

Fauna e Flora na Terra Indígena Ribeirão Silveira: resgate e preservação dos conhecimentos tradicionais Guarani

Lincoln John Leite Medeiros¹
Mariana Lima Loterio²
Laura Butti do Valle³

Resumo

Este trabalho tem como objetivo apresentar parte dos resultados do projeto de extensão comunitária que envolveu professores, alunos de graduação e pós graduação da Universidade Estadual de Campinas, colaboradores externos à universidade e a comunidade indígena Ribeirão Silveira na elaboração de materiais de apoio didático. Aqui será apresentado o material intitulado *KaaguyReguaKuaxia* (Livro dos Seres que Habitam a Mata), que traz um conjunto de informações sobre plantas e animais observados na área da terra indígena e que possuem relação com a cultura, a cosmologia e o cotidiano Guarani. A ideia é colocar em diálogo os saberes indígenas e não indígenas, conforme propõe a educação intercultural. A importância desse material reside, sobretudo, em ser um registro do conhecimento desse povo, obtido a partir das visões dos habitantes da aldeia para que tanto as atuais como as futuras gerações possam ter um objeto de consulta, complementando a transmissão oral de saberes e, além disso, possibilitar a busca de oportunidades de acesso fora da aldeia e fortalecer a luta por seus direitos.

Palavras-chave: Educação Escolar Indígena, Fauna e Flora, Extensão Comunitária

Introdução

Nesse trabalho são apresentados parte dos resultados do projeto de extensão comunitária que objetivou a elaboração de materiais de apoio didático envolvendo professores, alunos de graduação, de mestrado e de doutorado da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), colaboradores externos à universidade e os Guarani da Terra Indígena (TI) Ribeirão Silveira. Aqui será apresentado o livro de apoio didático intitulado em guarani de *KaaguyReguaKuaxia*, que, em português, quer dizer Livro dos Seres que Habitam a Mata. Esse material traz informações sobre algumas plantas e animais que podem ser observados na área da terra indígena e que possuem relação com a cultura, a cosmologia ou com o cotidiano dessa comunidade.

Entende-se que a TI Ribeirão Silveira está sujeita a diversas ameaças à sua cultura, ao seu modo de ser e à reprodução de seus costumes e tradições. Tais tensões se conjugam na dimensão social, que envolve as pressões trazidas pela urbanização; na dimensão educacional,

¹Graduando em Geografia - Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) – lincoln.medeiros@hotmail.com

²Graduada em Geografia – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) – marilima.geo@gmail.com

³Graduanda em Geografia- Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) – laura.vbutti@gmail.com

que envolve a relação entre a educação indígena e a escola indígena; e na dimensão territorial, a partir da luta pelo reconhecimento oficial de suas terras.

O material objeto deste artigo não pretende esgotar o conhecimento indígena ou não indígena sobre as espécies que nele são apresentadas e também não pretende valorizar um tipo de conhecimento em detrimento do outro. O projeto de extensão comunitária⁴ que foi desenvolvido na TI Ribeirão Silveira está fundamentado principalmente na ideia de educação intercultural trazida por Macron (2010), entendendo que o diálogo entre os saberes tem grande importância tanto na manutenção dos saberes tradicionais quanto na luta pelos direitos dos povos indígenas.

Terra Indígena Ribeirão Silveira

A Terra Indígena Ribeirão Silveira possui 8.500 hectares e está localizada no estado de São Paulo, no limite da escarpa da Serra do Mar com a faixa litorânea, dentro do domínio da Mata Atlântica, bioma que corresponde originalmente a segunda maior floresta pluvial tropical do continente americano e se estendia por quase toda a costa leste do território brasileiro. É uma área de rica biodiversidade, com inúmeras espécies de fauna e flora, inclusive cerca de 8.000 espécies endêmicas nos dias de hoje (TABARELLI, 2005). Tais características permitem que a relação estabelecida entre os indígenas dessa região com a floresta seja extremamente significativa, com a presença de diversos elementos provenientes da mata no cotidiano da população e em seus saberes tradicionais.

