19/04/2005	350
52	Santana do Mundaú	Filús	30/06/2006	28/07/2006	40
53	Santana do Mundaú	Jussarinha	07/05/2007	19/11/2009	34
54	Santana do Mundaú	Mariana	25/08/2009	Idem	35
55	São José da Tapera	Caboclo	25/08/2009	Idem	50

¹⁹ No sítio institucional do ITERAL, o nome da comunidade consta como Burnio. Já no da FCP, Burnil.

²⁰ Nomes distintos, encontrados, respectivamente, no sítio institucional do ITERAL e da FCP.

²¹ Acredita-se que há um equívoco no sítio institucional do ITERAL no que tange à data de abertura do processo de certificação da comunidade Tabuleiro dos Negros, pois lá consta a data 22/11/2007, mas se trata de data posterior à da publicação da certificação pela FCP no DOU (13/03/2007). Como visto anteriormente, o processo de n. 01420.000138/1998-63 foi aberto no ano de 1998.

Nº	MUNICÍPIO	COMUNIDADE	DATA DA ABERTURA DO PROCESSO	DATA DA CERTIFICAÇÃO	NÚMERO DE FAMÍLIAS
56	São José da Tapera	Cacimba do Barro	25/08/2009	Idem	35
57	Senador Rui Palmeira	Serrinha dos Cocos	25/08/2009	Idem	25
58	Taquarana	Mameluco	25/10/2006	13/12/2006	160
59	Taquarana	Lagoa do Coxo	29/11/2010	27/12/2010	35
60	Taquarana	Poços do Lunga	08/05/2006	07/06/2006	65
61	Taquarana	Passagem do Vigário	25/08/2009	19/11/2009	170
62	Teotônio Vilela	Abobreiras	25/08/2009	19/11/2009	30
63	Teotônio Vilela	Birrus	25/08/2009	19/11/2009	32
64	Traipu	Belo Horizonte	25/08/2009	19/11/2009	60
65	Traipu	Uruçu	25/08/2009	19/11/2009	50
66	Traipu	Mumbaça	29/11/2010	27/12/2010	401
67	Traipu	Lagoa do Tabuleiro ou Sítio Tabuleiro	30/11/2010	27/12/2010	30
68	União dos Palmares	Muquém	02/12/2004	19/04/2005	120
69	Viçosa	Gurgumba	25/08/2009	27/12/2010	25
70	Viçosa	Sabalangá	24/08/2009	27/12/2010	100

Fonte: Lins, 2022.

No sítio institucional da Fundação Cultural Palmares, também há uma lista das comunidades quilombolas certificadas, por estado da federação²². Na tabela referente especificamente ao estado de Alagoas, observa-se que, das 70 comunidades quilombolas alagoanas certificadas, 18 comunidades deram entrada no INCRA para o procedimento de titulação dos territórios e se encontram com processos em aberto:

²² Ver: <https://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2015/07/tabela-crq-completa-certificadas-20-01-2022.pdf>.

Quadro 2 – Relação das Comunidades Quilombolas em Alagoas com processos de titulação das terras abertos junto ao INCRA

Nº	COMUNIDADE	MUNICÍPIO	NÚMERO DE FAMÍLIAS	NÚMERO DO PROCESSO NO INCRA	SITUAÇÃO DO PROCESSO
01	Carrasco	Arapiraca	290	54360.000009/2012-01	Fase inicial
02	Pau D'arco	Arapiraca	510	54360.000038/2015-15	Fase inicial
03	Sítio Lagoa do Algodão	Carneiros	50	54360.000649/2013-93	Fase inicial
04	Povoado da Cruz	Delmiro Gouveia	72	54360.001218/2011-82	Fase inicial
05	Sapé	Igreja Nova	100	54360.000403/2014-01	Fase inicial
06	Povoado Porção ou Poções	Jacaré dos Homens	30	54360.000218/2014-16	Fase inicial
07	Povoado Ribeiras	Jacaré dos Homens	30	54360.000219/2014-52	Fase inicial
08	Puxinanã	Major Isidoro	62	54360.000607/2014-33	Fase inicial
09	Burnio ou Burnil	Pariconha	50	54360.000652/2013-15	Fase inicial
10	Caboclo	São José da Tapera	50	54360.000220-2014-87	Fase inicial
11	Poços do Lunga	Taquarana	65	54360.000052/2013-49	Fase inicial
12	Passagem do Vigário	Taquarana	170	54360.000052/2013-49	Fase inicial
13	Birros	Teotônio Vilela	32	54360.000651/2013-62	Fase inicial
14	Mumbaça	Traipu	401	54360.000608/2014-88	Fase inicial
15	Gurgumba	Viçosa	25	54360.000650/2013-18	Fase inicial
16	Abobreiras	Teotônio Vilela	30	54360.000119/2011-83	Processo com RTID
17	Cajá dos Negros	Batalha	86	54360.000053/2013-93	Processo com RTID
18	Povoado Tabacaria	Palmeira dos Índios	92	54360.000140/2007-01	Titulada (Port. n. 326, de 01/10/2008, do INCRA)

Fonte: Lins, 2022.²³²³ Criado pela autora a partir dos dados extraídos do sítio institucional do INCRA e da FCP (2022).

Breve visualização desse quadro já indica que mais de 83,3% das comunidades quilombolas com processos em aberto perante o INCRA-SR22 (Superintendência Regional do INCRA em Alagoas) encontram-se na fase inicial do procedimento do Decreto n. 4.887/2003. Os entraves à conclusão desses e dos demais processos de titulação em andamento no estado de Alagoas serão apresentados adiante.

4 OS DESAFIOS DA EFETIVAÇÃO DO DIREITO HUMANO TERRITORIAL QUILOMBOLA EM ALAGOAS

Para o estudo dos casos empíricos relativos aos 17 processos²⁴ que se encontravam em tramitação no âmbito burocrático-institucional do INCRA (SR-22/AL-O2), protocolou-se requerimento no dia 18/02/2022, originando o processo SEI nº 54000.016438/2022-52. Em 14/03/2022, obteve-se a resposta positiva de que o acesso aos autos virtuais dos 17 processos das 18 comunidades quilombolas alagoanas seria dado mediante *pendrive*.

Vale ressaltar que, embora se tenha realizado esse recorte metodológico para se verificar os entraves nos processos de titulação quilombola no estado de Alagoas, constatou-se, através de diálogo com funcionários do INCRA (SR-22/AL-O2), que outras comunidades alagoanas remanescentes de quilombos, a exemplo de Muquém, remanescente do Quilombo dos Palmares, deram início ao procedimento de titulação das terras previsto no Decreto n. 4.887/2003, mas desistiram durante o percurso²⁵.

²⁴ O processo n. 54360.000052/2013-49 contempla duas comunidades de Taquarana: Poços do Lunga e Passagem do Vigário, por isso o número de processos abertos é 17 e o de comunidades é 18.

²⁵ São elas: Barro Preto (Água Branca), Serra da Viúva (Água Branca), Guarani (Olho D'Água das Flores), Aguazinha (Olho D'Água das Flores), Gameleiro (Olho D'Água das Flores), Poço do Sal (Pão de Açúcar),

Apurou-se também que, em 2021, foi instaurado pela Defensoria Pública da União (DPU), órgão cuja função institucional é a promoção dos direitos humanos, a orientação jurídica e a defesa, em todos os graus, das pessoas e dos grupos em situação de vulnerabilidade (CRFB/1988, artigo 134), o Procedimento de Assistência Jurídica - PAJ Coletivo nº 2021/036-00084, a fim de acompanhar, fiscalizar e promover a defesa das comunidades quilombolas residentes no estado de Alagoas.

No âmbito desse procedimento e com o referido propósito, foram oficiados vários órgãos públicos, dentre eles o ITERAL e o INCRA, cujas respostas serão as únicas expostas neste trabalho em razão do foco da pesquisa estar relacionado diretamente com a questão territorial quilombola em Alagoas e o Primeiro Eixo elencado na Agenda Social Quilombola instituída pelo Decreto Federal n. 6.261/2007 – Acesso à Terra (certificação e titulação).

Através do Ofício n. 4202293/2021 – DPU-AL/DRDH-AL, enviado ao ITERAL em 22/01/2021, foi solicitada a prestação das seguintes informações:

1. Considerando o levantamento realizado em 2015 das comunidades Quilombolas em Alagoas, indaga-se se há estudo mais recente sobre a temática?
2. Qual o quantitativo atualizado de comunidades quilombolas em Alagoas? Na oportunidade, informar especificamente o nome e o município em que se localiza a comunidade, com indicação se já foi certificada ou não pela Fundação Cultural Palmares?
3. Em relação às comunidades que ainda não foram objeto de certificação pela Fundação Cultural Palmares, indicar, por gentileza, se existe e, caso

Chifre do Bode (Pão de Açúcar), Melancia (Pariconha), Jussarinha (Santana do Mundaú), Sítio Belo Horizonte (Traipu), Sítio Tabuleiro (Traipu), Uruçu (Traipu) e Muquém (União dos Palmares). A desistência de tais comunidades não é o foco da presente pesquisa, mas é possível perceber que a maioria delas se concentra em três cidades: Água Branca, Olho D'Água das Flores e Traipu.

positivo, qual o número, duração e o estágio do procedimento administrativo instaurado?

4. Atualmente, há comunidades alagoanas com titulação da posse coletiva perante o INCRA? Caso positivo, especificar quais comunidades;

5. Caso negativa a resposta anterior, informar quais comunidades requereram a instauração do processo de titulação e qual o estágio atual e duração do procedimento? Em relação às comunidades que ainda não solicitaram a titulação, especificar cada uma e indicar quais providências serão adotadas pelo ITERAL para viabilizar o início do processo de titulação perante o INCRA;

6. Por gentileza, indicar o nome, telefone e e-mail do representante do ITERAL que trata sobre demandas de comunidades quilombolas em Alagoas;

7. Outras informações relevantes e pertinentes.

Em resposta, o ITERAL informou, em linhas gerais, que **“não há gerência alguma desse Instituto de Terras sobre as comunidades quilombolas e indígenas”**, pois o seu papel é tão-somente o apoio técnico, mediante formações, capacitações e viabilização da interlocução das solicitações que lhe são realizadas em parceria com os outros órgãos estaduais, bem como com o INCRA, nesse caso com **“apenas a medição da área que lhe é solicitada”** (ITERAL, Processo n. E:04406.0000000067/2021, Grifos do original).

Mediante o Ofício n. 4246005/2021 - DPU AL/DRDH AL, de 10/02/2021, a DPU/AL requisitou ao INCRA, além da remessa de cópia integral dos procedimentos administrativos abertos pelas comunidades quilombolas em Alagoas, informações atualizadas sobre a etapa em que se encontravam cada um deles, com identificação específica de cada fase (identificação e delimitação – RTID; publicidade do RTID; consulta a órgãos e entidades; análise de contestações; análise de situação fundiária; publicação de portaria de reconhecimento e delimitação do

território quilombola; demarcação e titulação). Indagou-se também “quais os obstáculos administrativos para conclusão ou avanço dos referidos procedimentos administrativos?” e se “há cronograma preestabelecido pelo INCRA para avanço dos referidos procedimentos administrativos?”.

O retorno das informações deu-se por meio de dois expedientes, de conteúdos semelhantes, quais sejam: o Ofício n. 12.708/2021, de 05 de março de 2021, e a Nota Informativa n. 552, de 03 de março de 2021, ambos oriundos da Presidência do INCRA.

Da análise de tais documentos, conclui-se que a situação dos processos de regularização fundiária quilombola no estado de Alagoas não sofreu mudança, pois, comparando-se a planilha apresentada pelo INCRA com o quadro n. 02, constatou-se a existência de: 15 comunidades em 14 processos com procedimento aberto na fase inicial, duas aguardando publicação de portaria de reconhecimento (Cajá dos Negros e Abrobeiras) e uma titulada (Tabacaria).

Os dados permitem inferir que uma das principais condições para a exequibilidade da política pública territorial quilombola é a efetiva disponibilidade de recursos orçamentários e financeiros, seja para as despesas correntes visando ao custeio das atividades necessárias para o cumprimento de todas as fases do Decreto n. 4.887/03, a exemplo da confecção do RTID, seja para as eventuais inversões financeiras atinentes à indenização de benfeitorias e imóveis incidentes em terras quilombolas.

Entende-se que, por mais que a pandemia causada pela COVID-19 tenha contribuído para a paralisação dos procedimentos administrativos, uma vez que houve a suspensão dos trabalhos de campo até o restabelecimento das condições sanitárias adequadas, o

estudo dos 17 processos abertos perante o INCRA/Alagoas sugere a existência de outras causas mais antigas, pois, como visto no item anterior, os 14 processos em situação de “fase inicial” foram abertos entre os anos de 2011 e 2015. Assim, há processo aberto há mais de uma década sem qualquer impulso pela referida autarquia federal: o procedimento administrativo n. 54360.001218/2011-82, referente ao Povoado Cruz, na cidade de Delmiro Gouveia.

Dessa forma, além da pandemia, evento de força maior, tem-se, segundo o INCRA (Ofício n. 12.708/2021), que, dentre os obstáculos ao avanço dos procedimentos administrativos de titulação quilombola em Alagoas, existem: a) a limitação de recursos humanos, b) a progressiva redução dos recursos correntes na lei orçamentária anual (LOA) para a execução da política territorial quilombola, c) o progressivo aumento na abertura de novos processos pelas comunidades quilombolas, em razão da “relativamente recente regulamentação dos procedimentos da regularização territorial quilombola e da organização e mobilização das próprias comunidades que detêm este direito”, o que vai de encontro à indisponibilidade de capacidade operacional e de recursos orçamentários da autarquia federal para o atendimento dessa demanda.

Nesse sentido, colaciono trechos de destaque da Nota Informativa nº. 552/INCRA:

A equipe técnica do Serviço de Regularização de Territórios Quilombolas da SR-22/AL é insuficiente para desenvolver as atividades necessárias visando a titulação dos territórios quilombolas, sobretudo para a elaboração das peças técnicas que compõem o Relatório Técnico de Identificação e Delimitação (RTID). Entre os anos de 2013 e 2018, o Serviço de Regularização de Territórios Quilombolas (F4) contava com somente 2 servidores públicos, sendo uma antropóloga e um engenheiro agrônomo, para acompanhar e executar as atividades necessárias de todos os 17 processos abertos. Em

2019, somente a antropóloga permaneceu no setor. Atualmente, não há nenhum servidor lotado no F4.

Ao longo dos últimos anos, o orçamento destinado a execução da regularização fundiária quilombola experimentou um acentuado decréscimo. Em 2010, o orçamento destinado à Ação 210Z na Lei Orçamentária Anual (LOA) era de R\$ 64 milhões (R\$ 10 milhões para gastos correntes e R\$ 54 milhões para indenizações). Em 2019, esse quantitativo passou a ser de aproximadamente R\$ 3,5 milhões (quase R\$ 2,5 milhões para gastos correntes e R\$ 958 mil para indenizações). E, em 2020, o orçamento da regularização quilombola aprovado foi de R\$2,9 milhões (R\$ 735 mil para indenização de imóveis e R\$ 2,2 milhões para gastos correntes). (...). Para o presente exercício financeiro, a perspectiva é de que sejam aprovados somente R\$ 300.000,00 para dar conta das ações de reconhecimento e indenização.

Outro entrave, apontado pelo Coordenador Geral dos Quilombolas no estado de Alagoas²⁶, Manuel Oliveira dos Santos, conhecido por “Bié”, é a constante situação de invasões nas terras quilombolas e das consequentes ameaças sofridas pelas lideranças das comunidades.

Ademais, um ano após a expedição da referida Nota Informativa nº. 552/INCRA, constatou-se, por meio da análise dos dezessete processos e também mediante leitura do Ofício n. 13.484, expedido pelo Presidente do INCRA em 04 de março de 2022, em resposta ao Ofício n. 4960917/2022 - DPU-AL/DRDH AL, oriundo dessa Defensoria Pública da União em Maceió/AL, que, em Alagoas, não ocorreram atualizações significativas no tocante aos processos de regularização fundiária quilombola instaurados na Regional SR-22/AL-O2.

²⁶ Consoante a Ata da Reunião realizada em 12/07/2021, por meio de reunião virtual via sistema de videoconferência do Google Hangouts Meet, em que se encontravam presentes, além de Bié, o Defensor Regional Direitos Humanos, Dr. Diego Bruno Martins Alves, sua Assessora, Sra. Márcia Danyelle dos Santos da Silva, e a Sra. Maria Aparecida Mendes, quilombola, a fim de promover a defesa das comunidades quilombolas em Alagoas (PAJ Coletivo n. 2021/036-00084, DPU-AL).

Em Alagoas, há, pois, quinze comunidades cujas associações requereram, perante o INCRA, abertura de processo administrativo para titulação das terras, mas os respectivos processos, em sua maioria iniciados nos anos de 2013 e 2014, encontram-se na fase inicial, em qualquer impulso pelo INCRA, ou envio de ofícios aos órgãos públicos previstos no Decreto n. 4.887/2003 a fim de que manifestem interesse no feito e/ou na área pleiteada. São elas: Carrasco (Arapiraca), Pau D'Arco (Arapiraca), Sítio Lagoa do Algodão (Carneiros), Povoado da Cruz (Delmiro Gouveia), Sapé (Igreja Nova), Povoado Porção ou Poções (Jacaré dos Homens), Povoado Ribeiras (Jacaré dos Homens), Puxinanã (Major Isidoro), Burnil (Pariconha), Caboclo (São José da Tapera), Poços do Lunga (Taquarana), Passagem do Vigário (Taquarana), Birros (Teotônio Vilela), Mumbaça (Traipu) e Gurgumba (Viçosa).

As comunidades quilombolas alagoanas que ultrapassaram a fase inicial foram Abobreiras, em Teotônio Vilela, Cajá dos Negros, em Batalha, e o Povoado Tabacaria, em Palmeira dos Índios. As primeiras já possuem RTID e demais documentos exigidos pela lei; aguardam apenas a publicação da titulação no DOU. Tabacaria, única que teve o procedimento iniciado pelo próprio INCRA, em outubro/2005, e não por associação dos moradores da comunidade, tem 98% de sua área titulada, porque está pendente a imissão de posse ao INCRA do imóvel de José Menezes da Silva.

Embora haja vários óbices à efetivação do direito territorial quilombola no estado alagoano, a exemplo da insuficiência de recursos orçamentários previstos na Lei Orçamentária Anual (LOA), a escassez de servidores/técnicos para atuarem nos processos de regularização das terras, os empecilhos impostos pela pandemia de Covid-19 e as ameaças sofridas pelas lideranças das comunidades por invasores e/ou

proprietários/posseiros de terras contidas no território quilombola, uma saída encontrada para dar continuidade à execução da política territorial quilombola tem sido o ajuizamento de ações civis públicas, as quais culminam com determinação judicial para que o Poder Executivo Federal reserve recursos e seja realizado o pagamento de indenizações fruto das desapropriações ou mesmo os RTID's pendentes, a exemplo da recente ação ajuizada pela DPU/AL para a comunidade de Mumbaça, em Traipu/AL, no âmbito do já mencionado PAJ n. 2021/036-00084.

CONCLUSÃO

A normatização do direito territorial quilombola no Brasil deu-se a partir de 1988, com a Constituição da República, ainda vigente atualmente. Houve no ano seguinte a internalização, no ordenamento jurídico pátrio, da Convenção n. 169 da OIT, fruto de conferência internacional realizada em 27/06/1989. Contudo, a norma constitucional passou a ser regulamentada efetivamente apenas em 2003, através do Decreto nº. 4.887, e a internacional foi incorporada ao nosso ordenamento pelo Decreto nº. 5.051, de 2004. Ambas consagram o direito de os próprios quilombolas definirem-se como tais.

A autodefinição de uma comunidade enquanto quilombola, realizada junto à Fundação Cultural Palmares, é o primeiro passo para o exercício do direito territorial quilombola, o qual é pleiteado junto ao INCRA. O procedimento segue as etapas previstas no decreto e assim sintetizadas: identificação e delimitação do território, através da confecção do RTID, publicidade do RTID, consulta a órgãos e entidades, análise de contestações e da situação fundiária, publicação de portaria

de reconhecimento e delimitação do território quilombola, demarcação e titulação.

No Brasil, há estados que possuem órgãos com atribuição para tal procedimento, quando, por exemplo, tratar-se de terras devolutas, como o Pará e o Maranhão, através do ITERPA e do ITERMA, respectivamente. Em Alagoas, ante a ausência de norma estadual específica, o caminho a ser seguido é o do Decreto n. 4.887/2003 e das instruções normativas do INCRA.

No cenário alagoano, até dezembro de 2021, foram catalogadas 70 comunidades quilombolas autodeclaradas, as quais solicitaram certificação entre 1998 e 2020. A certificação foi concedida numa média de tempo entre 28 dias e nove anos.

Dessas 70 comunidades, 18 abriram processo de titulação dos territórios perante o INCRA, com pedidos protocolados entre 2007 e 2015. A comunidade Tabacaria, cujo processo data inicialmente de 2007, teve seu território reconhecido e declarado em 2008, através da Portaria n. 326 do INCRA. Das 17 comunidades cujos procedimentos se iniciaram entre 2011 e 2015, duas estão aguardando publicação de portaria de reconhecimento e 15 ainda estão em fase inicial.

O mapeamento e a análise dos processos e documentos permitiram identificar que entre os obstáculos à execução da política territorial quilombola em Alagoas estão a limitação de recursos humanos e orçamentários da autarquia federal, os empecilhos impostos pela pandemia de Covid-19 e as ameaças sofridas pelas lideranças das comunidades por invasores e/ou proprietários/posseiros de terras contidas no território quilombola.

REFERÊNCIAS

- ALAGOAS. Secretaria de Estado do Planejamento, Gestão e Patrimônio. **Estudo sobre as comunidades Quilombolas de Alagoas**. Maceió: SEPLAG, 2015. 44 p. Disponível em: <http://www.iteral.al.gov.br/gpaf/assessoria-tecnica-dos-nucleos-quilombolas-e-indigenas-astnqi/comunidades-quilombolas-de-alagoas/documentos/estudocomunidadesquilombolas.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2022.
- BADIRU, Ajibola Isau Badiru; SIMONARD, Pedro. **A questão dos quilombos no Brasil: conflito, direito originário e liminaridade**. Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, Rio de Janeiro, pp. 261-286, jan./abril. 2018. Disponível em: <https://www.ihgb.org.br/revista-eletronica/artigos-476/item/108611-a-questao-dos-quilombos-no-brasil-conflito-direito-originario-e-liminaridade.html>. Acesso em: 25 out. 2020.
- BARROS, Aidil Jesus da Silveira; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo, 2007.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 23 out. 2020.
- BRASIL, **Decreto nº 3.912, 10 de setembro de 2001**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3912.htm#:~:text=Regulamenta%20as%20disposi%C3%A7%C3%B5es%20relativas%20ao,das%20terras%20por%20eles%20ocupadas. Acesso em: 23 out. 2020.
- BRASIL, **Decreto nº 4.886, de 20 de novembro de 2003**. Institui a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial – PNPIR. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4886.htm#:~:text=Institui%20a%20Pol%C3%ADtica%20Nacional%20de,PNPIR%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs. Acesso em: 25 out. 2020.
- BRASIL, **Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003**. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm. Acesso em: 25 out. 2020.

COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO DE SÃO PAULO. **Observatório de Terras Quilombolas**. 2022. Disponível em: <https://cpisp.org.br/direitosquilombolas/observatorio-terras-quilombolas/>. Acesso em: 22 jan. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA. **Quilombolas**. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/governanca-fundiaria/quilombolas> Acesso em: 07 jan. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA. **Instrução Normativa n.º 57/2009**. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação, desintrusão, titulação e registro das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que tratam [...]. Disponível em: http://www.incra.gov.br/media/institucional/legislacao/atos_internos/instrucoes/instrucao_nor%20mativa/in_57_2009_quilombolas.pdf. Acesso em: 15 dez. 2021.

INSTITUTO DE TERRAS DE ALAGOAS. **Comunidades Quilombolas Certificadas - ALAGOAS**. 2022. Disponível em: <http://www.iteral.al.gov.br/gpaf/assessoria-tecnica-dos-nucleos-quilombolas-e-indigenas-astnqi/comunidades-quilombolas-de-alagoas>. Acesso em: 07 jan. 2022.

LINS, Danielle Moura. **Os limites da política pública territorial quilombola em Alagoas: uma análise dos processos administrativos de titulação abertos perante o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA/AL)**. 2022. 107 f. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) – Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Tiradentes, Aracaju, 2022.

MARANHÃO. **Decreto n. 32.433, de 23 de novembro de 2016**. Regulamenta a Lei Estadual nº 9.169 de abril de 2010, que dispõe sobre a legitimação de terras dos remanescentes das comunidades dos quilombos e dá outras providências. Disponível em: <https://iterma.ma.gov.br/programas-ou-campanhas/decretos>. Acesso em: 20 jun. 2022.

MAZZUOLI, Valério de Oliveira. Hierarquia constitucional e incorporação automática dos tratados internacionais de proteção dos direitos humanos no ordenamento brasileiro. In: **Revista de Informação Legislativa**. Brasília a. 37 n. 148 out./dez. 2000, pp. 231-250. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/642/r148-15.pdf?sequence=4&isAllowed=y>. Acesso em: 28 jan. 2022.

TRECCANI, Girolamo Domenico. **Terras de quilombo: caminhos e entraves da titulação**. Belém: Secretaria Executiva de Justiça, Programa Raízes, 2006.

6

AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DE PROFESSORAS E O CONTEXTO SOCIOCULTURAL DA COMUNIDADE QUILOMBOLA DE MONTE ALEGRE/ACARÁ/PA ¹

THE EDUCATIONAL PRACTICES OF TEACHERS AND THE SOCIOCULTURAL CONTEXT OF THE QUILOMBOLA COMMUNITY OF MONTE ALEGRE/ACARÁ/PA

Ana D'Arc Martins de Azevedo ²

Cristiane Trindade de Souza ³

Maria Betânia de Carvalho Fidalgo Arroyo ⁴

1 INTRODUÇÃO

O Brasil é constituído por povos negras e negros situados em zonas urbanas, rurais e comunidades quilombolas. Contudo, esses povos têm pouco, ou quase nenhum acesso a escolarização.

Este é um retrato histórico que ao longo dos anos, é refletida na realidade curricular aplicada nas escolas brasileiras, em especial nas

¹ Considerando as legislações nacionais e internacionais de ética em pesquisa, de propriedade intelectual e de uso de imagens, os autores deste capítulo são plenamente responsáveis por todo seu conteúdo (inclusive pelos textos, figuras e fotos nele publicadas).

² Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC), Professora Adjunta da Universidade do Estado do Pará (UEPA) e da Universidade da Amazônia (UNAMA), Professora Titular do Programa de Pós-Graduação Comunicação, Linguagens e Culturas – PPGCLC na Universidade da Amazônia – UNAMA, E-mail: azevedoanadarc@gmail.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0257982352792085>, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4240-9579>, Endereço: Avenida Alcindo Cabela 287, Belém-PA. CEP: 66060-902.

³ Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará – UEPA, E-mail: cristianetrindade2015@gmail.com, Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2557939656761898>.

⁴ Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Administração - PPAAD pela Universidade da Amazônia (UNAMA), Professora Titular do Programa de Pós-Graduação Comunicação, Linguagens e Culturas – PPGCLC na Universidade da Amazônia – UNAMA, E-mail: betania.fidalgo@unama.br, Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6652286587435605>, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7745-6394>.

escolas existentes em comunidades quilombolas, onde se requer uma educação diversificada, multiculturalista e étnico racial, para que haja uma reflexão sobre quem são os sujeitos que lá se encontram atualmente. Experiência e Conhecimento são relações curriculares para esses sujeitos que lá se encontram. No dizer de Arroyo (2013, p. 117): “Quando as experiências sociais são ignoradas se ignora o trabalho humano, a experiência mais determinante do conhecimento”.

É uma carência curricular que acontece nesse retrato histórico, tendo em vista a negação e a omissão relacional. Portanto, é tenso nesse cenário. O currículo escolar relacional não acontece e não se faz no cotidiano da escola. Ficam lacunas e questões reflexivas que se distanciam do processo pedagógico escolar quilombola. A ausência do mundo social no currículo escolar quilombola ocasionam consequências de exclusão e invisibilidade de conhecimentos histórico-culturais.

Com isso, a educação escolar quilombola é objeto de estudos e debates acerca da temática neste artigo, pois é importante para a construção sociocultural, especificamente sobre o que trata da cultura negra, em interlocução com as Leis 10.639/03 e 11.645/08.

Os quilombos são sociedades organizadas que em sua maioria são subsistentes, uma vez que têm as suas próprias lideranças para manifestar as suas crenças e religiões. E para compreender melhor este conceito, o Decreto nº 4887/03 estabelece a seguinte definição:

Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a opressão histórica sofrida (BRASIL, 2003).

No estado do Pará existem 181 escolas quilombolas. Considera-se que esse número de escolas ainda é pequeno em relação ao número de comunidades existentes, muitas das vezes os estudantes têm que se deslocar para a escola mais “próxima”, sem nenhuma condição de locomoção (BRASIL, 2007).

A educação escolar quilombola é um grande desafio para a nossa sociedade, pois requer ser valorizada, por meio de conhecimentos trazidos por várias gerações de forma oral e cultural, levando-se os contextos culturais, os saberes dos alunos e as suas características étnico-culturais, uma vez que os saberes locais são as bases das comunidades, são as raízes de uma vida histórica. Portanto, a escola necessita criar uma conexão entre o contexto sociocultural da comunidade e o conhecimento escolar.

É o que nos ajuda a entender o dizer de Almeida (2017, p. 67):

Sobretudo nos três últimos séculos o pensamento crítico reflexivo foi se especializando, purificando seus saberes e tornando cada vez mais difícil o intercâmbio com outros sistemas de representação do mundo. Estabeleceu-se, a partir de uma específica visão de mundo, uma forma de fazer e uma rota a seguir que representam claras sinalizações da separação entre uma cultura científica, identificada com saberes técnicos e as chamadas ciências exatas e uma cultura humanista, identificada com áreas de conhecimento mais reflexivas e interpretativas.

Este artigo, portanto, apresenta uma pesquisa realizada em 2021 com professoras de uma escola quilombola, e a relação de suas práticas educativas com o contexto sociocultural da comunidade em que a escola está situada, a comunidade quilombola Monte Alegre em Acará no nordeste do estado do Pará.

Esta pesquisa se justifica pela hipótese que muitas vezes os docentes que atuam em quilombos executam estratégias de ensino distantes da realidade de seus alunos. Demonstrando assim, que estão formando futuros “docentes” apenas para ministrar aulas utilizando contextos distantes da realidade. Em vista disso, tais práticas acabam por deixar uma lacuna em nossa formação acadêmica, particularmente quando esses conteúdos e realidades sociais não são abordados de maneira, que teoricamente preparariam os discentes para atuar ativamente como agentes de transformação. Contudo:

Pertencemos a uma tradição política e cultural extremamente segregadora dos coletivos humanos. De um lado os poucos autodefinidos como racionais, cultos, civilizados, cidadãos curtidos na ética do esforço e do trabalho, previdentes, empreendedores, dirigentes; de outro lado a maioria, os Outros, inferiorizados como irracionais, primitivos, incultos, preguiçosos, os coletivos indígenas, negros, pobres, trabalhadores, camponeses, favelados, subempregados e subcidadãos (ARROYO, 2013, p. 139).

Mediante essa invisibilidade, torna-se importante realizações de pesquisas sociais críticas, que valorizem o povo quilombola, pois, desde a colonização, esse povo foi marginalizado e teve a sua cultura negada por grande parte da sociedade. Visto que ainda os negros são vistos por alguns, como “marginais desprovidos de direitos”. Nessa perspectiva, a pesquisa teve como pergunta problema: Como ocorrem as interfaces das práticas educativas de professoras e o contexto sociocultural do Quilombo Monte Alegre em Acará (PA)?

Para elucidar a pergunta problema, em destaque os objetivos específicos: Identificar os conteúdos abordados pelas professoras em interface com o contexto sociocultural; Conhecer as atividades que as professoras desenvolvem sobre o contexto sociocultural; Analisar os

possíveis problemas nas práticas educativas das professoras em interface com o contexto sociocultural.

2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM QUILOMBOS

A formação de professores em quilombos requer princípios em sua base formativa. A saber: críticas às desigualdades sociais, respeito e tolerância às diferenças, valorização dos saberes prévios que muitas das vezes são ignorados, etc., que pela pedagogia crítica, é uma das opções para compreender os princípios do bem viver social, pois, tem um papel importante para a formação dos professores, tanto para os que vão atuar em ambiente escolar e não escolar em espaços quilombolas.

Durante sua formação todos os professores deveriam se perguntar: Que profissional da educação pretendo se tornar? O que reproduz discursos dominantes e enfatiza as desigualdades? Por quais motivos ao longo do tempo são repassados apenas alguns conhecimentos específicos, omitindo outros tão importantes quanto?

Seria errôneo pensar que propiciar conhecimento de forma neutra sem que algo seja perdido, esse é um pensamento equivocados, que de acordo com Apple (2005) no qual ele fala que tem se permitido uma falaciosa e letal despolarização da cultura nas escolas. Isso significa que devemos perguntar: Qual a “verdadeira” origem dos conhecimentos, das situações, a quem vai interessar determinados conteúdos? Não se deve pautar a formação de professores, educadores sem uma reflexão contínua diante da realidade. Faz-se necessária uma mudança nas bases curriculares de formação que prima, a partir da prática como embasamento fundamental para a qualidade da formação (GATTI, 2010).

Freire (2008) ressalta a necessidade de resgatar o conhecimento prévio, por meio da vivência dos alunos em associar aos conhecimentos acadêmicos, esse foi um dos legados importantes deixado por ele para a educação. Estudos feitos por Gatti (2010) denota imensa dificuldade de futuros professores internalizarem essa premência de conexão. Isso quer dizer que ainda se está longe de uma educação libertadora conforme aponta Freire (2008).

Considera-se que os quilombos são sinônimos da resistência contra não apenas da escravização, mas também da segregação e do preconceito. Por mais que tentassem sufocar vozes e raízes e possibilidades de se libertarem dos costumes, as identidades dos povos ancestrais se fortaleceram, formulando assim novas identidades (HALL, 2000).

A seguir uma abordagem legal que rege a educação escolar quilombola no contexto de formação de professores em quilombos.

A educação sendo um direito fundamental, ressalta-se que a forma ofertada deve levar em consideração fatores socioculturais, respeitando as especificidades, pois as formas de resistências no decorrer da história do Brasil vêm trazendo resultados quanto às criações de novas políticas públicas acerca dessa problemática, surge também para a educação escolar quilombola, a criação de Leis e Decretos que salientam a importância da valorização das lutas desse povo. Giroux (1997, p. 197) argumenta que as instituições de formação de professores “são destituídas de consciência social”. Inúmeros são os debates acerca dessas questões, pois existem desagradados quanto a qualidade da formação ofertada.

Sobre a legislação, observa-se na LDB 9394/96, aspectos desta discussão sobre a responsabilidade dos professores (art.13) em envolver-se nos momentos de formação.

Com a Lei 10.639/03, a educação repensa em seus currículos sobre a história do continente africano, de maneira não mais estereotipados à margem da história oficial. No sentido de incluir nos currículos, a história da África e das relações étnico-raciais. Essa inclusão, propõe romper conteúdos preconceituosos e discriminatórios. A Constituição Brasileira de 1988 diz que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Essa Lei reconhece práticas curriculares para uma educação escolar quilombola crítica e antirracista, no sentido de fomentar ações educativas dialógicas que perpassam por planejamentos didáticos vivos e atuantes em espaços tradicionais. Reforça-se que:

Com a Lei 10.639/2003 a escola aparece como *locus* privilegiado para agenciar alterações nessa realidade, e é dela a empreitada de acolher, conhecer e valorizar outros vínculos históricos e culturais, refazendo repertórios cristalizados em seus currículos e projetos pedagógicos e nas relações estabelecidas no ambiente escolar, promovendo uma educação de qualidade para todas as pessoas (BRASIL, 2007, p. 21).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana preconizam caminhos plausíveis para a construção efetiva da educação escolar quilombola trazendo uma conversação à realidade sociocultural e política das comunidades tradicionais para quem “a escola deve inserir-se intrinsecamente, radicalmente, profundamente, no dinamismo totalizante da cultura do povo, que não necessita ser autóctone, mais sim autônoma” (FIORI, 1992, p. 93).

O Brasil foi construído em um cenário de disputas territoriais, e atualmente essas disputas ainda permanecem. As comunidades remanescentes travam “lutas” para garantia dos direitos territoriais, uma vez que o território tem vários significados não simplesmente um pedaço de terra onde se pode morar, mas tem grande importância emocional, cultural, social e econômica. Uma vez que:

Nenhum domínio da vida social – econômico, político, religioso, jurídico, moral – pode ser pensado separadamente das relações que os agentes sociais mantêm entre si e com essa base física, com os ecossistemas, com as localidades e todos os seus recursos, às quais se sentem ligados por laços históricos e de parentesco (ANDRADE, 2006, p. 52).

Cabe então, considerar que a escola deve tomar para si a consciência histórica do nosso país, para assim possibilitar uma consciência histórica crítica. Pois: “Quanto mais enraizado na minha localidade, tanto mais possibilidades tenho de me espriar, me mundializar. Ninguém se torna local a partir do universal” (FREIRE, 2006, p. 25).

3 METODOLOGIA

A pesquisa em destaque neste artigo denomina Pesquisa de Campo do tipo Exploratória e Descritiva, cuja abordagem é a qualitativa, que busca a compreensão da realidade histórica social dos sujeitos.

O estudo foi realizado na escola da comunidade quilombola Monte Alegre situada no município de Acará/PA, atende turmas multisseriadas da educação infantil, ensino fundamental menor e EJA, atualmente com a estrutura de duas salas de aula, e outras duas em construção, uma cozinha, um banheiro, uma sala de informática e um depósito.

A coleta de dados se deu em princípio pela pesquisa exploratória de livros, de artigos científicos eletrônicos, de pesquisas científicas, etc. Após isso, houve a coleta de dados no Quilombo aplicando entrevista semiestruturada com três professoras atuantes na escola quilombola.

A análise dos dados se deu pelo enfoque crítico dialético, entrecruzados com os fundamentos teóricos da pesquisa, codificados por indicadores de análise a partir dos objetivos da pesquisa. A saber: Os conteúdos abordados pelas professoras em interface com o contexto sociocultural; As atividades que as professoras desenvolvem sobre o contexto sociocultural; Os possíveis problemas nas práticas educativas das professoras em interface com o contexto sociocultural.

A pesquisa realizada buscou respeitar a comunidade e a escola, sem modificação das informações, garantindo o anonimato das participantes.

4 OS CONTEÚDOS ABORDADOS PELAS PROFESSORAS EM INTERFACE COM O CONTEXTO SOCIOCULTURAL

Sobre os conteúdos que as professoras abordam em interface com o contexto sociocultural, as professoras explanaram que:

Os conteúdos são abordados usando exemplos do cotidiano da localidade adaptando para cada faixa etária/turmas. Por exemplo, em uma abordagem sobre cálculo matemático é mais viável tratar sobre a quantidade do litro ou basqueta/tela do açaí, quilo da farinha ou as frutas da localidade (PROFESSORA ROSA. ENTREVISTA DIA 10 DE OUTUBRO DE 2021).

Sobre a preservação da natureza: “falamos dos igarapés, a sua importância para localidade, os prejuízos da não preservação, etc. Dessa forma, nos aproximamos do sociocultural” (PROFESSORA ANA. ENTREVISTA DIA 24 DE OUTUBRO DE 2021).

