

## **Por entre conversas e histórias com povos originários para adiar o fim do mundo**

Among conversations and stories with native people to postpone the end of the world

Cristiane Bremenkamp Cruz; Fabio Hebert da Silva; Rosimeri de Oliveira Dias

Universidade Federal do Pará; Universidade Federal do Espírito Santo; Universidade do Estado do Rio de Janeiro

---

### **RESUMO:**

Diante de um cenário de catástrofes no qual coabitamos com desigualdades sociais crescentes, poluição, envenenamento por agrotóxicos, esgotamento das fontes, diminuição do volume dos lençóis freáticos, desmonte de políticas públicas e acirramento de processos excludentes, nossa proposta metodológica, inspirada na obra de Ailton Krenak - *Ideias para adiar o fim do mundo* -, consiste em contar histórias, como forma de enfrentar o presente e forjar saídas em companhia dos povos originários. Há perguntas que funcionam como disparadoras do campo problemático de nossa escrita coletiva: De que modos podemos nos engajar em experimentações coletivas que buscam tecer possibilidades de um futuro aberto à alteridade e sua própria tessitura comum? Buscaremos responder aos chamamentos de povos da terra como pistas que orientam nossa escritura/ação/coletiva, atentando-nos para o imperativo de politizar o cuidado em relação às redes de interdependência que nos constituem.

**Palavras-chave:** Políticas Públicas; Educação; Saúde; Práticas Decoloniais.

---

### **ABSTRACT:**

Before a scenario of catastrophe in which we cohabit with rising social inequalities, pollution, poisoning by pesticides, depletion of natural sources, volume decrease of groundwater, dismantle of public policies and aggravation of excluding processes, our methodological proposal, inspired by the works of Ailton Krenak – *Ideas to postpone the end of the world* – consists in telling stories as a way of dealing with the presente and forge escape plans in company of native people. There are questions that work as triggers to the problematic field of our collective writing: In what way can we engage in collective experimentations that seek to weave possibilities of a future open to otherness in its own common weave? We seek to answer the callings of the people of the land as clues to guide our writing/action/collective, while paying attention to the imperative of politicize the care in relation to the network of interdependence that constitute us.

**Key-words:** Public Policies; Education; Health; Decolonial Practices.

---

*DOI: 10.12957/mnemosine.2022.71189*

Era tarde quente de verão na aldeia de Caieiras Velha, em Aracruz (ES). Dona Maria está muito alegre por poder compartilhar algumas memórias. “Sinto que tenho algo para ensinar, para trocar com as

peessoas... E, isso é muito bom! Porque antes era como se eu fosse muda, como se no esquecimento desse povo todo, eu não existisse.”

Dona Maria dizia da infância, com uma força de presença impressionante. Contava que quando era pequena saía muito para caçar com o pai. E havia todo um encantamento que fazia parte disso. Era importante oferecer um presente para a Caipora, o protetor da floresta. A Caipora gosta muito de fumo, então era necessário acender um pouco num lugar em separado e passar uma pequena quantidade nas costas do cachorro antes de rastrear a presa. Daí, era pedir licença ao protetor e soltar o cachorro, que farejava até encontrar um tatu. O cachorro perseguia o tatu até que ele entrasse em uma toca. Quando isso acontecia, o cachorro ficava latindo, parado ao lado do buraco, até que a criança e o pai chegassem. Depois, mediam com uma vara de bambu até onde ia a toca, para se cavar exatamente em cima de onde o tatu estava. Aquele tatu daria para alimentá-los por um tempo tranquilamente, sobretudo porque também havia peixes, frutas, mandioca. Mas, vez ou outra, o pai de dona Maria resolvia levar outro tatu: “quando a gente só precisava de um”. Então, acendiam novamente outro tanto de fumo e passavam no cachorro. “Aí a gente já sabia o que ia acontecer: o cachorro saía doido correndo em volta do próprio rabo... A gente se perdia pertinho de casa, não conseguia chegar mesmo estando do lado... Era a Caipora dizendo que a gente só precisava de um... Era a floresta lembrando para gente que se pegamos dois hoje, amanhã, passamos fome... Era a floresta cuidando da gente.”

(Dona Maria é anciã Tupiniquim da aldeia de Caieiras Velha, localizada no município de Aracruz-ES. Este relato faz referência a uma das atividades desenvolvidas na pesquisa “Saberes tradicionais indígenas e produção de subjetividade: memória e políticas de saúde”, apoiada pelo Edital Memórias - Conflitos Sociais/capes).

A proposta desta escrita coletiva, tecida entre Espírito Santo, Pará e Rio de Janeiro, acontece inspirada na obra de Ailton Krenak (2019) — *Ideias para adiar o fim do mundo* — e consiste em contar histórias como forma de enfrentar o presente em companhia dos povos originários. Talvez porque apostamos nas tensões entre processos formativos e de saúde que anunciam e visibilizam uma singularização de práticas de cuidado forjadas em composição, em uma máquina de guerra que fricciona: como temos sido capazes de afirmar vida em tempos tão sombrios como os que vivemos no presente? Como nos utilizamos desta conexão e interlocução com os povos originários para que elas sustentem uma aposta ético-estética-política (GUATTARI, 1992) de resistência às práticas de individualização? De que modos podemos nos engajar em experimentações coletivas que busquem tecer possibilidades de um futuro aberto à alteridade e sua própria tessitura coletiva e comum? Como explorar conexões com novas potências de agir, sentir, imaginar e pensar, geradoras de alegria e de solidariedade, enfrentando o modo de produção capitalista e o projeto de eliminação necropolítico que ganha força na contemporaneidade?

