



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS:
CULTURA, EDUCAÇÃO E LINGUAGENS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS: CULTURA,
EDUCAÇÃO E LINGUAGENS

PAULO HENRIQUE CARDOSO MEDRADO

AS TRÊS ECOLOGIAS DE FÈLIX GUATTARI EM DIÁLOGO COM
AILTON KRENAK: potencialidades para a educação

VITÓRIA DA CONQUISTA
2025

PAULO HENRIQUE CARDOSO MEDRADO

**AS TRÊS ECOLOGIAS DE FÈLIX GUATTARI EM DIÁLOGO COM
AILTON KRENAK: potencialidades para a educação**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens como requisito final e obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Letras pela da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.

Orientadora: Profa. Dra. Zamara Araujo dos Santos.

**VITÓRIA DA CONQUISTA
2025**



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS:
CULTURA, EDUCAÇÃO E LINGUAGENS



Governo do
Estado da Bahia

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB
Recredenciada pelo Decreto Estadual
Nº 16.825, de 04.07.2016

ATA DE DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DO PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO EM LETRAS: CULTURA, EDUCAÇÃO E LINGUAGENS DA UESB.

Aos dezenove dias do mês de agosto de 2025, por meio digital/virtual, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, os membros da Banca Examinadora constituída pelos professores: Dr. Ricardo Martins Valle (PPGCEL/UESB), Dr. Leonardo Maia Bastos Machado (UFRJ) e pela Dr.^a Zamara Araujo dos Santos (PPGCEL/UESB), orientadora, para julgar a dissertação “*As três ecologias de Félix Guattari em diálogo com Ailton Krenak: potencialidades para a educação*”, de autoria de Paulo Henrique Cardoso Medrado. Depois da apresentação pelo candidato e arguição pela banca, deliberou-se pela aprovação, condicionando-se o efeito legal desta ata, para o fim específico de emissão de diploma de Mestre em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, Linha de Pesquisa: Estudos Transdisciplinares da Linguagem, à entrega de versão definitiva da dissertação em até 30 dias decorridos da data de defesa, conforme preconiza artigo 62, capítulo XXIV – Da Versão Final da Dissertação, da Resolução Consepe Nº 38/2020 – que aprova o Regulamento do Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens. Nada mais havendo a ser tratado, a comissão examinadora encerrou a sessão pública de defesa, da qual lavrei a presente ata que, após a sua leitura, será assinada por mim, pelos demais membros da banca e pelo candidato ao título de mestre.

Vitória da Conquista, 19 de agosto de 2025.

Campus de Vitória da Conquista

(77) 3424-8695 | ppgcel@gmail.com

Campus de Itapetinga
Praça da Primavera, 40
Bairro Primavera
CEP 45.700-000
PABX.: (77) 3261 - 8600

Campus de Jequié
Rua José Moreira Sobrinho, s/n
Bairro Jequeizinho
CEP 45.200 - 000
PABX.: (73) 3528 - 9600

Campus de Vitória da Conquista
Estrada do Bem Querer, km 4
Bairro Universitário
CEP: 45031 - 300
PABX.: (77) 3424 - 8600



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS:
CULTURA, EDUCAÇÃO E LINGUAGENS



Governo do
Estado da Bahia

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB
Recredenciada pelo Decreto Estadual
Nº 16.825, de 04.07.2016

Documento assinado digitalmente
gov.br ZAMARA ARAUJO DOS SANTOS
Data: 19/08/2025 15:33:50-0300
verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Orientadora – Prof.^a Dr.^a Zamara Araujo dos Santos

Documento assinado digitalmente
gov.br RICARDO MARTINS VALLE
Data: 21/08/2025 10:51:07-0300
verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Examinador Interno – Prof. Dr. Ricardo Martins Valle

Documento assinado digitalmente
gov.br LEONARDO MAIA BASTOS MACHADO
Data: 25/08/2025 18:04:29-0300
verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Examinador Externo – Prof. Dr. Leonardo Maia Bastos Machado

Documento assinado digitalmente
gov.br PAULO HENRIQUE CARDOSO MEDRADO
Data: 19/08/2025 21:47:18-0300
verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Mestrando – Paulo Henrique Cardoso Medrado

Campus de Vitória da Conquista

(77) 3424-8695 | ppgcel@gmail.com

Campus de Itapetinga
Praça da Primavera, 40
Bairro Primavera
CEP 45.700-000
PABX.: (77) 3261 - 8600

Campus de Jequié
Rua José Moreira Sobrinho, s/n
Bairro Jequezinho
CEP 45.200 - 000
PABX.: (73) 3528 - 9600

Campus de Vitória da Conquista
Estrada do Bem Querer, km 4
Bairro Universitário
CEP.: 45031 - 300
PABX.: (77) 3424 - 8600

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus por me permitir vencer este desafio.

Agradeço especialmente:

À minha esposa, Wilma Andrade Brasil, pelo companheirismo inquestionável; à minha filha, Maria Luiza, e ao meu filho, João Luiz, pela compreensão e paciência nos momentos difíceis e de tensão.

Ao meu pai, Wilson Souza Medrado (*in memoriam*), e à minha mãe, Miracy Cardoso Medrado (*in memoriam*), deixo registrada minha eterna gratidão.

Ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens (PPGCEL) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), a CNPq pela bolsa de incentivo a formação de recursos humanos no campo da pesquisa científica, por ter me proporcionado uma experiência singular e significativa pelos caminhos do conhecimento, minha gratidão.

À minha orientadora, Dra. Zamara Araújo dos Santos, pela atenção, dedicação e orientação nos momentos de maiores dificuldades, dúvidas, incertezas e inseguranças que surgiram ao longo deste trabalho. Sou imensamente grato por ter sido conduzido por você, como fez Virgílio, nos caminhos do conhecimento científico.

Aos professores doutores Ricardo Martins Valle e Leonardo Maia Bastos Machado, membros da banca de qualificação, agradeço pelas valiosas contribuições que muito enriqueceram o desenvolvimento desta pesquisa.

A vida não espera que estejamos prontos. Ela acontece, cheia de imprevistos e mudanças, e somos nós que precisamos aprender a fluir com ela. Não há um momento perfeito para agir, para mudar ou para amar; há apenas o agora, e é nele que a verdadeira transformação acontece.

Haruki Murakami, Escritor e Linguista

MEDRADO, Paulo Henrique Cardoso. **As três ecologias de Félix Guattari em diálogo com Ailton Krenak**: potencialidades para a educação. Dissertação (Mestrado em Letras: Cultura, Educação e Linguagens) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2025.

RESUMO

A presente dissertação propõe uma análise integrada do conceito de ecosofia, elaborado por Félix Guattari, onde ele desenvolve, filosoficamente, uma integração harmoniosa entre o ser humano e a natureza, através dos três pilares: a ecologia ambiental, a ecologia social e a ecologia mental, dialogando com Ailton Krenak, no desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas para a conscientização do sujeito em relação ao meio ambiente. Tendo como base a ética-política-estética de Guattari, esse trabalho busca uma abordagem educacional que valorize a singularidade, o afeto, a diferença e a subjetividade dos sujeitos. O estudo explora a visão de mundo do filósofo Ailton Krenak, consubstanciado através dos três livros do filósofo indígena (*Ideias para adiar o fim do mundo*, *A vida não é útil* e *Futuro ancestral*) articulados com as três ecologias de Guattari – mental, social e ambiental – com o intuito de contribuir para uma educação que supere a simples transmissão de conteúdos, promovendo uma formação crítica, ética e ecológica. A partir de uma revisão bibliográfica, a dissertação constrói um quadro teórico que fundamenta ideias inovadoras, destacando a importância da Ecosofia que interconecte o indivíduo, a sociedade e o meio ambiente, com foco na educação do ensino médio da escola pública. A pesquisa enfatiza a necessidade de reconsiderar o papel dos afetos e das interações humanas dentro do espaço educativo, abordando a educação de forma criativa e inclusiva, com vistas à formação de cidadãos críticos e comprometidos com a transformação social.

Palavras-chave: Ecosofia. Ética, Educação.

MEDRADO, Paulo Henrique Cardoso. **The three ecologies of Félix Guattari in dialogue with Ailton Krenak: potentialities for education.** Dissertation (Master's Degree in Letters: Culture, Education, and Languages) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2025.

ABSTRACT

This dissertation proposes an integrated analysis of Félix Guattari's concept of ecosophy. Guattari philosophically develops a harmonious integration between human beings and nature through three pillars: environmental ecology, social ecology, and mental ecology. He engages with Ailton Krenak in developing pedagogical practices aimed at raising awareness of the environment. Based on Guattari's ethical-political-aesthetic approach, this work seeks an educational approach that values the singularity, affection, difference, and subjectivity of individuals. The study explores the worldview of philosopher Ailton Krenak, embodied in the Indigenous philosopher's three books (*Ideas to Postpone the End of the World*, *Life Is Not Useful*, and *Ancestral Future*), articulated with Guattari's three ecologies—mental, social, and environmental—with the aim of contributing to an education that goes beyond the mere transmission of content, promoting critical, ethical, and ecological development. Based on a literature review, the dissertation constructs a theoretical framework that supports innovative ideas, highlighting the importance of Ecosophy, which interconnects the individual, society, and the environment, with a focus on public secondary education. The research emphasizes the need to reconsider the role of human affections and interactions within the educational space, approaching education creatively and inclusively, with a view to developing critical citizens committed to social transformation.

Keywords: Ecosophy. Ethics. Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 AS TRÊS ECOLOGIAS DE GUATTARI: um caminho possível rumo a educação.....	11
1.1 A ecosofia como possibilidade potencial no processo educativo que envolva, intrinsecamente, o humano e a Natureza	12
1.2 Guattari e Ailton Krenak em busca da superação da homogeneidade atual.....	20
1.3 Ailton Krenak e a sua filosofia calcada na intimidade com a Natureza, consubstancia a ecosofia de Félix Guattari, criando um diálogo possível	29
1.4 Os desafios e as perspectivas para a educação contemporânea.....	35
2 COM A FILOSOFIA DE AILTON KRENAK E AS TRÊS ECOLOGIAS DE GUATTARI, ADENTRAMOS NAS MEMÓRIAS DOS POVOS ORIGINÁRIOS	44
2.1 A importância de ler e aplicar os conhecimentos dos povos originários nas salas de aulas	45
2.2 A vida como potência corporal a ser vivida no aqui e agora, rompendo, na justa medida, com o modelo globalizante e homogêneo do processo educacional.....	49
2.3 A possível contribuição que a cultura comunitária e coletiva pode trazer para oxigenar os caminhos da educação dentro da complexidade atual	60
2.4 As intervenções necessárias para superar a dicotomia humano x natureza, dentro de uma perspectiva transdisciplinar do conhecimento.....	68
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
REFERÊNCIAS.....	83

INTRODUÇÃO

O século XXI apresenta desafios significativos para a educação, à medida que questões éticas e ecológicas emergem como centrais nas discussões sobre o futuro da humanidade. Desse modo, a educação se depara com um grande desafio diante da necessidade de rever alguns direcionamentos, principalmente uma consciência focada na natureza, mas também, formar cidadãos capazes de agir de maneira ética, respeitosa com as singularidades, com o meio ambiente e buscando construir os seus territórios existenciais.

A partir disso, esta dissertação tem como objetivo analisar como o conceito de Ecosofia, presente em “As três ecologias” de Félix Guattari, e a visão de mundo do filósofo Ailton Krenak podem ser integrados para fundamentar uma abordagem educacional que promova ideais inovadores, criativos e singulares, pautados na interconexão entre indivíduo, sociedade e ambiente, e construídos por meio do diálogo e da escuta.

O tema busca integrar as concepções filosóficas de Félix Guattari e Ailton Krenak às demandas contemporâneas por uma educação que seja, ao mesmo tempo, crítica, ética e comprometida com os problemas ambientais, como a poluição dos rios, os descartes que provocam danos à natureza, a mentalidade consumista e a lógica da obsolescência planejada. Parte-se do reconhecimento de que o meio ambiente constitui um sistema vivo que abriga os seres humanos e seus ecossistemas, com “seus corações no ritmo da Terra”, conforme a visão de mundo de Krenak (2020). Já as três ecologias, desenvolvidas por Guattari (1997), propõem uma perspectiva que articula as dimensões mental, social e ambiental, ressaltando a importância de um pensamento rizomático e não linear para enfrentar as crises do presente.

A relevância deste estudo reside na necessidade urgente de repensar a educação a partir das ideias de Ailton Krenak e Félix Guattari, em uma perspectiva que vá além da simples transmissão de conteúdos. Busca-se promover um conhecimento que articule as três esferas propostas por Guattari e o sentimento de pertencimento à natureza defendido por Krenak, favorecendo a formação de sujeitos capazes de agir de maneira consciente e transformadora em relação ao mundo que os cerca. Ao propor um diálogo entre Guattari e Krenak, esta pesquisa procura explorar como, a partir de suas respectivas contribuições, esses pensadores podem oferecer ferramentas teóricas para a construção de práticas pedagógicas inovadoras e comprometidas com a formação integral dos sujeitos, tornando-os, como afirma Guattari, “a um só tempo solidários e cada vez mais diferentes” (Guattari, 1997, p. 55).

Diante do exposto, a metodologia adotada nesta dissertação é a revisão bibliográfica, caracterizada por uma análise crítica e sistemática das obras relevantes ao tema “As três

ecologias de Félix Guattari em diálogo com Ailton Krenak: potencialidades para a educação”. É importante ressaltar que a revisão bibliográfica constitui um dos pilares metodológicos de qualquer pesquisa acadêmica, pois é por meio dela que o pesquisador confronta, organiza e sintetiza o conhecimento já produzido sobre o objeto investigado. Mais do que uma simples listagem de referências, trata-se de um processo ativo de diálogo com as fontes, que exige uma leitura crítica e contextualizada. Como destacam Marconi e Lakatos (2011), a revisão não deve se configurar como uma mera justaposição de citações, mas como uma construção argumentativa capaz de identificar lacunas, contradições e convergências presentes na literatura existente.

Umberto Eco (2019) reforça essa ideia ao afirmar que o pesquisador deve “ler com lápis na mão”, sublinhando, anotando e questionando as fontes, pois a revisão bibliográfica é um exercício de discernimento – nem tudo o que foi publicado merece ser levado em conta. Cabe ao autor selecionar as obras realmente relevantes, aquelas que contribuem para delimitar o problema de pesquisa e sustentar suas hipóteses. Afinal, como alerta Eco, uma tese não é um “catálogo de citações”, mas uma interpretação original construída a partir do que já foi dito. Nesse sentido, a revisão bibliográfica exige tanto rigor quanto criticidade: rigor na seleção das fontes e na fidelidade às ideias dos autores, e criticidade na capacidade de estabelecer conexões, identificar lacunas e propor novas leituras sobre o tema investigado.

Esta abordagem metodológica possibilita uma investigação aprofundada e uma síntese das contribuições teóricas de Guattari e Krenak, com o intuito de construir um quadro conceitual sólido que sirva de base para a fundamentação de uma prática educativa transversal. Trata-se de propor uma analogia entre a aprendizagem de conhecimentos teóricos sistematizados e a realidade vivida, de modo que a vida concreta se constitua como o eixo das transformações no cotidiano escolar.

Desse modo, a leitura das obras de Ailton Krenak – “A vida não é útil”, “Futuro ancestral” e “Ideias para adiar o fim do mundo” – em articulação com “As três ecologias”, de Félix Guattari, tem como objetivo identificar convergências e divergências nas perspectivas éticas desses pensadores, além de explorar as possíveis aplicações de seus conceitos no campo educacional. Tal método mostra-se particularmente adequado para este estudo, pois possibilita uma compreensão aprofundada da teoria ecosófica e oferece um fundamento teórico para a construção de uma prática educativa transversal. Trata-se de propor, no âmbito do ensino médio da escola pública, uma abordagem que promova novas formas de trabalhar os conteúdos em sala de aula, articulando-os à natureza e sistematizando os conhecimentos teóricos a partir da vida real.

Sendo assim, este trabalho foi desenvolvido a partir do diálogo entre os intelectuais supramencionados e outros autores, acerca da viabilidade de uma possível modificação na práxis educacional diante dos desafios contemporâneos. Busca-se, nesse diálogo, identificar contribuições que possam potencializar o território educacional.

No primeiro capítulo falamos sobre “As três ecologias de Guattari: um caminho possível rumo a educação, onde buscamos superar a fragmentação do conhecimento educacional, através da tríade, saber ambiental, saber social e subjetividade, temas que Guattari desenvolve em seu livro e para consubstanciar a nossa tese, trouxemos Ailton Krenak, Daniel Mundurunku David Kopenawa, para juntos dialogarmos com as suas cosmologias e narrativas e extrair um modo de ser e práticas pedagógicas orientadas pela ecologia social, mental e ambiental.

No segundo capítulo adentramos nos diálogos entre os pensadores do primeiro capítulo e buscamos encontrar identificações ou aproximações que contribuam de forma consistente para a nossa dissertação, destacando a importância da memória, da cosmologia e dos saberes dos povos originários para refletir sobre a educação contemporânea. Enfatizando a necessidade de incluir na educação pública a valorização da oralidade, a memória coletiva e o pertencimento à Natureza. A reflexão se ancora em obras como “A queda do céu” de Davi Kopenawa e Bruce Albert e “Das coisas que aprendi” de Daniel Mundurunku, além do livro “As três ecologias” de Guattari e as três obras de Ailton Krenak, pois são narrativas que reforçam o caráter comunitário, espiritual e existencial da vida dos povos originários, contrapondo-se à racionalidade eurocêntrica e individualista. Este capítulo buscar refletir a educação escolar com outras formas de conhecimento e de suas relações com a Terra, apontando caminhos para uma pedagogia capaz de integrar a ecologia, a ancestralidade e práticas educativas, em favor da formação de sujeitos coletivos, críticos e comprometidos com a preservação da vida em todas as suas dimensões.

1 AS TRÊS ECOLOGIAS DE GUATTARI: um caminho possível rumo a educação

Este capítulo tem como propósito discutir o pensamento de Félix Guattari a partir de sua obra *As três ecologias* (1997), tomando-o como um caminho possível para pensar a educação em tempos de crise ambiental, social e subjetiva. O texto busca evidenciar como a proposta guattariana de ecosofia, que articula meio ambiente, relações sociais e subjetividade humana, oferece um horizonte ético, político e estético para a construção de práticas educativas comprometidas com a vida. Ao explorar essa tríade, pretende-se destacar a necessidade de uma formação escolar que supere visões fragmentadas e antropocêntricas, reconhecendo a

indissociabilidade entre humano e Natureza. Nesse sentido, o capítulo estabelece diálogos com pensadores como Ailton Krenak, Davi Kopenawa e Daniel Munduruku, que, a partir de suas cosmologias e narrativas, reforçam a urgência de uma educação capaz de engendrar novas sensibilidades, modos de ser e práticas pedagógicas orientadas pela ecologia social, mental e ambiental.

1.1 A ecosofia como possibilidade potencial no processo educativo que envolva, intrinsecamente, o humano e a Natureza

Estamos vivenciando desafios ambientais que já se prolongam por algumas décadas. A relação entre Ser humano e Natureza tem sido marcada por embates e debates que, até o momento, não produziram efeitos capazes de equalizar os desejos e apetites humanos com a complexidade própria da vida natural. No campo da educação, ainda estamos distantes de uma prática de ensino que reconheça o ser humano como apenas um dos modos de existência, entre as múltiplas formas de vida presentes neste planeta. Compreende-se, nesse sentido, que a natureza humana, enquanto manifestação da vida, integra um vasto conglomerado de existências que brotam da terra e se ramificam por meio dos laços afetivos estabelecidos com outros corpos vivos.

Segundo Félix Guattari (1997), a ecologia se desdobra em três registros principais: o meio ambiente, as relações sociais e a subjetividade humana. Essa tríade fundamenta o conceito de “ecosofia”, proposto por Guattari, que busca integrar ética e política de maneira profunda e transformadora dentro da sociedade. A integração dessas esferas cria uma força capaz de enfrentar os desafios contemporâneos que impactam o planeta Terra, as diversas relações sociais, a subjetividade humana e, crucialmente, a educação. A educação, por sua vez, deve buscar uma abordagem que integre o ambiente, as relações afetivas e a subjetividade individual, promovendo uma formação completa e consciente, alinhada com os princípios ético-político-estéticos de uma ecosofia. Segundo o próprio Guattari (1997, p. 15):

Uma mesma perspectiva ético-política atravessa as questões do racismo, do falocentrismo, dos desastres legados por um urbanismo que se queria moderno, de uma criação artística libertada de um sistema de mercado, uma pedagogia capaz de inventar seus mediadores sociais etc. Tal problemática, no fim das contas, é a da produção de existência humana em novos contextos históricos.

O caminho desenvolvido pelo autor é o da união, pautada no respeito às diferenças, de modo a reconstruir o modelo do “ser-em-grupo”. Trata-se de superar uma concepção

antropocêntrica em direção a uma perspectiva ecossistêmica, que envolve o meio ambiente, as relações sociais e a subjetividade humana (mental). Essa tríade ressignifica o papel da cultura, pois, como afirma Guattari (1997, p. 25), “mais do que nunca a natureza não pode ser separada da cultura e precisamos aprender a pensar ‘transversalmente’ as interações entre ecossistemas [...]”. A partir dessa concepção transversal, cabe ao professor ou à professora incentivar discussões que deem voz a estudantes que vivem em territórios historicamente esquecidos pelo poder público, buscando compreender, por exemplo, a poluição dos rios, riachos e córregos que afetam muitas famílias e, conseqüentemente, milhares de estudantes, comprometendo seus percursos educacionais.

A ecosofia social proposta por Guattari busca recriar práticas específicas capazes de modificar os modos de ser no meio familiar, nas relações de casal, no contexto urbano e no trabalho, afastando-se do modelo “ossificado” pelo consumo midiático, pela padronização dos comportamentos e pela captura da subjetividade. Assim, “não haverá verdadeira resposta à crise ecológica a não ser em escala planetária e com a condição de que se opere uma autêntica revolução política, social e cultural reorientando os objetivos da produção de bens materiais e imateriais” (Guattari, 1997, p. 9). Nesse processo, a educação ocupa um papel central, por constituir-se como território dedicado à aprendizagem formal, marcado por especificidades locais e regionais, e que exige um olhar cuidadoso e respeitoso. Tal perspectiva demanda a ética-afetiva como parâmetro para a construção de uma pedagogia inclusiva, criativa e responsável.

Para que esse modelo seja vivenciado, é importante destacar o papel do sujeito, compreendido por Guattari não como evidente, no sentido cartesiano do “penso, logo existo”, mas como algo que se constitui em múltiplos modos de existir para além da consciência. Seria mais adequado, segundo o autor, “falar em componentes de subjetivação trabalhando, cada um, mais ou menos por conta própria” (Guattari, 1997, p. 17). Já para Ailton Krenak, o sujeito-coletivo expressa a voz de uma multiplicidade de vidas que compõem sua existência. Assim, o sujeito contemporâneo é convocado a reinventar sua relação com o corpo – interrogando-se sobre “o que pode o corpo?” – e com os mistérios que envolvem a vida e a morte. Caso não haja uma retomada do ecosófico e da rearticulação entre ambiente, relações sociais e subjetividade humana, como adverte Guattari (1997, p. 17), viveremos momentos marcados por “racismo, fanatismo religioso, cismas nacionalitários caindo em fechamentos reacionários, exploração do trabalho das crianças, opressão das mulheres [...]”, situações que já atravessam a realidade contemporânea.

Por outro lado, o físico teórico Fritjof Capra defende o pensamento sistêmico, por compreender que “as propriedades essenciais de um sistema são propriedade do todo, que nenhuma das partes tem.” (Capra, 2022). Deste modo, segundo o autor, as propriedades são destruídas quando o sistema é dissecado, física ou teoricamente, em elementos isolados. E aí cabe a pergunta: O que é abordagem sistêmica? O autor identificou cinco critérios do pensamento sistêmico, que valem para as ciências naturais, as ciências humanas e as ciências sociais.

Dentro deste arcabouço epistemológico, o pensamento sistêmico é diametralmente oposto ao pensamento analítico, pois, a análise, segundo o autor, significa algo para compreendê-lo, já o pensamento sistêmico, significa colocá-lo no contexto de algo mais amplo, logo, é um pensamento contextual, no seu ambiente ou habitat natural, o que se pode concluir, que o pensamento sistêmico é pensamento ambiental. É importante lembrar, que em ecologia, os fluxos de nutrientes são estudados por processos cíclicos por meio dos ecossistemas.

Neste novo paradigma conceituado e elaborado por Capra, o autor se depara com a seguinte questão: “Se tudo está conectado a todas as outras coisas, como se pode esperar compreender alguma coisa? (Capra, 2022). O autor encontrou uma resposta:

O que torna possível transformar a abordagem sistêmica em uma outra teoria científica é o fato de que há o conhecimento aproximado. Essa percepção é essencial para a toda a ciência moderna. (...) No novo paradigma, reconhecemos que todos os conceitos e teorias científicas são limitadas e aproximadas. A ciência nunca pode fornecer qualquer compreensão completa e definitiva. Os cientistas não lidam com a verdade no sentido de uma correspondência precisa entre descrição e os fenômenos descritos. Eles lidam com descrições limitadas e aproximadas da realidade. (Capra, p. 362, 2022)

Consoante a isso, a educação enfrenta inúmeros desafios, como problemas estruturais, evasão escolar, políticas educativas e econômicas que não valorizam adequadamente os profissionais da área, além de dificuldades de ordem psicológica vivenciadas por docentes e discentes. Somam-se a esses fatores a gravidez precoce de estudantes, o desemprego, a violência e outras condições resultantes da desigualdade social. Tais questões podem – e devem – ser relacionadas aos saberes curriculares, de modo a considerar, na medida do possível, a subjetividade dos estudantes no processo de aprendizagem. Afinal, eles carregam experiências concretas enquanto indivíduos que vivem, quase diariamente, em ambientes violentos, o que afeta diretamente sua mente e seu corpo. Por outro lado, convivemos com as transformações técnico-científicas, a internet, os artefatos móveis e a inteligência artificial, que se inserem em

nosso cotidiano de maneira paradoxal: ao mesmo tempo em que aproximam, também isolam. Como nos lembra Freire (2022, p. 116):

A educação autêntica, repitamos, não se faz de A para B ou de A sobre A, mas de A com B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperança ou desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação. Um dos equívocos de uma concepção ingênua do humanismo está em que, na ânsia de corporificar um modelo ideal de “bom homem”, se esquece da situação concreta, existencial, presente, dos homens mesmos.

Desse modo, podemos nos perguntar: qual foi a finalidade de tantas transformações tecnológicas? Terá sido a promoção da cultura, a criação, a pesquisa, a reinvenção do meio ambiente, o enriquecimento dos modos de vida e da sensibilidade, conforme sugere Guattari (1997)? Ou, pelo contrário, essas transformações serviram ao aumento do capital, à expropriação da vida em seu sentido mais amplo, ao estreitamento das relações, agora padronizadas, e à degradação de “blocos inteiros da subjetividade coletiva, que se afundam ou se retraem em arcaísmos, como no caso da assustadora exacerbação dos fenômenos de integrismo religioso” (Guattari, 1997, p. 9), os quais buscam despotencializar a vida humana?