Essa fala corrobora a importância do conteúdo crítico e relacional com a realidade em que está situada a escola, levando em consideração o contexto histórico e sociocultural que circunda o currículo escolar quilombola. Nesse aspecto, esse currículo, pautado nas diretrizes curriculares nacionais estende para além da escola, indo para mais perto dos saberes e fazeres culturais que se encontram no cotidiano social. Esse movimento é papel fundamental das ações pedagógicas que acontecem nos cotidianos escolares quilombolas, considerando:

Práticas pedagógicas amadurecidas voltadas para construção do conhecimento pedagógico especializado (socialização profissional e assunção de princípios e regras práticas), por meio de experiências, a partir de atitudes interativas e dialéticas, enquanto momento relevante de organizar, fundamentar e revisar a teoria, articulando os esquemas práticos com os esquemas teóricos de maneira contínua, pois considerar a questão da formação somente a partir da prática, renunciando-se ao referencial teórico, seria não romper com o conceito obsoleto de formação estática e finita, fora do contexto histórico e sociocultural que circunda, a todo tempo, as práticas de sala de aula de professores (AZEVEDO, 2019, p. 133).

A discussão curricular escolar quilombola de conteúdo crítico e relacional é uma dificuldade para a sua execução na sala de aula, tendo em vista que fracasso e exclusão são fatores pedagógicos que sinalizam nesse campo curricular de forma silenciada e omissa. Para tanto:

Isso tudo nos faz pensar sobre o que é o conhecimento certo e o que a escola considera errado, e nos faz concluir que a escola seria um espaço bem mais rico se acolhesse o conhecimento que os alunos das classes populares trazem e que são resultado das lutas pela sobrevivência que as classes populares vivem e nas quais, sem dúvida, produzem conhecimentos (GARCIA; MOREIRA, 2012, p. 11).

A escola é uma instituição social funcional, tornando-se um espaço de troca, o projeto pedagógico, por exemplo, é uma ferramenta de planejamento apto a recomendar as intenções político-pedagógicas, fundamentadas na realidade individual de cada escola. De acordo com Pimenta (2002) o projeto político pedagógico de uma escola norteia-se de uma construção coletiva que expressa os interesses e as intenções.

Vale ressaltar que a escola existente na comunidade Monte Alegre, tem conselho escolar estruturado, todavia não possui projeto político pedagógico. A ausência desse documento, segundo relato de algumas professoras, gera dificuldades, pois nele consistem ações a serem realizadas, estas ações são objetivadas quando o projeto político é criado em torno da vida social, das bagagens econômicas e culturais, da manutenção da identidade quilombola em sua conexão com o ambiente.

5 AS ATIVIDADES QUE AS PROFESSORAS DESENVOLVEM SOBRE O CONTEXTO SOCIOCULTURAL

Durante a pesquisa, as professoras relataram que tentam propor atividades, fazendo uma conexão do contexto com a ancestralidade. Atividades essas, muitas das vezes desconhecidas pelos alunos.

Pelo exposto, a escola e seu corpo docente exerce um papel demasiadamente importante no que diz respeito ao resgate e afirmação cultural do povo negro, pois “Quanto mais enraizado na minha localidade, tanto mais possibilidades tenho de me espriair, me mundializar. Ninguém se torna local a partir do universal” (FREIRE, 2006, p. 25).

No calendário escolar, a data de 20 de novembro é a que mais se aproxima com a relação sociocultural e ancestralidade, pois a escola pesquisada realiza um projeto que tem a sua culminância nesse dia ao expor as atividades realizadas acerca deste projeto.

As atividades de contexto sociocultural e citadas pelas professoras da escola são: Confeção de bonecas de pano e corda de sisal; brinquedos e brincadeiras africanas (amarelinha africana); Oficinas de tranças nagô com os pais e os alunos; história das tranças e seu real significado, que não era apenas por estética, e sim uma forma de resistência; Oficina de como fazer rasas, paneiro, peneiras, etc. ministrada pelos pais dos alunos; Oficinas com sementes arrecadadas pelos alunos, para fazer colares, pulseiras, brincos, entre outros; Confeção de instrumentos musicais utilizando materiais recicláveis e materiais naturais local; Confeção de máscaras africanas; Pintura temática quilombola na escola feita pelos próprios alunos; Contação de músicas africanas, poesias, história dos povos africano, e história de negros famosos e anônimos que “venceram na vida e ganharam destaque.

Realizou-se também uma atividade que memorizava a história dos moradores mais velhos da comunidade, alguns ainda vivos, por meio de uma exposição feita na própria escola, com fotos e cartazes formando um “túnel do tempo”, para toda a comunidade, e posteriormente na escola que sediou a culminância do projeto. Essa atividade expressa uma estratégia educativa que fomenta experiências na relação com os contextos históricos e socioculturais, como perspectivas inovadoras para refletir continuamente sobre os problemas e as dinâmicas, evidenciados por sua atuação cotidiana. O que implica:

A necessidade do diálogo com a realidade local, a partir da racionalidade prática, no sentido de desmistificar essa visão propedêutica de ensinar, por meio da formação continuada reflexiva e criativa, tendo por base o contexto no qual está inserida de maneira processual, bem como estabelecer uma atitude de revisão constante da teoria e dos esquemas teóricos que balizam a sua prática. É a reflexão, portanto, que impulsiona a necessidade de o

professor atentar para a sua formação permanente, e assim acontecer a relação formação com as experiências vividas (AZEVEDO, 2019, p. 131).

Implica ainda numa ação educativa mais dialógica e local, por meio de um cenário de competências políticas críticas, que não admite o instituído elitista e distante da realidade que a escola está situada. Cabe assim, fazer rupturas e distanciamentos desse instituído. Pelo exposto, é possível e factível fazer esse exercício de distanciamento, a partir de uma política de formação continuada para os professores em quilombos, admitindo estabelecer a estratégia da escuta e do fazer, pensando na possibilidade de traçar planos e metas que possam executar as tarefas pensadas, tendo em vista a interlocução teoria-prática-contexto em que a escola está situada. “Nesse contexto, a reflexão na e sobre a ação, toma como ponto de partida a reflexão dos alunos sobre sua própria experiência, pois não é silenciando que os alunos se constituem sujeitos de ação, mas por meio de atitudes. É ação-reflexão” (AZEVEDO, 2019, p. 132).

6 OS POSSÍVEIS PROBLEMAS NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS DAS PROFESSORAS EM INTERFACE COM O CONTEXTO SOCIOCULTURAL

Salienta-se que a falta de materiais didáticos de alfabetização pautados numa educação étnico racial, dificulta a compreensão do educando durante a aplicação do conteúdo, pois nem sempre o docente consegue dialogar com conteúdo de valorização étnico-racial para a realidade, sem mencionar ainda o fato de serem turmas multisseriadas com estrutura precária.

Durante as entrevistas com as professoras, identifica-se um engajamento por parte das professoras na tentativa de sempre fazer

uma conexão entre a escola e a comunidade. Porém, existem algumas lacunas nessas práticas educativas que não dependem apenas delas, como por exemplo, existe uma escola pólo que atende diversas escolas quilombolas, no entanto, essa escola não é quilombola, desta, vem projetos fechados a serem executados pelas escolas nucleadas, alguns desses projetos não fazem parte do contexto sociocultural.

Com isso, pensar sobre educação que contemple as relações étnico-raciais no interior de uma comunidade negra, significa dar corpo a outros saberes, saberes mais “abertos”, que deem dinamicidade e consistência aos saberes “fechados” (ARROYO, 2001). Dar corpo a outros saberes mais abertos é, portanto, formar o professor para “pensar como é possível lutar contra essas relações, como transformá-las e como criar espaços outros, em que outras, pelos menos outras, relações de poder estejam presentes” (GARCIA; MOREIRA, 2012, p. 25). Pelo exposto, admite-se:

É destacar ação pedagógica que a professora exerce. O que requer estar bem informada e motivada a democratizar seu conhecimento; estar atualizada em relação aos novos programas e às metodologias existentes por meio: de capacitação (busca de respaldo teórico e técnico); de reuniões periódicas; de encontros de formação com os diversos segmentos; de gerenciamento da estrutura escolar numa discussão crítica de situações, em busca de uma solução coletiva; de definição e estabelecimento de metas para o trabalho letivo da escola; de reuniões para estudos e troca de ideias sobre sua prática; de planejamento de atividades de caráter mais coletivo; de seminários, cursos, conferências e debates, etc (AZEVEDO, 2019, p. 133).

É considerar, portanto, que a escola é real e potencial para melhor traçar e planejar as suas ações curriculares educativas de forma imersa e crítica em consonância com o cotidiano histórico e social em que essa

escola está situada e localizada. É a imersão no mundo da escola. É o currículo acontecendo e se fazendo na escola. Que no dizer de Garcia e Moreira (2012): É o currículo da escola “que está interagindo, que está recebendo impulsos, que está dialogando, que está buscando informações, está buscando enriquecimento, que está levando o aluno a entender melhor as relações, a criticar, a se situar” (GARCIA; MOREIRA, 2012, p. 28).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo apresenta considerações acerca da pesquisa realizada em 2021 que trata sobre as práticas educativas de professoras e o contexto sociocultural da comunidade quilombola de Monte Alegre/PA, de apontamentos teóricos sobre Formação de Professoras em Quilombos, de alguns aspectos legais da educação étnico-racial. Percebendo que este é um assunto que ainda tem muito a ser debatido, pois mesmo estando no século 21, se vive em uma sociedade racista que nega suas origens e direitos.

Atualmente a comunidade de Monte Alegre/PA, assim como as demais comunidades da região, ainda estão passando pelo processo de aceitação de sua história, de seus traços, de suas características físicas, isto pode ser fruto de um construto social, por meio de palestras, de eventos nas comunidades e nas escolas.

Também as cotas afirmativas quilombolas para entrar na universidade foi uma ação de política pública relevante às comunidades tradicionais.

Outra motivação é somar com as pesquisas existentes, dando margem às futuras pesquisas, acerca da educação escolar quilombola e

a relação curricular com a realidade sociocultural em que essa educação está situada.

A escola escolar quilombola precisa estar atenta sobre a sua organização sociocultural com o projeto político pedagógico, por exemplo. Esse projeto necessita ser planejado por todos os agentes sociais que vivenciam a escola, de forma a contemplar o contexto social dos sujeitos do campo remanescentes de quilombo com foco na problematização da vivência no qual estão imersos.

A pesquisa revelou uma ausência de formação continuada na área da educação escolar quilombola que venha agregar nas práticas das professoras investigadas, melhores atividades pedagógicas de valorização da diversidade cultural sociocultural. “Diante disso, a pesquisa revelou também que as professoras implicadas nessas relações, possibilitam uma intervenção coletiva em suas práticas, por meio de tomada de decisões e de instauração de um processo coletivo de natureza emancipatória diante das questões que ainda se mostram desfavoráveis à identidade escolar quilombola” (AZEVEDO, 2019, p. 142).

O que corrobora um cenário pedagógico de desafios e dificuldades anunciadas na sala de aula dessas professoras. Implica, portanto, repensar processo avaliativos contínuos para diagnosticar e melhor conduzir ações educativas de forma coletiva e valorativa.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria da Conceição de. **Complexidade, saberes científicos, saberes da tradição**. 2. ed. rev. e ampl. – São Paulo: Editora Livraria da Física, 2017.
- ANDRADE, Maristela de Paula. Quilombolas – **Etnicidades Emergentes?** – Subsídios para uma discussão. Ciências Humanas em Revista, São Luís, v. 4, n. 1, junho 2006.

- APPLE, Michael W. Repensando Ideologia e Currículo. In: MOREIRA, Antônio F.; SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **Currículo, Cultura e Sociedade**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- AZEVEDO, Ana D'Arc Martins de. **Currículo, identidades e tensões na formação de professores do Quilombo de Jambuaçu-Moju (PA)**. Curitiba: CRV, 2019.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Igualdade das relações étnico-raciais na escola: possibilidades e desafios para implementação da Lei 10.639/2003/ [coordenadoras Ana Lúcia Silva Souza e Camila Croso]**. – São Paulo: Petrópolis: Ação Educativa, Ceafro e Ceert, 2007.
- BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Presidência da República do Brasil, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, [2003]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/civil_03/leis/2003/L10.639.htm Acesso em: 23 out. 2021.
- BRASIL. MEC. **Educação Quilombola-Escolas**. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/educacao-quilombola-/321-programas-e-acoes-____1921564125/educacao-quilombola-1712549791/12398-educacao-quilombola-_escolas. Acesso em: 23 out. 2021.
- CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo e direitos humanos**. 2001.
- FIORI, Ernani Maria; ARANTES, Otilia Beatriz Fiori. **Educação e política**. Textos escolhidos. Volume 2, L&PM Editores, 1992.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008a. 158 p.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação**. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- GARCIA, Regina Leite; MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Começando uma conversa sobre currículo. In: GARCIA, Regina Leite; MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa (organizadores). **Currículo na Contemporaneidade: incertezas e desafios**.

Traduzido por Silvana Cobucci Leite, Beth Honorato, Dinah de Abreu Azevedo. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GATTI, B. A. *et al.* **Formação de professores no Brasil**: características e problemas. Campinas: Educ. Soc, 2010. p. 52-p.197. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

GIROUX, Henry A. **Os Professores como Intelectuais**: Rumo a uma Pedagogia Crítica da Aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na Educação Brasileira: desafios, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 27, n. 1, p. 109-121, 2011.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? *In*: SILVA, T. T. *et al.* (org.). **Identidade e diferença**: A perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 103- 133.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. *In*: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

TARDIF, M. **Saberes docentes formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

7

A CIÊNCIA DO SAGRADO NOS RITUAIS DE CURA DE POVOS ORIGINÁRIOS: A CONSTELAÇÃO DO ARQUÉTIPO DO CURADOR ¹

THE SCIENCE OF THE SACRED IN THE HEALING RITUALS OF ORIGINATING
PEOPLES: THE CONSTELLATION OF THE CURATOR'S ARCHETYPE

Cássia Amélia Gomes ²

1 INTRODUÇÃO

A nossa psique traz em seu bojo, símbolos, que de acordo com Platão, possibilita a compreensão do mundo não só individual, mas coletivamente, por meio de padrões que se repetem em todas as pessoas em todos os tempos. Esse processo foi nomeado por Jung, fundador da psicologia analítica, de arquétipos - imagens primordiais criadas através da repetição de uma mesma experiência sensorial por várias gerações.

O estudo vem mostrar que a cultura dos povos originários foi retratada de forma equivocada e inferiorizada em livros e documentos, sendo omitida a exploração sofrida pelos colonizadores. Com isso, as obras literárias que retratam a história dos povos originários e seus saberes assumem importância política, pois revelam o saber decolonial, o qual traz à tona a diversidade e a pluralidade (BOURDIEU, 2007). “Os

¹ Considerando as legislações nacionais e internacionais de ética em pesquisa, de propriedade intelectual e de uso de imagens, os autores deste capítulo são plenamente responsáveis por todo seu conteúdo (inclusive pelos textos, figuras e fotos nele publicadas).

² Mestre em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem pela UNESP/Bauru. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6091510020251169>. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7992-0138>. E-mail: cassia.csg38@gmail.com

indígenas tiveram sua história invisibilizada socialmente, além de terem sido silenciados discursivamente” (VAS; CASTRO, 2020, p. 18). O saber decolonial possibilita o resgate daquele originário, por meio da ciência do sagrado, presente no inconsciente coletivo de todos os povos em todos os tempos, mas renegado pelo saber hegemônico.

Ao longo da história da humanidade, as experiências vivenciadas e repetidas ficaram gravadas no nosso inconsciente coletivo por meio dos arquétipos que são padrões de comportamentos herdados. Por isso, o inconsciente coletivo traz um leque de características herdadas a partir das vivências dos povos originários, as quais serviram como “esboço” para padrões de comportamento, ao longo do desenvolvimento humano.

[...] não precisamos correr sozinhos o risco da aventura, pois os heróis de todos os tempos a enfrentaram antes de nós. O labirinto é conhecido em toda a sua extensão. Temos apenas que seguir a trilha do herói, e lá, onde temíamos encontrar o abominável, encontraremos um Deus. E lá onde esperávamos matar alguém, mataremos a nós mesmos. Onde imaginávamos viajar para longe, iremos ter o centro da nossa própria existência. E lá, onde pensávamos estar sós, estaremos na companhia do mundo todo (CAMPBELL, 1990, p. 131).

O arquétipo do curador é vivenciado pelos povos originários por meio da sua cultura, em rituais de cura, sendo o pajé aquele que detém do conhecimento das técnicas e quem promove a cura, restabelecendo a saúde física, psíquica e espiritual. Deste modo, o estudo visou a compreensão a respeito da influência do inconsciente coletivo de povos primitivos, através da constelação do arquétipo do curador em seus rituais de cura, na atualidade. Portanto, esclarecer a relevância e a influência do pensamento originário na nossa cultura e, o quanto a ciência do sagrado reverbera na cientificidade tradicional.

Mesmo sendo negado pelo pensamento hegemônico, o (pensamento) originário e a ciência do sagrado exercem influência na sociedade contemporânea. Com base nessa inferência, o estudo vem contribuir com a sociedade ao explicitar a herança deixada pelos povos originários no nosso inconsciente coletivo. Com a comunidade científica, por meio do esclarecimento e da compreensão de que o saber originário, através dos rituais de cura, alicerçou o desenvolvimento de padrões de comportamento. Padrões estes que contribuíram para o desenvolvimento de procedimentos cientificamente comprovados, aprimorados e adaptados aos dias atuais, revelando que a ciência vem sofrendo uma expansão por meio da ecologia dos saberes, no sentido da valorização da diversidade.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 ARQUÉTIPO DO CURADOR

Os rituais de cura oportunizam a vivência do arquétipo do curador, por meio dos quais conteúdos do inconsciente coletivo, presentes na psique primordial são constelados à consciência. Isso mostra que, o inconsciente de povos originários está presente na atualidade por meio da ciência do sagrado - resultado das vivências nos rituais de cura.

Porém, os saberes originários são caracterizados como não científicos e dotados de magia e, muitas vezes, menosprezados pela sociedade. Devido a isso, a saúde ao ser concebida como a integração psíquica entre consciente e inconsciente, conforme Jung (2014) contribui para que as práticas de cura ancestrais sejam reconhecidas. Ao não reconhecermos a importância da ciência do sagrado na atualidade nega-se a origem da consciência do homem (NATEL, 2016).

Ao longo dos tempos a humanidade desenvolveu uma estrutura de símbolos e mitos, os quais presentes no inconsciente coletivo e que influenciam as relações sociais do homem na atualidade. Isso quer dizer que, mesmo com as transformações e evoluções que os símbolos sofreram ao longo dos tempos, a carga afetiva primordial permanece (NATEL, 2016).

O inconsciente está presente em nossa vivência, extrapolando os limites da consciência, mesmo que não o percebamos enquanto estamos em vigília. O inconsciente além de pessoal é também coletivo, visto a herança das vivências da humanidade no decorrer dos tempos. Cassirer (1994, p. 123) explana que “não há nenhum fenômeno natural, e nenhum fenômeno da vida humana que não seja passível de uma interpretação mítica, e que não peça uma interpretação”.

Conforme a psicologia analítica, desenvolvida por Jung, o inconsciente não é apenas depositário de conteúdos reprimidos pelo consciente, de acordo com as exigências sociais, mas carregam em si as vivências e o saber ancestral. Isso mostra que a sociedade contemporânea buscou reprimir os conteúdos inconscientes, de modo a afastá-los da consciência e, com isso, não reviver os saberes ancestrais. Contudo, “quanto mais capazes formos de nos afastar do inconsciente por um funcionamento dirigido, maior a possibilidade de surgir uma forte contraposição, a qual, quando irrompe, pode ter consequências desagradáveis” (JUNG, 1993, p. 139).

O homem contemporâneo tem, em seu inconsciente coletivo, os saberes ancestrais enraizados, mesmo usando da repressão, da racionalização, da negação, da adaptação ao meio em que vive e dos avanços do conhecimento científico e tecnológico, por meio do fortalecimento da consciência racional (LYRIO, 2020). Isso quer dizer

que o homem tem se utilizado da ciência tradicional, lógica e consciente como estratégia para negar a existência da ciência do sagrado.

No livro *A Queda do Céu* é possível perceber a presença do inconsciente ancestral nos rituais de cura - “quando a Amazônia sucumbir à devastação desenfreada e o último xamã morrer, o céu cairá sobre todos e será o fim do mundo” (ALBERT; KOPENAWA, 2010, p. 489). “Enquanto os xamãs ainda estiverem vivos, eles poderão evitar a queda do céu, mesmo que ele fique muito doente” (ALBERT; KOPENAWA, 2010, p. 489). Conforme os autores, os xamãs “afastam as coisas perigosas” (ALBERT; KOPENAWA, 2010, p. 492) na busca por proteção aos povos da floresta, mas não só, “trabalham em defesa dos brancos que vivem sob o mesmo céu”. Ainda que se tente negar o saber originário e reprimi-lo no inconsciente, somos influenciados por ele por meio da vivência do arquétipo do curador e a ciência do sagrado.

O homem moderno recebe influência da vivência ancestral dos xamãs por meio do arquétipo do curador presente no inconsciente coletivo. Deste modo, o curador ou xamã, devido às suas habilidades, recebe o chamado para a ação, entrando em contato com ancestrais e divindades através do inconsciente coletivo, utilizando-se de rituais e drogas alucinógenas (NATEL, 2016).

De acordo com Marie-Louise Von Franz (2004, p. 299),

[...] a vocação continua a encerrar o significado original da palavra: um chamado dos deuses ou dos espíritos para que ele se torne curador. Os xamãs (bem como muito dos curandeiros e curandeiras de outros povos) passam por período específico de treinamento e desenvolvimento. São chamados por espíritos do clã ou por outros espíritos, frequentemente contra a vontade deles.

O xamã ou curador, dentro das comunidades, além de detentores dos conhecimentos e das técnicas acerca da cura simbólica são responsáveis por manter as tradições do grupo (NATEL, 2016). Além dos rituais de cura, os pajés e xamãs são responsáveis por mediar os conflitos dentro da comunidade.

É o xamã o responsável por eleger a prática curativa mais adequada para cada problemática (GONDIM, 2011), utilizando-se de materiais variados para os rituais de cura, os quais tambores, a *sweat lodge*, tabaco, chocalho, ervas, danças, evocação de “animais de poder” e substâncias psicoativas (MAGNANI, 2005). “O povo Tremembé utiliza de práticas curativas variadas - rezas, banhos, garrafadas e trabalhos de mesa. Para os Sateré-Mawé, o pajé é o curador que tudo vê e presente que sabe lidar com espíritos de todos os tipos” (SOUZA, 2011, p. 35).

Conforme a cultura dos Sateré-Mawé, os curadores são categorizados conforme a sua especialidade, e para isso precisa obter conhecimento de reza, benzedura, sobre plantas e ervas medicinais, a fazer previsão do futuro, evitar e mediar conflitos, prevenir e diagnosticar doenças, tanto do espírito, como do corpo físico (SOUZA, 2011). Para isso, deverá passar por rituais de iniciação e passagem para ser intitulado curador, mudando seu status social.

2.2 A CIÊNCIA DO SAGRADO NOS RITUAIS DE CURA

A aflição e o sofrimento dos povos originários colonizados e dizimados são expressos em uma diversidade de “idiomas” (NUNES; LOUVISON, 2020). Isso fica evidente nos séculos de tentativas de calar a voz dos povos originários, de abafar a sua cultura por meio da colonização, pela imposição do modo de fazer ciência, hegemônico e

eurocêntrico. Neste sentido, o presente estudo vem mostrar que não se trata de rejeitar os saberes da ciência tradicional, mas de reconhecer a ecologia dos saberes, utilizando-se dos princípios da decolonialidade por meio da ciência do sagrado, sobre o cuidado e a cura (NUNES; LOUVISON, 2020).

No Brasil, a colonização ainda deixa marcas profundas nos povos originários, visto que os saberes ancestrais e a ciência do sagrado são tratados como não científicos, como irracionais e menosprezados pelo pensamento ocidental. É neste sentido que as Epistemologias do Sul se fazem relevantes, constituindo-se como programa de pesquisa voltado para a diversidade de projetos e intervenções em diferentes regiões do mundo. De acordo com Santos (2018, p. 19),

As epistemologias do Sul referem-se à produção e validação de conhecimentos ancorados nas experiências de resistência de todos os grupos sociais que têm sido sistematicamente vítimas da injustiça, opressão e destruição causadas pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado.

Para Bogni (2020), o sagrado se constitui como o alicerce para as vivências destes povos, para a constituição da sua cultura e identidade. Sendo assim, as Epistemologias do Sul tratam a saúde e o adoecimento, o sofrimento e a cura, através da luta contra a dinâmica colonial, a qual age no sentido de “calar” e invisibilizar modos de existência. Contudo, a decolonização da ciência tradicional não diz respeito à negação ou rejeição, mas a tentativa de proporcionar o reconhecimento mútuo e o diálogo entre os saberes e conhecimentos, zelando pelo reconhecimento dos rituais de cura, por meio da ciência do sagrado, combatendo assim, as diferentes formas de opressão e de exclusão. Portanto, o

reconhecimento da diversidade de saberes torna possível o relacionamento entre conhecimentos, práticas e experiências. “Juntamente com o direito, a ciência moderna tornou-se [...] o principal produtor de ausências, criando ativamente realidades invisíveis, irrelevantes, esquecidas e inexistentes” (SANTOS, 2018, p. 232).

A decolonialidade se torna, então, a oportunidade para um novo modo de pensar a ciência - consciência a respeito da natureza e às crenças de povos originários (BOGNI, 2020). De acordo com Celestino (2016) o princípio da decolonialidade traz a valorização dos saberes tradicionais, a conexão entre a ciência tradicional e a ciência do sagrado, mostrando assim, a multidimensionalidade e diversidade humana.

De acordo com Mauss (2000), o pensamento humano apresenta influência de povos originários através da ciência do sagrado. Conforme Nascimento (2018) a ciência do sagrado objetiva a promoção da cura para problemas físicos e emocionais, trazendo em seu bojo práticas utilizadas pela Umbanda, Tambor de Mina, pajelança indígena e cabocla, tendo a partir disso, estudos desenvolvidos sobre a existência e efetividade da ciência em práticas de magia (LÉVI-STRAUSS, 2012).

A ciência do sagrado e a tradicional apresentam-se convergentes, no sentido de que, “antes da medicina ser formalizada como ciência, quem respondia pelos serviços prestados à saúde pública eram os curandeiros e que muitos médicos, em sua prática, adotavam procedimentos da medicina popular”, atuantes ainda na atualidade em regiões do interior da Amazônia (NASCIMENTO, 2018, p. 25).

Na atualidade, a sociedade preza pela ciência tradicional, a qual tem como características e proposta para a cura a objetividade, a racionalidade, a previsibilidade e a inferência. Já a ciência do sagrado,

traz como proposta, a cura simbólica, diferenciando-se da tradicional (NATEL, 2016). A ciência do sagrado é representada pelos curandeiros, pajés e xamãs, os quais apresentam a função de mediador entre o mundo dos vivos e dos espíritos, é “aquele indivíduo valente, conhecedor profundo do funcionamento dos processos da mente, de quem toda a tribo depende para sua saúde e bem-estar físico e espiritual” (LISBOA, 2012, p. 7).

Na ciência do sagrado, conforme Terrin (1998), o conceito de saúde diz respeito ao equilíbrio entre o corpo e o espírito, sendo alcançado a partir da harmonia com o ambiente, com a natureza, com os sentidos, com os outros e com os espíritos.

Eu levei meu filho para benzer e foi muito rápido que ele ficou curado. O pajé fez um trabalho ótimo, curou meu filho muito rapidamente. Eu nunca tinha levado meu filho nesse pajé, foi a primeira vez; agora já sei, ele é bom mesmo, sabe das coisas. Antes, eu sempre levava num outro senhor, mas ele era “benzedor”; eu precisava levar meu filho muitas vezes, passava quase um mês para ficar bom. E agora, eu to levando nesse novo pajé que conheci; ele só benze três vezes a criança (Valda Sateré, Aldeia Waikiru, maio/2010 *apud* SOUZA, 2011, p. 16).

Os curadores, pajés e xamãs são introduzidos aos conceitos e à prática da ciência do sagrado por aqueles mais experientes ou pelos “espíritos guias” por meio dos rituais de cura - domínio sobre plantas medicinais, experimentos, sonhos ou vozes. “Esses “espíritos guias” que nos acompanham ao longo do tratamento nos indicam também as rezas que devemos fazer” (Pajé Dona Baku, Aldeia Sahu-Apé, Iranduba-Am, novembro/2010 *apud* SOUZA, 2011, p. 23).

A dinâmica da vida e da morte, da saúde e da doença, referente aos povos originários, é essencial para a compreensão da medicina

integrativa, a qual utiliza o saber sagrado. Cavalcanti (2020) infere que a Jurema, arquétipo da “árvore cósmica” ou “árvore da vida”, aproxima o homem do mítico, possuindo um rico acervo de rituais sagrados, dentre eles o culto à Jurema Sagrada. E é por meio dessa perspectiva integrativa da saúde, principalmente no que diz respeito aos territórios de saber tradicional, a possibilidade de criação de práticas frente à política de esquecimento social, que vem gerando a exclusão e a desvalorização da medicina desses povos (CAVALCANTI, 2020).

A ciência do sagrado, por conceber que o adoecimento ocorre diante do desequilíbrio espiritual, o qual se materializa no corpo físico, tem a relação entre saúde e espiritualidade como extremamente relevante para a medicina dos povos tradicionais. Nesta, não há a dissociação entre corpo-mente-espírito, mas vida humana e meio ambiente coexistem em harmonia e integrados.

2.3 INFLUÊNCIA DO INCONSCIENTE COLETIVO DE POVOS ORIGINÁRIOS NOS RITUAIS DE CURA

As vivências e saberes dos seres humanos são acumulados e integrados ao inconsciente pessoal, podendo ser revivido através de relatos, fábulas, mitos, orações, os quais originários do inconsciente coletivo, servindo de base para o desenvolvimento da identidade. Conforme Jung (2014) a formação do nosso inconsciente pessoal sofre influência (do inconsciente) de povos originários, o qual, por ser arquetípico, se faz presente no inconsciente coletivo do homem moderno.

As vivências dos rituais de cura presentes na cultura originária geram influência no nosso inconsciente pessoal, pois são arquetípicas, e com isso, responsáveis pela manutenção da cultura de um povo. Para

Jung (2014), as vivências de povos originários permanecem vivas no nosso inconsciente coletivo, se manifestando por meio de representações coletivas, como imagens e emoções. “Ao estudar as profundezas da alma humana, Jung compreendeu que a personalidade consciente carregava em si os “restos” do homem pré-histórico” (JUNG, 2014, p. 63).

As vivências dos povos originários são o cerne da identidade da sociedade moderna, visto a sua existência desde início da humanidade e transmitidas a todas as gerações. São responsáveis pelo desenvolvimento das estruturas do nosso inconsciente coletivo, por meio dos arquétipos, herdadas dos ancestrais e posteriormente do inconsciente pessoal (JUNG, 2000).

Segundo Eliade (1979), os arquétipos presentes no inconsciente coletivo são materializados através das ações humanas, gerando influência no comportamento. É possível perceber, com isso, que as vivências originárias influenciam nas ações do homem moderno, haja vista que nos contos de fadas, nas histórias de povos originários, nos mitos há a presença constante do arquétipo do velho sábio, do curador o qual orienta os heróis ou um grupo.

A alma do povo brasileiro surge através de temas históricos - pajés e caraíbas (profetas Tupi) -; culturais e arquetípicos, exigindo o reconhecimento e conscientização dessa influência ancestral em nossas vidas na atualidade (SILVA, 2019). Deste modo, é possível percebermos a influência do inconsciente da cultura Tupi, por meio da forma de sentir e pensar e que foi responsável pela construção da consciência individual e coletiva do povo brasileiro. Além disso, os rituais de cura desenvolvidos pelos pajés, xamãs e curandeiros ancestrais são revividos por meio dos procedimentos e técnicas terapêuticas da modernidade,

pois os padrões de comportamento estão impressos no inconsciente coletivo dos povos, por ter sido vivido previamente pelos povos originários.

A figura dos xamãs e pajés é caracterizada por Jung (2000) pelo arquétipo do Velho Sábio, visto possuir conhecimentos acerca dos rituais e que, age ainda como mentor, oferecendo direcionamento para quem o consulta (NORONHA; KARLO-GOMES, 2018). Segundo Jung (2000, p. 213), “o Velho Sábio aparece nos sonhos como mago, médico, sacerdote, professor, catedrático, avô ou como qualquer pessoa que possuía autoridade”. Ainda conforme Jung (2000) o arquétipo é universal, presente no imaginário de todos os povos, independente da sua etnia e que são materializados através dos símbolos. Para Campbell (1990) os conteúdos presentes no inconsciente podem ser compreendidos pelas mensagens emitidas pelos símbolos. “Um mito narra sempre que qualquer coisa se passou realmente, que um acontecimento teve lugar no sentido estrito da palavra, quer se trate da criação do mundo, da mais insignificante espécie animal ou vegetal, ou de uma instituição” (ELIADE, 1957, p. 8).

Na atualidade é possível perceber um movimento de resgate da ciência do sagrado, do saber ancestral, das vivências utilizadas pelos pajés e xamãs nos rituais de cura (LISBOA, 2012), o que coloca em xeque a hegemonia da ciência tradicional. Esse resgate é justificado pelo fato de que a ciência do sagrado vem complementar a ciência tradicional na cura dos problemas da alma humana. Isso porque, a ciência do sagrado se constitui por um corpo de conhecimento milenar que trabalha com a integração de aspectos da mente, corpo e espírito, o que infere eficácia a mesma (LISBOA, 2012).

É nos rituais de cura que o xamã, o pajé, o curandeiro ou profeta realizam o processo de unificação entre opostos - o sagrado e o profano, a saúde e a doença, o conhecido e o desconhecido, o agressor e o ofendido, o natural e o sobrenatural, etc. - trazendo a cura por meio do equilíbrio entre corpo, a mente e espírito. Na sociedade ocidental esse papel seria exercido por sacerdotes, professores, juizes, médicos, terapeutas, cientistas... (MAGNANI, 2005).

As imagens primordiais, presentes no inconsciente coletivo do povo brasileiro, são a base para a formação do nosso inconsciente pessoal. Isso quer dizer, acontecimentos históricos se repetem, contribuindo para a diversidade étnica e cultural do povo brasileiro. De acordo com Jung (2014, p. 172) essa herança étnica dos povos originários “sobrevive em nós de forma inconsciente até que tomamos consciência de seus efeitos autônomos”. Isso significa nos conscientizar e reconhecer as origens ancestrais, as quais se repetem em nossas experiências individuais, são transmitidas de uma geração para a outra e influencia a vida de cada indivíduo (SILVA, 2019).

A ciência do sagrado é dominada pelos pajés, xamãs, profetas e curadores - profissionais da cura, terapeutas populares (QUINTANA, 1999), os quais utilizam seus conhecimentos para resolver problemas de saúde, financeiros, afetivos, existenciais, dentre outros da população local. “Esse conhecimento é repassado pelas pessoas que afirmam ter a mediunidade e a capacidade de realizar melhorias na vida das pessoas comuns” (NASCIMENTO, 2018, p. 12).

3 METODOLOGIA

O estudo teve como base pesquisas atuais a respeito do tema, além disso, clássicos que abordam a teoria arquetípica e o inconsciente coletivo, como Jung, Von Franz, Campbell e Eliade.

Apresenta caráter bibliográfico e qualitativo, com o intuito de dar profundidade ao estudo sobre a constelação e vivência do arquétipo do curador por pajés, xamãs e curandeiros e, o reconhecimento da influência do inconsciente de povos originários na formação do inconsciente pessoal e cultural do povo brasileiro. A partir da pesquisa bibliográfica foram levantados materiais para a elaboração do estudo, por meio de leitura, categorização e análise, de modo a obter uma maior compreensão sobre o problema abordado (GIL, 2010). Apresenta-se ainda como qualitativo, visto que deu ênfase a aspectos subjetivos relacionados à temática (GIL, 2010).

Pesquisas recentes a respeito das influências do inconsciente de povos originários sobre o nosso inconsciente pessoal e das vivências durante os rituais de cura por pajés, xamãs, curandeiros e profetas serviram de base para o desenvolvimento do estudo. Para compreensão de tal fenômeno, foi realizada leitura, fichamento dos materiais e análise dos resultados, sendo organizados em quadros e seguidos de discussão.

A pesquisa teve como critérios de inclusão materiais publicados entre 2012 e 2021, exceto os clássicos, em português e inglês; nas plataformas Google Acadêmico, Pubmed e Lilacs. Foram utilizados descritores - “inconsciente coletivo dos povos originários”, “arquétipo curador”, “ciência sagrado”, “herança povos primordiais”, - para a pesquisa dos materiais de base.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Através dos resultados é possível perceber a influência do inconsciente de povos originários, isto mostra que herdamos as suas vivências por meio do inconsciente coletivo, o qual serve de base para o desenvolvimento do nosso inconsciente pessoal, pois é a base para as nossas vivências pessoais.

O Quadro 1 vem mostrar que os rituais de cura utilizados por xamãs, pajés, curandeiros e profetas na atualidade sofrem influência do arquétipo do curador.

Quadro 1 - Arquétipo do curador

ALBERT; KOPENAWA (2010)	Os xamãs “afastam as coisas perigosas” visando a proteção dos povos da floresta, mas não só, “trabalham em defesa dos brancos que vivem sob o mesmo céu” (p. 492).
NATEL (2016)	O arquétipo do curador, presente no inconsciente coletivo do homem moderno é influenciado pela vivência ancestral dos xamãs, arquétipo este que ao superar sua dor e sofrimento, curando-se, contribui para curar a dor da humanidade. O curador ou xamã é chamado para a ação de curador por apresentar características que o diferenciam dos demais membros por suas habilidades como conselheiro para os conflitos da comunidade.
LYRIO (2020)	A sociedade moderna procurou formas de reprimir conteúdos inconscientes herdados dos povos ancestrais, de desenvolvimento psíquico, através da adaptação ao meio em que vive e dos avanços do conhecimento científico e tecnológico, o que exigiu um fortalecimento do estado de consciência racional.

Fonte: Elaborado pela autora.

Para Albert e Kopenawa (2010) ainda que tentemos reprimir e negar, sofremos influência do saber originário, haja vista que ao estabelecer um paralelo com a ciência tradicional é possível perceber que os xamãs, pajés, curandeiros e profetas também zelam pela saúde e bem-estar dos

necessitados, porém utilizando-se da ciência do sagrado. Lyrio (2020) mostra ainda que o homem moderno tentou encontrar formas para reprimir os conteúdos inconscientes herdados dos povos originários, através do preconceito, do cerceamento e do estigma, considerando como científico somente os métodos tradicionais, porém o que vemos hoje é o renascimento da ciência do sagrado, por meio da valorização da ecologia dos saberes. Diante disso, verifica-se que os pajés, curandeiros e xamãs se utilizam de técnicas, durante os rituais, que levam ao processo de cura, proporcionando o contato com o inconsciente coletivo, através dos ancestrais e divindades (NATEL, 2016).

Por ser mítico e universal, o arquétipo do curador reverbera em todos os povos em todos os tempos, “habitando” o inconsciente. Com isso, o Quadro 2 vem esclarecer a vivência desse arquétipo por curadores, através da ciência do sagrado.

Quadro 2 - A ciência do sagrado nos rituais de cura

QUINTANA (1999)	A ciência do sagrado, dominada pelos pajés, xamãs, profetas e curadores - profissionais da cura, terapeutas populares, os quais utilizam seus conhecimentos para resolver problemas de saúde, financeiros, afetivos, existenciais, dentre outros da população local.
SOUZA (2011)	A ciência do sagrado, com seus rituais de cura, com o conhecimento sobre plantas medicinais é ensinada aos pajés e xamãs por aqueles mais experientes ou pelos “espíritos guias”, por meio de experimentos e ensinamentos, de sonho ou vozes que escuta quando está concentrado em busca da cura.
CELESTINO (2016)	O princípio da decolonialidade traz a valorização dos saberes tradicionais, a conexão entre a ciência tradicional e a ciência do sagrado, mostrando assim, a multidimensionalidade e diversidade humana.
SILVA (2019)	Os curadores dos Sateré-Mawé são categorizados conforme a sua especialidade e atividades. Para receber a titulação de curador, este deverá passar por ritos de iniciação e passagem, alterando seu status social.
BOGNI (2020)	O sagrado se constitui como o alicerce para as vivências destes povos, para a constituição da sua cultura e identidade.