Se há um princípio para nossa escrita em composição coletiva é o grau ampliado para a experiência de alteridade entre nós, nossos modos de praticar formação e a ligação estreita com os saberes plurais dos povos originários. Ao mesmo tempo em que há luta por uma posição afirmativa de nossa escrita, pois esta parte do pressuposto de que a arte do cuidado nos leva a inventar, sondar, escutar e atentar-se para os efeitos de nossas ações no mundo e, deste modo, analisar e intervir na processualidade e na qualidade das tessituras relacionais em direção ético-estética-política de cuidar, que é uma maneira de enfrentar as opressões do presente, de suscitar uma terra não arrasada, de produzir comunidade e, com isso, suspender o céu.

*“Cantar, dançar e viver a experiência mágica de suspender o céu é comum em muitas tradições. Suspender o céu é ampliar o nosso horizonte, não o horizonte prospectivo, mas um existencial. É enriquecer as nossas subjetividades, que é a matéria que este tempo que nós vivemos quer consumir. Se existe uma ânsia por consumir a natureza, existe também uma por consumir subjetividades — as nossas subjetividades. Então vamos vivê-las com a liberdade que formos capazes de inventar, não botar ela no mercado. Já que a natureza está sendo assaltada de uma maneira tão indefensável, vamos, pelo menos, ser capazes de manter nossas subjetividades, nossas visões, nossas poéticas sobre a existência” (KRENAK, 2019, p. 32).*

Buscar estar em companhia é escutar o que nos dizem/fazem e atentar-se a isso. Há mais de cinco séculos, nossos ancestrais, quando nos posicionam como constelações no mundo, possibilitam-nos compartilhar esse espaço e as diferenças que nos animam e aproximam, praticando modos heterogêneos de existências (no plural), pois, ao homogeneizar o que acontece, ocorre a tirada de nossa alegria e forças de estarmos vivos, como também nos aponta Krenak (2019).

Em outro livro, *A vida não é útil*, Krenak (2020) nos sinaliza que a utilidade da vida é uma “besteira”, pois “a vida é fruição, é uma dança, só que é uma dança cósmica, e a gente quer reduzi-la a uma coreografia ridícula e utilitária. [...] Viver a experiência de fruir a vida de verdade deveria ser a maravilha da existência.” (krenak, 2020, p. 108-110). Aqui é importante, desde já, ter explícito que a experiência existencial, que fricciona e não é útil, abre-se para o encontro com outros para levar a afirmar que a experiência é algo do qual se sai transformado (foucault, 2010). Talvez, seja isso o que queremos quando a nossa aposta é a de friccionar histórias e nos transformarmos com elas, sempre em companhia, sempre coletiva, sempre em vias de poder escutar e de cuidar.

Nessa direção de escrita, este texto se divide em três momentos para forjar uma força de presença, como nos mostra a primeira história contada por dona Maria, a saber: “modos de praticar educação, saúde e processos de subjetivação”; “para forjar práticas decoloniais em companhia dos povos originários”; e “corporificação ética do conhecimento: relações entre narrar e viver”. Esperamos que as(os) leitores deste texto possam nos acompanhar e se sentir tocados, como nós, pelos encontros tecidos com dona Maria e outras presenças ancestrais que nos indicaram pistas importantes para compor modos de relacionalidade ancorados em princípios vitais de uma ética da interdependência entre todos os seres.

## **Modos de praticar educação, saúde e processos de subjetivação**

A luta por pautar políticas cotidianas de educação e saúde públicas que operem com uma memória viva tem uma importância estratégica que reafirma nossa aposta na construção de dispositivos de ampliação dos processos democráticos por meio da afirmação de modos de vida singulares, os quais só fazem sentido quando pensados em uma rede viva de interdependência, de relações entre seres humanos e mais-que-humanos.

Os desafios políticos, éticos e formativos, provocados pela urgência e consequências dos modos como se tem cuidado dos saberes originários, convocam a reivindicação pelo reconhecimento das diferenças e exigem das políticas de educação a garantia de condições equânimes de oportunidades, acessibilidade, valorização de narrativas não hegemônicas na formação de psicólogos e educadores. E a resposta a essas demandas é necessariamente atravessada pela compreensão dos conflitos produzidos em suas buscas democráticas por novos direitos, já que os modos de vida dos povos originários estão cada vez mais ameaçados. Não basta “dizer” que valorizamos o “saber tradicional” se não construirmos dispositivos efetivos de uma inserção/participação lateralizada.

As mesmas questões se colocam para a dimensão pública das políticas de saúde e da educação. Por exemplo, a crença que a saúde se produz por certos tipos de especialistas e tecnologias ignora a importância do vínculo, da confiança, da cooperação, da coexistência de narrativas de cuidado e das variações dos arranjos relacionais. É importante considerar também que os modos normativos de pensar produção de saúde têm atração pelo homogêneo e pelo monolítico e produzem verdadeiros genocídios em nome da saúde. Em muitos municípios brasileiros é comum a preocupação restrita com os indicadores de saúde preconizados pelo Ministério da Saúde. Então, busca-se uma solução universal para evitar que as avaliações pautadas nesses dados exponham as fragilidades das redes de atenção à saúde. No entanto, há certo descompasso entre a “solução universal” e o multiverso de sentidos, por exemplo, para uma grávida indígena que não tem outra opção a não ser parir no hospital, a despeito de suas crenças e práticas tradicionais. São frequentes as ações hierarquizadas, tanto no campo da educação como da saúde, embasadas por uma perspectiva economicista, que vê esse indígena como pobre, que vê o outro como pobre. E ao pobre sempre falta algo.

