

Interculturalidade e educação ambiental: possibilidades e desafios com a cultura Guarani

Interculturality and environmental education: possibilities and challenges with Guarani's culture

Clara dos Santos BAPTISTA¹

Mauro GUIMARÃES²

Celso Sánchez PEREIRA³

Resumo

O estudo tem como objetivo identificar elementos da cultura Guarani que podem ser trabalhados na construção de temas geradores abordados na educação ambiental em ambientes educativos do estado do Rio de Janeiro. A partir das pesquisas, procura evidenciar que existem elementos da cultura tradicional que permitem diálogos interculturais tanto para a escola diferenciada Guarani, como para o ensino de escolas e universidades. Dentre muitas possibilidades, destacamos para discussão três reduções temáticas. Com esta iniciativa, pretendemos reforçar a importância da aplicação de políticas pedagógicas interculturais na estruturação de currículos e propostas formativas que valorizem saberes tradicionais das comunidades.

Palavras-chave: Interculturalidade, Temas Geradores, Marcadores Epistemológicos.

Abstract

The study aims to identify Guarani's culture elements that can be developed in the construction of generative themes to be used in environmental education classes in educational settings at the state of Rio de Janeiro. Based on author's previous researches, this article shows that there are many elements of traditional culture that allow intercultural dialogues for environmental education for differentiated Guarani school, but also for schools in general and universities. Among many possibilities, we highlight three thematic reductions. With this initiative, we intend to emphasize the importance of the application of intercultural pedagogical policies in the structuring of curricula and formative proposals that value the traditional knowledge of communities.

Keywords: Interculturality, Generator Theme, Epistemological Markers.

1 Especialização em Ensino de Ciências e Biologia pela Pós graduação do Colégio Pedro II.

2 Pós Doutorado em Educação na Universidade Federal de Mato Grosso. Professor pesquisador do quadro permanente do Programa de Pós Graduação em Educação e da Graduação de Geografia e Pedagogia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Ambiental, Diversidade e Sustentabilidade (GEPEADS).

3 Doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Professor na Graduação e no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Coordenador do Grupo de Estudos em Educação Ambiental desde el Sur, (GEASur/UNIRIO).

Introdução

O presente ensaio, conseqüente da interlocução destes autores educadores ambientais e inspirado pelos resultados de suas pesquisas⁴, tem como objetivo identificar elementos da cultura Guarani, tendo a perspectiva da interculturalidade como forma de *sulear*⁵ e ajudar a ampliar propostas de educação ambiental no sistema de ensino do estado do Rio de Janeiro. Pretende-se contribuir na discussão e na construção de uma proposta de inserção da temática ambiental a partir de elementos da cultura nos processos escolares formais e não-formais no estado do Rio de Janeiro, onde estão presentes sete aldeias do povo Guarani.

Atualmente, as comunidades Guarani do Estado do Rio de Janeiro se concentram no sul fluminense, nos municípios de Paraty, Angra dos Reis e Maricá.

As aldeias *Ka'aguy Hovy Porã* e *Ara Hovy* foram destacadas como base principal para o desenvolvimento do presente trabalho, sobretudo em função da facilidade de acesso às comunidades e aos informantes da pesquisa. Devido à presença de rituais e costumes tradicionais da cultura Guarani, a aldeia *Araponga* serviu como apoio base para o levantamento de dados fundamentais a serem aplicados no ensino de ciências e educação ambiental das escolas.

1. As aldeias Guarani e suas histórias

O povo Guarani habita há muitos séculos a região da América Latina. Antes da colonização, viviam em partes do território do Brasil, Peru, Argentina, Paraguai, Uruguai, Guiana, Equador e Bolívia (GALANTE, 2011). Foram reduzidos pelos padres jesuítas e mais tarde dizimados e escravizados tanto nas colônias da Espanha como no Brasil (BRANDÃO, 1988).

Os Guarani, assim como outras etnias indígenas, foram marcados por um contexto imperialista colonizador de grande extermínio e após mais de quinhentos anos de colonização ainda lutam pela demarcação de suas terras (FERREIRA, 2016). Mesmo assim, os Guarani conseguiram manter sua língua, cultura e costumes através dos anos. Diferente de muitos grupos étnicos da América do Sul que tiveram sua língua e costumes apagados pela cultura colonizadora europeia (HECKLER, 2006).

4 “Educação Ambiental no Ensino de Ciências: Pensando Diálogos de Interculturalidade com a Cultura Guarani Mbyá” (BAPTISTA, 2016). Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Ciências Ambientais) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro e da pesquisa “Outras epistemologias nos processos formativos de educação ambiental” (GUIMARÃES; SANCHEZ e GUERRA, 2016).

5 *Sulear* é uma contraposição a ideia de *nortear* e vem do debate de Márcio D’Olive Campos com Paulo Freire – ver em: <<http://www.sulear.com.br/>>.

