

## **Dor De Não Fazer Parte, Dor De Não Caber: Outros Saberes Ambientais Como Pedagogias Decoloniais**

---

### **Dolor de no ser parte, dolor de no caber: Desde las pedagogías descoloniales otros saberes ambientales**

Elson Santos Silva Carvalho\*

[profelson@ufg.br](mailto:profelson@ufg.br)

Dernival Venâncio Ramos Júnior\*

[dernivaljunior@gmail.com](mailto:dernivaljunior@gmail.com)

Monise Busquets\*

[monisebusquets@uft.edu.br](mailto:monisebusquets@uft.edu.br)

Ádila Maria Taveira de Lima\*

[adila@uft.edu.br](mailto:adila@uft.edu.br)

Ícaro Gonçalves Santos\*

[icaro.gbio@gmail.com](mailto:icaro.gbio@gmail.com)

Cristiane Peres da Silva\*

[crisperes3@gmail.com](mailto:crisperes3@gmail.com)

*Enviado para su publicación: 17/10/2020*

*Aceptado para su publicación: 12/12/2020*

---

\* Técnico em Assuntos Educacionais, Doutor em Ciências do Ambiente, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Direitos Humanos - Universidade Federal de Goiás

\* Professor, Doutor em História, Programa de Pós-graduação em Estudos de Cultura e Território - Universidade Federal do Norte do Tocantins

\* Doutora em Ciências do Ambiente, Universidade Federal do Tocantins

\* Administradora, Doutora em Ciências do Ambiente, Universidade Federal do Tocantins

\* Biólogo, Mestre em Ciências Florestais e Ambientais, Universidade Federal do Tocantins

\* Engenheira Agrônoma, Mestra em Ciências Florestais e Ambientais

<http://revistas.unc.edu.ar/index.php/intersticios/index>

Universidad Nacional de Córdoba – Argentina

## Introdução

Eu estou triste por causa dessas coisas, eu não consigo dormir, mas eu não posso fazer nada. Vou ficar assim, sentindo triste, até quando Deus me tirar daqui. Amo essa comunidade, mas mesmo tenho que deixá-la quando Deus me tirar daqui. Mas não sei quando...<sup>1</sup>

O presente exercício científico assume-se decolonial (Mignolo, 2009; Walsh, 2012), porque reconhece que não há letras legadas, neste espaço, que traduzam a complexidade e diversidade das experiências do mundo. Procuramos visitar lugares tão internos e que tanto se reencontram nas sertanias de um país que se orgulha da vitória dos silêncios sobre as palavras. Para permitir que se tornem audíveis os gatilhos mnemônicos que a Academia se esforça em ignorar, as memórias sobre os saberes fundir-se-ão em uma única voz e pessoa, lírica e comunitária, que fala sobre diferentes experiências através de diferentes linguagens.

O compromisso e a integração – o prazer de aprender (Pacheco, 2004) - são âncoras para a aprendizagem significativa, porque as palavras pronunciadas têm a força de atrair o que invocam. É mais profundo que a mera memorização ou reprodução do esperado, como a educação formal insiste: a sabedoria de nossas *mais velhas* – avós, tias e mães – tem muito a contribuir na resolução de situações complexas (Zanella, 1994). Elas têm a marca da permanência, são testadas, compreensíveis e garantem/garantem nossa identidade cultural. Mais que isso: o que ensinam fica e, por canais distintos do hegemônico, como a oralidade e as imagens (Rivera Cusicanqui, 2015), não é esquecido.

Um princípio emergente na América Andina, reconhecido na ecologia de saberes das epistemologias do sul (Santos et al., 2016), que poderia estender-se ainda mais aos espaços formais é o de que existem muitas ciências, além da que se apresenta como única (a cartesiana, acadêmica). Como parte deste exercício de

---

<sup>1</sup> Extrato retirado entre 8:37-9:08, de AUTOR, M. (2012). Da luz da Vida à Água que Morre. Brazil: Fundação Cultural do Tocantins. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=G4l6iX67HK8>.

respeito às vivências e olhares dos autores, seguirão mímeses que se fundirão em um autoria colaborativa, o princípio que, insistiremos, é um caminho para redensões e ocupações - uma estratégia pedagógica decolonial - para enfrentar a sofisticada rede colonial de dominação, incorporando suas técnicas e redimensionando seus sentidos e dogmas.

A provocação por indisciplinar esse produto científico foi planejado como clímax das vivências do curso de *Imaginário e Meio-ambiente*, integrante do currículo optativo do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Ambiente, da Universidade Federal do Tocantins. Sob o tema aglutinante "outros saberes e imaginários possíveis", os partícipes compartilharam narrativas sobre experiências em que o conhecimento se vinculou sem os caminhos usuais da universidade; experiencialização das epistemologias do Sul por vias várias.

Trafegam de uma reflexão sobre o adultocentrismo como instrumento da colonialidade para reforçar os papéis desde a infância no contexto urbano e a resistência nas linguagens artísticas; passando por experiências visuais e documentadas sobre as percepções da comunidade Akwen - Xerente - da Aldeia Porteira, sobre os impactos omitidos na construção de uma usina hidrelétrica no mesmo rio; a narração dos impactos de um grupo de educadores em vivência decolonial numa região outrora aurífera com uma de suas moradoras e líderes, Dona Felisberta Pereira: à sabedoria dos aprendizados de um soldado da borracha: um dos que do início à meados do século XX ocuparam a Amazônia para extração do látex e criaram entre-culturas integradas com fés e saberes cristãos, africanos e indígenas, a seringalidade como resistência decolonial.

A edição, igualmente colaborativa, ocorrida virtualmente com ferramentas abertas de comunicação num período de 90 dias, redirecionou o tema aglutinante à epítome do sentimento dos envolvidos nas narrativas; deslocaram-se, assim, do lugar de falantes autorizados à audição afetados e redação partilhada.