No livro *Banzeiro Okòto: uma viagem à Amazônia centro do mundo*, a escritora Eliane Brum (2021) problematiza a conversão dos povos-floresta em pobres; segundo a autora, o conceito de “pobre” é estratégico para compreender o sistema colonial que gerou a emergência climática que ameaça a vida no planeta, pois, no capitalismo, ser pobre ou rico está diretamente relacionado à quantidade e qualidade dos bens materiais acessíveis à determinada pessoa ou comunidade. O efeito imediato desta compreensão de

pobreza alinhada à ausência de bens materiais é a conversão dos pobres numa categoria homogênea, um termo genérico. “A pobreza é vista como uma condição que precisaria ser superada apenas do ponto de vista material; como conceito, como éthos, quase nunca é questionada” (brum, 2021, p. 108). No entanto, a autora afirma que os povos-floresta, os que se mantiveram “agarrados à terra”, confrontam diretamente esta compreensão de mundo, pois não cabem no binômio pobre-rico. A estratégia utilizada entre diferentes governos e elites predatórias é desflorestá-los para torná-los pobres.

Diante de ações violentas de desflorestamento para produzir pobreza, há predomínio do sentido monolítico, do cálculo e da lógica que sustenta uma noção de saúde e de formação utilitarista, em que o valor de uma ação é dado pelo cálculo das consequências. No referido caso da mulher grávida, a economia financeira e praticidade do parto hospitalar vetam outras formas de se relacionar com o próprio corpo da mulher em questão, com os processos de nascer embasado em suas tradições, o que ocorre em nome da lógica economicista e monolítica. No entanto, é preciso afirmar que as práticas brasileiras do sistema de saúde pública em sua constituição democrática não são uma economia de trocas, como as primeiras definições de ecologia que se referiam a uma economia das espécies num ambiente. De fato, não há a ingenuidade que muito comumente atribuímos a esse outro, considerado “pobre”, afinal as pessoas atualizam práticas de resistência e projetos ético-políticos em suas ações cotidianas, produzem o real e são produzidas no real de maneira a fissurar homogeneidades. Gerar saúde ou formar para os povos-floresta (e isso temos aprendido na interlocução com esses povos) é tecer uma rede de cuidado e interdependência, não a despeito dos modos de vida singulares, que implicam necessariamente outros modos de ser povo, de ser comunidade. Trabalhar a “despeito” é exercitar tão somente a cegueira dos nossos métodos universais, econômicos e exatos. Quando se pensa esse outro a que visam às ações em saúde ou educação como pobre, não seria um modo de governá-lo como herança da branquitude colonialista? Não se tem pensado em como se deixa o “outro” falar? Em muitos casos essa herança colonial se atualiza em afirmações, tais como: “Te deixo falar, mas nos meus termos”.

Diante de acontecimentos e encontros nas políticas de saúde, como o caso da referida mulher grávida, seria preciso praticar a escuta, talvez retomar uma definição que a própria escritora Eliane Brum lança mão, especialmente quando fala sobre o exercício da escuta como “remar um rio de histórias” (BRUM, 2021, p. 118) e compartilhar “retalhos cerzidos pelo ouvido” (brum, 2021, p. 54). O que nos parece mais importante a destacar no trabalho de escuta praticado por Eliane Brum (2021) é seu entendimento de que “escutar não é apenas abrir os ouvidos, mas dividir o poder” (brum, 2021, p. 99). Em última instância, este parece ser o caminho para a tessitura de políticas públicas em uma perspectiva democrática, decolonial e não monolítica.

### **Para forjar práticas decoloniais em companhia dos povos originários**

Talvez seja necessário parar um pouco para respirar, tatear e sentir a força do que temos feito de nós mesmos nas práticas de saúde, educação e na psicologia para nos abirmos aos encontros perspectivos com modos outros de viver, pensar, escutar, fazer e conhecer em companhia dos povos originários. Pois, como afirmam Simas e Rufino (2018, p. 20),

*[...] a marafunda atada pelo empreendimento colonial corroborou com a perseguição, a criminalização e o extermínio de uma infinidade de outros saberes. Porém, nos cabe ressaltar que o poder que se encanta e pulsa nas encruzadas é aquele que faz o erro virar acerto e o acerto virar erro. Assim, haverá sempre uma fresta e para cada regra sempre haverá uma transgressão.* (SIMAS; RUFINO, 2018, p. 20).

Quando na formação de educadores e nas práticas de saúde se normatiza um modo canônico que produz mentalidades blindadas pelo colonialismo, o que se pratica é a interdição de outras perspectivas de mundo. Essas mentalidades perpetuam e mantêm toda uma exclusão da diversidade, reduzindo a complexidade das cosmovisões dos povos originários aos limites hegemônicos do pensamento ocidental e dos seus regimes de verdade.

*O colonialismo produziu violências indelévels em todos nós, porém, o seu projeto de ser um paradigma hegemônico monocultural e monorracionalista apresenta fissuras, fraturas expostas. [...] Não creio na redenção colonial, aposto na fresta, defendo que há outros caminhos possíveis [...], que terão que emergir como ações de transgressão.* (RUFINO, 2019, p. 36).