A tecnologia, a internet e a informática, com seus múltiplos artefatos, já constituem uma realidade concreta em nossa sociedade. Atualmente, pouquíssimas atividades são realizadas sem o uso de ferramentas tecnológicas. A questão central, portanto, não é classificá-las como boas ou más, mas refletir sobre até que ponto devem, ou não, ser utilizadas. No campo da educação, diante dos inúmeros desafios a serem superados, é necessário indagar em que medida tais recursos podem contribuir para o processo de ensino-aprendizagem. Em termos de leitura, interpretação e escrita, por exemplo, em que momento a tecnologia deve ser introduzida? Ela pode funcionar como instrumento pedagógico, mas também corre o risco de dispersar a atenção dos estudantes diante da quantidade de informações e estímulos disponíveis. Além disso, coloca-se a questão do acesso: estará disponível para todos os educandos? A que custo? Estamos preparados para lidar com os problemas decorrentes de seu uso, como o aumento da ansiedade, já reconhecida como questão de saúde pública, que afeta mente e corpo, sobretudo entre os mais jovens?

Em conformidade com essa questão, Guattari (1997) aborda a saúde mental ao tratar da ecosofia mental e da subjetividade, chamando a atenção para a necessidade de uma nova percepção da relação do sujeito com o corpo, de modo a criar antídotos capazes de combater, segundo o autor:

A uniformização midiática e telemática, o conformismo das modas, as manipulações da opinião pela publicidade, pelas sondagens etc. e a maneira de desenvolver essa transformação subjetiva, estará mais próximo do artista do que dos profissionais “psi”, por estarem temerosos com um ideal ultrapassado de cientificidade (Guattari, 1997, p. 16).

Porém, o físico Capra ressalta que os valores, são essenciais para se desenvolver uma ética ecológica profunda, que ele conceitua de valores ecocêntricos, centralizada na Terra. Na sua abordagem sobre os valores ecocêntricos, o autor faz uma crítica a uma parte da ciência e dos cientistas, por não promover a vida e preservar a vida, “mas sim no sentido de destruir a vida. Como físicos projetando sistemas de armamentos que ameaçam eliminar a vida no planeta, químicos contaminando o meio ambiente global(...)”. (Capra, 2022)

Segundo Capra, “geralmente, não se reconhece que os valores não são periféricos à ciência e à tecnologia, mas constituem sua própria base e força motriz. (Capra, 2022)

Cabe lembrar que, nos últimos anos, especialmente após a pandemia de Covid-19, houve uma elevação significativa dos casos de ansiedade, depressão e síndromes do pânico, em grande parte decorrentes do longo período de isolamento social e do impacto desse recolhimento forçado nas dimensões emocionais e corporais da vida. Esse cenário reforça a urgência da reflexão proposta por Guattari (1997), na medida em que a saúde mental precisa ser compreendida de forma integrada às esferas social, ambiental e subjetiva.

Além disso, há uma crescente demanda por abordar questões psicológicas que afetam diretamente o ambiente da sala de aula, desafiando o processo de ensino e aprendizagem, especialmente no que se refere à ansiedade. Diante desse cenário, “parece-me urgente desfazer-se de todas as referências e metáforas cientificistas para forjar novos paradigmas que serão, de preferência, de inspiração ético-estética” (Guattari, 1997, p. 18). É necessário, portanto, seguir uma abordagem que integre ética, política e estética, criando uma concepção singular, potente e inovadora. “Quanto a mim, hoje considero que a apreensão de um fato psíquico é inseparável do Agenciamento de enunciação que lhe faz tomar corpo, como fato e como processo expressivo” (Guattari, 1997, p. 19). Dessa forma, afeto, percepto e conceito tornam-se fundamentais para consubstanciar os corpos envolvidos no processo educativo.

Para que esse objetivo seja alcançado dentro da realidade atual, o autor afirma:

Invocando paradigmas éticos, gostaria principalmente de sublinhar a responsabilidade e o necessário “engajamento” não somente dos operadores “psi”, mas de todos aqueles que estão em posição de intervir nas instâncias psíquicas individuais e coletivas (através da educação, saúde, cultura, esporte, arte, mídia, moda etc.). É eticamente insustentável se abrigar, como tão frequentemente fazem tais operadores, atrás de uma

neutralidade transferencial pretensamente fundada sobre um controle do inconsciente e um corpus científico (Guattari, 1997, p. 21).

Faz-se necessário, pois, evidenciar a importância de um comportamento ético da sociedade e, para isso, é fundamental que os estudantes tenham uma formação sob o enfoque da ecosofia, estabelecendo uma íntima relação com os valores, o consumo e os falsos objetivos do progresso a qualquer custo. Tal formação deve contribuir para a construção de uma mentalidade ético-político-estética que permita articular as relações mente-corpo, corpo-natureza e corpo-sociedade, almejando uma práxis que desmistifique a ideia de soluções simplistas e que enfrente, de fato, os problemas práticos da existência corpórea. Nunca foi tão urgente, como agora, o exercício do diálogo e da escuta, para que possamos reavaliar caminhos, condutas e redirecionar as conversas para o contato corpo a corpo, capaz de afetar o outro e produzir mudanças significativas. Atualmente, com a vida corrida e os artefatos tecnológicos, a escuta e o diálogo foram reduzidos: primeiro, pelo uso diário de fones de ouvido; segundo, porque as conversas se fazem, quase sempre, mediadas por telas. Não se toca mais um corpo, toca-se uma tela.

No entanto, é válido ressaltar que a ética na educação tem sido discutida majoritariamente em um terreno teórico, sem alcançar efetividade prática no espaço escolar. Por isso, torna-se necessário potencializá-la na formação estudantil, com ênfase na ecosofia, uma vez que os corpos são constantemente afetados pelas mais variadas relações (familiares, escolares, sociais e individuais) que incidem sobre sua subjetividade. Esse processo exige uma reconstrução do pensar e do agir, pautada em uma atitude crítica, reflexiva e objetiva acerca das relações ético-político-estéticas, redirecionando-as para o corpo social. Afinal, “não é justo separar a ação sobre a psiquê daquela sobre o socius e o ambiente” (Guattari, 1997, p. 24).

Logo, o corpo humano, o corpo educacional e o corpo social compõem uma relação intrincada, sem que um prevaleça sobre os outros, possibilitando extrair daí os melhores encontros que ampliem sua potencialidade. É nesse sentido que se insere a ecosofia, entendida como tríade – ambiental, social e humana – capaz de nos conduzir a possíveis mudanças de paradigmas, de mentalidade e de práxis. Coloca-se, assim, o corpo como elemento primordial, com seus apetites e desejos, expressos nos modos relacionais e na união do afeto ao processo de aprendizagem de forma inexpugnável.

Assim, seguindo o caminho indicado por Guattari (1997, p. 25), “mais do que nunca, a natureza não pode ser separada da cultura e precisamos aprender a pensar ‘transversalmente’ as interações entre ecossistemas, mecanosfera e universos de referência sociais e individuais”.

Com isso, o autor nos convida a transitar entre os espaços, nos meios, no intermezzo, percebendo as complexas interações que permeiam todo o corpo social. Ele nos solicita posturas criativas, que passem pelo afeto, pelo percepto, e que suscitem a composição de territórios singulares de existência. “Em cada foco existencial parcial, as práxis ecológicas se esforçarão por detectar os vetores potenciais de subjetivação e de singularização” (Guattari, 1997, p. 28). Esses focos criativos emergem dos momentos mais inesperados, transformando a arte e o artista em vetores de insurgência contra um modelo autoritário, fixo e castrador.

Diante disso, o autor nos alerta:

Mas a época contemporânea, exacerbando a produção de bens materiais e imateriais em detrimento da consistência de Territórios existenciais individuais e de grupo, engendrou um imenso vazio na subjetividade que tende a se tornar cada vez mais absurda e sem recursos. Não só não constatamos nenhuma relação de causa e efeito entre crescimento dos recursos técnico-científicos e o desenvolvimento dos progressos sociais e culturais, como parece evidente que assistimos a uma degradação irreversível dos operadores tradicionais de regulação social (Guattari, 1997, p. 30).

Em consonância com o que foi exposto, torna-se necessária uma disposição para engendrar uma nova forma de pensar, aberta ao risco, no sentido de reconhecer que algo se encontra em descompasso com uma visão que considere o ser humano como corpo integral, e não fragmentado em partes. Esse corpo está em constante relação com outros corpos exteriores, sendo afetado de múltiplas maneiras. Um estudante, por exemplo, que viva em um ambiente de violência ou com necessidades básicas não atendidas, terá corpo e mente negativamente impactados, o que comprometerá seus resultados escolares. Já outro, livre dessas preocupações, tende a alcançar um desempenho mais próximo do esperado. E essa realidade dicotômica exerce uma pressão de forma distinta, o que já afirmava Deleuze (2018), “já é quantidade de força”, e o corpo será definido pela “relação entre forças dominantes e forças dominadas” (Deleuze 2018). Segundo o filósofo:

Toda relação de forças constitui um corpo: químico, biológico, social, político. Duas forças quaisquer, sendo desiguais, constituem um corpo desde que entre em relação(...)O corpo é fenômeno múltiplo, sendo composto por uma multiplicidade de forças irreduzíveis; sua unidade é a de um fenômeno múltiplo, 'unidade de dominação'. É um corpo, as forças superiores ou dominantes são ditas *ativas*, as forças inferiores ou dominadas são ditas *reativas*' (Deleuze 2018, p. 56)

É importante ressaltar que a Política Nacional de Educação Ambiental, Lei nº 9.795/1999, aprovada em 1999 e regulamentada em 2002, destaca a necessidade de desenvolver ações e práticas educacionais voltadas à sensibilização da população, à organização da sociedade em prol das questões ambientais e à defesa da qualidade de vida e do meio ambiente.

A referida lei estabelece que os governos federal, estaduais e municipais, em conjunto com empresas públicas e privadas, instituições educacionais, organizações não governamentais e outros segmentos sociais, devem atuar na elaboração, estruturação e execução de atividades ligadas à educação ambiental, com a finalidade de garantir a efetiva participação da sociedade em ações transformadoras, de forma crítica, consciente e inovadora. Cabe enfatizar, ainda, que o ambiente deve ser compreendido como o espaço em que se dão as relações entre os seres vivos e o meio em que vivem, seja no âmbito familiar, educacional ou social, criando interações que se constituem de forma afetiva em consonância com suas realidades.

Por outro lado, o sistema capitalista busca incessantemente coisificar e transformar tudo o que toca em mercadoria, com o único objetivo de gerar lucro e acumulação, impondo sua força dominadora. Guattari (1997) denomina essa dinâmica de Capitalismo Mundial Integrado (CMI), no qual o foco de poder se desloca das tradicionais estruturas de produção de bens e serviços para a produção de signos, sintaxes e subjetividades. Para alcançar esse controle, o CMI utiliza a mídia, a publicidade, a propaganda, os jogos virtuais “infantis” e as telenovelas, estendendo seus tentáculos sobre a sociedade. Como afirma o autor: “o objetivo do CMI é hoje, num só bloco: produtivo-econômico-subjetivo. E, para voltarmos a antigas categorizações escolásticas, poderíamos dizer que ele resulta ao mesmo tempo de causas materiais, formais, finais e eficientes” (Guattari, 1997, p. 32). A análise de Guattari mostra-se extremamente atual, ao apontar para a urgência de uma mudança de mentalidade que promova um diálogo ético-político-estético em um espaço que integre o meio ambiente, as relações sociais e a saúde mental. Isso exige uma postura que priorize a atenção ao ato de escutar o outro e, juntos, desconstruir e reconstruir territórios existenciais que acolham as diferenças, os acontecimentos porvir e a criatividade que emerge do inesperado. Trata-se de edificar um sistema de relações aberto, oxigenado pelas singularidades que se manifestam de forma discreta, mas intensas em potência e movimento. E a ecosofia é esse sistema que compreende que o desenvolvimento humano exige uma vivacidade que passa pela relação com a Terra, uma interconexão que desautoriza a centralidade humano, a antropocêntrica, apontando para uma perspectiva ecocêntrica, onde toda a vida tem valor na sua singularidade intrínseca

Sendo assim, segundo o autor, é necessária uma reconstrução da sociedade por meio da ecologia social, que deve penetrar em todos os níveis do socius, já que o capitalismo se deslocou, desterritorializou-se e ampliou seu domínio sobre a vida em sociedade, na economia e na cultura do planeta, estendendo seus tentáculos até o inconsciente subjetivo. Seus efeitos incidem diretamente sobre a ecologia mental, afetando os indivíduos em sua vida cotidiana, nas relações conjugais, na vizinhança, na criação e até na ética pessoal. Como sair desse intrincado

labirinto? Guattari (1997, p. 34) nos aponta uma possibilidade ao afirmar: “Longe de buscar um consenso cretinizante e infantilizante, a questão será, no futuro, a de cultivar o dissenso e a produção singular de existência”. O futuro já chegou e, ao que parece, continuamos patinando sobre as mesmas questões sem sair do lugar, ou pior, regredindo à estagnação. Contudo, o novo sempre emerge, seja pelo enfraquecimento do sistema, seja pela força do acontecimento inesperado ou ainda pelos movimentos singulares e menores, que criam espaços energizados e pungentes.

1.2 Guattari e Ailton Krenak em busca da superação da homogeneidade atual

Diante do cenário atual, é essencial aproveitar a complexidade e a heterogeneidade do conjunto social para articular, elaborar e criar práticas ecológicas capazes de ativar e potencializar as singularidades que, quando isoladas e oprimidas, tendem a permanecer girando em torno de si mesmas. Um exemplo disso, segundo Guattari (1997), pode ser observado na aplicação dos princípios da escola de Freinet em sala de aula, onde o funcionamento global se singulariza por meio de um sistema cooperativo, de reuniões de avaliação, do jornal escolar e da liberdade para que os alunos organizem seus trabalhos individualmente ou em grupo. Como diz o provérbio: “uma andorinha só não faz verão”, mas certamente anuncia a chegada de algo maior.

É imperativo, portanto, compreender que não é necessário homogeneizar os mais variados níveis de práticas éticas nem as transformar em um ideal transcendente; ao contrário, convém ajustá-las em processos de heterogênese. Isso possibilita o desenvolvimento de culturas particulares, criando, inventando e fabulando, ao mesmo tempo em que se constroem novos acordos de cidadania, de modo que “[...] a singularidade, a exceção, a raridade funcionem junto com uma ordem estatal a menos pesada possível” (Guattari, 1997, p. 35-36). Em outras palavras, trata-se de, apesar do Estado, criar um estado que respeite as singularidades que aspiram a outras possibilidades reais, concretas e plenamente educativas.

Entretanto, a superação da visão meramente eco-lógica em direção a uma perspectiva ecosófica nos aproxima do trabalho de um artista que, durante o processo de construção de sua obra, é levado a mudar tudo em razão da intrusão de um detalhe acidental, de um acontecimento-incidente que divide seu projeto inicial em dois caminhos e o afasta da segurança da proposta original. Como enfatiza o autor: “um provérbio pretende que a ‘exceção confirma a regra’, mas ela pode muito bem dobrá-la ou recriá-la” (Guattari, 1997, p. 36). Trata-se de reconhecer as transformações inerentes ao movimento concreto da vida e, diante delas,

criar um novo conceito – o ecosófico – que ofereça sustentação teórica e possibilite uma mudança de rota no corpo social.

Devido a isso, é crucial sublinhar que as três ecologias – a do meio ambiente, a das relações sociais e a da subjetividade humana – são territórios existenciais que não estão fechados em si mesmos, mas que se apresentam como um para-si finito, singular e singularizado. Esses territórios são capazes de se ramificar em estratificações que podem, inclusive, levar à morte, mas que também podem se abrir a processos das práxis, possibilitando a habitação por um projeto humano. Essa abertura para a práxis configura a essência da arte do “eco”, não no sentido universalista, mas no sentido que permite liberar os territórios existenciais com suas singularidades, modos e antinomias, princípios que concernem às três visões ecológicas aqui discutidas.

Daí a possibilidade de um “terceiro incluído”, no qual não haja distinções rígidas entre o branco e o preto, onde o belo e o feio possam coexistir, o dentro e o fora se entrelacem, e o “bom objeto” possa acolher também o mau. Trata-se de uma compreensão diametralmente oposta ao cartesianismo, ao sugerir que a questão da ecologia mental pode emergir a qualquer momento, em qualquer lugar, distante de conjuntos previamente instituídos, seja na ordem individual ou coletiva, captando fragmentos das bifurcações existenciais. Para que tal projeto se concretize, é necessário:

Uma imensa reconstrução das engrenagens sociais é necessária para fazer face aos destroços do capitalismo mundial integrado (CMI). Só que essa reconstrução passa menos por reformas de cúpula, leis, decretos, programas burocráticos do que pela promoção de práticas inovadoras, pela disseminação de experiências alternativas, centradas no respeito à singularidade e no trabalho permanente de produção de subjetividade que vais adquirir autonomia e ao mesmo tempo se articulando ao resto da sociedade (Guattari, 1997, p. 44).

Por outro lado, e consubstanciando para uma “reconstrução das engrenagens”, podemos nos apoiar na complexidade de Edgar Morin, que segundo a antropóloga Maria da Conceição de Almeida, coabitam o paradoxo, o inacabado, a incerteza, desvios, emergências, multicausalidades, ambiguidades, o incognoscível, a dialógica entre repetição e bifurcação, acaso e necessidade. Metamorfoses. Em síntese, aqui estaria expressa a vitalidade do tetragrama moriniano: ordem, desordem, interação, reorganização (Almeida, p.66 2026).

É mister, portanto, um investimento afetivo e pragmático nos grupos humanos, em suas diferentes dimensões, de modo a fortalecer e criar musculatura em torno do “Eros de grupo”, evitando discursos abstratos ou metafísicos e promovendo uma reconstrução qualitativa da subjetividade primária. Essa dimensão se inscreve no âmbito da ecologia mental e se realiza concretamente na relação Eu-Tu-Ele – pai, mãe, filho –, bem como na constituição de grupos-

sujeitos autorreferentes que se abram e se ir mandem nas multiplicidades do socius e na imensidão do cosmos. No que diz respeito à mídia, em uma sociedade capitalista marcada por sua pulverização, a ecologia social assume um papel pragmático fundamental ao propor a reapropriação da mídia por uma multiplicidade de grupos-sujeitos capazes de imprimir-lhe novos rumos e trilhar caminhos de ressingularização pós-mídia.

Nesse sentido, podemos afirmar que a ecologia ambiental dependerá, em grande medida, das intervenções humanas e exigirá a implementação de programas amplos para mitigar os danos já causados ao meio ambiente. Diante do cenário atual, a ecologia ambiental pode, e deve, ser transformada em um processo articulado aos três pilares da ecosofia, uma vez que estamos imersos nas práxis humanas e cercados por máquinas, o que pode contribuir para colocá-las a serviço da vida e da natureza. O drone, por exemplo, é usado como ferramenta agrícola na pulverização da lavoura, mapeamento de solos, detecção de doenças nas plantas, dentre outras. A cirurgia robótica é outro exemplo, onde o cirurgião controla braços robóticos, usando visão de 3D ampliada nas cirurgias e o debate atual sobre transumanismo, que é um movimento cultural e filosófico que defende o uso da ciência e tecnologia para aprimoramento das capacidades humanas.

O que se observa até aqui é uma nova configuração do mundo, desde os relatos bíblicos até as fissuras surgidas nos mais variados modelos de vida existentes, com informações que não se converteram em conhecimento e se transformaram em crenças em si mesmas. Como certa vez questionou o poeta T. S. Eliot (1934): “Onde está o conhecimento proveniente das informações? Onde está o conhecimento que não se transformou em sabedoria?”. Ou, como apontou Guattari (1997), ao condenar o reducionismo correlativo do primado da informação:

Quando a informação se substitui à antiga relação, quando ela própria cede lugar à sensação, esse duplo processo reflete uma crescente degradação da experiência. Todas essas formas, cada uma a sua maneira, se destacam do relato, que é uma das mais antigas formas de comunicação. À diferença da informação, o relato não se preocupa em transmitir o puro em si do acontecimento, ele o incorpora na própria vida daquele que conta, para comunicá-lo como sua própria experiência àquele que escuta. Dessa maneira o narrador nele deixa seu traço, como a mão do artesão no vaso de argila (Guattari, 1997, p. 54).

Enfim, Guattari (1997) nos aponta um norte possível, no qual a ecosofia assume, simultaneamente, uma prática especulativa e uma ética-política-estética capaz de substituir as antigas e fossilizadas formas de engajamento religioso, político, educacional, familiar e associativo. Trata-se de transformar criativamente as três ecologias em uma disciplina comum, situada no entremeio ético-estético, mas preservando suas especificidades e distinções. Esse movimento dá forma ao conceito de heterogênese, entendido como processo contínuo de re-

singularização. Como afirma o autor: “os indivíduos devem se tornar a um só tempo solidários e cada vez mais diferentes. (Ele se passa com a re-singularização das escolas, das prefeituras, do urbanismo etc.)” (Guattari, 1997, p. 55-56). Assim, abrem-se possibilidades de criação de territórios existenciais que oxigenem as singularidades criativas e potentes, insurgindo-se contra o modelo que totaliza e universaliza a vida no mundo.

Diante desse cenário, temos Ailton Krenak e suas “ideias para adiar o fim do mundo”, que nos convidam a uma reflexão filosófica e profunda. Filho da região do vale do rio Doce, cuja ecologia se encontra em processo de devastação, o pensador indígena tece críticas à era do Antropoceno e ao conceito de humanidade concebida como separada da Natureza. O que nos remete, rapidamente, à canção de Caetano Veloso (1977), “Um índio”, que diz: “Um índio preservado em pleno corpo físico/Em todo sólido, todo gás e todo líquido/Em átomos, palavras, em sombra, em luz, em som magnífico.../E as coisas que eu sei que ele dirá, fará/Não sei dizer assim de um modo explícito/Virá [...]”. E veio, na voz de Ailton Krenak, quase como uma profecia, para narrar como as culturas dos povos originários viviam e ainda vivem em relação com a Natureza: uma convivência simbiótica, afetuosa e familiar, na qual a montanha é parente com personalidade própria, o rio é outro parente e, assim, sucessivamente, compondo uma família que se ramifica em cada coração, em cada gesto, sustentando e intensificando a existência de toda a Natureza.

Em contrapartida, a ideia de humanidade está intimamente ligada à cultura branca europeia, que acreditava em sua “missão” de colonizar o restante do mundo, sustentando a noção de que havia parcelas da humanidade que precisavam ser “civilizadas” por se encontrarem em estado “selvagem”. Como afirma Krenak (2020, p. 11): “Esse chamado para o seio da civilização sempre foi justificado pela noção de que existe um jeito de estar aqui na Terra, uma certa verdade, ou uma concepção de verdade, que guiou muitas das escolhas feitas em diferentes períodos da história”. Trata-se de uma ideia de homogeneização da vida em detrimento das diversidades existentes, as quais contribuem essencialmente para a manutenção do equilíbrio da vida. Tal concepção desconsidera, ou ignora, todo um ecossistema com suas especificidades próprias, assim como as diversas comunidades humanas que habitavam e habitam esses territórios.

O eurocentrismo, na perspectiva de Krenak, foi disseminado pela humanidade nas mais variadas culturas, criando múltiplas formas de preconceito, sobretudo o racismo, responsável por profundos danos sociais, econômicos e psicológicos. As culturas dos povos originários, em especial, vêm sofrendo diferentes tipos de violência. A violência, aliás, é a marca registrada desse tipo de invasão, que atinge de forma devastadora a terra, o corpo e a mente. Sob essa

perspectiva, só há um modelo de vida considerado legítimo, seja no modo de se vestir, de falar, de se comunicar ou mesmo no padrão estético, excluindo todas as outras formas de existência classificadas como “feias”, “exóticas”, “primitivas”, “atrasadas” ou inadequadas ao padrão branco europeu. Trata-se de uma verdadeira eugenia existencial, no sentido mais amplo do termo. Entretanto, no início do século XXI, Krenak percebe as mudanças através dos pensadores de diferentes culturas que começaram a tecer críticas contundentes a esse modelo homogeneizador, que destrói, aniquila e coloca em risco a vida de todos. Em meio a essas reflexões, surgiu a pergunta inquietante: “Somos mesmo uma humanidade?”.

Dentro desta pergunta que finaliza o parágrafo acima, existe uma reflexão, não tão otimista ou conclusiva para o problema ser humano e natureza, no que diz respeito a um possível final “feliz” para a humanidade.

Segundo o filósofo John Gray (2007), a visão ou a compreensão que algumas pessoas têm sobre a ciência e a humanidade, de que “(...) pertence a uma espécie que pode ser senhora de seu destino. Isto é fé, não ciência.”. O filósofo afirma que não precisamos de Darwin para perceber que somos parecidos como os outros animais. Como fala a música Refazenda de Gilberto Gil: “Nós somos do mato/ Como o pato e o leão/ Aguardaremos...”

Na sua reflexão, o filósofo, afirma que as espécies não podem controlar seus destinos e “isso se aplica igualmente aos humanos.” Como os dinossauros e outras espécies foram extintas, os seres humanos poderão ter o mesmo fim e a vida na Terra continuar seu fluxo.

Entretanto, existe a ideia do progresso humano, que para o filósofo, não passa de uma fé depositada numa abstração “que ninguém levaria a sério se não fosse formada por restos de esperanças cristãs descartadas” (Gray, 2007). Nas palavras do filósofo:

Se a descoberta de Darwin tivesse sido feita numa cultura taoísta ou xintoísta, hinduísta ou animista, muito provavelmente teria se tornado apenas um fio a mais no entrelaçado de suas mitologias. Nestas crenças, os humanos e os outros animais são afins. Ao contrário, tendo surgido entres cristãos que punham os humanos acima de todas as outras coisas vivas, o trabalho de Darwin desencadeou uma ácida controvérsia que grassa, furiosamente, até os dias de hoje. Nós tempos vitorianos, esse era um conflito entre cristãos e incréus. Hoje é entre humanistas e os poucos que compreendem que os humanos, não mais do que qualquer outro animal, não podem ser senhores de seu destino (Gray, p. 19-20, 2007).

É preciso lembrar que nossas instituições estão consolidadas e que vivemos um período histórico de intensa conectividade, que gera uma quantidade enorme de informações e conhecimentos. Contudo, todos esses avanços permanecem assentados sob a égide da cultura branca europeia. “E nós legitimamos sua perpetuação, aceitamos suas decisões, que muitas vezes são ruins e nos causam perdas, porque estão a serviço da humanidade que pensamos ser”

(Krenak, 2020, p. 13). Com o passar do tempo, torna-se evidente que esse modelo vigente está em declínio, arrastando consigo tudo ao abismo. O mais grave é que, devido à sua longa dominação histórica, tornou-se difícil vislumbrar outras formas de viver, uma vez que sua lógica contaminou gerações inteiras. É por isso que Krenak (2020, p. 13) indaga: “Por que insistimos tanto e durante tanto tempo em participar desse clube, que na maioria das vezes só limita a nossa capacidade de invenção, criação, existência e liberdade?”.

Por que será? Será que o “por quê” ainda não chegou a incomodar a servidão voluntária e, por conta disso, muitos continuam entorpecidos, de olhos abertos, diante das vitrines e de suas bijuterias existenciais? Ou ainda acreditam na possibilidade de um final feliz? Na realidade, insiste-se em manter esse modelo e, portanto, tenta-se remendá-lo com ideias semelhantes, que apenas buscam restaurar uma suposta coesão da humanidade. Esquece-se, no entanto, do grande investimento financeiro que sustenta essa engrenagem, mantendo a roda do consumo em funcionamento, entorpecendo mentes e transformando cidadãos e cidadãs em meros consumidores vorazes e individualistas ao extremo. Isso ameaça diversas áreas ambientais sob a falácia de que determinado investimento imobiliário trará benefícios regionais, alegando um crescimento econômico supostamente favorável a todos.