## Vivemos como nossos pais: dores e cores da cidade



Figura 1 Publicado no Nonada, fanzine mensal de Palmas -TO, agosto de 2013, nº5. Editora coletivo cabrones

A continuidade entre linguagem e a tradução ativa principia este esforço decolonial. O fanzine conhece e grita. Quisemos integrar essa narrativa visual como *texto*. Não a pensamos para hierarquizá-la como algo a ser analisado – com ela dialogamos e construímos caminho. Pois o nascimento e a vida, convivem em contínuo, texto e imagem, também; o existir nas sociedades modernizadas impedem questionamentos espontâneos. São podados e reescritos por uma memória coletiva (Halbwachs, 1980) que intenta modelar nossas ações, com o endosso e reforço da educação formal (Mignolo, 2003). Quando uma criança questiona a existência das coisas e insiste nos “por quês?”, os adultos, “detentores do saber”, definem as crianças como chatas, limitando-as na busca por respostas e na abrangência do imaginário. A curiosidade ingênua (Freire, 1996), vertida da fuçação que Rubem Alves (2001) descreve pela inata necessidade de compreensão, pulula à frente de qualquer programação pedagógica convencional.

A “rebeldia” adolescente e das linguagens que produz podem ser produto pelos silêncios herdados, o mote de permanecer sob uma autoridade baseada na imposição da vontade e da linguagem de um sobre outro.

O abismo entre o desconhecimento dos contextos e realidades tem também relação com a ausência do acompanhamento dos familiares, imersos e vítimas dos compromissos de trabalho, a colonialidade do poder e o controle dos corpos (Maldonado-Torres, 2003). Na fase adulta, transição reconhecida pela inclusão nos ciclos produtivos, é também uma reincorporação aos ciclos que os afastaram de seus pais. A junção de frustrações sistêmicas, a crise de reconhecer-se fora dos papéis impressos pela colonialidade, como força de trabalho, estrategicamente sufocar geracionalmente os novos seres, mais abertos à busca por uma identidade social de reconhecimento, e sedentos de investigação, questionamento, exploração e imaginação; por entender o mundo antes do enquadramento no mundo do trabalho, no mundo dos adultos.

A constatação da cadeia cíclica de saberes que alimentam uma racionalidade proléptica baseada nos aspectos sociais de um “sistema-mundo” (Wallerstein, 1995), encaminha a necessidade de outras formas de respostas e manifestações. O que se difunde como imutável ou único caminho reverbera nas instituições modernas e colonizantes, especialmente a escola, igreja, família e mundo do trabalho. O questionamento sob as rupturas possíveis é: até onde, considerando a força do colonialismo interno (Rivera Cusicanqui, 2010), podem ser feitas reais rupturas; em que fase da vida elas podem operar? O que fazer além de *gritar*? O que faz o grito?

O roteiro e construção do fanzine que qual o recorte deste subtítulo foi extraído rompe os estigmas da razão indolente (Sousa Santos, 2007), porque acede a outras linguagens e códigos. Expressa sentimentos pessoais que se conectam a outros, explorando outro viés comunicativo não-acadêmico e informal. A liberdade e licença poética conecta o leitor ao universo dicotômico do questionamento entre os imaginários e as estratégias de re-ação no nosso

cotidiano. Ações pedagógicas “que integram o questionamento e a análise crítica, a ação social transformadora, mas também a insurgência e intervenção nos campos do poder, saber e ser, e na vida; aquelas que animam uma atitude insurgente, decolonial e rebelde” (Walsh, 2009, p. 27).

O convívio-diálogo da experiência de preparação para este manuscrito permitiu a reinterpretção das epistemes, do que se pensa, realiza e observa em outras experiências de produção de conhecimento. Foi um despertar para o reconhecimento da interconexão, inimaginável anteriormente, entre o roteiro do fanzine com problemáticas globais e locais, nas mais diversas formas.

O caminho traçado para as *corpas*, *corpxs* e *corpos periféricos* (glocais) pela colonialidade está presente nas entrelinhas da força criativa que produziu a tira e nesta integração. O pensamento eurocêntrico determina e classifica raças, com o intuito de controlar as pessoas. Manipula e padroniza comportamentos, trajetórias, além de inferiorizar a diversidade cultural e cosmovivente. Neste “mundo do empurra empurra”, o sujeito vai sendo empurrado para as sujeições: escola, universidade, trabalho, asilo. O pensamento eurocentrado determina os passos que devem ser seguidos, a forma como se vê e usa o tempo, o desejo a qual deve ser almejado e o futuro a qual deve ser planejado. A desfragmentação desse pensamento ocorre a partir da valorização da diversidade e do questionamento dos padrões sociais e temporais. É o verdadeiro “chega ... vai ser do meu jeito, precisamos falar”: a pedagogia decolonial. O outro dá os novos jeitos.

**Das dores dos andantes: pedagogias decoloniais atlânticas e indígenas, das tintas aos cânticos**



Figura 2 Comunidade Mumbuca, Mateiros, Tocantins, Brasil. Autor: Ascom-ADTUR.

As re-existências acumulam-se nas histórias ecológicas de saberes das pedagogias decoloniais (Walsh, 2014). No Brasil, a colonialidade conformou lugares estritos para os africanos escravizados, também para seus afrodescendentes, lá nos litorais e em direção aos sertões. Mas esses homens e mulheres trouxeram o quilombo, a cidade caminhante, e andando de aqui à acolá, resistiu ao genocídio e epistemicídio para eles programados (Grosfoguel, 2015). Tomemos por exemplo a Comunidade Quilombola Mumbuca nos gerais do Jalapão. Ele aí assentaram depois de longa andança e, hoje, os conflitos entre a documentalidade que representa o Estado e a *epistemé* da terra como político como zona sob controle estrito, ameaça a *epistemé* da terra como comuns, cosmonúcleo de uma ontologia fecundada no espaço, o outro daquilo que o Ocidental chamou, natureza; tornando-a, portanto, recurso, e separando-a dos humanos; extrativismo como um modo ser e estar no mundo que não vê o espaço de sua presença - senão obstáculo para o mercadejo da extração ou, mais recentemente, da preservação (Grosfoguel, 2015).