Atualmente, a Mata Atlântica é o bioma brasileiro proporcionalmente que mais sofreu desmatamento, com cerca de 93% da área original devastada (TABARELLI, 2005). Isso pode ser explicado, principalmente, pelos intensos processos de exploração da região nos primeiros ciclos econômicos da história brasileira e pelo processo de urbanização do litoral, desde o

⁴ Tal projeto, iniciado em 2013, envolve alunos de graduação e pósgraduação e professores da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), colaboradores externos à essa universidade, além de membros da aldeia Ribeirão Silveira como objetivo de desenvolver materiais de apoio didático para serem utilizados nas escolas indígenas. Até o momento, além do material aqui apresentado - Kaaguy Regua Kuaxia: Livro dos Seres que Habitam a Mata - já foi publicado outro livro, o Mbyá Ayvu - A Língua Guarani Mbyá - que foi premiado pelo edital de apoio a projetos culturais promovido pelo Museu do Índio, com apoio da FUNAI. Além disso, foi desenvolvido trabalho de produção de um acervo audiovisual com conteúdo em língua guarani gravado pelos habitantes da aldeia para ser utilizado em sala de aula. Ainda se objetiva, conforme proposta inicial do projeto que se desdobrou nos materiais supracitados, o desenvolvimento de um Atlas escolar bilíngue (Guarani-Português) sobre os aspectos naturais da aldeia, além de aspectos da cultura e do cotidiano Guarani.

início da ocupação do território pelos colonizadores até os dias de hoje. Até a década de 80 a população da TI Ribeirão Silveira era reduzida, sendo composta por cerca de sete famílias que ocupavam um antigo núcleo próximo ao leito do Ribeirão Silveira. Segundo os dados do Instituto Socioambiental, em 2014 viviam na aldeia 474 indígenas (ISA, S/d).

Uma realidade com a qual os Guarani da aldeia Ribeirão Silveira convivem é a urbanização que ocorreu principalmente com a construção da Rodovia BR 101 (Rio–Santos) na década de 1970, causando impactos em todo o litoral norte paulista. A chegada da rodovia fez com que as terras em seu entorno fossem supervalorizadas, despertando o interesse de grandes empresas e aquecendo o mercado imobiliário. As obras da rodovia aceleraram a urbanização local, aumentando a ocupação urbana da região e a procura por casas de veraneio, pousadas e hotéis para receber a população vinda de outras cidades em busca de turismo. Tais processos foram responsáveis por aproximar e aumentar o número de ocupações de não indígenas no entorno da aldeia – conforme se observa na Figura 1 –, o que, por sua vez, promoveu o contato e influência da cultura jurua⁵, principalmente, na população indígena mais jovem se tornando um obstáculo na preservação da cultura tradicional e da própria língua Guarani.

Nos anos de 2000 e 2009 duas escolas indígenas foram inauguradas na aldeia Ribeirão Silveira, respectivamente, a Escola Municipal Indígena Nhembo'e á Porã e Escola Estadual Indígena Txeru Ba' e' Kua-i. Os professores da escola são indígenas e os alunos são alfabetizados nos ambientes escolares em língua portuguesa, porém é na língua guarani que aprendem a se comunicar desde pequenos. As escolas seguem as propostas curriculares das escolas não indígenas, pois, apesar da existência de documentos oficiais, como o Referencial Nacional Curricular para Escolas Indígenas, que propõe o ensino diferenciado com a aproximação do currículo e das práticas escolares com a realidade das aldeias, não há um projeto educacional que faça essa integração. Além disso, os materiais didáticos utilizados na aldeia sempre foram escritos exclusivamente em língua portuguesa.

O reconhecimento dessa Terra Indígena tem dois momentos importantes e são resultado da constante luta dessa população. O primeiro deles é sua regularização, feita a partir do Decreto nº 94.568 de 08/07/1987 que reconheceu 948,4 hectares como terra indígena, divididos em porções do território iguais entre municípios de Bertiooga e São

⁵Nomedado pelos Guaraniaos não indígenas

Sebastião. O outro momento é marcado pelo processo que está em tramitação desde 2008⁶ e prevê revisão dos limites atuais, reconhecendo como terra indígena os 8.500 hectares já demarcados, passando a incluir, além dos dois municípios atuais, uma pequena área do município de Salesópolis. Tal processo, que ainda aguarda sua homologação, ou seja, seu reconhecimento oficial, entra em conflito com o interesse de proprietários da região, que alegam que a área em questão é de posse dos mesmos e promovem processos judiciais para que não haja o reconhecimento da revisão dos limites da terra indígena em questão.

Nesse ponto, vale observar que as concentrações da população indígena estão nos limites da demarcação mais recente, conforme mostra a Figura 1.