No Brasil pode-se encontrar os subgrupos Guarani *Nhandéva*, *Kaiowa* e *Mbyá*, todos englobados no tronco linguístico Tupi-Guarani. Estes subgrupos diferenciam-se por pequenas variações das tradições, língua, métodos rituais e localização territorial.

A aldeia Guarani *Mbyá Araponga* está situada no sul do município de Paraty, no estado do Rio de Janeiro. Possui uma área de 223,61 hectares e fica dentro do Parque Nacional da Serra da Bocaina, a cerca de 25 km da cidade de Paraty (CASTRO, 2015). Esta aldeia Guarani é a mais antiga do território fluminense, sendo a mais reservada e próxima a grande área natural. Existem nesta comunidade nove famílias (SILVA apud. CASTRO, 2015) e seus representantes procuram viver a cultura Guarani do modo mais tradicional possível.

Próxima ao centro do distrito de Itaipuaçu, em Maricá, encontra-se a aldeia mais recente do estudo, *Ara Howy*. A *tekoa* (aldeia) *Ara Howy*, foi fundada em 2013 através da doação da terra e está na zona de amortecimento do Parque Estadual da Serra da Tiririca o que traz implicações ambientais acerca do manejo da área.

A aldeia *Ka'aguy Hovy Porã*, fica situada na restinga de Maricá, bem próxima ao centro do município. Constituída nos anos 2000 por indígenas migrantes da localidade de Paraty, distante cerca de 300 km desta localidade após rearranjos internos da comunidade. Um pequeno clã de base matriarcal saiu de Paraty, especificamente da aldeia *Itaxi*, na localidade de Paraty Mirim e estabeleceu-se inicialmente na região de Cambainhas, município de Niterói. Em seguida, foram trasladados com apoio da prefeitura de Maricá, para este município, onde então estabeleceram a *tekoa Mboy tyre* (aldeia Semente), sendo renomeada para *tekoa Ka'aguy Hovy Porã* (aldeia Bela Mata Verde)⁶.

Devido a criação de escolas diferenciadas que atendessem às crianças das comunidades de maneira a valorizar seus saberes e conhecimentos, representantes da mesma pediram ajuda de professores e alunos das universidades e entidades do estado do Rio de Janeiro que se uniram para dar apoio e suporte a comunidade e ao poder público na construção de materiais e currículo intercultural. O currículo pensado pelos próprios representantes das comunidades Guarani é um meio de empoderamento sobre a própria cultura e educação, assim como permite a crítica ao sistema e, por uma concepção pedagógica decolonial (WALSH, 2009b), questiona a dominação. Representa, deste modo, uma resistência cultural e luta para manter os costumes.

6 Cabe lembrar que os Guarani são originalmente seminômades, sendo comuns suas migrações, seja em função de divisões políticas internas aos grupos familiares, ou mesmo questões espirituais, culturais ou climáticas. Os fatores que levam a esta migração em particular ainda estão sendo estudados. Ressalta-se que durante o período de passagem por Cambainhas em 2008, os indígenas foram atacados e tiveram sua aldeia queimada criminosamente, evidenciando o alto risco e vulnerabilidade desta população <<http://www.estadao.com.br/noticias/geral,fogo-destrui-tribo-indigena-em-regiao-nobre-de-niteroi,208333>>

2. A Educação Ambiental na perspectiva da interculturalidade e da ecologia de saberes

Para embasar o estudo, tomamos como conceito de saber ambiental o apresentado por Leff (2009), como sendo a construção de sentidos coletivos e identidades compartilhadas que formam significações culturais diversas. O saber ambiental carrega em si o caráter integrador, problematizando o conhecimento fragmentado em disciplinas e administrado setorialmente, visando constituir teorias e práticas voltadas para a rearticulação das relações sociedade-natureza (LEFF, 2009). Assim como o conceito de ecologia de saberes, apresentado por Santos (2010), como diálogo horizontal de saberes, que se entende para muito além do conhecimento científico, que resistiram com êxito e as reflexões que estes têm produzido.

Recorremos também à Freire (1987), que compreende temas geradores como sendo o estudo da realidade dos educandos e que pretende estudar os homens e sua visão de mundo, de onde se delimita temáticas significativas para os participantes e que alavancam o processo educativo. Ainda de acordo com o autor, a constatação destes temas se concretiza através da experiência existencial de cada um, além de uma reflexão crítica das relações humano-mundo e humano-humano (FREIRE, 1987).

A educação ambiental é uma prática pedagógica que vem ganhando destaques cada vez maiores em diferentes espaços. Segundo Loureiro e Lima (2012), o termo surgiu na Europa em 1960 composto por movimentos sociais, contracultura, padrões de conservação da natureza e debates políticos e filosóficos da ecologia política. Entretanto, só começou a ser discutido e se consolidou no meio educacional nos anos 2000 com a Política Nacional de Educação Ambiental (BRASIL, 1999). De acordo com a mesma, a educação ambiental se tornaria componente importante da educação brasileira em todos os níveis de ensino e parte das práticas cotidianas de professores e alunos em meio a disciplinas já existentes. Porém, este ideal ainda precisa ser difundido e consolidado.