Fonte: Elaborado pela autora.

A ciência tradicional classifica profissionais conforme a sua especialidade, da mesma forma são os curadores dos Sateré-Mawé, de acordo com as atividades exercidas (SILVA, 2019). Para isso, é necessário passar por rituais iniciáticos e de passagem, sendo a ciência do sagrado ensinada aos xamãs e pajés por aqueles mais experientes, por meio de experimentos, em busca da cura (QUINTANA, 1999).

Os arquétipos presentes no inconsciente coletivo são a base para a formação do inconsciente pessoal e social, conseqüentemente influenciando o comportamento humano. Souza (2011) refere que o inconsciente do povo brasileiro traz como herança as vivências dos Tupi, em sua forma de sentir e pensar. Isso mostra que o sagrado se constitui como o alicerce para as vivências, para a constituição da cultura e identidade brasileira (BOGNI, 2020).

O princípio da decolonialidade vem ainda valorizar os saberes tradicionais, a conexão entre a ciência tradicional e a ciência do sagrado, mostrando assim, a multidimensionalidade e diversidade humana (CELESTINO, 2016).

O Quadro 3 explicita a influência dos rituais de cura de povos originários nos padrões de comportamentos do homem moderno.

Quadro 3 - Influência do inconsciente coletivo de povos originários nos rituais de cura

ELIADE (1979)	As vivências primordiais influenciam nas ações do homem moderno. Por isso, nos contos de fada, nas histórias de povos originários, nos mitos há sempre um personagem mais velho, experiente e sábio que orienta os heróis ou um grupo.
MAGNANI (2005)	O xamã, pajé, curandeiro ou profeta tem habilidade de unificação entre opostos - o sagrado e o profano, a saúde e a doença, o conhecido e o desconhecido, o agressor e o ofendido, o natural e o sobrenatural, etc. - trazendo o equilíbrio e conseqüentemente, a cura dos problemas do corpo, da mente e do espírito. Na sociedade ocidental esse papel seria exercido por sacerdotes, professores, juizes, médicos, terapeutas, cientistas.

SOUZA (2011)	Ao fazermos uma análise da história do Brasil é possível reconhecer a influência do inconsciente da cultura Tupi, através da forma de sentir e pensar e que foi responsável pela construção da consciência individual e coletiva do povo brasileiro.
LISBOA (2012)	As vivências e os rituais de cura utilizados pelos pajés e xamãs, seus métodos de cura, promoção da saúde e bem-estar dos indivíduos vêm sendo redescobertos e adaptados para os dias atuais.
JUNG (2014)	Essa herança étnica dos povos originários “sobrevive em nós de forma inconsciente até que tomamos consciência de seus efeitos autônomos”. As imagens primordiais, presentes no inconsciente coletivo do povo brasileiro, são a base para a formação do nosso inconsciente pessoal. Isso quer dizer, os acontecimentos históricos se repetem, contribuindo para a diversidade étnica e cultural do povo brasileiro.

Fonte: Elaborado pela autora.

As ações do homem contemporâneo são influenciadas por vivências de povos originários, representadas nos mitos por personagens mais velhos, experientes e sábios, os quais orientam os heróis ou um grupo em sua jornada. Assim, é possível estabelecer um paralelo entre a jornada do herói e a formação dos pajés e xamãs - indo dos ritos de iniciação até o retorno transformado (ELIADE, 1979).

O xamã, pajé, curandeiro ou profeta apresentam habilidade para a cura dos problemas do corpo, da mente e do espírito, por meio do equilíbrio entre opostos - o sagrado e o profano, a saúde e a doença, o conhecido e o desconhecido, o agressor e o ofendido, o natural e o sobrenatural, etc (MAGNANI, 2005). Seria a capacidade para a transformação da doença ou sintomas, utilizando-se de métodos da ciência do sagrado, herdados dos povos originários. Na atualidade, os curandeiros, ao aplicar as técnicas de cura, estão constelando o arquétipo do curador, revivendo os rituais sagrados desenvolvidos pelos ancestrais, pois tais padrões de comportamento estão impressos no

inconsciente coletivo dos povos - por ter sido vivido previamente por estes povos originários (LISBOA, 2012).

Portanto, o resgate da ciência do sagrado e do saber ancestral, por meio das Epistemologias do Sul vem questionando a hegemonia da ciência tradicional, pois se torna insuficiente para tratar os problemas que afligem a alma do homem na atualidade. Essa ciência ancestral, constituída por um rol de conhecimentos milenares trabalha com a integração de aspectos da mente, corpo e espírito, indo além do olhar somente para o físico. Com isso, se torna possível verificar a eficácia do método de cura utilizado pelo xamanismo, integrador da mente, corpo e espírito. Para Jung (2014) essa herança étnica dos povos originários “sobrevive em nós de forma inconsciente até que tomamos consciência de seus efeitos autônomos”. Isso significa nos conscientizar e reconhecer as origens ancestrais, as quais se repetem em nossas experiências individuais.

CONCLUSÕES

As vivências e os saberes herdados dos Tupi integram o inconsciente coletivo do povo brasileiro, sendo os conteúdos constelados nos rituais de cura por pajés e curadores, como também através da cultura e modelos de comportamento, o que exige a conscientização e o reconhecimento dessa influência ancestral em nossas vidas na atualidade (SILVA, 2011).

Portanto, os rituais sagrados desenvolvidos pelos povos originários, não se desfazem, mas reverberam no nosso inconsciente pessoal e são responsáveis pela manutenção da cultura do povo brasileiro. Assim, as vivências de povos originários permanecem vivas

em nosso inconsciente coletivo, se manifestando por meio de representações, como imagens e emoções. “Ao estudar as profundezas da alma humana, Jung (2014, p. 187) compreendeu que a personalidade consciente carregava em si os “restos” do homem pré-histórico”.

REFERÊNCIAS

- ALBERT, B.; KOPENAWA, D. **A Queda do Céu: Palavras de um xamã yanomami**. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2010.
- BOGNI, A. *et al.* Agroecologia e a reconexão com o sagrado: perspectivas para além da tríade ciência, prática e movimento. **Cadernos de Agroecologia** - Anais do XI Congresso Brasileiro de Agroecologia, São Cristóvão, Sergipe - v. 15, n. 2, 2020. Disponível em: <http://cadernos.aba-agroecologia.org.br/cadernos/article/view/4852/3943>. Acesso em: 02 jun. 2022.
- BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.
- CAMPBELL, J. **O poder do Mito**. São Paulo: Palas Athena, 1990.
- CASSIRER, E. **Ensaio Sobre o Homem**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- CAVALCANTI, A. H. Territórios do cuidar: comunicação e memória nas medicinas dos povos tradicionais afro-brasileiros. **Reciis – Rev Eletron Comun Inf Inov Saúde**. 2020. Disponível em: <https://www.reciis.icict.fiocruz.br/index.php/reciis/article/view/1885/2375>. Acesso em: 02 jun. 2022.
- CELESTINO, L. C. Ouvir a Voz da Mulher Sábia: narrativas sobre novos paradigmas. **Cronos: Revista da Pós-Graduação em Ciências Sociais**. UFRN, Natal, v. 17, n. 1, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/12939>. Acesso em: 02 jun. 2022.
- ELIADE, M. **Mitos, Sonhos e Mistérios**. Lisboa: Edições 70, 1957.
- ELIADE, M. **Imagens e Símbolos**. Lisboa: Arcádia, 1979.
- GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.
- GONDIM, J. M. **Não tem caminho que eu não ande e nem tem mal que eu não cure: narrativas e práticas rituais dos Pajés Tremembé**. 173 f. Mestrado (dissertação) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-

- Graduação em Sociologia, Fortaleza, 2011. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/6358/1/2010-DIS-JMGONDIM.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2021.
- JUNG, C. G. **Psicologia em Transição**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.
- JUNG, C. G. **Os Arquétipos e o Inconsciente Coletivo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.
- JUNG, C. G. **Seminários Sobre Psicologia Analítica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- LÉVI-STRAUSS, C. **O pensamento Selvagem**. Campinas, SP: Papirus, 2012.
- LISBOA, G. Você vai bater tambor?: um estudo da prática de neo-xamanismo na Aldeia Nativa em Belo Horizonte. **Revista Três Pontos**, v. 9, n. 2, p. 1-7, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistatrespontos/article/view/3169>. Acesso em: 01 ago. 2021.
- LYRIO, Z. A Queda do Céu: reflexões junguianas sobre o alerta xamânico de Davi Kopenawa. **Junguiana**, v. 38-2, p. 139-154, 2020. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-08252020000200007. Acesso em: 29 jul. 2021.
- MAGNANI, J. G. C. Xamãs na Cidade. **Revista USP**, São Paulo, n. 67, p. 218-227, 2005. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/13466>. Acesso em: 29 jul. 2021.
- MAUSS, M. **Esboço de uma Teoria Geral da Magia**. Lisboa: Edições 70, 2000.
- NASCIMENTO, A. L. **Ciência do Sagrado na Amazônia: encontros entre a tradição e modernidade nas práticas de pajelanças e religiões afro-brasileiras**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Pará, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Belém, 2018. Disponível em: http://200.239.66.58/jspui/bitstream/2011/10417/1/Tese_CienciaSagradoAmazonia.pdf. Acesso em: 01 ago. 2021.
- NATEL, R. M. G. L. O Curador Ferido: xamanismo e psicologia analítica. Self – **Rev Inst Junguiano**, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://self.ijusp.org.br/self/article/view/12/pdf>. Acesso em: 29 de jul. 2021.
- NORONHA, A. S., KARLO-GOMES, G. O Significado Arquetípico do Indígena Contador de Histórias: uma abordagem etnográfica. **Rev. Memore**, Tubarão, v. 5, n. 1, p. 24-41 jan./abr. 2018. Disponível em: http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/memore_grupep/article/view/6286/3805. Acesso em: 01 ago. 2021.

NUNES, J. A., LOUVISON, M. Epistemologias do Sul e descolonização da saúde: por uma ecologia de cuidados na saúde coletiva. **Saúde Soc.** São Paulo, v. 29, n. 3, e200563, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/8XdsBw8dwhVQfr7B4ccBvVH/?format=pdf&lang=p>. Acesso em: 02 jun. 2022.

QUINTANA, A. M. **A Ciência da Benzedura: mau olhado, simpatias e uma pitada de psicanálise.** Bauru: SP, EDUSC, 1999.

SANTOS, B. S. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul.** Coimbra: Almedina, 2018.

SILVA, M. A. **A Alma Ancestral do Brasil: o caráter histórico das imagens vindas do inconsciente cultural Tupi.** XXV Congresso da Associação Junguiana do Brasil. Emergências. 14 a 17 de novembro de 2019. Disponível em: <https://www.ijrs.org.br/congresso2019/>. Acesso em: 01 ago. 2021.

SOUZA, K. F. de. **Regimes e transformações cosmológicas da pajelança Sateré-Mawé.** Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) 150 f. Universidade Federal do Amazonas (UFAM), 2011. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/2882>. Acesso em: 29 de jul. de 2021.

TERRIN, A. N. **O sagrado sem limites: a experiência religiosa e suas expressões.** São Paulo: Loyola, 1998.

VON FRANZ, M. L. **Psicoterapia.** São Paulo: Paulus, 2004.

VAS. B. B., CASTRO, B. R. P. S. Oralidade e Escrita: afirmação e resistência cultural a partir de uma obra literária indígena. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 7, n. 3, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/1230>. Acesso em: 29 jul. 2021.

8

A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO CONTEXTO DA PANDEMIA: DESAFIOS ATUAIS E PERSPECTIVAS FUTURAS ¹

INDIGENOUS SCHOOL EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE PANDEMIC:
CURRENT CHALLENGES AND FUTURE PERSPECTIVES

Joana D'Arc Alves Paes Andrade ²

Jocyléia Santana dos Santos ³

George Leonardo Seabra Coelho ⁴

Rodrigo Gouvêa Rodrigues ⁵

1 INTRODUÇÃO

A COVID-19, a terceira maior pandemia da história da humanidade, inaugurou uma era de novos ideais e paradigmas marcados por grandes mudanças políticas, sociais, culturais e educacionais mediadas por

¹ Considerando as legislações nacionais e internacionais de ética em pesquisa, de propriedade intelectual e de uso de imagens, os autores deste capítulo são plenamente responsáveis por todo seu conteúdo (inclusive pelos textos, figuras e fotos nele publicadas).

² Especialista em Educação pela PUC/GO. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, da Universidade Federal do Tocantins-UFT, Palmas-TO, Brasil. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1624975992309381>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6690-3320>. E-mail: joanadarcpaes@gmail.com

³ Pós-doutorado em Educação/UEPA. Doutora em História/UFPE. Coordenadora do Polo Tocantins do Doutorado em Educação na Amazônia - Rede EDUCANORTE/PGDEA. Coordenadora do Mestrado Acadêmico em Educação- PPGE/UFT. Coordenadora Local do Procad/Amazônia e Pesquisadora do Programa Nacional de Cooperação Acadêmica na Amazônia: UEPA, UFRN e UFT (Procad/2018). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8198025782417839>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2335-121X> E-mail: jocyleiasantana@gmail.com

⁴ Pós-doutorado em história na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8547171534862098>, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3166-4008> E-mail: george.coelho@hotmail.com

⁵ Mestre em Letras pela PUC/GO. Técnico em Assuntos Educacionais e Editor Administrativo da Revista Inter-Ação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, Goiânia (UFG). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4085568145308867>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9133-1603>. E-mail: rodrigogouvea@ufg.br

novas tecnologias de comunicação e informação, redefinindo tudo para todos⁶.

Nesse contexto, a pandemia teve um grande impacto no processo da educação escolar, alterando métodos e práticas e redesenhando a forma como o conhecimento é socializado. Assim, a CT&I⁷ (2007) entra como contribuição para o cenário definidor de ciência, tecnologia e inovação como a “ferramenta básica para o desenvolvimento no contexto do mundo contemporâneo, [...]” (PACTI, 2007, p. 29). Portanto, esse pacto teve como objetivo aproximar a sociedade dos potenciais desafios da educação⁸.

No ambiente desafiador de isolamento social diante da pandemia, a tecnologia proporcionou a continuidade das aulas e a interface entre escolas, alunos e professores diante desse novo paradigma educacional implementado por meio do Ensino Emergencial a Distância (ERT). Por isso, repensar a educação escolar indígena no contexto da pandemia é essencial para compreender o período pós-pandemia. Em outras palavras, uma reflexão sobre a educação escolar indígena visa estabelecer novos parâmetros de conhecimento, refletindo sobre as idas e vindas em que a tecnologia impulsiona e transforma a forma de educação na era da nova constituição social⁹.

⁶ Para mais esclarecimentos sobre a redefinição da pandemia para todos acessar informações disponíveis em: https://escolasuperior.mppr.mp.br/arquivos/Image/publicacoes/PandemiadaCovid19Reflexoes_sobre_sociedadeeoplaneta.pdf.

⁷ Sigla para: Ciência, Tecnologia e Inovação.

⁸ PACTI – **Plano de Ação 2007-2010**: Ciência, Tecnologia e Inovação para o Desenvolvimento Nacional, elaborado pelo Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT). Disponível em: https://livroaberto.ibict.br/bitstream/1/676/4/Plano%20de%20A%20c3%a7%20c3%a3%20em%20Ci%20c3%a2%20Tecnologia%20e%20Inova%20c3%a7%20c3%a3%20principais%20resultados%20e%20avanc%20c3%a7os_2007-2010.pdf. Acesso em: 11 maio 2021.

⁹ O coronavírus pode significar o fim de uma era e o início de uma nova. O Artigo "Pandemia: o início de uma nova era?", mostra que a pandemia mudou a história humana. Ele propõe que ao entendermos que o fim de uma "era" pode ser definido historicamente por eventos que quebram traços anteriores,

Este estudo destaca a necessidade de analisar a necessária releitura da educação escolar básica diante da crise da pandemia e suas implicações sociais, e tem como objetivo abrir um diálogo sobre a educação escolar indígena para compreender como têm sido as estratégias de continuidade das aulas para esse segmento educacional.

Usar a tecnologia como estratégia de continuidade das aulas na fase de pandemia, diante dos esforços preventivos no isolamento social, significa não apenas encurtar a distância¹⁰, mas também gerar diferentes níveis de diálogo, compartilhamento e construção de conhecimento, assim como observado na escrita de Belli (1999).

Partindo dessa premissa, a COVID-19 uniu o mundo em uma rede de conhecimento compartilhado, buscando não apenas soluções para acabar com a pandemia, mas também buscando soluções em todos os aspectos, inclusive como fazer parte do processo educacional em tempos de isolamento. Diante desse consenso global, a educação escolar indígena está sendo obrigada a reestruturar, adaptar e ressignificar a prática tanto de professores quanto de alunos.

2 METODOLOGIA DA PESQUISA

Adotou-se uma abordagem metodológica qualitativa para analisar os dados das realidades educacionais específicas da educação escolar

como vimos na Primeira Guerra Mundial e no século XIX, talvez possamos fazer o mesmo exercício de pensar a pandemia do coronavírus e seu impacto na história no final do século XX. Para saber mais acesse: <https://cnsdbh.com.br/2020/07/13/pandemia-inicio-de-uma-nova-era/>.

¹⁰ Devido às restrições de distanciamento social impostas pela pandemia de covid-19, a internet se tornou uma aliada para aproximar pessoas de longe, tornando essencial a educação durante a suspensão das aulas presenciais. Portanto, os pesquisadores já estão procurando usar a tecnologia para a educação nesses cenários de crise. Para mais esclarecimento acesse: <https://portal.unit.br/blog/noticias/o-uso-das-tecnologias-na-educacao-em-tempos-de-pandemia/#:~:text=A%20internet%20tornou%2Dse%20aliada,prol%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nesses%20cen%C3%A1rios.>

indígena na atual situação de pandemia e pós-pandemia da COVID-19. Segundo Prodanov (2013), a pesquisa qualitativa tem como objetivo

[...] estabelecer uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser trazido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa (PRODANOV, 2013, p. 70).

Para entender o impacto que as pandemias têm na educação escolar indígena, examinamos diferentes perspectivas pedagógicas e tecnológicas. Realizamos estudos bibliográficos e documentais e desenvolvemos este artigo sobre nossa pesquisa. Também utilizamos contribuições de autores reconhecidos sobre o assunto, tais como: Baniwa (2006); Grupioni (2011); Cury (2007); Hodges (2021); Moraes (2021), entre outros. Portanto, para responder essas indagações, é necessário colocar esse tema na pauta das discussões locais e nacionais, pois a sociedade está acelerando as mudanças e se adaptando às novas configurações de ensino e aprendizagem, colocando a tecnologia moderna nesse cenário.

Nesse sentido, as pesquisas no contexto da crise pandêmica estão se desenvolvendo em redes de conhecimento compartilhado, com aumento da produção acadêmica sobre o tema, especialmente, a contribuição para a educação escolar indígena. Assim, novas pesquisas estão surgindo para auxiliar e fortalecer a prática na orientação de trajetórias de aprendizagem durante e após a pandemia.

3 OS IMPACTOS DA PANDEMIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: O QUE ISSO SIGNIFICA PARA OS PROFESSORES?

A educação muda ao longo do tempo, seja na forma como os professores conduzem as práticas pedagógicas, seja na capacidade de interagir com as pessoas envolvidas no processo de ensino. Isso se reflete nas orientações para as diversas tendências pedagógicas que conhecemos. Nesse contexto, as tecnologias aplicadas à educação refletem essas mudanças sociais, pois cada momento da história trouxe elementos tecnológicos ao serviço da educação. Gauthier (2013) argumenta que devido ao impacto da tecnologia, ajustes nas escolas são necessários. Hoje, essa forma de pensar continua por causa da crescente demanda por formação de professores que incorpore elementos de tecnologia e inovação digital. Ainda, segundo Gauthier (2013), pedagogia, ciência e tecnologia são percebidas como uma das realidades centrais e inevitáveis do mundo moderno.

Assim, a educação escolar indígena também foi redefinida e, desde então, muitos comportamentos mudaram de acordo com os padrões de segurança estabelecidos para a pandemia, principalmente no que se refere aos hábitos de higiene, como as orientações para o uso de máscaras e álcool gel. Desse modo, diante da crise pandêmica global, a tecnologia tornou-se uma condição *sino quo* para o desenvolvimento das atividades escolares básicas. Diante dessas transformações necessárias, muitos professores acreditavam que a tecnologia era necessária, mas não obrigatória e, nesse caso, Moran (2018) a define da seguinte forma:

Seus currículos são suficientemente flexíveis para que os alunos possam personalizar seu percurso, total ou parcialmente, de acordo com suas necessidades, expectativas e estilos de aprendizagem e também para prever projetos e atividades em grupo significativos, articulando a prática e a

teoria. São híbridos, com integração de tempos, espaços e atividades, que propõem um *continuum* entre modelos com momentos mais presenciais e modelos mais digitais, superando a dicotomia presencial X a distância, combinando e otimizando essas duas formas de aprendizagem com o que cada uma tem de melhor e no que são mais convenientes para a aprendizagem de cada tipo de estudante (MORAN, 2018, p. 47).

Portanto, é essencial considerar as expectativas e estilos de aprendizagem dos alunos e antecipar projetos e atividades significativas relacionadas à prática e à teoria. No entanto, diante dessa dicotomia, a maioria dos professores da educação escolar indígena não reconhece a mediação por ferramentas tecnológicas como uma realidade possível nas aldeias e encontra dificuldades para se beneficiar do ensino a distância. Então, como educar nesse cenário e quais atividades de ensino aplicar é um ponto importante a ser discutido. Porque são muitas as dúvidas que essa nova abordagem traz à educação, principalmente porque a aplicação de estratégias educativas em tempos de pandemia começou por tentativa e erro e pela vontade dos professores em ultrapassar os desafios impostos pela crise pandêmica.

Devido aos inúmeros desafios, os professores indígenas (e não indígenas, pois isso se aplica a todos) precisam sair de sua zona de conforto e reconsiderar suas práticas, principalmente quando incluem definitivamente a tecnologia.

Os professores que trabalham na educação escolar indígena, em sua maioria indígenas, tiveram que abandonar as práticas tradicionais de ensino e, em muitos casos, trabalhar com outras composições de ensino para dar continuidade ao ano letivo durante a pandemia. Muitos professores indígenas já conheciam ou ouviram falar sobre o ensino por meio de ferramentas tecnológicas, mas para a grande maioria dos

professores indígenas, o Ensino Remoto Emergencial estava longe de sua proposta de ensinar na aldeia.

A pandemia tirou paz da rotina de ensino, tirou a confiança do trabalho diário nas escolas indígenas que, mesmo antes da pandemia, careciam de mudanças necessárias em sua base. Aprender no contexto de uma perspectiva transformacional traz consigo desafios e medos. Frente a esse novo *modus operandis* da educação indígena e nesse conflito que emerge do contexto de pandemia, que culmina na implementação de novas perspectivas, que, segundo Cury (2010), confirma que o percurso da educação é possível a partir de mudanças significativas.

O direito à educação decorre, pois, de dimensões estruturais coexistentes na própria consistência do ser humano quanto de um contexto histórico específico. Por isso é fundamental que esse direito seja reconhecido e efetivado em uma legislação que decorra do poder soberano. Em nossa tradição a lei se formaliza pelo preceito escrito. [...] Será, pois, no reconhecimento da educação como direito que a cidadania como capacidade de alargar o horizonte de participação de todos nos destinos nacionais ganha espaço na cena social (CURY, 2010, p. 197).

Assim sendo, aprender no contexto de mudança de uma crise de saúde emergencial, portanto, apresenta desafios e medos. Por isso, é importante estar aberto às mudanças no ambiente sociocultural em que vivem professores e alunos. Para Aguiar (2007, p. 99), a atividade é “determinada pela forma como a sociedade se organiza para o trabalho, entendido aqui como a transformação da natureza para a produção da existência humana, algo que só é possível em sociedade”. Ou seja, a atividade humana se baseia na presença de ferramentas para atingir um determinado objetivo, e é nesse processo que o homem interfere na

natureza e a transforma, sendo também por ela transformado. Essa pode ser uma boa definição dessa pandemia na esfera global.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO

No contexto das mudanças rápidas, necessárias e da aquisição de novas habilidades pela maioria dos professores indígenas, é imperativo retomar o que é importante, porque a vida continua e a educação não pode ser interrompida. Porém, é considerável que o professor da educação escolar indígena esteja aberto à possibilidade de desenvolver e estimular diversos métodos pedagógicos, incluindo o uso de recursos tecnológicos e interações virtuais na sua prática sempre que possível, pois se sabe que a estrutura física e os equipamentos das escolas indígenas são diferentes dos das escolas urbanas.

Isso posto, diante da nova conjuntura global, a educação nacional teve que integrar a tecnologia em sua base para atender as necessidades dos acordos de isolamento social; mas ajustes tiveram que ser feitos. Para tal, foi necessário criar condições para o preenchimento do calendário escolar, surgindo assim outra dimensão na prática educacional, nomeadamente o ensino à distância ou a interação virtual. O sucesso dessa estratégia requer componentes técnicos e internet nos dois pontos de mediação desta interação (aluno-professor). Esse é um dos principais obstáculos para o sucesso da atividade pedagógica, visto que nem todos os alunos (e mesmo os professores) possuem acesso à internet ou equipamentos técnicos em casa.

Assim, no contexto da escolarização indígena, a composição da estratégia de implementação do currículo escolar foi reformulada de diferentes maneiras para cumprir seu novo papel, utilizando medidas

que variam de acordo com a capacidade tecnológica de cada aldeia. É claro que, na mesma proporção das escolas urbanas, as atividades de ensino realizadas nas aldeias indígenas durante a epidemia não desaparecerão, nem serão as mesmas de antes.

Nessa perspectiva, os governos estaduais e municipais em todos os níveis de ensino ordenaram a suspensão das aulas em todo o país. Assim, a utilização do ensino remoto emergencial e a utilização de plataformas on-line têm se tornado alternativas para manter a continuidade das atividades escolares preservando o distanciamento social. Para melhor compreender a terminologia, Hodges (2020)¹¹ propõe o seguinte conceito:

“Ensino remoto de emergência” surgiu como um termo alternativo comum usado por pesquisadores da educação online e profissionais para estabelecer um claro contraste em relação ao que muitos de nós conhecemos como educação online de alta qualidade. Alguns leitores podem discordar do uso do termo “ensino” em detrimento de escolhas como “aprendizado” ou “educação” (HODGES, 2020, p. 3).

Embora o ensino à distância emergencial tenha se tornado uma ferramenta satisfatória (mas não inclusiva), Hodges (2020) define que requer investimento em um sistema de apoio ao aluno que leva tempo para o planejamento e implementação de forma eficaz. Considerando o exposto, pelo menos por enquanto, essa não é uma opção viável para a educação escolar dos povos indígenas.

Os desafios tornam-se múltiplos pela necessidade de adaptação dos recursos tecnológicos às escolas indígenas ou pelo fraco sinal de

¹¹ Este artigo foi publicado originalmente no EDUCAUSE. Review em: 27 de março de 2020. Traduzido por Danilo Aguiar, Dr. Américo N. Amorim e Dra. Lídia Cerqueira, com a permissão dos autores. Referências na bibliografia.

internet nas aldeias. Novas oportunidades de prática educacional tiveram que ser verificadas; outras ações tiveram que ser tomadas, como um modelo impresso de atividades que foram distribuídos aos alunos na aldeia e recolhidos para correção.

Apesar das medidas tecnológicas para garantir a continuidade das aulas, o Ensino Remoto Emergencial (ERT), embora configurado como medida temporária, embora configurada como medida provisória, não é uma opção viável para os povos indígenas. Portanto, Hodges (2020) propõe:

[...] o ensino Remoto Emergencial é uma mudança temporária para um modo de ensino alternativo devido a circunstâncias de crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para o ensino que, de outra forma, seriam ministradas presencialmente ou como cursos híbridos, e, que, retornarão a esses formatos assim que a crise ou emergência diminuir ou acabar (HODGES, 2020, p. 6).

Já para Castells (1998), o fluxo tecnológico é caracterizado pela automação de tarefas, experimentação de uso e reconfiguração da aplicação, e graças a essa experimentação, o professor é capaz de implementar novos processos pedagógicos e reformular novas tarefas. Nesse ponto, é importante que, no processo de formação dos alunos, os professores da educação escolar indígena compreendam o seu valor e apresentem as diferenças no contexto específico das escolas nas aldeias, de forma a implementar um modelo pedagógico razoável e factível.

É preciso abandonar o medo da manifestação e abrir um diálogo para explicar as necessidades da educação escolar indígena, principalmente no contexto de isolamento, incerteza, dúvidas e problemas de diversas naturezas, como: falta de capacitação tecnológica ou indisponibilidade de tecnologia; equipamento ou falta de internet ou conexão de internet ruim (muito comum nas aldeias).

Portanto, os professores indígenas devem ter coragem e determinação para se adaptar às mudanças necessárias na educação, principalmente na esteira da pandemia e seu impacto direto na educação nacional, sob a égide da luta típica dos povos indígenas. Assim, Hodges (2020) estima que, ao olhar para exemplos de planejamento educacional em situações ou momentos de crise, fica claro que problemas nessas situações exigem soluções criativas. Precisamos ir além da funcionalidade da aparente normalidade para encontrar muitas soluções possíveis para ajudar a atender as necessidades em constante mudança de nossos alunos e professores.

E é nesse contexto de muitas mudanças e descobertas que as diferenças entre estudantes indígenas e não indígenas tornaram-se mais proeminentes. A vida na aldeia não é igual a vida na cidade. As casas nas aldeias são diferentes das casas urbanas e, devido às suas raízes culturais, as práticas familiares indígenas também são diferentes das famílias não indígenas. Com essa realidade em mente, perguntamos: o mesmo modelo de educação atende às necessidades dos povos indígenas?

Diante da pandemia, muitos questionamentos foram levantados sobre a educação. Muitos professores tiveram que se redescobrir em tempo recorde, repensando novas formas de educação, inclusive identificando limites e necessidades.

E, diante das constatações de limitações, a educação escolar indígena deve usufruir de privilégios legais, uma vez amparados pela Constituição Federal Brasileira de 1988 (BRASIL, 1988), que reconhece a diversidade dos povos indígenas e goza das mesmas garantias da sociedade nacional. Após a promulgação da Constituição de 1988, os professores indígenas da educação escolar recebem normas infraconstitucionais que regem essa modalidade de ensino, a saber: Lei

9.394/96 - Diretrizes Legais e Bases da Educação Currículo Nacional para escolas locais; Resolução 03/1999 do Conselho Nacional de Educação; Lei 10.172/2001 - Plano Nacional de Educação; Decreto nº 6.861/2009 - Sobre a educação escolar indígena e define sua organização em áreas etnoeducativas; Resolução 05/2012 - Conselho Nacional de Educação - Câmara de Educação Básica.

Portanto, o objetivo desse conjunto de leis foi o de concretizar o fundamento constitucional do direito dos povos indígenas à educação diversificada. No entanto, não podemos resumir o direito à educação dos povos indígenas como algo fechado a este corpo jurídico, pois promoveríamos uma educação que os excluiria. Nesse contexto, é importante esclarecer que os princípios da educação diferenciada devem ser interpretados como garantia de que os povos indígenas recebam uma educação que lhes proporcione conhecimentos para atingirem um nível de conhecimento igual ao dos estudantes de origem não indígenas, principalmente integrados às ferramentas tecnológicas. Trata-se de promover a garantia do direito dos povos indígenas à educação, entendido de forma ampla como sociedade nacional, uma vez que gozam das mesmas prerrogativas constitucionais.

Então, nesse novo contexto pandêmico, a educação das escolas indígenas revela a realidade de desafios pouco conhecidos, ao mesmo tempo em que revela uma clara transformação pós-pandêmica de práticas e conceitos. Por que presumimos isso? Porque os professores indígenas, na mesma direção de transformação do contexto atual, estão experimentando novas reflexões sobre suas práticas. Uma vez que, além da teoria, a educação também deve ser conduzida em uma relação simbiótica que se adapte à própria realidade do aluno. E a tecnologia, nesse cenário, é uma condição necessária. Por esse ângulo, Perrenoud

(2000) sugere que a formação em novas tecnologias visa formar professores para pensar e se adaptar aos avanços de uma sociedade tecnológica e científica, o que significa usar a tecnologia não só para a aprendizagem, mas também para a aprendizagem crítica e a participação na sociedade tecnológica.

Dito isso, a reflexão sobre a educação escolar dos povos indígenas hoje depende não apenas do "modo" de atuação, mas também do "como" isso acontece, principalmente da maneira como "produz" resultados. Porque quando o professor não sabe, o professor não entende e não está interessado na tendência educacional atual, os alunos perderão a motivação e o professor ficará igualmente frustrado (SOARES, 2020).

Portanto, é interessante que professores e alunos da educação escolar indígena acompanhem o processo de aprendizagem mútua e contínua, principalmente no atual ambiente onde um novo paradigma educacional¹² (ERT) se estabelece. Em vista disso, Soares (2020) enfatiza que a base da educação escolar indígena é a formação de professores, assim definida

para dar suporte à educação que ora está em sala de aula, fazendo uso do método tradicional de ensino, o qual, em muitas situações, se faz na própria comunidade indígena – ou espaço não-formal –, foi iniciado, em 1995, no Brasil, um projeto de formação de professores falantes da língua indígena, tanto nas etapas presenciais como nas não-presenciais (SOARES, 2020, p. 52).

Segundo Soares (2020), a política pública do Ministério da Educação e Cultura (MEC), prevê que, o professor indígena seja "prioritariamente", o professor designado para lecionar educação escolar indígena deve ser membro de sua própria comunidade, ou seja, "Índios Ensinando Índios"

¹² Ensino Remoto Emergencial (ERT).

Portanto, os professores indígenas devem estar abertos a novos conhecimentos e abertos a novas oportunidades de mudança.

É com base nesse entendimento sobre a escola indígena e a formação do professor que está estabelecido no título do artigo 20 da Resolução 5/2012, sobre o compromisso público do Estado brasileiro, sendo:

Art. 20 - Formar indígenas para serem professores e gestores das escolas indígenas deve ser uma das prioridades dos sistemas de ensino e de suas instituições formadoras, visando consolidar a Educação Escolar Indígena como um compromisso público do Estado brasileiro (BRASIL, 2012).

Portanto, neste novo corpo normativo, é necessário um reconhecimento que regule e garanta uma educação escolar diversificada no contexto em que a escola se insere, a partir da inclusão das realidades históricas, sociais, políticas, econômicas e culturais dos povos indígenas. Isso significa que, levando em consideração a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) de 2017, que faz referência às dez habilidades que os alunos precisam para aprender, separamos apenas a quinta habilidade que está relacionada à essência da mudança que requer conhecimento e habilidades com as culturas digitais. Uma necessidade emergente e necessária para a educação do futuro. Assim está explícito no Decreto 6.864/2009:

Art. 8º O plano de ação deverá conter:

- I diagnóstico do território etnoeducacional com descrição sobre os povos, população, abrangência territorial, aspectos culturais e linguísticos e demais informações de caráter relevante;
 - II diagnóstico das demandas educacionais dos povos indígenas;
 - III planejamento de ações para o atendimento das demandas educacionais;
- e

IV descrição das atribuições e responsabilidades de cada partícipe no que diz respeito à educação escolar indígena, especialmente quanto à construção de escolas indígenas, à formação e contratação de professores indígenas e de outros profissionais da educação, à produção de material didático, ao ensino médio integrado à educação profissional e à alimentação escolar indígena.

Parágrafo único. O Ministério da Educação colocará à disposição dos entes federados envolvidos equipe técnica que prestará assistência na elaboração dos planos de ação e designará consultor para acompanhar sua execução (BRASIL, 2009).

Em vista disso, é importante perceber que, diante de um cenário que introduz mudanças profundas, é necessário reformular muitos conceitos que antes eram importantes, mas que nas condições atuais é urgente criar novos domínios. Segundo Mattar (2020), a cultura digital consiste em aprender formas mais conscientes de participação social, crítica, moral e democrática por meio da tecnologia digital. Nessa direção, a educação deve ser vista sob a égide de significativas mudanças profissionais, subsidiada pela tecnologia e amparada pela legislação em vigor.

Assim, é importante que o professor, no âmbito da educação escolar indígena, esteja ciente das prerrogativas legais que lhe conferem o direito de utilizar a educação escolar, na mesma proporção de atendimento que nas escolas urbanas, conforme a Constituição Federal de 1988 preconiza. Segundo Grupioni (2002), esses direitos são estendidos à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN, 1996) quando fazem aporte ao direito dos povos indígenas a uma educação específica e diferenciada, que contribuam e valorizem o fortalecimento da identidade e dos saberes tradicionais. Porém, convém esclarecer que educação diferenciada não significa exclusão. A educação indígena ganhou visibilidade em face à pandemia, quando suas

necessidades e preocupações exigiam novas composições nas mesmas proporções de uma educação escolar não indígena. Portanto, é importante refletir sobre a educação das escolas indígenas e sua ressignificação futura.

Com essa nova composição pedagógica e mudanças, um "novo normal" emergiu na educação nacional, assim definido por Morales (2020):

O termo "novo normal" tem sido muito utilizado por toda a sociedade neste período de queda da curva de contágio da Covid-19. No entanto, ele não existe de agora: foi criado pelo americano Mohamed El-Erian, em 2009, ao tratar das consequências da crise econômica mundial daquele tempo. Hoje, a expressão se encaixa perfeitamente ao este momento pelo qual o mundo passa, de recuperação após uma ruptura (MORALES, 2020, n.p)¹³.

O termo tem sido usado para se referir ao momento após um grande avanço no contexto da atual pandemia. Sua aplicação é perfeitamente razoável para a educação, pois propõe uma nova compreensão do mundo em mudança. Portanto, desde o início da epidemia, há discussões sobre como aplicar esse "novo normal" ao campo da educação.

O termo refere-se principalmente a comportamentos cotidianos e novas formas de contato, bem como a composição de novos comportamentos devido às diferentes interações sociais que levam em consideração as mudanças durante a pandemia e adotam diferentes medidas técnicas para esse fim. Com o apoio de Morales (2020), Oliveira (2020) destacou que o desafio após a pandemia será o de reformular as relações. O psicólogo sugere ainda que apesar das sugestões de

¹³ Novo normal: entenda mais sobre esse conceito e o impacto dele na sociedade. Redação Enfoque MS, 2020. Disponível em: <https://www.enfoquems.com.br/novo-normal-entenda-mais-sobre-esse-conceito-e-o-impacto-dele-na-sociedade/>. Acesso em: 11 maio 2021.

isolamento social, o surgimento da tecnologia oferece muitas possibilidades, proporcionando mais oportunidades para as pessoas desenvolverem suas atividades tradicionais de forma adaptativa.

Com os contatos via tela, foi possível reproduzir alguns afazeres cotidianos. Se adaptar à uma novidade, para os indivíduos, pode ser desconfortável e incômodo, principalmente quando não foi uma escolha própria, mas algo imposto e necessário por questões de sobrevivência (OLIVEIRA, 2020 *apud*, MORALES, 2020, n.p.)¹⁴.