Mesmo apontando para as brechas, Rufino problematiza a esfera de terror imposta pelo colonialismo, que perpetua e reflete diretamente nos corpos, nas mentalidades, regulando-as e tornando-as, em certo sentido, impedidas de se desvencilhar dessa trama. Esse movimento contínuo da colonialidade que incide em mentalidades e corpos é compreendido como legado das desigualdades e injustiças produzidas pelo colonialismo europeu.

*Ao destacar os aspectos concernentes à linguagem e aos saberes, enfatizo a dimensão da colonialidade que recai sobre o caráter epistemológico. Esta face nos mantém dependente do paradigma de saber eurocêntrico, nos impedindo de pensar o mundo a partir do modo em que vivemos e das epistemes que lhe são próprias.* (RUFINO, 2019, p. 37).

Trata-se de uma questão cada vez mais urgente de friccionar, pois se a aposta é nas fissuras, nas brechas, nas insurgências é porque também apostamos, como Rufino, no intercruzamento de conhecimentos (no plural) que coexistem no mundo. Entre práticas de saúde e educação na companhia dos povos originários, “se faz luta com as experiências, os saberes e as tecnologias ancestrais que emanam da diversidade de jeitos de sentir, vibrar e praticar o mundo com as coisas que por ele passam” (RUFINO, 2021, p. 9).

Neste exercício vamos então retornar à discussão de como, cada vez mais, não se tem pensado políticas públicas e práticas de pesquisa, e não só no âmbito da saúde e da educação, primordialmente dessa

perspectiva da pobreza. Quando se pensa no pobre, trata-se de pensar numa diferença por quantidade, um “eu” para quem falta algo. É tratar o outro do ponto de vista estatístico, o que é muito diferente de perspectivar esse outro de um ponto de vista afirmativo, como singularidade, como coletivo, como histórias, como diferença.

Visa-se, então, a compartilhar neste texto narrativas como dimensão da experiência, que tenham capacidade de avaliar o modo como um problema se torna problema e o que se faz para desdobrá-lo e solucioná-lo abrindo questões, ao invés de fechá-las monoliticamente desde o olhar da pobreza e homogeneidade. Essas práticas de abertura e suas narrativas dizem sobre uma saúde e processo formativo sempre situado, mas não ingênuo em relação à atualização dos projetos ético-políticos. A potência desses espaços de interlocução com saberes originários talvez esteja na reapropriação de nós mesmos como “sujeitos” de nossa história. Por isso, dar visibilidade às narrativas, considerando as “habilidades” dos próprios atores de avaliar a saúde e a educação ali onde ela se produz, é tão importante na perspectiva que trazemos aqui. Busca-se acessar essa dimensão da produção de saúde e processos formativos éticos, que se expressa pela potência de composição dos arranjos coletivos, em uma rede que se modula e se inventa em práticas de cuidado.

“Não sei se meu filho é doente ou não. Porque quando ele está em casa pela manhã, ele é saudável. Monta armadilha, sobe em árvore, ajuda na roça, nada no rio, joga bola. À tarde, na escola, se ele continuar com energia, dizem que ele é doente... acho que dizem que ele é hiperativo”. A narrativa anterior relatada pela mãe de um estudante guarani do Espírito Santo demonstra o multiverso de sentidos em torno do que seja considerado saúde e doença a partir de diferentes projetos ético-políticos de formação. Tais divergências de sentido possibilitam também a corporificação de distintas compreensões do ensinar-aprender e de conspirar-respirar mundos possíveis no campo da educação. A mãe do menino nos conta sobre as traquinagens e destrezas do corpo de seu filho e relata ainda o emudecimento das sabedorias corporais deste garoto que foram provocadas no contexto escolar. Afinal, o processo de disciplinarização dos corpos como marca de uma racionalidade educacional que visa produzir sujeitos eficientes para o mercado de trabalho não costuma acolher as inventividades das crianças quando estas praticam saúde e aprendizados gazeiteiros, subindo em árvores, banhando-se nos rios fora de horários delimitados, jogando bola como exercício de estar juntos, de partilhar a vida...

A pesquisadora guarani Sandra Benites (2015) é enfática e aponta como determinados projetos político-pedagógicos coloniais operam em escolas situadas nas aldeias indígenas brasileiras, provocando violências e emudecendo as sabedorias locais. Segundo a pesquisadora, estas escolas frequentemente são tomadas por práticas monolíticas e funcionam como “uma embaixada rigorosamente forte” (BENITES, 2015, p. 28), na qual reina uma invasão cultural em que os invasores dominam e os invadidos são obrigados a obedecer.

Para Benites (2015), os jurua kuery (não indígenas) costumam pautar a educação escolar no Brasil criando mecanismos que silenciam e distorcem a pluralidade de modos de vida das populações originárias. A pesquisadora relata um acontecimento vivenciado por ela, a partir do qual podemos perceber os processos de opressão em escolas situadas em aldeias por onde Benites (2015) atuou como educadora. Segundo seu relato, na escola de Três Palmeiras (localizada em Aracruz/ES), houve um momento em que a secretaria de educação colocou uma máquina de ponto digital com o objetivo de controlar a entrada e a saída dos funcionários. Deste modo, se um professor ou alguém que trabalha na escola ficasse doente, não havia possibilidade de ser substituído, pois precisaria passar o cartão em horários determinados. Além disso, as ações que extrapolam os muros da sala de aula também foram ameaçadas com a chegada do ponto eletrônico.