A luta da Comunidade Quilombola Mumbuca, localizada no município de Mateiros, à entrada de um bioma único - o deserto do Jalapão, no Estado do Tocantins - pode representar o caráter insurgente da pressão redesenhada a partir da

chegada das demandas globais como novas colonização. Os moradores do povoado residem no local há mais de um século, quando para aí moveram-se a reinventar o seu mundo, lhes parecia aí um espaço seguro, longe da frente de expansão eurocentrada. Em 2001, dia 23 de janeiro, o seu espaço vital da comunidade foi incorporado ao Parque Estadual do Jalapão (PEJ), criado pela Lei Estadual nº 1203, com uma área de 158.000 hectares. Nesta categoria de unidade de conservação não é permitida a presença de moradores. A criação de um espaço protegido traduz o reconhecimento da predação como uma inerência da Modernidade (Pádua, 2010). A criação do PEJ gerou uma série de conflitos, deixando a comunidade numa situação de vulnerabilidade social e absorta frente às imposições do Estado, perfeitamente traduzida na narrativa de uma moradora.

Que benefício o Jalapão tem tido com Unidade de Conservação? Qual benefício às comunidades tem ganhado? Apenas depressão. Meu avô hoje está com 85 anos, em depressão com medo de sair das terras. Então o que tem que ser feito aqui? Tem que se paralisar todo esse andamento, até que se reconheça os territórios das comunidades tradicionais, esse tem que ser o respeito que o estado tem que dar para as comunidades. É isso aí pessoal, nós temos história nesse país<sup>2</sup>.

A dor de ver seu local redefinido, o seu *cosmo* proibido por lei, destituído de existência e renomeado, por decreto; a condenação ao não existir. A depressão - os suicídios - são reações ao que se compartilha como inevitável, dado ser este o caráter com que o Estado se apresenta. O Estado como aparato e maquinaria da colonialidade, não tomou/a o cuidado de procurar compreender as relações, antes, em garantir, à distância, que aqueles que se manifestam nas linguagens permitidas – e por intenção, excludentes – tenham seus direitos à propriedade garantidos. Aqueles que manifestam-se através de linguagem, ontologias e epistemes ecológicas interditas, como naquelas em que os bens comuns e a cultura não são fendidos, nas quais, como na comunidade Mumbuca, não é possível perceber onde acaba o capim dourado e começa a mão de sua coletora,

---

<sup>2</sup> Moradora do povoado do Mumbuca, transcrição na íntegra da consulta pública referente ao processo de criação do Parque Estadual Águas de Paranã, Banco de dados da Secretaria do Meio Ambiente e Recursos Hídricos do Estado do Tocantins, 2013).



onde começa o rio e terminam os pés dos que vivem às suas margens. São ritmos e sentires que não podem ser transferidos: desterritorializar e reterritorializar (Haesbaert & Bruce, 2002) contínuo, mas encarcerados num acoplamento estrutural (Maturana & Varela, 1995) imperfeito, ou seja, permanecem memórias de saberes e fazeres que não cabem nos ambientes vividos em uma língua da separação entre sujeito e objeto, humanos e natureza.

A colonialidade empodera o homem, branco, europeu, burguês, metropolitano. Em Mumbuca, o empoderamento é feminino, negro, trabalhador rural, decolonial. A comunidade quilombola é sobretudo matriarcal, o artesanato é passado de mãe pra filha (Schmidt, 2005). E neste ambiente, dando voz às lembranças, as artesãs do capim dourado, encontram nas cantigas uma forma de expressão dos sentimentos, da religiosidade. Elas descortinam os véus da própria história, vão se descobrindo enquanto tecem as peças douradas. É fecundo resgatar, neste ínterim, trecho de uma música de Mercedes Sosa, bem utilizada por Figueiredo<sup>3</sup>, em artigo que traça a perspectiva relacional da colonialidade e descolonialidade: "*Métale a la marcha, métale al tambor, métale que traigo un pueblo en mi voz*". Na perspectiva da comunidade quilombola em Mumbuca, as mãos e a voz podem trazer marcas de um grupo que busca a compreensão de suas próprias incertezas.

A ressignificação do absolutismo da escrita pode indicar um caminho decolonial. A eficácia das imagens como marcadores culturais na resistência histórica dos excluídos dos códex modernos inspirou a sociologia das imagens (Rivera Cusicanqui, 2015). Na epígrafe das descrições desses usos, já há um reconhecimento de que linguagens locais tem autoridade para descrever sentidos que outras línguas, com historicidade ligada a outros contextos, não o fazem.

---

<sup>3</sup> Colonialidade e descolonialidade: uma perspectiva eco-relacional. Entrelugares: Revista de Sociopoética e Abordagens Afins. v. 2 n. 2, mar./ ago. 2010. Disponível em: <<http://www.entrelugares.ufc.br/>>. Acesso em: 28 novembro 2016.

Visibilidade e vocalização às narrativas e sensibilidades que desenham o saber aymara, quechua indagações, e/ou edições e das comunidades devolução/validação rurais incaicodescendentes deveriam fazer sentido aos contribuintes, o que logo precipitou comunicações não escritas como as performances teatrais, radionovela, vídeo e exposições fotográficas. As revisitações permitem um futuro-passado, o engajamento com a própria história e o senso de pertencimento com o lugar, a topofilia (Tuan, 1980).

### **Das sociologias da imagem: os olhos vermelhos do ribeirinho e as lágrimas dos indígenas que sobraram da usina hidrelétrica**



Figura 2 Cena do filme "Da luz da vida à água que morre". Créditos: divulgação. Disponível em <http://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2015/06/mostra-amazonia-das-artes-exibe-11-filmes-gratuitos-em-manaus.html>

Tomando o conceito de imaginário emprestado de Glissant, em Lander (2005), o imaginário é a construção simbólica da qual uma comunidade define a si mesma, em outro artigo dessa mesma obra, Coronil reflete sobre o papel da natureza na perspectiva colonial, como uma "força geradora de riqueza e colonialidade" (Escobar, 2005, p. 51). Coronil prossegue ao dizer que desde o tempo da colônia, a periferia tem sido uma fonte de riquezas naturais e de trabalho barato.