Como remendar um modelo que amplia, de forma cada vez mais acentuada, a concentração de recursos nas mãos de poucos, enquanto a maioria sobrevive com o que sobra? Vivemos, hoje, um enorme déficit habitacional e, ao mesmo tempo, uma expansão vigorosa da construção de moradias, voltadas quase sempre a “uma certa classe social”. Basta observar a proliferação de favelas e periferias nas cidades brasileiras, bem como o número crescente de pessoas e famílias que “moram” nas ruas. Como lembra Krenak (2020), muitas delas chegaram movidas pelo “sonho de uma vida melhor”, mas descobriram que esse mesmo “sonho” arrancou suas vidas de seus coletivos e lugares de origem, projetando-as em uma realidade totalmente desconhecida e apartada da natureza.

O “sonho de uma vida melhor” trouxe para o humanismo, na percepção de Gray, a denominação de crença no progresso. Esta crença fundamenta-se no poder da ciência, onde “os humanos podem se libertar dos limites que constroem a vida dos outros animais” (2007). Essa esperança que quase todo mundo acredita, não tem fundamento, segundo Gray. Embora o conhecimento humano possa continuar a crescer e transformar-se em mais poder, o animal humano, na percepção de Gray, continuará o mesmo: “uma espécie altamente inventiva que também é uma das mais predadoras e destrutivas”. Da mesma maneira que o conhecimento humano produz novos saberes, emerge, também, arrogância, estupidez, prepotência e extinção.

John Gray destaca que pouco povos tradicionais viveram em equilíbrio com a Terra, os inuits e os bosquímanos, mas acredita ser impossível caminhar com delicadeza sobre a Terra, pois o “homo sapiens, tornou-se numeroso demais” (2007). Krenak, por sua vez, ressalta a necessidade imperiosa dos vínculos profundos com a memória ancestral, com suas raízes que dão sustentação na vida, com o seu viver e a sua identidade, diante de uma realidade calcada numa outra lógica existencial. Para ilustrar a memória ancestral, o pensador relata:

Tem uma montanha rochosa na região onde o rio Doce foi atingido pela lama da mineração. A aldeia Krenak fica na margem esquerda do rio, na direita tem uma serra. Aprendi que aquela serra tem nome, Takukrak e personalidade. De manhã cedo, de lá do terreiro da aldeia, as pessoas olham para ela e sabem se o dia vai ser bom ou se é melhor ficar quieto (Krenak, 2020, p. 19).

Da mesma maneira, é necessário refletir sobre o que nos fala Krenak no tocante ao conceito de sustentabilidade, ou o mito da sustentabilidade, criado pelas corporações para “embelezar” a devastação que praticam na natureza e contra seus habitantes. Por meio de um discurso que afirma que todos pertencemos à mesma humanidade e que evoluímos progressivamente, fomos sendo apartados, paulatinamente, da Natureza e educados a acreditar que somos algo distinto dela. A Terra de um lado e a Humanidade do outro. Para Krenak (2020), trata-se de um dissenso, pois, em sua perspectiva, tudo o que existe é natureza: o cosmos é natureza, tudo o que se percebe é natureza, e até mesmo o ato de pensar é natureza.

Krenak, que tem uma vida concebida e enraizada junto com a Natureza, faz uma reflexão profunda sobre processo civilizatório e chama a responsabilidade para os ditos civilizados, mostrando o equívoco de se compreender a civilização como algo distante da natureza ou primitivo. Ele afirmar que o humano e a natureza constituem uma relação intrínseca. Contudo, o modelo de educação de “separar para perseguir” e “perseguir para dividir” relegou os povos originários a um lugar subalterno, esvaziando sua energia vital e lembrando-os apenas no dia 19 de abril — para, em seguida, esquecê-los, como se fossem algo descartável, sem relevância diante “dos avanços da sociedade do homem branco”.

No que diz respeito a sustentabilidade, Capra destaca a questão dos negócios e da gestão e faz uma crítica sobre o crescimento irrestrito, por compreender que o crescimento é força propulsora da economia e práticas empresariais e, drasticamente, é força destruidora do ambiente global. Na sua percepção, o crescimento não deve ser só quantitativo, mas qualitativo, inferindo daí o conceito sistêmico de crescimento qualitativo e multidimensional. Segundo Capra, “qualificar o crescimento econômico significa estabelecer critérios para um crescimento

aceitável e inaceitável. Nos últimos anos, a sustentabilidade emergiu com o critério central desse tipo” (Capra, 2022).

Enquanto isso, a Humanidade vem sendo separada drasticamente do convívio com a Natureza. Os únicos grupos que ainda resistem são aqueles esquecidos pelos tentáculos das corporações, vivendo nas bordas do planeta, às margens dos rios, nas beiras dos oceanos, na África, na Ásia ou na América Latina. São caiçaras, indígenas, quilombolas e aborígenes, como nos alerta Krenak.

Em 2019, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) instituíram o Ano Internacional das Línguas Indígenas. Segundo Krenak (2020), a cada ano, ou até mesmo a cada semestre, uma dessas línguas maternas, pertencente a pequenos grupos localizados na periferia da humanidade, é extinta. E aquelas que resistem são, muitas vezes, cooptadas pelas corporações para “azeitar” a engrenagem do sistema e do chamado desenvolvimento sustentável. As línguas indígenas contêm a história, cultura, valores, sabedorias ancestrais de um sistema de conhecimento dos povos originários, que são essenciais para a sua sobrevivência e ligação, intrínseca, com a terra. Para o pensador indígena, vivemos um momento delicado, em que já não sabemos o que realmente importa para as pessoas, para os coletivos e para as comunidades em suas ecologias. Em diálogo com Boaventura de Sousa Santos, Krenak (2020, p. 24) destaca:

[...] a ecologia dos saberes deveria também integrar nossa experiência cotidiana, inspirar nossas escolhas sobre o lugar em que queremos viver, nossa experiência como comunidade. Precisamos ser críticos a essa ideia plasmada de humanidade homogênea na qual a muito tempo o consumo tomou o lugar daquilo que antes era cidadania.

Neste sentido, as pessoas deixam de ser vistas como cidadãos e cidadãs, portadores de cidadania e de alteridade, vivendo no mundo de maneira crítica e consciente, para passarem a ser percebidas como consumidores e clientes, voltados para o próprio umbigo, atomizados das realidades sociais e seduzidos pela abundância de crédito disponível para consumir. Segundo Krenak (2020), se o consumidor(a) é tão bajulado, para que ser cidadão ou cidadã? Para o pensador, o nosso tempo é especialista em criar ausências: da experiência de viver em sociedade, da capacidade de maravilhar-se com as pequenas coisas repletas de vivacidade e do próprio sentido da vida.

A lógica da obtenção de objetos se sustenta em dois mecanismos, que favorecem as vendas, os lucros e fortalecem o capitalismo. São elas: a obsolescência sentida e a obsolescência planejada. A primeira faz com que o indivíduo se perceba ultrapassado, antiquado e fora de moda; já a segunda marca os produtos com um tempo de vida previamente determinado,

alimentando a expectativa pela chegada de algo mais novo e “melhor”. O resultado é um vazio que nunca se preenche, produzindo ansiedade pela próxima versão “atualizada” – que, contudo, nunca satisfaz, pois a roda do consumo não pode parar. Entretanto, persiste uma tensão: de um lado, a imposição de um modo de viver que reduz a Natureza a um simples reservatório de riquezas a serem exploradas e comercializadas; de outro, a resistência de um povo forte que há mais de 500 anos luta pela sua existência. Segundo Krenak, hoje ainda sobrevivem no Brasil cerca de 250 etnias que insistem em ser diferentes umas das outras e que falam mais de 150 línguas e dialetos, preservando e expandindo suas subjetividades, recusando-se a aceitar a ideia homogeneizadora de que “todos são iguais”.

Nas palavras de Krenak (2020, p. 33): “O fato de podermos compartilhar esse espaço, de estarmos juntos viajando não significa que somos iguais; significa exatamente que somos capazes de atrair uns aos outros pelas nossas diferenças, que devemos guiar o nosso roteiro de vida”. Trata-se de conservar as especificidades de cada comunidade humana e, ao mesmo tempo, buscar interseções permeadas por acontecimentos integradores de saberes e sabores. Assim, para nos relacionarmos com a vida e com a Natureza, é necessário compreender que não existe superioridade nem inferioridade em relação a tudo o que existe, mas sim uma relação de comunhão que fortaleça a capacidade de coexistir, estimule a criatividade, aumente a vontade de viver e respeite, ética e esteticamente, as diferenças culturais presentes no mundo. Contudo, o que vivenciamos é a era do Antropoceno, que, na visão do pensador, incide de forma incisiva sobre nossa existência, sobre nossa experiência comum e sobre a própria noção do que significa ser humano. O apego a uma ideia fixa de paisagem da Terra e de humanidade constitui, segundo ele, a marca mais profunda do Antropoceno.

Essa marca ou registro mental vai muito além de uma ideologia: é uma construção do imaginário coletivo, atravessando gerações, camadas de desejos, projeções e visões, sedimentada ao longo de ciclos inteiros de vida dos nossos ancestrais. Esse legado foi herdado e continuamente burilado, retocado, até chegar à imagem com a qual nos sentimos identificados. Como afirma Krenak (2020, p. 59): “É como se tivéssemos feito um *photoshop* na memória coletiva planetária, entre a tripulação e a nave, onde a nave se cola ao organismo da tripulação e fica parecendo uma coisa indissociável”. Além disso, a memória evocada pelo autor recorda os primeiros encontros entre os brancos e os povos originários, que desencadearam uma onda de extermínio não prevista pelo invasor. Os europeus trouxeram em seus corpos um rastro de morte, disseminando bactérias e vírus, transformando-se em verdadeiras pestes ambulantes que dizimaram milhares de vidas indígenas. Tal constatação não exime a responsabilidade histórica dos colonizadores, mas revela que muitos dos eventos daquele tempo foram desastres em escala

inédita. Do mesmo modo, hoje vivenciamos novos desastres que alguns conceituam como Antropoceno.

Essa marcha humana sobre a Terra engendra um outro tipo de extermínio, mais sofisticado: a poluição sonora, visual e atmosférica; a contaminação das águas que bebemos e dos alimentos que ingerimos; os excessos que saturam as mentes com ideias inadequadas; as mudanças climáticas; o desmatamento; e a perda de habitats. É um processo de (des)envolvimento que, paradoxalmente, não se envolve com a vida: externaliza os danos ao acaso, sustenta-se na crença de que tais impactos são reversíveis e insiste na retomada incessante do crescimento por meio dos avanços técnico-científicos. Trata-se, em última instância, de um progresso que empobrece qualitativa e quantitativamente uma parte significativa da sociedade.

1.3 Ailton Krenak e a sua filosofia calcada na intimidade com a Natureza, consubstancia a ecosofia de Félix Guattari, criando um diálogo possível

O pensador brasileiro Ailton Krenak (2020) alerta para a necessidade de retorno à Natureza sob outros prismas, reconhecendo a Natureza e a Humanidade como irmandadas em um mesmo propósito, como uma teia viva formada por uma imensa multidão de formas. Isso implica descartar a ideia de que o ser humano é a medida de todas as coisas, com poder para sair pelo mundo destruindo tudo. Para que se tenha outro modelo, é necessária a escuta sensível: sentir o cheiro, inspirar, expirar as camadas do que foi separado de nós sob o nome de “Natureza”, mas que, em essência, ainda se confunde conosco. É voltar a sentir a Natureza adormecida dentro de cada um, reconectar-se com a energia transformadora das matas, dos rios, deixar-se afetar pelos animais em seu habitat natural, sem degradar os lugares, perceber o movimento do tempo e sentir-se pertencente à comunidade-Natureza.

De acordo com Krenak (2020), existe ainda uma dessas camadas quase-humanas, que identificamos como parte de nós, mas que estão desaparecendo, sendo eliminadas da interface dos “humanos muito-humanos”. São os quase-humanos que insistem em permanecer fora da dança civilizatória, da técnica e do controle do planeta. Milhares de pessoas dançam no ritmo de outra música e, por isso, são tiradas de cena por epidemias, pobreza, fome ou violência dirigida. Para enfrentar essa grave ameaça à diversidade humana, são necessárias ações governamentais e educacionais sensíveis, capazes de garantir a proteção dessas vidas e a continuidade das futuras gerações.

Nesse sentido, voltar a sonhar ou buscar uma utopia não significa abdicar da realidade, mas, ao contrário, encontrar sentido, cura, inspiração e até a resolução de questões práticas que parecem indecidíveis. No sonho, porém, tais possibilidades se apresentam como aprendizados e como autoconhecimento sobre a vida e sua aplicabilidade nas interações com o mundo e com pessoas das mais variadas matizes culturais – é isso o que Krenak nos ensina. Trata-se de uma utopia realista, que se consubstancie em práticas educacionais pautadas por uma ética de caráter ecosófico, respeitando as singularidades e recusando modelos preconcebidos ou “soluções” que causem mais danos que benefícios. Para tanto, é necessário ir ao encontro do outro e construir intersecções nutritivas e vivificantes, preservando o corpo físico, mental e social dentro de uma eco-natureza-naturante.

Segundo a filósofa Déborah Danowski, no texto “Mundo sob os fins que vêm”, os primeiros eventos do Antropoceno demonstram não apenas os efeitos das mudanças climáticas e seus desdobramentos em várias regiões do Brasil e do mundo, mas também algo ainda mais inquietante: a percepção de não se saber o que fazer ou, ainda mais catastrófico, a crença de que “alguma coisa”, ou “alguém”, ou “a ciência”, ou “a tecnologia”, ou mesmo a “inteligência artificial”, recolocará o trem nos trilhos e fará desaparecer, num estalar de dedos, todo esse perigo eminente. Nas palavras de Danowski (2019, p. 85):

Tudo parece deslocado, fora de escala, impreciso para dar conta do que presenciamos, daquilo que esperamos e daquilo que esperamos que não aconteça. Por isso, o melhor que podemos fazer neste momento é tentar colocar questões, imaginar, experimentar conceitualmente, sem respeitar limites disciplinares, e sempre sabendo que é preciso aprender com a Terra, com aqueles que aprenderam com a Terra, com aqueles que aprenderam desta Terra, nesta Terra, para esta Terra.

É um momento que pode ser configurado como interregno, no qual o passado está desmoronando e o futuro permanece nebuloso e totalmente incerto. A filósofa enfatiza que estamos vivenciando um tempo histórico marcado por um desequilíbrio biogeofísico no planeta, jamais experimentado pela civilização moderna, ou mesmo pela “civilização” em seu conjunto. Esse quadro atinge desde a espécie *Homo sapiens* até grande parte das demais espécies viventes que compartilham conosco esta viagem na biosfera.

Consoante a essa questão, o historiador Yuval Noah Harari, em seu livro “*Sapiens*”, chama a atenção para a presença do *Homo sapiens* na Terra e estabelece uma comparação entre o consumo e a produção de energia pela humanidade do ano de 1500 até os dias atuais:

Os últimos quinhentos anos testemunhamos um crescimento fenomenal e sem precedentes no poderio humano. No ano de 1500, havia cerca de 500 milhões de

Homo sapiens em todo o mundo. Hoje, há 7 bilhões. Estima-se que o valor total dos bens e serviços produzidos pela humanidade no ano 1500 era de 250 bilhões de dólares. Hoje, o valor de um ano de produção humana é aproximadamente 60 trilhões de dólares. Em 1500, a humanidade consumia por volta de 13 trilhões de calorias de energia por dia. Hoje, consumimos 1,5 quatrilhão de calorias por dia. (Preste atenção nesses números: a população humana aumentou 14 vezes; a produção, 240 vezes; e o consumo e energia, 115 vezes (Harari, 2019, p. 257).

Entretanto, vivemos um paradoxo: foi a mesma eficiência em explorar – e, por consequência, degradar – os recursos naturais que permitiu à Humanidade alcançar o atual padrão de conforto. Torna-se evidente o tamanho do desafio que precisamos enfrentar, a ponto de se fazer necessária uma comparação para dimensionar o problema que já bate à porta de nossas casas. Os impactos ambientais atuais são comparáveis àqueles produzidos pelas transições entre as eras glaciais, mas ocorrendo agora em um intervalo de tempo muito mais curto. Soma-se a isso a devastação e a poluição de todo o ecossistema.

Já há cientistas que afirmam estarmos em uma rota definitivamente divergente em relação ao Holoceno. Outros defendem não apenas a existência de uma nova época (o Antropoceno), mas até mesmo de uma nova era geológica: a Era Antropozoica. Como nos diz a filósofa:

Viver no e com o Antropoceno não requer apenas que compreendamos a escala das transformações em curso; requer sobretudo que aprendamos a importância dessa diversidade de denominações, que juntas exprimem também variações de mundo, séries divergentes, mas que de alguma forma devemos se cruzar em pontos singulares (Danowski, 2019, p. 86).

Mas, diria também Caetano Veloso: “existimos, a que será que se destina?” Como coabitar um cruzamento divergente com um mundo puramente imanente? Como enfrentar esse desafio sem uma ética prática, calcada nos modos ecosóficis, que abra possibilidades para o corpo, junto de outros corpos, produzir territórios singulares capazes de dar energia para prosseguir? A Filósofa procura responder afirmando que é dentro do próprio Antropoceno que encontraremos a saída. Para além dos *bunkers* de poucos milionários, circulam ideias salvacionistas que apostam na Ciência (no singular e com C maiúsculo) e nas inovações e “soluções tecnológicas” (*techno-fixes*) como caminho para um equilíbrio perene. “É curioso perceber que essa confiança convive e contrasta, em primeiro lugar, com uma sensação de pânico generalizada”, relata a doutora diante de tal paradoxo.

Ademais, vivemos uma realidade apartada da Natureza, como se existissem dois mundos, o da Natureza e o da Humanidade, sem qualquer conexão. É a separação que Espinosa denunciaria entre o corpo e aquilo que este corpo pode. Essa cisão não se limita a uma condição

subjetiva: é também o modo de operar e sustentar a Economia Capitalista Industrial e Financeira, fomentando o consumo. E, separados do que podemos, pouco podemos, além de delegar a “outros” o poder de decidir.

Entendemos ser necessário evidenciar, com os Estudantes, um modo de viver ético embasado pela Ecosofia, que estabeleça relação íntima com os Valores, o Consumo e os falsos objetivos do Progresso a qualquer custo. Trata-se de contribuir para um pensamento ético voltado aos Corpos e às suas relações com outros Corpos exteriores, almejando, na justa medida, uma práxis que desmistifique soluções simplistas e enfrente os desafios práticos da existência concreta. É dentro desse processo Antropocêntrico que poderemos encontrar energias singulares, menores, cavando “tocas” de criatividade que nos impulsionem para o Fora, para o devir-animal, e encontrem Deus sive Natura.

Lembremos que o conceito de Humanidade, para Krenak (2020), não se refere apenas aos seres humanos, mas a todos os seres excluídos dessa Humanidade que compõe a vida no Planeta Terra. A história dos Humanos – “esse clube exclusivo da humanidade – que está na declaração universal dos direitos dos humanos e nos protocolos das instituições” (Krenak, 2020, p. 10) – apropriou-se de tudo de forma violenta, classificando outros povos como “sub-humanos”. Nas palavras do intelectual:

Não só as caixaras, quilombolas e povos indígenas, mas toda a vida que deliberadamente largamos à margem do caminho. E o caminho é o progresso: essa ideia prospectiva de que estamos indo para algum lugar. Há um horizonte, estamos indo para lá, e vamos largando no percurso tudo que não interessa, o que sobra, a sub-humanidade – alguns de nós fazemos parte dela (Krenak, 2020, p. 10).

Isso demonstra que os “Direitos Humanos”, segundo Krenak (2020), escondem seu real interesse: dominar e implementar uma cultura eurocêntrica que, em seu discurso e em sua prática, impõe uma forma única de ver o mundo, sem respeito a outros modos de viver e estar na Terra. É como se houvesse apenas uma visão monolítica, dogmática e atomizada da vida, que descarta tudo e todos que não comungam dessa perspectiva estreita do “nós” contra “eles”. Dessa forma, a multiplicidade de culturas, formas, jeitos, linguagens e estéticas passa a ser interpretada como algo bruto, selvagem e mau. Nas palavras de Krenak (2020, p. 12): “É um homem de uns setenta e poucos anos, chamada Wakya Um Manee, também conhecido como Vernon Forter. (Vernon, que é um típico nome americano, pois quando os colonos chegaram na América, além de proibirem as línguas nativas, mudaram os nomes das pessoas”.

É essa visão totalizante e totalitária que Guattari (1997) e Krenak (2020) vêm denunciando há muito tempo, pois a realidade que estamos vivenciando nasce da “própria ideia

de humanidade, esta totalidade que nós aprendemos a chamar assim, venha a dissolver com esses eventos que estamos experimentando” (Krenak, 2020, p.13) Afinal, “eles” precisam da Humanidade para afirmar que “o mercado está nervoso”, “o mercado está calmo”, ritualizando a concentração de riquezas em detrimento do bem-estar da maioria, esquecendo que “ninguém come dinheiro”.

Além disso, mantém-se a separação entre Natureza e Humano, obscurecendo os reais problemas sistêmicos que enfrentamos. “Estamos viciados em modernidade”, alerta Krenak (2020), acreditando que esses acontecimentos poderão ser mitigados de alguma forma. Mas “estamos a tal ponto dopado por essa realidade nefasta de consumo e entretenimento que nos desconectamos do organismo vivo da Terra” (Krenak, 2020, p.18). Essa desconexão já traz, e continuará trazendo, sérias consequências ambientais, sociais e mentais, entretanto:

Em diferentes lugares, tem gente lutando para este planeta ter uma chance, por meio da agroecologia, da permacultura. Essa micropolítica está se disseminando e vai ocupar o lugar da desilusão com a macropolítica. Os agentes da micropolítica são pessoas plantando horta no quintal de casa, abrindo calçadas para deixar brotar seja lá o que for. Elas acreditam que é possível remover o túmulo de concreto das metrópoles (Krenak, 2020, p. 21-22).

São as singularidades ocupando espaços e potencializando acontecimentos criativos e insurgentes diante da força bruta da imposição de um único modelo vigente. Como disse certa vez Gilberto Gil: “Se os campos cultivados neste mundo/São duros demais/E os solos assolados pela guerra/Não produzem a paz/Amarra o teu arado a uma estrela/E aí tu terás/O lavrador louco dos astros/O camponês solto nos céus/E quanto mais longe da terra/Tanto mais longe de Deus” (Rennó, 1996), demonstrando que é possível outros modos de ocupar os territórios que não seja “aquela ideia de campo de um lado e cidade do outro”, mas dentro de um eco existência que possibilita o surgimento da força da vida.

Cabe perguntar: quais são os “sonhos para adiar o fim do mundo” na configuração dessa Humanidade que se apresenta até agora? O cineasta Akira Kurosawa, em 1990, lançou o filme “Sonhos”, no qual, no sexto conto, aborda a erupção do monte Fuji concomitante a um incêndio em uma usina nuclear causado por falha humana. Nesse episódio, o personagem clama por uma morte rápida em vez da lenta, provocada pela radiação. Já no sétimo conto, um homem aparece transformado em demônio, lamentando a própria ganância e reconhecendo ter contribuído, como tantos outros, para transformar o mundo em um depósito de resíduos venenosos.

O tipo de sonho a que me refiro é uma instituição. Uma instituição que admite sonhadores. Onde as pessoas aprendam diferente linguagens, se apropriam de recursos

para dar conta de si e do seu entorno. O entorno de um caçador, por exemplo, é aquele que aparece nos desenhos das cavernas de 20 mil, 30 mil anos atrás. Os sonhos de alguém que está hoje preocupado com cataclisma, com a tragédia ambiental do planeta, podem ser mais parecidos com os de um pajé Xavante [...] (Krenak, 2020, p. 34-35).

Corroborando com esse pensamento, Guattari (1997, p. 54) enfatiza:

Fazer emergir outros mundos diferentes daquele da pura informação abstrata; engendrar Universos de referência e Territórios existenciais, onde a singularidade e a finitude sejam levados em conta pela lógica multivalente das ecologias mentais e pelo princípio de Eros de grupo da ecologia social e afrontar o faça-a-faça vertiginoso como o Cosmos para submetê-lo a uma vida possível – tais são as vias embaralhadas da tripla visão ecológica.

São sonhos e caminhos possíveis que vão surgindo dentro desse tsunami que é a vida moderna, mas que podem ser percebidos de outra maneira, permitindo “abrir uma fresta de entendimento nesse entorno que é o mundo do conhecimento” (Krenak, 2020, p.35). Trata-se de voltar a dialogar com os povos originários, religar-se aos nossos antepassados e ouvir seus causos, conhecer a vida do povo quilombola e saborear sua cultura, dedicar tempo para caminhar na Natureza e escutar as mensagens dos rios.

Essa instituição dos sonhos, segundo Krenak (2020), pode ser compreendida como um regime cultural, no qual as pessoas, pela manhã, relatam seus momentos oníricos apenas aos mais íntimos, já que não se conta sonhos em praça pública. Ao fazê-lo, criam vínculos afetivos, mas o afeto é entendido de forma ampla: “não falo apenas de sua mãe ou irmãos e irmãs, mas de como o sonho afeta o mundo sensível; de como o ato de contá-lo é trazer conexões do mundo dos sonhos para o amanhecer, apresentá-lo aos seus convivas e transformar isso, na hora, em matéria intangível” (Krenak, 2020, p.38). Assim, instaura-se uma comunhão afetiva que nutre os participantes e multiplica sentidos em outros territórios existenciais.

Para que o sonho interfira na realidade, será necessária outra configuração do tempo, dos corpos, dos afetos e das relações, de modo que possamos caminhar em outra dimensão de existência. As crises que estamos vivenciando hoje podem ser compreendidas como a antessala de uma realidade que estabeleça íntima ligação entre a Natureza e os seres humanos. Como nos diz Guattari (1997, p. 36):

A eco-logia não mais impõe “resolver” os contrários, como queriam as dialéticas hegelianas e marxistas. Em particular no domínio da ecologia social haverá momentos de luta onde todos e todas serão conduzidos a fixar objetivos comuns e a se comportar “como soldadinhos” – quero dizer, como bons militantes; mas haverá, ao mesmo tempo, momentos de ressingularização onde as subjetividades individuais e coletivas “voltarão a ficar na delas” e onde prevalecerá a expressão criadora enquanto tal, sem mais nenhuma preocupação com a relação às finalidades coletivas. Essa nova lógica ecosófica, volto a sublinhar, se aparenta à do artista que pode ser levado a remanejar sua obra a partir da intrusão de um detalhe acidental, de um acontecimento-iniciante que repentinamente faz bifurcar seu projeto inicial, para fazê-lo derivar das

perspectivas anteriores mais seguras. Um provérbio pretende que a “exceção confirme a regra”, mas ela pode muito bem dobrá-la ou recriá-la.