A educação ambiental é extremamente necessária no atual contexto de crise ambiental e civilizatória que vivemos e exige o empenho de todas as áreas de conhecimento nas discussões de suas causas e busca de alternativas. Se mostra fundamental também pensar estudos e aplicações relacionados a interculturalidade, uma vez que lida diretamente com discussão acerca das relações dialógicas entre a nossa cultura e culturas outras que não produziram a crise gerada pela sociedade ocidental moderna que se globalizou.

Para compreender os debates acerca da interculturalidade e suas distintas correntes, recorreremos à Catherine Walsh, para quem a interculturalidade é:

Como conceito e prática, a interculturalidade significa “entre culturas”, mas não simplesmente um contato entre culturas, e sim um intercâmbio que se estabelece em termos equitativos, em condições de igualdade. Além de ser uma meta para alcançar, a interculturalidade deveria ser entendida como um processo permanente de relação, comunicação e aprendizado entre pessoas, grupos, conhecimentos, valores e tradições distintas, orientada a gerar, construir e proporcionar um respeito mútuo, e um desenvolvimento pleno das capacidades dos indivíduos, acima de suas diferenças culturais e sociais (WALSH, 2005, p.4).

Deste modo, Walsh (2005) destaca como interculturalidade não somente o contato entre culturas, mas o constante processo de troca de saberes resultantes deste contato estabelecido na forma de igualdade de poder e do diálogo de saberes (LEFF, 2009).

Neste sentido a autora destaca a importância de se pensar interculturalidade crítica como:

La interculturalidad crítica parte del problema del poder, su patrón de racialización y la diferencia que ha sido construida en función de ello... la interculturalidad crítica. [...] es una construcción de y desde la gente que ha sufrido un histórico sometimiento y subalternización (WALSH, 2009a, p.12).

A autora ainda afirma que a interculturalidade crítica não se limita às esferas públicas, sociais e culturais, como também cruza o caminho do saber, do ser e da vida. Logo, propõe a interculturalidade crítica como ferramenta pedagógica. Como podemos observar no trecho a seguir:

Por eso, la interculturalidad crítica debe ser entendida como una herramienta pedagógica, la que pone en cuestionamiento continuo la racialización, subalternización e inferiorización y sus patrones de poder, visibiliza maneras distintas de ser, vivir y saber, y busca el desarrollo y creación de comprensiones y condiciones que no sólo articulan y hacen dialogar las diferencias en un marco de legitimidad, dignidad, igualdad, equidad y respeto, sino que también -y a la vez alientan la creación de modos “otros” de pensar, ser, estar, aprender, enseñar, soñar y vivir que cruzan fronteras (WALSH, 2009a, p.15).

Neste sentido, a interculturalidade contribui para a discussão crítica da produção e hierarquização das diferenças, desvelando e evidenciando processos “naturalizados”, assim como propõe pensar a diferença cultural para além do simples reconhecimento e tolerância, expandido sua ação para reconstruir estruturas de poder e desigualdade enraizadas em nossa sociedade e que também organizam o espaço escolar (RUSSO, 2017).

O debate sobre a interculturalidade crítica nos permite perceber a importância da dimensão política no debate da interculturalidade que, para os Guarani, tem sido percebida como uma das principais demandas na construção de práticas pedagógicas que buscam a equidade através do empoderamento do sujeito Guarani. Neste sentido, a interculturalidade crítica é fundamental como princípio pedagógico estruturante para a educação escolar indígena Guarani. Na realidade, não apenas para a escola indígena, mas também expandida como reflexão e reestruturação da educação escolar em geral (RUSSO, 2017).

Como dito por Russo (2014), os sistemas educacionais são inspirados e organizados a partir de modelos eurocêntricos e monoculturais. Este ensino hegemônico referenda a dominação baseada em processo de homogeneização cultural pelo silenciamento da diversidade, deslegitima os saberes diferenciados (CANDAU, 2008). Neste sentido, é fundamental a conquista, a partir da interculturalidade crítica, da valorização dos saberes alternativos, para promover a possibilidade de quebrar paradigmas e aplicá-los aos currículos escolares em geral, potencializando discussões e conteúdos diversificados, abrangentes e incluídos.