Tendo como ponto de partida as assertivas anteriores e observando a fala do indígena, Ribamar Xerente, extraída do documentário *Da luz da vida à água que morre*,

A sobrevivência dos povos Xerente na região era basicamente por causa do rio, a permanência do índio e sua existência foi provavelmente por conta dos rios e das vazantes, eram desses recursos que os povos da região retirava seus alimentos. A Investco ao constitui seus projetos nas terras indígenas, como a construção da barragem, provocou grandes mudanças na cultura indígenas, retiraram os povos Xerente de seu habitat natural e o colocaram em outra região a qual não conheciam. O índio não constituía técnicas e nem conhecimento para dominar o cerrado, além de não promover tecnologias suficientes e recursos financeiros para sobreviver, não exerciam atividades agrícolas, como os fazendeiros, produtores de arroz ou as empresas de grande porte. O povo Xerente tem conhecimento do cerrado voltado para as atividades produtivas, de retirar alimentos, através da caça, da pesca, de remédios medicinais, e coleta de frutas. O cerrado para os índios é uma região desconhecida e ao mesmo tempo desfavorável para exercer atividades agrícolas. As fontes de busca de alimentos, as formas de sobrevivência dos povos Xerente estão sendo esquecida no tempo. As imposições por parte das autoridades, em retirar os índios de sua região e colocá-los em outra, faz com que os povos Xerente inconscientemente busque novas formas de sobreviver, constituindo técnicas, como a criação de gado, estocação de peixes, praticas que antes eles não eram acostumado a exercer agora sendo forma obrigatória para a sua sobrevivência (Ribamar Xerente. *Da luz da vida à água que morre*, 2012).

O povo Xerente não foi removido de seu lugar de origem, mas diante da construção de uma hidrelétrica que avizinha a região, a dinâmica e a relação que essas pessoas mantinham com o território se alterou profundamente, decompondo abruptamente a construção simbólica que o povo mantinha com o lugar, a maneira como se relacionavam com a terra e, sobretudo, corroendo a forma de organização da comunidade.

Com a perda de sazonalidade do rio, por conta de seu barramento, as roças de vazante não poderiam ser cultivadas, e a alternativa proposta pela empresa construtora da obra foi a roça mecanizada, conforme o relato de Ribamar. Nesse pequeno trecho do documentário, compreende-se como o discurso colonial se apoia na máxima de que a humanidade deve intentar o avanço em direção a uma felicidade prometeica e que essa felicidade surge por meio da obtenção de riquezas, geradas e produzidas por meio da exploração da natureza. Contudo,

também observamos que essa maneira de conduzir o mundo, a relação com a natureza e, sobretudo, com o próprio ser humano, intensifica as divisões da humanidade, oferece a ilusão de um mundo homogêneo, mas a contrapelo promove a desigualdade, o desmonte cultural, epistemológico e empírico. Sem contar na destruição da natureza, entendida na perspectiva colonial, como recurso o que em muitas epistemologias desobedientes (por assim dizer) é considerada como a própria razão da existência.

O exercício aqui intenta discutir como tantas outras epistemologias são silenciadas ante ao *standard* do progresso, do discurso colonial que opera nossas vidas e de como promove a desigualdade e o desmonte de modos diversos de entender e sentir o mundo. É o que encontramos na fala de Ribamar “O índio não constituía técnicas e nem conhecimento para dominar o cerrado, além de não promover tecnologias suficientes e recursos financeiros para sobreviver, não exerciam atividades agrícolas, como os fazendeiros, produtores de arroz ou as empresas de grande porte”. Quando a proposta de compensação ambiental da empresa foi gestada, não se levou em consideração a maneira como o povo produzia o alimento, replicou-se a perspectiva colonial.

A partir do relato de Ribamar, percebemos como o povo Xerente

[...] tem se sentido como que estrangeiros de sua própria morada, em uma região desconhecida e ao mesmo tempo desfavorável para a sua sobrevivência, a formação indígena, tanto cultural quanto no conhecimento do solo e a elaboração de técnicas novas, levará muito anos, além de resistir contra o tempo para que suas memórias e culturas não sejam apagadas ou esquecidas (RIBAMAR XERENTE. DA LUZ DA VIDA À ÁGUA QUE MORRE, 2012).

Para Little (2002, p. 10), a noção de lugar é capaz de dotar o espaço de significado e “essa valorização é uma função direta do sistema de conhecimento ambiental do grupo e suas respectivas tecnologias”, é a partir da relação com o ambiente que encontram-se os vínculos sociais, simbólicos e rituais que os povos tradicionais estabelecem com a natureza, é também por meio dessa relação simbiótica que se fortalece a noção de pertencimento e identidade de uma comunidade.

A barragem é um grande problema para o povo Xerente, quando ela atinge o seu volume máximo de água e transborda, muitos peixes morrem. Para muitas pessoas ela é um progresso e um avanço social. Para os povos indígenas, a construção da barragem, provocou o desaparecimento dos peixes e os animais que eram típicos na região [...] (Ribamar Xerente. Da luz da vida à água que morre, 2012).

Nesses dias, eu pude ver como pescadores conheciam as curvas do rio Tocantins, como sabiam onde estavam os banzeiros do funil, lugar sagrado para os Xerente, também pude me deleitar com a imagem de crianças brincando com água nos quintais, lavadeiras em suas torneiras batendo roupas em tábuas sem fim. Vi homens e mulheres, ao fim de uma terça-feira, se banhando enquanto riam e brincavam, o banho deles era o rio Tocantins, o sol era de puro ouro e se escondia por entre as palmeiras da margem do rio, sim as pessoas brindavam o fim de mais um dia, refrescando o calor e o cansaço nas águas esverdeadas.