1.4 Os desafios e as perspectivas para a educação contemporânea

As dificuldades atuais nos impõem, de certa forma, uma reflexão que nos conduza a perceber que há criatividades esquecidas ou adormecidas, capazes de emergir de lugares improváveis e de trazer, não soluções absolutizantes, mas *insights* criativos e inventivos. Tais movimentos demonstram uma potência transformadora que colocará em xeque o *status quo* – o modelo competitivo, o lucro a qualquer custo, a modelação subjetiva e o modelo educacional –, pois “no futuro a questão não será apenas a da defesa da natureza, mas a de uma ofensiva para reparar o pulmão amazônico, para fazer reflorescer o Saara” (Guattari, 1997, p.50). Algo disso já se manifesta quando, por exemplo, chuvas intensas no Marrocos provocaram inundações em áreas do deserto do Saara, cena antes inimaginada.

Entretanto, os acontecimentos preconizados por Guattari (1997) remetem também aos primórdios: do mesmo modo que existe “a máquina de fazer coisas”, há múltiplas narrativas indígenas sobre a origem da vida, nossa relação íntima com a Natureza e a transformação em seres humanos. Lembremos que “todos nós já fomos alguma outra coisa antes de sermos pessoas” (Krenak, 2020, p.51); fomos minerais, vegetais, animais e trazemos, em nossos corpos, a herança da vida. Os povos originários referem-se a “uma nação que fica de pé”, comparando-a às árvores e às florestas: “pensando as florestas como entidades, vastos organismos inteligentes. Nesses momentos, os genes que compartilhamos com as árvores falam conosco e podemos sentir a grandeza das florestas do planeta” (Krenak, 2020, p. 52).

O Instituto Terra, do renomado fotógrafo Sebastião Salgado e de Lélia Salgado (idealizadora do projeto), é um exemplo de como foi possível reflorestar uma região devastada do médio rio Doce e pôr a família Salgado de pé. “Cada um de nós – não a economia, não o sistema todo – pode atuar positivamente neste caos e trabalhar, digamos assim, por uma auto-harmonização” (Krenak, 2020, p.53), sendo, ao mesmo tempo, solidários, fraternos, amoráveis – e diferentes.

No entanto, o poder capitalista exerce enorme influência sobre os desejos das pessoas, a ponto de qualquer coisa poder ser transformada em objeto desejante. Expressões como “quem ama presenteia” insinuam que, se não há presentes, não há amor, capturando muitas pessoas por meio dessa mensagem sedutora. Esquece-se, assim, que os sentimentos não podem ser monetizados nem enquadrados em uma contabilidade existencial, na qual para cada débito deva

existir um crédito correspondente. Por isso, é necessário mudar a direção do nosso olhar, perceber outras culturas que vivem em outras margens dos rios e compreender que:

Quem sabe a própria ideia de humanidade, essa totalidade que nós aprendemos a chamar assim, venha a se dissolver com esses eventos que estamos experimentando. Se isso acontecer, como é que os caras que concentram a grana do mundo – que são poucos – vão ficar? Quem sabe a gente consiga tirar o chão debaixo dos pés dele. Porque eles precisam de uma humanidade, nem que seja ilusória, para aterrorizarem toda a manhã com a ameaça de que a bolsa vai cair, de que o mercado está nervoso, de que o dólar vai subir. (Krenak, 2020, p. 13).

Assim, “o amanhã não está à venda” e tampouco se encontra dentro da “bolsa de valores”. Se assim estivesse, seria um ocaso; como não é o caso, o amanhã permanece como terra de ninguém: ele próprio se apropria do tempo e constrói o agora com seus desafios e enraizamentos para outros agoras – outras Ágoras – combatendo, nas trincheiras, esse modelo que reduz a vida e os seres a coisas vendáveis, na ótica das obsolescências. É preciso perceber que “a vida não é útil”; ela existe para ser sentida, vivida e experienciada em sua totalidade, preservada como manifestação imanente da existência. Tudo o que já foi feito até este exato momento não tem retorno, e resta-nos atravessar as consequências das escolhas passadas e caminhar pelo deserto, onde a lembrança da água se torna uma aspiração para o “futuro ancestral”.

Diante do exposto, impõe-se a questão: como educar? O modelo vigente, baseado na compartimentalização do saber, fragmentado em disciplinas que não dialogam entre si, reguladas pelos toques sonoros que lembram as fábricas dos Tempos Modernos de Charles Chaplin, mostra-se insuficiente para dar conta dos desafios e complexidades que a contemporaneidade impõe, com sua velocidade, sua individualidade exacerbada e a falta de paciência para um diálogo verdadeiramente transformador. Não há mais respostas simples em um mundo tecnologicamente conectado e, ao mesmo tempo, desconectado da Natureza e de suas manifestações.

Torna-se fundamental, nesse ínterim, destacar a ecologia como modelo capaz de se contrapor à forma disciplinarizante da educação, que coloca em xeque a “árvore do saber” e as “gavetas do armário”. A ecologia exige a intersecção de diferentes campos do conhecimento, como a Biologia, a Geografia, a Ciência Política, a Sociologia e a Filosofia, como enfatiza Gallo (2017, p. 75) diante dos desafios impostos pela realidade:

Parece-me que, para pensar essa nova realidade, é necessário a introdução de um outro paradigma de conhecimento, de uma nova imagem do pensamento, em suma, de algo que nos permita, de novo, pensar, para além da fossilização imposta pelo paradigma arbóreo e pela conseqüente arborização de nosso pensamento.

Além disso, permanecemos carentes de uma ética capaz de enfrentar os desafios que já batem à porta de nossas casas. O modelo atual encontra-se em um intermezzo: já não consegue dar conta da complexidade contemporânea, mas insiste em se manter, dificultando, ou até mesmo sufocando, a emergência de outro modelo. Ainda assim, vislumbrar a ecosofia é um enorme desafio que pode contribuir, mesmo que em pequena escala, desde que carregue energia, força e vivacidade para permanecer como possível entre os possíveis.

De outro modo, o filósofo Paulo Freire (2022), em “Pedagogia da autonomia”, nos lembra que ensinar passa por uma prática educativa que envolve política, moral, gnosiologia e alegria. A alegria e a esperança mantêm entre si uma relação intrínseca que potencializa a atividade de ensinar e aprender em conjunto (estudantes e docentes) e, nesse processo dialógico e afetivo, nos permite inquietar-nos e transpor os obstáculos que ameaçam nossa alegria. Para o Patrono da Educação:

Por tudo isso me parece uma enorme contradição que uma pessoa progressista, que não teme a novidade, que se sente mal com as injustiças, que se ofende com as discriminações, que se bate pela decência, que luta contra a impunidade, que recusa o fatalismo cínico e imobilizante, não seja criticamente esperançoso (Freire, 2022, p. 71).

O “futuro ancestral” de Krenak (2020) remete ao que já estava aqui, algo que Paulo Freire (2022) já enfatizava ao defender a necessidade de respeitar os saberes dos educandos, especialmente aqueles das classes populares. Esse conhecimento é construído na prática comunitária, no cotidiano vivido e, sempre que possível, deve ser articulado aos conteúdos escolares. Uma reflexão pertinente é examinar as implicações políticas e ideológicas do descaso sistemático pelas áreas mais carentes da cidade: que ética de classe sustenta esse desprezo contínuo? Krenak (2020, p. 11) aponta outro caminho quando afirma: “Gosto de pensar que todos aqueles que somos capazes de invocar como devir são nossos companheiros de jornada, mesmo que imemoráveis, já que a passagem do tempo acaba se tornando um ruído em nossa observação sensível do planeta”. Tanto Paulo Freire (2022) quanto Krenak (2020) têm uma atenção especial ao vivido e à “leitura de mundo”: um, ligado aos excluídos; o outro, destacando “os seres que habitaram os mundos em diferentes formas”. Ambos, porém, foram alijados do projeto do homem branco-europeu-capitalista.

Esse fenômeno também se reflete no cotidiano escolar: estudantes vindos de diferentes realidades e modos de vida deparam-se com um modelo educacional totalizante e homogeneizador. Embora não pretenda excluir, esse modelo frequentemente falha em

potencializar e acolher os sujeitos, produzindo exclusões no processo do saber. Tais desafios exigem maior cuidado na criação de projetos educacionais que estimulem a criatividade, o diálogo, o afeto e a relação com o meio ambiente, promovendo uma aprendizagem viva.

Para Gallo (2017, p. 56):

Nesta terra caótica que é o platô Educação, loteada e povoada por metodólogos, sociólogos, filósofos, psicólogos, historiadores, cientistas políticos, além dos chamados “especialistas em educação”, grassa a opinião, que se arvora em defensora contra o caos. Estão todos à procura de novidades, estão em busca da “identidade” da Educação. Mas quanto mais prolifera a opinião, dando a ilusão de que se foge do caos, mais ele nos enreda e nos lança na direção de um buraco negro, de onde já não será possível escapar.

Sendo assim, Gallo (2017) relata que pensar filosoficamente, ou “fora das caixas”, no contexto educacional torna-se perigoso. Além disso, no que se refere à criação de conceitos, estes podem revelar as multiplicidades em jogo, as interconexões possíveis e, eventualmente, produzir certa indiferença generalizada. Ainda assim, é preciso assumir riscos no campo da educação, promovendo a viabilidade de uma “ecosofia” que mobilize e transforme os diferentes modos de existência no corpo educacional. Basta observar o entorno para constatar o vácuo entre teoria e prática, que gera um descompasso na práxis educativa; nele, o nexos é o corpo, onde afeto e aprendizagem habitam a mesma mente.

Dentro dessa mesma lógica, Freire (2022) já nos dizia que ensinar exige ética, estética e criticidade, evitando trilhar caminhos fáceis e desviando das dificuldades do caminho verdadeiro – aquele que convoca uma ética que nos brinde com a presença da estética. E “é por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador” (Freire, 2022, p. 34).

Em consonância com o que já foi escrito, é mister o exercício do diálogo, que permita não apenas uma escuta atenta e respeitosa, mas também a disponibilidade para se colocar no lugar do outro. Como compreender alguém que vive em um território onde a violência impera diuturnamente, em contraste com quem desfruta de segurança e tranquilidade para estudar, senão pela escuta de quem vive tal experiência – e pelo ser-afetado que dela decorre? Como entender o assunto e suas especificidades partindo do pressuposto de que o outro não compreenderá? Sendo nós mediatizados pelo mundo, e considerando que ninguém educa ninguém e ninguém se educa sozinho, o diálogo é o caminho razoável (Freire, 2022). Logo, em um mundo de excesso de informações, o diálogo é vital, sobretudo entre professor(a) e estudante. Como afirma Freire (2022, p. 95): “É através deste que se opera a superação de que

resulta um termo novo: não mais educador do educando, não mais educando do educador, mas educador-educando com educando-educador”. Com isso, a verticalidade e a hierarquização perdem sentido, abrindo a possibilidade de uma horizontalidade dos saberes, com suas singularidades e particularidades, e suscitando uma aprendizagem para este ser humano inconcluso, resgatando a consciência de sua inconclusão para que siga em sua aspiração ao saber.

Quando Krenak (2020, p. 93) pensa o desafio que a educação tem de enfrentar quanto ao futuro e às questões ambientais, reflete: “Tenho percebido em conversas com educadores de diferentes culturas – não só dos povos originários, mas que trabalham com outras abordagens da infância – que, já no primeiro período da vida, todo um aparato de recursos pedagógicos é acionado para moldar a gente”. Assim, Krenak (2020) vai percebendo as variadas formas de construir coletivos humanos e reconhece, nitidamente, a diferença entre formar uma pessoa e moldar alguém. Para ele, todos temos uma transcendência e, ao chegar ao mundo, já somos um ser com a essência de tudo. As outras habilidades que porventura venhamos a adquirir (como possuir coisas, ter uma profissão, governar o mundo) são camadas acrescentadas à perspectiva de um ser que já existe. Isso se opõe ao modelo vigente, que frequentemente leva a desejar profissões de prestígio social, altos ganhos e poder.

Segundo Krenak (2020, p. 95): “Quando atuamos no sentido de incidir sobre o design original de um ser, seja ele humano ou não, e formatá-lo para que tenha uma utilidade, estamos incorrendo em uma violência sobre o percurso que ele já está habilitado a percorrer aqui na Terra”. Por outro lado, essa dimensão singular do componente humano, sua habilidade intrínseca, não é considerada em uma realidade que exige mão de obra “qualificada” pelo sistema, que enaltece produção, metas e lucros, relegando outras aptidões a idiosincrasias para “outro momento”. Já imaginou cada pessoa fazendo aquilo que materializa sua potência e realizando um trabalho inerente ao seu ser? Seria necessária uma revolução existencial.

Além do mais, nossa formação tem sido orientada para atingir metas preestabelecidas pela sociedade, pela família e pela escola. A meta é um alvo, mas “quando o poeta diz: meta!, quer dizer o inatingível”, como diz Gilberto Gil. E, com isso, instaura-se uma competição diária: um tem de ser melhor que o outro, em uma guerra de egos que mais se assemelha a um estádio. “Se o futuro der certo: ‘Bingo’”, embora o futuro não exista – projetamos meta, alvo –, e esse “tal de futuro” se mostra a cada dia mais incerto e impreciso; porém “continuemos preferindo essa mentira ao presente”, nas palavras de Krenak (202, p. 97):

Ao falarmos nesse futuro prospectivo acabamos construindo justamente aquilo que Chimamanda Ngozi nos recomenda evitar: um mundo com uma única narrativa. O risco de projetar um futuro assim é muito grande, pois vem embalado em ansiedade, fúria e uma tremenda aceleração do tempo.

Diante disso, esquece-se de olhar para o que está acontecendo no aqui e agora, projetando para o futuro soluções para os desafios enfrentados cotidianamente, como se a vida fosse um enredo de novela com a certeza de um final feliz. Essa lógica, porém, gera intensa ansiedade, sobretudo entre os jovens, resultando em uma correria desenfreada, uma pressa sem medida, que afeta drasticamente o emocional e o próprio ecossistema do planeta Terra. Já existem estudos realizados por cientistas que, segundo Krenak (2020), revelam como as crianças estão vivenciando a infância. De acordo com a pesquisa:

Alguns estudos mostram que, nos últimos trinta, quarenta anos, esse período passaram a ser encurtado. Em vez de as crianças o viverem como um lugar folgado, já estão caindo nele como em uma chapa quente, em que se veem obrigadas a responder às perguntas de um mundo em erosão (Krenak, 2020, p. 98).

Segundo algumas culturas tradicionais, as crianças de zero a sete anos “ainda estão meio anjo, meio humano, não de todo firmes na Terra” e, portanto, não deveriam sofrer moldagem alguma. “Penso nas palavras ‘molde’, ‘forma’, ‘formar’, ‘formatar’ etc., e que aplicar esses conceitos a pessoas no primeiro momento da vida, quando são seres inventivos e cheios de subjetividade, é uma violência muito grande” (Krenak, 2020, p.99). Trata-se, como observa Guattari (1997), de uma verdadeira máquina de guerra: a máquina da modernidade, que mói as singularidades e os afetos, transformando-os em algo pastoso e modelável na construção da sociedade. Ainda que essa produção custe a inventividade dessas novas pessoas – crianças portadoras de boas novas –, o investimento na formatação se mantém, desde que gere lucro, prestígio, poder e engajamento fiel ao processo de homogeneização. É nesse cenário que, como lembra Krenak (2020, p.112), o “sonho do oprimido seja transformar-se em opressor”.

Esses primeiros anos de existência fazem uma cartografia do mundo e fornecem uma espécie de mapa para a experiência adulta. Então, se nesse período a gente não reconhece os caminhos, depois vamos andar pelo mundo como se ele fosse um lugar estranho – não só do ponto de vista geográfico e climático, mas também de um lugar a se compartilhado com outros seres (Krenak, 2020, p. 100-101).

É uma outra cultura que demonstra como é possível viver na Terra respeitando o tempo de cada um e compreendendo os processos da natureza. Nas palavras de Gilberto Gil: “Abacateiro acataremos o seu ato/ Nós também somos do mato/ Como o pato e o leão”, sem

precisar acelerar, apenas seguir o fluxo, pois do útero ao túmulo tudo é passageiro e misterioso. Dentro desse caminho cabe também a reflexão sobre a finitude, em contraposição à tentativa de viver a eternidade na Terra por meio das descobertas científicas. Como ilustra José Saramago em “As intermitências da Morte: um belo dia”, ninguém mais morreria.

Essa concepção de viver em comunhão com a natureza, com os animais, os rios e a presença de outros seres, produz uma sensação de pertencimento ao todo, de compartilhamento e de integração a algo maior. “Essa potência de se perceber pertencendo a um todo e podendo modificar o mundo poderia ser uma boa ideia de educação” (Krenak, 2020, p.112). No entanto, observa-se o quanto estamos distantes desse ideal prático, já que nem mesmo conseguimos que os estudantes trabalhem em grupo, alegando preferir fazê-lo sozinhos ou, no máximo, cumprindo “a sua parte”, sem qualquer conexão real com o coletivo. Nesse contexto, o individualismo se sobrepõe à cooperação, e as pequenas grandes corporações continuam a ditar rumos aos governos de populações inteiras. Como nos faz lembrar Krenak (2020, p.49), a frase da professora Conceição Evaristo: “As pessoas acham mais fácil acabar com o mundo do que acabar com o capitalismo”. A luta, portanto, continua, companheiros e companheiras.

Não se trata, segundo Krenak (2020), de criar um manual, mas de restabelecer uma relação indissociável com as origens da criação do mundo e com as narrativas próprias de cada cultura. É voltar às histórias de cada família, às árvores genealógicas e às memórias de cada geração, resgatando o afeto pelos mais velhos e estreitando os laços entre gerações. “Isso pode não ter um significado prático para concorrer com os outros em um mundo em disputa, mas faz todo sentido na valorização da vida como um dom” (Krenak, 2020, p.113). São dessas pequenas atitudes, carregadas de potência, que surgem as singularidades, os acontecimentos, o inesperado, o caminho rizomático e seus rizomas. Com o escritor Daniel Munduruku (2022, p. 25), aprendemos:

O que me parece certo é que o ser humano é incompleto por natureza. Ele se realiza quando se sente embalado pelas redes em que o mundo está inserido. Sozinho, ele consegue entrar e sair de alguns círculos em que energias pessoais interagem. Na verdade, porém, ele é um ser em relação com os outros.

O momento que vivenciamos é atravessado por inúmeros desafios e crises e, ainda assim, devemos priorizar a vida, lembrando que nascer nunca é um processo simples: envolve tanto a mãe quanto o filho ou filha, e, depois, toda a comunidade deve aprender ou reaprender a viver com esse novo ser e com os desafios que esse processo impõe. Por isso, é necessário enfrentar os obstáculos, caminhar pelo deserto e cultivar uma “constituição de mentalidades sensíveis [que] significa também resiliência, capacidade de esses seres continuarem criando um

mundo menos suscetível ao terrorismo psicológico que tem atingido a vida contemporânea” (Krenak, 2020, p.111).

Ao refletir sobre educação, Krenak (2020) recorda a intervenção de Greta Thunberg na Europa, quando acusou os adultos de serem “ladrões do futuro”. Um futuro que já chegou e revela o tamanho da conta, ou do desafio, que todos nós teremos de enfrentar. Contudo, como o futuro é uma ilusão e o que realmente temos é o aqui e agora, Krenak (2020) sublinha a importância de recursos educacionais que favoreçam a observação da mente e a meditação, práticas desenvolvidas em culturas orientais, como no Tibete, e que poderiam ser incorporadas ao currículo educacional.

Se a gente pegar uma mostra de duzentas famílias e disser a elas: vocês topariam liberar a sua criança nos próximos cinco, seis anos de qualquer formatação e apoiar uma experiência lúdica com a água, com o rio, com a terra, com o fogo, com tudo, para ela ser um elemento de transição global, de mudança de mentalidade no mundo? É capaz que umas vinte topem (Krenak, 2020, p. 109).

Esse modelo proposto pelo filósofo Ailton Krenak pode, de fato, ter um grande impacto na constituição da subjetividade do educando, favorecendo uma compreensão mais íntima com a Natureza. Basta observar aqueles que vivem em regiões litorâneas, próximas a matas, em fazendas ou em localidades distantes dos centros urbanos: sua relação com o meio ambiente é mais direta e orgânica. São pessoas que revelam atitudes diferentes, mais solidárias, com um olhar sereno, prestativas e avessas ao desperdício. Além disso, não são atravessadas pela ideia de que não se deve “meter a mão na terra” porque ela estaria suja, crença típica de uma visão distanciada e hierarquizada da natureza. É nesse ponto que Krenak (2020, p. 110) levanta uma questão fundamental:

É a formação, ao longo de décadas, de uma mentalidade em que uma criança não deve mexer na terra para não sujar as mãos. Que se você arranca uma batata no chão, não deve levar para dentro de casa, pois está suja. (O ideal é pegar uma batata lavada e empacotada no supermercado.) Quando foi que a terra virou sujeira? Faz tempo que eu assisto a esse bombardeio sanitário na cabeça das crianças e não vejo nenhum educador questionar isso.

Houve um tempo em que as frutas eram colhidas diretamente dos pés e, quando caíam no chão, bastava “higienizá-las” passando na roupa e assoprando antes de comer. As crianças eram educadas pelos mais velhos a repetir esse mesmo ritual e, claro, a não mexer nos frutos já degustados pelas aves. O estrume da vaca e do boi, por sua vez, era inspirado como um “perfume da natureza animal”, além de servir para espantar insetos quando queimado ou como

ingrediente na composição do barro. Ao cair da noite, o céu apinhado de estrelas parecia um grande congresso de luz.

Segundo Krenak (2022), o Papa Francisco incorporou em suas recomendações educacionais o reconhecimento dos saberes ancestrais, uma iniciativa fundamental para estimular tanto estudantes quanto não estudantes a adotarem uma postura mais responsável e respeitosa diante da diversidade cultural. Essa perspectiva busca superar a homogeneização do pensamento único, valorizando a pluralidade dos conhecimentos e incentivando a aquisição de uma sabedoria essencial para o futuro da humanidade. Em consonância, Gilberto Gil, na canção “Guerra Santa”, afirma: “O nome de Deus pode ser Oxalá/Jeová, Tupã, Jesus, Maomé/Maomé, Jesus, Tupã, Jeová/Oxalá e tantos mais/Sons diferentes, sim, para sonhos iguais”. Em outras palavras, existem diversos nomes para os seres iluminados, mas o caminho é o mesmo: a busca pela ligação com o mistério.

Embora a educação ainda enfrente inúmeros desafios, nos territórios indígenas, a partir da década de 1990, foi instituído o Plano Nacional de Educação Escolar Indígena (PNEEI), no qual se desenvolve uma educação diferenciada, com liberdade para moldar o equipamento escolar da forma que considerarem mais adequada. Afinal, “essas escolas não são plataformas de lançamento de meninos, mas lugares para eles estarem” (Krenak, 2020, p.115). São lugares de aprendizagem, de socialização, de trocas afetivas e de incentivo à cooperação de saberes, que muito podem contribuir, com sua experiência concreta, para o processo educativo mais amplo.

Isso nos leva a refletir sobre a prática da transversalidade, proposta por Guattari (1997), e sobre o legado dos povos originários como conhecimentos fundamentais para que os estudantes possam ressignificar a importância da natureza. Para tanto, o diálogo entre Félix Guattari e Ailton Krenak pode suscitar ideias que se desdobrem em práticas transformadoras no desenvolvimento de uma nova consciência ecológica. Para Guattari (1997, p. 56), em suas três ecologias, é fundamental:

A subjetividade, através de chaves transversais, se instaura ao mesmo tempo no meio ambiente, dos grandes Agenciamentos sociais e institucionais e, simetricamente, no seio das paisagens e dos fantasmas que habitam as mais íntimas esferas do indivíduo. A reconquista de um grau de autonomia criativa num campo particular invoca outras conquistas em outros campos. Assim, toda uma catálise da retomada de confiança da humanidade em si mesma está para ser forjada passo a passo e, às vezes, a partir dos meios os mais minúsculos.

Às vezes, o que parece ser o caminho do fim é apenas o pior se agravando para, em seguida, entrar em declínio e abrir espaço para que as potências singulares, minúsculas e

criativas revelem do que são capazes, sem pretensão de totalizar, mas abertas ao porvir. É exatamente isso que nos lembra Daniel Munduruku (2022): existem outras formas de captar a vida e o vivido, como ele mesmo afirma:

“Prefiro a mágica, pois, aqui, o que nos envolve é um mistério que está além do que somos e além da compreensão da lógica que o mundo nos ensinou a ver. Há muitas coisas que não têm lógica e que nos colocam no ténue fio entre o real e o irreal. Infelizmente, a lógica nos faz chorar as perdas porque nos ensina a pensar de forma linear. Ou seja, nos convoca a acreditar nos pares que excluem: o branco que exclui o negro; o dia que exclui a noite; o bonito que exclui o feio etc. Essa forma de pensamento escraviza as possibilidades outras. Possibilidades que apenas o irreal, o outro lado, o imaterial nos oferece (Munduruku, 2022, p. 27).

Entretanto, para finalizar, compreendemos as mudanças que a sociedade contemporânea vem atravessando, o que exige uma criticidade capaz de arriscar um ou outro modo de encarar e enfrentar tais problemas. A ecosofia de Guattari (1997) busca, no que for possível e tangível, contribuir para essa tarefa por meio de seus três pilares – a ecologia ambiental, a ecologia social e a ecologia humana (subjetividade) –, criando caminhos para reconectar a educação, já que este é o nosso foco ao tratar da relação com a Natureza. Sabemos, contudo, que outras atitudes singulares, menores e potentes, também estão em curso fora do campo educacional: práticas de resistência que persistem e resistirão, mesmo quando obrigadas a deixar seus territórios existenciais, transformando-se em outra coisa, aquilo que o poeta Caetano Veloso chamou, na música “O Índio”, de o “óbvio”.

2 COM A FILOSOFIA DE AILTON KRENAK E AS TRÊS ECOLOGIAS DE GUATTARI, ADENTRAMOS NAS MEMÓRIAS DOS POVOS ORIGINÁRIOS

Este capítulo adentra o diálogo entre a filosofia de Ailton Krenak e as três ecologias de Félix Guattari, colocando em evidência a importância das memórias, cosmologias e saberes dos povos originários como fundamentos para repensar a educação contemporânea. Ao articular a ecosofia guattariana com o “futuro ancestral” proposto por Krenak, pretende-se mostrar que a escola pode (e deve) abrir-se para uma práxis efetiva e afetiva, que valorize a oralidade, a memória coletiva e o pertencimento à Natureza. A reflexão se ancora em obras como “A queda do céu”, de Davi Kopenawa e Bruce Albert, e “Das coisas que aprendi”, de Daniel Munduruku, cujas narrativas reforçam o caráter comunitário, espiritual e existencial da vida indígena, contrapondo-se à racionalidade eurocêntrica e individualista. O capítulo busca, portanto,

tensionar a educação escolar com outras formas de conhecimento e de relação com a Terra, apontando caminhos para uma pedagogia capaz de integrar ecologia, ancestralidade e prática educativa, em favor da formação de sujeitos coletivos, críticos e comprometidos com a preservação da vida em todas as suas dimensões.