Diante de tal cenário, o professor hoje tem que trabalhar com convicção sobre o que é possível e criar as condições para chegar até o aluno, a fim de construir conexões duradouras de resultados efetivos, mesmo diante de uma realidade impregnada de dúvidas. É importante saber que a confiança nas ações docentes depende da aplicação efetiva de planejamentos e estratégias condizentes com as realidades de cada contexto educacional. Deve ser um trabalho árduo para todos os professores, porque quando os alunos voltarem às aulas, especialmente os professores indígenas, eles terão que pensar em como ajustar nessa jornada, como determinar o que precisa ser feito para melhorar o desempenho docente nas escolas indígenas em face das novas acomodações educacionais.

Diante desse novo normal, a educação escolar indígena enfrenta também os desafios do novo padrão educacional desencadeado pela pandemia. Mas não pode ter o mesmo status das escolas da cidade porque os alunos indígenas não têm as mesmas estruturas tecnológicas

¹⁴ Novo normal: entenda mais sobre esse conceito e o impacto dele na sociedade. Redação Enfoque MS, 2020. Disponível em: <https://www.enfoquems.com.br/novo-normal-entenda-mais-sobre-esse-conceito-e-o-impacto-dele-na-sociedade/>. Acesso em: 11 maio 2021.

em suas casas para acomodar o ensino a distância em caso de emergência¹⁵.

Assim, para manter as aulas para os alunos indígenas, foi necessário se adequar às realidades da aldeia para a qual a continuidade das aulas foi mantida por meio de atividades impressas pelas secretarias locais de educação e enviadas às comunidades indígenas devido à falta de recursos físicos e estrutura tecnológica, tornando o processo de aprendizagem em tempos de pandemia insuficiente e irrelevante para os alunos (assim como para os professores).

Dito isso, pode-se dizer que a ameaça da COVID-19 apresentou vários desafios para a educação escolar indígena. Como resultado, alunos e professores tiveram que adotar (ou aceitar) métodos de ensino que lhes permitissem continuar com as aulas. Embora a situação seja estressante à medida que a vida volta à normalidade possível, é necessário avaliar a implementação das várias adaptações e ferramentas de ensino utilizadas nessa crise, bem como avaliar os esforços docentes utilizados, para identificar pontos fortes e fracos e melhor preparados para atender às demandas futuras após esta crise.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se acreditamos que a educação tem forte influência na transformação social, então acreditamos também que a educação, em modo especial, a educação escolar indígena, segundo Dias e Pinto (2019), pode potencializar a capacidade crítica do indivíduo e mostrar o nível de desenvolvimento dessa sociedade. Portanto, é certo que com

¹⁵ Para mais dados acesse: <https://www.passeidireto.com/arquivo/91375246/a-falacia-do-ensino-remoto-saviani-e-galvao-2021-2>.

sabedoria, integridade, habilidade e planejamento, as lições podem ser aprendidas com essa crise e transformar a sociedade pós-pandemia em uma sociedade mais forte e com compromisso com o futuro próximo.

Pode-se dizer que o Brasil, como outros países do mundo, nunca mais será o mesmo. E, pela mesma lógica, estados, municípios e os povos originários também não. Em tese, essas afirmações respondem às perguntas desta pesquisa. Nesse sentido, no contexto da educação indígena, retornar à normalidade não significa restaurar velhos hábitos, mas formar novos. Isso porque é extremamente importante absorver o conhecimento adquirido durante uma crise e ser capaz de lidar com suas consequências no futuro.

Tendo em vista a enorme contribuição da interação virtual e a contribuição da tecnologia para a educação nacional após a pandemia global, especialmente no caso da educação escolar indígena, muitos protótipos educacionais foram testados e redesenhados, ressignificando, assim, a educação. Até o momento, a tecnologia e a interação virtual têm sido as medidas mais amplamente utilizadas para apoiar o progresso educacional em todas as fases da pandemia. Da mesma forma, pode-se dizer que a educação escolar indígena redefiniu muito sua configuração e prática. Em outras palavras, para Kenski (2007), deve-se considerar que o fluxo de tecnologia não para. Portanto, a formação continuada de professores (indígenas ou não) deve ser continuamente atualizada para atender as necessidades históricas e sociais de cada sociedade.

Torna-se irrelevante um processo educacional que desconsidere as peculiaridades dos povos indígenas e não ofereça as condições mínimas necessárias para o desenvolvimento dos alunos indígenas em consonância com os aportes legais (tratados nacionais e internacionais).

Essa afirmação é importante quando o aprendizado só faz sentido quando o novo conteúdo dá sentido ao aluno, para que o novo conhecimento possa ser efetivamente registrado e internalizado, caso contrário será perda de tempo tanto para o professor, quanto para o aluno.

Portanto, é fato que as estratégias pedagógicas adotadas para apoiar a educação indígena visavam apenas a atender às exigências legais dos órgãos locais de educação. Isso posto, não garante nenhuma importância efetiva para a manutenção da educação escolar indígena. Ou seja, essa nova composição pedagógica adotada para os povos indígenas não atendia às normas constitucionais e poderia causar danos educacionais irreversíveis a esses alunos no futuro.

Assim sendo, esperamos que a ameaça da COVID-19 em breve se torne apenas parte da história a ser lembrada. Mas ainda não podemos esquecer as mudanças de ensino e aprendizagem que ocorreram antes da pandemia, como se as transformações educacionais não existissem. A preocupação com a COVID-19 pode persistir por um tempo, assim como o medo de uma nova normalidade na fase pós-pandemia, mas isso não deve superar a necessidade dos professores indígenas adquirirem um novo conjunto de habilidades, pois constitui um requisito essencial para a futura educação escolar indígena.

Espera-se que o papel da educação escolar indígena na história atual e futura, seja atualizada e que transforme os recursos disponíveis para a formação de professores, currículos e métodos de ensino na nova realidade pós-crise da COVID-19. Assim, no futuro, escolas com objetivos democráticos comuns serão valorizadas por professores e alunos. Nesse contexto, é importante refletir sobre o cenário atual da educação escolar indígena e olhar para o futuro após essa pandemia, a

fim de atualizar as práticas pedagógicas e transformá-las em novas composições educativas nas mesmas condições transformacionais das escolas não indígenas.

Este estudo não esgota as possibilidades de reflexão, mas apenas apresenta brevemente os antecedentes da educação escolar indígena no contexto da pandemia e abre a necessária discussão de novos conceitos e práticas pedagógicas que integrem a educação com o novo espaço de conteúdos pedagógicos. Portanto, é preciso muito esforço, pois somente em uma experiência cotidiana e colaborativa é possível construir um novo modelo de educação escolar indígena para o futuro.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, W. M. Junqueira. Consciência e Atividade: categorias fundamentais da psicologia sócio-histórica. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. da G. M.; FURTADO, O. (Orgs.). **Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. São Paulo: Cortez, 2007. p. 95-108. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/xs0001>. Acesso em: 25 maio 2021.
- BANIWA, G. L. **O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cfc/livrocolecacao.pdf>. Acesso em: 25 maio 2021.
- BRASIL. **Lei nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso: 26 maio 2021.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988;
- BRASIL. Lei nº 6.001, de 19 de dez. 1973. **Dispõe sobre o Estatuto do Índio**. Diário Oficial, Brasília, 21 de dez. 1973.
- BRASIL. Lei 10.172/2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Diário Oficial, 2001.

- BRASIL. Decreto 6.861/2009. **Dispõe sobre a educação escolar indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências.** Publicado no Diário Oficial em 28 de maio de 2009.
- BRASIL. Decreto 5.051/2004. **Promulga a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho - OIT sobre Povos Indígenas e Tribais.** Entrou em vigor em 19 de abril de 2004.
- BELLI, E. Sant'Ana. (1999). **Uma proposta de EaD para o curso técnico de secretariado.** Florianópolis. (Dissertação de Mestrado). Disponível em: teses.eps.ufsc.br/defesa/pdf/4213.pdf. Acesso em: 25 maio 2021.
- CASTELLS, M. **A Galáxia da Internet: Reflexões sobre Internet, Negócios e Sociedade.** Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1998. Disponível em: https://www.academia.edu/41717035/A_Galaxia_da_Internet_Manuel_Castells.. Acesso em: 26 maio 2021.
- CURY, C. R. J. A questão Federativa e a Educação Escolar. In: OLIVEIRA, R. P.; SANTANA, W. (Orgs). **Educação e Federalismo no Brasil: combates as desigualdades, garantir a diversidade.** Brasília-DF: UNESCO, 2010, p. 149 a 168.
- DIAS, E.; PINTO, F. C. F. Educação e sociedade. Ensaio: **Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 104, p. 449-454, set. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0104-40362019002701041>. Acesso em: 11 abr. 2021.
- GAUTHIER, C. **Por uma teoria da pedagogia.** Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Editora Unijuí, 2013. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/335514267/Por-uma-teoria-da-pedagogia-Clermont-Gauthier>. Acesso em: 26 maio 2021.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2012.
- GRUPIONI, L. D. B; SECCHI, D.; GUARANI, V. **Legislação escolas indígenas.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol4c.pdf>. Acesso em: 26 maio 2021.
- HORN, M. B.; STAKER, H. **Blendend: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação.** Porto Alegre: Penso, 2005. Disponível em: https://www.colegiosantanna.com.br/site/portalProf/materiais/Blended_cap_I.pdf. Acesso em: 25 maio 2021.
- HODGES, C.; *et al.* Diferenças entre o aprendizado online e o ensino remoto de emergência. **Revista da Escola, Professores e Tecnologia.** v. 2. Disponível em: <https://escribo.com/revista/index.php/escola/article/view/17/16>. Acesso em: 28 maio 2021.

- KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias**: O novo ritmo da informação. Campinas, SP: Papirus, 2007. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/306997577_Educacao_e_tecnologias_o_novo_ritmo_da_informacao. Acesso em: 25 maio 2021.
- MATTAR, J. (Org.) **Relatos de pesquisas em aprendizagens baseadas em games**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2020. Disponível em: http://abed.org.br/arquivos/Relatos_Pesquisas_Aprendizagem_Games_Joao_Mattar.pdf. Acesso em: 26 maio 2021.
- MORALES, S. Novo normal: entenda mais sobre esse conceito e o impacto dele na sociedade. **EnfoqueMS**, Mato Grosso do Sul, Edição 05/11/2020. Disponível em: <https://www.enfoquems.com.br/novo-normal-entenda-mais-sobre-esse-conceito-e-o-impacto-dele-na-sociedade/>. Acesso em: 25 maio 2021.
- PERRENOUD, P. **10 Novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PRODANOV, C. C. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
- SOARES, A. de A. Covid-19 no amazonas e a vulnerabilidade da saúde e da educação indígena. **Revista de Estudos Amazônicos – UFAM**. ano 20, n. 2, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/somanlu/article/download/8450/6014/>. Acesso em: 24 maio 2021.

9

FABULAÇÃO CULTURAL ENQUANTO SUSTENTÁCULO DA ANCESTRALIDADE DOS POVOS ORIGINÁRIOS: A PERSPECTIVA DE NARRATIVAS (LENDAS E MITOS) COMO ANTAGONISMO AO ETNOCENTRISMO ¹

CULTURAL FABULATION AS A SUPPORT FOR THE ANCESTRY OF THE NATIVE PEOPLES: THE PERSPECTIVE OF NARRATIVES (LEGENDS AND MYTHS) AS AN ANTAGONISM TO ETHNOCENTRISM

Luís Guilherme Costa Berti ²

1 INTRODUÇÃO

Para fins de elucidação, o presente capítulo se reveste do intento em elucidar concepções de cultura, bem como a forma com que se concebe a configuração das comunidades – calcado na concepção de Ferdinand Tönnies (1855–1936) (TÖNNIES, 1957 *apud* MORAES; CAMPOS; QUIQUETO, 2021) –, como também, tal averiguação debruçou-se no produto cultural germinado pelos supraditos Povos Originários. Destarte, o estudo enveredou-se, mormente, nos povos Kaingang, os quais coexistiam – ainda habitam, muito embora, parcialmente –, no

¹ Considerando as legislações nacionais e internacionais de ética em pesquisa, de propriedade intelectual e de uso de imagens, os autores deste capítulo são plenamente responsáveis por todo seu conteúdo (inclusive pelos textos, figuras e fotos nele publicadas).

² Mestrando no Programa de Pós-graduação em Agronegócio e Desenvolvimento pela Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Engenharia de Tupã (UNESP). Especialista em Direitos Humanos, Responsabilidade Social e Cidadania Global pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Graduado em Direito pela Faculdade da Alta Paulista de Tupã (FADAP). Bolsista pela CAPES/DS. E-mail: lg.berti@unesp.br. Link para o Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2134536791685329>. Link para o ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9420-5909>. Endereço para Correspondência: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Engenharia de Tupã - Rua Domingos da Costa Lopes, 780 - Jardim Itaipu – CEP: 17602-496 - Tupã, SP – Brasil.

território da Alta Paulista. Nessa esteira, se faz oportuno perscrutar acerca da concepção etimológica de cultura, isto é, tal terminologia remonta a linguística arcaica do latim, a qual ostenta a significação de “cultivo, proteção, zelo, culto e veneração”, além de outras formas empregadas outrora. Ademais, ressalta-se o advertido pela filósofa Marilena Chauí, na qual admoesta:

Em sentido amplo a cultura passa a ser entendida como criação coletiva da linguagem, religião, dos instrumentos de trabalho, das formas de habitação, vestuário e culinária, música, das manifestações de lazer, da música, da dança, da pintura e escultura dos valores e regras de conduta, dos sistemas de relações sociais, particularmente os sistemas de parentescos e as relações de poder (CHAUÍ, 2006, p. 131).

Em vista disso, sob a ótica antropológica, se faz indispensável ressaltar que não há comunidades nas quais ausenta-se o engendramento cultural, isto é, a cultura se desvela como fruto intrínseco do indivíduo para a plena germinação do mesmo dele, tal qual transpõe-se no particularismo pessoal, tal qual, no particularismo comunitário. Desse modo, emerge a seguinte indagação: de qual modo preservar e instrumentalizar tais produções culturais a fim de opor-se a problemática do etnocentrismo?

Além disso, a fim de delinear a cultura, traz-se à baila, o célebre jurista José Afonso da Silva (2001) que fragmenta a cultura em distintos compartimentos. Conforme adverte o autor, transcreve-se:

a) liberdade de expressão da atividade intelectual, artística, científica b) direito a criação cultural, compreendidas as criações artísticas, científicas e tecnológicas c) direito de acesso às fontes de cultura; d) direito de difusão das manifestações culturais; e) direito de proteção às manifestações das culturas populares indígenas e afro-brasileiras e de outros grupos

participantes do processo civilizatória nacional; f) direito-dever estatal de formação do patrimônio cultural brasileiro e de proteção dos bens de cultura – que, assim, ficam sujeitos a um regime jurídico especial, como forma de propriedade de interesse público (SILVA, 2001, p. 51-52).

Para tanto, a Carta Magna adverte que as manifestações culturais promulgadas, assim como oriundas de comunidades originais ou tradicionais, as quais elencam-se os indígenas, quilombolas, ribeirinhos, povos de terreiro, quebradeiras de coco babaçu -, são positivadas em textos constitucionais e trajam-se do escopo de preservar o sustentáculo nacional. Compreende-se que a cultura além de forjar o ser humano, detém função pedagógica, ou seja, através do comportamento mimético – ato que alude a reprodução das circunstâncias e situações existenciais -, se dá o processo de padronização cultural.

Para fins de consumação da significação da cultura, menciona-se o sentido do conceito supradito, de acordo com o ínclito antropólogo Edward Tylor, em que argumenta que o processo cultural é gestado a partir da relação do indivíduo em função a inserção no seio social, tais quais, se elabora conhecimento, crenças, arte, moral, costumes, assim como os demais hábitos.

Desse modo, faz-se oportuno lançar luz ao argumento de Franz Boas, considerado por *experts* o mentor da seara antropologia cultural. Grosso modo, o autor valora a autonomia cultural, isto é, há uma singularidade, nas quais se dá enfoque ao costume, haja vista, que o costume se faz manifestação cultural. Assentado isto, se faz transparente que o pesquisador deve compreender os costumes advindos das comunidades culturais como singulares, particulares e unas. Afinal, como arguido na palestra ministrada por Boaventura de

Sousa Santos (1995), pela instituição UFGD – Universidade Federal da Grande Dourado –, “o exercício de reconhecer se dá no fato de conhecer outra vez”, isto é, conceber o diverso se dá no contínuo desbravar. No que tange ao argumentado pelo ilustre Boas, “o padrão cultural”, diz respeito a ideia de atividades exercidas por um dado grupo, as particularidades que coadunam e caracterizam cada respectivo agrupamento humano.

Ele aboliu o conceito de raça (embora use o tempo todo esse termo em suas obras), e a evolução ontogênica como paradigma do pensamento antropológico; estabeleceu os métodos e os critérios para o trabalho de campo que continuam a guiar os antropólogos e os estudos de antropologia e instaurou o relativismo cultural como visão diretora dentro desta ciência [...] (PEREIRA, 2011, p. 11).

Desse modo, faz-se oportuno deslindar acerca das comunidades tradicionais, visto que o processo cultural se manifesta como pedra angular na edificação de tais populações.

2 METODOLOGIA

A edificação do presente estudo arquitetou-se por intermédio de análises bibliográficas, bem como do manejo de seletas coletas documentais das obras reestudadas, aliadas às visitas ao Museu Histórico e Pedagógico Índia Vanuíre, revestindo-se do escopo de preservar a tradição, memória, cultura e ancestralidade.

No que tange à revisão de literatura especializada, fez-se indispensável mencionar autores como Ferdinand Tönnies, Franz Boas, Darcy Ribeiro, assim como pesquisadores hodiernos que se debruçam na temática, tendo em vista, a própria Rede Internacional de

Pesquisadores sobre Povos Originários e Comunidades Tradicionais (RedeCT,) dentre os quais foram responsáveis por discorrerem acerca do dinamismo antropológico. A metodologia se dá de modo qualitativo e descritivo visando a compreensão da cultura nas mais plurais particularidades.

Assentado isto, ressaltam-se as técnicas utilizadas, dentre as quais elencam-se: o levantamento bibliográfico nas obras que compõem o fio condutor teórico, como também as averiguações documentais realizadas dentre outros, nos museus físicos e virtuais visitados.

3 COMUNIDADES TRADICIONAIS EM CONSONÂNCIA COM FERDINAND TÖNNIES

Pautado nas desigualdades sociais, como também nas demais mazelas oriundas da problemática social, o autor alemão concebe o manuscrito *Gemeinschaft und Gesellschaft* (Comunidade e Sociedade), no qual discorre que todas as relações sociais humanas são vinculadas às vontades, sendo-as, portanto, fragmentadas na vontade natural, bem como na vontade arbitrária. Se mostra oportuno destacar a dissemelhança acerca das vontades, respectivamente, instintivas ou intuitivas e, por fim, nas vontades artificiais ou arbitrárias. Traz-se à baila, trecho no qual se adverte acerca das variantes vigentes nas comunidades:

Tönnies comunga da noção aristotélica do homem como animal gregário, de modo que as ações oriundas das vontades e suas forças, quando no sentido de conservação (e podem sê-lo em outro, no de destruição) formariam uma união. Esta, quando configurada predominantemente pela vontade natural, seria caracterizada como comunidade (*gemeinschaft*) (BRANCALEONE, 2008 *apud* MORAES, CAMPOS, QUIQUETO, 2021, p. 121).

Sublinha que para Tönnies (BRANCALEONE, 2008, *apud* MORAES, CAMPOS, QUIQUETO, 2021) as relações naturais, ou seja, as instintivas – pautadas nas interações consanguíneas, espirituais, como também na possibilidade de coexistência, tais variáveis configuram a essência mor da edificação de uma comunidade. Além disso, frisa-se que as comunidades estão consagradas por intermédio da aplicabilidade particular, muito embora, situam-se na sociedade.

Nesse norte, evidencia-se que as relações comunitárias são íntimas e particulares, visto que a afetividade como outrora mencionado, se faz característica fundamental acerca da identificação da comunidade. Ademais, faz-se oportuno que a comunidade detém caráter de identidade, interação e pertencimento. À vista disso, as comunidades dispõem da variável do pertencimento. Segundo Milton Santos (2007, p. 83-84), “a territorialidade não provém do simples fato de viver num lugar, mas da comunhão que com ele mantemos”. Nesse sentido, o antropólogo mencionado coaduna com a tese do pertencimento a qual adverte que “seriam a consanguinidade e a afinidade parental, a existência de consenso facilitado entre aqueles que se gostam ou possuem empatia para a convivência e, aqueles que coabitam um mesmo território” (TÖNNIES, 1957, *apud* MORAES, CAMPOS, QUIQUETO, 2021, p. 122).

Em consequência, lança-se luz ao pensamento de Tönnies, no que tange à feitura de uma comunidade:

Partindo destes princípios de convivibilidade, registrou a existência de três padrões de sociabilidade comunitária: os laços de consanguinidade, de coabitação territorial e de afinidade espiritual, cada qual convergindo para um respectivo ordenamento, interativo, como comunidade de sangue (parentesco), lugar (vizinhança) e espírito (‘amizade’). Apesar de argumentar que tais dimensões estariam em grande maioria

interconectadas, Tönnies por vezes se referia a elas como elementos de um mesmo plano de desenvolvimento cadenciado, um surgimento como consequência e desdobramento natural de seu antecessor (BRANCALEONE, 2008 *apud* MORAES, CAMPOS, QUIQUETO, 2021, p. 122).

Vale ressaltar que a produção cultural se mostra fundamental no que tange à forma de se executar existência para com uma dada comunidade, bem como a cultura em relação intrínseca com a sociedade dita padrões comportamentais, tendo em vista, o conceito mimético. De acordo com o dicionário, o mimetismo alude ao “processo pelo qual o ser humano se ajusta a uma nova situação; adaptabilidade.”

Assentado o exposto, lança-se luz às normativas referentes à Lei n.13.123, de 20.5.2015, versando acerca que a comunidade tradicional é um grupo culturalmente diferenciado por possuir uma forma própria de organização social, ocupando e usando territórios e recursos naturais.

Nessa baila, faz-se nítido que o Brasil se compõe de acentuada diversidade étnica e cultural; muito embora, os saberes dos povos minoritários são constantemente asfixiados, ocorrendo, portanto, em graves instaurações das desigualdades sociais. Para fins de fundamentação, menciona-se, com base no advertido por Frantz Fanon em Pires (2018), acerca da desigualdade e o preconceito racial:

O projeto moderno/colonial mobilizou a categoria raça para instituir uma linha que separa de forma incomensurável duas zonas: a do humano (zona do ser) e a do não humano (zona do não ser). Sendo o padrão de humanidade determinado pelo sujeito soberano (homem, branco, cis/hétero, cristão, proprietário e sem deficiência), também ele definirá o sujeito de direito a partir do qual se construirá toda narrativa jurídica (PIRES, 2018, p. 66).

Entrementes, o estudo propõe-se prescrutar acerca das culturas advindas dos povos originários, principalmente, as narrativas orais, ou

seja, a exposição dos mitos e lendas como instrumento de prevenção ao esvaziamento cultural impostos a tais grupos minoritários.

Portanto, comunidade tradicional faz-se um grupo culturalmente diferenciado por possuir uma forma própria de organização social, ocupando e usando territórios e recursos naturais.

4 FIO CONDUTOR A PARTIR DE FRANZ BOAS

Compreende-se que o antropólogo Franz Boas (2010) se debruçara acerca da compreensão do comportamento cognitivo humano, tendo em vista, a obra “The mend of primitive man”, isto é, “A mente do ser humano primitivo”, o qual aborda, portanto, temáticas mui relevantes, dentre os quais, distinguem-se: raça, evolução e cultura. Nesse sentido, traz-se à baila a alcunha conferida ao pensador, sendo-o “Pai da Antropologia Americana”. Conforme o expresso por Franz Boas, sabe-se que não há existência de uma raça superior, tampouco um conhecimento maior, tendo em visto, a não existência de raças humanas definitivas, culminando, portanto, demanda uma progressão paulatina, sendo, necessário afirmar que não há raças superiores ou subalternizadas.

À proporção disso, a diferença intrínseca que reside nos grupos culturais, por vezes, se faz utilizada para subalternizar determinados grupos étnicos, muito embora, a concepção de que todos somos compostos por elementos culturais, desvela-se como argumento que resiste à tendência de uma cultura suprema, bem como a instauração de uma epistemologia mestre, de acordo com o termo cunhado por Linda Alcoff (2016).

O pensamento do antropólogo tem sustentáculo. Segue: “não existe uma diferença fundamental nos modos de pensar do ser humano primitivo e do civilizado” (BOAS, 2010, p. 7).

Assentado isto, faz-se oportuno mencionar que o autor transmuta a concepção de ciências sociais, forjando-a em averiguações dos processos psicológicos e históricos que concebem o ser humano.

5 CULTURA DOS POVOS ORIGINÁRIOS

Os povos indígenas atuaram de forma pujante com o fito de reivindicarem seus direitos, sobretudo, o direito da digna existência. São comunidades de virtudes intrínsecas de sua verve, tais quais, a resiliência e o afã, ante a asfixia social que se desvelava em diversas faces, ora colonialista, ora etnocêntrica, como se dera com o movimento eugenista. Desse modo, reiteram-se as lutas sociais empregadas pelas comunidades indígenas desde a época do Brasil quinhentista, faz-se oportuno trazer à baila a Confederação dos Tamoios, por exemplo; e a Confederação Kariri, oriundas do Brasil seiscentista. Os movimentos supraditos reverberam até os dias que correm. Portanto, pensara Cardoso de Oliveira (2006, p. 53): “O movimento indígena se encarregou de dar ao índio o autorrespeito que faltava”, reitera-se, portanto, tal premissa, além de sugerir a inserção dos saberes ancestrais na conjuntura hodierna.

Ademais, para fins de elucidação, traz-se à baila o célebre Darcy Ribeiro (1957), o qual discorre sobre a concepção da comunidade indígena:

[...] aquela parcela da população brasileira que apresenta problemas de inadaptação à sociedade brasileira, motivados pela conservação de

costumes, hábitos ou meras lealdades que a vinculam a uma tradição pré-colombiana. Ou, ainda mais amplamente: índio é todo o indivíduo reconhecido como membro por uma comunidade pré-colombiana que se identifica etnicamente diversa da nacional e é considerada indígena pela população brasileira com quem está em contato (RIBEIRO, 1957).

Exibe-se como conhecimento lato o fenômeno da inserção abrupta dos portugueses em território Pindorama, isto é, no cursar de 1500, fenômeno no qual resultaria a extinção de diversos povos indígenas, tal qual, culminara no olvidamento de culturas, memórias e saberes das comunidades nativas, em detrimento dos conflitos armados, como também a crise sanitária advinda dos europeus. Além do exposto, ressalta-se a instauração hedionda da prática escravagista.

Assentado isto, faz-se nítido o método de esvaziamento cultural para com os indígenas. As missões jesuítas impunham valores burgueses e cristãos em voga na Europa, isto é, “de forma coercitiva os indígenas haviam de despir-se de seus hábitos e tradições” (BERTI, 2021). Por volta de três a cinco milhões de indígenas foram dizimados, além do mais, fora imposto o processo de epistemicídio – esvaziamento cultural –, para com os sobreviventes. Mostra-se digno de nota mencionar as informações emitidas pela FUNAI, apontando que entre 1500 e 1970 diversas comunidades indígenas foram extintas. Segundo a instituição supradita, a população indígena à época da invasão portuguesa, equiparava-se à população a qual constituía a Península Ibérica.

No tocante ao presente estudo, averigua-se a cosmovisão, assim como os aspectos culturais que permeiam a (re) existência dos povos originários. Para tanto, traz-se à baila a concepção da cosmovisão ou mundividência, isto é, um conjunto de valores, crenças, hábitos ou práxis que regem determinado grupo.

Compreende-se que a cosmovisão alude ao prisma de dada comunidade tradicional para com o envolvimento com o mundo, assim como o manejo e as relações com o respectivo entorno, haja vista, que tal atitude faz tecer valores e princípios que pautam o “*modus vivendi*” indígena, tal qual a maneira de se empregar a comunicação com o cosmos, sendo, portanto, evidenciado a aplicabilidade de uma administração particular da população, gestada da vivência com o território e da conexão com o ciclo temporal.

Para mais, se mostra oportuno discorrer acerca dos povos Kaingang. Tais populações residem, aproximadamente, em mais de 30 terras indígenas no Brasil, muito embora, a fragmentação territorial e existencial desses povos influenciaram o seu *modus vivendi*. Aliás, os remanescentes Kaingang também se situam, no interior de São Paulo, provindos do tronco linguístico Macro Jê, assim como os Xokleng. Em função da desagregação territorial, as populações representam relevantes alternâncias existenciais decorrentes das circunstâncias impostas (TOMMASINO, 2001).

Outrossim, o presente estudo coletara algumas informações no Museu Histórico e Pedagógico Índia Vanuíre acerca dos Kaingang que residem no aldeamento homônimo, inaugurado em 1917, a 9 km antes do Rio Feio/Aguapeí. Nesse norte, o estudo debruçou-se na concepção cultural das supraditas populações primordiais.

5.1 TRANSFIGURAÇÃO ÉTNICA KAINGANG

Faz-se ressaltar que, em consonância com os estudos de Mota, a chegada da população Kaingang, remonta a 3.000 anos antes dos dias que cursam, além de que, fixavam residência no entorno dos rios São

Francisco e Araguaia. Entrementes, o presente tópico do estudo há de se enveredar na Bacia do Rio Feio/Aguapeí, local em que se encontra a Terra Indígena Vanuíre. Destarte, nos rincões do estado de São Paulo os indígenas povoavam e possuíam relação intrínseca junto ao território.

Perfeitamente adaptados à região, os Kaingang desenvolveram formas próprias de apropriação do espaço. A coletivização dos territórios, a itinerância, as divisões em grupos e metades, as regras de casamento e as cerimônias realizadas em homenagem aos espíritos dos mortos eram vivências sócio-culturais que estavam em oposição à lógica dos conquistadores (PINHEIRO, 1992, p. 110).

A fio, traz-se à tona, a fragmentação cartográfica do território Kaingang – exposta no Museu Histórico e Pedagógico Índia Vanuíre –, na qual constata as paragens e residência que tais populações detinham em torno da Bacia do Rio Feio.



Fonte: Museu Histórico e Pedagógico Índia Vanuíre de Tupã/SP.

Ante ao trecho exposto, mostra-se perceptível a fabulação cultural gestada pelos Kaingang como forma de apropriar-se do ambiente. A

comunidade compunha-se a partir de diversos fatores, dos quais integravam e proporcionavam forma e propósito ao modo de viver, isto é, os elementos geográficos e ecológicos engendraram o patrimônio imaterial. Posto isto, reitera-se a relevância da semiótica e o simbolismo para a elaboração cultural. Mostra-se relevante transcrever o pensamento de Pinheiro:

Que eram apresentados na forma de florestas, rios, cachoeiras, campos de caça e lagoas para nadar e pescar. Na presença de aldeias com residências fixas para abrigar dezenas de pessoas ou nos paraventos, residências provisórias no meio do mato construídas para a pernoite do caçador ou de bandos em frequentes caminhadas (PINHEIRO, 1999, p. 40).

Conforme adverte o antropólogo Sérgio Baptista Silva (2002, p. 190), culturalmente, os Kaingang estão aparentados às comunidades “Jê-Bororo, [...] Jê-setentrionais e centrais”, dentre os quais, citemo-los: “Akwén, Apinayé, Kayapó, Kren-akarôre, Suyá e Timbira”.

Além disto, os Kaingang persistem por intermédio do cultivo e agricultura. O manejo do solo se dá em face das alterações climáticas, cultivando temporariamente, produtos dos quais elenquemos: feijão, milho, amendoim e algodão. Contudo, se dá continuamente o cultivo do café, seringueira e laranjas, como também as consideradas semiperenes, como a cana-de-açúcar.

No que diz respeito à conjuntura social, se desvela relevante a presença do dualismo, isto é, há duas facetas complementares e assimétricas, alcunhadas como Kamé e Kainru-Kré. Para fins de resgate desse dualismo transcreve-se o fragmento que há de relatar a crença criacionista Kaingang:

É de caráter fioso, capaz de decisões rápidas, mas é instável; seu corpo é esbelto e leve”. Kamé “é [...] pesado, de corpo como de espírito, mas é perseverante. A pintura corporal característica de Kañerú são manchas, a de Kamé são listras. [...] O Kaingýgn distingue entre objetos delgados e grossos, manchados e listrados, como pertencentes a Kañerú ou a Kamé, feitos por este ou por aquele, e que podem assim ser usados por este ou por aquele no ritual (NIMUENDAJÚ, 1987 *apud* SILVA, 2022, p. 191).

Em consonância com a literatura especializada, assim como fora examinado em diversos agrupamentos documentais, faz-se nítido que a dualidade remonta a epopeia dos gêmeos ancestrais, Kainru e Kamé. Dito isto, segue a breve explanação das peculiaridades inerentes designadas aos Elementais fundantes da Terra. Kainru, reveste-se do arquétipo feminino, conforme relata a narrativa, sendo, portanto, extraída do primeiro chão; diz respeito ao ex-sol; abarcando em si o simbolismo lunar, propriamente dito. Ademais, é composta por um corpo fino e peludo, pés pequenos, ostenta virtudes como presteza e lepeidez, contudo, menos persistente, além de que, vincula-se a artefatos, dentre os quais, destacam-se: “[...] pintura corporal redonda, orvalho, umidade; mudança; agilidade; lugares altos”, seres ou artefatos redondos, ou malhados, conforme admoesta o antropólogo Sergio Baptista da Silva (2002, p. 191).

No que tange ao gêmeo ancestral denominado Kamé, segundo a narrativa, fora extraído depois do chão, aludindo ao arquétipo solar, signo que remonta poder; portando um corpo robusto, pés grandes; masculino; vagaroso na mobilidade e resoluções, muito embora, persistente; constituindo um temperamento feroz; vinculado ao oeste, bem como ao “alto (parte de cima), pintura corporal em faixas”, isto é, linhas, permanência; lugares baixos; seres compridos ou riscados; seres

e objetos mais pesados ou grossos, associado a *Araucária angustifolia*, conforme admoesta Silva (2002, p. 191).

Ante ao exposto, se desvela nítido que a dualidade compõe a formação social e mantém o equilíbrio e ordem em face ao ambiente. Ademais, transcreve-se o pensamento de Silva acerca da dualidade Kaingang:

[...] manifestados desde uma matriz mitológica Kaingang que cria um campo semântico de oposições a partir da vinculação a um ou outro herói mítico, pares contrastantes marcam este dualismo, cuja abrangência engloba todo o cosmo, incluindo, entre outros, os elementos classificatórios no âmbito da natureza e de sua exploração, as relações entre os homens, a organização social e ritual do espaço, a cultura material, as representações sobre as características físicas, emocionais e psicológicas, as diferenciações de papéis sociais e os padrões gráficos representados em vários suportes. Estes pares opostos caracterizam-se por uma bipolarização contrastante, opositora e complementar, modo como se apresenta o sistema de representações visuais Kaingang (SILVA, 2002, p. 192).

Outra forma de expressar a dualidade da existência se dá na relação acerca da vida e da morte.

Deve-se apontar o culto aos mortos como a base e expressão mais forte da cultura espiritual dos Kaingang porque o poder sobrenatural dos mortos tornou-se, para esses índios, mais do que qualquer coisa, um acontecimento místico e, por isso, objeto de crença (BALDUS 1979 [1937], 22).

Desse modo, para os Kaingang a morte é o avesso da vida; não se refere ao findar, mas, sim, transportar-se a outra aldeia que respectivamente situar-se-á em dimensão diversa. Se faz possível mensurar a concepção da dualidade na dada lucubração: se o tempo se

faz árido no mundo dos vivos, em contrapartida, na aldeia dos mortos há um intenso temporal.

Detendo o escopo de sacralizar a outrora mencionada transposição existencial, isto é, realizar a cerimônia fúnebre, os Kaingang conceberam o ritual denominado Kiki. Para tanto, a realização desse “ritual aos mortos” mostra-se incumbência dos familiares consanguíneos a fim de homenagear o ente. A realização da cerimônia se faz morosa, uma vez que demanda a coleta do mel, pinhões e pinhas a fim de fabricar fogueira com o escopo de enviar a mensagem a todas as aldeias relacionadas. Grosso modo, a feitura dessa cerimônia demanda a presença de um xamã especialista e sabedor de preces poderosas, bem como das demais rezadeiras, a designação de um péin (o indivíduo que há de coletar o mel), como também a derrubada do pinheiro, no qual há de ser fermentada a bebida.

Ressalta-se, também a organização laboral dos povos Kaingang, visto que havia a divisão sexual do trabalho, uma vez que os homens são incumbidos da caça e pesca, além de coletar produtos específicos, assim como forjam de armamentos e outros instrumentos de trabalho. Entrementes, as mulheres coordenavam a roça, além de coletar frutos, preparar os alimentos e, confeccionar objetos artesanais, tais quais, elencam-se: cestaria, tecelagem, cerâmica e trançados. Destarte, expõem-se as figuras referentes às confecções artesanais encontradas:

Figura 2 - Cobertor/Manta Kaingang exposto no Museu Histórico e Pedagógico Índia Vanuíre



Fonte: Museu Histórico e Pedagógico Índia Vanuíre de Tupã/SP.

Figura 3 - Cocar Kaingang exposto no Museu Histórico e Pedagógico Índia Vanuíre



Fonte: Museu Histórico e Pedagógico Índia Vanuíre de Tupã/SP.

Figura 4 - Cestaria Kaingang exposta no Museu Histórico e Pedagógico Índia Vanuíre



Fonte: Museu Histórico e Pedagógico Índia Vanuíre de Tupã/SP.

Assentado isto, faz-se nítido que o cultivo de um povo se dá por intermédio da preservação cultural, tal qual, de seu resgate ancestral.

5.2 MITOS E LENDAS ORIUNDOS DOS DIVERSOS POVOS INDÍGENAS

Posto isto, através do procedimento supradito, desvela-se a edificação da ancestralidade, tradição e oralidade, almejando o repensar universal, por intermédio de crenças, mitos e lendas.

Desse modo, a filósofa Chauí (2000) explana acerca do mito que se traça do intento de organizar e compensar o mundo. Ademais, traz-se à baila a pensadora Mircea Eliade (1972), a qual discorre sobre a temática:

A definição que a mim, pessoalmente, me parece a menos imperfeita, por ser a mais ampla, é a seguinte: o mito conta uma história sagrada; ele relata

um acontecimento ocorrido no tempo primordial, o tempo fabuloso do "princípio". Em outros termos, o mito narra como, graças às façanhas dos Entes Sobrenaturais, uma realidade passou a existir, seja uma realidade total, o Cosmo, ou apenas um fragmento: uma ilha, uma espécie vegetal, um comportamento humano, uma instituição. É sempre, portanto, a narrativa de uma "criação": ele relata de que modo algo foi produzido e começou a ser. O mito fala apenas do que realmente ocorreu, do que se manifestou plenamente. Os personagens dos mitos são os Entes Sobrenaturais. Eles são conhecidos sobretudo pelo que fizeram no tempo prestigioso dos "primórdios". Os mitos revelam, portanto, sua atividade criadora e desvendam a sacralidade (ou simplesmente a "sobrenaturalidade" de suas obras. Em suma, os mitos descrevem as diversas, e algumas vezes dramáticas, irrupções do sagrado (ou do "sobrenatural" no Mundo. É essa irrupção do sagrado que realmente fundamenta o Mundo e o converte no que é hoje (ELIADE, 1972, p. 9).

Entrementes, tal cosmovisão, supramencionada, se dá em função do elo da comunidade para com a natureza, bem como acerca dos seres "humanos e não-humanos", contudo, compreendendo que tais seres coabitam, coexistem, não figuram em universos estanques, isto é, a cosmovisão comunga da coexistência (VEIGA, 2000 *apud* SILVA 2005, p. 197). Destarte, uma das expressões da cosmovisão Kaingang alude a compreensão das "cosmologias amazônicas", para tanto, ressalta-se o exercício da fé, na qual assevera-se que toda e qualquer espécie de vegetação contempla uma respectiva instância espiritual (tom, conforme os Kaingang) (SILVA, 2005, p. 197).