Confirmando as afirmações acima, a autora Castro (2015) aponta a importância da valorização dos saberes indígenas, tanto na escola Guarani, como na escola regular. Para isso, extrai do trabalho do autor Bessa Freire, a seguinte citação do professor Guarani Algemiro Poty:

“O que está escrito neste livro [material didático entregue ao professor Guarani Algemiro Poty, em cujo texto valoriza saberes indígenas e redimensiona a contribuição histórica dos índios para a cultura regional], nosso aluno já sabe; ele aprendeu a ter orgulho de ser Guarani. Mas, cada vez que sai da aldeia e vai vender artesanato em Angra ou em Parati, desaprende lá tudo o que aprendeu aqui. Essa lição está no olho do juruá, que trata o Guarani como inferior. A escola do juruá não ensina pros seus alunos quem somos nós e nem mostra a importância dos índios para o Brasil. Aí, o aluno que sai dessa escola trata o índio com desprezo, com preconceito e aí acaba ensinando a gente a ter vergonha de ser índio, estragando todo o trabalho da escola Guarani. Por isso, é bom levar esse livro pra lá, pra escola dos brancos, pra

ver se eles aprendem a conhecer o índio e a tratar a gente com respeito”. (FREIRE, 2012, p.5 apud. CASTRO, 2015).

Neste contexto de discussão acerca da temática de educação indígena, a interculturalidade crítica, por meio do diálogo de saberes, viabiliza politizar e qualificar as atividades de pesquisas que foram ou estão sendo desenvolvidas no campo da educação escolar indígena e, através desta reflexão, pensar novas possibilidades e alternativas para o aprimoramento e atendimento de forma eficiente das demandas dos povos originários, entre estes os Guarani.

3. A cultura Guarani como marcadores epistemológicos

Existem muitos elementos da cultura Guarani que permitem diálogos interculturais para a Educação Ambiental. Podemos considerar estes elementos como reduções temáticas, conforme Freire (1987) nos orienta a pensar na perspectiva dos temas geradores. Neste caso, mais que reduções temáticas, estes aspectos da cultura Guarani nos têm servido de marcadores epistemológicos, os quais estamos entendendo como chaves de encontros de culturas, elementos culturais que nos permitem pensar e repensar sobre nós mesmos, a partir da cultura outra. Ou seja, são elementos da alteridade radical que nos forçam a revisitar nossa própria cultura, no esforço de um processo de encontro dialógico de culturas. Para muito além de comparações ou equivalências, os marcadores epistemológicos são chaves que abrem as portas do pensamento e da revisão de nossos próprios elementos culturais. Para referenciar um outro modo de vida em novas relações, em um possível modo de organização social que com outro modo de conhecer, pensar, sentir e agir, demarque o que vislumbramos como uma forma socioambientalmente sustentável de vivermos no mundo.

A seguir apresentaremos três destes marcadores, dentre milhares possíveis, como exemplos de possibilidades de pensar e constituir uma educação ambiental outra. Ou seja, constituída e reinventada a partir da perspectiva da interculturalidade crítica, conforme nos orienta Walsh (2005 e 2009a), como um processo dinâmico de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições dialógicas de respeito e igualdade. Este intercâmbio se constitui entre saberes e práticas culturais distintas. Tem como objetivo evidenciar processos naturalizados de desigualdade excludente, gerado pelo padrão das relações de poder, de dominação e exploração, de caráter colonizador da modernidade ocidental e seu Paradigma Disjuntivo (MORIN, 1999), causador da grave crise civilizatória que vem degradando sociedade e natureza em escala global. Desenvolver novo sentido entre as culturas e suas diferenças, estabelecendo, a

partir de relações horizontalizadas e dialógicas de convivência pedagógica, com culturas em que o modo de vida integrado com a natureza seja um campo fértil de um ambiente educativo germinador de uma nova realidade mais sustentável.

a) NHE'Ë

Na cultura Guarani o *Nhe'ë* é extremamente sagrado. Assim como muitas palavras da língua, esta não tem uma tradução exata para o português, mas se liga a ideia de “espírito-nome” de acordo com Sandra Benites (2015). Está ligado aos sentimentos do coração e representa toda base da tradição e história deste povo desde a formação do ser Guarani verdadeiro, a definição das características de cada um, se entrelaça aos sentimentos e a relação com o outro e com o meio ambiente. Todos os animais e plantas tem *nhe'ë* (MELIÁ, 1997).

O *nhe'ë* está fundamentalmente ligado à saúde e à educação e começa antes mesmo da criança nascer. Na tradição, os pais sonham com o *nhe'ë* que virá. A partir deste momento, tem início o processo de preparo para receber e fortalecer o novo *nhe'ë*. Todos esses costumes e regras são provenientes de experiências da comunidade em harmonia com a natureza.