2.1 A importância de ler e aplicar os conhecimentos dos povos originários nas salas de aulas

Acerca da lógica referente ao tema, traçamos um caminho dialógico com Davi Kopenawa e Bruce Albert, no livro “A queda do céu”, e com Daniel Munduruku, em “Das coisas que aprendi”, cujas contribuições corroboram nossas reflexões e acrescentam novas visões sobre a ecologia e a cosmovisão do pensador indígena Ailton Krenak. O objetivo é inserir, na prática da sala de aula, a possibilidade de uma práxis efetiva e afetiva, que dialogue com os povos originários no tocante à Natureza, à ecologia e ao seu “futuro ancestral”.

O “futuro ancestral” nos remete, paradoxalmente, ao legado dos povos originários, que se mantém vivo apesar dos avanços e retrocessos da nossa civilização. Aprendemos, historicamente, a ver a Natureza como um problema a ser solucionado, e não como uma fonte de vida e de equilíbrio, cuja multiplicidade e interligações permeiam toda a nossa existência. E se a Natureza é concebida como problema, resta dominá-la, extrair dela o que necessitamos, acorrentá-la aos nossos interesses “civilizatórios”, acreditando que os danos causados seriam por ela mesma mitigados, retornando a um estado “original”.

Conforme o pensamento de Krenak (2020, p. 11): “Os rios, esses seres que sempre habitaram os nossos mundos em diferentes formas, são quem me sugerem que, se há futuro a ser cogitado, esse futuro é ancestral, porque já estava aqui”. Percebe-se, de início, que a compreensão que o filósofo indígena tem da existência humana está profundamente entrelaçada com a vida do todo e de todos. Diametralmente oposta é a visão dos invasores das terras “recém-descobertas”, que não só tomaram territórios, mas também intervieram nas culturas e nos corpos dos povos originários. Para isso, recorreram a artimanhas e à violência, impondo o pensamento dualista e eurocêntrico, estruturado na divisão entre “civilizados” e “selvagens”.

Seguindo essa lógica eurocêntrica, a humanidade foi dividida em duas categorias: de um lado, os “humanos”; de outro, os “sub-humanos”. Essa divisão serviu para justificar narrativas violentas que beneficiaram grupos restritos, sobretudo a minoria branca que concentra quase todo o poder e os recursos financeiros do planeta. É nesse contexto que se insere a voz de Krenak (2020, p. 10-11), convocando à reflexão: “Como é que, ao longo dos últimos 2 mil anos ou 3 mil anos, nós construímos a ideia de humanidade? Será que ela não está

na base de muitas das escolhas erradas que fizeram, justificando o uso da violência?”. Uma violência que nos aparta da Natureza para depredá-la em nome do consumo, mola mestra do capitalismo.

Na cosmovisão de Krenak (2020), todos nós somos natureza, junto às plantas, animais, rios e montanhas, tudo o que vive neste planeta. E não se trata de uma visão meramente poética, como alguns podem supor, mas de uma realidade concreta, sentida e experienciada. Em “Ideias para adiar o fim do mundo”, o intelectual critica a padronização da vida, que elimina a potência de sentir-se vivo, sendo “uma maneira de homogeneizar e tirar nossa alegria de estar vivos” (Krenak, 2020, p. 32-33). O próprio título do livro é uma provocação, como vale a pena destacar:

Eu estava no quintal de casa quando me trouxeram o telefone, dizendo: ‘Estão te chamando lá da Universidade de Brasília, para você participar de um encontro sobre desenvolvimento sustentável’. (A UnB tem um centro de desenvolvimento sustentável, com programa de mestrado.) Eu fiquei muito feliz com o convite e o aceitei, e então me disseram: “Você precisa dar um título para a sua palestra”. Eu estava tão envolvido com as minhas atividades no quintal que respondi: “Ideias para adiar o fim do mundo (Krenak, 2020, p. 15).

A cosmovisão do autor está interligada a uma vida sem a separação entre o trabalho intelectual e o braçal, evidenciando uma práxis real dessa cultura ancestral, que produz seus conhecimentos a tal ponto que o título de um de seus livros mais vendidos tenha surgido das atividades realizadas em seu quintal. Muito diferente da nossa sociedade, organizada em camadas piramidais e hierarquizadas, ainda que haja certa mobilidade social. Nessa lógica, há sempre um centro e uma periferia, onde o “clube” dominante impossibilita qualquer tipo de associação àqueles que vivem nas margens da sociedade ou do mundo. São justamente essas pessoas, os que permanecem agarrados à terra, os que habitam as bordas do planeta, às margens dos rios e mares, que sustentam outras formas de vida e resistência (Krenak, 2020).

Krenak (2020, p. 116) nos faz despertar para outra atmosfera:

A fricção com a vida proporciona um campo de subjetividade que prepara a pessoa para qualquer tarefa. Em vez de formatar alguém para ser alguma coisa, deveríamos antes pensar na possibilidade de proporcionar experiências que formem pessoas capazes de realizar tudo o que for necessário na vida: sem medo de ter cobra dentro d’água ou de levar um coice. Porque tudo isso é integrado, são experiências fundamentais para se perceber como sujeito coletivo, para aprender que não estamos sozinhos no mundo.

Atualmente, a Natureza tem ocupado sistematicamente os noticiários em razão dos incêndios, inundações, secas extremas e da contaminação dos rios e mares. Em contrapartida,

observa-se a expansão dos shoppings e do consumo, que coisificam a vida da Natureza ao propor a transformação de todos em consumidores vorazes, em detrimento de uma postura cidadã e responsável com a Mãe-Terra.

Muito se tem discutido sobre os desafios impostos pelo modelo civilizatório adotado e suas implicações para o meio ambiente, os povos originários e seus territórios. Krenak (2020, p. 12-13), com sua forma de ser sujeito-coletivo, nos lembra:

Pensemos nas nossas instituições mais bem consolidadas, como universidades ou organismos multilaterais, que surgiram no século XX: Banco Mundial, Organização dos Estados Americanos (OEA), Organização das Nações Unidas (ONU), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Quando a gente quis criar uma reserva da biosfera em uma região do Brasil, foi preciso justificar para a Unesco porque era importante que o planeta não fosse devorado pela mineração. Para essa instituição, é como se bastasse manter apenas alguns lugares como amostra grátis da Terra. Se sobreviverem, vamos brigar pelos pedaços de planeta que a gente não comeu, e os nossos netos ou tataranetos – ou os netos de nossos tataranetos – vão poder passear para ver como a Terra no passado. Essas agências e instituições foram configuradas e mantidas como estruturas dessa humanidade. E nós legitimamos sua perpetuação, aceitamos suas decisões, que muitas vezes são ruins e nos causam perdas, porque estão a serviço da humanidade que pensam ser.

Além disso, muitas vidas têm sido ceifadas em razão da resistência de pessoas e comunidades que se colocam na linha de frente da defesa ambiental, apesar dos esforços do atual governo no combate à destruição da Natureza e na proteção dos povos originários. Ainda assim, persiste o processo de desconexão com a vida e com a Terra, bem como o desconhecimento das consequências já em curso e das que ainda estão por vir. Mesmo diante de noticiários e análises aprofundadas, tais informações não têm servido como alerta suficiente para o tamanho do desafio que enfrentaremos, caso não haja uma mudança de rota em direção a um “futuro ancestral”.

Por outro lado, é fundamental lembrar que os povos originários habitavam a terra *brasilis* desde tempos imemoriais, como relatam Davi Kopenawa e Bruce Albert em “A queda do céu: palavras de um xamã yanomami”:

Os Yanomami constituem uma sociedade de caçadores-coletores e agricultores de coivara que ocupa um espaço de floresta tropical de aproximadamente 230 mil quilômetros quadrados, nas duas vertentes da serra Parima, divisor de águas entre o alto Orinoco (no sul da Venezuela) e a margem esquerda do rio Negro (no Norte do Brasil). Formando um vasto conjunto linguístico e cultural isolado, subdividido em várias línguas e dialetos aparentados. Sua população total é estimada em mais de 33 mil pessoas repartidas em cerca de 640 comunidades, o que faz deles um dos maiores grupos ameríndios da Amazônia que conservam em larga medida seu modo de vida tradicional (Kopenawa; Albert, 2015, p. 44).

O que podemos inferir disso é que houve um apagamento sistemático das várias culturas originárias, acompanhado da implantação de uma cultura artificialmente fabricada, superficial e descolada da realidade vivida aqui há milênios. Trata-se de uma visão atomizada, monolítica e dual, em oposição à riqueza e à diversidade cultural e plural dos povos que já habitavam este território. Esse apagamento começou pelos livros didáticos, que silenciaram ou trataram de forma extremamente superficial a contribuição da cultura africana e de seus intelectuais, assim como dos povos indígenas e de sua intelectualidade oral. Além disso, a falta de acesso a outras fontes de conhecimento e a própria estrutura social, hierarquizada e centralizadora, delimitam objetivos bem definidos que reforçam a manutenção dessa lógica excludente.

Desse modo, a educação carece de incorporar elementos culturais que forneçam base para questionamentos sólidos, capazes de estimular nos estudantes uma mentalidade crítica em relação aos modelos eurocêntricos. Conforme Yanomami:

Os primeiros contatos, esporádicos, dos Yanomami do Brasil com os brancos, coletores dos produtos das florestas, viajantes estrangeiros, militares das expedições de demarcação de fronteiras ou agentes do SPI datam do início do século XX. Entre as décadas de 1940 a 1960, algumas missões (católicas e evangélicas) e postos do SPI se instalaram na periferia de suas terras, abrindo assim os primeiros pontos de contato regular, fontes de obtenção de bens manufaturados e também de vários surtos de epidemia letais. (Kopenawa, Albert, 2015, p. 44 e 45)

Consoante a essa forma de pensar e refletir, Krenak, em diálogo com o artista indígena Jaider Esbell, no programa Diálogos do canal UnBTV, disponível no Youtube, recorre à sua linguagem ancestral para explicar a concepção eurocêntrica como uma espécie de “hemodiálise”: um processo de troca constante de sangue que permite às instituições se manterem de pé, à medida que:

[...] a crise da filosofia, das ciências do ocidente, elas estão confrontando essas superestruturas com a questão de qual a validade dos seus métodos, qual a validade do seu modus de estar no mundo de um mundo que está indo para o abismo? [...] as nações, os povos foram capturados por essa coisa do mercado, as corporações ‘manda’ no mundo, a maior parte das universidades do mundo inteiro são subordinadas também, elas desenvolvem pesquisas e projetos para atender à dinâmica de mercado, atender o interesse de corporações. [...] inclusive muitos intelectuais que continuam por aí na cena, produzindo, eles convivem com isso como peixe n’água (Diálogos do canal UnBTV, Ailton Krenak, 2019)

Com essa voz poderosa de quem vive a floresta, Krenak (2019) desfaz a visão ainda hegemônica da estrutura eurocêntrica, que quase dizimou a Nação indígena para erguer outra

sobre o cemitério dos povos originários. Sua fala lança-se como convite à escuta de uma pluralidade de vozes, capazes de congregar um multidialógo rumo a outros itinerários.

Ailton Krenak (2020, p. 17) coloca o dedo em pontos nevrálgicos da modernidade quando afirma: “Estamos viciados em modernidade [...]. Isso é uma droga incrível, muito mais perigosa que as que o sistema proíbe por aí”, ressaltando, de forma pedagógica, o quanto a sociedade se encontra em um aquário, incapaz de perceber a realidade que a cerca. Dessa maneira, o intelectual dialoga com a conjuntura atual e demonstra a profundidade do estrago que o modelo capitalista impõe ao meio ambiente, à sociedade e à subjetividade humana. Dizer que estamos viciados é diagnosticar a incapacidade de reconhecer a pluralidade de modos de coexistência e a apatia diante da queda iminente. Apenas os que permanecem fora desse “clube de humanos”, os chamados civilizados, é que resistem há mais de 500 anos.

A cosmovisão de Krenak se aproxima, de certa maneira, das ecologias de Guattari, pela singularidade, pela visão crítica sobre a ecologia global e longe de uma compreensão totalizante, sendo uma contribuição importante para a educação sobre a Natureza, fazendo uma mudança de pensamento, na qual, conforme Kopenawa (2015), no capítulo 19, Paixão pela mercadoria, fala como os Yanomamis interpretam as mercadorias dos homens brancos:

Na nossa língua, demos aos objetos dos brancos o nome de *matih*. Usamos essa palavra para falar das mercadorias, mas ela existia muito antes de esses forasteiros chegarem até a nossas florestas. É uma palavra muito antiga, uma palavra do começo. Antigamente, eram outras coisas que nossos maiores nomeavam com ela. Chamavam de *matih* todos os adornos com que se arrumavam para as festas *reahu*: os tufo de caudais de arara, os rabos de tucano, as braçadeiras de cristas de mutum e jacamim que ornavam seus braços e as pequenas penas de papagaio e cujubim que enfiavam no lobo das orelhas (Kopenawa, Albert 2015, p. 408).

2.2 A vida como potência corporal a ser vivida no aqui e agora, rompendo, na justa medida, com o modelo globalizante e homogêneo do processo educacional

No seu livro “A vida não é útil”, Krenak relata, a partir de sua memória ancestral, que a vida é para ser vivida, é uma dança, uma canção que merece ser experienciada, descartando a ideia de que o trabalho dignifica a pessoa ou lhe confere utilidade, como se fosse um objeto que se usa e depois se descarta. Para ele: “A vida é tão maravilhosa que a nossa mente tenta dar uma utilidade a ela, mais isso é uma besteira. A vida é fruição, é uma dança cósmica, e a gente quer reduzi-la a uma coreografia ridícula e utilitária. Uma biografia. [...] Por que insistimos em transformar a vida em uma coisa útil?” (Krenak, 2020, p. 108-109).

É uma verdadeira aula de fruição da vida e do viver aqui e agora, em que o sentido da existência é a própria experiência de estar vivo entre outros seres vivos, reconhecendo-se como finito e, ao mesmo tempo, integrado nessa complexa trama chamada Natureza, que sustenta e nutre a vida em sua permanente metamorfose. “O melhor lugar do mundo é aqui e agora”, já cantava o poeta Gilberto Gil, indo além ao afirmar: “Aqui, onde indefinido/ Agora, que é quase quando/ Quando ser leve ou pesado/ Deixa se fazer sentido/ Aqui perto passa um rio/ Agora vi um lagarto/ Morrer deve ser tão frio/ Como na hora do parto” (Rennó, 1996, p. 196). É a Mãe-Terra chamando para viver a vida como organismo vivo, sem distinções nem separações entre formas de existência.

O que podemos refletir até o momento é que a cosmovisão de Krenak e dos povos originários não formula um conceito de ecologia nos moldes ocidentais, pois eles próprios são a vida integrada à floresta, à Natureza. Esse saber é transmitido oralmente de geração em geração, garantindo a continuidade da vida e das memórias enraizadas. Como lembra Daniel Munduruku (2022, p. 95): “Ouvi quem encontrou o curupira, a matintapera, o boto transmutado em gente; quem jura que viu a Yara, a deusa das águas, ou cavalgou a destemida mula-sem-cabeça”. É dentro dessa perspectiva que Krenak (2020, p. 19) questiona: “por que essas narrativas não nos entusiasma? Por que elas vão sendo esquecidas e apagadas em favor de uma narrativa globalizante, superficial que quer contar a mesma história para a gente?”.

Do mesmo modo que “contar uma mentira várias vezes a transforma em verdade”, hoje basta contá-la uma única vez para que já seja tomada como tal. Essa lógica reforça a necessidade de dialogar com outros saberes, rompendo a mesmice e confrontando a visão ocidental hegemônica. É preciso, pela educação e pela pesquisa, trazer para dentro da escola as vozes do “futuro ancestral”, plantando a oralidade e a escuta como práticas pedagógicas que educam a audição para reconhecer as vozes enraizadas na floresta.

Por conseguinte, a relação que os povos originários estabelecem com o corpo difere radicalmente da nossa, marcada pela individualidade e centralidade do “eu”. Na cosmovisão de Krenak, o corpo só pode existir como sujeito-coletivo, constituído pelas relações com a natureza e a floresta. É, sem dúvida, um exercício difícil de praticar no interior da nossa realidade moderna, mas abre uma fresta entre as densas estruturas conceituais, possibilitando a criação de outros espaços de compreensão e de encontro.

Conforme relato de Kopenawa (2015, p. 111):

Os *xapiri* são as imagens dos ancestrais animais *yarori* que se transformaram no primeiro tempo. É esse o seu verdadeiro nome. Vocês os chamam “espíritos”, mas são outros. Vivem à existência quando a floresta ainda era jovem. Os nossos antigos

xamãs os faziam dançar desde sempre e, como eles, nós continuamos até hoje. Quando o sol se levanta no peito do céu, os *xapiri* dormem. Quando volta a descer, à tarde, para eles o alvorecer se anuncia e eles acordam. Nossa noite é seu dia. De modo que, quando dormimos, os espíritos, despertos, brincam e dançam na floresta. Assim é. São muitos mesmo, pois não morrem nunca. Por isso nos chamam “pequena gente fantasma” – *pore t e pe wei!* – e nos dizem: “Vocês são fantasmas estrangeiros porque são mortais”. Assim é. Em seus olhares, já somos fantasmas, porque, ao contrário deles, somos fracos e morremos com facilidade.

A compreensão que o povo Yanomami possui sobre os corpos e suas intrincadas conexões distancia-se radicalmente da visão ocidentalizada, única e reducionista. Esse relato é de extrema importância porque corrobora com a pesquisa aqui desenvolvida, no tocante à ecologia, à Natureza, à vida humana e à forma como tais dimensões permanecem desassociadas da nossa formação educacional. É mister que sejam trazidas para as discussões em sala de aula, de modo a impulsionar novos entendimentos frente aos desafios contemporâneos, sobretudo no que se refere à preservação da Natureza.

Ao escutarmos a voz e a experiência de vida de Ailton Krenak, constatamos a potência de contestar preconceitos reducionistas e monolíticos, abrindo trincheiras na densa estrutura conceitual que nos aprisiona. Sua perspectiva cria uma atmosfera fértil para o diálogo, a escuta e a alteridade, capaz de reconhecer outras culturas que resistiram e ainda resistem material e simbolicamente, apesar das inúmeras tentativas de aniquilamento e apagamento.

Krenak, em suas explanações orais posteriormente transformadas em livros, não fala apenas sobre o corpo, mas sobre a vida, sobre o viver e as relações que se entrelaçam nessa complexa interação. Seus escritos evidenciam que os corpos são atravessados por devir-animal, devir-água, devir-mistério da floresta, tudo aquilo que provoca a fruição da vida e do viver. Em contraste com o modelo moderno que separa o corpo da Terra, sua fala nos conduz à reintegração: mergulhar em águas doces ou salgadas, pisar no chão com os pés descalços, sentir a areia massagear o bem-viver, perceber a intensidade da vida em sua plenitude. Krenak (2020, p. 14) questiona, assim, a própria noção de humanidade e seus desdobramentos, ao lembrar que:

Como justificar que somos uma humanidade se mais de 70% estão totalmente alienados do mínimo exercício de ser? A modernização jogou essa gente do campo e da floresta para viver em favelas e em periferias, para virar mão de obra em centros urbanos. Essas pessoas foram arrancadas de seus coletivos, de seus lugares de origem, e jogadas nesse liquidificador chamado humanidade.

Os povos originários se veem cercados por todos os lados. São expulsos do convívio com a terra, de onde tiram seu sustento físico, espiritual e cultural, e vão procurar “viver” nas terras dos “brancos”, sendo submetidos a todo tipo de preconceito. Suas moradias estão muito

longe de serem adequadas à sua cultura, convivendo com lixo, rios poluídos, barulhos ensurdecedores e muita violência. Esse contexto contribui para o alto índice de suicídios, para a mendicância e para o pouquíssimo acesso à chamada cultura “civilizada”. Nas caminhadas que Krenak (2020, p. 13) empreendeu, ele refletiu e nos comenta:

As andanças que fiz por diferentes culturas e lugares do mundo me permitiram avaliar as garantias dadas ao integrar esse clube da humanidade. E fiquei pensando: “Porque insistimos tanto e durante tanto tempo em participar desse clube, que na maioria das vezes só limita a nossa capacidade de invenção, criação, existência e liberdade?”. Será que não estamos sempre atualizando aquela velha disposição para a servidão voluntária?

Simultaneamente a essa reflexão, Krenak (2020) provoca ao questionar o modelo no qual estamos submetidos a viver – ou se não seria, em grande parte, uma “servidão voluntária”. Ele ressalta a centralidade da invenção, da criação, da existência e da liberdade como pontos essenciais, pois evidenciam o quanto o modelo atual se encontra fossilizado e embrutecido, ainda que continue funcionando e “dando resultado”. As consequências desse modelo moderno-capitalista se confirmam pelo adoecimento das mais variadas formas de vida. Apesar disso, reconhece a emergência de acontecimentos singulares no meio desse vendaval contemporâneo, como a “florestania”, que ressignifica a relação com a Natureza e abre brechas para outras formas de viver. Surge, então, a indagação: quando aparecerá um outro modelo educacional capaz de ressignificar a criação, a invenção e a liberdade no espaço escolar, instaurando um sujeito-coletivo na educação? Para o autor:

Tomara que estes encontros criativos que ainda estamos tendo oportunidade de manter animem a nossa prática, a nossa ação, e nos deem coragem para sair de uma atitude de negação da vida para um compromisso com a vida, em qualquer lugar, superando as nossas incapacidades de estender a visão a lugares para além daqueles a que estamos apegados e onde vivemos, assim como às formas de sociabilidade e de organização de que uma grande parte dessa comunidade humana está excluída, que em última instância gastam toda a força da Terra para suprir a sua demanda de mercadorias, segurança e consumo (Krenak, 2020, p. 50).

Dentro desse contexto dos encontros, Krenak cita o Xamã Yanomami Davi Kopenawa em suas falas e relembra, oralmente, como o pensamento do Pajé ressalta a existência de outros modos de compartilhar a experiência do viver. Nesses encontros, fica evidente que há uma forma de vida em que a existência perpassa todos os seres vivos, sem qualquer hierarquia, sustentada por rituais que constituem uma mitologia própria, formada por todos os habitantes do território. Como nos diz o Xamã em sua teoria-práxis do lugar:

Na floresta, a ecologia somos nós, os humanos. Mas também, tanto quanto nós, os *xapiri*, os animais, as árvores, os rios, os peixes, o céu, a chuva, o vento e o sol! É tudo o que veio à existência na floresta, longe dos brancos; tudo o que ainda não era cerca. As palavras ecologia são nossas antigas palavras, as que *Omama* (o demiurgo yanomami) deu a nossos ancestrais. Os *xapiri* defendem a floresta desde que ela existe. Sempre estiveram do lado de nossos antepassados, que por isso nunca a devastaram. Ela continua bem viva, não é? Os brancos, que antigamente ignoravam essas coisas, estão agora começando a entender. É por isso que alguns deles inventaram novas palavras para proteger a floresta. Agora dizem que são a gente da ecologia porque estão preocupados, porque sua terra está ficando cada vez mais quente (Kopenawa, 2015, p. 480).

As palavras de Kopenawa (2015) coadunam com a nossa pesquisa, pois oferecem um depoimento relevante sobre como o conhecimento dos povos originários foi sendo modificado e sobre a implantação de um novo saber. O que comumente chamamos de ecologia corresponde, para esses povos, a uma compreensão instrumentalizada, que afetou e ainda afeta suas formas de vida. Apesar disso, continuam resistindo, agora também pela literatura, como forma de permanecerem de pé e combaterem o pensamento mercadológico e suas consequências nefastas para a sociedade, para as relações sociais e para a subjetividade. É nesse horizonte que Guattari (1997) realiza a devida distinção entre ecologia ambiental, ecologia social e ecologia subjetiva, por compreender que o termo “ecologia” era totalizante e não dava conta das singularidades existentes dentro desse “todo”. Assim, ele se debruçou sobre esses três pontos fundamentais. Como bem pontua o Xamã: “Foi com essas palavras da mercadoria que os brancos se puseram a cortar as árvores, a maltratar a Terra e a sujar os rios” (Kopenawa; Albert, 2015, p. 407). Hoje, os efeitos desse processo recaem sobre nossas próprias cabeças, com desdobramentos deletérios. Como nos lembra novamente o Xamã:

Nossos pais e avós não puderam fazer os brancos ouvirem suas palavras sobre a floresta, porque não sabiam sua língua. E eles, quando começaram a chegar às casas dos nossos antigos, ainda não falavam de ecologia! Estavam mais ansiosos para pedir peles de onça, queixada e veado a eles! Naquela época, os brancos não possuíam nenhuma dessas palavras para proteger a floresta. Elas surgiram nas cidades há pouco tempo. Finalmente, seus habitantes devem ter pensado:” *Hou!* Sujamos nossa terra e nossos rios, e nossa floresta está diminuindo! É preciso proteger o pouco que nos resta dando-lhe o nome de ecologia!” Acho que eles ficaram com medo por terem devastado tanto os lugares em que vivem (Kopenawa, 2015, p. 480).

Essa diversidade de mundos nos mostra como podemos nos reorientar e nos reinventar enquanto povos viventes, revalorizando a subjetividade e a confiança em nós mesmos. É o que Guattari chama de ecosofia, uma práxis capaz de transformar a maneira de pensar as relações humanas, a sociedade e o meio ambiente. Como nos lembra a música “Paciência”, de Lenine (1999): “Será que é o tempo que lhe falta para perceber/ Será que temos esse tempo para perder/

E quem quer saber/ A vida é tão rara, tão rara”. A vida é rara e os momentos em que o tempo e o espaço parecem se dissolver são igualmente raros, a ponto de não percebermos sua passagem.

Nesse sentido, como disse certa vez o poeta Caetano, “gente é para brilhar e não para morrer de fome”. Já Krenak (2020, p. 56) acrescenta: “Somos povos, tribos, constelações de gente espalhadas pela Terra com diferentes memórias de existência”. Surge, então, a indagação: por que houve essa mudança tão drástica? Por que não foi possível uma troca de experiências culturais sem imposição de uma sobre a outra? A essas questões, Krenak (2020, p. 56) responde:

Amigos que trabalham com a história da filosofia e da tecnologia me disseram que o desvio dos humanos em seu sentimento de pertencimento à totalidade da vida se deu quando descobriram que podiam se apropriar de uma técnica. Atuar sobre a terra, sobre o vento, sobre o fogo, até sobre as tempestades que antes interpretavam como sendo fruto de um poder sobrenatural. Todo poder é natural, e nós participamos dele.

Quando Krenak (2020) afirma que “todo o poder é natural, e nós participamos dele”, aponta para a consciência de ser um sujeito-coletivo, cuja existência própria se enraíza na vida com e na floresta, reconhecendo a Natureza como potência animadora que atravessa os corpos. Esse sujeito-coletivo constitui não apenas a base de sustentação da vida, mas também a força necessária para resistir e enfrentar as investidas dos brancos desde os primeiros passos nas terras indígenas. Como o próprio Krenak (2020, p. 57) relata em “A vida não é útil”:

Há um trânsito dos terranos (em vez de terráqueo, porque assim, se tiver gente que não é daqui, está incluída) na Terra e fora dela. Davi Kopenawa, em seu livro *A queda do céu*, nos conta sobre esse trânsito na cosmovisão Yanomami. Tem um sujeito que é sobrinho do Sol e é parente dos Yanomami. Eu achei maravilhosa a ideia de alguém que é seu parente ser afilhado a um astro. Não no sentido simbólico, mas real. De alguém que pode negociar com o Sol algo do interesse da sua casa, porque se trata de um sobrinho seu, um afilhado, um cunhado. Esse parentesco de habitantes da Terra com seres ou organismos que estão fora dela tem me interessado especialmente nesse tempo de fricção de ideias.