Vale ressaltar que "homens e animais participam da construção do cosmos", que "inclui tanto a sociedade como a natureza que interagem constantemente". "Natureza e sociedade representam uma oposição que se inter-relaciona através de um processo contínuo de reciprocidade" (GIANNINI, 1994, p. 145). Tal exercício cognitivo detém o

significado de que a natureza não nos pertence, todavia, pertencemo-nos a ela. Para tanto, a narrativa se faz indispensável para a construção dos saberes, endossando a concepção de pertencimento. Posto isto, expõe-se o pensamento do célebre acadêmico e escritor indígena Daniel Munduruku (2016), no qual adverte:

O ser humano é formado por elementos como: coragem e medo; amor e desamor; sofrimento e alegria. Somos forjados por sentimentos que se desdobram dentro da gente. Parte disso se dá por conta da construção dos mitos que carregamos conosco. Eles nos ajudam a compreender a nossa humanidade e a de outras pessoas (MUNDURUKU, 2016, p. 6).

No que diz respeito à ancestralidade, compreende-se que se faz composta por elementos do contexto civilizatório onde hão de ser contemplados os elementais, tendo em vista a configuração do mosaico da cosmovisão para com os povos originários.

6 ETNOCENTRISMO E EPISTEMICÍDIO

Com o intento de ingressar na temática proposta, mostra-se necessário inserir o conceito de etnocentrismo. O etnocentrismo alude ao mecanismo de esvaziamento em decorrência de diferenças culturais. Tal problemática emerge na atitude de julgar os indivíduos pertencentes a outras culturas a partir de seu próprio ponto de vista, tal atitude ignora a máxima proposta por Leonard Boff (1998, p. 9): “Todo ponto de vista é a vista de um ponto”. Destarte, o etnocentrismo, se dá em síntese, na consideração de uma cultura superior, uma vez que os indivíduos que figuram nas mais diversas circunstâncias e ambientes hão de ser subalternizados. Assentado a todo exposto, o etnocentrismo se faz oriundo no movimento de fricção das culturas distintas.

Outrossim, o etnocentrismo alude a exaltação de um determinado universo, movimento que culmina na redução e subalternização à insignificância de culturas e costumes distintos. Isto posto, compreende-se que a origem da terminologia etnocentrismo remonta a expressão heterofobia, isto é, o reconhecimento dos outros nas mais distintas formas. Como fora dito outrora, o reconhecimento se mostra a necessidade de conhecer outra vez a ordem das coisas.

À vista disso, configura-se em uma visão do mundo, ao qual nosso próprio agrupamento social figura no centro, enquanto, todos os outros são valorados, analisados e julgados, por intermédio de nossos conceitos, modelos e princípios. Faz-se oportuno lançar luz ao expresso por Everardo Rocha (1988):

Perguntar sobre o que é etnocentrismo é, pois, indagar sobre um fenômeno onde se misturam tanto elementos intelectuais e racionais, quanto elementos emocionais e afetivos. No etnocentrismo, estes dois planos do espírito humano – sentimento e pensamento [...] é encontrável no dia-a-dia de nossas vidas (ROCHA, 1988, p. 1).

Em face do explicitado no artigo, frisa-se que uma das formas de desumanização se dá no método de esvaziamento cultural. Entrementes, lança-se luz à concepção talhada por Boaventura de Sousa Santos (1995): o epistemicídio. Para fins didáticos, o epistemicídio se dá no processo de apagamento de determinados indivíduos, culminando, portanto, na invisibilidade, ora científica, ora, epistemológico e cultural. Segundo Santos (1995, p. 328) o epistemicídio configura-se em uma das faces do genocídio. Isto posto, frisa-se, há uma grande mazela social, ao passo que as expressões sociais são múltiplas, sendo que uma delas refere-se ao movimento supradito. Contudo, a concepção

supremacista se desvela como elemento fundante para a edificação do comportamento epistemicída. Ademais, adverte-se Sueli Carneiro que “o epistemicídio se realiza através de múltiplas ações que se articulam e se retroalimentam, relacionando-se tanto com o acesso e/ou a permanência no sistema educacional, como com o rebaixamento da capacidade cognitiva do alunado negro” (CARNEIRO, 2005, p. 114).

Portanto, Linda Alcoff, bem como Sueli Carneiro, delineiam acerca da supramencionada epistemologia mestre, transcreve-se:

[...] é realístico acreditar que uma simples “epistemologia mestre” possa julgar todo tipo de conhecimento originado de diversas localizações culturais e sociais? As reivindicações de conhecimento universal sobre o saber precisam no mínimo de uma profunda sobre sua localização cultural e social (ALCOFF, 2016, p. 131).

Mostra-se digno de nota que a prática do epistemicídio, macula o direito fundamental à diversidade, ou seja, “o reconhecimento de uma variedade cultural antrópica, desqualificando as demais formas de saberes e estereotipando um determinado hábito como superior, ou seja, nós conhecemos o mundo a partir de uma lente específica” (BERTI, 2021, p. 11).

Outrossim, Boaventura de Sousa Santos (1995) discorre acerca da dimensão que a problemática supradita abarca:

Mas o epistemicídio foi muito mais vasto que o genocídio porque ocorreu sempre que se pretendeu subalternizar, subordinar, marginalizar, ou ilegalizar práticas e grupos sociais que podiam ameaçar a expansão capitalista [...] tanto no espaço periférico, extra-europeu e extra-norte-americano do sistema mundial, como no espaço central europeu e norte-americano, contra os trabalhadores, os índios, os negros, as mulheres e as minorias em geral (étnicas, religiosas, sexuais) (SANTOS, 1995, p. 328).

Ademais, nos estudos de Sueli Carneiro (2005) para a compreensão da prática, cita-se:

O epistemicídio é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indignância cultural: pela negação ao acesso à educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da autoestima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo. Por isso, o epistemicídio fere de morte a racionalidade do subjugado ou a sequestra, mutila a capacidade de aprender (CARNEIRO, 2005, p. 97).

Em síntese, se faz oportuno mencionar que corriqueiramente práticas hediondas e epistemicidas emergem no transcorrer dos dias. Além do mais, visto o império do racismo estrutural nos dias que cursam, tal reflexão se faz emergente e necessária. Portanto, o escopo desse estudo é o enfatizar que todos somos dotados de dignidade humana, como também a cultura se mostra instrumento primordial para alçar tal dignidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ante ao exposto, ressalta-se a premissa de que o resgate cultural se desvela como instrumento de dignificar a existência dos povos originários. Para tanto, o presente estudo se enveredara nas bases teóricas de Ferdinand Tönnies (1957), no qual discorre acerca das comunidades tradicionais, sendo, portanto, dotadas de particularidades administrativas, bem como o elemento de afetividade, parentesco e pertencimento sublinhado. Nessa toada, frisa-se a tese de Franz Boas

(2010), em que o elemento étnico se faz fundamental. Para fins de conclusão, por intermédio de pesquisas bibliográficas, documentos museológicos e literatura especializada, fora dissertado acerca da ancestralidade dos povos originários, sendo, portanto, acentuada a perspectiva dos povos Kaingang. Posto isto, argumenta-se que a cultura se mostra pedra angular para o restabelecimento do princípio dignidade humana para com as populações originárias em detrimento às ações hediondas e históricas como se expõem as expressões de asfixia social do epistemicídio e etnocentrismo.

REFERÊNCIAS

- ALCOFF, Linda. Uma epistemologia para a próxima revolução. **Sociedade e Estado**. Brasília, n. 1, v. 31, jan./abr., 2016. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/estado/article/view/21425/15326>. Acesso em: 05 jun. 2022.
- BALDUS, Herbert. O Culto aos Mortos entre os Kaingang de Palmas. In: **Ensaios de Etnologia Brasileira**. São Paulo: Nacional, p.08-33. 1979.
- BERTI, Luís Guilherme Costa. Resiliência segundo os povos originários: o movimento de expansão dos direitos universais. In: **2º Congresso Científico Internacional da RedeCT**. 2º, Online, 2021.
- BERTI, Luís Guilherme Costa. Direitos humanos como pedra angular da democracia. In: **Direito: uma autêntica e genuína ciência autônoma**. Organizador Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos. Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.
- BOAS, Franz. **A mente do ser humano primitivo**. Petrópolis, Vozes, 2010.
- BOFF, Leonardo. A águia e a galinha: uma metáfora da condição humana. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- BRASIL. **Lei nº 13.123, de 20 de maio de 2015**. Regulamenta o inciso II do § 1º e o § 4º do art. 225 da Constituição Federal [...]. Brasília, DF, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13123.htm. Acesso em: 15 maio 2022.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. **Caminhos da Identidade: Ensaios sobre etnicidade e multiculturalismo.** São Paulo: Ed. UNESP; Brasília: Paralelo 15, 2006.

CARNEIRO, Sueli. **A Construção do outro como não-ser como fundamento do ser.** São Paulo: Universidade de São Paulo, 2005. [tese de doutorado].

CARNEIRO, Sueli. Mulheres em movimento. **Revista de estudos avançados.** Nº 17, 2003.

CHAUÍ, Marilena. **Cidadania cultural.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.

CHAUÍ, Marilena. **Mito fundador e sociedade autoritária.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

ELÍADE, Mircea. **Mito e realidade.** São Paulo, Perspectiva: 1972.

GIANNINI, Isabelle. Vidal. Os índios e suas relações com a natureza. In: GRUPIONI, L. D. B. (Org.). **Índios no Brasil.** Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1994.

MORAES, Nelson Russo de; CAMPOS, Alexandre de Castro; QUIQUETO, Ana Maria Barbosa. A sociabilidade em Ferdinand Tönnies e o modus vivendi de comunidades tradicionais de geraizeiros: aproximações possíveis a partir dos estudos da Comunidade Tradicional da Matinha (Guaraí/Tocantins). **Patrimônio e Memória.** Assis: Universidade Estadual Paulista de Assis, v. 17, n. 1, p. 117-133, 2021. Disponível em: <https://pem.assis.unesp.br/index.php/pem/article/view/1312>Ferdinand Tönnies e o modus vivendi de comunidades tradicionais de geraizeiros: aproximações possíveis a partir dos estudos da Comunidade Tradicional da Matinha (Guaraí/Tocantins). Acesso em: 15 maio 2022.

MUNDURUKU, Daniel. A leitura no contexto das comunidades indígenas. **Formação em Ação.** 2016. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/formacao_acao/1semestre2016/anexo12_fa_indigena.pdf. Acesso em: 21 maio 2022.

MUSEU HISTÓRICO E PEDAGÓGICO ÍNDIA VANUÍRE. **Exposição Tupã Plural.** Tupã, SP. ACAM PORTINARI, SEC, 2010.

PEREIRA, José Carlos. Educação e cultura no pensamento de Franz Boas. **Ponto e Vírgula,** v. 10, p. 101-118, 2011.

PINHEIRO, Niminon Suzel. **Os Nômades. Etnohistória Kaingang e seu contexto:** São Paulo, 1850-1912. Dissertação (Mestrado em História), UNESP, Universidade Estadual Paulista, Campus de Assis, 1992.

- PIRES, Thula. Racializando o Debate Sobre Direitos Humanos. **Sur - Revista Internacional de Direitos Humanos**. SUR 28, v. 15, n. 28, p. 65-75. Disponível em: <https://sur.conectas.org/wp-content/uploads/2019/05/sur-28-portugues-thula-pires.pdf>. Acesso em: 17 maio 2022.
- RIBEIRO, Darcy. **Culturas e línguas indígenas do Brasil**. Disponível em: <http://www.funai.gov.br>. Acesso em: 17 maio 2022.
- ROCHA, Everardo P. Guimarães. **O que é etnocentrismo**. 1. ed. Tatuapé: Hedra Ltda 1988.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela Mão de Alice: O Social e o Político na Pós-Modernidade**. São Paulo: Cortez Editora, 1995.
- SANTOS, Milton. **Espaço do Cidadão**. 7ª. Ed. São Paulo: Editora da USP, 2007.
- SILVA, José Afonso da. **Ordenação Constitucional da Cultura**. São Paulo: Malheiros, 2001.
- SILVA, Sergio Baptista da. Dualismo e cosmologia Kaingang: o xamã e o domínio da floresta. **Horizontes Antropológicos**. v. 8, n. 18, p. 189-209. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-71832002000200009>. Acesso em: 21 maio 2022.
- TOMMASINO, Kimiye. **Os Sentidos da Territorialização dos Kaingang nas Cidades**. Curitiba, 2001.

10

A QUESTÃO DO 'PERTENCIMENTO' SOB TRÊS "OLHARES" QUILOMBOLAS DE SER ¹

THE QUESTION OF 'BELONGING' UNDER THREE QUILOMBOLA
"VIEWS" OF BEING

Elziene Souza Nunes Nascimento ²

Ana D'Arc Martins Azevedo ³

Edgar Chagas Monteiro Júnior ⁴

1 INTRODUÇÃO

O referido artigo, objetiva investigar a questão do denominado 'pertencimento' a partir de três "olhares" quilombolas, de acordo com suas concepções e vivências. Neste sentido apresenta uma breve abordagem conceitual sobre a temática 'pertencimento' e, dessa forma propicia conhecer o perfil de uma/um quilombola, a partir de suas relações com o território no qual habitam. Nesse sentido, é oportuno conceituar o que seja um território quilombola:

¹ Considerando as legislações nacionais e internacionais de ética em pesquisa, de propriedade intelectual e de uso de imagens, os autores deste capítulo são plenamente responsáveis por todo seu conteúdo (inclusive pelos textos, figuras e fotos nele publicadas).

² Doutoranda em Comunicação, Linguagens e Cultura (Universidade da Amazônia - UNAMA). Docente da Rede da Educação Básica da Rede Pública Estadual de Ensino do Estado do Pará. Técnica Pedagógica (SEMED/Marituba). <http://lattes.cnpq.br/7126528052121192>. <https://orcid.org/0000-0003-1234-6167> elzienunes@gmail.com

³ Doutora em Educação/Currículo (Pontifícia Universidade Católica - PUC/SP). Docente do Programa de Pós-graduação em Comunicação, Linguagens e Cultura - Universidade da Amazônia/UNAMA. <http://lattes.cnpq.br/0257982352792085>. azevedoanadarc@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0003-4240-9579>

⁴ Doutor em Antropologia (Universidade Federal do Pará - UFPá). Docente do Programa de Pós-graduação em Comunicação, Linguagens e Cultura - Universidade da Amazônia/UNAMA. <http://lattes.cnpq.br/5081110148710867>. <https://orcid.org/0000-0003-2048-560X>

[...] o termo Quilombo não se refere a resíduos ou resquícios arqueológicos de ocupação temporal ou de comprovação biológica. Também não se trata de grupos isolados ou de uma população estritamente homogênea. Da mesma forma nem sempre foram constituídos a partir de movimentos insurrecionais ou rebeldes mas, sobretudo, consistem em grupos que desenvolveram práticas cotidianas de resistência na manutenção e reprodução de seus modos de vida característicos e na consolidação de um território próprio (ABANT, 1994 *apud* O'DWYER, 2002, p. 33).

Esta é uma conceituação contemporânea de compreender o quilombo, e induz ao desprendimento da concepção que ficou preconcebida nas mentalidades, como um espaço de uma única composição étnica e sem contato com outras comunidades. Atualmente, o território quilombola é um espaço de múltiplas convivências e se apresenta na sua dinamicidade em relação a população, a cultura, a política, dentre outros fatores que marcam a sua essência. Mediante o exposto, pode-se dizer, o quilombo não tem cor.

Segundo o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN, o quilombo pode ser relacionado: “As diversas comunidades negras que permaneceram em seus territórios no período pós-abolição - invisibilizadas pelo Estado e sofrendo expropriações e violências de diferentes ordens” (VAZ, 2019, p. 7). Essa abrangência é respaldada na Constituição Federal (1988) e no artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, estabelecendo que: “aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos”.

Dessa forma, há garantia de direitos a esse povo étnico e está relacionada ao seu modo natural de viver, portanto, se referir a esse território como *quilombo*, *remanescente de quilombo* e *quilombola* está

vinculado a uma vertente política baseada nos aspectos legais e nas especificidades típicas dessa gente.

Ainda sobre o conceito do que seja um território quilombola, o Parecer Deprot nº 47/98 estabelece uma proposta de atuação do IPHAN nesta pauta. No parecer em questão, este órgão atua em situações em que foram encontrados vestígios materiais de existência dos antigos quilombos, sendo esses concebidos como:

[...] as comunidades auto-excluídas da sociedade nacional durante o período colonial até a abolição da escravatura, formados originalmente por negros escravos fugidos das áreas urbanas ou rurais onde existiam práticas de exploração escravista (BRASIL-IPHAN, 1998, p. 7).

As quatro conceituações supracitadas, trazem em seu bojo o caráter étnico, político, antropológico, histórico e arqueológico dos territórios quilombolas. As mesmas se relacionam e se completam para definições contemporâneas de comunidades quilombolas, respaldando e consagrando o lugar social de quilombos, para além de um retrocesso estático.

Dadas as referidas abordagens, a problemática que move a presente pesquisa é: existe o sentimento de pertencimento nas vozes quilombolas presentes nestes espaços e como estas se manifestam?

Dessa forma, acredita-se que ao investigar a questão do chamado 'pertencimento' a partir de três "olhares" quilombolas, de acordo com suas concepções e vivências, estará se pautando em um percurso científico de pesquisa até então pouco editorado. Nessa medida, poderá contribuir com as análises de abordagens inéditas na Amazônia paraense.

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de campo, com abordagem qualitativa, em diálogos teóricos com autores, tais como:

Azevedo (2019); Andrade (1985); Freire (2001), dentre outros. A partir de dados coletados por meio de entrevistas estruturadas para 03 (três) moradores do território quilombola de Jambuaçu, o qual encontra-se localizado no município do Moju ao Norte do estado do Pará.

Este artigo encontra-se estruturado no seguinte formato: no primeiro tópico será relatado um pequeno histórico do território quilombola de Jambuaçu, antecedido da introdução e no segundo será tratado os passos metodológicos percorridos na pesquisa de campo, no terceiro tópico serão evidenciadas as narrativas dos três moradores do território quilombola de Jambuaçu, os quais responderam-nos à questão alusiva ao ‘pertencimento’, seguido das considerações finais.

2 BREVE HISTÓRICO DO TERRITÓRIO QUILOMBOLA DE JAMBUAÇU-PA

Jambuaçu, encontra-se distante do município do Moju, do qual faz parte, por aproximadamente 15 km. Segundo Azevedo (2019, p. 28) “Este território está localizado na Região Amazônica, ao Norte do Pará, cujo rio principal é o Rio Jambuaçu, que com seus afluentes, tornou-se o caminho de fuga de escravos”. Esse pequeno trecho contém informações relevantes tendo em vista que, grande parte dos territórios quilombolas contam com a presença das águas, enquanto riqueza natural e também nesse caso, foi por meio das águas que, os povos que foram escravizados fugiram e ocuparam esse espaço.

O estudioso Salles, 2004 *apud* Azevedo (2019, p. 29) relata que foi nesse ambiente que: “se estabeleceram os maiores engenhos, as maiores fazendas agrícolas [...] numerosa escravaria negra”. A autora revela que, historicamente, há a existência de uma versão de que três escravos se instalaram nesse espaço trazendo tralhas velhas e a imagem de Nossa

Senhora e, passaram a viver da cultura do arroz. A partir da chegada dessas mulheres a este lugar, inicia-se a trajetória histórica que iria culminar na formação do território quilombola de Jambuaçu.

No que se refere ao contingente populacional de Jambuaçu, os últimos dados são oriundos do Jornal Diário do Pará (27/10/2009), naquela época contabilizava uma população de aproximadamente 850 famílias e residências, que ocupavam um espaço de cerca de 70 km em linha reta. Atualmente, o território se expandiu e compõe várias comunidades, dentre as quais podemos destacar: São Bernardino, Poacê, e Juqueri, as quais sobrevivem principalmente da agricultura de subsistência.

Os traços físicos marcantes nessas comunidades é que ao centro encontram-se presentes: a igreja (ligada a religião cristã); a praça e a escola; aos arredores ficam as casas dos moradores e a taberna, a maioria das comunidades têm barracão, nos mesmos, são realizadas as reuniões e eventos que marcam a história de luta e a cultura local.

3 OS PASSOS METODOLÓGICOS

Esta é uma pesquisa de campo, a qual reuniu os dados por meio de entrevista estruturada para 03 (três) moradores do território quilombola de Jambuaçu, no ano de 2021. De acordo com as questões éticas, baseadas nas Resoluções 466/2012 e 510/2016, nesta pesquisa, mantém-se a confidencialidade dos participantes e utiliza-se de nomes fictícios, para identificar os seus entrevistados.

Os dados coletados foram analisados a partir da abordagem qualitativa e em diálogos com autores que abordam a respeito da temática em questão, tais como: Azevedo (2019); Andrade (1985); Freire

(2001), dentre outros. Os moradores, foram identificados nas suas respostas, na seção, ‘Resultados e Discussões’ com nomes fictícios.

No tópico a seguir serão relatados os dados da coleta de campo, bem como suas análises em diálogos teóricos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 A QUESTÃO DO ‘PERTENCIMENTO’ SOB TRÊS OLHARES QUILOMBOLAS DE SER

A entrevista se deteve em apenas 03 (três) questionamentos direcionado aos moradores: 01 (um) do sexo masculino e 02 (duas) do sexo feminino, os quais responderam, primeiramente, as questões relativas à sua vida pessoal: nome, idade, morador do quilombo e, também o que é pertencimento na sua concepção.

Quadro 1 - Perfil dos moradores do Quilombo

NOME FICTÍCIO	IDADE	MORADOR(A) DO QUILOMBO
Maria Luíza	53	Sim. Nasci aqui.
Ana Lima	46	Sim. Nasci aqui.
Fabrcio Alves	45	Sim. Aquilombado há 12 anos

Fonte: Banco de dados da pesquisa, 2021.

De acordo com a tabela acima, 02 (duas) moradoras são nativas do quilombo de Jambuaçu e o outro morador é aquilombado há 12 anos. Em relação à nomenclatura “aquilombar”, é importante ressaltar que, segundo a moradora do território Ana Lima, esta denominação refere-se, também, aquelas pessoas que mesmo sem ter raízes étnico-culturais com o quilombo, opta por morar no espaço como sendo um

agregado. Por isso, o entrevistado Fabrício Alves, que reside no território há 12 anos, se diz quilombado. Sobre isso, Souto (2020, p. 141) afirma que: “aquilombar-se é o movimento de buscar o quilombo, formar o quilombo, tornar-se quilombo. Ou seja, aquilombar-se é o ato de assumir uma posição de resistência contra hegemônica a partir de um corpo político”. De acordo com essa base teórica, o morador Fabrício Alves, uniu-se ao povo quilombola como uma forma de fortalecer a luta e resistir às arbitrariedades que insistem em querer negar a importância do povo quilombola para a sociedade brasileira.

A seguir será evidenciado o questionamento principal feito aos moradores, como objeto de estudo deste artigo, bem como as análises em diálogos teóricos.

4.2 CONCEPÇÃO DE “PERTENCIMENTO” E COMO ELE SE MANIFESTA ENTRE O POVO QUILOMBOLA

A respeito do conceito de ‘pertencimento’, destaca-se a conceituação do dicionário Aurélio (2017), segundo o qual é: “1. Ato ou efeito de pertencer. 2. Fig. Sentimento de pertencer a um lugar, a um grupo ou de fazer parte de sua história” (FERREIRA, 2017). Desta forma, sentir-se pertencente a algo envolve uma abrangência para além de fatos históricos, tem a ver com sentimentos que abarcam as vivências e experiências vinculadas às pessoas, espaço físico e toda a natureza de algo ou lugar.

Esta categoria tem como objetivo fornecer informações a respeito de como esses moradores quilombolas percebem a questão do pertencimento. Dessa forma, foi questionado qual sua concepção de pertencimento e como ele pode se manifestar nas ações do povo quilombola?

As respostas foram as seguintes:

Maria Luiza, moradora nascida no território quilombola de Jambuaçu.

O pertencimento quilombola é eu me sentir, eu me orgulhar, eu respeitar os meus ancestrais é eu exercer diariamente a minha vivência, entendeu? Tá aflorado, tá no meu falar, tá na minha expressão corporal, tá no meu dizer, tá no meu cantar, tá no meu exercício de trabalho, tá na minha articulação dentro da comunidade, tá na minha resistência, nessa resistência é quando eu estou resistindo ao racismo e, principalmente quando eu estou recontando o que os meus ancestrais viveram. O sentimento de pertença é o meu dia a dia, o sentimento que entendo como concepção é todos os dias o enfrentamento. Este é o sentimento de pertença.

Essa moradora quilombola nos apresentou seu sentimento de pertença para além do território no qual encontra-se vinculada, sua fala revela o orgulho em ser quilombola e apresentar-se enquanto tal, tendo em vista que fala com entusiasmo sobre este assunto. De fato, que um dos aspectos constitutivos do ser humano é o processo de identificação com “grupos de pertencimento” (ABED, 2014, p. 33), os indivíduos se reconhecem a si próprios e se apresentam aos outros.

A moradora em questão menciona sobre o respeito que tem em relação a sua ancestralidade e seu cotidiano de vivências, tendo em vista que seu sentimento de pertencimento está alicerçado em seu dizer, em seu cantar, no seu trabalho, no convívio dentro da comunidade e na resistência. É notório que, esta quilombola é protagonista de sua história. “Protagonizar a história é oportunidade para se reinventar com ela, a partir de uma necessidade que não provém, absolutamente, de seu arbítrio, mas de uma exigência à qual não se pode deixar de responder” (LOPES, 2015, p. 22).

Ao mencionar sobre seu ato de resistência, a mesma foca em dois pontos cruciais: o racismo e os valores culturais de seus ancestrais. Sobre o ‘resistir’ Paulo Freire (2001, p. 108) aborda que:

Os quilombos são exemplos de cultura de resistência, de rebeldia, de reinvenção da vida, de assunção da existência e da história por parte de escravos e escravos que, da ‘obediência’ necessária, partiram em busca da invenção da liberdade.

Dessa forma, o que se engendra nesse debate é a cultura, a qual também foi mencionada pela moradora entrevistada como um ato de resistência, ao rememorar as vivências de sua ancestralidade, torna-se ativa na re/construção de sua história, fortalecendo sua cultura deixando claro que com o diferente se aprende e, se respeita as especificidades, isso é tolerância, tal qual ressaltou Freire (2001, p. 24) “requer respeito, disciplina e ética”.

Quando a moradora quilombola relata sobre a resistência que faz ao racismo, revela-se que no Brasil se vive um racismo estrutural que, segundo Silvio Almeida (2018) se faz presente de um modo “normal” e está constituído nas bases das relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares. Quão difícil e doloroso é lutar contra algo tão obscuro e que uma grande parcela da sociedade não admite a sua existência e quando relatam que ocorreu o racismo culpabilizam a vítima. De fato, que, apenas punir os racistas não é a solução, é necessário que haja um repensar social para que se adquira uma postura antirracista.

Ao posicionar-se na resistência ao racismo, a entrevistada, se mostra militante e ativista engajada. Historicamente, a população negra, se mobilizou a fim de fugir das opressões sociais impostas pelo poder político-econômico, nesta via foram vários os levantes, as

revoltas, as fugas e até mesmo o cometimento do suicídio como forma de protesto. Dessa forma, a moradora é participativa de movimento antirracista e nessa questão assemelha-se a Ângela Davis, que lutava bravamente nos Estados Unidos no movimento “Panteras Negras” contra a segregação racial (RIBEIRO, 2020, p. 9).

A moradora relatou ainda que o sentimento de pertencimento perpassa pelo seu dia a dia de enfrentamento. De fato, o cotidiano de um quilombola é cheio de desafios, no território de Jambuaçu, por exemplo, as estradas são de chão batido de piçarra “no verão a estrada está tomada por poeira; e quando é inverno está tomada por lamas e poças de água” (AZEVEDO, 2019, p. 24). Além dos impactos ambientais causados com a implantação de indústrias, com a criação de gado e madeireiras que se instalam nos arredores e provocam a chegada de doenças. Outro desafio é o meio de transporte público, que não é constante e, nem todos os moradores têm condições de ter seu próprio meio de locomoção. Dessa forma, o acesso ao serviço de saúde, e também a objetos, utensílios e até de alguns alimentos é escasso e difícil.

Neste ponto fazemos um entrelaçamento do relato da entrevistada, com Stuart Hall (2012), para a qual a identidade está intimamente ligada a fatores históricos, sociais, linguísticos e ao ambiente que o indivíduo se encontra inserido e, as questões principais são: “quem nós podemos nos tornar?”, “como nós temos sido representados?” e “como essa representação afeta a forma como nós podemos representar a nós próprios?” (HALL, 2012, p. 109). Essas análises, refletem o que a entrevistada destacou em sua fala a respeito do pertencimento, tendo em vista que, aplica esse sentimento no que ela é na sua essência enquanto quilombola, por essas e outras razões pode-se afirmar que se sentir

pertencente ao lugar, a etnia, ao grupo, dentre outros é uma questão política, social, histórica, cultural e que, portanto, deve ser respeitado.

A seguir será relatado o segundo depoimento: Maria Lima, moradora nativa quilombola de Jambuaçu:

Há um tempo atrás eu tinha vergonha de me reconhecer enquanto quilombola, era calada onde eu chegava, pois eu tinha medo do preconceito, medo de ser rejeitada, essa era a verdade. Só depois que eu ingressei na faculdade mudei essa atitude, pois conheci a história do meu povo. Hoje, tenho orgulho de ser quilombola, valorizo esse orgulho. Esse é o meu povo, a minha etnia formou esse país.

Esse relato é de uma riqueza de informações, as quais precisam ser verificadas de forma minuciosa. Ao analisar sobre a vergonha que a mesma tinha de se reconhecer enquanto quilombola, nos faz refletir que existem representações sociais que se sobressaem em função da ideologia do poder “branco” e que vai se sobrepor às representações afro-brasileiras e por muito desmerecendo-a.

Observa-se que uma grande parcela da sociedade não nutre “respeito pela linguagem do outro, pela cor do outro” (FREIRE, 1997, p. 127). Consequentemente a isso, alguns indivíduos dessa etnia vão nutrir sentimentos de vergonha, medo, dentre outros, os quais irão provocar o silenciamento do sentimento de pertencimento.

Os discursos de superioridade e inferioridade fazem emergir a negação do pertencimento ao seu grupo por razões de defesa, ou seja, o indivíduo tem medo de ser taxado de “inferior” e “atrasado” e dessa forma, nega sua cultura. Infelizmente, nossa sociedade desconhece as relações interculturais, a qual é uma via relevante para o conhecimento e respeito da cultura do outro.

De fato, que, o sentimento de pertença está relacionado com as questões identitárias, Andrade (1995) aponta para este direcionamento ao mencionar que:

A noção de identidade tenta responder a uma questão básica: “quem sou eu”, que se desdobra em uma segunda: “quem sou eu para os outros?”. Ou ainda: “como eu me vejo?”, “como penso que os outros me veem?” E mais: “como os outros me veem de fato?” (ANDRADE, 1995, p. 65).

Percebe-se que a moradora quilombola estava preocupada com todas essas questões, no que se refere ao “quem sou eu?” e “como eu me vejo?”, havia uma angústia interior, tendo em vista que, a mesma tinha vergonha de se auto reconhecer enquanto quilombola e, já nos retoma ao outro questionamento: “quem sou eu para os outros?”. Veja que há sempre uma necessidade de estar sendo aceita perante o poder social. Esse era também o motivo de não se identificar enquanto quilombola, ou seja, o receio de não se sentir aceita em outro lugar que não fosse o seu.

O seu relato é movido por medo de ser negada e invisibilizada. É relevante ressaltar que o temor em ser rejeitada está presente em vários discursos da população negra, que historicamente tem sido desmerecida, daí a dificuldade de se assumir negro e ser protagonista na luta em uma sociedade tão desigual e preconceituosa.

Porém, importante foi a ‘virada de página’ que essa moradora conseguiu realizar ao longo de sua trajetória acadêmica, tendo em vista que, quando ingressou na faculdade e teve acesso ao conhecimento sistematizado do seu povo, começou a nutrir o sentimento de pertencimento. O acesso ao conhecimento, foi um marco que mudou sua mentalidade e comportamento, de fato, que o indivíduo só poderá agir

na medida em que aprender a conhecer o contexto em que está inserido, a saber, quais são suas origens (DURKHEIM, 2003).

Essa postura adquirida só reforça a máxima de que a busca pela aceitação nasce na própria negritude, com a presença da militância, esse é o despertar da consciência e da sua valorização. A entrevistada, foi construindo seu sentimento de pertencimento, sua identidade, como uma estrutura subjetiva relativamente estável no tempo, embora tolerando mudanças, que tem por princípio fornecer uma ligação coerente das diversas facetas do EU (CHEBEU, 1986). E atualmente orgulha-se de seu sangue quilombola, porque tem ciência da garra de seu povo que ajudou a construir este país.

Será encaminhado abaixo, o relato de Fabrício Alves, morador aquilombado em Jambuaçu, há 12 anos.

Pertencimento no âmbito quilombola, é você se pertencer enquanto cidadão do local, fazer parte do dia a dia daquela comunidade, ser sujeito de atuação neste local. Pertencer socialmente, culturalmente é você ter consciência de seus direitos enquanto cidadão brasileiro e enquanto descendente de outra matriz. Ao se sentir pertencente é abordada a questão sentimental, do afeto, de colocar as raízes, os valores familiares. A pessoa tem que sentir dentro daquele local... a matriz africana tem outra religião, na comunidade deve se resgatar esses valores. O “eu” quilombola, empatia no que diz respeito as vertentes das cores (negro com tom de pele clara). É necessário valorizar a identidade, o local (ambiental).

Interessante o discurso do entrevistado, que segue o sentimento de pertencimento pela via da conscientização política de atuação, enquanto cidadão aquilombado. Porém, para que isso ocorra faz-se necessário que o indivíduo conheça a si próprio. O saber sobre si é a fonte do sentimento de identidade pessoal. É oportuno mencionar que

o processo de estruturação da identidade é também considerado um processo cognitivo como qualquer outro: a forma pela qual o indivíduo se apreende a si mesmo cognitivamente, aciona os mecanismos que presidem qualquer apreensão cognitiva (CODOL, 1979).

Segundo o seu relato, o quilombola é descendente de outra matriz, e por essa razão deve nutrir um sentimento de pertencimento baseado na questão sentimental, o qual perpassa pelo afeto ao local que o abriga, amor às pessoas que nesse local residem, bem como a fauna e a flora que embeleza o território, devem ser valorizados e preservados. Esse debate perpassa pela valorização e humanização do mundo que o cerca.

Quanto aos valores das raízes familiares, é relevante fazê-los emergir, dentre eles os valores da religião. Pois, no que se refere a questão religiosa, é notório que a comunidade foi ocupada pela religião cristã (católica, protestantes) e muitos quilombolas deixaram de seguir sua religiosidade africana em detrimento dessa nova doutrina.

Quando o entrevistado convoca a valorização da identidade, pensa-se que a importância do quilombola em sentir-se pertencente a este espaço é de suma importância, tendo em vista que, é a partir do conhecimento de sua ancestralidade que poderá nutrir o sentimento de pertença, essa é uma ação infinita, pois neste sentido a “busca pela identidade nunca chega ao fim, é uma eterna reconstrução” (ANDRADE, 1985, p. 67).

Após expor esses três “olhares” quilombolas a respeito do pertencimento, percebe-se que cada um contém suas especificidades em ser quilombola, porém, a convergência da comunidade para a valorização da cultura local, foi unânime nestes relatos, que deixam um convite para a resistência e para a luta, em favor das garantias de direitos e respeito ao jeito de ser quilombola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os objetivos do referido artigo apontavam para a investigação da questão do chamado ‘pertencimento’ a partir de três olhares quilombolas, de acordo com suas concepções e vivências, na perspectiva de encontrar ou não a existência do sentimento de pertença. Para tanto, foram apresentados os relatos de três moradores do território de Jambuaçu.

Neste sentido, também foi apresentada uma breve abordagem conceitual sobre o território quilombola e, dessa forma propiciou conhecer o perfil de um ser quilombola, a partir de suas relações com o território no qual habitam.

Pelo exposto, a problemática que moveu a presente pesquisa foi: existe o sentimento de pertencimento nas vozes quilombolas e como estas se manifestam? E para responder tal questionamento, foi usado enquanto método, a pesquisa de campo, de caráter bibliográfico, com abordagem qualitativa. Os dados coletados se fizeram por meio de entrevista estruturada para 03 (três) moradores quilombolas da comunidade de Jambuaçu.

Os resultados apontam que o sentimento de pertencimento foi notado nas narrativas dos moradores entrevistados, muito embora, uma moradora não nutria tal sentimento, única e exclusivamente por falta de conhecimento de suas raízes e por medo de não ser aceita em outro ambiente, até ter acesso a história do seu povo. Tal como essa moradora, podem existir outros em Jambuaçu com essa inquietude: se autoafirmar ou não enquanto quilombola?

Sabe-se que as dificuldades que estes moradores enfrentam no seu cotidiano pessoal são inúmeros, tais obstáculos são, dentre outros, falta de transporte, de saneamento básico, acesso à escola, acesso ao serviço

de saúde, tudo isso é muito precário neste espaço. Porém, existe a necessidade de lutar pelo processo de fortalecimento de um sentimento de pertença nesse local e construir diálogos mais aprofundados em um direcionamento de um saber que privilegie a valorização de sua história.

Dessa forma, sugerem-se momentos de diálogos com essa comunidade, a fim de informá-los sobre sua história valorosa e, que os mesmos tenham conhecimento de nomes de seus ancestrais que marcaram a história em uma luta brilhante de resistência e autoafirmação, além de conhecer os seus irmãos de luta mais contemporâneos.

Quando, de fato essa comunidade se apropriar dos saberes de seu povo, irão em conjunto fortalecer a luta do povo do movimento negro em busca de melhor qualidade de vida em todas as frentes. O conhecimento é a base para que outros processos sobrevenham, oportunizando igualdade de oportunidades e que a fala dessas histórias silenciadas sejam agora compartilhadas.

REFERÊNCIAS

- ABED, Anita Lilian Zuppo. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para educação básica**. São Paulo: 2014.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.
- ANDRADE, Maria Antônia Alonso de. A IDENTIDADE COMO REPRESENTAÇÃO SOCIAL. **REVISTA DE CIÊNCIAS SOCIAIS POLÍTICA E TRABALHO**, v. 11, p. 63-73, 9 dez.1995.
- AZEVEDO, Ana D'Arc Martins de. **Currículo, Identidades e Tensões na formação de professores do Quilombo de Jambuaçu-Moju (PA)**. Curitiba: CRV, 2019.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988. Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.html. Acesso em: 12 jul. 2021.

BRASIL. **Parecer Deprot nº 47/98. Estabelece uma conceituação de quilombos e uma proposta de atuação do IPHAN.** Brasília, 1998.

CHEBEL, Malek. **La Formation de L' Identité Politique.** Paris: PUF, 1986.

CODOL, Jean Paul. La quere de la similitude et de la differenciation sociale. Um aproche cognitivo du sentimento d'identité. **Identités coletives et chagements sociaux. Production et afirmation de l' identité.** Vol II. Colloquie International Toulouse. Ed: Sciences de L. Homme, 1979.

DURKHEIM, Émile. **As formas Elementares da vida Religiosa.** SP: 2. Edição. Ed. Paulus, 2003.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa Básico.** 1. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar.** São Paulo: Olho D'Água, 1997.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação:** ensaios. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LOPES, Daiane Duarte. **O LEVANTE DA JUVENTUDE:** As jornadas de junho de 2013 como um analisador para a psicologia. 2015. 30 f. TCC (Graduação) – Curso de Psicologia, Universidade do Vale dos Sinos, São Leopoldo, 2015.