Um ponto extremamente interessante da cultura e que pode ser discutido e trabalhado nas salas de aula é a percepção de que o *nhe'ë* está ligado ao meio ambiente que os envolve. Segundo relatos de muitos representantes Guarani, se o ambiente de alguma forma está em desequilíbrio a saúde da comunidade também é afetada. Por exemplo, quando os meninos estão na fase de engrossar a voz, eles aprendem que dependem de atividades específicas para eles, como aprender a plantar, a caçar, a viver do rio. No rio os meninos aprendem a acordar cedo, se banhar todos os dias, nadar, pescar e também a não ter mal humor. “Eles aprendem a ter *vy'a* (alegria) e *kyre'yimba* (o movimento ativo, alegria que ativa o movimento), porque preguiça e mal humor são doenças na cultura Guarani” (Sandra Benites, aula de língua e cultura Guarani). Se, por um acaso, ocorre alguma mudança no meio e este rio fica impróprio, os meninos não aprendem estes ensinamentos que fazem o Guarani ser saudável e forte.

Segundo Moutinho-da-Costa (2011), as populações tradicionais desenvolveram práticas culturais sustentáveis de uso dos elementos naturais, que são resultado do longo período de integração com o meio. Ou seja, a comunidade está tão ligada ao ecossistema natural como qualquer outra espécie e desequilíbrios no meio levam a necessidade de uma acomodação dessa relação. E muito além disso, a concepção Guarani do *nhe'ë* e da ligação do mesmo com o meio ambiente de entorno mostra a consciência deste pertencimento à natureza.

Este ponto é bem importante de ser abordado na educação ambiental. A divisão de corpo e mente que levou a compartimentalização e disjunção de todos os processos vividos pela sociedade, incluindo o ensino e estudo, resultou na perda

da percepção do todo. A visão de relação intrínseca da saúde e equilíbrio do ser humano ligado ao meio ambiente e seres não-humanos, forte na cultura Guarani, foi perdida na sociedade *jurua* (não indígena). Este rompimento ainda foi mais acentuado no processo de urbanização. Os seres humanos urbanizados passaram a “des-animar” o resto do mundo e deixaram de se identificar com a natureza que os rodeia. Essa mudança e conseqüente distanciamento justificou a ideia de que o meio existe para ser explorado, e não como uma relação de pertencimento (AFFIFI, 2014). Essa ideia é tão natural e enraizada na mente da sociedade atual, que muitas vezes não vemos o todo e a origem fundamental de tudo que usamos ou consumimos.

Por fim, a perda ou enfraquecimento do *nhe'ẽ* tem a ver com a percepção da perda do contato e da interconectividade com a natureza, fundamental para o equilíbrio integral e a ideia de saúde, portanto, a perda da harmonia das relações com a natureza nos levaria também a perda da nossa qualidade de vida. Tal aspecto se apresenta como potencialmente relevante para se pensar uma educação ambiental contextualizada à cultura Guarani, seja para o trabalho com eles, seja para o trabalho a partir da cultura Guarani com outros grupos, incluindo nós mesmos. É neste sentido que a ideia de *nhe'ẽ* é mais que apenas um conceito intercultural, é uma chave, um marcador epistemológico, que nos permite repensar nossos próprios valores e posicionamentos diante dos desafios socioambientais.

b) TEMBIU PORÁ

Em Guarani, “*tembiu*” quer dizer comida, alimentação e “*porá*” quer dizer boa, bom. Ou seja, *tembiu porá* se liga a ideia de uma boa alimentação, uma alimentação balanceada. O povo Guarani tem em sua cultura forte presença da agricultura, principalmente do cultivo das diferentes espécies de milho que são sagradas (HECKLER, 2006). Há todo um conhecimento acumulado para se cultivar e separar as sementes que é passado de geração em geração. Os ciclos de plantio e colheita do milho marcam a data das maiores festividades das aldeias como, por exemplo, a época de colheita do milho, quando acontece o ritual anual no qual o pajé recebe o nome das crianças para o batismo e abençoa as pessoas e as sementes.

Atualmente, as aldeias tentam manter a tradição na alimentação, mas a dificuldade em relação a área de plantação, irrigação e caça são entraves para os costumes. A comida passou a vir, em sua maioria, dos supermercados e cestas básicas doadas às comunidades. Entretanto, os representantes das aldeias dão especial atenção a esta questão e tentam sempre que podem preparar as comidas típicas. Como podemos ver no depoimento a seguir:

“Hoje a gente tem dificuldade de produzir alimentos. Por exemplo, as pamonhas que a gente prepara hoje, antigamente a gente não comprava, mas hoje em dia temos que comprar na cidade. Não devia e não quer, mas são obrigados. Mas estamos conseguindo fazer pelo menos, mesmo comprando, estamos mantendo a comida típica. Isso que é importante” (BAPTISTA, 2016, p. 30).

A alimentação Guarani, reflete grande cuidado com a saúde do corpo e da natureza, e também é extremamente sagrada e ligada a espiritualidade. A sacralidade nas relações vividas por eles, se realiza na reverência e na inseparabilidade vital ao outro ser, humano e não humano, bem diverso de nossa sociedade em que a separação sociedade natureza é o modo estruturante de vivermos. Isto reforça a ideia discutida anteriormente no *nhe'ẽ* sobre a unicidade do ser e da natureza.