Ao mesmo tempo, é possível perceber que a forma como os povos originários concebem a si mesmos está enraizada no próprio embrião da Natureza, fazendo da existência humana e da vida natural um amálgama indissociável. É nesse sentido que Krenak (2020) questiona: como pode alguém existir fora de um contexto existencial? Esse contexto é justamente o amparo que sustenta o ser que chega ao mundo e que não se constitui por si mesmo. O corpo, ou a pessoa, se forma a partir das relações estabelecidas com os outros que compõem a sua constituição. A noção de corpo e de sujeito, segundo Krenak (2020), foi instaurada com a chegada dos europeus e de sua cultura dual, hierárquica e marcada por forte apelo religioso. Essa cultura promoveu a

cisão entre sujeito e natureza, entre público e privado, erigindo a individualidade como conquista e vitória.

É importante reconhecer o choque cultural entre a cultura branca e a cultura dos povos originários no que concerne à terra. Quando os europeus invadiram o território, já existiam povos com modos de vida consolidados, e, por isso, eles podem e devem desempenhar um papel imprescindível no processo de conscientização e educação sobre a Natureza. Essa contribuição é fundamental para reestruturar a subjetividade, sobretudo no espaço da escola pública, foco desta reflexão, de modo a formar sujeitos-coletivos capazes de promover transformações políticas, econômicas e existenciais. As narrativas de Krenak (2020) ressaltam que a sociedade não se constitui exclusivamente de seres humanos, mas é formada por uma vasta teia de seres (vegetais, animais, rios) e por uma cultura ancestral, constantemente ameaçada pela atomização mental, cultural, agrícola e pecuarista.

Assim, compreendemos que o pensamento de Ailton Krenak sobre a Natureza e as Três Ecologias de Guattari podem contribuir, em grande medida, para fomentar um diálogo educativo sobre a relação com a Terra e suas implicações na vida humana. Tal diálogo implica perceber limites, respeitar diferenças e criar um espaço onde educador e educando possam desenvolver consciência crítica e uma postura prática diante da Natureza e da vida. Nessa perspectiva, Krenak e Davi Kopenawa desvelam a visão dicotômica, instaurada pelo colonialismo, que apartou humanidade e natureza, privando o ser humano do sentimento de pertencimento. É, portanto, necessária uma aproximação embrionária com a Terra e com a Natureza, resgatando a compreensão de que sem elas a vida na Terra corre sérios riscos de extinção e que o ecossistema precisa ser preservado. Como nos lembra Daniel Munduruku (2022, p. 21):

Gente verdadeira é como meu povo – e muitos outros – se define. Fique claro que não se trata de um conceito para pessoas, mas para um coletivo, um povo. Não existe uma verdadeira, mas, sim, um povo. O indivíduo é formado por elementos de sua cultura e, à medida que passa por rituais, vai ganhando sua “alma”, a condição de se chamar “Gente Verdadeira”. Quando o indivíduo se percebe parte e estabelece um pertencimento a um grupo, tem uma visão de mundo peculiar; e essa visão o coloca no coração do seu povo.

De outra monta, a possibilidade de abrir-se e silenciar-se para escutar outra subjetividade e captar uma compreensão distinta do viver não é tarefa simples, sobretudo em uma cultura já formada por crenças enraizadas e hábitos cristalizados. Permitir-se ser atravessado pela fruição da vida, pelo caos criativo que desconcerta certezas, paralisa convicções e derruba fronteiras segmentadas, revelando atmosferas respiráveis, resistentes e

libertárias, constitui um desafio. Mas esse é, precisamente, o papel do educador e do educando dentro do espaço escolar: criar um território aberto ao porvir, ao inesperado, onde “uma meta pode ser um alvo, mas quando o poeta diz meta, pode ser o inatingível” (Renno, 1996). Trata-se de inventar a palavra ainda não nascida, que se anuncia pelas bordas, pelo que ainda não foi visto ou escutado, fazendo emergir algo inaugural, numa metamorfose que potencialize diferenças.

Krenak, sujeito-coletivo que transpira Natureza viva em sua oralidade, vocaliza junto com a própria Terra. Sua fala não é reducionista; ao contrário, é profundamente complexa, abrindo caminhos que exigem uma escuta atenta e ativa, distante de conceitos previamente estabelecidos que apenas ofereceriam uma falsa segurança conceitual. Trata-se de caminhar com o “corpo sem órgãos”, permitindo-se ser plasmado pelo ambiente da Natureza, dissolver-se enquanto “eu” e experimentar-se vivo justamente por estar integrado ao todo. Para ele:

A vida é esse atravessamento do organismo vivo do planeta numa dimensão imaterial. Em vez de ficarmos pensando no organismo da Terra respirando, o que é muito difícil, pensemos na vida atravessando montanhas, galerias, rios, florestas. A vida que a gente banalizou, que as pessoas nem sabem o que é e pensam que só uma palavra “vento”, “fogo”, “água”, as pessoas acham que pode haver a palavra “vida”, mas não. Vida é transcendência, está além do dicionário, não tem uma definição (Krenak, 2020, p. 28-29).

Do mesmo modo, viver a experiência da vida não cabe dentro de um dicionário nem em qualquer tipo de enquadramento ou definição. Nenhuma tradução dará conta de expressar o atravessamento e a fruição que tais momentos representam, pois se trata de um acontecimento que antecede os conceitos, em que as palavras ainda não foram criadas. É uma força, uma potência em estado bruto e caótico, mas ao mesmo tempo entrelaçada com tudo e com todos. É o que Krenak (2020) denomina sujeito-coletivo, no qual o todo, o comunitário e o coletivo não diminuem nenhuma forma de vida nem se autoproclamam senhores de si ou donos de tudo. Nesse sentido, a palavra “transcendência” não é suficiente para descrever tal acontecimento. Talvez “imanência” se aproxime, mas ainda escaparia por entre os dedos. Traduzir “uma parte na outra parte – que é uma questão de vida ou de morte – será arte?” (Gullar, 2017, p. 31) é também perceber o instante em que o diálogo com a Natureza se torna realidade concreta, conspirando com outras subjetividades que dela emergem. No dizer de Krenak (2020, p. 52):

Quando os povos originários se referem a um povo como “uma nação que fica de pé”, estão fazendo uma analogia com as árvores e floresta. Pensando as florestas como entidades, vastos organismos inteligentes. Nesses momentos, os genes que

compartilhamos com as árvores falamos conosco e podemos sentir a grandeza das florestas do planeta.

Existe uma amálgama que dá forma à teia da vida, incluindo os pensamentos dos povos originários, pois estes são tão diversos quanto a própria Natureza, tanto na maneira de pensar quanto na forma de expressar a multiplicidade e a complexidade de suas culturas. Não existe a ideia de uma cultura ser melhor ou superior à outra. Esses povos coexistem com tudo e com todos: não traduzem o viver nas florestas, eles são a floresta, os rios, os animais, o vento, o sol e a lua; são todos parentes da mesma Mãe-Terra. Essa comunhão configura uma beleza singular, uma beleza no sentido ético e estético. Os brancos, incapazes de suportar tamanha beleza, tentam até hoje “vestir os indígenas”. Contudo, as culturas dos povos originários rasgam essas “vestimentas” impostas com a força de sua ancestralidade, da oralidade e da estética própria que se renova na resistência.

O livro “A queda do céu: palavras de um xamã yanomami”, de Davi Kopenawa e Bruce Albert (2015), nos convoca a repensar, refazer e reorientar os caminhos que precisam ser criados e imaginados sobre os escombros que surgem sob nossos pés, nos mares e no ar, apontando, como faca afiada, para o peito de uma civilização em crise. Não por acaso, no prefácio da obra, Eduardo Viveiros de Castro faz um alerta contundente:

A queda do céu é um acontecimento científico incontestável, que levará, suspeito, alguns anos para ser devidamente assimilado pela comunidade antropológica. Mas espero que todos os seus leitores saibam identificar de imediato o acontecimento político e espiritual muito mais amplo, e de muito grave significação, que ele representa. Chegou a hora, em suma; temos a obrigação de levar *absolutamente* a sério o que dizem os índios pela voz de Davi Kopenawa – os índios e todos os demais povos “menores” do planeta, as minorias extranacionais que ainda resistem à total dissolução pelo liquidificador modernizante do Ocidente. Para os brasileiros, como para as outras nacionalidades do Novo Mundo criadas às custas do genocídio americano e da escravidão africana, tal obrigação se impõe com força dobrada (Kopenawa, Albert, 2015, p. 15).

Ademais, o antropólogo nos sinaliza o que Ailton Krenak já havia ressaltado em seu livro “Futuro Ancestral”: a capacidade de nos debruçarmos sobre a cultura dos povos originários e buscar aprender com eles, para que possamos reaprender a escutar e dialogar com outras subjetividades milenares, reconhecendo sua fluidez e a empatia que sustentam a construção ancestral do saber viver em comunhão com a vida. Esse aprendizado se preserva por meio da oralidade e, conseqüentemente, de uma escuta atenta e sensível. Trata-se de uma reflexão que chega em um momento oportuno, pois enfrentamos um desafio que atinge não

apenas os povos originários, mas todos nós que habitamos o planeta Terra. Como nos lembra o antropólogo no prefácio da obra:

O depoimento-profecia de Kopenawa aparece, assim, em boa hora; porque a hora, claro está, é péssima. Neste momento, nesta República, neste governo, assistimos a uma concentrada maquinação política que tem como alvo as áreas de preservação ambiental, as comunidades quilombolas, as reservas extrativistas e em especial os territórios indígenas. Seu objetivo é consumir a “libertação” (a desproteção jurídica) do máximo possível de terras públicas ou, mais geralmente, de todos aqueles espaços sob regimes tradicionais ou populares de territorialização que se mantêm fora do circuito imediato do mercado capitalista e da lógica da propriedade privada, de modo a tornar “produtivas” essas terras, isto é, lucrativa para seus pretendentes, os grandes empresários do agronegócio, da mineração e da especulação fundiária, vários deles aboletados nas poltronas do Congresso, muitos apenas pagando a seus paus-mandados para ali “operarem” (Castro, 2015, p. 19).

Ademais, temos que destacar que além dos povos originários, temos as comunidades ribeirinhas, os quilombolas, sociedades rurais e agricultores tradicionais, dentre outros, que ficam a margem do modelo estabelecido e vigente na nossa sociedade contemporânea. E é por isso, que é necessário trazer para as salas de aula os saberes da tradição, para que possa repensar uma pedagogia de inclusão desses saberes ancestrais. Nas palavras da antropóloga Maria da Conceição de Almeida:

O conceito de saberes da tradição denota conhecimentos que ultrapassam o passado e se mantêm no presente aclimatado à diferença sofrida pelos ambientes naturais e culturais. Contudo, não é sinônimo de senso comum. Os saberes da tradição constituem uma *Ciência primeira*, expondo métodos sistemáticos, experiências controladas e reorganizadas permanentemente pelas sociedades tradicionais, ou seja, próximo a natureza(...). (Farias, Almeida, 2025, p. 17 e 18)

Para a antropóloga o conceito saberes da tradição ou intelectuais da tradição demonstra que na história da humanidade, sempre existiu pessoas se dedicavam as várias atividades que eram necessárias a manutenção e proteção dos agrupamentos humanos, contra as doenças, o conhecimento dos vegetais que poderiam comer ou servir como remédios, a fabricação de moradias, a utilização de armas e tudo mais que se contribui para a organização dos habitantes do território. Como nos afirma a antropóloga:

Distante dos bancos escolares, os intelectuais da tradição sempre resolveram os problemas cotidianos à sua volta e construíram um *corpus* de saberes que foi passado de geração em geração de forma oral e experimental. A autora argumenta que o conceito de intelectual não se restringe ao campo acadêmico e pode ser estendido a uma população mais ampla, porque diz respeito a saberes secularmente sistematizados por pessoas atentas aos fenômenos do mundo físico e social. (Farias, Almeida, 2025, p. 30)

Um dos exemplos que podemos trazer, do livro *Educação e Saberes da Tradição*, é a história de Dona Ionete, conhecida no mundo das artes como Dona Odete, que nasceu em Cachoeira do Arari, município histórico e culturalmente rico no coração da ilha do Marajó, Pará. Dona Odete é conhecida como a professora das antigas que entendia que o currículo escolar era uma criação sociocultural, onde ela saía da educação bancária e da fragmentação do conhecimento e buscava uma religação dos saberes, através das composições musicais, da cultura e natural paraense, para poder contextualizar junto as disciplinas, promovendo a aprendizagem. Segundo o antropólogo Carlos Ademir Farias:

Nunca será demais afirmar que a professora Ionete construiu seus próprios materiais didáticos e métodos de ensino para trabalhar os diferentes conteúdos das disciplinas que ministrou – o *turismo do pensamento* pode ser considerado um método de ensino. Sua ousadia a encorajou a experimentar o novo na Educação, mesmo que incomodasse alguns colegas de profissão. Invenção, criatividade e imaginação são modos de ser que se mistura à sua pele de professora e compositora musical. (Farias, Almeida, 2025, p.108)

Isso nos adverte sobre a proteção e a divulgação de conservar os termos, as linguagens, os saberes e as experiências culturais dos povos originários, os quilombolas, os ribeirinhos e todas essas culturas que estão dispersas no nosso país e marginalizadas por uma ignorância e preconceito sistematizado, que as vezes é passado como se fosse conhecimento fidedigno. Contudo, para que haja uma mudança na forma de ensinar e passar os conteúdos estabelecidos pela grade curricular, é necessário criar uma pedagogia que contemple a diversidade curricular, coisa que já acontece na Universidade Federal do Pará (UFPA), desenvolvida pelo antropólogo Carlos Aldemir Farias, onde as práticas curriculares são pautadas pela diversidade cultural, dentro de uma proposta pedagógica e cognitiva. Nas palavras do antropólogo

A partir dessa perspectiva epistemológica, desde 2014, tenho trabalhado na Licenciatura Integrada da UFPA com temas que contemplam, sobretudo, artefatos da cultura material na formação inicial de professores na graduação. Nas turmas com as quais trabalhei nas cidades de Belém, Bragança e Ponta de Pedras (ilha de Marajó), os artefatos culturais foram abordados numa perspectiva interdisciplinar, objetivando integrar as disciplinas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental a partir de diferentes temas, como adornos; alimentação; bebidas; cerâmicas; cestarias; habitação; indumentárias; meios de transporte; instrumentos; utensílios e artefatos diversos criados pelas diferentes sociedades do passado e do presente para a sua sobrevivência. (Farias, Almeida, 2025, p.119).

Entretanto, para que essa pedagogia da diversidade seja efetuada, faz-se necessário, segundo o autor, há elaboração de um plano de ensino que contemple três momentos distintos e complementares: (1) fundamentação teórica; (2) encaminhamento dos temas com orientações

para a produção de materiais pedagógicos e elaboração de textos; e por fim, (3) apresentação e discussão dos materiais produzidos pelos alunos.

Compreendemos que o desafio é imenso, mas não são impossíveis de serem realizados em outros estados, principalmente o nosso, pois como nós acabamos de relatar, existe alternativas para inclusão e absorção dos ensinamentos mantidos pelos os povos originários, os ribeirinhos, os quilombolas e tantas outras culturas espalhadas no nosso extenso território brasileiro.

2.3 A possível contribuição que a cultura comunitária e coletiva pode trazer para oxigenar os caminhos da educação dentro da complexidade atual

Nesse nosso mundo contemporâneo de individualidade quase absoluta, em que o comunitário parece estar em vias de colapso, a pressa se tornou a única companheira de viagem e a escuta precisa lutar contra os fones de ouvido e contra a impaciência para ouvir o outro – o outro existe? –, mesmo quando se escuta, não se sabe ao certo quem fala: se são os próprios pensamentos ou vozes externas que nos atravessam. Esse cenário exige uma reflexão profunda sobre o modelo de relações que pretendemos manter e, sobretudo, sobre as atitudes necessárias para modificar, ainda que de forma paulatina, nossa maneira de nos relacionarmos com a Natureza e com os demais seres viventes. Trata-se de pensar como “adiar o fim do mundo”: um gesto que, mesmo remoto, abre a possibilidade de amenizar os impactos do fim iminente e de “ficar de pé com as florestas”, inventando, criando e potencializando modos de vida mais saudáveis, capazes de gerar fruição e potência. É essa a vocalização que ressoa em Krenak (2020, p. 46, grifos do autor):

Quando fazemos *o turu ande*, esse ritual, é a comunhão com a teia da vida que nos dá potência. Suspender o céu é ampliar os horizontes de todos, não só dos humanos. Trata-se de uma memória, uma herança cultural do tempo que nossos ancestrais estavam tão harmonizados com a ritmo da natureza que só precisavam trabalhar algumas horas do dia para proverem tudo que era preciso para viver.

A potência das máquinas nos levou a romper a comunhão com a teia da vida, acreditando, paradoxalmente, que esse modelo tecnológico estaria sempre em evolução e retroalimentado por outras máquinas, capazes de resolver os problemas causados pelas anteriores. Nesse círculo vicioso, em que agora se insere a Inteligência Artificial (IA), ficou de fora a conexão com a Natureza e com a Terra, reduzidas a objetos, vistas como fontes “inesgotáveis” para sustentar os desejos infinitos dos brancos. O único som que se ouve é o

barulho do progresso, do des-envolvimento e da ganância insaciável de acumular bens materiais. Com isso, não resta tempo para esvaziar-se, silenciar-se e escutar a floresta, os pássaros, as árvores, o vento e toda a sua força majestosa; tampouco para ouvir os povos originários e sua cultura milenar, que conheciam um tempo que não cabia em calendários e cuja memória era – e ainda é – o seu Cruzeiro do Sul. Como afirma o autor:

Quando pensamos na possibilidade de um tempo além deste, estamos sonhando com um mundo onde nós, humanos, teremos que estar reconfigurados para podermos circular. Vamos ter que produzir outros corpos, outros afetos, sonhar outros sonhos para sermos acolhidos por esse mundo e nele poder habitar. Se encararmos as coisas dessa forma, isso que estamos vivendo hoje não será apenas uma crise, mas uma esperança fantástica, promissora (Krenak, 2020, p. 47).

A memória é um mapa existencial que dispensa “pele para escrever”; ela é carregada dentro da comunidade viva que configura o povo ancestral. É nesse sentido que Davi Kopenawa e Bruce Albert nos brindam, em “A queda do céu”, com um relato contundente sobre como se forjou essa memória coletiva, construída no entrelaçamento das vidas, dos rituais e das narrativas orais que sustentam a existência Yanomami:

Em primeiro lugar, para além de suas reflexões e lembranças pessoais, suas palavras se referem constantemente aos valores e à história de seu povo, e nos são transmitidas enquanto tais. Nesse caso, o “eu” narrador é indissociável de um “nós” da tradição e da memória do grupo ao qual ele quer dar voz. Portanto, o que ouvimos é um “eu” coletivo tornando autoetnógrafo, movido pelo desejo ao mesmo tempo intelectual, estético e político de revelar o saber cosmológico e a história trágica dos seus aos brancos dispostos a escutá-lo (Kopenawa; Albert, 2015, p. 539).

Logo, o “eu” que o Xamã pronuncia é o mesmo “eu” de Krenak: ambos nascem de uma mesma matriz, pois representam uma voz que fala a partir do comunitário, atravessada pela cultura da coletividade à qual pertencem. É um modo de viver a realidade em que a visão egóica não encontra espaço para criar raízes, onde a pluralidade é intensa e, inclusive, se cultuam diversos deuses e deusas; tudo é diverso, complexo e integrado. A cultura branca, incapaz de suportar tamanha beleza em movimento, reagiu com violência e exclusão.

Entretanto, a relação que emerge do seio da nossa cultura é a exaltação da individualidade, do pessoal, em todas as esferas que constituem a sociedade. Seja na política, no futebol, na educação ou na ciência, o culto ao indivíduo se sobrepõe quase sempre ao coletivo. Na educação, por exemplo, até mesmo as atividades em grupo acabam sendo apequenadas pela força do individualismo, e determinadas áreas do conhecimento tendem a se destacar ou a se sobrepor a outras, igualmente necessárias à construção do processo educativo.

Soma-se a isso a exigência de especializações que não dialogam entre si, configurando um verdadeiro culto às disciplinas, fechadas em si mesmas. Essa fragmentação provoca uma fissura profunda na possibilidade de um saber coletivo, que respeite as especificidades, mas se atenha também às linhas de ligação, às singularidades que podem nos orientar para outros horizontes.

É nesse contexto cultural que Krenak (2020) insiste na centralidade da oralidade, da escuta e da abertura ao outro. Ele evidencia a potência do saber transmitido oralmente, que, longe de ser um “saber menor”, carrega uma força criativa, inventiva e libertária, capaz de reorientar caminhos. Diante disso, cabe a provocação: será que chegaremos ao ponto de precisar instituir uma disciplina dedicada apenas ao ato de escutar? Uma prática que figure nos currículos como atividade essencial, valorizando o exercício da oralidade para avaliar o que foi realmente apreendido no processo de aprendizagem em todas as áreas do conhecimento?

Os brancos se dizem inteligente. Não o somos menos. Nossos pensamentos se expandem em todas as direções e a nossas palavras são antigas e muitas. Elas vêm dos nossos antepassados. Porém, não precisamos, como os brancos, de peles de imagens para impedi-las de fugir da nossa mente. Não temos de desenhá-las, como eles fazem com as suas. Nem por isso elas irão desaparecer, pois ficam gravadas dentro de nós. Por isso nossa memória é longa e forte. O mesmo ocorre com as palavras dos espíritos *xapiri*, que também são muito antigas. Mas voltam a ser novas sempre que eles vêm de novo dançar para um jovem xamã, e assim tem sido há muito tempo, sem fim. Nossos xamãs mais antigos nos diziam: “Agora é sua vez de responder ao chamado dos espíritos. Se pararem de fazê-los, ficaram ignorantes. Perderão seu pensamento e por mais que tentem chamar a imagem de *Teosi para* arrancar seus filhos dos seres maléficos, não conseguirão.

As palavras de *Omama* e as do *xapiri* são as que prefiro. Essas são as minhas de verdade. Nunca irei rejeitá-las. O pensamento dos brancos é outro. Sua memória é engenhosa, mas está enredada em palavras esfumaçadas e obscuras. O caminho de sua mente costuma ser tortuoso e espinhoso. Eles não conhecem de fato as coisas da floresta. Só contemplam sem descanso as peles de papel em que desenhavam suas próprias palavras. Se não seguirem o seu traçado, seu pensamento perde o rumo. Enche-se de esquecimento e eles ficam muito ignorantes. Seus dizeres são diferentes dos nossos. Nossos antepassados não possuíam peles de imagens e nelas não inscreveram leis. Suas únicas palavras eram as que pronunciavam suas bocas e eles não as desenhavam, de modo que elas jamais se distanciavam deles. Por isso os brancos as desconhecem desde sempre (Kopenawa; Albert, 2015, p. 75-76, grifos dos autores).

Atualmente, temos informações disponíveis na palma da mão. Já não buscamos mais além-mundo: todo o nosso olhar se direciona para baixo, quase fixado no chão iluminado pelas telas. É tanta informação que precisamos lançar o excesso às “nuvens”. Nesse contexto contemporâneo, poderíamos aprender com os povos originários e trazer para o campo educacional uma pedagogia que valorize a memória e a oralidade também nos exercícios avaliativos da docência. Assim, memória, oralidade e escrita poderiam ser articuladas como um tripé na construção do conhecimento, fortalecendo o caminho rumo à formação do sujeito-

coletivo nas instituições de ensino, pesquisa e extensão. Isso possibilitaria uma relação mais próxima entre os saberes dos estudantes – aquilo que trazem de suas vidas – e o conhecimento dos professores, rompendo com pré-conceitos e pré-julgamentos, e permitindo abrir-se ao porvir, à escuta atenta, ao silêncio diante da resposta precipitada, enriquecendo o instante irrepetível em que todos são aprendizes e reconhecem que desconhecem algo. Nesse reconhecimento, as relações se horizontalizam, e o saber educacional é reconstruído coletivamente.

Do mesmo modo, podemos encontrar em Paulo Freire os fundamentos necessários para consolidar uma base sólida de conhecimento, sobretudo por meio de sua “Pedagogia da autonomia” e dos “saberes necessários à prática educativa”. Essa perspectiva permite articular, na dinâmica do trabalho em sala de aula, os ensinamentos de Ailton Krenak, Félix Guattari e Davi Kopenawa no que se refere à Natureza. É nesse sentido que se torna urgente lembrar que “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos” e, como nos ensina Freire (2022, p. 31):

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor, ou mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, com há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos.

Os assuntos que dizem respeito à Natureza – como a poluição e a contaminação por mercúrio dos rios, que tornam os peixes impróprios para consumo e comprometem a saúde e a subsistência dos povos que vivem, especialmente, da pesca; o desmatamento para criação de pasto destinado ao gado, fomentando a monocultura e arruinando a diversidade e os ecossistemas; a poluição em suas múltiplas formas; a questão do descarte de objetos; e a ausência de saneamento básico que deteriora a saúde e fragiliza as relações humanas – devem estar constantemente atravessando todas as disciplinas. É preciso abrir espaço para a discussão e para a tomada de consciência que articule teoria e prática, de modo que a realidade seja sentida e reconhecida em sua concretude. E, para isso, é mister compreender:

Não há para mim, na diferença e na “distância” entre a ingenuidade e a criticidade, entre o saber de pura experiência feito e o que resulta dos procedimentos metodicamente rigorosos, uma *ruptura*, mas uma *superação*. A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica. Ao criticizar-se, tornando-se então, permito-me repetir, *curiosidade epistemológica*, metodicamente “rigorizando-se” na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão (Freire, 2022, p. 32-33, grifos do autor).

Não poderíamos falar melhor, já que esse processo freiriano demonstra um profundo respeito e envolvimento dos educandos na caminhada que parte da “curiosidade ingênua” e alcança a “curiosidade crítica”, transformando a tomada de consciência em um movimento que não aniquila nem exclui o estudante. Não se trata de um conhecimento hierarquizado, que impõe degraus a serem escalados, mas de uma trajetória que valoriza o saber adquirido na vida e o reelabora sem sufocar a curiosidade. Contudo, para que haja, de fato, uma mudança de rumo nas práticas pedagógicas e na inclusão da temática da Natureza na formação dos estudantes, é imprescindível que:

O professor que realmente ensina, quer dizer, que trabalha os conteúdos no quadro da rigorosidade do pensar certo, nega, como falsa, a fórmula farisaica do “faça o que mando e não o que eu faço”. Quem pensa certo está cansado de saber que as palavras que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo [...] é próprio do pensar certo a disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo, assim como o critério de recusa ao velho não é apenas o cronológico. O velho que preserva sua vitalidade ou que encarna uma tradição ou marca uma presença no tempo continua novo (Freire, 2022, p. 35-37).