*O professor, por exemplo, não pode realizar uma atividade fora da sala de aula, em outro espaço da aldeia. Não podíamos atender ao convite do cacique para participarmos de um mutirão, reunião ou realizar uma caminhada com os alunos. Se saíssemos, teríamos um dia descontado no nosso salário. Assim, ficava difícil romper as barreiras das salas de aula e transmitir o aprendizado dos mbya arandu, por exemplo. Como falar da importância dos ijá dentro escola sem caminharmos pela aldeia? Como escutar, sentir (oendu)? Como nós, professores, temos autonomia para ensinarmos nossos conhecimentos e fugirmos das imposições curriculares das secretarias de educação estaduais? (BENITES, 2015, p. 30).*

Sandra Benites (2015) pauta a importância da garantia de direitos dos povos originários em articulação às lutas para que a lei 11.645/2008 seja cumprida. A pesquisadora nos faz questionar as “embaixadas rigorosamente fortes” que oprimem os corpos e modos de organização dos povos das aldeias onde estas escolas se instauram. Em artigo escrito pela pesquisadora potiguara Graça Graúna, em 2011, cujo título é “Educação, literatura e direitos humanos: visões indígenas da Lei 11.645/2008”, esta pesquisadora investiga os saberes e compartilha análises de educadores indígenas em torno da referida lei, sancionada pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva em 2008, após intensos movimentos de lutas e articulações dos povos originários brasileiros, com objetivo de fazer frente ao histórico genocídio que estes povos têm sofrido ao longo de mais de quinhentos anos, além do correlato apagamento de suas culturas, saberes e modos de vida singulares.

Em resumo, a Lei 11.645/2008 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro-brasileiras e indígenas” no ensino fundamental e médio, de escolas públicas e privadas, e também na formação de professores no ensino superior. Embora o censo demográfico do IBGE, em 2010, aponte que no Brasil existem 230 povos indígenas com singularidades e especificidades em suas tradições, na percepção dos parentes/educadores de diferentes etnias, com os quais Graça Graúna (2011) teceu conversas em sua pesquisa, o que se observa é um caráter estereotipado acerca do modo como a formação dos povos originários no Brasil é veiculada pelos livros didáticos e nos processos de formação de educadores, “a



começar pela imagem do índio em fantasias que destoam da realidade indígena no dia a dia das aldeias” e fora delas (GRAÚNA, 2011, p. 235).

O desafio apontado pelos parentes com os quais Graça Graúna (2011) dialogou inclui a necessidade de ampliar a formação cultural dos educadores, e acrescentaríamos a dos psicólogos e demais profissionais da saúde e educação a respeito da diversidade de cosmopolíticas dos povos originários, por meio do acesso à arte, aos diferentes modos de vida e às cosmovisões, à diversidade de línguas e demais aspectos culturais da multiplicidade de etnias dos povos originários brasileiros para, assim, enfrentar a carga de preconceitos que historicamente tem pautado as ações educacionais em uma perspectiva colonial dominante e homogeneizadora.

*Para quem trabalha com formação de professores indígenas e não indígenas e não consegue encontrar subsídios a respeito do tema, o que se deve fazer? Como traçar os objetivos em torno dessa lei, com base nos saberes ancestrais indígenas? Como desconstruir o enfoque anti-indígena para o estudo que se pretende realizar?* (GRAÚNA, 2011, p. 237).

Essas são questões necessárias e urgentes para o presente que podem funcionar a favor de uma prática educacional e formadora capaz, talvez, de reposicionar a dimensão de uma educação que atenda ao chamado de Krenak para adiar o fim do mundo. E aqui cabe ampliar este repertório crítico com a pergunta de Rufino (2021, p. 9): “Qual a possibilidade de adiarmos esse horizonte de desabamento do céu e de aumento dos escombros que asfixiam a dignidade do existir?”. Rufino diz que a colonização é uma máquina de destruição das existências e de corpos para produzir um mundo monológico adoecido e escasso de beleza e de poesia. Em outra direção a esta via, fazendo perguntas, propomos um caminhar, como nos aponta Rufino (2021, p. 59). Na esteira das problematizações (VASCO; DIAS, 2016), seguimos inventando e forjando saídas para reposicionar educação e saúde com seus movimentos de cuidar e de curar para ser lugar de luta pela descolonização.

Na companhia dos que habitam nossas terras brasileiras, temos aprendido e desaprendido — psicologia, saúde e educação — como parte integrante de um projeto colonial, que simplifica a força das práticas que são efeitos de paradoxos, tensões, deslocamentos e “conflitos de um mundo imposto sob a dimensão do cárcere existencial a que grande parte dos viventes daqui são submetidos” (rufino, 2021, p.62). Rufino destaca a importância de uma prática da pergunta para seguir forjando caminhos decoloniais. Algo próximo do que um de nós tem realizado com uma formação inventiva de professores (dias; rodrigues, 2020), afirmando o seu princípio primeiro de manter vivo um campo problemático na formação de docentes.