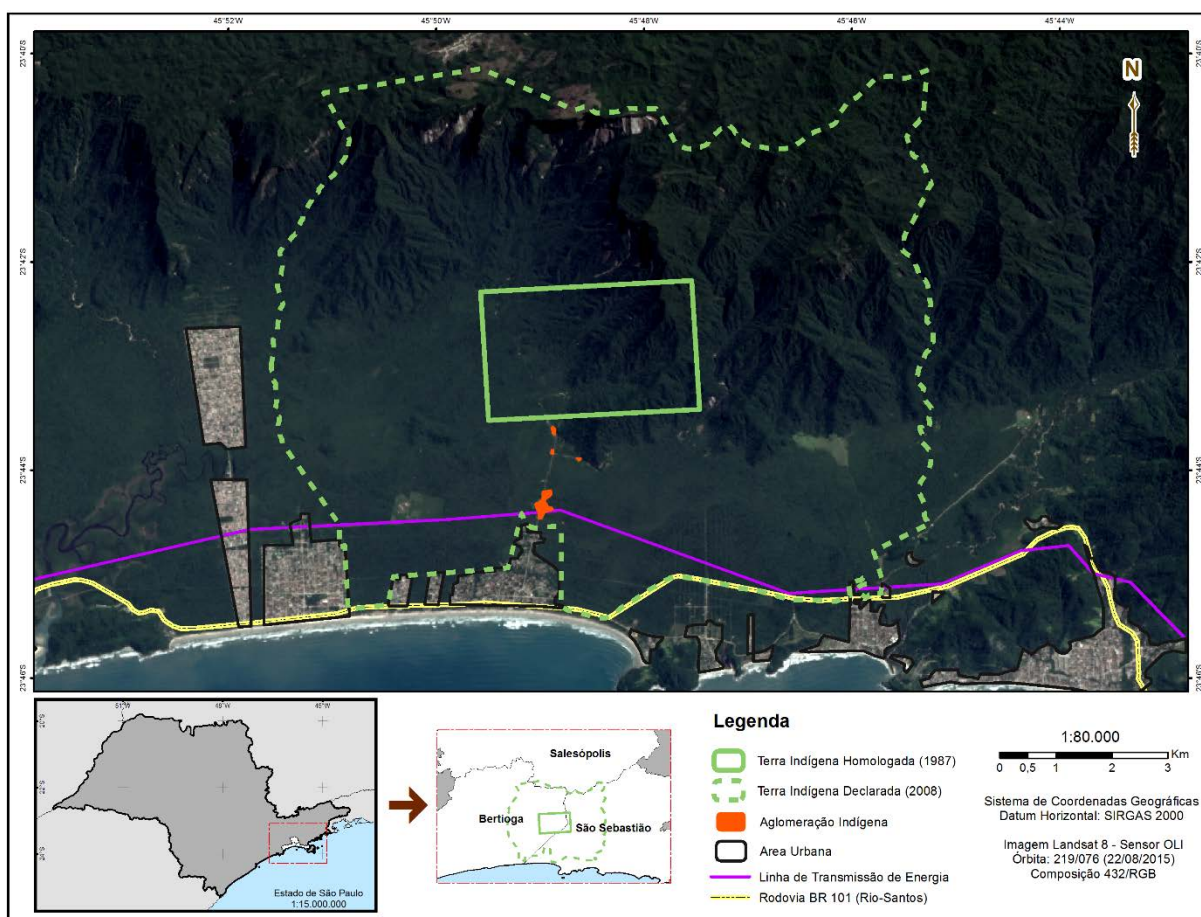


Figura 1. Mapa de Localização da Terra Indígena Ribeirão Silveira.

⁶Portaria 1.236 de 30 de junho de 2008 (ISA, S/d)

Educação Escolar Indígena

É necessário, conforme apontam vários autores (IVO & SILVA, 2017; NASCIMENTO & URQUIZA, 2010; MAHER, 2005), fazer uma diferenciação entre o que se chama *educação indígena* e *educação escolar indígena*. A primeira está relacionada aos aspectos educativos tradicionais da comunidade indígena, processos nativos de socialização das crianças, ou seja, o próprio cotidiano da aldeiano qual os saberes tradicionais se reproduzem. Já a educação escolar indígena surge no contexto de socialização dos povos indígenas a partir dos saberes não indígenas realizado no ambiente escolar. Segundo Maher (2005), há dois paradigmas que orientam dois modelos diferentes de escola indígena: um primeiro, *assimilacionista*, que tem objetivo de integrar o indígena na sociedade nacional, fazendo-o abdicar de sua língua, suas crenças e seus valores; e um segundo, *emancipatório*, que pretende promover o bilinguismo aditivo, no qual o indígena adiciona a língua portuguesa ao seu repertório ao mesmo tempo em que esse indivíduo se torna cada vez mais proficiente em sua língua materna e, além disso, esse modelo de escola busca promover o respeito aos saberes, práticas e crenças das populações indígenas.