O'DWYER, Eliane Cantarino. **Quilombos – identidade étnica e territorialidade.** Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2002.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista.** São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

HALL, Stuart. QUEM PRECISA DE IDENTIDADE? *In:* Silva Tomaz Tadeu (org.). **Identidade e diferença. A perspectiva dos Estudos Culturais.** 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 103-133.

SOUTO, Stéfane. **Aquilombar-se: Insurgências negras na gestão cultural contemporânea.** Revista Metamorfose, v. 4, nº 4, jun. de 2020. p. 133-144.

VAZ, Beatriz Accioly. Quilombos. *In:* GRIECO, Bettina; TEIXEIRA, Luciano; THOMPSON, Analucia (Orgs.). **Dicionário IPHAN de Patrimônio Cultural.** 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro, Brasília: IPHAN/DAF/Copedoc, 2016. (verbete). ISBN 978-85-7334-299-4.

11

PROTAGONISMO, CENTRALIDADE E AUTONOMIA DOS POVOS QUILOMBOLAS: A EXPERIÊNCIA DA CARTOGRAFIA SOCIAL NA COMUNIDADE DE RIBEIRÃO EM BRUMADINHO/MG ¹

PROTAGONISM, CENTRALITY AND AUTONOMY OF QUILOMBO PEOPLE:
THE EXPERIENCE OF SOCIAL CARTOGRAPHY IN THE COMMUNITY OF
RIBEIRÃO IN BRUMADINHO/MG

Amanda Ribeiro Carolino ²

Armindo dos Santos de Sousa Teodósio ³

1 INTRODUÇÃO

Tradicionalmente, o termo “cartografia” esteve atrelado à produção de mapas por parte de geógrafos, biólogos, engenheiros e demais técnicos responsáveis pela prática de delimitar e representar territórios. Grande parte destes mapeamentos trazem consigo elementos básicos referentes às características físicas de um determinado espaço, o que conseqüentemente não possibilita a visualização dos contextos sociais e históricos que compõem a dinâmica estrutural desses territórios, criando uma imagem superficial e estereotipada dessas localidades. Segundo Perán (2013), a cartografia é

¹ Considerando as legislações nacionais e internacionais de ética em pesquisa, de propriedade intelectual e de uso de imagens, os autores deste capítulo são plenamente responsáveis por todo seu conteúdo (inclusive pelos textos, figuras e fotos nele publicadas).

² Mestranda em administração pelo Programa de Pós-graduação em Administração da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PPGA/PUC Minas. E-mail: amandarc.dsg@gmail.com / <http://lattes.cnpq.br/9269896971140579>

³ Doutor em Administração (FGV EAESP), Professor Adjunto IV, Programa de Pós-Graduação em Administração, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, <http://lattes.cnpq.br/2167878748442691> <http://orcid.org/0000-0002-7835-5851>, E-mail: armindo.teodosio@gmail.com

uma ciência da representação de um território, especialmente destinada à sua gestão política, social, cultural e afetiva.

Levando em consideração a dimensão simbólica, cultural e afetiva dos territórios, têm-se a cartografia social, que surge no campo das ciências humanas e sociais como um novo modo de desenvolver mapeamentos e pesquisas juntos às comunidades tradicionais, populações em situação de vulnerabilidade, e demais cidadãos que se encontram à margem da sociedade. Almeida (2011) estabelece que a cartografia social é um instrumento que possibilita a emancipação das comunidades em seus respectivos espaços no processo de representação do seu espaço vivido (TUAN, 1989), no compartilhamento de saberes, histórias, na reivindicação de demandas, e como mecanismo de gestão do território. A cartografia social estabelece uma ruptura com o monopólio de classificações identitárias e territoriais desenvolvidas durante anos pelo sistema colonial, que não concebia como elementos de um território as histórias, saberes, resistências e modos de vida existentes nestes espaços.

O presente estudo tem como foco discutir a trajetória de uma pesquisa de cunho extensionista do Núcleo de Pesquisa em Ética e Gestão Social (NUPEGS) do Programa de Pós-graduação em Administração (PPGA) da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas), que vem sendo desenvolvida junto a uma comunidade quilombola localizada no município de Brumadinho, Minas Gerais. No município de Brumadinho podem ser encontradas quatro comunidades quilombolas certificadas desde o ano de 2010, sendo elas a comunidade do Sapé, Rodrigues, Marinhos e Ribeirão. São estruturadas a partir da união entre os pares, com base em sua identidade étnica, luta, preservação de seus valores, resistências e territorialidade, entretanto,

encontram-se ainda na invisibilidade, silenciadas por pressões econômicas, fundiárias, processos discriminatórios e de exclusão social (ARRUTI, 2011).

Com base nessa realidade, as ações extensionistas do NUPEGS têm tido como recorte a comunidade quilombola de Ribeirão. Esse núcleo de pesquisa assume, baseado nas estratégias desenvolvidas pelo Programa de Pesquisa e Extensão Polos de Cidadania da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a busca pela centralidade, autonomia e protagonismo dos atores locais quando são realizadas pesquisas e desenvolvidos projetos de extensão em territórios com conflitos ambientais (DIAS *et al.*, 2018; DIAS & OLIVEIRA, 2018).

A primeira visita ao quilombo de Ribeirão se deu no mês de junho de 2021, a partir de então têm sido efetivadas viagens frequentes ao território. Dentre as inúmeras demandas existentes na realidade da comunidade, emergiu durante diálogos com o grupo, a existência de diversos conflitos territoriais relacionados ao uso e à ocupação do território quilombola e violação de direitos dos povos tradicionais. Desse modo, foi apresentado à comunidade a proposta da cartografia social, e desde então, os integrantes do quilombo de Ribeirão vêm produzindo mapas participativos que retratam a realidade do grupo, não apenas na perspectiva física, mas também subjetiva.

Nos tópicos desse estudo foram revisados conceitos relacionados ao território enquanto dimensão existência destes grupos em sociedade, bem como o conceito de “quilombo” e o formato organizativo destes grupos e suas peculiaridades. Um referencial pautado na teoria e aplicação da cartografia social como ferramenta metodológica inclusiva, que visa fomentar a participação e engajamento das comunidades e diferentes grupos sociais nos processos que envolvem a

delimitação de seus territórios e resolução de contestações advindas dessa dinâmica. Por fim, serão apresentados os resultados dessa pesquisa-ação que está em andamento junto ao quilombo de Ribeirão.

2 COMUNIDADES QUILOMBOLAS

As comunidades quilombolas surgiram na história brasileira como um núcleo organizado a partir de uma resistência coletiva anticolonial. As primeiras comunidades quilombolas no Brasil aparecem por volta de 1559, quando houve os primeiros registros de escravos que fugiam para locais de difícil acesso, nos quais formavam pequenas comunidades de trabalhadores escravizados, de forma independente ou associada à resistência contra a dominação colonial. Estes primeiros agrupamentos, formados predominantemente por africanos, receberam inicialmente o nome de “mocambo, quilombo, palmar, coito” (MAESTRI, 1997, p. 107).

Arruti (2008) destaca que o conceito de quilombo passou por diversas semânticas ao longo da história. Os significados mais enraizados na literatura dizem respeito aos descendentes de escravos africanos que viveram durante anos no Brasil colônia exercendo suas atividades nas fazendas coloniais. Durante o período colonial, esses trabalhadores negros designados como “escravos” serviram por décadas as famílias coloniais, exercendo suas atividades nas lavouras, e as mulheres trabalhando dentro dos casarões nas atividades destinadas aos afazeres domésticos (MOURA, 2020).

Os primeiros indícios de formação de quilombos se deram através da revolta dos escravos em relação ao sistema colonial escravista, uma vez que, estes sujeitos eram submetidos a condições desumanas de trabalho e se viam diante de um quadro social não reversível em

decorrência do sistema político (colonial) da época, que não favorecia em nada as condições de vida desses homens e mulheres na sociedade brasileira. Portanto, esses grupos se propuseram a rebelar contra o sistema opressor. Essas revoltas/rebeliões se deram em decorrência dos maus tratos aos quais esses homens e mulheres negros(as) eram submetidos (MOURA, 2020). Grande parte dessas atribuições desenvolvidas pelos negros extrapolavam as condições ideais de trabalho servil, onde os mesmos eram explorados por seus senhores de engenho e tinham suas subjetividades violadas pela exploração.

Historicamente, o termo “Quilombo” esteve atrelado à formação de núcleos organizativos instituídos por escravos fugidos das grandes fazendas coloniais, que se dirigiam em direção às matas para formar seus esconderijos. “Desse modo, os quilombos eram considerados como toda habitação de negros fugidos que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenha ranchos levantados nem se achem pilões neles” (MOURA, 2020, p. 16).

A estrutura colonial não permitia possibilidades que dinamizassem positivamente a vida do escravo, logo este se viu na necessidade de se organizar em movimentos ou grupos de negação ao sistema daquele período histórico (MOURA, 2020). Os quilombos representavam, portanto, um grupo de negros escravizados que se organizavam em espaços afastados para manter seus modos de vida, e assegurar sua existência frente às violências exercidas pelos senhores de engenho. Leite (1999) ao caracterizar as comunidades quilombolas, chama atenção para as variações existentes no termo “quilombo”, considerando-o enquanto um termo singular, uma vez que dentro dos núcleos organizativos existem diferentes etnias, manifestações populares, relações sociais e até mesmo conflitos. Logo, entendemos

que não existe um padrão para definir tais estruturas, pois, cada quilombo possui suas especificidades.

Atualmente, ao adentrar no contexto das comunidades quilombolas contemporâneas ou chamadas comunidades remanescentes de quilombo, é possível identificar a existência destes grupos com base em suas vivências e práticas culturais estabelecidas e perpetuadas em um determinado território, cercado por famílias afrodescendentes que reproduzem e procuram manter a ancestralidade de seus antepassados que um dia estiveram presentes nesse mesmo território. Leite (2008; 2014) enfatiza que o quilombo não se restringe apenas a um fator histórico, há conjunturas e acontecimentos ligados ao passado vitorioso dos povos africanos que foram escravizados, mas é um conceito que a cada dia ganha novos contornos e significados com base na dinâmica social de cada grupo, podendo estes ser considerados como núcleos de resistência, uma vez que se reafirmam ainda hoje, dentro de um sistema que os segrega e marginaliza no tecido social.

Um dos representantes dessa população quilombola é o movimento negro, caracterizado como um movimento de resistência e luta mediante a reivindicação de demandas emergentes dos quilombos, dado que, historicamente, estes grupos sempre estiveram situados em locais com baixa infraestrutura de equipamentos básicos de saúde, educação, transporte. Logo, os mesmos se veem como uma camada vulnerável e tornada invisível na sociedade. A Coordenação Nacional de Articulação de Quilombos (CONAQ) é uma organização sem fins lucrativos, que atua na articulação das demandas e movimentos sociais negros compostos pelas comunidades quilombolas de todo o Brasil. Foi a partir da constituição da CONAQ que o movimento quilombola ganhou visibilidade no cenário nacional. Desse modo, esse órgão hoje é um dos

maiores agentes ativos do movimento negro no Brasil contemporâneo e proporciona um debate que visa fortalecer a perspectiva de que o país mantém em suas estruturas, profundas pluralidades étnicas.

3 TERRITÓRIO E TERRITORIALIDADE

Pode-se constatar que o território é uma categoria de análise geográfica que tradicionalmente esteve atrelado à ideia de “espaço de poder e controle a partir de uma delimitação física do espaço”. Para o geógrafo Milton Santos (1978; 2005), não é possível partir para a definição do que seja o território enquanto abordagem teórica sem antes pensar no espaço geográfico. O autor propõe que o espaço geográfico é algo concreto, que não pode ser considerado como abstrato, uma vez que o mesmo é a junção entre o espaço material e o social. Santos (1978) considera, portanto, o espaço como um conjunto de configurações espaciais e sociais, formado por um conjunto indissociável de componentes que se complementam e contradizem em forma de objetos e sistemas de ações sociais. Santos (1988, p. 81) afirma que,

o espaço como produto social, é sempre especificado por uma relação definida entre as diferentes instâncias de uma estrutura social: a econômica, a política, e ideológica e a conjuntura das relações sociais que dela resultam. O espaço, portanto é sempre uma conjuntura histórica e uma forma social que recebe seu sentido dos processos sociais que se exprimem através dele. O espaço é suscetível de produzir, em troca, efeitos específicos sobre os outros domínios da conjuntura social, devido à forma particular de articulação das instâncias estruturais que ele constitui.

Com base nessa perspectiva, Santos (2003) afirma que a configuração do espaço é distinta para cada sociedade, uma vez que esta possui sua própria formação socioespacial a partir da realidade a qual

encontra-se inserida. Após passar pela dimensão socioespacial, o autor finalmente chega ao conceito de território, considerando inicialmente, este como um elemento que pertence ao Estado. Santos (1978) pressupõe, portanto, o conceito de território a partir de duas totalidades, são elas: 1ª Totalidade - dos modos de produção (capitalista) e/ou do mundo social, sendo este o **espaço geográfico**; 2ª Totalidade - da formação socioespacial, sendo o **Estado** e o seu território.

Em vista disso, pode-se considerar que, o território a partir da abordagem de Santos (1978; 1998; 2003), trata-se de algo não organizado apenas pelo Estado, e também não se encontra restrito às dimensões sociopolíticas, não podendo ser considerado apenas como um espaço de delimitação de poderes. Partindo dessa concepção de território pertencente ao Estado, Santos (2003) traz à tona outra abordagem, o conceito de “território usado”.

Para o autor, esse território entendido como análise social, deve ser compreendido também como usado, uma vez que o território usado é simultaneamente material e social, formado por um raciocínio semelhante ao que designamos como espaço geográfico anteriormente. O território-forma é o espaço geográfico em uma dimensão material, enquanto o território usado é o espaço material mais o espaço social. O território usado é constituído pelo território forma – **espaço geográfico do Estado** – e seu uso, apropriação, produção, ordenamento e organização pelos diferentes agentes que o compõem: as firmas, as instituições (incluindo o Estado), e por fim, a sociedade civil (SANTOS, 1994). Vale ressaltar que, o território deve ser considerado como um espaço de apropriação por diferentes grupos e contextos sociais que dão significado a essa dimensão física e política, construindo uma nova perspectiva, a

“simbólica”. Essa dimensão e apropriação simbólica dos territórios por diferentes grupos e agentes, recebe o nome de “territorialidade”.

Saquet (2007) afirma que, território e territorialidade de fato ocorrem através do desempenho do Estado, entretanto elas ocorrem também por intermédio de outras ações sociais, desenvolvidas pelas organizações políticas e pelos indivíduos. Essa concepção tem sido considerada por muitos autores como uma renovação no conceito, uma vez que ela visa identificar através do âmbito da organização dos fenômenos sociais como ocorrem as relações de poder, uso, apropriação e o desenvolvimento de ações que busquem valorizar as identidades simbólico-culturais que constituem o território, formando suas diferentes territorialidades.

Haesbaert (1997; 2007), introduz debates extremamente relevantes que partem do conceito de território já apresentados por outros autores que o antecederam (SANTOS, 1978; 1998; 2003), porém com enfoque em uma perspectiva contemporânea da aplicabilidade e uso desse conceito. Desse modo, Haesbaert (1997) defende inicialmente a ideia do território enquanto dimensão espacial que se revela por meio de processos de dominação, pelos meios de produção material como também pelos processos políticos. Haesbaert (2017) afirma que o território desde sua origem surge com duas concepções, a material e simbólica. Isso porque, etimologicamente falando, a palavra “território” lembra *terra-territorium* como também *terreo-territor* que está relacionado à ideia de dominação jurídico-político.

Território, assim, em qualquer acepção, tem a ver com poder, mas não apenas ao tradicional “poder político”. Ele diz respeito tanto ao poder no sentido mais concreto, de dominação, quanto ao poder no sentido mais simbólico, de apropriação (HAESBAERT; 2017, p. 02).

Com base nessa abordagem, Haesbaert (2014) destaca que existe uma perspectiva territorial, com conotação material e funcional (política ou econômica), que é identificada com os grupos hegemônicos das sociedades, e uma contrária a esta, considerada como mais simbólica e pluralista, sendo associada aos grupos subalternos e suas lutas de resistência. Desse modo o autor afirma que:

[...] a distinção dos territórios se dá de acordo com aqueles que o constroem, sejam eles indivíduos, grupos sociais/culturais, o Estado, empresas e instituições como a Igreja. Os objetivos de controle social que se dão em ações de territorializações variam conforme a sociedade e a cultura (classe, idade, raça, gênero) (HAESBAERT, 2014, p. 59).

A partir dessa distinção, pode-se constatar uma divergência entre os termos, ordem tanto território funcional/material quanto o simbólico/pluralista. São duas formas distintas de produção do território enquanto um recurso, onde os poderes hegemônicos tendem a valorizar seu caráter funcional e mercantil, e os subalternos valorizando mais o território enquanto garantia de sua sobrevivência no dia a dia.

Ao chegar ao conceito de territorialidade, Haesbaert (2014), enfatiza que a territorialidade pode ser entendida como uma “abstração” teórica do conceito de território, uma vez que essa pode ser apreendida em um sentido “afetivo e material” quanto imaterial no plano “simbólico e imaginado”, como também na concepção do espaço vivido. Raffestin (1993) define a territorialidade enquanto um valor particular de cada ator em seu respectivo espaço, uma vez que ela reflete a multidimensionalidade do “vivido” territorial pelos componentes de uma coletividade, e pelas sociedades em geral.

4 CARTOGRAFIA SOCIAL E MAPEAMENTOS PARTICIPATIVOS

O termo cartografia diz respeito a uma área da ciência geográfica responsável pela produção de mapas, cartas topográficas, imagens de satélite e outros materiais capazes de representar um dado território. No caso da cartografia social, essa diz respeito à produção de mapas pelos diferentes grupos que compõem o tecido social de um determinado território, logo, o Estado e outras instituições deixam de ser os únicos a produzirem mapas e evidenciam a partir dessa nova realidade, o fim de sua hegemonia frente à elaboração de mapas territoriais (ACSELRAD; VIÉGAS, 2013). Almeida (2013) chama atenção para uma particularidade da cartografia social, visto que essa, busca revelar uma pluralidade de descrições abertas e “conectáveis” voltadas para as múltiplas experiências, vivências e realidades localizadas dentro de um mesmo território, valorizando as linguagens e tradições locais.

A prática da cartografia social é entendida como a apropriação das técnicas de produção de mapas territoriais e outros modos de representação do espaço, por atores sociais que historicamente são excluídos e marginalizados da sociedade e dos processos de tomada de decisão de seus territórios. Com a inserção da cartografia social, esses sujeitos passam a participar ativamente dos processos de delimitação, reivindicação e tomadas de decisão referentes ao espaço ao qual se encontram inseridos, assim, a partir desse protagonismo e autonomias frente à produção dos mapas, os direitos dessas populações passam a ser atendidos e, cada vez menos, estes tendem a ter seus respectivos direitos violados. De modo geral, Acselrad e Viégas (2013, p. 18) definem os objetivos da cartografia social como:

Visa dar visibilidade aos grupos sociais, seus territórios, territorialidades, representações, identidades, conflitos e lutas por reconhecimento de direitos; auxilia na ampliação do conhecimento dos grupos sociais sobre seus territórios, sobre suas histórias e sobre os usos que fazem de seus recursos naturais; contribui para os processos de reivindicação, de defesa e de proteção dos territórios e de seus recursos; fortalece organizações indígenas e quilombolas; e amplia o diálogo entre os povos tradicionais e as instituições governamentais e não governamentais.

Durante o processo de produção dos mapas na cartografia social, são deixados de lado os critérios de objetividade e neutralidade. Os mapas sociais e comunitários são carregados de afetos e subjetividades, tais mapas são entendidos como mapeamentos socioafetivos, uma vez que durante a construção dos elementos no mapa, os atores sociais vão dando significado a cada elemento. Esse é o diferencial da cartografia social, pois, o cartógrafo torna-se um ator coletivo que produz e compartilha conhecimento no ato da construção dos mapas referentes ao território (TETAMANTI, 2018).

Ressalta-se que, os cartógrafos dos mapeamentos participativos também são aprendizes de seus respectivos territórios, uma vez que durante a prática de produção dos mapas são levantados temas e resgates históricos, principalmente por parte dos mais velhos. Desse modo, a prática de se tornar um processo de compartilhamento de saberes, histórias e o produto final, consiste não apenas em um desenho artesanal, mas no fortalecimento dos laços comunitários e afetivos da comunidade.

De acordo com Gorayeb (2014), o mapeamento participativo é uma representação do espaço realizada pelos grupos que habitam esse território, logo, esses sujeitos possuem autonomia para construir e adaptar os mapas de acordo com os objetivos e necessidades do grupo.

Grande parte desses mapas servem de instrumento para a luta por direito à posse de terras, reivindicação de demandas específicas, tais como: acesso a equipamentos públicos de saúde, educação, lazer e outros. Vale ressaltar que o mapeamento participativo é um instrumento da Cartografia Social, e através do mesmo, os grupos e comunidades retratam a forma como vivem e desenvolvem seus espaços físicos, simbólicos e afetivos.

Portanto, o mapeamento participativo é construído à medida que o morador do território vai conduzindo a elaboração do mapa, criando seus elementos e símbolos, com isso os mapas “artesanais” vão se tornando representações concretas do espaço vivido (TUAN, 1982) da comunidade, e conseqüentemente esses mesmos mapas, reproduzem todo o conhecimento desse povo acerca de sua cultura e seu território (ALMEIDA, 2011).

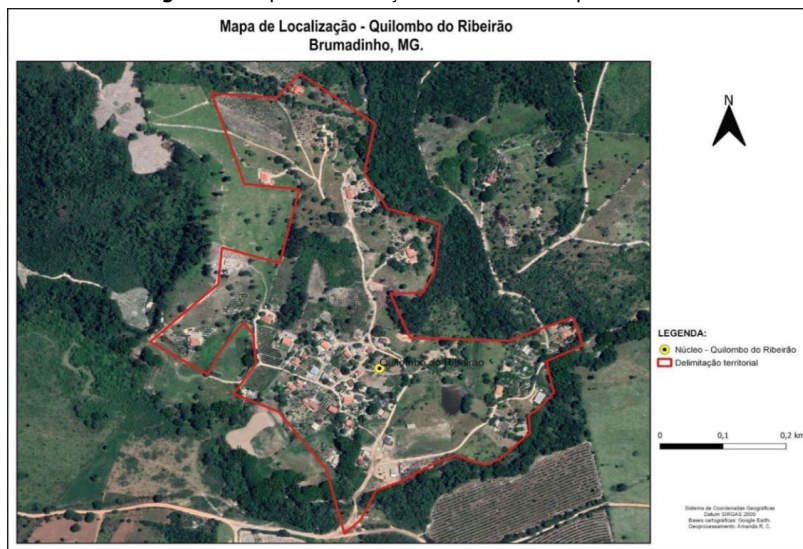
5 CARTOGRAFIA SOCIAL NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DE RIBEIRÃO

O município de Brumadinho contempla quatro comunidades quilombolas dentro do seu território, sendo elas, a comunidade do Sapé, Marinhos, Rodrigues e Ribeirão. Todas as comunidades encontram-se localizadas bem próximas umas das outras e estão situadas no distrito de São José do Paraopeba. No caso da comunidade quilombola do Ribeirão, a mesma foi originada a partir do aquilombamento dos negros escravizados que fugiram da fazenda dos Martins, e foram se organizando em terrenos próximos à fazenda para estabelecer seus modos de vida. Inicialmente, o primeiro nome da comunidade era “Quilombo Ponte Pedra”, hoje se chama “Ribeirão” em decorrência do rio que passa no entorno do território, que durante muitos anos serviu

como fonte de abastecimento de água para a comunidade e também como espaço de lazer entre os quilombolas que pescavam e tomavam banho no rio.

Quanto à delimitação territorial do quilombo, se comparado às outras comunidades quilombolas pertencentes ao município de Brumadinho, o Ribeirão compreende a maior extensão de terras quilombolas dentro da cidade, logo, esse é um fator que chama atenção principalmente da especulação imobiliária, uma vez que se trata de uma vasta área com terrenos não tão íngremes e próximos de nascentes e área de preservação, o que consequentemente atrai sítiantes para esse local. O mapa abaixo representa a delimitação territorial das terras quilombolas, de acordo com o Plano Diretor Municipal de Brumadinho.

Figura 1 – Mapa da localização da comunidade quilombola



Fonte: Autores, a partir do Google Maps.

Atualmente o território conta com membros de uma mesma família, que moram próximas uma das outras, mantendo uma relação

de afeto e cooperação. Grande parte dos quilombolas que residem no quilombo são pessoas mais velhas, que desenvolvem suas atividades no território tais como, artesanato, agricultura familiar, comércio. Outra parcela da população do quilombo trabalha fora e retorna à comunidade apenas aos finais de semana.

No dia 19 de junho de 2021, foi realizada uma primeira visita ao quilombo, a fim de fazer a validação social com os membros da comunidade e conhecer pessoalmente a realidade local. Após a tragédia-crime ocasionada pelo rompimento da barragem da Mina Córrego do Feijão, vários movimentos, grupos de pesquisa, universidades, ONGs, foram ao território desenvolver pesquisas que não eram do interesse do Quilombo, e isso gerou insatisfação por parte dos moradores do Ribeirão, onde os mesmos se sentiram usados por estes grupos que foram ao local apenas para coletar dados e extrair informações, e não retornaram ao local para dar um respaldo à comunidade, ou mesmo firmar um compromisso no sentido de auxiliá-los na resolução de alguma demanda, dentre as inúmeras ali existentes.

Portanto, durante essa primeira visita realizada no dia 19 de junho de 2021, buscou-se ouvir a comunidade, ao invés de expor ideias, conceitos, metodologias, etc. O fato de ouvir atentamente as vozes dos sujeitos que compõem a realidade social do território foi importante para fomentar a participação dos mesmos durante as conversas e trocas de conhecimentos estabelecidos no local.

Em Brumadinho, as comunidades quilombolas receberam sua certificação, devido a um projeto de lei proposto por uma vereadora do município, que elaborou o mesmo no sentido de frear a iniciativa de uma empresa de mineração, que queria ampliar a sua área de exploração mineral no território. Desse modo, a certificação das terras quilombolas

pela Fundação Cultural Palmares (FCP), fez com que toda a área que seria ocupada pela mineradora, se tornasse de uso e apropriação exclusiva dos quilombos, e com isso, hoje as comunidades, dentre elas a do Ribeirão, se tornaram um patrimônio cultural e simbólico do município.

De acordo com a constituição de 1988, é proibida a venda de terras que receberam a titulação de comunidade remanescente de quilombo, entretanto, a comunidade do Ribeirão ainda se encontra na primeira fase de titulação de suas terras, o que a coloca na condição de “comunidade certificada” e não titulada. Esse fator é extremamente problemático, porque não impede que membros do quilombo possam vender suas terras, e é nesse contexto que a comunidade se encontra situada hoje. Devido à falta de renda local, e investimentos no território, as famílias que moram no quilombo saem para trabalhar na região central de Brumadinho ou na capital mineira, Belo Horizonte, retornando ao território somente aos finais de semana, isso porque o centro de Brumadinho é afastado da zona rural e Belo Horizonte mais ainda por se tratar de outro município, e também por conta da falta de meios de transporte que facilitem o amplo acesso de forma rápida e eficiente ao território quilombola. Desse modo os membros da comunidade que optam por trabalhar no quilombo, na zona rural, geralmente desenvolvem atividades agrícolas, tais como, agricultura familiar, pesca, e prestação de serviços aos sítiantes e fazendeiros da região. Quanto às mulheres, grande parte são artesãs, e outra parte sai para trabalhar fora, em decorrência disso, as mesmas são as que detêm de maiores salários, sendo as provedoras do lar.

Com base nessa realidade, as atividades econômicas que essa população desenvolve hoje não são o suficiente para levar uma vida

financeira tranquila, e com a falta de equipamentos públicos situados no território, os mais idosos acabam tendo um custo de vida maior ao terem que se deslocar para consultas médicas, realização de exames, fora da comunidade. A questão da educação também é uma demanda emblemática, uma vez que os jovens que residem na comunidade precisam se deslocar por longos trajetos para irem a outros distritos estudar, quando não tem ônibus os mesmos ficam sem ir à escola, logo, sentem-se desanimados e acabam não priorizando a educação como meta a ser alcançada. Portanto, uma alternativa que os moradores da comunidade têm encontrado para sanar essas dificuldades financeiras, tem sido a venda das terras do quilombo, e com o dinheiro adquirido compram um carro para facilitar a locomoção pelo território, investem nas estradas que dão acesso a suas casas, e assim vão suprindo necessidades básicas que deveriam ser asseguradas pelo poder público.

Esse fator relacionado à terra tem sido o grande motivador dos conflitos existentes na comunidade também, tanto que atualmente as lideranças do Ribeirão, se organizaram para criar a associação comunitária do Quilombo que entrou em vigor em outubro de 2021. A criação da associação é importante para a comunidade porque é o primeiro passo para a solicitação de titulação das terras quilombolas junto ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e a necessidade de se ter uma associação própria do quilombo, onde possam ser efetivadas as reuniões referentes à organização dos documentos assinados pelos membros da comunidade, de comum acordo, para que a regularização fundiária do território possa dar prosseguimento.

Dessa maneira, estão sendo desenvolvidas oficinas de cartografia social com a comunidade, onde os próprios membros do quilombo desenham os seus mapas delimitando a área territorial do quilombo a

partir do ponto de vista da coletividade, ou seja, estes sujeitos se encontram envolvidos no processo da pesquisa, sendo a mesma conduzida de forma participativa e inclusiva. Para a efetivação desse mapa são utilizadas folhas de cartolina e/ou papel Kraft, canetinhas, lápis de cor, tintas e demais materiais que a comunidade achar necessário. Na imagem abaixo, encontra-se registrado o mapeamento participativo construído na visita do dia 19 de junho de 2021.

Figura 2 - Mapeamento participativo da Comunidade Quilombola do Ribeirão



Fonte: Arquivo pessoal.

Na imagem acima, é possível acompanhar o processo de construção do mapa por uma das adolescentes do quilombo. Nessa etapa, com a ajuda dos outros membros da comunidade, eles foram estabelecendo critérios de representação dos elementos que compõem o território quilombola. Cada representação criada no mapeamento participativo carregava consigo um significado afetivo, e os elementos que

continham maior importância para esses atores recebiam destaque no mapa. Algo que chamou atenção durante essa construção, é que, enquanto os primeiros traços do mapa iam sendo criados, as matriarcas quilombolas foram buscando fotos de festividades, encontros em família, e demais momentos de encontro na comunidade como forma de contribuir na elaboração desse instrumento.

Ao desenharem o Ribeirão (rio), os quilombolas foram relembando do tempo em que se podia ter contato direto com a água para pescar, nadar, lavar roupas e fazer rituais religiosos. Hoje, eles não podem mais fazer uso efetivo desse recurso natural, pois após a chegada de sítiantes que compraram pedaços de terra dentro do território quilombola, essa água passou a ser tomada por garrafas pets, sacolas, e coliformes fecais advindos dessas residências. Assim, um dos principais elementos naturais e que compõe o nome da comunidade, hoje não faz mais parte da prática social, cotidiana e afetiva desses indivíduos.

Figura 3 - Resultado do mapeamento participativo artesanal



Fonte: Arquivo pessoal.

O mapeamento participativo desenvolvido no dia 19 de junho teve como foco identificar aspectos primários acerca da relação da comunidade quilombola do Ribeirão com o território ao qual se encontram inseridos. É interessante destacar como alguns elementos representados por eles no mapa, tais como, a Igreja de Nossa Senhora Aparecida, o campo de futebol, o rio chamado “Ribeirão”, os bares do entorno, ganharam destaque, uma vez que são espaços onde esses sujeitos ocupam e possuem um alto grau de afetividade. Quanto às casas que pertencem ao Quilombo, optou-se por desenhá-las de cores diferentes, sendo as casas novas representadas na cor **amarelo** e as casas antigas na cor **rosa**. Ao questioná-los sobre o porquê de criar essa distinção de cor entre as casas, os quilombolas afirmaram que as casas antigas são lugares que não podem ser comparados às novas residências do quilombo, uma vez que, carregam consigo toda uma questão histórica e simbólica. Tanto que, nesse momento, os quilombolas começaram a contar histórias sobre os momentos vivenciados nessas casas, principalmente na casa da avó (já falecida) que era a matriarca do quilombo.

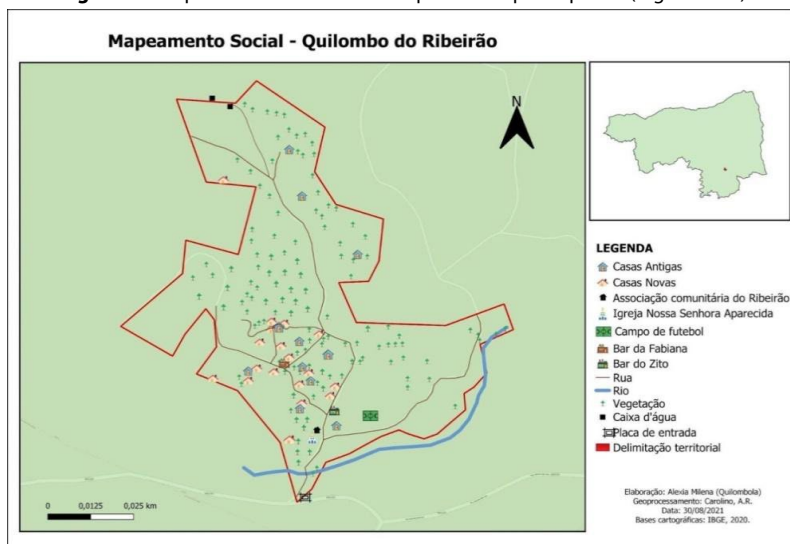
Nesta prática da cartografia social, por meio do mapeamento participativo são valorizados os conhecimentos e saberes dos sujeitos participantes do processo. Isso porque os mapas participativos são representações concretas do “espaço vivido” (ALMEIDA, 2011), logo, durante a consolidação do mapeamento participativo várias histórias foram sendo narradas, onde pode-se constatar que cada elemento do território quilombola exerce uma função simbólica para esses atores.

Com base nessas perspectivas, entende-se que o território para o povo quilombola não é apenas uma delimitação físico/geográfico, e sim um lugar cercado por territorialidades e formação de identidades. Silva (2019) enfatiza que para as comunidades quilombolas, a terra é

entendida em um sentido mais amplo, abrangendo a terra necessária para a reprodução material da vida, mas também a terra na qual o simbólico aflora, onde a memória encontra lugar privilegiado, morada de histórias e afetos, fonte da “coletividade e fraternidade”, que é o essencial à vida, tão quão a terra/território físico enquanto espaço para produção do trabalho.

Após o término do mapeamento participativo, foi estabelecido um trato com a comunidade de que eu iria retornar a campo para devolver esse mapa em uma versão digital, que foi o pedido da comunidade. No início da atividade eles indagaram sobre a possibilidade desse mapa se transformar em um produto digital que eles pudessem guardar de recordação, então, para efetivar esse pedido, retornei à comunidade no dia 25 de setembro de 2021 para fazer a devolutiva para os membros do Quilombo.

Figura 4 – Mapa com o resultado do mapeamento participativo (digitalizado)



Fonte: Autores.

Todos os encontros realizados na comunidade Quilombola do Ribeirão ocorreram no período da manhã, quando chegamos ao local fomos recebidos com um delicioso café e logo em seguida nos sentamos em roda ou embaixo do pé de manga para iniciar nossas conversas. No dia 25 de setembro não foi diferente, iniciamos a fala agradecendo novamente a acolhida e confiança do grupo em relação a esse trabalho com a cartografia social que está sendo desenvolvida junto à comunidade, e foi possível observar nesse encontro, que existia ali a formação de um laço afetivo, uma vez que, o fato de retornar à comunidade para devolver o mapa construído por eles, estabeleceu uma confiança em relação ao pesquisador e campo de pesquisa. Após esse primeiro momento, nos reunimos na mesa para começar as intervenções com base nos mapas e imagens de satélite impressas, referentes ao território quilombola.

Figura 5 - Intervenções no mapa



Fonte: Arquivo pessoal.

A imagem acima representa o momento em que foram apresentados à comunidade o mapeamento participativo na versão digital e o mapa de localização do quilombo, com base nos dados obtidos pelo Plano Diretor Municipal de Brumadinho, MG. Esse momento foi importante, pois, os quilombolas não tinham dimensão do que era o seu território em termos de delimitação geográfica, isso fez com que eles levantassem uma série de indagações, afirmando que tal delimitação não corresponde ao que é o território de fato.

A partir desses incômodos, os moradores do Quilombo foram marcando no mapa com caneta, todos os pontos que extrapolavam a linha vermelha de delimitação, e foram pontuando com base em histórias e vivências, que tais localidades faziam parte das terras quilombolas. Em seguida, eles me convidaram a andar pelo território para conhecer todas estas localidades que estavam fora dos limites estabelecidos pelo município.

Figura 6 - Conhecendo o território



Fonte: Arquivo pessoal.

Nesse momento iniciamos uma caminhada transversal pelo território que compreende a comunidade. De acordo com o ICMBIO, a caminhada transversal possibilita a obtenção de diferentes informações acerca dos componentes naturais, sociais, culturais, características das moradias, solo e outros. Esse percurso é realizado por meio de uma caminhada e quem conduz o percurso são os membros da comunidade. Durante esse trajeto junto aos quilombolas, foi possível constatar diversos aspectos que surgem sob o ponto de vista dos participantes, cada qual com uma percepção distinta acerca de um mesmo espaço. Através da caminhada transversal foi possível compreender como a relação dos moradores com o quilombo não gira em torno apenas dos aspectos físicos do território, mas sim pelos afetos e pelos acontecimentos históricos (LITTLE, 2003) que ocorreram nestes espaços que remete à comunidade um sentimento de pertencimento ao local.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo buscou apresentar os resultados preliminares das oficinas de cartografia social que vêm sendo desenvolvidas desde 2021 na comunidade quilombola de Ribeirão em Brumadinho, Minas Gerais. Através da construção dos mapas participativos os membros da comunidade têm tido autonomia no processo que envolve a caracterização e representação do território ao qual a comunidade encontra-se inserida.

Essa ferramenta da cartografia social tem possibilitado o fortalecimento dos laços afetivos entre os quilombolas, uma vez que durante as intervenções no mapa, os atores locais vão trazendo através de narrativas, lembranças do passado, e esse resgate da memória local

tende a contribuir no engajamento do grupo frente à resolução de demandas atuais que necessitam de uma coesão entre os pares para que sejam efetivadas.

Durante as visitas à comunidade de Ribeirão, os quilombolas chamaram atenção sobre a importância desse mapeamento para frear as diversas entradas de atores externos que estão comprando terras que compreende o território da comunidade. O próximo passo desse estudo por meio da cartografia social é estabelecer diálogo com os órgãos municipais e estaduais responsáveis pela demarcação de terra das comunidades quilombolas, para que os mesmos possam visualizar essa nova configuração do espaço sob o ponto de vista dos sujeitos que ali residem, rompendo com o monopólio estatal de produção dos mapas a partir dos interesses econômicos e fundiários, que grande parte das vezes buscam descaracterizar esses territórios ancestrais em favor da especulação imobiliária e exploração de recursos naturais existentes nessas localidades.

REFERÊNCIAS

- ABA, Associação Brasileira de Antropologia. 1994. **Documento do Grupo de Trabalho sobre Comunidades Negras Rurais**. (Rio de Janeiro, 17-18 de outubro de 1994).
- ALMEIDA, A. W. B. de. 2004. **“Terras de Preto”**. Em: A Guerra dos Mapas. São Luís. v. 9.
- ALMEIDA, A. W. B. **Nova cartografia social da Amazônia**. 08 maio 2011.
- ARRUTI, J. M. 2006. **MOCAMBO - História e Antropologia do Processo de Formação Quilombola**. Bauru/São Paulo: EDUSC/ANPOCS.
- BARTH, F. Introduction. In: Barth, F. (Ed.). *Ethnic groups and boundaries: the social organization of culture difference*. Bergen / London: UniversitetsForlaget / George Allen &Unwin. 1969.