Sigamos com Rufino (2021, p. 63), que recorre ao xamã Krenak para forjar sua aposta decolonizadora para a educação:

*[...] das mestrias dos dizeres do chão fica a aprendizagem de que é necessário “adiar o fim do mundo” e focar no caráter primordial dele, que é ser “inconcluso”. Daí, quais histórias “escritas” e guardadas nas “vivências” dos povos originários podem ser contadas para suspender o céu, ler o chão e “confluir” em um envolvimento com a diversidade de vidas que habitam essa casa chamada planeta? (RUFINO, 2021, p. 63).*

As maneiras de aprender-viver narradas pela mãe de uma criança guarani foram se fazendo a partir de histórias urdidas “em passinhos de feltro” (BRUM, 2014, p. 19), nas práticas de atravessar as linhas coloniais e monolíticas que perpassam os processos educacionais com vistas à docilização e domesticação dos corpos. Em companhia da criança serelepe, da criança tornada-doente, de suas traquinagens, dos rios, as árvores frutíferas, das bolas de futebol, vislumbramos ensaios de luta e resistências, cansaços e composições de fôlego para exercitar a coabitação entremundos e entrecorpos praticadas pelo garoto. Estivemos à escuta das frestas, do que nasce entre os muros e os murros. Compartilhamos o exercício de entrelaçar linhas e criar traçados narrativos: em constelações partilhadas por uma criança e sua mãe, em suas ações vivas em ato, para respirar-conspirar modos de vida afirmativos, decoloniais.

### **Corporificação ética do conhecimento: relações entre narrar e viver**

*Não consigo entender vocês, não indígenas, só conseguem produzir alimento se colocarem veneno.  
Fala de uma liderança guarani (ES)*

O livro *A queda do céu*, compilado pelo antropólogo francês Bruce Albert, traz à tona as palavras do xamã indígena yanomami Davi Kopenawa (2015). Neste trabalho vemos surgir, ao mesmo tempo, um relato de vida e um manifesto cosmopolítico que tem a tarefa, bastante desafiadora, de perturbar em alguma medida a arrogante surdez dos brancos, chamados por Kopenawa de “povo da mercadoria”. Arriscamos e ousamos dizer que a narrativa de Kopenawa (2015) descreve as meditações de um xamã yanomami, que é porta-voz sobre a inabilidade de conversa, e o excesso de visada utilitarista como marca de constituição da branquitude.

O manifesto cosmopolítico de Kopenawa não apenas denuncia as ameaças que sofrem os yanomami e a Amazônia diante da ganância da branquitude, mas também, como xamã, lança um apelo contra o perigo que a veracidade desenfreada do povo da mercadoria faz pesar sobre o futuro do mundo humano e não humano. Em entrevista à Terence Turner, Davi Kopenawa (1991) afirma que o povo yanomami não cultiva “peles de imagens”, isto é, não se utiliza da escrita como forma de transmissão da experiência e inscrição de suas leis. A questão é interessante, uma vez que a postura sustentada pelos yanomami é de conjurar absolutamente o distanciamento tão culturalmente alastrado em nossos dizeres e fazeres ocidentais: a insistência grosseira em separar o saber e o viver, o conhecer, o agir e o transformar o mundo.

Diferentemente de nós, os yanomami não inscrevem suas leis nem desenham no papel quaisquer sentenças, pois aspiram que suas palavras jamais se distanciem de seus atos.

As palavras de Kopenawa tingem com outros tons nossa carne desbotada. Ressoam o convite ao adensamento de uma experiência e apelam contra nosso funcionamento automático de rapidamente desviar o conhecimento de sua vinculação ética com a produção dos mundos nos quais coabitamos. O velho xamã afirma que o povo yanomami não desenha seus pensamentos, pois, uma vez que estes “fazem sentido”, eles naturalmente se inscrevem na pele de cada um e ficam gravados na carne-corpo de um povo. Isto é, na tradição yanomami, o conhecimento se estabelece na estreiteza de coordenação entre o que se aprende e o que se pratica, entre o que se conhece e como se age, entre as palavras e os atos, em suma: na pele, viço e força de um pulsar vivo em ações corporificadas.

A ética yanomami apresentada por Kopenawa ressoa com as vívidas memórias de dona Maria, narradas na abertura deste texto. Ressoam também com as práticas contadas por Antônio Bispo dos Santos (2015), quilombola nascido em 1959 no Vale do Rio Berlingas, numa comunidade chamada Pequizeiro, no estado do Piauí. Antônio Bispo nos conta que ainda garoto começou a participar das pescarias em sua vila. Bispo (2015) ressalta que, independentemente da atividade desempenhada por cada um, no final da pescaria, todas as pessoas levavam peixes para casa e, deste modo, a medida compartilhada era o que desse para cada família comer até a próxima reunião para a pesca. Seguindo a orientação das mestras e mestres da comunidade, “ninguém devia pescar para acumular, pois o melhor lugar de guarda os peixes é nos rios, onde eles continuam crescendo e se reproduzindo” (SANTOS, 2015, p. 82). As narrativas de dona Maria e Antônio Bispo provocam estranhamento em nossos ouvidos já tão acostumados às práticas individualistas e acumuladoras que pautam os modos de vida da branquitude, este “povo da mercadoria”.

Há, pois, algo nas narrativas partilhadas e no apelo cosmopolítico de Kopenawa que coloca em xeque certa herança da branquitude, que definitivamente não é a que desejamos transmitir. Pois o que resta destas práticas, o espólio, é cinza como fumaça dos caminhões carregados de eucalipto ou a névoa de odor sulfúrico da fábrica de celulose — situada no município de Aracruz (ES), que compõem uma paisagem distópica digna do mais pessimista filme de ficção científica. Tampouco se trata de nos posicionarmos ao largo destes acontecimentos, afinal, como três pesquisadores brancos que escrevem este texto, nós inevitavelmente herdamos certos valores da branquitude, entranhados em nossa carne, mas nosso exercício é então perceber um funcionamento social muito específico se imiscuindo nesses modos de vida de base territorial da branquitude, modulando-os às leis de um mercado integrado e à tutela jurídico-burocrática e infantilizadora do Estado.