Logo, o que buscamos demonstrar com a nossa dissertação não é uma ruptura, como já afirmava Paulo Freire, mas uma superação capaz de separar o joio do trigo. Trata-se de convocar os sujeitos envolvidos, incluindo, de forma ampla, a escola, a correrem riscos dentro do nosso atual modelo de ensinar e aprender, oxigenando-o com novos ares e abrindo-o para os saberes dos povos originários sobre a Natureza. Dessa forma, podemos beber dessa fonte a convicção de que a mudança, respeitando sua temporalidade, é possível. É necessário compreender que o saber ecológico, ou saber da natureza, antecede em muito a criação do termo “ecologia”. É isso que nos evidencia o pensamento de Enrique Leff ao tratar da pedagogia do ambiente:

A problemática ambiental, como sintoma da crise de civilização da modernidade, coloca a necessidade de criar uma consciência a respeito de suas causas e suas vias de resolução. Isto passa por um processo educativo em que vai desde a formulação de novas cosmovisões e imaginários coletivos, até a formação de novas capacidades técnicas e profissionais; desde a reorientação dos valores que guiam o comportamento dos humanos para a natureza, até a elaboração de novas teorias sobre as relações ambientais de produção e reprodução social, e a construção de novas formas de desenvolvimento (Leff, 2001, p. 254 -255).

Pensar e refletir sobre a Natureza, bem como sobre os problemas e desafios que teremos de enfrentar, implica reconhecer que ela não constitui uma fonte inesgotável de recursos e que é possível construir outros entendimentos acerca de sua presença em nossas vidas. Esse movimento passa, necessariamente, pela educação, sobretudo no ensino médio, etapa em que

os jovens se encontram em processo de superação e de ampliação da compreensão da realidade que os cerca. Nesse sentido, diversas iniciativas vêm sendo implementadas em resposta às questões ambientais. É o caso do Instituto Akatu, uma organização sem fins lucrativos fundada em 2001, pioneira na promoção do consumo consciente, definido como:

Um consumo com melhor impacto. Portanto, não significa deixar de consumir, mas consumir diferente, sem excessos ou desperdícios. Desenvolvemos atividades focadas na mudança de comportamento do consumidor em duas principais frentes de atuação: educação e comunicação. Contribuir para uma sociedade do bem-estar em que todos se percebam como parte interdependente da vida no planeta, levando-os a cuidar e acolher a vida e a humanidade em toda a sua diversidade (Akatu)¹.

Além disso, trata-se de formas de mitigar os danos causados à Natureza e de construir, pedagogicamente, uma prática educativa que reintegre o ser humano ao ambiente natural e aos saberes dos povos originários, abrindo novas possibilidades de percepção no âmbito da prática educativa. Como ressalta Leff (2001, p. 279):

Toda prática envolve uma forma de atividade cognitiva. O saber intervém em todas as práticas sociais, culturais, simbólicas, produtivas. No saber se inscrevem, se articulam e se expressam processos ecológicos e culturais, econômicos e tecnológicos. Ao mesmo tempo, o saber gera sentidos que mobilizam os atores sociais a tomar posições diante do mundo, definir suas identidades e projetar suas utopias.

Desse modo, será necessário combater o pensamento fragmentado, compartimentado em áreas de saber e propor uma maior aproximação entre as disciplinas. Para isso, pode-se pensar em uma carga horária mais flexível, que possibilite o encontro e o diálogo entre docentes sobre o tema da Natureza e os saberes dos povos originários, envolvendo amplamente toda a escola. Trata-se de um tema inesgotável e permanente no ambiente escolar, que pode ser explorado por meio de palestras, visitas *in loco*, escuta das comunidades quilombolas, formação docente em saberes ecológicos e ambientais, bem como no incentivo a estudos, pesquisas e ações de extensão relacionadas ao assunto.

Dentre os pontos elencados, o da escuta é de vital importância para que possamos redirecionar caminhos. Entendemos que já existe uma robustez de materiais sobre o tema da Natureza, assim como profissionais capacitados que há muito tempo vêm trabalhando essas questões em sala de aula, mas que necessitam de maior engajamento coletivo. É justamente isso que nos lembra Freire (2022, p. 110-111, grifo nosso), ao afirmar que “ensinar exige saber escutar”:

¹ Disponível em: akatu.org.br.

Recentemente, em conversa com um grupo de amigos e amigas, uma delas, a professora Olgair Garcia, me disse que, em sua experiência pedagógica de professora de crianças e de adolescentes, mas também de professora de professores, vinha observando quão importante e necessário é *saber escutar*. Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a *escutar*, mas *é escutando* que aprendemos *a falar com eles*. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala *com ele*, mesmo que, em certas condições, precise falar *a ele*. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com é falar *impositivamente* até quando, necessariamente, fala contraposições ou concepções do outro, fala *com ele* como sujeito da escuta de sua fala crítica e não como objeto de seu discurso. O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala *com ele*.

Não são, a princípio, desafios intransponíveis, mas carecem, de certa maneira, de um olhar mais atento ao nosso redor e da busca por soluções entre nós mesmos. Afinal, já temos uma longa caminhada pelos espaços educacionais, sobretudo na Educação de Jovens e Adultos (EJA), e sabemos que as mudanças chegaram muito mais rápido do que se esperava ou do que estávamos acostumados. A chegada da internet, dos telefones móveis e seus variados aplicativos, a expansão da educação a distância, a queda vertiginosa no número de profissionais da educação e a falta de pessoas interessadas em se tornarem professores – tudo isso nos preocupa, mas constitui um desafio da própria sociedade organizada em seu habitat. A vontade de seguir em frente é o sopro vital que nos faz caminhar sobre os escombros em busca de um novo sol nascente, nas palavras de Paulo Freire:

Há um sinal dos tempos, entre outros, que me assusta: a insistência com que, em nome da democracia, da liberdade e da eficácia, se vem asfixiando a própria liberdade e, por extensão, a criatividade e o gosto de aventura do espírito. A liberdade de mover-nos, de arriscar-nos vem sendo submetida a uma certa padronização de fórmulas, de maneiras de ser, em relação às quais somos avaliados. É claro que já não se trata de asfixia truculenta realizada pelo rei despótico sobre seus súditos, pelo senhor feudal sobre seus vassallos, pelo colonizador sobre os colonizados, pelo dono da fábrica sobre seus operários, pelo Estado autoritário sobre os cidadãos, mas pelo poder invisível da domesticação alienante que alcança a eficiência extraordinária no que venho chamando de “**buracratização da mente**” (Freire, 2022, p. 11, grifo nosso).

Um ponto prático que pode servir de sugestão para a realização de uma conscientização no processo educativo é evidenciar o quanto a Natureza vem sofrendo, assim como os habitantes dos territórios em que as escolas estão inseridas, especialmente no que diz respeito à ausência de saneamento básico e às condições precárias do habitat humano, que interferem diretamente no habitat natural. Afinal, as escolas “abrigam grande número de crianças,

indivíduos em pleno desenvolvimento, pertencentes a uma faixa etária de vulnerabilidade biopsicossocial e, portanto, suscetíveis a muitas afecções e exigentes de atenção redobrada com relação à segurança” (Carvalho; Oliveira, 2010, p. 315).

Contudo, temos que explorar um pouco mais sobre a questão da explicação do assunto por parte do docente e a compreensão por parte do estudante. Paulo Freire no seu livro *Pedagogia do Oprimido*, estabeleceu ensinamentos necessários para uma práxis educativa e transformadora, pautada na sua compreensão marxista. Já para o filósofo e sociólogo francês, Edgar Morin, criador do Pensamento Complexo, “a comunicação não garante a compreensão”. Para o filósofo da complexidade é necessário dá um passo a mais e perceber que:

Há duas formas de compreensão: a compreensão intelectual ou objetiva e compreensão humana intersubjetiva. Compreender significa intelectualmente apreender em conjunto, *comprehendere*, abraçar junto (o texto e seu contexto, as partes e o todo, múltiplo e o uno). A compreensão intelectual passa pela inteligibilidade e pela explicação (Morin, 2000, p. 94).

O filósofo da complexidade destaca alguns obstáculos que podem dificultar a compreensão, entre o que é explicado e o que é compreendido. Um desses entraves, segundo Morin, é o ruído que gera o mal-entendido ou o não-entendido, o outro é a polissemia de uma noção que enunciada em um sentido, é entendida de outra forma, a existência a ignorância dos ritos, dos costumes, dos valores dos outros, a incompreensão dos imperativos éticos próprios a uma cultura, a impossibilidade de compreender as ideias ou os argumentos de outra visão de mundo e enfim e sobretudo, a impossibilidade de compreensão de uma estrutura mental em relação a outra (Morin, 2003).

Entretanto, temos um relato que vou compartilhar, do Dr. Jurandir Machado da Silva, mostrando que a escuta pode ser um grande aliado dentro do contexto da sala de aula e que não podemos ser negligentes diante a quantidade de informações e o que realmente deve ser compreendido e retido. Basta observar como as pessoas ficam atentas nos *podcasts*, inclusive quando estão dirigindo automóveis. Para o Dr. Jurandir:

O ouvido não é menos competente do que qualquer outro sentido. A mente está aparelhada para absorver informações pelo ouvido. Não há passividade na escuta. Pode haver desconexão. Se o ouvinte desliga, não há leitura. A escuta e a leitura exigem grande capacidade de concentração. Facilmente é possível perder o ouvinte e o leitor. Não se imagina uma defesa do abandono da leitura em função dessa dificuldade de manter certos leitores concentrado. Pode-se ler e pensar em outra coisa ao mesmo tempo. O mesmo acontece quando estamos ouvindo alguém cuja fala não nos interessa. Ler e ouvir são poderosos recursos educativos (Silva, 2023, p. 117).

Quando vamos escrever ficamos buscamos ideias e não sabemos de onde elas surgem. É isso que o autor interroga: como temos ideias? De onde surgem nossas ideias? As ideias, segundo Silva, parecem fervilhar quanto submetemos o nosso cérebro, espírito, mente, imaginação, a estímulos de todos os tipos: leituras, práticas e escutas. Ouvir faz pensar. Faz o cérebro rodar. (Silva, 2023)

O que nos chama a atenção para esses dois pensadores, Freire e Morin, com suas devidas diferenças, é que hoje não estamos vendo nenhuma possibilidade de uma revolução educacional, mas um processo de metamorfose que vai se infiltrando nos modelos existentes e demonstrando que nem todo programa pedagógico tem como finalidade a questão do opressor e oprimido. Basta lembrar da pedagogia da diversidade implementada na Universidade do Pará.

Desse modo, a própria escola pode se constituir em um laboratório vivo de atividades voltadas às questões que envolvem os problemas criados pela ação humana contra a Natureza e que atingem a todos, direta e indiretamente. A vida da Natureza (povos originários, florestas, animais e toda sua rica biodiversidade) ainda resiste e insiste em manter-se presente diante de nós. No entanto, se mantivermos o atual ritmo de consumo e destruição, correremos sérios riscos. É o que nos alerta Kopenawa e Albert (2015, p. 10): “A floresta está viva. Só vai morrer se os brancos insistirem em destruí-la. Se conseguirem, os rios vão desaparecer debaixo da terra, o chão vai se desfazer, as árvores vão murchar e as pedras vão rachar no calor. A terra ressecada ficará vazia e silenciosa”.

2.4 As intervenções necessárias para superar a dicotomia humano x natureza, dentro de uma perspectiva transdisciplinar do conhecimento.

Depois da nossa abordagem sobre o ser humano, a Natureza e a educação, acreditamos que seria viável iniciar uma atividade prática dentro da própria escola, que posteriormente poderia se desdobrar em outras propostas, como palestras, visitas às florestas para observar o percurso da água poluída e seus danos ao habitat natural, bem como conversas e escutas com os povos que residem nesses territórios, entre outras iniciativas possíveis no âmbito escolar e extraescolar. É importante lembrar que “o saneamento das escolas visa à promoção da saúde, à prevenção de doenças e de acidentes e ao desenvolvimento de hábitos de higiene” (Carvalho; Oliveira, 2010, p. 315). Segundo pesquisa realizada por Carvalho e Oliveira (2010), das 199.588 escolas públicas do Brasil, 39,27% possuem rede de esgoto sanitário, 62,25% contam com rede de abastecimento de água, 87,65% têm rede de energia elétrica e apenas 61,11% dispõem de coleta periódica de lixo. Embora exista um distanciamento temporal, já que os

dados foram coletados em 2007 pelo Centro de Políticas Sociais da Fundação Getúlio Vargas (CPS/FGV) a partir dos microdados do Censo Escolar Inep/MEC, tais números ainda servem como amostra expressiva de um problema que persiste há décadas no país, no que diz respeito ao saneamento básico. Diante desse cenário, os pesquisadores concluem:

Os índices mostrados podem revelar os danos que a falta de água e esgoto fazem à educação, ao desenvolvimento humano. Inúmeras doenças parasitárias ou não podem acometer as crianças, impossibilitando-as de frequentar as escolas. Além da falta de água, o fornecimento de água de má qualidade nas escolas e nas residências dos alunos pode agravar ainda mais os problemas. O Relatório de Desenvolvimento Humano, de 2006, registra 443 milhões de faltas anuais às aulas decorrentes de problemas de saúde das crianças (Carvalho; Oliveira, 2010, p. 316).

Diante do exposto, observamos como a falta de água tratada e de esgoto afeta crianças, jovens e adultos de todas as idades. Além dos prejuízos diretos à saúde humana, há também danos profundos à Natureza, uma vez que grande parte do que não é coletado ou tratado acaba desaguando nos leitos dos rios, estabelecendo um círculo vicioso de consequências. Bebe-se da mesma água que recebe o esgoto não tratado, contaminam-se as nascentes, matam-se os peixes e, com isso, o próprio habitat humano passa a constituir-se como inimigo do habitat natural. Esse quadro evidencia o quanto a educação pode contribuir para ampliar a conscientização e promover mudanças de hábitos, já que educar exige, também, o enfrentamento de desafios, como lembra Freire (2022, p. 106-107):

Voltemos à questão central que venho discutindo nesta parte do texto: a educação, especificamente humana, como um ato de intervenção no mundo. É preciso deixar claro que o conceito de intervenção não está sendo usada com nenhuma restrição semântica. Quando falo em educação como intervenção me refiro tanto à que aspira a mudanças radicais na sociedade, no campo da economia, das relações humanas, da propriedade, do direito ao trabalho, à terra, à educação, à saúde, quanto à que, pelo contrário, reaccionariamente pretende imobilizar a história e manter a ordem injunta.

Entendemos que o desafio é imenso, pois se trata de um verdadeiro choque de culturas: de um lado, os povos originários vivendo sua ecologia existencial; de outro, a nossa civilização tentando resgatar a ecologia a partir de moldes próprios. Esse encontro tem produzido consequências indeléveis para ambas as partes, já que a cultura civilizatória via (e ainda vê) a floresta como um problema, apesar de algumas vozes que reconhecem a necessidade de uma união permanente entre a Natureza e os seres humanos. O problema central nasce justamente da incapacidade de perceber ou conceber que a Natureza é vital para nossa existência e que toda a nossa capacidade racionalista e científica depende, em última instância, dela e de seus recursos. Some-se a isso o caldo cultural milenar dos povos originários, absolutamente

necessário para que possamos atravessar o deserto contemporâneo com a esperança de encontrar um oásis capaz de nos inundar com outra concepção de civilização. Nesse sentido, ouçamos o que o Xamã nos relata sobre o início de tudo:

No começo a terra dos antigos brancos era parecida com a nossa. Lá eram tão poucos quanto nós agora na floresta. Mas esse pensamento foi se perdendo cada vez mais numa trilha escura e emaranhada. Seus antepassados mais sábios, os que *Omama* criou e a quem deu palavras, morreram. Depois deles, seus filhos e netos tiveram muitos filhos. Começaram a rejeitar os dizeres de seus antigos como se fossem mentiras e foram aos poucos se esquecendo deles. Derrubaram toda a floresta de sua terra para fazer roças cada vez maiores. *Omama* tinha ensinado a seus pais o uso de algumas ferramentas metálicas. Mas já não se satisfazem mais como isso. Puseram-se a desejar o metal mais sólido e mais cortante, que ele tinha escondido debaixo da terra e das águas. Aí começaram a arrancar os minérios do solo com voracidade. Construíram fábricas para cozê-los e fabricar mercadorias em grande quantidade. Então, seu pensamento cravou-se nelas e eles se apaixonaram por esses objetos como se fossem belas mulheres. Isso os fez esquecer da floresta (Kopenawa, 2015, p. 407).

Lembrar da floresta e de toda a diversidade mineral, animal e humana faz parte da nossa pesquisa. Foi o que Guattari propôs com “As três ecologias”: romper com a mentalidade capitalista, consumista e apartada da Natureza e recordar que a ecologia ambiental está diretamente ligada a problemas como poluição, desmatamento, mudanças climáticas e doenças decorrentes do nosso estilo de vida. Essas questões atravessam também as relações sociais, nas quais desigualdades de gênero, de classe, de raça e de outras ordens impactam negativamente tanto a degradação da Natureza quanto a ecologia da subjetividade, moldando mentalidades, ações e tomadas de decisão.

É exatamente esse ponto que Ailton Krenak reforça com sua cosmovisão indígena, ao denunciar as contradições do “clube de humanos”, que divide a humanidade entre humanos e sub-humanos, reduzindo tudo a mercadoria e commodities, como um rei Midas tardio que transforma em ouro até aquilo que é fonte de vida. A ciência, nesse contexto, passa a operar como objeto de fé, sustentando uma crença racional e racionalizante que ignora os mistérios insondáveis do porvir. Não é difícil perceber como essa lógica se manifesta em catástrofes ambientais recentes, como o desastre natural ocorrido no Rio Grande do Sul, em abril de 2024. São situações como essa que atualizam a potência da canção de Gilberto Gil, “Queremos Saber” (1976), quando nos adverte: “Queremos saber/ Queremos viver/ Confiantes no futuro/ Por isso se faz necessário/ Prever qual o itinerário da ilusão/ A ilusão do poder”.

Conforme Krenak (2022, p. 117-118):

As crianças indígenas não são educadas, mas orientadas. Não aprendem a ser vencedoras, pois para uns vencerem outros precisam perder. Aprendem a partilhar o

lugar onde vivem e o que se têm para comer. Têm o exemplo de uma vida em que o indivíduo conta menos que o coletivo. Esse é o mistério indígena, um legado que passa de geração para geração. O que as nossas crianças aprendem desde cedo é colocar o coração no ritmo da terra.

Entretanto, a racionalidade capitalista trabalha em sentido contrário: estimula a competição em detrimento da cooperação, enaltece a individualidade, celebra a vitória e propaga o acúmulo da riqueza por parte de poucos. Logo, entendemos que a ecosofia, assim como o pensamento de Ailton Krenak e de Davi Kopenawa, não dará conta, sozinha, de uma mudança de pensamento. Por isso, será necessário trabalharmos juntos na construção de uma racionalidade social, coletiva e colaborativa, processo que passa, necessariamente, pela educação, sobretudo no ensino médio da escola pública, que é o foco desta pesquisa. Esse nível de ensino precisa diminuir a competição e estimular a colaboração por meio do compartilhamento de conhecimentos, reconhecendo que o poder do saber só se torna verdadeiramente efetivo quando é partilhado com e para todas as pessoas. Fortalecer os laços, respeitando diferenças e divergências, contribui para o ajustamento e para a objetividade que se deseja alcançar. Do mesmo modo, os conteúdos curriculares devem estar abertos a mudanças e a uma maior participação dos envolvidos no processo educativo, substituindo a postura autoritária por uma autoridade respeitosa e acolhedora das diferentes formas de expressão.

Para Leff (2001, p. 145, grifos do autor):

A construção de uma racionalidade ambiental implica a formação de um novo saber e a integração interdisciplinar do conhecimento, para explicar o comportamento de sistemas socioambientais complexos. O *saber ambiental* problematiza o conhecimento fragmentado em disciplinas e a administração setorial do desenvolvimento, para construir um campo de conhecimentos teóricos e práticos orientado para a rearticulação das relações sociedade-natureza.

Sendo assim, os pensamentos até agora abordados e o movimento socioambiental que Ailton Krenak vem desenvolvendo na atualidade servem de arcabouço cultural para as transformações do presente. Seguindo sua filosofia, compartilhada com todos ao seu redor – professores, estudantes, coordenação, porteiros, copeiras, profissionais dos serviços gerais, além de pais e responsáveis –, evidencia-se que, ao mudar a forma de pensar, também se transformam as ações, tornando-as mais comunitárias e abertas à diferença, como destaca Guattari. Nesse sentido, a pesquisa torna-se imprescindível para sustentar o ato de ensinar, pois, como afirma Freire (2022, p. 30-31):

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazerem se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino

porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Sendo assim, a nossa pesquisa está transformando o pesquisador a sempre buscar caminhos possíveis para a introdução do tema da Natureza de maneira profunda, fundamentada e permanente. Vejamos, por exemplo, o programa Pé de Meia, do Governo Federal, que consiste em um “incentivo financeiro-educacional na modalidade poupança, destinado a promover a permanência e a conclusão escolar de estudantes matriculados no ensino médio público”. A urgência em combater um dos principais fatores da evasão escolar levou à criação de medidas econômicas para enfrentar tal situação. Essa intervenção é a mesma que Paulo Freire já sinalizava e que pode servir de modelo para que se promova uma intervenção semelhante no ensino médio, voltada especificamente para a Natureza: que os conteúdos ambientais, os saberes dos povos originários, as florestas e a vida sejam trabalhadas nas grades curriculares com a mesma seriedade que os demais componentes disciplinares. Afinal, sem a Natureza, até mesmo a noção de *commodities* se esvazia e se torna palavra morta.

Entretanto, é necessário observar que as cidades se tornaram verdadeiros ecossistemas vivos, impondo seu modelo de habitar sobre os ecossistemas naturais dos quais retiram os meios de manutenção, provocando efeitos danosos ao habitat. Isso se reflete de modo ainda mais dramático na vida dos povos originários, que vivem como caçadores-coletores e dependem em grande parte da caça de animais silvestres, da pesca e da coleta de plantas para sobreviver, saberes aprendidos diretamente da convivência com o mundo natural. Em contrapartida, as sociedades citadinas costumam ver as florestas e sua biodiversidade como fontes inesgotáveis de recursos para sustentar seus desejos de consumo e sua noção de progresso. É dentro desse mesmo modelo que se inscrevem a educação, seus sistemas de ensino e suas formas de organizar as relações pedagógicas. Não por acaso, Paulo Freire, em “Educação como prática da liberdade”, nos lembra:

Há uma pluralidade nas relações do homem com o mundo, na medida em que responde à ampla variedade dos seus desafios. Em que não se esgota num tipo padronizado de resposta. A sua pluralidade não é só em face dos diferentes desafios que partem do seu contexto, mas em face de um mesmo desafio. No jogo constante de suas repostas, altera-se no próprio ato de responder. Organiza-se. Escolhe a melhor resposta. Testa-se. Age. Faz tudo isso com a certeza de quem usa uma ferramenta, com a consciência de que está diante de algo que o desafia. Nas relações que o homem estabelece com o mundo há, por isso mesmo, uma pluralidade na própria singularidade (Freire, 2022, p. 55-56).

A relação entre a sociedade modernizada, em constante transformação, e a Natureza carece de maior justiça, de modo a minimizar – ou, quem sabe, superar – os danos que provocam a extinção de rios, a perda de espécies animais, a desertificação e outros prejuízos irreversíveis ao território natural. Um dos maiores entraves a essa reconciliação está na mentalidade consumista e neoliberal, que altera padrões de vida, impulsionada por tecnologias e pela lógica econômica, gerando uma relação profundamente danosa entre os seres humanos e a biodiversidade da Terra. Nesse contexto, a educação no ensino médio das escolas públicas pode desempenhar um papel fundamental para a mudança de pensamento e de atitude, já que se trata de jovens em processo de formação. Inserir o tema da Natureza como um eixo vital, transversal e estruturante possibilita que seja visto e vivido como um chamado à mudança de consciência e de práticas, rumo a uma vida mais harmônica, saudável e menos violenta.

Dentro desse cenário marcado pela tensão entre cidades e natureza, torna-se imprescindível buscar formas criativas e inventivas, além da disposição de correr riscos que apontem caminhos para agir de maneira eficiente no presente, no agora. Como nos conta Krenak (2022):

A antropóloga Lux Vidas escreveu um trabalho muito importante sobre habitações indígenas, na qual relaciona materiais e conceitos que organizam a ideia de habitat equilibrado com o entorno, com a terra, o Sol, a Lua, as estrelas, um habitat que está integrado com o cosmos, diferente desse implante que as cidades viraram no mundo. Aí eu me pergunto: como fazer a floresta existir em nós, em nossas casas, em nossos quintais? Podemos provocar o surgimento de uma experiência de florestania começando por contestar essa ordem urbana sanitária ao dizer: eu vou deixar o meu quintal cheio de mato, quero estudar a gramática dele. Como eu acho no mato um ipê, uma peroba rosa, um jacarandá? E se eu tivesse um buritizeiro no quintal? (Krenak, 2022, p. 65).

Dessa forma, “estudar a gramática do quintal cheio de mato” é possibilitar o convívio com a natureza criadora, em contraste com a lógica urbana que prega limpar ou cortar para evitar o “perigo” dos bichos, ou que encara o mato como “sujeira” e combustível para o fogo. A vida citadina, pautada por esse olhar utilitarista, reduz o mato a um resíduo primitivo, a ser eliminado. É nesse contexto que Krenak (2022, p. 65-66) lança a indagação: “Como atravessar os muros das cidades? Quais possíveis implicações poderiam existir entre comunidades humanas que vivem na floresta e as que estão enclausuradas nas metrópoles?”. Nessa pergunta, está implícita a questão do “meio” como trincheira: um espaço liminar capaz de favorecer uma interação simbiótica, benéfica e nutritiva, tanto para quem vive na floresta quanto para quem habita as cidades, no sentido do uso, da preservação e da ressignificação da relação com a Natureza. Para o autor:

Pois se a gente conseguir fazer com que continue existindo florestas no mundo, vão existir comunidades dentro delas. Eu vi um número que a World Wide Fund for Nature (WWF) publicou em um relatório, dizendo que 1,4 bilhão de pessoas no mundo dependem da floresta, no sentido de ter uma economia ligada a ela. Não é a turma das madeireiras, não, é uma economia que supõe que os humanos que vivem ali precisam de floresta para viver (Krenak, 2022, p. 64-65).

Para que se conceba uma maior interação entre a sociedade citadina e a floresta, entretanto, é importante formar cidadãos preparados para exercera cidadania social, uma racionalidade social, que combata, sistematicamente, o processo de degradação socioambiental existente. Deve-se ter como objetivo a harmonia, a justiça e o respeito as necessidades básicas dos seres humanos, buscando a manutenção da vida, da diversidade do planeta, de ambiente saudável e promovendo o desenvolvimento socioeconômico e tecnológico. Além disso, entender que a reflexão é um fator pungente para poder conscientizar-se dos prejuízos causados pelo consumismo desenfreados, que provoca danos econômicos, psicológicos, ambientais, como o consumo de recursos naturais, e, acima de tudo, perceber que a união e cooperação podem sobrepor a concepção individualista. E tudo isso passa pelos estudantes do ensino médio da escola pública, pois são jovens em processo de amadurecimento, são tecnológicos e podem e devem contribuir para uma cultura de preservação ambiental.

Krenak (2022) faz uma observação e uma sugestão de como podemos rever o nosso conviver social sem prejudicar a Natureza e criarmos um habitar que comungue o social e o natural. No seu “futuro ancestral”, afirma:

A cidade foi invadida pela indústria e pela produção e transformou a lógica de vida coletiva em vida privada. É preciso observar que os registros sobre os maias e os astecas falam de uma cultura com muita urbanidade, mas em um sentido expandido. Não evocam propriamente a cidade, mas um modo de ser e pertencer a uma dinâmica coletiva. Neste sentido, os xinguanos, em suas cidades-jardins, também têm muita urbanidade. Quando Davi Kopenawa narra as alianças entre os humanos e os *xapiri*, os espíritos da floresta, está falando da mesma coisa. Temos que reflorestar o nosso imaginário e, assim, quem sabe, a gente consiga se reaproximar de uma poética de urbanidade que devolva a potência da vida, em vez de ficarmos repetindo os gregos e os romanos (Krenak, 2022, p. 70-71).