- DIAS, A. L. F. *et al.* (2018). **Violências de Mercado e de Estado no contexto do Empreendimento Minerário Minas-Rio / Conceição do Mato Dentro, MG**, 2015-2017. São Carlos: Editora Scienza.
- DIAS, A. L. F., & OLIVEIRA, L. F. de. (2018). **Violações de direitos e dano ao projeto de vida no contexto da mineração**. São Carlos: Scienza.
- GORAYEB, A; MEIRELES, J. **A cartografia social vem se consolidando como instrumento de defesa de direitos**. Rede Mobilizadores, v. 10, 2014.
- HAESBAERT, R. **Viver no limite: território e multi/ transterritorialidade em tempos de in-segurança e contenção**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.
- HAESBAERT, R. **O mito da desterritorialização: Do “fim dos territórios” à multiterritorialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.
- HAESBAERT, R. **Des-territorialização e identidade: a rede gaúcha no Nordeste**. Niterói: Eduff, 1997.
- HAESBAERT, R. **Território e multiterritorialidade: um debate**. Geographia, Niterói, UFF, Ano 9, n. 17, 19-46, 2007.
- LEITE, I. B. **Quilombos e quilombolas: cidadania ou folclorização?** Horizontes antropológicos, v. 5, n. 10, p. 123-149, 1999.
- LITTLE, Paul E. **Territórios sociais e povos tradicionais no Brasil: por uma antropologia da territorialidade**. Departamento de Antropologia, Universidade de Brasília, 2002.
- MAESTRI, M. Comunidades de Escravos Fugidos. In: MAESTRI, Mário. **Colônia**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 1997. cap. 10, p. 106-113. ISBN 85-7244-060-7.
- RAFFESTIN, Claude. O que é o território?. In: RAFFESTIN, Claude. **Por Uma Geografia Do Poder**. Brasil: Atica, 1993. cap. 1, p. 143-163. ISBN 978-8508042906.
- SANTOS, B. S. **Epistemologias do Sul: desafios teóricos e metodológicos** [Internet]. Coimbra: Universidade de Coimbra; 2016. [citado em 2018 out. 10]. Vídeo: 1h 22min 45s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=q75xWUBI8aY>.
- SANTOS, M. **Por uma geografia nova**. São Paulo: Hucitec, 1978.
- SANTOS, M. **Metamorfoses do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, 1988.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4ªed. São Paulo: Edusp, 2003.

SAQUET, M. A. **Abordagens e concepções de território**. São Paulo: Expressão popular, 2007.

TETAMANTI, J. M. Mapas sociales. In: **CARTOGRAFÍA social: teoría y método: Estrategias para una eficaz transformación comunitaria**. La plata: Editorial Biblos, 2018. cap. 2, p. 15-41.

12

COSMOGONIA DESANA E GEOMITOLOGIA: ESCAVANDO NOSSAS HISTÓRIAS ORIGINÁRIAS EM RASTROS SOB A TERRA¹

DESANA COSMOGONY AND GEOMITOLOGY: EXCAVATING
OUR ORIGINAL STORIES IN TRACES UNDER THE EARTH

Marcia Cristina Perez de Carvalho²

Camila Reis Tomaz³

Luiza Corral Martins de Oliveira Ponciano⁴

1 INTRODUÇÃO

Um tempo de encantamento,
Em um espaço aparentemente, tão conhecido,
Embora por demais modificado.
As vidas que entrevejo aqui, já não existem mais,
A terra que estava ali, já se encontra acolá...
A Coroa moveu
Levou, juntou, mudou, dilapidou
(Mitsay Susamkaru, 2022)

¹ Considerando as legislações nacionais e internacionais de ética em pesquisa, de propriedade intelectual e de uso de imagens, os autores deste capítulo são plenamente responsáveis por todo seu conteúdo (inclusive pelos textos, figuras e fotos nele publicadas).

² Bacharelada em Museologia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1032052140013170> E-mail: mperezcarvalho@gmail.com

³ Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Geografia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0784912890354451>

⁴ Docente Permanente no Programa de Pós-Graduação em Ecoturismo e Conservação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0519721250469036> Endereço para correspondência: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Laboratório de Tafonomia e Paleoecologia Aplicadas - LABTAPHO. Avenida Pasteur 458, sala 504 – Urca - 22290255 - Rio de Janeiro, RJ – Brasil.

Em tempos pandêmicos, por conta do vírus SARS-CoV-2 e da doença causada por ele em todo o mundo, a Covid-19, as ações de extensão universitária passam ao modo remoto. Protagonizadas por discentes em novo contexto de aulas, trabalho, vida familiar e afins, muitas das ações se alteraram quanto ao tema e público direcionado, sendo parte significativa delas, agora voltadas a informar à comunidade externa sobre a doença, o vírus e seu contexto mundial (DINIZ, 2020). Apesar dos problemas sociais causados pela crise sanitária, tais como, a perda irreparável de vidas, o terror pandêmico da doença, o isolamento que afeta a continuidade da vida cotidiana, no âmbito das universidades, o trabalho educacional precisou se reinventar, incluindo-se os projetos de Extensão Universitária. Tal reinvenção abriu caminhos para a realização das pesquisas e ações digitais, elaboradas através de trocas em ambiente remoto. Observa-se que a Política Nacional de Extensão (FORPROEX, 2012, p. 28), afirma ser a Extensão Universitária “um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político, que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade”, ou seja, uma atividade acadêmica que é indissociável do Ensino e da Pesquisa.

Esta reflexão crítica parte do encontro de uma discente extensionista com a temática apresentada aqui, durante um contexto adverso. Assim como no mundo lá fora, em que buscam se reintegrar à ambientes descritos como naturais por teóricos e políticas públicas, reduzindo a Natureza à paisagens turísticas (REIS, 2021), a subjetividade da discente se reintegra ao seu objetivo primeiro enquanto extensionista: transformar leituras de mundo, começando por ambientes museais.

Apesar das dificuldades encontradas, conforme aponta Diniz (2020), para o desenvolvimento das ações extensionistas dentro da proposta *on-line*, o projeto da autora deste, se debruça sobre projeto pautado sob as diretrizes primárias propostas pelo FORPROEX (2012), destacando a troca de saberes e a interdisciplinaridade que movem o eixo para a concepção do conhecimento de forma mais abrangente, enfatizando-se a correlação ensino e aprendizado para a construção de saberes por parte desta discente, assim, atuando para a melhoria da qualificação acadêmica de graduandos, mas também colaborando para percepções sociais transformantes.

Objetiva-se ainda fazer eco à parte das críticas voltadas ao conceito de Museu atribuído pelo Conselho Internacional de Museus (ICOM), organização não governamental sediada junto à Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), com quem possui estreita relação para execução do Programa de Museus, o qual, a partir de seus desdobramentos em políticas públicas, práticas espaciais e contextualizações teóricas, serve de base para conduções e expografias. Sobre Museus, o ICOM, atualmente em reformulação, postula que:

o museu é uma instituição permanente, sem fins lucrativos, a serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, aberta ao público, que adquire, conserva, estuda, expõe e transmite o patrimônio material e imaterial da humanidade e do seu meio, com fins de estudo, educação e deleite (ICOM, 2021, p. 01).

No Brasil, de acordo com o Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), o campo educativo é pensado desde 1927, vindo a se consolidar “no Brasil e no mundo após a realização do Seminário Regional Latino-Americano da Unesco sobre o Papel Educativo dos Museus, que contou com participação de representação internacional, realizado em 1958”

(IBRAM, 2018, p. 15). Contudo, conforme o ICOM (2021), é a partir da Nova Museologia, conceito que surge com a mesa-redonda de Santiago do Chile, ocorrida em 1972, onde também se concebe a proposta de um Museu Integral, que a instituição museal se abre a novos olhares reestruturantes, conduzindo os museus a desempenhar papéis para além da preservação e salvaguarda de seus objetos. Dentro do escopo deste novo museu, surge a participação da comunidade, movida por ações educativas propostas a partir do reconhecimento da sociedade como Ente integrante das instituições museais. Nesse sentido, o papel da extensão universitária formulada pelo FORPROEX (2012), entrelaça-se ao caráter social do museu, ao postular:

A extensão universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre universidade e outros setores da sociedade (FORPROEX, 2012, p. 28).

Assim, como anuncia o IBRAM (2018), a partir da episteme de Paulo Freire, metodologias e ferramentas da prática educacional são elaboradas no âmbito dos museus e avaliadas por profissionais das áreas pedagógicas e museais, afirmando o campo multidisciplinar da museologia para o desenvolvimento de projetos educacionais que atendam as necessidades da sociedade. Dessa forma, espera-se que as ações afetivas propostas em Rastros sob a Terra, construam pontes para os seres humanos, rememorando-os de sentido de pertencimento, estimulando reflexões sobre atitudes que busquem por mudanças nos padrões de consumo contemporâneo com efetivas ações para a conservação da Natureza.

Chagas (2020) elucida o percurso das discussões do campo museal apontando, no Brasil, a existência de discussões e práticas no campo da Educação Museal desde a década de 1930, embora seja reconhecido como marco para o avanço no campo o Seminário Regional da Unesco sobre a função educativa dos museus, realizado em 1958. O autor destaca que, em 2018, sessenta anos após uma primeira avaliação sobre a função educativa dos Museus, antes ainda da pandemia e das desigualdades sociais e culturais criadas ou ampliadas por ela, a realização de dois eventos promovidos pela parceria entre museus da cidade do Rio de Janeiro em comemoração à Educação Museal, cujos objetivos foram “ainda que em escala reduzida em termos temporais, mas ampliada em termos de radicalidades museais, atualizar debates e contribuir para novas reflexões e pesquisas no campo da Educação Museal ou da função educacional dos museus (CHAGAS, 2020, p. 24). O IBRAM (2018), aponta a importância das iniciativas propostas por ações educativas desde o Seminário Regional Latino-America de 1958, mas sobretudo, fala sobre as transformações no campo que surgiram a partir da Política Nacional de Educação Museal, propondo ações e iniciativas que corroboram com o devir⁵ da memória social.

A Sociomuseologia, área disciplinar que articula objetivos Museais às Ciências Humanas, entre outras (MOUTINHO, 2014), aproximando a crítica à função social dos Museus e efetivas transformações na sociedade que o abriga, se faz “fundamental nestas discussões”, assim como “a relação que ela estabelece com o patrimônio cultural dos povos” (GABRIELE, 2014, p. 44). Estruturando narrativas em conjunto com

⁵ Conceito concebido pelos filósofos Deleuze e Guattari, de forma sucinta, significa o constante movimento de transformar-se, dissolvendo o que existe para tornar-se, ou vir a ser, em um processo de metamorfose, quando se vivencia algo de novo. No presente contexto, “aprender é pegar, capturar e envolver as relações dos outros nas suas próprias relações” (ZOURABICHVILI, 1997, p. 7).

comunidades socioeconomicamente fragilizadas, detentoras de saberes ímpares, transmitidos ao longo do tempo a seus descendentes, mas pertencentes a camada social desfavorecida e desprotegida pelo descaso das forças hegemônicas em vigência. As instituições museais podem possibilitar apoio e fortalecimento para as lutas e resistências das comunidades que abraçam, participar das transformações de consciência coletivas e construir com a comunidade ações que instigam o movimento de órgãos competentes para a elaboração de políticas públicas, que venham a atender as necessidades de tais populações. De forma mais ampla, envolver um núcleo popular na participação de seus valores fortalece os laços e identidades comunitários, levando aos públicos externos saberes ancestrais, que evidenciam direitos adquiridos à territórios e propiciam a reapropriação de seus lugares de origem, restaurando o direito ao pleno desenvolvimento de sua sustentabilidade, lhes permitindo a continuidade de práticas em risco de apagamento cultural.

Nascimento (1998) há duas décadas já chamava a atenção para o afastamento de visitantes dos espaços museais, sugerindo ser devido a um distanciamento primeiro dos Museus em relação à sociedade, isto é, responsabilizando a instituição e convidando-a a uma releitura de si e de seus objetivos. Gabriele e Moutinho (2014) apontam não ter sido muito alterada esta realidade nos quase vinte anos que separam suas produções, apontando para uma possível causa ser a desarticulação entre Patrimônios, Culturas, Territórios e Instituição.

Buscando dissipar inquietações da discente, o projeto de extensão em modo virtual intitulada “Geomitologia da América do Sul: as rochas contam nossa história”, associado ao Grupo @GeoTales, ativo na UNIRIO desde 2015, se desdobra em “Rastros sob a Terra”, uma ação de

extensão que busca, a partir de um olhar para ancestralidade(s) do e no Planeta, enlaces afetivos da Humanidade com a Terra. Em um primeiro momento, foram lidos e debatidos os conceitos de Mitologia, Museu e Geopoética, a fim de construir uma perspectiva identitária para o projeto “Rastros sob a Terra”. Portanto, a primeira etapa desta reflexão será a apresentação do projeto originário e do caminho entre os projetos, de Geomitologia à Rastros. A segunda etapa será a descrição metodológica da criação do projeto Rastros a partir de sua primeira hipótese, reafirmando a indissociabilidade da ação de extensão da pesquisa de base, assim como da retroalimentação de pesquisas a partir do campo vivido na ação. Por fim, a última hélice da extensão, a educação e, neste caso a Museal, será base das considerações sobre o processo de encontro da discente com suas inquietações em sua área a partir do desencontro do campo com suas propostas originárias.

Pensando em instrumentos que possam promover o fortalecimento dos vínculos afetivos entre humanidade e Natureza, a Geopoética e a Geomitologia empregam a prática de atividades que priorizam a interação com e a partir do reconhecer-se Natureza (REIS, 2021), como o grupo GeoTales, idealizado e criado na UNIRIO, em 2015, pela professora Dra. Luiza Corral Martins de Oliveira Ponciano inspirada no Projeto GRIOT, originado em 1999, na Universidade do Estado do Pará. O GeoTales utiliza de expressões artísticas para, através de performances, atuar na transmissão de saberes de forma afetiva. Uma união de Arte, Mitologia e Ciência que gera um chamado à percepção Humana para com a Natureza, num instinto primordial de preservação da vida na Terra.

A Geopoética, para Bouvet (2012), é um campo multidisciplinar, cujo conceito foi inicialmente cunhado por Kenneth White, com foco

nas interações Humanas com o planeta Terra. Desenvolve-se por meio de práticas que concebem relações afetivas, cujas conexões se fortalecem, permitindo o despertar de reflexões geradoras de ações que promovem a conservação ambiental. Para Ponciano (2018), Reis e Ponciano (2020), em diálogo com Reis (2021), as relações entre humanidade e demais elementos componentes da Natureza a partir do lugar de Natureza, Memória Ancestral e subjetividades pertencentes abrigam, em sua complexidade, encruzilhadas epistêmicas e ontológicas de leituras de mundo.

2 A IMPORTÂNCIA DA GEODIVERSIDADE E DO OLHAR HUMANO SOBRE ELA

A pesquisadora do departamento de geografia da Faculdade de Educação da República Tcheca, Lucie Kubalíková (2013) elucida que Geodiversidade surgiu pela primeira vez como conceito definido em 1993 por Sharples, a partir de então foi repensado por diversos estudiosos, dentre os quais, o geógrafo e professor Dr. Murray Gray, em 2004, trouxe uma reformulação mais profusa sobre o conceito, pontuado ser Geodiversidade, “a extensão natural (diversidade) de características geológicas (rochas, minerais, fósseis), geomorfológicas (forma da terra, processos) e características do solo, incluindo seus conjuntos, relacionamentos, propriedades, interpretações e sistemas” (KUBALÍKOVÁ, 2013, p. 82, tradução nossa).

No Brasil, diversos autores apontam a necessidade de buscar novos olhares para a Geodiversidade, uma vez que no cenário social está em ascensão as discussões sobre biodiversidade, no entanto a porção abiótica da Terra vem sendo, ligeiramente, deixada em segundo plano. Ressaltando-se:

Os anos 1970 foram marcados pelas mudanças de paradigmas na proteção de bens com a Declaração de Estocolmo (1972), que trata dos impactos ao Meio Ambiente Humano e da preocupação com os recursos naturais da Terra. Entretanto, na declaração, a palavra “patrimônio” só é citada uma vez, quando se refere à responsabilidade do homem em preservar e administrar flora, fauna silvestre e seu habitat, se referindo especialmente à biodiversidade. É de se notar que não há no texto qualquer menção sobre o valor da geodiversidade, ou mesmo à presença do termo ‘patrimônio geológico’, ainda não discutido naquele momento. Esse fato ocorre também em documentos subsequentes (SILVA; MANSUR; CASTRO, 2020, p. 492).

Evidencia-se a importância de propostas que desenvolvam múltiplos olhares para a preservação e a conservação da Geodiversidade. Desse modo, se faz necessário a utilização de instrumentos que tornem cada indivíduo ciente de seu vínculo com a Terra e a elaboração de meios que busquem o olhar do outro para construir narrativas que produzam diálogos e transformações, e que busquem a integração da Geodiversidade na Conservação da Natureza, evitando a criação de dualismos que ao buscar exaltar uma parte geralmente esquecida acabam por quase excluir a outra parte, no caso aqui a biodiversidade, das análises e projetos. Essa perspectiva traz a Geopoética como uma base para a criação de projetos que proponham a Conservação do planeta Terra de forma mais ampla e integrada. Conforme apontam Reis, Cerqueira e Ponciano (2020), as práticas Geopoéticas suscitam transformações importantes na relação Ser Humano e Natureza,

quando incorporada em atividades de Conservação da Natureza, ou Conservação do planeta Terra, traz em si uma proposta de valorização de todas as formas de vida e do (re)encantamento do mundo pelo afloramento de nossas percepções, adormecidas por várias adaptações que fomos nos forçando a fazer para caber nas caixas ditas adequadas para se conseguir

“sucesso” nas diversas “competições” que participamos, especialmente no ambiente urbano (REIS; CERQUEIRA; PONCIANO, 2020, p. 88).

Assim, a Geopoética, através de práticas afetivas, promove narrativas que permitem aos sujeitos envolvidos se perceberem como parte do todo com o mundo.

3 GEOMITOLOGIA: A TRADIÇÃO ORAL COMO BASE PARA AS GEOCIÊNCIAS

Não se pode estipular uma data para a origem dos mitos, como elucida Jung (1964, p. 86) pois sua origem “remonta ao primitivo contador de histórias, aos seus sonhos e às emoções que a sua imaginação provocava aos ouvintes”. A mitologia reúne um conjunto de mitos próprios de determinado povo, objetivando a interpretação das histórias que narram, oralmente, suas origens culturais, filosóficas e cosmogônicas, por isso a presença dos seres dotados de poderes sobrenaturais. Como elucida Eliade (1972), mitos são histórias reais para os povos que os contam, pois seus deuses e heróis sobrenaturais existiram de fato nos primórdios da existência, atuando na concepção do que entendem(iam) por mundo.

A palavra Mito possui diversas interpretações para seu significado. Pastore (2012, p. 20), esclarece que o termo “tem sua origem grega em *mythos*, que deriva do verbo *mytheio*, contar, narrar, e *mytheo*, contar, conversar”. O autor elucida que:

Na Grécia arcaica, meados do século VIII ao século VI a. C., o sentido primordial do termo *mythos* era palavra ou discurso, atrelado a uma narrativa ligada aos deuses e heróis. Na literatura grega, *mythos* surge com o sentido de história ou narrativa a ser transmitida por meio da palavra. O narrador, um poeta/aedo escolhido pelos deuses, tem a palavra sagrada, pois advinda de uma revelação divina e, portanto, tomada como verdade.

Alguns pensadores sustentam que na Grécia arcaica, *logos* e *mythos* não se opunham; ambos se referiam a um relato sagrado transmitido oralmente, ao pé do ouvido, pela geração precedente à vindoura. Na *Iliada*, por exemplo, palavra e *logos* aparecem como sinônimos. É somente a partir do advento da filosofia helênica, no século IV a. C., que se instaura uma antinomia entre os termos *logos* - argumentação racional -, e *mythos* (PASTORE, 2012, p. 20).

As histórias narradas nos mitos são cercadas de simbologias onde os personagens, em sua maior parte, são constituídos por deuses, semideuses e heróis que possuem poderes sobrenaturais, geralmente relacionados a fenômenos da Natureza. A mitologia estuda a narrativa desses mitos e lendas. A transmissão de conhecimento através de mitos está presente em todas as sociedades do mundo. Guilouski *et al.* (2013, p. 2) frisa que os mitos “expressam maneiras diferentes de compreender o surgimento do Universo, da Vida, da Humanidade e do Planeta onde vivemos”. De acordo com Masse *et al.* (2007) a partir “do século XX”, as teorias dos mitos se dividem em “quatro escolas” nomeadas: “psicológica”, “sociológica”, “estruturalismo” e “histórica ou contexto histórico”. No presente estudo, nos é interessante observar a escola psicológica, que, de acordo com o autor, tem suas bases em Freud e mais recentemente em Jung.

Praticantes notáveis mais recentes incluem Mircea Eliade e Joseph Campbell. O mito serve de várias maneiras como uma fonte de categorias cognitivas: como uma forma de expressão simbólica; como uma projeção do subconsciente; e como um fator integrador em nossa adaptação à vida ou visão de mundo (MASSE *et al.*, 2007, p. 13 [tradução nossa]).

Já a escola sociológica “deriva da visão de Durkheim de que os mitos surgem na resposta humana à existência social” (MASSE *et al.*, 2007, p. 13 [tradução nossa]), na qual “Mitos e seus rituais associados

renovam os sistemas de crenças Humanas e fortalecem os laços sociais” (MASSE *et al.*, 2007, p. 13 [tradução nossa]). Para Rocha (c.2021, p. 2) os mitos são “um elemento essencial da civilização. Por isso, estudar os mitos nos leva a compreender a história dos Seres Humanos, sua cultura, suas crenças e valores”. O autor descreve que

atualmente o mito é entendido tanto no sentido de uma ficção ou ilusão, como no sentido de tradição sagrada, revelação primordial, modelo exemplar, por isso, há um crescente interesse por parte de alguns estudiosos, na retomada dos estudos sobre o tema, pois, redescobriu-se a força sensibilizadora e mobilizante da narração dos mitos (ROCHA, c.2021, p. 9).

Nesse sentido, Mircea Eliade (1992, p. 28) afirma que todo mito cosmogônico é um “modelo exemplar”, por isso, frisa que “a Criação do Mundo torna-se o arquétipo de todo gesto criador Humano, seja qual for seu plano de referência” (ELIADE, 1992, p. 28). Vitaliano (2007) concorda com esta afirmação de Eliade (1992) ao trazer a necessidade do Ser Humano em explicar as diferentes formas de seu ambiente, a autora frisa a relação existente entre a geologia e os ditos mitos nas construções das narrativas Humanas ao tentar explicar um fenômeno da Natureza ainda desconhecido.

No Brasil, são os “mitos” amazônicos que se correlacionam com as geociências, revela Ponciano (2015), que a Cobra Grande, Mapinguari, a origem do monte Roraima e Macunaíma ganharam novas versões, com o intuito de “destacar de forma mais nítida as correlações que são o foco do estudo. A inclusão destes novos dados foi realizada de forma a respeitar e preservar o estilo original das variantes utilizadas como base para a versão modificada” (PONCIANO, 2015, p. 31). Dessa forma, é possível estabelecer as relações entre as mitologias indígenas e as

Geociências, no que diz respeito às formações geológicas, contextualizando o imaginário encontrado nos mitos cosmogônicos das sociedades indígenas brasileiras com os conceitos científicos atribuídos na atualidade à formação do universo. Nesse sentido, através do estudo e interpretação dos mitos indígenas, a Geomitologia pode empregar a reestruturação das histórias trazendo a relação dos elementos geológicos presentes nos “mitos” de diferentes grupos sociais. Ponciano (2015), elucida que o termo Geomitologia foi concebido pela geóloga Dorothy Vitaliano em 1968. Vitaliano (1968, p. 2) expõe que o termo foi criado a partir da teoria do filósofo siciliano Euhemerus, onde os deuses das narrativas mitológicas eram “mortais deificados”. Nesse sentido, reconhecemos na narrativa de Reis e Ponciano (2020) o sentimento de pertencimento e comunhão com a Terra ao relatar a experiência vivenciada no Parque Estadual Cunhambebe (PEC), situado no Rio de Janeiro:

Ao adentrar em alguns locais do que hoje é PEC nós podemos vivenciar uma intimidade, um tipo de enraizamento imaterial, um chamado ao sagrado, uma sensação de retorno às nossas origens, que pode ser mais ou menos percebida pelos seres humanos que entram em contato com outros elementos “humanos e não humanos” dependendo de sua abertura ou “porosidade” para o ambiente. Isso é o que consideramos como Geopoética, as imagens e sensações de intimidade com a Terra que nos chegam de diferentes formas, antes de serem transformadas racionalmente em explicações e teorias científicas (REIS; PONCIANO, 2020, p. 1089).

Se utilizando de referências culturais familiares a grupos sociais específicos, como as de alguns dos povos indígenas e quilombolas, por exemplo, é possível, através de propostas Geoeducativas, despertar interesse nas populações quanto ao uso responsável do que comumente

chamam de recursos naturais. Assim como chamar a atenção para a participação das comunidades na construção e manutenção de atitudes de preservação e conservação da Natureza. Dessa forma, este trabalho tem como objetivo central interpretar o mito cosmogônico dos grupos indígenas de etnia Desana-Kehíripõrã, sob a luz da geologia.

Antes de prosseguirmos é importante frisar que,

O nome pelo qual os Desana se designam é Wirá-vento, ou wirá-porá = filhos do vento. O apelido desana é emprestado de alguns dialetos arawak; por exemplo, os Tarians designam a tribo como detsána ou detsénei, e Ipeka dizem desá. Os próprios Desana consideram este nome um pejorativo um tanto ofensivo e se o mantivermos nesta publicação é apenas porque não está consagrado na literatura etnográfica e não queremos causar confusão no futuro (REICHEL DOLMATOF, 1980, p. 35-36 *apud* FERNANDES, 2018, p. 16 [tradução nossa]).

De acordo com Hugh-Jones, Cabalzar e Equipe do Programa Rio Negro do Instituto Socioambiental (ISA) (2021), os Desana são um povo indígena que “habita principalmente o Rio Tiquié e seus afluentes Cucura, Umari e Castanha; o Rio Papuri (especialmente em Piracuara e Monfort) e seus afluentes Turi e Urucu; além de trechos do Rio Uaupés e Negro (inclusive cidades da região)” (HUGH-JONES; CABALZAR; ISA, 2021, [sem paginação]), de acordo com o PIB (c.2021), a estimativa populacional dos Desana é de 1.531 indivíduos.

O Museu do Índio ([s.d], [sem paginação]) esclarece que o povo Desana está distribuído por “cerca de 21 comunidades espalhadas entre os rios Papurí, rio Tiquié e rio Vaupés; na região do Noroeste Amazônico, no Brasil e na Colômbia” e que a língua Desana é do tronco linguístico “Tukano, do grupo Tukano Oriental (TO)”.

Figura 1 - Localização do povo Desana



Fonte: Instituto Socioambiental. Disponível em:
<https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Desana>. Acesso em: 24 ago. 2021.

Para estudarmos o mito cosmogônico Desana é pertinente entender que:

Cada grupo tem as suas próprias histórias, mas também compartilham um corpus mitológico comum. Os mitos explicam as origens do cosmos, descrevendo um mundo perigoso e indiferenciado, sem limites precisos de tempo e espaço, sem diferença entre gente e animal. As narrativas míticas explicam como os feitos dos primeiros seres geraram as feições da paisagem e como o mundo se tornou paulatinamente seguro para a emergência dos verdadeiros seres humanos. [...]Essas narrativas compartilhadas entre os povos do Uaupés expressam uma compreensão comum do cosmos (HUGH-JONES; CABALZAR; ISA, 2021, [sem paginação]).

Eliade (2008) elucida que o mito, ao contrário da ciência que consegue expor os fatos reais apenas através da argumentação lógica, transmite de forma pungente os acontecimentos; essas narrativas, conseguem atingir a apreensão Humana por trazer à tona suas emoções e, como frisa Scheiner (2005), através do imaginário, constroem-se sólidas pontes com os saberes.

Meu pai me disse que somos *umūkori mahsa* = ‘Filhos do Dia’. Surgimos a partir do corpo celeste, *dohtoaria mahsa* = ‘Gente da Cuia’, *uhpi mahsa* = ‘Gente do Ataque’ (Veneno). Eu sou filho de Desana e posso falar como membro de *Wiō mahsū* = ‘Gente Paricá’, gente desse mundo, ‘Gente-Cuia’ (FERNANDES, 2018, p. 16).

4 COSMOGONIA DESANA E GEOMITOLOGIA

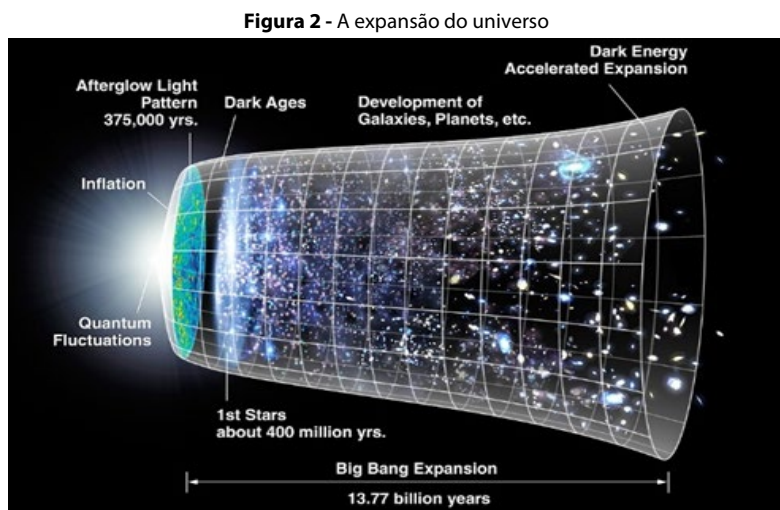
A necessidade de refletir sobre os símbolos do mito pretende ampliar o entendimento sobre saberes ancestrais dos povos originários, dando voz a conhecimentos concretos narrados sob outras perspectivas, incompreensíveis para a sociedade externa aos povos indígenas, bem como uma forma mais afetiva de troca de saberes, ao traduzir o discurso de sua cosmogonia pelo prisma da ciência.

Dessa forma, de acordo com a diegese de Pārōkumu e Kehíri (1995)⁶, o mito narra que, do nada, surgiu uma mulher que “nasceu por si mesma”, seu nome era “Yebá Buró, a avó do mundo”. Quando ela surgiu, com ela se formou um “quarto de quartzo branco”. Essa narrativa pode ser comparada com a teoria hoje aceita pela ciência do surgimento de nosso universo, que diz ter se formado a partir de uma grande explosão cósmica. Press *et al.* (2006, p. 28) explica que,

⁶ Observa-se que os trechos e termos constantes no texto, pertencentes a narrativa do mito que estão entre aspas, referem-se a narrativa da publicação “Antes o mundo não existia” dos autores citados.

a teoria da Grande Explosão (Big Bang), a qual considera que nosso Universo começou entre 13 a 14 bilhões de anos atrás a partir de uma ‘explosão’ cósmica. Antes desse instante, toda a matéria e energia estavam concentradas num único ponto de densidade inconcebível.

A imagem abaixo ilustra o momento dessa Grande Explosão e o início do instante seguinte, a expansão.



Fonte: Por NASA/WMAP Science Team - Original version: NASA; modified by Cherkash, Domínio público, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=11885244>. Acesso em: 31 ago. 2021.

A história do mito prossegue contando que, para que a “avó do mundo” conseguisse criar a si própria foram necessários seis elementos: “um banco de cristal branco, uma forquilha para segurar o cigarro, uma cuia de ipadu, o suporte desta cuia, uma cuia de farinha de tapioca, o suporte desta cuia” (PÃRÕKUMU; KEHÍRI, 1995, p. 19), ou seja, a narrativa propõe que foram necessários a reunião de determinados elementos para provocar o nascimento da entidade, ora, conforme elucida Steiner (2006), a ciência atualmente, ainda não definiu quais

elementos foram necessários, ou seja, o que existia antes e causou o big bang, contudo, a mente humana comumente entende que para o efeito é necessário uma causa, uma condição da mente humana estudada por Hume onde defende que, efeito e causa são eventos distintos embora pareçam dependentes, a esse respeito Souza Júnior (2017, p. 3) elucida que

segundo Hume, pode-se afirmar que a relação entre causa e efeito se baseia na experiência fazendo, assim, com que a mente humana gere uma impressão de haver uma conexão necessária entre ambos. Essa ideia é o que faz com que a causa e efeito estabeleçam uma ligação entre si. Para melhor esclarecer a respeito da experiência, pode-se usar o exemplo da madeira e do fogo. Estas são duas realidades distintas e só se pode afirmar que todas as vezes que se colocar fogo na madeira ela virará cinza se for comprovado, numa série de fatos, que esse evento aconteceu várias vezes, isto é, houve uma experiência.

Dessa forma, fica sugestivo que esse trecho da narrativa do mito faz parte da necessidade da mente Humana em atribuir uma causalidade para um acontecimento.

O mito diz que, quando “Yebá Buró” surgiu, havia luz somente em seu “quarto de quartzo” e lá ela começou a pensar no mundo que criaria e enquanto isso fumava. Podemos comparar o ato de pensar enquanto fuma e, conseqüentemente, a fumaça se espalhando pelo ambiente, com o período inicial da expansão do universo, logo após o evento de singularidade. A esse respeito Press *et al.* (2006) elucida que,

embora saibamos pouco do que ocorreu na primeira fração de segundo após o início do tempo, os astrônomos obtiveram um entendimento geral dos bilhões de anos que se seguiram. Desde aquele instante, num processo que ainda continua, o Universo expandiu-se e diluiu-se para formar galáxias e estrelas (PRESS *et al.*, 2006, p. 28).

Pensando, “Yebá Buró concebeu um balão e sobre ele uma torre, o balão envolveu toda a escuridão” a esse balão a divindade atribuiu a denominação de “maloca do mundo”; maloca, na língua Tukano é o termo que, de acordo com Lana (2013), designa “casa de saberes”, ou seja, seria a criação da terra, podemos ainda correlacionar a torre como o “*Axis mundi*, que liga e sustenta o Céu e a Terra” (ELIADE, 1992, p. 24). O autor elucida que

essa coluna cósmica só pode situar-se no próprio centro do Universo, pois a totalidade do mundo habitável espalha se à volta dela. Temos, pois, de considerar uma sequência de concepções religiosas e imagens cosmológicas que são solidárias e se articulam num “sistema”, ao qual se pode chamar de “sistema do Mundo” das sociedades tradicionais.

O mito não apresenta elementos que descrevam a formação de todo o sistema solar e, pela narrativa, a formação da Terra antecede a criação do sol. Contudo, ao reelaborar o mito sob o olhar da ciência, pode-se construir o esclarecimento sobre esse ponto.

Em seguida, “Yebá Buró” criou cinco trovões, os “avós do mundo” e os colocou em quartos, iluminados, localizados um em cada lado do mundo e mais um em cima, “os trovões eram de quartzo branco e por isso eram imortais”, o mito explica a imortalidade dos trovões em razão de sua constituição. O primeiro se localizou ao sul, na “maloca de leite”, o segundo a leste na “maloca cachoeira de casca”, o terceiro ficou na “maloca de cima”, esta que fica no alto encontram-se as “riquezas mágicas para danças e rituais”, o quarto trovão ficou na “maloca do oeste”, “localizada no rio Apaporis da Colombia” e o quinto ficou com a maloca ao norte, chamada de “Maloca da cabeceira”. Aqui, pode-se associar quatro trovões, aqueles localizados “nos cantos do mundo” com

os pontos cardeais, também é possível delimitar o que os Desana entendiam por mundo, fazendo um mapa com o rio Apaporis, o oceano - local no qual, de acordo com a narrativa dos autores, está localizada a “maloca de leite”, A “maloca da cabeceira”, considerando-se a distribuição da população Desana ao longo do rio negro, pode-se atribuir sua localização à nascente do Rio Negro.

Para melhor entendimento, situamos sua localização no mapa abaixo, com uma breve descrição sobre o Rio Negro.

Figura 3 - Rio Negro



Fonte: Instituto Eco Brasil. Disponível em: <http://www.ecobrasil.eco.br/28-restrito/categoria-documentos/928-rio-negro-amazonia>. Acesso em: 08 set. 2021.

O Rio Negro é o maior afluente da margem esquerda do Rio Amazonas, na Amazônia, na América do Sul, banhando três países da América do Sul: Colômbia (onde tem suas nascentes), Venezuela e Brasil e percorre cerca de 1.700km. É o mais extenso rio de águas negras do mundo, e o segundo maior em volume de água — atrás somente do Amazonas, o qual ajuda a formar. Depois da junção com o Cassiquiare, recebe o nome de Rio Negro. Entra no território brasileiro no estado do Amazonas e segue a direção geral sudeste, banhando, entre outras, as localidades de Içana, Barcelos, Carvoeiro e Airão. Próximo a Manaus, que se ergue em sua margem esquerda, forma um estuário de cerca de seis quilômetros de largura no encontro com o

Solimões, daí em diante chamado Amazonas (INSTITUTO ECO BRASIL, c.2021, [sem paginação]).

Quanto à maloca da “cachoeira de casca”, será necessário um estudo mais aprofundado para supormos sua real localização e assim fecharmos a concepção de mundo presente no mito cosmogônico Desana.

O “terceiro trovão”, que de acordo com o mito, se localiza “em cima” e é possuidor das “riquezas mágicas”, a narrativa diz que este trovão está ligado com a “criação da humanidade”, o que sugere, estar ele relacionado com o lado espiritual humano. Esse tópico não será tratado neste trabalho, pois aqui abordaremos apenas as associações do mito com as geociências.

Havia ainda “um sexto quarto habitado por um enorme morcego”, cujo nome é “funil do alto” e que representa o “fim do mundo”. É nesse local, que mais tarde, “Yebá Buró” realizará um rito com outro personagem, que será apresentado mais adiante e que culminará na criação da luz do mundo. A diegese prossegue dizendo que “Yebá Buró” havia instruído aos “trovões” para que estes “fizessem os rios, a luz do mundo e a futura humanidade”, mas eles, até então, “só haviam formado os rios”, mas como isso ocorreu o mito não expõe, contudo, nesse ponto, pode-se abordar sobre as teorias de origem da água em nosso Planeta, conforme expõe Press *et al.* (2006, p. 33) há duas teorias divergentes, enquanto uma parte dos estudiosos defendem que a maior parte da água veio de fora da Terra, “por meio de materiais ricos em voláteis que impactaram o planeta depois que ele foi formado”, os autores expõem que outros estudiosos acreditam que a água já estava aqui, segundo essa teoria “os planetesimais que se agregam para formar nosso planeta tinham gelo, água e outros voláteis. Originalmente, a água estava

aprisionada [...] em certos minerais trazidos pela agregação dos planetesimais”. Também há a possibilidade de abordar sobre o funcionamento do ciclo hídrico, como elucida Press *et al.* (2006, p. 314):

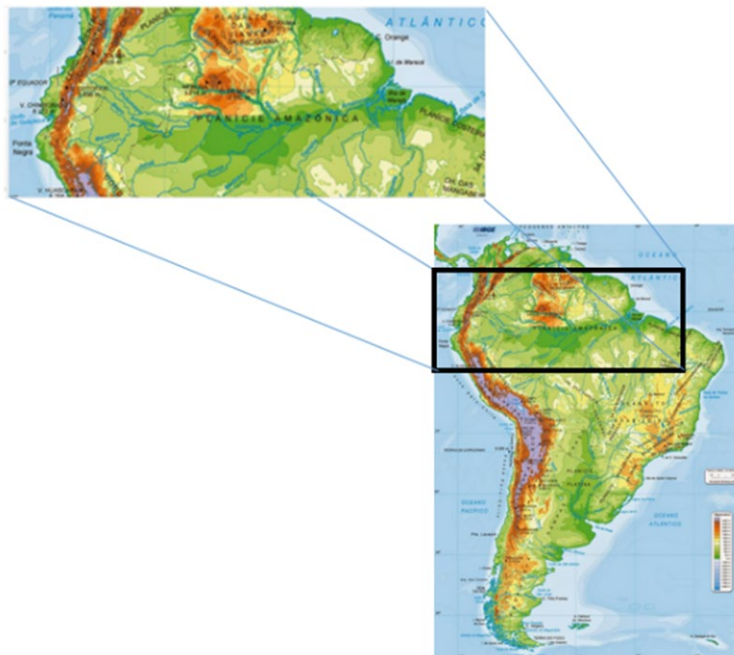
A água na superfície terrestre e abaixo dela circula entre os diversos reservatórios: dos oceanos, da atmosfera e dos continentes. O movimento cíclico da água – do oceano para a atmosfera pela evaporação, de volta para a superfície por meio da chuva e, então, para os rios e aquíferos por meio do escoamento superficial, retornando aos oceanos – é o ciclo hidrológico.