Ao escrever este texto, assim como a escritora Eliane Brum (2021), nós sabemos de nossa condição de duas mulheres e um homem branco que existem violentamente. O conceito de existir violentamente proposto por Brum (2017) na carta “De uma branca para outra: o turbante e o conceito de existir

violentamente”, publicada no jornal *El País*, aponta para o fato de que por mais ética que uma pessoa branca seja no plano individual, a condição de branco num país racista nos lança numa experiência cotidiana de sermos violentos apenas por existir. A referida escritora caminhava percorrendo a poeira de Altamira (PA) com seus entrevistadores e, no final da conversa, conseguiu responder aos sussurros uma pergunta que anteriormente tinha lhe sido feita quando afirmou então que se mudou para a Amazônia na tentativa de se desbranquear: “Sei que vou morrer fracassando nesta tentativa, mas fui para a Amazônia para ser uma outra experiência de mim a partir da descolonização do meu corpo, aqui compreendido também como o corpo da floresta, ou um corpo na floresta” (BRUM, 2021, p. 49).

Eliane Brum (2021) faz esforços para se desbranquear e praticar a escuta como exercício de dividir o poder, conta histórias de vidas barradas pelo furor colonial porque não consegue entender a linguagem do rio com o qual tece relações afetivas. “Há quase duas décadas eu deito o meu corpo na língua deste rio, esfrego minha pele na dele, tento arranhá-lo com as minhas unhas, e sei que o Xingu é mulher” (BRUM, 2021, p. 84). A escritora cultiva uma postura escutadeira, põe-se diante e ao lado de pessoas humanas que compartilham cordas vocais como as dela, porque se sente incapaz de alcançar diretamente a língua do Xingu. Embora não possa dançar a linguagem aquática que não compreende, cultiva a graça e o risco de ser escutadeira — ela habita o entremundos e o entrecorpos — e nesta viagem nos conduz, junto com ela, a gaguejar em nossa própria língua.

A partir das pistas de uma prática escutadeira pautada no exercício de “dividir o poder”, afirmamos que, no trabalho com políticas públicas, de saúde e de educação, precisamos considerar inequivocamente a experiência concreta dos atores na lida com os desafios postos em um território habitado. Entretanto, temos encontrado um modo muito comum de conceber uma política “supostamente” pública como balizada por saberes superespecializados e disciplinares, que terminam por deixar de lado, exatamente, a singularidade das experiências e dos arranjos sociais a que se destinam.

Por consequência, tem-se um movimento de invisibilização da dimensão relacional das políticas públicas. De modo quase “natural”, toma-se por pressuposto e fundamento saberes instituídos, como se as questões relacionadas aos valores, às práticas cotidianas, à relação com o território, ao tempo, ao corpo viessem sempre como apêndice ou anexo. Como se a saúde, ou as ações em saúde, por exemplo, só existissem a partir da montagem de conjuntos muito específicos de práticas discursivas e não discursivas. Trata-se de um regime de luz e um regime de linguagem, de visibilidade e de enunciado. “[...] a forma do visível, em contraste com a forma do enunciável. Por exemplo, no começo do século XIX, as massas e populações se tornam visíveis, vêm à luz, ao mesmo tempo que os enunciados médicos conquistam novos enunciáveis (lesões de tecidos orgânicos e correlações anatomofisiológicas...)” (DELEUZE, 2005, p. 42). Há uma montagem, uma maquinaria social que se pretende princípio de regulação universal.

Apostamos na produção de outros sentidos para essa questão política, que tem como base relações de poder e de processos de subjetividade. É a afirmação de outros modos de vida, não por aquilo que se assemelha, que pode ser identificado ou rebatido em “verdades” que se pretendem universais e necessárias, mas por aquilo que é processo de diferenciação e de investimento na potência interdependente do vivo. Talvez uma formulação mais interessante seja a colocação do problema a partir da noção de agenciamento. “O agenciamento é o cofuncionamento, é a ‘simpatia’, a simbiose. Acreditem em minha simpatia. A simpatia não é um sentimento vago de estima ou de participação espiritual, ao contrário, é o esforço ou a penetração dos corpos” (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 65).

No município de Aracruz (ES), o processo de demarcação do território indígena foi marcado por um processo brutal de construção da ideia do “indígena que só traz atraso” ou “aqueles que não são mais indígenas”. Era muito comum, nesta cidade, antes da demarcação das terras indígenas, a exposição de outdoors com os dizeres: “A Aracruz trouxe o progresso, a Funai, os índios”; “Essa agressão à Aracruz Celulose atinge nossas empresas também”; “Basta de índios ameaçando trabalhadores”; ou “A Funai defende os índios, quem defende nossos empregados?”. Pode-se perceber o investimento na produção da imagem de um indígena sinônimo de atraso, de pobreza e de prejuízo. Há a efetivação, muito explicitamente, de um projeto político de formação de um tipo de subjetividade bem específica — uma defesa intransigente do capital —, que banaliza sem hesitação qualquer outro projeto que não esteja pautado na propriedade privada e na “constatação” de que existe uma crise e, é claro, de quem tem as ferramentas, e o remédio para essa crise sabe-se lá do que é oferecido pelos próprios interesses do mercado. Aqui, certa racionalidade economicista “justifica” a aniquilação de modos de vida singulares em nome do “desenvolvimento”, do “emprego”, do “progresso”.