Com os filmes, houve uma apropriação da técnica para fomentar um diálogo e mobilização. Ambos são trabalhos de dissertações de mestrado (concluído, no caso xerente e em andamento, sobre o mistério do globo ocular) que tensionam os formatos e fluxos acadêmicos. O foco é o alcance, a empatia. E há muito o que aprender dessa sensibilização dos ouvintes e leitores em espaços exclusivistas de validação dos conhecimentos, para providenciar espaços interpistêmicos, respeitosos com outras ciências.

### **Das ecologias de aprender: quando o povo da escola ficou descalço para aprender com a terra**



Figura 3 Conversa com Felisberta Pereira da equipe Nuvem. Créditos: Isamar Ito. Capturada em 05 set. 2015

Em setembro de 2015, por dois dias, esse chamado pelos saberes mais conectados levou um coletivo de educadores amazônicos à terra, o chamado ecopedagógico decolonial (Silva Carvalho & Ramos Júnior, 2018), que não pode ser desenhado somente com as tintas ocidentais. Retornaram à poesia de fazer um pacto com as plantas, de abrir a janela e dissolver-se na serra, de lembrar os ancestrais, dos que ainda tem a nitidez da memória visual aos avatares dos que lhes precederam. Não há pai completamente ido quando o tempo tem outro fluxo (Ricoeur, 2008): tornam-se presentes quando voltam para abraçar com o chamado canto de Casimiro de Abreu, sempre que a saudade aperta. É assim que Dona Felisberta Pereira da Silva, mais Dona Feliz que poderíamos descrever, abriu sua alma com a gentileza de quem se “dissolve nos ipês”, como disse Rubem Alves (2001) outro dia. É a mestra cultural que rezando de olhos fechados e pés no chão, transmutando as dúvidas e plantando a sementinha no chão, “escancarou a porta que já estava encostada”, um ano antes do encontro.

O encontro com essa equipe ocorreu num evento em que compunha uma mesa redonda, para tratar de como a universidade pode libertar-se em ouvir e aprender com a história de seus próprios acadêmicos, especialmente os mais distantes da homogeneização ocidental. Traduziu em experiências de como seu saber foi cooptado desrespeitosamente por pesquisadores, como no registro das propriedades de cura das plantas do cerrado. Via debates e artigos posteriores sobre informações que compartilharam como suas, sem a reverência à sabedoria e ciências que a construíram. Essa incorporação é intencional e na troca de roupagens, torna-se inacessível àqueles que cresceram compreendendo sua eficácia e recursos. Ao ler nossa intenção com a pedagogia da terra (mesmo que não tenha sido diretamente apresentada), honrou-nos com uma prece, descalços, pedindo que a pressão em buscar caminhos não nos fizesse desistir da busca. Com essa devolução, retornamos ao seu espaço de aprendizagem, para, ali, experienciar os laboratórios que a desenharam.

Em Natividade, onde o estado da Amazônia Legal brasileira - Tocantins - vira África e as permanências das féis cristãs envolvem-se numa amálgama cosmológica, recebeu-nos para uma maratona de ensinamentos tão profundos que exigiam silêncio reflexivo, não por regra ou hábito, mas pela habilidade de envolvimento que a oralidade cimenta. Em tempos em que andando tão rápido ainda pedimos por aceleradores (Bauman, 2001), sentamos em cadeiras de plástico, com formato de macarrão spaguetti, e esperamos a conexão com a terra, sentindo o chão.

“É tanta informação que é difícil processar”. Quando o biólogo paulista – vindo do maior centro metropolitano brasileiro - da equipe, sentencia o que vemos com a contemplação, dá para se ter uma ideia do que se abriu. Com esse olho de moleque no universo da Dona Romana, irmã mais velha de Dona Feliz, acompanha o banco de dados de mensagens do invisível traduzidos em escrituras e fazeres, esculturas em pedra canga, um depósito de germoplasma global e água, bem como um arcabouço de recomendações muito bem determinado. Suas narrativas vão de Atlântida à Canaã porque é assim que eles, os mentores, dizem para fazer.

E entendemos que a revolução informacional da internet (Okada & Santos, 2003) e do código binário não faz cócegas na linguagem quântica de quem usa copta, hebraico, inglês nas suas profecias. Temos muito a aprender sobre resiliência, sobre ser pedaço de mandioca que se planta pra virar outras vidas, a tradução do rizoma de (Deleuze & Guattari, 1996). A resiliência de saber que o cajuí mais vermelhinho enfeitando a árvore está lá, inteiro, porque é menos doce que os outros de propósito, pra registrar que ela adoça só o olhar de quem passa ou da pedra que fica. E isso basta.

Conhecemos a Suça (ou sússia, ou súcia, canto, dança e batuque, legada da África, tornada quilombola e espalhada no Tocantins), que dá um canto para cada tambor e rodada de saia, e a magia da mata, que vai do respiro dos bichos às pedras cangas e seu incansável trabalho de purificação.

Das cadeiras, no espaço que era nossa sala de aula, vimos um teto cheio de estrelas, das mais brilhantes que nos trouxeram histórias da Suça, sua princesa (escrava que era rainha) e da sabedoria de uma reza. Das risadas e cantorias, sobressaía o som do tambor, que batia forte no nosso coração e ia fundo, abrindo novas formas de pensar de sentir e de agir, terminando com uma dança que enebria e nos faz dormir. O acordar é com cantoria, dando bom dia, vestindo um sorriso igual de criança e um chapéu subimos a serra, sem nenhuma pressa. Pulamos cercas e aprendemos sobre o poder de cura da terra. As plantas falam pela boca de nossa mestra, nos conta o nome de cada árvore e entramos no mundo de Dona Feliz, na sua sala de aula que ela pode ser ela, e não quem a gente espera. No mais importante ensinamento, repetido para que não se esqueça, aprendemos que somos da terra, mas ela não é nossa.

É dessa felicidade que nos banhamos no rio e que se cata no pé da serra. É a mesma que liberta das angústias e dá a paz para entender o que fazemos aqui. O sorriso insistente da educadora de crianças que se apresenta como filha de uma família raizeira, ou olhar compenetrado de ter encontrado a escola que sempre sonhou e nem sabia existir: a dos ancestrais bailantes, dos bons ancestrais.