Em seguida, o mito narra que, ao ouvirem que a “Avó do Mundo” estava insatisfeita com a demora de suas obrigações, os “trovões” resolveram se unir para fazer a humanidade, contudo, ainda que com a ajuda de “Yebá”, não conseguiram cumprir a tarefa. Durante o ritual elaborado para a tentativa de criar a Humanidade, “um dos trovões ficou bêbado” e “saiu vomitando pelo oeste” e por fim, acabou por “endurecer” e transformar-se “em uma grande montanha com todos os seus enfeites”. De acordo com a localização da etnia Desana, já exposta, se faz necessário explicitar que, considerando-se o entendimento de mundo, de acordo com Eliade (1992) como o “nosso mundo”, ou seja, um mundo criado a partir da busca pelo território sagrado percebido não como uma extensão geográfica real, mas como “centro do mundo” a partir de uma criação sagrada como o mundo e não exatamente a extensão real do Planeta, ou seja,

um universo no interior do qual o sagrado já se manifestou e onde, por consequência, a rotura dos níveis tornou-se possível e se pode repetir. É fácil compreender por que o momento religioso implica o “momento cosmogônico”: o sagrado revela a realidade absoluta e, ao mesmo tempo, torna possível a orientação – portanto, funda o mundo, no sentido de que fixa os limites e, assim, estabelece a ordem cósmica (ELIADE, 1992, p. 21).

Dessa forma, fica sugestivo que, para o mito Desana, essa seria a explicação de como se formou a Cordilheira dos Andes.

Figura 4 - Cordilheira dos Andes com destaque para parte da região amazônica que inclui os rios Negro, Jaburá e Juruá



Fonte: <https://professormarcianodantas.blogspot.com/2014/08/cordilheira-dos-andes-terra-dos-vulcoes.html>. Acesso em: 14 set. 2021 [grifo e detalhe – edição nossa].

O mito prossegue narrando a insatisfação de “Yebá Buró”: e então, a “avó do mundo voltou para sua maloca”, “fumou seu cigarro e pensou”. Pensando, da fumaça ela concebeu “um ser misterioso sem corpo” que ela nomeou como “Demiurgo da Terra”. Da cópula entre “Yeba Buró” e “Yebá Gõãmu” (o “Demiurgo da Terra”), nasceu o sol. Quando o Demiurgo aceitou a incumbência de trazer a luz ao mundo,

do Quarto de Quartzo Branco, onde havia aparecido, ele levantou o seu bastão cerimonial que se chama em Desana yewãigõã ‘osso de pajé’ e o fez

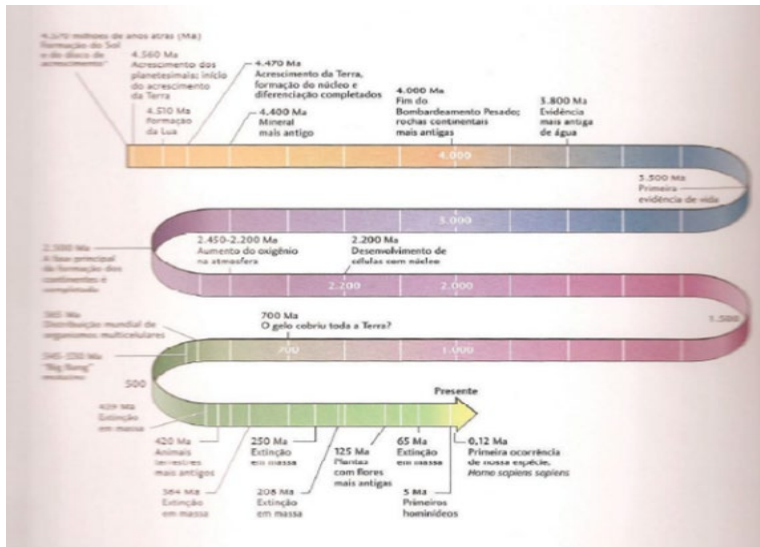
subir até o cume da Torre do Mundo. Era a força dele que subia. Ali, ele parou. A Avó do Mundo, vendo que o bastão estava erguido, cumpriu a sua palavra de guiar o seu bisneto. Ela enfeitou a ponta do bastão com penas amarradas, enfeites próprios deste bastão, masculinos e femininos, e esse adorno ficou brilhando de diversas cores: branco, azul, verde e amarelo. Enfeitou-o ainda com um tipo de brincos de pingentes, de feição masculina e feminina. Ela fez isso no cume da Torre do Mundo. Com esses enfeites, a ponta do bastão ficou brilhando. Aí, transformou-se assumindo um rosto humano. E deu luz onde havia escuridão até os confins do mundo. Era Abe, o Sol que acabava de ser criado. Assim apareceu o Sol. O Sol gira por si mesmo. Na astronomia dos Antigos estes já sabiam que o Sol girava por si mesmo (PĀRŌKUMU; KEHÍRI, 1995, p. 23-24).

Nossa interpretação supõe a explicação do surgimento do movimento de rotação, pois o mito narra que o “bastão cerimonial” do “Demiurgo da Terra” era invisível, por isso a analogia com o eixo central, sendo possível a partir daí a associação com o movimento de rotação. Winkler (c.1999) esclarece que a teoria aceita hoje afirma que o movimento de rotação está presente desde a formação do planeta, “O movimento de rotação da terra é herança do movimento que realizava todo o material original do qual se formou o sistema solar” (WINKLER, c.1999, p. 2).

“Os Trovões enciumados, se enfureceram, exceto o terceiro trovão (aquele da maloca de cima), ele acalmou seus irmãos com ipadu e cigarro”. Podemos comparar a fúria dos trovões ao período de “aquecimento e fusão da Terra primordial” (PRESS *et al.*, 2006, p. 31), onde o planeta passou pelo período de bombardeamento dos pequenos planetesimais e outros corpos, gerando energia e calor fundindo assim o material rochoso existente no Planeta. Vitaliano (2007, p. 4) elucidada que os “mitos também foram invocados para explicar os processos geológicos, particularmente aqueles que se manifestam de forma

violenta, como terremotos, erupções vulcânicas e inundações”. O mito prossegue narrando que os “trovões” se mantinham parados “somente comendo e fumando”, uma narrativa que mostra a passagem do tempo, pois ao manterem se apenas “comendo”, ou seja, gerando energia e “fumando” passando o tempo, podemos associar essa parte com a passagem do tempo geológico, elucidar que todo o processo de formação da Terra não foi rápido, ao contrário, foram processos de longo tempo, aqui, a história nos abre caminho para expor essa sequência temporal.

Figura 5 - Fita do tempo geológico



Fonte: PRESS, F.; GROTZINGER, J.; SIEVER, R.; JORDAN, T. H. Para Entender a Terra. Tradução: MENEGAT, R. (coord.). 4a edição. Rio Grande do Sul: Bookman, 2006.

Do “bastão cerimonial de Yebá Gõãmu”, “ele tirou vários paris” por onde subiu para alcançar a “maloca do Terceiro Trovão”.

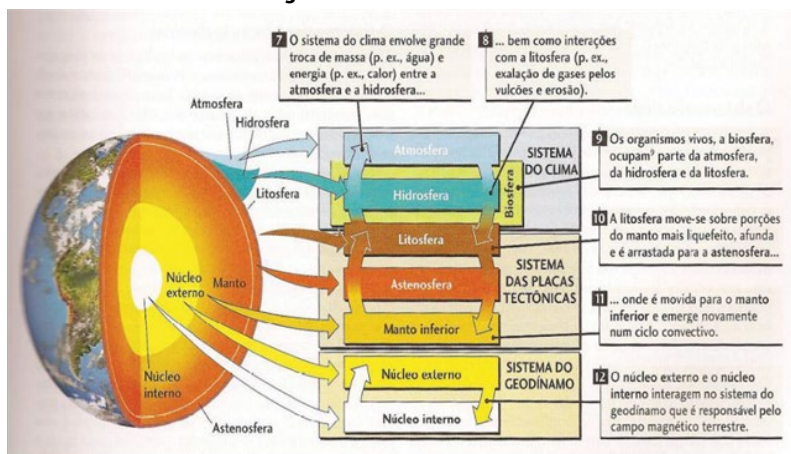
Ele criou vários paris: o pari de urucu de miriti (nemohsãimikaru), o pari de frutas pequenas de miriti (nemthtãriimikaru), o pari de miriti meio amarelo (nebohoimikaru), o pari de talos de caraná (fiapüdtthkaimikaru).

Sustantando-se em cima desses paris que ele criara, ele subiu no espaço (PĀRŌKUMU; KEHĪRI, 1995, p. 25).

“Yebá Buró lançou grãos de tabaco e leite de seu peito sobre os paris de Gõãmu” com os quais “formou a terra e a adubou”. Embora não tenhamos encontrado um significado para o termo “paris” na língua Desana, compreendemos que este queira se referir a sementes. Dessa forma, esse trecho do mito relata a fertilização do solo e o nascimento da primeira vegetação.

O “Bisneto do Mundo” (“Yebá Gõãmu”) estava subindo para a “Maloca de cima”, “cortando e dividindo o espaço em várias camadas”, é dessa maneira que o mito propõe a explicação da diferenciação, fenômeno no qual ocorreu a divisão em camadas da Terra e sua atmosfera.

Figura 6 - As camadas da Terra



Fonte: PRESS, F.; GROTZINGER, J.; SIEVER, R.; JORDAN, T. H. Para Entender a Terra. Tradução: MENEGAT, R. (coord.). 4a edição. Rio Grande do Sul: Bookman, 2006.

Ao chegar na porta da “maloca do Terceiro Trovão, Yebá Gõãmu” encontra seu irmão “Boreka” que ali aparece. Realizando um ritual

ensinado pelo “terceiro trovão”, os dois irmãos fazem surgir no rio as duas primeiras mulheres. Depois, seguindo ainda a orientação do “Terceiro Trovão”, povoam a Terra. Mas essa é outra parte da lenda, que não será abordada aqui em sua integridade. Contudo, resumidamente, o “terceiro trovão” acompanha os irmãos “Yebá Gõamu e Boreka” em sua jornada para povoar o mundo, tomando a forma de uma “cobra-canoa”.

CONCLUSÕES

A dureza, a rudeza e a permanência da matéria representam, para a consciência religiosa do primitivo, uma hierofania. Nada de mais imediato e mais autônomo na plenitude da sua força, nada de mais nobre e de mais terrível que o majestoso rochedo, o bloco de granito audaciosamente ereto. Antes de mais nada, a pedra é. Ela permanece sempre igual a si própria e subsiste. E, o que é mais importante, ela serve para bater. Antes mesmo de pegar nela para bater, o homem vai de encontro a ela. Não necessariamente com o corpo, mas pelo menos com a vista. Ele verifica assim sua dureza, sua rudeza, seu poder. O rochedo revela-lhe qualquer coisa que transcende a precariedade da sua condição humana: um modo de ser absoluto. A sua resistência, a sua inércia, as suas proporções, tal como os seus contornos estranhos, não são humanos: eles atestam uma presença que fascina, aterroriza, trai e ameaça. Na sua grandeza e na sua dureza, na sua forma ou na sua cor, o homem encontra uma realidade e uma força que pertencem a um mundo diferente do mundo profano de que ele faz parte (ELIADE, 2008, p. 175).

Este trabalho teve como objetivo central verificar as relações entre a mitologia indígena e as geociências, no que diz respeito à formação das construções geológicas. De modo específico procuramos contextualizar o imaginário encontrado nos mitos cosmogônicos do povo indígena Desana trazendo conceitos atribuídos pela ciência para a formação do universo, a partir do evento de singularidade, conhecido

como Big Bang. Para além disso, consideramos uma abordagem multidisciplinar entre as disciplinas Geologia e Museologia, e no encantamento pela diversidade em trocas de saberes e afetos com a Sociedade, em uma sintonia para promover a valorização das expressões culturais do nosso chão. Nessa perspectiva, a Geomitolgia pode trazer um novo olhar sobre mitologias indígenas brasileiras, utilizando de referências culturais e saberes ancestrais valiosos para a construção social e identidade dos Povos Ameríndios. Seus mitos e ritos fortalecem os signos de pertencimento e perpetuam saberes ancestrais que não podem morrer. Aqui, se faz necessário salientar que desde o século XVI, com a interferência dos colonizadores portugueses nas diversas culturas indígenas em nosso território acarretaram em abrupta influência em seus costumes e práticas, como observa-se em Almeida (2014):

O projeto de catequese das populações indígenas. Coroa e Igreja associaram-se, através do Padroado Real Português, com uma aliança estreita, definindo direitos e deveres [...] [onde], a missão de levar o evangelho ao Ultramar foi delegada, preferencialmente, ao clero regular, reconhecido, desde os tempos medievais, por uma indiscutível superioridade ética, disciplinar e intelectual (ALMEIDA, 2014, p. 340-341).

Dessa forma, ao propor discussões que promovam uma relação intercultural, a Instituição Museal atua como instrumento de resistência cultural e preservação de saberes dos Povos Originários, como os Desana-Kehíripõrã.

Museu e patrimônio são dispositivos narrativos, servem para contar histórias, para fazer a mediação entre diferentes tempos, pessoas e grupos. É nesse sentido que se pode dizer que eles são pontes, janelas ou portas

poéticas que servem para comunicar e, portanto, para nos humanizar (CHAGAS, 2013, p. 3).

Nessa perspectiva, a fala de Chagas (2013) dialoga com Pãozinho e Ponciano (2018), em uma concepção de conservação e preservação do patrimônio geológico, pensando-se na expansão do turismo e, mais propriamente dita, no geoturismo, os autores elucidam que

a participação efetiva dos atores sociais torna-se fundamental para atingir resultados eficazes, aliados aos ideais sustentáveis. Um dos atores sociais associados a este processo é a comunidade local, que com seus valores culturais apresenta um papel importante na disseminação do conhecimento tradicional, conectando-o aos elementos do Patrimônio Geológico de significativo valor para sua identidade (PÃOZINHO; PONCIANO, 2018, p. 6).

Isto posto, entendemos que, a preservação desse Patrimônio Imaterial, projeta a valoração do Povo e conseqüentemente de seu território, culminando em pontes e olhares entre a Humanidade e a Natureza, promovendo o despertar afetivo para a tomada de consciência do Ser Humano e seu espaço no e com o mundo. O olhar Geopoético em conjunto às narrativas comunicacionais propostos aqui pela perspectiva da Educação Museal, busca, com a interpretação do mito Desana, estimular percepções para o enlace de afetos esquecidos, buscando, assim, olhares para além do objeto, através da (re)significação dos símbolos, ampliar a divulgação das geociências e evidenciar os saberes ancestrais do povo Desana.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. R. Celestino. “Catequese, aldeamentos e missão”, In: FRAGOSO, João; GOUVÊA, Maria de Fátima (org.). **O Brasil Colonial**. Rio de Janeiro: Civilização

- Brasileira, 2014, v. 1. Disponível em: https://www.academia.edu/40919613/O_Brasil_Colonial_I_-_Jo%C3%A3o_Fragoso_and_Maria_de_F%C3%A1tima_Gouveia. Acesso em: 28 ago. 2021.
- BOUVET, Rachel. **Como habitar o mundo de maneira geopoética**. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/interfaces/article/view/7200/5017>. Acesso em: 27 jul. 2021.
- CHAGAS, Mário. **Educação, museu e patrimônio: tensão, devoração e adjetivação**. In: Patrimônio – Revista eletrônica do IPHAN. 2013. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/educacao_museu_patrimonio_tensao.pdf. Acesso em: 16 ago. 2021.
- CHAGAS, Mario. **O seminário regional da Unesco sobre a função educativa dos museus (1958): sessenta anos depois**. Anais do Museu Histórico Nacional, v. 52, p. 11-27, 2020.
- CONSELHO INTERNACIONAL DE MUSEUS. **Pesquisa ICOM Brasil: Nova definição de museu**. 2021. Disponível em: <https://www.icom.org.br/wp-content/uploads/2021/02/Apresentacao.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2022
- DINIZ, Emily Gabriele Marques *et al.* **A extensão universitária frente ao isolamento social imposto pela COVID-19**. Brazilian Journal of Development, v. 6, n. 9, p. 72999-73010, 2020. Disponível em: <https://brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/17434>. Acesso em: 05 jun. 2022.
- ELIADE, Mircea. **Mito e realidade**. Perspectiva: São Paulo, 1972.
- ELIADE, Mircea. **O sagrado e o profano**. Tradução de Rogério Fernandes. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- ELIADE, Mircea. **Tratado de história das religiões**. Tradução de Fernando Tomaz e Natália Nunes. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- FERNANDES, Jaime Moura. Gaapi: elemento fundamental de acesso aos conhecimentos sobre esse mundo e outros mundos. 2018. Disponível em: https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/8071/10/Disserta%C3%A7%C3%A3o_JaimeMoura_PPGAS%20-%20LinguaPortuguesa.pdf. Acesso em: 22 ago. 2021.
- FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus. 2012. Disponível em <http://www.unirio.br/proreitoriaedeextensaoecultura/curricularizacao-da-extensao/documentos-normativos/PoliticaNacionaldeExtensaoUniversitaria2012ebook.pdf>/view. Acesso em: 23 jun. 2022.

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Editora Paz e Terra, 2014.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, p. 95-101, 2011.
- GABRIELE, Maria Cecília Filgueiras Lima. Sociomuseologia. Uma reflexão sobre a relação museus e sociedade. **Expressa Extensão**, v. 19, n. 2, p. 43-53, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/expressaextensao/article/view/File/4950/3701>. Acesso em: 05 jun. 2022.
- GUILOUSKI, Borres; COSTA, Diná Raquel da; SANTOS, Elói Corrêa dos; SCHLÖGL, Emerli; CASAGRANDE, Roseli Correia de Barros; BIACA, Valmir. **Mitos de origem: onde começa a vida.** Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/deb_nre/formacao_er/os_mitos_origem.pdf. Acesso em: 16 ago. 2021.
- HUGH-JONES, Stephen; CABALZAR, Aloisio; ISA. **Desana.** 2021. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Desana> Acesso em: 22 ago. 2021.
- INSTITUTO Eco Brasil. **Rio Negro: Amazônia.** c.2021. Disponível em: <http://www.ecobrasil.eco.br/28-restrito/categoria-documentos/928-rio-negro-amazonia>. Acesso em: 08 set.2021.
- IBRAM. **Caderno da Política Nacional de Educação Museal.** Brasília, 2018. Disponível em: <https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/Caderno-da-PNEM.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2022.
- JUNG, Karl G. **O homem e seus símbolos.** Tradução de Maria Lúcia Pinho. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1964.
- KUBALIKOVÁ, Lucie. **Geomorphosite assessment for geotourism purposes.** Czech Journal of Tourism, n. 2, p. 80-104, dez. 2013. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/270175354_Geomorphosite_assesment_for_geotourism_purposes. Acesso em: 07 jul. 2021.
- LANA, José Maria (coord). **Bayawi: significa maloca na língua Dessano.** 2013. Disponível em: <https://foirn.blog/2013/02/27/bayawi-significa-maloca-na-lingua-dessano/>. Acesso em: 04 set. 2021.
- MASSE, W. Bruce; BARBER, Elizabeth Wayland; PICCARDI, Luigi; BARBER, Paul T. *Exploring the nature of myth and its role in science.* In: PICCARDI, L.; MASSE, W. B.(eds). **Myth and Geology.** Geological Society Special Public: London, n. 273. 2007.

MOUTINHO, Mário C. **Definição evolutiva de sociomuseologia: proposta de reflexão.**

Revista Cadernos do Ceom, v. 27, n. 41, p. 423-427, 2014. MOUTINHO, Mário C. Definição evolutiva de sociomuseologia: proposta de reflexão. Revista Cadernos do Ceom, v. 27, n. 41, p. 423-427, 2014. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rcc/article/view/2617/1516>. Acesso em: 07 jun. 2022.

MUSEU DO ÍNDIO. **Desano.** [s.d]. Disponível em: <http://prodoclin.museudoindio.gov.br/index.php/etnias/desano/povo>. Acesso em: 22 ago. 2021.

NASCIMENTO, Rosana. **A instituição museu: a historicidade de sua dimensão pedagógica a partir de uma visão crítica da instituição.** Cadernos de Sociomuseologia, v. 11, n. 11, 1998. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/312>. Acesso em: 07 jun. 2022.

PÃOZINHO, Fernando Campelo; PONCIANO, Luiza Corral de Oliveira. **Caminhos para a geoconservação no parque nacional da Chapada das Mesas: estratégias para a inclusão participativa comunitária no Geoturismo.** 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18764/2446-6549.v4n15p58-81>. Acesso em: 09 ago. 2021.

PÃRÔKUMU, Umusi; KEHÍRI, Tõrãmu. **Antes o mundo não existia: mitologia dos antigo Dessana-Kehiripõrã.** Amazonas: UNIRT/FOIRN, ed. 2, 1995. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/282168561_Antes_o_mundo_nao_existia_mitologia_dos_antigos_Desana-Kehiripora. Acesso em: 14 ago. 2021.

PASTORE, Jassanan Amoroso Dias. **Psicanálise e linguagem mítica.** 2012. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v64n1/09.pdf> Acesso em: 16 set. 2021.

PONCIANO, L. C. M. O. **Geomitologia: era uma vez na história da Terra. Sentidos da Cultura: Belém, ano 2, n. 2, p. 22-42.** 2015. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/sentidos/issue/view/51> Acesso em: 13 jul. 2021

PONCIANO, Luiza Corral Martins de Oliveira. **GeoTales: narrando as histórias petrificadas pela Terra. Revista Sentidos da Cultura, v. 5, n. 8, p. 34-48,** 2018. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/sentidos/issue/view/128>. Acesso em: 20 jun. 2022.

PRESS, F.; GROTZINGER, J.; SIEVER, R.; JORDAN, T. H. **Para Entender a Terra.** Tradução: MENEGAT, R. (coord.). 4a edição. Rio Grande do Sul: Bookman, 2006.

REIS, Camila Tomaz. **Encruzilhadas Geopoéticas na Conservação da Natureza: Territorialidades e Guardas-Parques em Território Cunhambebe.** Dissertação. Programa de Ecoturismo e Conservação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. 394p. 2021.

- REIS, Camila Tomaz; PONCIANO, Luiza C. O. M. **De Cunhambebe ao INEA: encruzilhadas para um conselho em território ancestral.** In: II Seminário Internacional sobre Democracia, Cidadania e Estado de Direito - Democracia, Totalitarismo e Gestão Institucional (Universidade de Vigo/ Galícia, Espanha), 2020. Disponível em: <https://sidedecied.com/publicacoes/>. Acesso em: 19 jun. 2022.
- REIS, Camila Tomaz; CERQUEIRA, Danilo Rocha; PONCIANO, Luiza C. O. M. **Desporto da floresta: por uma orientação geo poética nas Unidades de Conservação.** Temas em Educação Física Escolar: Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, 2021. Disponível em: <https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/temasemedfisaescolar/article/view/3090>. Acesso em: 23 jun. 2022.
- ROCHA, Arlindo Nascimento. **Mito e Mitos: origem, natureza e limites.** c.2021 Em: https://www.academia.edu/35443937/Mito_and_Mitos_origem_natureza_e_limites. Acesso em: 18 ago. 2021.
- SCHEINER, T. C. M. **Sobre laços, caminhos, pontes e museus.** Revista Museu, v. 2005, p. 180, 2005. Disponível em: <https://www.revistamuseu.com.br/site/br/> Acesso em: 06 abr. 2019.
- SILVA, RENAN G. P.; MANSUR, KÁTIA LEITE; CASTRO, ALINE R. S. F. **Consolidação da Geodiversidade como Patrimônio e o Valor Geológico dos Monumentos do Rio de Janeiro.** In: Anuário do Instituto de Geociências – UFRJ: Rio de Janeiro, v. 43, nº 3, p. 488-497. 2020. Disponível em: [_https://revistas.ufrj.br/index.php/aigeo/article/view/36435/pdf](https://revistas.ufrj.br/index.php/aigeo/article/view/36435/pdf) Acesso em: 06 jul. 2021.
- SOUZA JUNIOR, Fernando Hilário. **A crítica humeana à relação causa e efeito.** 2017. Disponível em: [_http://famariana.edu.br/blog/2017/10/20/a-critica-humeana-a-relacao-causa-e-efeito/](http://famariana.edu.br/blog/2017/10/20/a-critica-humeana-a-relacao-causa-e-efeito/). Acesso em: 29 ago. 2021.
- STEINER, João E. **A origem do universo e do homem.** 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-40142006000300022>. Acesso em: 29 ago. 2021.
- VITALIANO, Dorothy B. Geomythology: geological origins of myths and legends. In: PICCARDI, L.; MASSE, W. B. (eds). **Myth and Geology.** Geological Society Special Publications: London, n. 273. 2007. Disponível em: <https://sp.lyellcollection.org/content/273/1/1>. Acesso em: 17 jun. 2022.
- VITALIANO, Dorothy B. **Geomythology: The Impact of Geologic Events on History and Legend with Special Reference to Atlantis.** *Journal of the Folklore Institute*, vol. 5, no. 1, 1968, pp. 5–30. Disponível em: <https://doi.org/10.2307/3813842>. Acesso em: 24 jun. 2022.

WINKLER, Julio Cezar. **Um giro que determina a nossa rotina**. c.1999. Disponível em:
<http://www.educacional.com.br/reportagens/manchas-solares/parte-01.asp>.
Acesso em: 08 set. 2021.

ZOURABICHVILI, François. **O que é um devir para Gilles Deleuze**. Tradução: Diogo
Corrêa Silva. 2019. Disponível em: [https://blogdolabemus.com/wp-content/
uploads/2019/12/O-que-%C3%A9-um-devir-para-Gilles-Deleuze_Parte-1.pdf](https://blogdolabemus.com/wp-content/uploads/2019/12/O-que-%C3%A9-um-devir-para-Gilles-Deleuze_Parte-1.pdf)
Acesso em: 24 jun. 2022.

ÍNDICE REMISSIVO POR ASSUNTOS E TEMAS DESTE VOLUME

ASSUNTOS E TEMAS	CAPÍTULOS
Acará/PA	6.
Alagoas, estado de	5.
Ambientais, impactos	4, 11.
Brumadinho/MG	11.
Cartografia Social	11.
Cinta larga, povos	1.
Cosmovisão	7, 9, 12.
Covid-19	1, 3, 8.
Cultura e interculturalidade	1, 7, 9, 10, 12.
Direitos Humanos	5.
Educação indígena	2, 8.
Educação quilombola	6.
Extensão Universitária	11.
Geopoética	12.
Grafismo indígena	3.
Guarani, povos	1.
Indígenas	1, 2.
Itaguaí / Território Identitário – RJ	4.
Jurídicas, leituras	1.
Kokama, povo	3.
Linguística	3.
Maranhão, estado de	1.
Minas Gerais, estado de	11.
Pará, estado de	6.
Povos indígenas/originários	1.

Questão fundiária	5.
Quilombolas	5, 6, 10, 11.
Rio de Janeiro, estado de	4.
Rituais indígenas	7, 9.
Roraima, estado de	2.
Território e territorialidade	4, 5.

ÍNDICE REMISSIVO POR ASSUNTOS E TEMAS DE TODA A SÉRIE DE LIVROS (COLETÂNEAS DE CAPÍTULOS) DA REDECT

ASSUNTOS E TEMAS	VOLUMES/CAPÍTULOS
Acará/PA	11/6.
Afetividade	8/11.
Agricultura familiar e de subsistência	8/8; 9/9;
África/Diáspora Africana	2/1; 3/8; 6/7; 7/4.
Alagoas, estado de	11/5.
Alemanha	2/2.
Amazônia	2/2; 3/3; 8/3; 9/8; 9/10; 10/3; 10/10.
Aquicultura	3/10.
Amapá, estado do	7/10.
Ancestralidade	1/6; 3/2; 3/8; 8/1.
Araponga (RJ), aldeia indígena	5/3.
Argentina	3/1.
Arte popular/Artesanato/Cestaria	8/5; 8/3.
Audiovisual/imagens	1/7; 9/9.
Bahia, estado de	3/13; 7/6.
Bananal, Ilha do (APA Cantão)	1/4.
Belo Monte, usina	9/3.
Bem viver	7/8; 9/7.
Bolívia	1/1.
Brumadinho/MG	11/11.
Cabo Verde (Santo Antão/Alta Mira)	2/1.
Casas de comunidades tradicionais	8/9.
Caiçaras, comunidade tradicional de	3/10; 5/7; 7/2.
Canavieiras, RESEX	7/8.

Carroceira (MG), comunidade tradicional	9/11.
Cartografia social	9/5; 9/6; 11/11.
Cerradeiros, comunidade tradicional de	1/8; 3/5.
Ciganos, comunidade tradicional de	10/2.
Cinta Larga, povo indígena	11/1.
Colômbia	6/10.
Comunicação	3/15; 3/16; 3/17; 6/10; 8/6.
Conflitos ambientais/crimes ambientais/conservação ambiental	9/2; 9/3; 9/4; 9/5; 9/6; 9/10; 9/10; 11/4; 11/11.
Conhecimentos, produção de	1/6; 1/8; 3/4; 4/6.
Conhecimento tradicional/saberes	1/8; 3/4; 3/22; 4/5; 5/2.
Cooperação internacional	2/2.
Corpo	3/9; 7/5; 8/3.
Cosmovisão	1/1; 3/1; 11/7; 11/9; 11/12.
Covid-19	7/9; 10/4; 11/1; 11/3; 11/8.
Criticidade/estudos decoloniais	5/8; 7/4; 7/7; 7/5.
Cultura/multiculturalismo/interculturalidade	1/1; 3/2; 3/12; 3/17; 3/20; 3/22; 4/9; 4/10; 5/1; 5/6; 5/7; 6/7; 7/1; 7/2; 7/7; 8/2; 8/3; 8/5; 8/11; 9/3; 10/1; 11/1; 11/3; 11/7; 11/9; 11/10; 11/12.
Danças tradicionais	3/2; 8/1.
Dendecultura	10/10.
Desmatamento	3/5.
Direitos, Direitos Humanos e questões jurídicas	2/5; 2/6; 3/23; 7/1; 7/3; 7/7; 9/8; 11/5.
Educação	2/2; 3/14; 4/3; 4/8; 4/9; 4/10; 5/1; 5/8; 6/3; 7/1; 7/2; 7/5; 7/6; 7/9; 7/10; 10/3; 10/6; 11/2; 11/6; 11/8.
Educação Ambiental	7/8; 9/4; 9/8; 9/10.
Espírito Santo, estado de	5/10.
Etnobiologia	9/10.
Etnodesenvolvimento/Desenvolvimento Sustentável	2/7; 3/1; 7/8; 8/5; 9/9.
Etnografia/Imersão antropológica	2/3; 3/14; 4/1; 7/6; 8/8.

Etnomatemática	5/1; 7/2.
Extensão universitária	2/3; 4/2; 4/3; 5/4; 9/6; 10/3; 10/6; 11/11.
Extrativismo/agroextrativismo	1/4; 9/8.
Faxinalenses, comunidades tradicionais	9/9.
Geopoética	11/12.
Geração de renda	3/3.
Gerações e relações intergeracionais	8/7.
Geraizeiros, comunidade tradicional de	1/5; 2/7.
Gestão Social/comércio justo/economia solidária/ inovação social	4/2; 10/9.
Grotão, comunidade quilombola	6/5.
Grafismo	11/3.
Guarani, povos indígenas	11/1.
Identidade/pertencimento comunitário	3/6; 3/12; 3/18; 5/1; 5/7; 5/5; 7/2; 7/5.
Indígenas, povos	1/7; 3/1; 3/12; 3/13; 3/15; 3/16; 3/17; 3/18; 3/19; 3/20; 3/23; 4/2; 4/3; 4/4; 4/5; 4/6; 4/8; 5/2; 5/3; 5/6; 5/8; 5/10; 6/1; 6/10; 9/3; 9/6; 10/11; 11/1; 11/2.
Infância e juventude de PCT	3/13; 7/6; 8/1.
Ilha Grande (RJ), Baía da	1/2; 4/1; 5/3; 5/4; 7/2; 8/8; 11/4.
Imigrantes, comunidades tradicionais de	3/11; 9/9.
Jambuaçu (Mojú/PA), comunidade quilombola	10/10.
Juatinga, Reserva Ecológica	9/2.
Jurema Sagrada (PB)	10/7.
Juscelina (TO), comunidade quilombola	6/4.
Kaingang, povos indígenas	6/2.
Karipuna, povos indígenas	7/10.
Kokama, povo indígena	11/3.
Krenak, povos indígenas	6/2; 10/11.
Kurâ-Bakairi (MT), povos indígenas	4/10.
Lajeado (Dianópolis/TO), comunidade quilombola	1/6; 2/6; 3/2; 3/21; 5/5; 10/3.

Lendas e mitos	4/9.
Letos, comunidade tradicional de	3/11.
Língua/linguística	3/12; 11/3.
Mangueiras (Salvaterra/PA), Vila das	6/3.
Makuxi (RR), povos indígenas	1/7.
Marambaia (RJ), comunidade quilombola	1/2; 9/1.
Maranhão, estado de	10/1; 11/1.
Matinha (Guaraí/TO), comunidade de geraizeiros	1/5; 2/7.
Mato Grosso, estado de	3/16; 4/10; 10/9.
Matopiba	3/5.
Mêbêngôkre-Kayapó Gotirê, povos indígenas	4/8.
Memória	3/9; 5/5; 6/3; 7/9; 8/1; 8/7; 8/11; 10/11.
Mídias/internet	1/7; 3/16; 6/10; 8/4; 8/6.
Minas Gerais, estado de	4/4; 9/5; 9/11; 11/11.
Missão Amazônia (UNESP)	2/3.
Mocajuba (PA)	7/4.
Mulheres	1/4; 3/7; 3/8; 6/3; 9/9.
Museologia	10/11.
Nahô Xohã (MG), comunidade indígena	4/4.
Natividade (Estado do Tocantins)	3/9.
Nhandereko Guarani-Mbya (RJ), povos indígenas	5/3; 10/8.
ODS	10/6.
Oriximiná (Pará), comunidade quilombola	3/3.
Oralidade	1/6; 8/7.
Pacoval (PA), comunidade quilombola	6/6.
Pará, estado de	3/3; 6/3; 6/6; 7/5; 10/10; 11/6.
Paraíba, estado de	10/7.
Participação/control social/conselhos	1/2; 3/12; 3/15; 3/20; 6/3.
Pataxó (sul da Bahia), povos indígenas	3/13; 9/6.

Patrimônio	8/2; 8/5; 10/11.
Peropava, comunidade quilombola	7/1.
PNAE	3/3; 6/6.
Pobreza/proteção social	6/9; 10/4; 10/7.
Políticas públicas	1/3; 2/6; 3/3; 3/18; 3/22; 3/23; 4/2; 6/6; 7/1.
Potiguara Mendonça do Amarelão, Comunidade Indígena	4/2.
Povos e comunidades tradicionais (estudos gerais)	2/3; 2/4; 2/5; 3/1; 7/5; 7/6; 7/3; 8/4; 8/5; 8/8; 9/2; 9/4; 10/1; 10/2; 10/7; 10/8; 10/9.
Quebradeiras de Coco Babaçu, comunidades tradicionais de	6/8; 6/9; 8/11.
Quilombola, comunidade tradicional	1/2; 1/6; 2/6; 3/2; 3/3; 3/7; 3/20; 3/21; 4/7; 5/1; 5/5; 5/10; 6/3; 6/4; 6/5; 6/6; 8/1; 8/6; 9/1; 9/5; 9/7; 10/5; 10/6; 10/10; 11/5; 11/6; 11/10; 11/11.
Redes de cooperação	5/4; 8/4.
Religião/religiosidade	5/9.
Responsabilidade Social Empresarial	2/7.
Ribeirinhos/pescadores artesanais, comunidades tradicionais de	4/1; 7/2; 8/9; 8/8; 8/9; 9/10; 10/6.
Rio de Janeiro, estado de	1/2; 4/1; 5/3; 7/2; 9/1; 9/7; 11/4.
Rio Grande do Norte, estado do	4/2.
Rituais indígenas	11/7; 11/9.
Roraima, estado de	1/7; 3/12; 3/15; 4/6; 6/1; 6/10; 8/2; 11/2.
Ruralidade	3/6; 9/9; 9/11.
Santana (MT), Aldeia indígena	4/10.
Santa Rita do Bracuí (RJ), comunidade quilombola	9/7.
São Paulo, estado de	2/8; 10/11.
São Roque, comunidade quilombola	4/7.
Saúde de povos e comunidades tradicionais	1/3; 7/9; 10/5.
Segurança Alimentar e Nutricional	3/22; 4/2; 5/9; 6/6; 9/9.
Seringueiros, comunidades de	8/10.

Tapajós, povos indígenas	5/6.
Terceiro setor	2/2.
Terenas, comunidades indígenas	3/16; 6/2.
Terras indígenas	2/8; 9/7; 9/8.
Terreiros, povos de	5/9; 10/7.
Território/territorialidade, questões fundiárias	1/4; 1/8; 2/1; 2/6; 3/6; 4/5; 6/4; 6/5; 6/8; 8/10; 9/2; 9/3; 9/5; 9/7; 9/8; 11/4; 11/5.
Tocantins, estado de	1/3; 1/4; 1/5; 1/6; 2/2; 2/3; 2/6; 2/7; 3/2; 3/7; 3/9; 3/19; 3/21; 4/8; 5/2; 5/5; 6/4; 6/5; 6/8; 6/9; 10/3; 10/8.
Truaru da Cabeceira (RR), povos indígenas	4/6.
Turismo	3/11; 4/7; 10/8.
Universidade/Cotas/Acesso	3/19; 3/21; 4/3; 5/2; 5/8.
Vanuíre (Arco-Íris/SP), Terra Indígena Índia	2/8; 6/2; 10/11.
Varpa (Tupã/SP), comunidade leta de	3/11.
Violência/Racismo/Preconceito	2/4; 3/7; 6/7; 9/11.
Xerente/Akwe-xerente (TO), povos indígenas	1/3; 3/14; 8/7.
Waraó, povos indígenas	6/1.



A Editora Fi é especializada na editoração, publicação e divulgação de produção e pesquisa científica/acadêmica das ciências humanas, distribuída exclusivamente sob acesso aberto, com parceria das mais diversas instituições de ensino superior no Brasil e exterior, assim como monografias, dissertações, teses, tal como coletâneas de grupos de pesquisa e anais de eventos.

Conheça nosso catálogo e siga as nossas páginas nas principais redes sociais para acompanhar novos lançamentos e eventos.



www.editorafi.org
contato@editorafi.org