### **Considerações aterradas**

Os povos-floresta, os que se mantiveram “agarrados à terra” confrontam e resistem arduamente às investidas coloniais praticadas há mais de quinhentos anos no Brasil. De acordo com Eliane Brum (2021), inspirada nas palavras de Davi Kopenawa (2015), a branquitude se tornou uma espécie que “come a própria casa” (brum, 2021, p. 68), ameaçando a existência humana e mais-que-humana para gerações presentes e futuras.

Da mesma forma que iniciamos este texto com algumas perguntas sobre maneiras de coabitar e resistir ao funcionamento exploratório colonial, somos lançados, ao final, em exercício circular, a nos perguntar sobre os caminhos possíveis para tecer conexões com novas potências de agir, sentir, imaginar e pensar geradoras de alegria e de solidariedade, enfrentando o modo de produção capitalista e o projeto de eliminação necropolítico que ganha força na contemporaneidade. Imersos neste colapso, quais caminhos tomar? Quais alianças construir para coabitar nas ruínas e resistir às investidas coloniais de altericídio?

Nas trilhas percorridas por este texto, demos voltas com dona Maria, Ailton Krenak, Graça Graúna, rios, ventos, Sandra Benites, uma criança guarani e sua mãe, Davi Kopenawa, árvores, Eliane Brum, pedras, Luiz Rufino, Nêgo Bispo, em companhia de pessoas humanas e mais-que-humanas interessadas em caminhar junto e tecer algumas pistas para conspirar-respirar políticas públicas nos campos da saúde e educação. Não pudemos apontar direções lineares e seguras. Habitamos as veredas, sem qualquer pretensão de verdades universais. Neste alinhavo precário e imprevisível, buscamos tatear alguns caminhos, acompanhados, a fim de sermos parteiros de mundos, onde possamos (com)viver de maneira interdependente, alegres e afirmativos.

## Referências

- BENITES, Sandra. *Nhe'ẽ, reko porã rã: nhemboea oexakarẽ*. Fundamento da pessoa guarani, nosso bem-estar futuro (educação tradicional): o olhar distorcido da escola. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica) — Departamento de História Universidade Federal de Santa Catarina, 2015.
- BRUM, Eliane. *Meus desacontecimentos: a história de minha vida com as palavras*. São Paulo: Leya, 2014.
- BRUM, Eliane. *Banzeiro Òkòtó: uma viagem à Amazônia centro do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.
- BRUM, Eliane. De uma branca para outra: o turbante e o conceito de existir violentamente. *El País*, 2017. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/565100-de-uma-branca-para-outra-o-turbante-e-o-conceito-de-existir-violentemente>. Acesso em: 26 dez. 2021.
- DELEUZE, Gilles; GATTARI, Félix. Tratado de nomadologia: a máquina de guerra. In: DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. v. 5. São Paulo: Ed. 34, 2005. p. 11-110.
- DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. *Diálogos*. Tradução de Eloísa Araújo Ribeiro. São Paulo: Escuta, 1998.
- DIAS, Rosimeri de Oliveira; RODRIGUES, Heliana de Barros Conde. Pensamento e invenção: por uma formação outra. *Revista Mnemosine*, Rio de Janeiro: Universidade Estadual do Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, 2020, p. 4-32. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/mnemosine/article/view/52676/34293>. Acesso em: 13 jan. 2022.
- FOUCAULT, Michel. Conversa com Michel Foucault. In: FOUCAULT, Michel. *Ditos e escritos: repensar a política*. v. 6. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.
- GUATTARI, Félix. *Caosmose: um novo paradigma estético*. São Paulo: Editora 34, 1992.
- GRAÚNA, Graça. Educação, literatura e direitos indígenas: visões indígenas da Lei n. 11645/08. *Educação e Linguagem*, São Bernardo do Campo, v. 14, n. 23/24, p. 231- 260, 2011.
- KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. *A queda do céu: palavras de um xamã yanomami*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.
- KOPENAWA, Davi. “I Fight Because I Am Alive”: An Interview with Davi Kopenawa Yanomami. [Entrevista concedida a] Terence Turner. *Cultural Survival Quarterly*, n. 91, p. 59-64, 1991.
- KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

- KRENAK, Ailton. *A vida não é útil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.
- RUFINO, Luiz. *Vence-demanda: educação e descolonização*. Rio de Janeiro: Mórula, 2021.
- RUFINO, Luiz. *Pedagogia das encruzilhadas*. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.
- SANTOS, Antônio Bispo. *Colonização, Quilombo: modos e significados*. Brasília: INCTI; UnB; INCT; CNPq; MCTI, 2015.
- SIMAS, Luiz Antônio; RUFINO, Luiz. *A ciência encantada das macumbas*. Rio de Janeiro: Mórula, 2018.
- VASCO, Daniele Santos; DIAS, Rosimeri de Oliveira. Invenção e formação de professores entre escritas e problematizações. In: LEMOS, Flávia Cristina Silveira et al. *Criações transversais com Gilles Deleuze: artes, saberes e política*. Curitiba: Editora CRV, 2016, p. 313-332.

Cristiane Bremenkamp Cruz; Fabio Hebert da Silva;  
Rosimeri de Oliveira Dias

Universidade Federal do Pará; Universidade Federal do Espírito Santo;  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Emails: [fabiohebert@gmail.com](mailto:fabiohebert@gmail.com) ; [rosimeri.dias@uol.com.br](mailto:rosimeri.dias@uol.com.br) ;