A relação do ser Guarani com os alimentos é marcada desde o nascimento até a sua morte. Todos os anos os representantes se juntam para celebrar a colheita e o plantio do milho, assim como diariamente cuidam da plantação, saem para a caçar e recolher mel na mata. A ligação é intrínseca, como pode-se notar nesta passagem do filme *Avati Nhemongarai: O batismo do milho em Araponga* (2012): “O milho faz parte da nossa vida. Todos os anos fazemos uma festa para o batismo e para a colheita do milho, como os antepassados faziam”. Também é possível observar a ligação na fala a seguir “O milho nasce como nossos espíritos. Nascemos e morremos como o milho e o milho nasce e morre quando colocamos na terra” (AVATI, 2012).

É importante o resgate dos conhecimentos da alimentação Guarani, tão fundamentais na cultura, com o intuito de abordá-la na escola e valorizar esses saberes, costumes e cuidado que se refletem não só na saúde, mas também na espiritualidade e no meio ambiente que os cerca. Esse tipo de relação e rituais fazem parte da formação do ser Guarani, e são extremamente relevantes nas discussões de educação ambiental não só na aldeia, mas em qualquer lugar de debate sobre o tema alimentação, produção de alimentos, distúrbios alimentares, obesidade, entre outros.

c) YVY PORÁ

Outro fator que marca e define a identidade Guarani é a relação com o território. A terra é muito mais do que um lugar para viver, representa a origem do povo, é sagrada, é vida e é onde os Guarani podem praticar o seu *reko* (jeito de ser).

Em Guarani, “*yvy*” quer dizer espaço e “*porá*” é bom. A expressão significa o conjunto de elementos do espaço onde se vive bem. Esta ideia se liga aos conceitos de saúde, *tekoa* e elementos do meio de entorno que, na verdade, não são separados na percepção Guarani.

Melià, citado por Grubits e Harris (2003, pg. 189), afirma que “a vida Guarani nunca se liberta nem abstrai da questão da terra”. O *tekoa* é o território onde os Guarani constroem o *reko*. A ideia vai muito além do que somente o território físico de moradia. A terra não se separa do ser Guarani. Se estende com a ligação espiritual e divina, ligação com os ancestrais, é o local onde nascem os mitos e ritos, onde vivem, plantam, colhem, é o suporte da organização social e da formação dos *Guarani ete* (Guarani verdadeiro). Este espaço é sagrado e local de aprendizagem, de transmissão de conhecimento. É amplo e sem limites e nem tempo.

Na cultura, qualquer lugar na aldeia é importante para aprender e guardar os ensinamentos (ARANDU, 2013). A sociedade atual tem a visão da terra pelo seu potencial de produção (FERREIRA, 2016). Parece que o valor está enterrado nessa terra, e não no trabalho feito sobre ela. Já para os Guarani, a terra tem valor por ela própria. A *yvy* e o *tekoa* abrigam, fortalecem e formam os Guarani.

Para todos os Guarani, a terra é agente formador do ser. Como os pais, *xeramoï* (avô da aldeia) e *xejary* (avó da aldeia), a ela também pertence a função de educar e preparar. Retirar ou tornar essa terra facultativa é desnaturalizar sua existência e negar toda a cultura, conhecimentos e saberes do povo.

De acordo com Melià:

“Os Guarani conhecem muito bem sua terra. A riqueza da língua Guarani para designar os diversos tipos de terra, solo, de mata, de espécies vegetais e características ecológicas de um lugar, o que é um bom indicador de conhecimentos de agricultura e da ocupação da terra” (MELIÀ apud. GRUBITS e HARRIS, 2003, pg. 190).

Para fortalecer e garantir todas estas ligações, é importante que o *yvy* esteja saudável. Devido a isso, as aldeias ancestrais mudavam-se de lugar, para deixar a terra se recuperar e ficar forte novamente. “Os Guarani não deixam desertos atrás de si” (MELIÀ apud. GRUBITS e HARRIS, 2003, p. 190), o manejo da terra Guarani garante uma terra boa e realmente sustentável, o que demonstra grande saberes de agricultura. O problema atualmente é que, com as poucas e pequenas terras demarcadas e com as restrições de uso pelos órgãos públicos, algumas vezes não é possível manejar livremente e mudar-se facilmente quando se faz necessário para deixar a terra e o ecossistema se recuperarem.

Outro fator interessante é que os jovens Guarani em formação, tanto os meninos como as meninas, antes de fazerem o ritual e entrar na mata consultam os mais velhos da aldeia para saberem se podem e como devem agir. Isto mostrar a forte preocupação e consciência de ligação com o ecossistema que os rodeia, além do grande respeito pela sabedoria e conhecimento dos mais velhos. Esse é um assunto interessante de ser levado às escolas públicas para contrapor a

cultura da sociedade *juruaá* do “velho não tem valor” por ser “improdutivo”, senso comum enraizado em nossas mentes pelo capitalismo que a cada segundo tem uma inovação que se diz melhor que a antiga. Mostrar esse respeito, o valor e espaço dado aos saberes dos mais velhos é importante de ser discutido para criar um pensamento crítico em relação ao consumismo, assim como o respeito ao próximo e os mais velhos.