É de vital importância destacar os quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. O aprender a conhecer requer não apenas o acesso ao saber, mas também a vivência concreta do convívio, ainda que esporádico, possibilitando escutar, sentir, compartilhar e experienciar intensamente o momento, de modo a refletir e revisar os pré-conceitos já estabelecidos. Sempre que possível, esse convívio deve ser retomado, como forma de “reflorestamento do imaginário”, aprendendo a conviver com as

diversas formas de existência, superando o julgamento e caminhando em direção a uma ética da alteridade, em que o “Outro” se torna fundamental na construção do viver coletivo. Nesse processo, aprende-se a fazer escolhas colaborativas e participativas, privilegiando o coletivo em detrimento do individual, e a ser um vivente integrado com os demais viventes da Natureza.

É imprescindível, portanto, construir um currículo que não seja fragmentado, a fim de evitar abordagens parciais em relação à Natureza. A transversalidade pode atravessar todas as disciplinas e áreas do conhecimento, promovendo uma transformação no próprio ambiente escolar e contribuindo in loco para a conscientização dos estudantes. Engajados no papel de integrar os quatro pilares da educação, eles podem ser estimulados à reflexão, à mudança de consciência e à transformação de atitudes, buscando soluções para a preservação da Natureza. Ressalte-se que o debate sobre a floresta e seu território deve constituir-se como um processo de aprender a aprender, enraizado na própria experiência escolar.

A educação – que aqui se coloca como nossa meta – tem uma responsabilidade direta ligada à Natureza: a questão do consumo, que se tornou uma prática atávica e generalizada, fazendo com que o ter se sobreponha ao ser e agravando ainda mais a degradação ambiental. Para combater e minimizar tais danos, a educação pode, por meio de seus agentes, estimular práticas de consumo consciente, como o reaproveitamento, a compra apenas do que é necessário e a valorização de experiências significativas em lugar das compras por impulso ou como forma ilusória de compensação. É necessário romper com a armadilha do “comprar porque mereço” e abrir espaço para um viver ético e sustentável. Como nos lembra o Xamã Kopenawa (2015, p. 407):

Nossas mãos são mesmo habilidosas para fazer coisa! Só nós somos tão engenhosos! Somos mesmo o povo da mercadoria! Podemos ficar cada vez mais numerosos sem nunca passar necessidade! Vamos criar também peles de papel para trocar! Então fizeram o papel de dinheiro proliferar por toda parte, assim como as panelas e as caixas de metal, as fações e os machados, facas e tesouras, motores e rádios, espingardas, roupas e telhas de metal. Eles também capturaram a luz dos raios que caem na terra. Ficaram muito satisfeito consigo mesmos. Visitando uns aos outros entre suas cidades, todos brancos acabaram por imitar o mesmo jeito. E assim as palavras das mercadorias e do dinheiro se espalharam por toda a terra dos seus ancestrais. É meu pensamento. Por quererem possuir todas as mercadorias, foram tomados de um desejo desmedido. Seu pensamento se esfumou e foi invadido pela noite. Fechou-se para todas as outras coisas. Foi com essas palavras da mercadoria que os brancos se puseram a cortar todas as árvores, a maltratar a terra e a sujar os rios.

Este relato de um Yanomami como Kopenawa, com sua cosmovisão, sua ecologia existencial e ancestral, evidencia, principalmente para os jovens em processo educativo, que nasceram dentro deste “aquário tecnológico” e, por isso, não conseguem perceber outra

realidade senão aquela que lhes é apresentada por meio das telas. Para que possam refletir profundamente, é preciso que essa outra realidade seja mostrada, vivenciada e experienciada, permitindo compreender que não se deve “furar os olhos do assu-preto para que ele cante melhor”; basta deixar que a liberdade do encontro e do acontecimento flua sem grades, instruindo-os para um outro aprender a ser, convivendo com outros seres vivos, através de uma ética que acolha o outro como partícipe do conviver. O consumo, nesse sentido, deve ser compreendido como o uso de bens e serviços para satisfazer necessidades e desejos, mas sempre atravessado pela capacidade reflexiva de distinguir o que é realmente importante e necessário para a existência.

Abrir-se a outras perspectivas educacionais é uma das primeiras atitudes práticas que docentes e discentes precisam assumir, provocando o primeiro choque de realidade. É necessário reconhecer que a educação transforma, como ocorreu no distrito de Caetanos, outrora localizado no chamado “triângulo da miséria”, ao lado de Mirante e Bom Jesus da Serra, segundo matéria da Folha de São Paulo (2008). A experiência revelou-se singular, potente e transformadora, ao permitir que estudantes, antes restritos a um “círculo de pouca esperança”, alcançassem universidades e faculdades de Vitória da Conquista, que um deles se tornasse prefeito por dois mandatos, e que outros transformassem radicalmente suas trajetórias. Esse acontecimento confirma a relevância do que Guattari preconizava: sermos, ao mesmo tempo, fraternos e diferentes.

Logo, os saberes que cada um traz em sua caminhada existencial e profissional precisam ser testados no chão da realidade, possibilitando os ajustes necessários à prática docente. Isso implica reconhecer, em determinados momentos, a legitimidade de responder a uma pergunta com um honesto: “eu não sei, vou pesquisar”. O “não saber” coloca tanto docentes quanto discentes numa busca permanente pelo conhecimento, uma busca que não se esgota nas paredes das escolas, faculdades ou universidades. De acordo com Freire (2022, p. 23-24):

O ato de cozinhar, por exemplo, supõe alguns saberes concernentes ao uso do fogão, como acendê-lo, como equilibrar para mais, para menos, a chama, como lidar com certos riscos, mesmo remotos, de incêndio, como harmonizar os diferentes temperos numa síntese gostosa e atraente. A prática de cozinhar vai preparando o novato, ratificando alguns daqueles saberes, retificando outros, e vai possibilitando que ele vire cozinheiro. [...] A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática, ativismo.

Dessa forma, o assunto que estamos tratando – a relação da educação com a Natureza – passa, prioritariamente, pela interação entre docente e discente, já que se trata de dois mundos

existenciais distintos, singulares e diferentes, mas que habitam o mesmo território onde se dá o processo de degradação ambiental. É claro que essa relação ocorre em graus distintos, de acordo com as classes sociais às quais pertencem, e justamente por isso torna-se rica em possibilidades e experiências, sobretudo porque, em sua maioria, são pessoas que sofrem, cotidianamente, os efeitos do abandono dos poderes públicos, enfrentando as mais variadas mazelas por viverem à margem da sociedade. É nessa mesma lógica que o filósofo Ailton Krenak apresenta sua cosmovisão crítica sobre o modelo de sociedade atual:

Ocorre que a palavra política vem de pólis, quando os seres que não são da pólis pensam, podem imaginar outros mundos que não são da pólis, ou ao, menos, não a política vigente. A linguagem é muito determinante nas interações, e tudo que vem da pólis traz a marca de um ajustamento de iguais, onde a experiência política se pretende convergente. Isso tem animado em mim uma observação: sempre reivindicam a pólis como o mundo da cultura, e aquilo que ficou marcado como natureza é o mundo selvagem. Pois é nesse outro mundo que eu estou interessado, não na convergência que vai dar na pólis. Imagino potências confluindo a partir de um lugar, passando por ele, mas sem ficarem presas ali (Krenak, 2022, p. 80).

Entendemos que colocar toda a responsabilidade na educação é algo descomunal, já que envolve uma mentalidade arraigada, um sistema de crenças e toda uma cultura construída historicamente em nossa sociedade. No entanto, para iniciar uma nova forma de pensar, é necessário lançar as sementes de um “reflorestamento do imaginário”, e esse processo pode (e deve) começar pela educação. Trata-se, em sua maioria, de jovens em processo de descobertas e aprendizagens, com potências emergindo de seus corpos, mentes e ações, capazes de contribuir, ainda que minimamente, mas de forma repleta de significados transformadores, para uma prática cooperativa, inclusiva, dialógica e comprometida com a preservação do território da Natureza.

Dentre os trabalhos significativos nesse sentido, é preciso enfatizar a iniciativa do fotógrafo Sebastião Salgado (1944-2025) e de sua esposa Lélia Wanick, que, após perderem a mata ao redor de sua propriedade em Aimorés, Minas Gerais, deram início a um projeto de recuperação ambiental. Em cerca de 20 anos, mostraram como é possível à natureza renascer: não apenas plantaram mais de 2 milhões de árvores, mas possibilitaram o renascimento de todo um ecossistema (Programa Globo News, 16/06/2012). São ações singulares e pontuais que nos enchem de potência e esperança, mostrando que existem caminhos viáveis fora da “convergência que vai dar na pólis”, como aponta Krenak.

Do mesmo modo, observa-se a dedicação do atual governo federal no combate ao desmatamento, após os efeitos danosos e criminosos do governo anterior. No campo da educação pública, sobretudo no ensino médio, algumas iniciativas estaduais têm buscado

avanços, como a construção de escolas em tempo integral. Todavia, ainda falta uma visão mais ampla e efetiva no que tange à preservação da Natureza e à correlação entre os conteúdos trabalhados em sala de aula e as necessárias mudanças de atitude diante da crise ambiental.

Tomamos como exemplo o Colégio Estadual Vitória Lima de Oliveira, em tempo integral, no qual atuo como professor de Filosofia, localizado em Barra Nova, a duas horas de Vitória da Conquista, onde resido. Trata-se de um espaço bucólico, mas que, até o presente momento, não estabeleceu uma relação sistêmica com a natureza que o circunda. Além disso, preocupa a forma como a Filosofia e a Sociologia foram reduzidas na grade curricular, em detrimento de um conjunto de novas disciplinas: História, Artes, Educação Sociocientífica, Técnico-Profissional, Saberes da Diáspora e Direitos Sociais e Humanos, Pensamento Computacional, Identidades e Projetos de Nação, Ecossistema e a Dinâmica da Relação, Meio Ambiente, Energia e Sociedade, Identidade, Pertencimento com Ênfase em Relações Étnico-Raciais, Cultura Popular e Patrimônio Cultural Corporal. Pergunta-se: dentro desse modelo, é possível avançar, ainda que minimamente, no enfrentamento da complexidade do desafio da preservação da Natureza? Estamos imersos na Natureza, mas seguimos, paradoxalmente, de costas para ela – em tempo integral.

Diante disso, nosso desafio torna-se atual e extremamente urgente, à luz dos alertas e estudos que chegam a todo momento ao nosso conhecimento. Não se trata, portanto, de falta de material ou de fundamentação sobre o tema, mas sim da ausência de vontade política para enfrentar o problema. Krenak (2022, p. 95, grifos do autor), com suas palavras pedagógicas e repletas de saberes ancestrais, nos provoca:

Quando atuamos no sentido de incidir sobre o design original de um ser, seja ele humano ou não, e formata-lo para que tenha alguma utilidade, estamos incorrendo em violência sobre o percurso que ele já está habilitado a percorrer aqui na Terra. Tem uma cantiga que eu gosto muito de repetir, que diz assim: *Cantando, dançando/Passando em cima do fogo, /Seguimos num contínuo, /No rastro dos nossos ancestrais.*

Mas esse processo de desmonte e apagamento da cultura dos povos ancestrais já vem de muito tempo. Trata-se de um projeto bem estruturado, que atravessa toda a nossa história, acompanhado de palavras sedutoras como “desenvolvimento”, “progresso” e “país do futuro”. O que se apresenta como promessa de modernidade é, na verdade, um instrumento de exclusão e silenciamento. Essa realidade foi revelada com força pelas fotografias do renomado Sebastião Salgado (1944-2025), em seu livro “Terra”, no qual registra com sua experiência sensível aquilo

que presenciou e que tantas vezes foi invisibilizado: a violência contra a Natureza e contra os povos que dela fazem parte:

Nas aldeias Yanomami dos últimos limites do Norte do Brasil com a Venezuela, até a metade dos anos 80, a vida dos primeiros donos das terras da América seguia seu curso normal, como no passado, num regime de semi-sedentariedade. Quando a vida local não lhes agradava mais, quando o peixe e a caça se tornavam escassos e a fertilidade do solo diminuía, os quase nômades partiam em busca de novas searas, para cumprir sua sina de liberdade junto à natureza, naquelas terras sem cercas nem fronteiras. Porém, para a gente Yanomami (como para outras nações indígenas antes desta) as coisas já não são assim. Seu destino natural, histórico, de liberdade e, mais precisamente de liberdade de escolha, foi posto em questão de maneira brutal pelo projeto de colonização das terras virgens naquela porção do Brasil, tão grande como meio mundo.

Obedecendo a uma lógica pervertida de geopolítica própria de ditadura militar aliada a uma programação econômica centralizada, sem o consentimento democrático do povo brasileiro – mas com seu esforço, os recursos por este gerados e compulsoriamente convertidos em incentivos e subsídios fiscais numa escala colossal –, o panorama das regiões virgens do Norte e do Nordeste do país sofreu uma radical modificação. Iniciou-se a devastação de imensas áreas da floresta virgem, a eliminação de boa parcela das atividades extrativas tradicionais desenvolvidas durante séculos de aproximação gradativa da cultura ocidental com a vida da floresta tropical, o isolamento e a total sedentarização de grande parte das nações indígenas. Roraima, 1986 (Salgado, 1997, p. 138).

Com este relato histórico, de quem viu de perto e vivenciou a cultura dos povos originários, evidencia-se a quase total destruição sofrida por esses povos e, ao mesmo tempo, sua capacidade de resistir e manter viva a memória por meio de narrativas orais, transmitidas de geração em geração. Essas histórias revelam outros modos de viver, em comunhão com a floresta, que precisam ser retomados sob um olhar menos colonial e mais atento ao que realmente constituiu a nossa formação social e a consciência brasileira. Não basta reconhecer apenas as palavras que incorporamos à língua, ou hábitos cotidianos como o banho diário, mas é fundamental captar a visão de mundo e os significados depurados da cultura originária, refletindo sobre os benefícios que tal sabedoria milenar pode oferecer diante do deserto existencial criado pela sociedade civilizada, mesmo com seus bônus contemporâneos. Por isso, a teoria/prática e a prática/teoria precisam ser vivenciadas de forma constante, evitando a acomodação desesperançada que alimenta o modelo que nos condena. É justamente esse o alerta de Paulo Freire, quando afirma que ensinar exige reflexão crítica sobre a prática:

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à prática, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento epistemológico” da prática enquanto objeto de sua análise deve “aproximá-lo” ao máximo. Quanto melhor faça esta operação tanto mais inteligência

ganha da prática em análise e maior comunicabilidade exerce em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade (Freire, 2022, p. 40).

Assim sendo, a nossa dissertação propõe uma teoria e prática alicerçada no tema educação e natureza, tendo como eixo transversal, inspirado nas três ecologias de Félix Guattari, a questão da Natureza, que deve nutrir todas as demais disciplinas da grade curricular. Esse movimento pedagógico busca dialogar com outras fontes fundamentais, como Ailton Krenak, Davi Kopenawa e Daniel Munduruku, entre outros, que oferecem perspectivas capazes de articular uma teoria/prática profundamente pedagógica. Reconhecemos o grande desafio que se coloca, mas defendemos que é possível potencializar singularidades já existentes como forma de fortalecer o desejo de transformação. Há, sem dúvida, iniciativas em andamento para a preservação da natureza, das florestas, dos rios, dos animais e da cultura dos povos originários. No entanto, quando se trata do ensino médio da escola pública, ainda há um longo caminho a percorrer. Muitas vezes esse caminho está mais próximo do que imaginamos, como, por exemplo, conhecer as comunidades quilombolas da região, pesquisar se ainda existem povos indígenas locais, como os Mongoyó, Ymboré e Pataxó, investigar junto às universidades suas culturas e legados, convidar representantes dessas comunidades para palestras e diálogos, ou ainda compreender a história do nome “Sertão da Ressaca” e se esse território ainda se mantém vivo em sua materialidade e em suas memórias. O princípio de mudança de consciência está, portanto, no efetivo convívio com essas culturas, por meio de atividades práticas *in loco*, deslocando-se das excessivas aulas teóricas em sala e proporcionando maior interação, escuta e aprendizado com esses grupos humanos.

Dispomos de um grande volume de material sobre Natureza, ecologia, preservação ambiental e meio ambiente, acessível tanto em bibliotecas quanto em plataformas digitais, que poderia ser sistematizado e disponibilizado como qualificação contínua para docentes do ensino médio da escola pública. Da mesma forma, pensar a pesquisa e a extensão nesse nível de ensino, respeitando as singularidades de cada escola, pode abrir possibilidades para experiências educativas mais vivas e contextualizadas, evitando soluções padronizadas que ignoram a diversidade dos territórios.

Por fim, acreditamos que essa aventura é viável, uma vez que já existe abundante material sobre o tema e suas consequências a curto prazo, além da disposição humana por novos conhecimentos e transformações. Os jovens, e também os não tão jovens, são protagonistas dessa caminhada, que precisa ser construída em comunhão, com humildade, reconhecendo que aprender nunca é demais, sobretudo quando esse saber é partilhado com os povos originários e sua sabedoria ecologicamente existencial.

Concluimos evocando o prefácio escrito por José Saramago para o livro “Terra”, de Sebastião Salgado, no qual o autor nos lembra:

O Cristo do Corcovado desapareceu, levou-o Deus quando se retirou para a eternidade, porque não tinha servido de nada pô-lo ali. Agora, no lugar dele, fala-se em colocar quatro enormes painéis virados às quatro direções do Brasil e do mundo, e todos, em grandes letras, dizendo o mesmo: **UM DIREITO QUE RESPEITE, UMA JUSTIÇA QUE CUMPRA** (Saramago, 1997, p. 13, grifos nossos).

Enfim, que o respeito à diversidade humana, às suas diversas culturas, aos seus saberes, às suas manifestações religiosas e não religiosas, às suas expressões artísticas, seja algo vital nas relações com tudo e com todos. Que a justiça seja justa, e não justiceira, e que a ética se constitua como uma busca constante, erigida como a meta das metas no caminho da educação de cada um de nós.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O diálogo entre Félix Guattari e Ailton Krenak, através das obras já citadas, além da vivência de Davi Kopenawa, Daniel Munduruku e Sebastião Salgado, dentre outros, possibilitaria a criação de um espaço, dentro do ambiente escolar da escola pública de ensino médio, para a fomentação da criticidade e da consciência reflexiva. Por meio dos livros e de outras fontes de pesquisa, esse espaço contribuiria para o debate e para mudanças práticas sobre a Natureza, incorporando a ideia da ecosofia, as visitas a ribeirinhos, quilombolas e povos originários, e trazendo engajamento e noção de pertencimento tanto para os estudantes quanto para todo o corpo educacional envolvido.

A educação contemporânea enfrenta desafios que vão além da transmissão de conteúdos; há uma demanda urgente por práticas pedagógicas que considerem as relações entre o indivíduo, o ambiente e a sociedade. Este trabalho defende que a ecosofia, a filosofia de Ailton Krenak, o depoimento do xamã Yanomami, os registros do renomado fotógrafo Sebastião Salgado e o pensamento do filósofo Paulo Freire fornecem ferramentas conceituais para repensar o processo educativo, permitindo uma maior valorização das singularidades e das potências individuais. Isso se torna ainda mais evidente quando o próprio ambiente escolar possibilita uma conscientização sobre a questão do saneamento e seus desdobramentos na realidade de cada um dos envolvidos. A escola tem meios para desenvolver uma atividade que una estudantes, professores e toda a comunidade escolar em um objetivo único: o cuidado e a preservação da Natureza.

A introdução dos conceitos das três ecologias de Guattari, principalmente como tema transversal, e não como disciplina, a filosofia de Ailton Krenak, a ecologia existencial de Kopenawa e Munduruku, bem como a conexão com o pensamento de algumas obras de Paulo Freire, mostraram-se cruciais para integrar os aspectos ambiental, social e mental na construção de um sujeito educacional mais crítico e consciente. Ao sugerirmos o diálogo entre esses pensadores, foi possível perceber que existem caminhos a serem enfrentados, que priorizam a comunhão, o desenvolvimento do afeto, as nuances de cada subjetividade e a formação do ser humano com a Natureza, capacitando-o a agir de forma cuidadosa, responsável, ética e sustentável no mundo. Trata-se de perceber-se integrado em algo maior e partícipe desse imenso universo chamado Natureza.

Assim, conclui-se que a educação precisa debater a Natureza de frente, para adotar uma perspectiva crítica, consciente e de pertencimento, que permita a formação de sujeitos autônomos, críticos e transformadores. A pesquisa destacou a importância de uma educação baseada em práticas inclusivas, respeitadas e afetuosas, que se alinhem às demandas do século XXI, tanto em termos sociais quanto ecológicos. O diálogo entre Guattari, Krenak e outros mostrou-se uma abordagem promissora para a construção de uma discussão sobre a Natureza no espaço escolar do ensino médio público, capaz também de transformar e incluir o diferente como positivo. Não se concebe mais um modelo de educação, nesta vastidão chamada Bahia, que não esteja intimamente ligado às questões sobre a Natureza, especialmente em escolas cujo ambiente ainda é bucólico, com muitos de seus egressos vindos dessas regiões, deparando-se com um modelo que não contribui para seus modos de viver e ampliando ainda mais o distanciamento, paradoxalmente, entre educação, valorização, cuidado e preservação da Natureza. O saber desses estudantes poderia contribuir, em muito, para reduzir a evasão escolar e valorizar seus próprios conhecimentos.

Sugerimos, como possibilidade de pesquisas futuras, o aprofundamento da discussão sobre ecosofia, saneamento e transversalidade no ensino médio, pois esses temas contribuiriam para abordar o assunto por três caminhos: ecologia social, ecologia mental e ecologia ambiental. Isso possibilitaria uma mudança na racionalidade social e maior compreensão por parte dos estudantes no contexto escolar, considerando as relações que afetam os corpos e seus comportamentos. A ecosofia de Guattari, a filosofia de Krenak, a ecologia existencial de Davi Kopenawa e Munduruku, as fotografias de Sebastião Salgado, a questão do saneamento e a poesia contida nas falas de alguns deles formam uma trincheira que percorre a educação, de forma prática, sobre caminhos existenciais. Nesse percurso, o afeto, as singularidades e o viver

com a Natureza estão tão entrelaçados que não se pode falar de vida, de humano e de Natureza sem já estar falando da mesma coisa.

Enquanto professor do ensino médio da escola pública desde 2004, convivo com estudantes e escuto suas observações, principalmente sobre a falta de atividades extraclasse, que os mantêm presos a uma carga de disciplinas pouco proveitosas para o objetivo de consolidar o aprendizado. Além disso, o elevado número de alunos por turma, o tempo reduzido de 45 minutos, a implementação do tempo integral e a recente proibição do uso de celulares revelam um cenário em que já se poderia ter incluído o cuidado e a preservação da Natureza como tema transversal em todas as disciplinas, flexibilizando a interação entre os conteúdos estudados e a realidade ambiental. Aulas práticas na escola e fora dela, como visitas a quilombolas, povos originários, experiências vivenciadas pelos próprios estudantes e saídas para regiões próximas com floresta preservada, bem como o diálogo com os moradores locais, tornariam o aprendizado mais significativo. Mas a realidade mostra que ainda temos um longo caminho a percorrer, com a necessidade de criar novos percursos, talvez menores, mas mais profundos, significativos e potentes. Percursos que não esperem pelo Estado, mas que o provoquem, por meio de agenciamentos criativos de realidades paralelas, mostrando que é possível e desejável uma vida fora da pólis, ambientada na organicidade da Natureza.

Em suma, a nossa dissertação caminha na direção da interação entre ser humano e Natureza por meio da educação. São jovens, em sua maioria, oriundos de regiões, bairros e culturas diversas, ávidos pela descoberta de novos desafios que contemplem melhorias pessoais e sociais. Isso implica mudanças de consciência e atitudes em relação ao ambiente, entendendo que a educação não será a panaceia, mas que, sem ela, especialmente sem o diálogo com os povos originários e sua sabedoria ecologicamente existencial, a tarefa permanecerá inerte. Apesar dos alertas constantes, ficaremos patinando sobre os escombros do que poderia ter sido feito. Mas, e agora?

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria da Conceição de, **Para uma – Epistemologia da Complexidade – em torno das ideias de Edgar Morin**, 2 edição revisada e ampliada, São Paulo, LF editorial 2026

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, seção 1, Brasília, DF, p. 1, 28 abr. 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm. Acesso em: 9 ago. 2024.

CAPRA, Frijof, **Padrões de Conexão**, São Paulo, Cultrix, 2022

CARVALHO, Anésio Rodrigues de; OLIVIERA, Mariá Vendramini Castrignano de. **Princípio Básicos do Saneamento do Meio**. 10. ed. São Paulo: Senac, 2010.

DANOWSKI, Déborah. Mundos sob os fins que vem. *In*: DIAS, Susana Oliveira Dias; WIEDEMANN, Sebastian; AMORIM, Antonio Carlos Rodrigues de (orgs.). **Conexões: Deleuze e Cosmopolíticas e Ecologias Radicais e Nova Terra e...** Campinas: ALB/F/UNICAMP, 2019. p. 85-96.

DELEUZE, Gilles. NIETZSCHE e a filosofia, N-1 Edições, Instituto Francês, 2018.

DIÁLOGOS, UnBTV, Desafios para a Decolonialidade. YouTube, **julho de 2019**. Disponível em: [\(56\) Diálogos: Desafios para a decolonialidade - YouTube](#). Acesso em: 20/05/2025

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. 27 ed. São Paulo: Perspectiva, 2019.

ELIOT, T. S. **Choruses from 'The Rock'**. 1934.

FARIAS, Carlos Aldemir, ALMEIDA, Maria da Conceição de. **Educação e Saberes da Tradição**, L São Paulo : LF Editorial, 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

GALLO, Silvio. **Deleuze & a Educação**. São Paulo: Autêntica, 2017.

GRAY, John, **Cachorro de Palha**, São Paulo, Record, 2007

GUATARI, Félix. **As três ecologias**. Campinas: Papirus, 1997.

GULLAR, Ferreira. **Na vertigem do dia**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

HARARI, Noah Yuval. **Uma breve história da humanidade – SAPIENS**. Porto Alegre: LPM, 2019.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce, **A queda do céu: palavras de um xamã yanomami**, São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

KRENAK, Ailton. **Futuro ancestral**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LEFF, Henrique. **Saber Ambiental**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**, Cortez Editora, 2003, São Paulo.

MUNDURUKU, Daniel, **Das coisas que aprendi**, UK'A editorial, 2022.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2011.

RENNÓ, Carlos. **Gilberto Gil – Todas as Letras**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SALGADO, Sebastião. **Terra**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

SILVA, Jurandir Machado da. **Escola da Complexidade – Escola da Diversidade – Pedagogia da Comunicação**, LPM, Porto Alegre – RS, 2023.

VELOSO, Caetano. **Um índio**. São Paulo: Philips Records, 1977. Disponível em: www.youtube.com/watch?yrb_qaalbOHw. Acesso em: 15/01/2025