Os gatilhos da memória das filhas e netos daqueles que não couberam do 'projeto moderno de salvação universal' ressurgem e, por este canal, também precisam assumir o protagonismo, sob pena de reproduzirmos as mesmas lógicas que enfrentamos. O relato emocional das lembranças de uma neta e seu avô, nos seringais acreanos, que foi dividida fraternalmente em todos os debates que precederam esse texto-lembrança, seguirá, como sinal de que a geopolítica do conhecimento cederá à força histórica dos doces bárbaros:

Agora não pergunto mais pra onde vai a estrada  
Agora não espero mais aquela madrugada  
Vai ser, vai ser, vai ter de ser, vai ser faca  
Amolada  
Fé cega, faca amolada (Milton Nascimento, Ronaldo Ribeiro)



## **Das ecologias de aprender (2): quando uma neta volta ao avô amazônico para entender como re-existir**

O projeto da Modernidade de educação formal pressupõe que somente por esse código é possível se libertar das consequências de suas próprias exclusões. Foi um processo intencional e violento, onde fomos enquadrados sem questionamento sobre se era isso que fato queríamos. Ao revisitar os momentos históricos em que são descritos os esforços pessoais de visibilidade por esse caminho, mais são aproximadas a percepções das continuidades desse privilégio epistêmico (Mignolo, 2009). Longe da terra, com apagamento dos nossos, sem valorização de nossas experiências e vivências, a colonialidade do saber vai assumindo as memórias sociais. O foco dessa etapa são os vazamentos aos saberes informais, que demonstra na prática a sofisticação do re-existir decolonial.

Ouvindo relatos de vida, muitas invenções identitárias e versões oficiais podem ser cruzadas e redesenhadas. Exemplificando parte dessa vivência, trazemos alguns trechos do relato de Jaime Pacifico, à sua neta, Ádila, que lembrou várias de suas falas na sala de aula, nesse exercício de reconhecimento dos processos coloniais em nós mesmas que a disciplina propôs desvelar durante o curso. O chamado ciclo da borracha, que estimulava a migração de brasileiros de outras regiões para extração e comercialização de látex da Seringa (*Hevea brasiliensis*) na região central da floresta amazônica, ocorreu pela demanda da nascente indústria automobilística entre 1879 e 1912, com retomada entre 1942 e 1945. Esses migrantes eram conhecidos como “soldados da borracha” e seu legado de ocupação precipitou os núcleos urbanos do Acre, estado fronteiro à Bolívia. O trabalho de gravação com o senhor Jaime Pacifico focou-se no registro sobre a vida de seringueiro e rotinas da época, inicialmente com o intuito de preservar

suas memórias e ter um relato do que ele contava a seus filhos e netos. Seu falecimento em dezembro de 2016 impediu a continuidade das narrativas.

Jaime Pacifico, nasceu no ano de 1922, era um homem descrito como simples pela falta de acesso à formalidade, mas tinha uma sede deste conhecimento



Figura SEQ Figura \\* ARABIC 2 Fotografia de grafite na cidade de Rio Branco, Acre. Propriedade de Perpétua Almeida e Edvaldo Magalhães (autoria não identificada). Disponível em <https://www.juruaemtempo.com.br/2017/09/17/tempos-cinzentos-casal-entra-na-justica-para-manter-pinturas-em-muro-particular>

constante e relatava como fez para ocupar de mais. Acima de tudo queria repassar a seus filhos como uma estratégia de sobrevivência. Seu interesse principal é que não que não fossem enganados como seu pai fora (depois ele próprio, quando maior) quando prestava contas da borracha extraída ao seringalista dono do lugar. Ele cortava seringa desde criança com o seu pai. Sua busca sempre foi autônoma por estudos formais. Insistia, apesar de seu pai, na ignorância ou incredulidade de outras formas de sobrevivência, que jamais sustentaria um filho na cidade para estudar. Naquela época (por volta de 1935), o município mais próximo que tinha uma escola ficava a dois dias de viagem a

pé (era o meio comum, visto que não tinham muitas estradas). Por seus esforços, aprendeu a ler e escrever com a ajuda de poucos nas redondezas do seringal, localizado no município de Brasiléia, Acre, na Amazônia brasileira, e a partir daí buscava na cidade algumas oportunidades para acessar o mundo das letras dos Outros. Aproveitou algumas aulas por folhetos de programas de educação de adultos que enviavam por correspondências e assim, com luz de lamparina à noite, ao chegar das obrigações de seringueiro, estudava aqueles materiais.

Como educador, alfabetizou muitas crianças no meio rural, primeiramente no município de Brasiléia e, posteriormente em Rio Branco, quando mudou-se para a capital, para desbravar sua própria colônia (era assim que se denominava as pequenas propriedades rurais cedidas ou ocupadas para criação e extrativismo). Às vezes, a escola era debaixo da árvore, às vezes numa casa coberta de palhas, mas o importante era ensinar: era o prazer de sua vida, e esse contato com o ambiente onde viviam, deixava as crianças contentes e participativas, em suas memórias. O lanche eram as mangas e goiabas que se espalhavam pelo lugar. O governo local, naquela época, não tinha obrigação de provimento da merenda escolar, especialmente dentro de um seringal, ou mesmo nas proximidades de uma colônia, ainda que situada dentro dos limites da capital, mas distante da cidade. E ainda mais num estado da Federação brasileira que pouco se comunicava com o governo central. E assim, na sua trajetória de professor, também alfabetizou seus filhos. Todos, desde pequenos, já passavam pela mão do “professor Jaime”.

A vida de seringueiro era pautada no mínimo necessário para sobrevivência e, às vezes, nem isso. Tinha o que plantava nas redondezas da casa, como milho, mandioca e a carne advinha da criação de galinhas. Não era possível se dedicar à lavoura doméstica, pois a seringa era o trabalho principal e a terra era deles (do seringalista), que concedia até a casa em que moravam. “Nosso trabalho de seringueiro era cortar a seringa e nos períodos de intervalos (dezembro, janeiro e fevereiro), nos dedicamos à colheita da castanha, que nos dava um dinheiro extra” (Lima, 2016).