Na cultura Guarani, os mais velhos são fundamentais no cotidiano das aldeias. Todos os residentes demonstram extremo respeito e amor pelos *xeramoí* e *xejary*. São eles quem ensinam, pelos seus conhecimentos, saberes e conexão com os ancestrais e *Nhanderu* (Deus Guarani), qual ritual deve ser feito, qual o remédio deve ser tomado, qual o conselho e instrução cada um precisa receber. Esse saber ancestral que é passado de geração em geração é elemento essencial da vida da comunidade, da sustentabilidade da aldeia e da cultura. “Nunca vai existir sustentabilidade se não olhar para trás e valorizarmos os mais velhos” (BAPTISTA, 2016).

Considerações para a caminhada

Com o exposto no presente trabalho sobre a cultura Guarani, podemos apresentar elementos centrais da cultura e cotidiano, que podem ser traduzidos como eixos temáticos na construção de temas geradores para serem abordados na educação ambiental em seus ambientes educativos. Tais elementos podem ser considerados marcadores epistemológicos, ou seja, chaves de compreensão e conexão entre culturas para se garantir equidade e a possibilidade de diálogos de saberes e aprendizagens mutuas e equânimes.

Esses conceitos Guarani que funcionam como temas geradores, trazem consigo uma práxis Freiriana, porque não só explicam o mundo indígena, como também estruturam a maneira como se relacionam com o mesmo. Assim, o conhecimento tradicional orienta as práticas sociais e vice-versa, em uma abordagem relacional em que o saber e o fazer se estabelecem mutuamente, numa inseparabilidade que promove auto regulação entre as partes e o todo. A vivência deste estar no mundo, muito diferenciado do modo de vida do ser moderno, pode promover um estranhamento e desvelamento de um outro mundo possível, de grande potencial pedagógico para os processos formativos em educação ambiental.

Pensados como temas geradores a partir da cultura Guarani, tais conceitos nos permitem um diálogo intercultural na educação ambiental, não só para a escola diferenciada Guarani, mas também para o ensino de escolas e universidades. Uma formação ousada, pensado na radicalidade da vivência, no encontro, o de viver junto e construir uma nova realidade. Para tanto as culturas dos povos originais, seus conhecimentos, filosofias e cosmovisões, ao invés de subjugados

e silenciados, devem ser valorizados em seu potencial educativo e incluídos nas propostas críticas, transformadoras e emancipatórias da Educação Ambiental.

É nessa vivência intercultural crítica e profunda que acreditamos que a imersão em outra cultura, vivendo com outros povos, modos de vida, paradigmas e epistemes diferentes da modernidade, é que se apresenta uma estratégia pedagógica de formação potente, que potencializa experiências significativas de vida em um ambiente educativo transformador.

Com esta iniciativa junto aos membros das comunidades Guarani do Rio de Janeiro, pretendemos realçar e reforçar a importância de estudos e aplicação de políticas pedagógicas interculturais na estruturação de currículos e propostas formativas, que valorizem os saberes tradicionais de cada comunidade. Estas medidas são um meio de empoderamento da cultura e saberes tradicionais, assim como questiona a dominação epistemológica ainda muito presente em sala de aula.

Neste momento, no qual o mundo enfrenta grave crise ambiental, ecológica e civilizatória, é preciso resgatar a consciência e os saberes tradicionais, tão diversos ao da nossa sociedade em crise, como elementos centrais na construção de uma revolução epistemológica, resultado do esforço de implementar uma ecologia de saberes, necessária para enfrentarmos os graves problemas socioambientais. Os saberes Guarani são fundamentais nesse sentido, vivos e presentes no Estado do Rio de Janeiro, assim como em muitos outros. É extremamente relevante conhecermos suas práticas, representações e diferentes referências que construíram conhecimentos outros que garantiram, por milhares de anos, a sobrevivência e reprodução de sua cultura e de seu povo em comunhão com a natureza. Assim poderíamos, compreendendo e vivenciando outras formas de estar no mundo, nos referenciar por novos caminhos em construção, fruto de uma aprendizagem mútua, que nos aponte a todos, humanidade, a nossa permanência e a construção de um *tekoporãrá* (mundo melhor para todos).

Referências

AFFIFI, Ramsey. *Drawing analogies in environmental education*. **Canadian Journal of Environmental Education**, Canada, v. 19, n.11, p.80-93, 2014.

AVATI, Nhemongarai: O batismo do Milho em Araponga. Direção e Produção: Márcia Para Mirim da Silva e Luiza Para Rete Benite de Souza. Paraty, RJ, 2012. 34 min.

ARANDU, Nhembo'e: Em busca do saber. Direção: Alberto Alvares. Santa Catarina, 2013. Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=0QgE_fm9JIM>. Acesso em: 12 setembro 2018.

BAPTISTA, Clara. **Educação Ambiental no ensino de Ciências: pensando diálogos de Interculturalidade com a cultura Guarani Mbyá.** 2016. 39f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciências Ambientais) - Instituto de Biociências, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

BENITES, Sandra. **Nhe'ẽ, reko porá rá: nhemboea oexakar. Fundamento da pessoa Guarani, nosso bem-estar futuro (educação tradicional):** O olhar distorcido da escola. 2015. 39f. Trabalho de Conclusão de Curso (licenciatura) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas (cfh), Departamento de História (dh), Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica da Universidade Federal de Santa Catarina, SC, 2015.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Os Guarani: Índios do Sul.** Estudos Avançados. v. 4, n. 10, p. 53-90, 1988.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Ambiental,** Lei 9795. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 27 abr. 1999. Disponível em: Acesso em: 15 jan. 2012.

CANDAU, Vera Maria. **Direitos humanos, educação e interculturalidade:** as tensões entre igualdade e diferença. Revista Brasileira de Educação, v. 13, n. 37, p. 45-56, 2008.

CASTRO, Raphaela Passos Bomtempo de. **As Possibilidades e os Desafios da Educação Ambiental Crítica no Projeto EJA Guarani da Aldeia Sapukai no Rio de Janeiro:** Diálogos e reflexões com a interculturalidade e a decolonialidade. 2015. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, RJ, 2015.

FERREIRA, Helder Sarmiento. **A formação de educadores ambientais na “ComVivência” pedagógica com os saberes da terra.** 2016. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, RJ, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 129 p.

GALANTE, Luciana. **Investigação Etnobotânica na Comunidade Guarani Mbyá de Tekoa Pyau.** 2011. 171f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 2011.

GRUBITS, Sonia; HARRIS, Ivan Darrault. Ambiente, identidade e cultura: reflexões sobre comunidades Guarani/kaiowá e kadiwéu de Mato Grosso do Sul. **Revista Psicologia & Sociedade**, v. 15, n. 1, p. 182-200, 2003.

GUIMARÃES, M. SANCHEZ, C. GUERRA, E. **Outras epistemologias no processo formativo de Educação Ambiental**. CNPq, (Relatório). Brasília: Edital Universal 2013, 2016.

HECKLER, Jacimara Machado. **Sementes e saberes: trocas e aprendizados com a cultura Guarani e a agroecologia**. 2006. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, RS, 2006.

LEFF, Enrique. Complexidade, racionalidade ambiental e diálogos de saberes. **Educação e Realidade**, v. 34, n. 3, p. 17-24, 2009.

LOUREIRO, Carlos Frederico B.; LIMA, Maria Jacqueline Girão Soares de. Ampliando o Debate entre Educação e Educação ambiental. **Revista Contemporânea de Educação**, n. 14, p. 244 – 251, 2012.

MELIÀ, Bartolomeu. **Ayvu Rapyta: Textos Míticos de los Mbyá-Guarani del Guairá**. 3 ed. Asunción del Paraguay: Biblioteca Paraguaya de Antropología – v. 16. Fundación León Cadogan, 1997. 223 p.

MORIN, E. **Ciência com Consciência**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

MOUTINHO-DA-COSTA, Lara. Territorialidade e racismo ambiental: elementos para se pensar a educação ambiental crítica em unidades de conservação. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 6, n. 1, p. 101-122, 2011.

RUSSO, Kelly. LIMA.; Antônio Carlos de Souza.; PALADINO, Mariana. **Caminos Hacia la Educación Superior**, Perú, Brasil y Chile. Rio de Janeiro: Editora E-papers, 2012. 260p. Mana, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 206-209, 2014.

RUSSO, Kelly.; SOUZA, Indiana. **Educação Escolar Indígena: Limites e fragilidades na efetivação de direitos dos Guarani Mbyá no Rio de Janeiro**. Tellus, Campo Grande, MS, v. 17, n. 32, p. 44-66, 2017.

SANTOS, Boaventura Sousa; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do sul**. São Paulo: Cortez, 2010. 637 p.

WALSH, Catherine. **La Interculturalidad en la Educación**. Perú: Ministério de Educación, 2005. 74 p.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad crítica y educación intercultural**. Artigo ampliado de apresentação no Seminário “interculturalidad y educación intercultural” organizado pelo instituto internacional de integración del convenio andrés bello, La Paz, 2009a.

WALSH, Catherine. **Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: In-surgir, re-surgir e re-viver**. In: CANDAU, Vera Maria (org). Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. 2009b.

Recebido em 03/10/2018
Data de aceite 31/08/2019