Jaime relatava que o sistema de aprendizagem desse ofício (seringueiro), era repassado entre os mais experientes para os recém-chegados. Era assim, quando chegavam aquelas comitivas de pessoas que vinham do Nordeste para trabalhar com a borracha. Aqueles que chegavam aprendiam uns com os outros. Dona Raimunda Taveira, a filha mais velha do professor Jaime Pacífico, que o acompanhou muitas vezes no trabalho diário de seringueiro, e também presente na ocasião da gravação dos relatos, explica essa colaboração:

Houve uma época que chegaram os nordestinos de uma expedição - isso sempre ocorria naquele auge da borracha - todos os anos traziam alguns nordestinos para trabalhar na seringa. Muitos aceitavam, porque prometiam terras, fartura, água, mas alguns nem sabiam o que iam fazer e nunca tinham visto uma seringueira antes (Lima, 2016). [Então...] esses chegavam e não sabiam que tem toda uma sabedoria para cortar a seringa, para que ela não morra e produza sempre o leite [látex]. Você precisa saber como é: cortamos um corte raso, na medida certa e direção certa, tem um modelo de faca específica também e, se for um corte profundo, você atinge a camada interna da árvore e em vez de tirar um pouco de seu látex, você perfura a vida da planta, ela secará e morrerá.

(...) Então quando sabíamos de algum caso de pessoas que não sabiam cortar, ele passava a ir com a gente pra aprender e só depois ia para a sua parte fazer a coleta sozinho. Mesmo porque se tivesse uma morte de seringueira, ainda que acidentalmente, o dono do seringal, não podia saber porque era uma árvore a menos e queria descontar daquele novato. "Ele", (o dono do seringal) não havia plantado nada, as seringueiras estavam ali prontas, pela selva. "Eles" se tornavam donos do lugar, mas não haviam plantado nada. E assim, muitos donos de seringais enriqueceram naquele ciclo da borracha. "Eu ficava muito triste quando morria uma seringueira por corte errado, era raro, mas acontecia. Uma árvore linda, grande, frondosa, secava de repente, era horrível". Por isso, nós mesmos tratavam de ajudar os que chegavam (Lima, 2014).

O mais importante para a entrevistadora atenta e envolvida diretamente com o recontar, é que essas histórias (das quais várias poderiam ser relatadas), que incluem as caminhadas pela mata e até conversas com entidades espirituais, protetoras da mata e das águas, que ali contavam e acreditavam. é que assim nos foi mostrado que o valor mais importante da vida são as relações, a coragem, a confiança, e acima de tudo, contar com a amizade dos outros. As dificuldades de Seu Jaime traduzem a latinidade (Gonzalez, 1988) que acabou por criar identidades conviventes e convergentes. Àquilo que se denomina como

sustentável nas últimas décadas era exercido pela perspectiva na integração com o ambiente e de suas gentes. Mesmo com a pressão hierarquizante que dividia escolarizados e não escolarizados, os espaços e linguagens foram adaptadas inteligentemente à sua caminhada. Assumiu o mito da função libertadora da escola, mas, em sua prática de existir, escolheu as encruzilhadas, aprender com os mais sábios, com sua avaliação sobre a exploração e de que precisavam ocupar o espaço ao qual não tinham acesso.

### **Considerações sobre a feitura e fôrmas de um exercício pedagógico decolonial**

Desconfiança. A opção por com uma escrita polifônica, colaborativa e aprendente ainda não ocupa o cânone científico por sua própria condição: tentar co-existir com um sistema que se define pela exclusão do Outro. Para fazê-lo com a força que poderia, deve incorporar performances, lugares e diferentes manifestações. Nesse artigo, uma linha comum foi o fato de que a sensibilização sobre os efeitos do sistema-mundo e a geopolítica do conhecimento escorre pelo discurso de seu sucesso inquestionável.

E não ocorre pela negação de seus efeitos, mas pelo reconhecimento do devir ou, mais precisamente, da possibilidade de acessar outros arcabouços que constroem nosso repertório de interpretação do mundo. Saber que eles existem não é o caso, porque o artista urbano, educador, engenheira, jornalista e administradora não tem dúvidas de que a complexidade da vida não caberia nas soluções mecânicas da língua e linguagem escrita. Se encontraram numa brecha e hiato, em que ainda que trate da influência das sensibilidades e trajetórias, exige a tradução nesse formato. Navegar entre interstícios e encruzilhadas é uma habilidade de quem sobreviveu aos rótulos de não ser e que é emergente com mínima abertura para perceber esse lugar.

Uma ecopedagógica decolonial é mais que um ensaio controlado e que pode ser descontinuado. Assume-se como estratégia de enfrentamento à colonialidade da informação - ou o desejo construído de falar aos não próximos em línguas que

não nos explicam - que se dá no paradoxo de usar esse mesmo código indolente para tensioná-lo.

A profundidade a que aludimos não é a de fazer somente na universidade, em tubos de ensaio, mas das mulheres aymara ou karajá que negociam o produto de seu trabalho ou compartilham desconfianças com estrangeiro sem usar o espanhol ou português. Das conversas que acontecem quando não é o professor quem determina por monólogos ensaiados o ritmo da descoberta. Que se escancara na sedição das lógicas de representação política simplesmente porque há uma plataforma que veicula áudios instantaneamente, permitindo articulação mesmo sem o treinamento de decodificação que se espera dos leitores deste exercício.

Para cada memória viva que ensina a saber viver há uma ocupação sólida de redes informacionais construídas para galvanizar as diferenças, como o códex Zuckerberg ou oráculo Google. As inteligências artificiais cedem por incapacidade à velocidade das conexões humanas. Como Caetano Veloso responde ao crítico de sua identidade em *Reconvexo*, de 1989, "seu olho me olha mas nem pode alcançar". É a mesma conveniência estratégica da convivência criativa (Silva Carvalho et al., 2018) na oração dos povos da diáspora africana que pediam e pedem as armas de São Jorge para que os inimigos, tendo pés não alcançam e tendo mãos não nos peguem. A alegoria derivada da missão civilizatória europeia encarnada no Cruzado cede aqui às fés mais resilientes, às informações mais desestimuladas por quem se beneficia dos silenciamentos. Salve Jorge, e que se salvem as Marias e saúvas num grupo qualquer do whatsapp de quem nem foi à escola: amém!

## **Referências**

Alves, R. (2001). *A Escola com Que Sempre Sonhei Sem Imaginar Que Pudesse Existir*. Papirus.

Busquets, M. (2012). *Da luz da Vida à Água que Morre*. Fundação Cultural do Tocantins.

Escobar, A. (2005). O lugar da natureza e a natureza do lugar: globalização ou pós-desenvolvimento? En *A Colonialidade do Saber: Eurocentrismo e Ciências Sociais - Perspectivas Latino-americanas* (pp. 33-49). Buenos Aires: Colección Sur Sur, CLACSO.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia - saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

Gadotti, M. (2000). *Pedagogia da terra*. São Paulo: Peirópolis.

Gonzalez, L. (1988). A categoria político-cultural de amefricanidade. *Tempo Brasileiro, 92/93 (jan./jun.)*, pp. 68-82.

Grosfoguel, R. (2015). Del extractivismo económico al extractivismo epistémico y ontológico. *Revista Internacional de Comunicación y Desarrollo, 4*, pp. 123-143.

Haesbaert, R., & Bruce, G. (2002). A desterritorialização na obra de Deleuze e Guattari. *GEOgraphia, 4(7)*, pp. 1-15.

Halbwachs, M. (1980). Historical Memory and Collective Memory. En *The Collective Memory*. <https://doi.org/10.1353/cch.2008.0010>

Lima, Á. M. T. de. (2014). *Entrevista com Jaime Pacífico - julho de 2014*. Arquivo pessoal.

Lima, Á. M. T. de. (2016). *Entrevista com Jaime Pacífico - julho de 2016*. Arquivo pessoal.

Maldonado-Torres, N. (2003). Sobre la Colonialidad del Ser: Contribuciones al Desarrollo de un Concepto. Eduardo Restrepo. <https://doi.org/PDF>

Maturana, H., & VARELA, F. (1995). A árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano. Campinas: PSY.

Mignolo, W. (2003). Histórias Locais / Projetos Globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: UFMG.

\_\_\_\_\_ (2009). La idea de América Latina ( la derecha , la izquierda y la opción decolonial ). *Crítica y Emancipación*, 1(2), pp. 251-276.

Okada, A. L. P., & Santos, E. O. dos. (2003). Mapeando Redes De Informações Com Uso De Software: Uma Experiência De Pesquisa E Docência Em Ead Online, pp. 1-10. Recuperado de:

[www4.pucsp.br > tead > pdf > artigo2](http://www4.pucsp.br/tead/pdf/artigo2)

Pacheco, J. (2004). Uma escola sem muros. En R. Canário, F. Matos, & R. Trindade (Eds.), *Escola da Ponte: defender a escola*. Porto: Profedições: pp. 22-24). .

Pádua, J. A. (2010). As bases teóricas da história ambiental. *Estudos Avançados*, 24(68), 81-101. Recuperado de:

<https://doi.org/10.1590/S0103-40142010000100009>

Ricoeur, P. (2008). *Tiempo y narracion II: Configuración del tiempo en el relato de ficción*. México: Siglo XXI Editores.

Rivera Cusicanqui, S. (2010). *Ch'ixinakax utxiwa: Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Buenos Aires: Tinta Limón.

\_\_\_\_\_ (2015). *Sociología de la imagen: miradas ch'ixi desde la historia andina*. Buenos Aires: Tinta Limón.

Schmidt, I. B. (2005). *Syngonanthus nitens: SEMPRE-VIVA UTILIZADA PARA ARTESANATO NO JALAPÃO , TOCANTINS*. Brasília: Universidade de Brasília.

Silva Carvalho, E. S. (2018). *Por uma Ecopedagógica Decolonial: Reflexões sobre aprender fora das fôrmas na escola latino-americana*. Tocantins:Eduft.

Silva Carvalho, E. S., Ramos Júnior, D. V. & Mouján, I. F. (2018). *Pedagogias De(s)coloniais: Saberes e Fazeres*. tocantins: Eduft.



Sousa Santos, B. de. (2007). Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. *Novos Estudos*, pp. 79, 71-94.

Sousa Santos, B. de., Araújo, S., & Baumgarten, M. (2016). As Epistemologias do Sul num mundo fora do mapa. *Sociologias*, 18(43), 14-23. Recuperado de: <https://doi.org/10.1590/15174522-018004301>

Tuan, Y. F. (1980). *Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente*. São Paulo: Difel.

Wallerstein, I. (1995). La reestructuración capitalista y el sistema (conferência magistral). *XX Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología*. México

Walsh, C. (2009). Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. Recuperado de: [redinterculturalidad.files.wordpress.com](http://redinterculturalidad.files.wordpress.com)

Walsh, C. (2012). "Other" Knowledges, "Other" Critiques: Reflections on the Politics and Practices of Philosophy and Decoloniality in the "Other" America. *Transmodernity: journal of peripheral cultural production of the luso-hispanic world*, 1(33), 160-162. <https://doi.org/10.5811/westjem.2011.5.6700>

\_\_\_\_\_ (2014). Lo pedagógico y lo decolonial: entretejiendo caminos. Tomo I. Quito: Abya Ayala.

Zanella, A. V. (1994). Zona de desenvolvimento proximal: análise teórica de um conceito em algumas situações variadas. *Temas em Psicologia* [online]. 1994, vol.2, n.2 , pp. 97-110 . Recuperado de:

[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-389X1994000200011](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1994000200011)