Nascimento e Urquiza (2010) consideram que esses dois paradigmas que orientam os modelos de escola indígena trazidos por Maher (2005) acontecem em quatro fases da história. A primeira seria durante o período colonial, quando os missionários católicos eram responsáveis pela educação escolar da população indígena, que era uma maneira de impor a língua portuguesa para que houvesse integração dos indígenas à civilização ocidental, deslegitimando sua cultura e assimilando-os como mão-de-obra. A segunda fase é marcada pela criação do Serviço de Proteção ao Índio (SPI), em 1910, quando se começa a levar em conta os ideais positivistas do século XIX para fazer a integração oficial do indígena à nação brasileira. Com a substituição do SPI pela Funai, em 1968, houve uma preocupação em valorizar e respeitar os “valores tribais” e passou-se a defender o ensino bilíngue, envolvendo inclusive uma instituição norte-americana (SIL - Summer Institute of Linguistics) para descrição das línguas indígenas.

Mas, conforme os autores,

Pode-se afirmar que neste segundo momento, sob a influência do Marechal Rondon (período do SPI) e, posteriormente no período da FUNAI, as propostas curriculares [para escolas indígenas] não possuíam diferenças substanciais se comparadas com as das escolas rurais do Brasil, na época. Ou seja, continuavam as práticas de uma escola *para* os povos indígenas, com conteúdos e metodologias concebidas a partir

de uma outra realidade, desconhecendo, com raras exceções as particularidades e os direitos à diversidade cultural destes povos nativos (Nascimento e Urquiza, 2010, p. 118 – grifos do autor).

O terceiro momento da educação escolar indígena é marcado pelo surgimento de organizações indigenistas não governamentais e a constituição do movimento indígena no final da década de 1960, quando começam a surgir projetos alternativos de educação escolar. Tais iniciativas foram levadas ao contexto indígena, no qual se fundamentavam no “respeito à autodeterminação, currículos diferenciados, metodologias e materiais didáticos específicos, entre outros”. O quarto período é o da atualidade, marcado pelas conquistas políticas trazidas pela Constituição Federal de 1988 e é considerado uma “guinada epistemológica” que fortaleceu os movimentos indígenas. Estes, junto com instituições parceiras, conseguiram importantes conquistas em relação a “seus direitos básicos, de organização social, posse da terra, uso da língua, autonomia, etc” (Nascimento e Urquiza, 2010, p. 118).

Cabe destacar que o debate sobre a educação escolar indígena é algo recente. Apenas a partir da década de 1980, por conta de movimentos e organizações sociais indígenas, é que esta reivindicação começou a ganhar mais força no cenário brasileiro, fazendo surgir os princípios e diretrizes que caminharam para novas políticas educacionais⁷. Segundo Marcon (2010), até 1980, os indígenas no Brasil eram considerados como incapacitados e isso permitiu que, até aquele período, nenhuma grande política educacional fosse realizada. Hoje, quase 40 anos depois, as políticas, na prática, ainda estão longe do que se considera como ideal. Isso pode ser verificado em várias dimensões na educação escolar indígena: formação de professores indígenas, infraestrutura escolar, material didático, programas curriculares específicos, reconhecimento dos ritos tradicionais no calendário escolar, etc. O que se observa é a realidade indígena e não indígenas sendo tratadas da mesma maneira e, por vezes, ignorando a diversidade cultural existente entre os povos.

Historicamente, as instituições educacionais foram estruturadas no conhecimento dominante – não indígena e ocidental –, cujo processo negligenciou e silenciou os conhecimentos das ditas minorias. Nesse sentido, torna-se essencial a realização, conforme já reconhecem os documentos oficiais, de um tipo de educação que seja intercultural e bilíngue (MARCON, 2010), considerando que esta educação

⁷Nesse contexto, destacam-se a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, o Parecer 14/99 do Conselho Nacional (CNE) de Educação; Resolução 03/99 CNE; e Plano Nacional de Educação de 2001.

tem de criar as condições para um diálogo com as realidades emergentes sem descuidar das tradições. Para tanto, ela tem de fortalecer as identidades indígenas, conforme propõe a legislação, mas, ao mesmo tempo, aprofundar um diálogo com os demais grupos existentes e, no caso, da escola, com os conhecimentos produzidos pelos não indígenas (MARCON, 2010, p. 108).

Conforme afirmasse mesmo autor, sem esse diálogo não é possível a realização de educação intercultural:

A educação intercultural entende que o diálogo é a possibilidade para que a diversidade possa ser reconhecida e transformada em direitos visando à cidadania e à superação da exclusão. Para tanto, é necessário um duplo movimento: o reconhecimento da história, da cultura, dos valores e das tradições de cada grupo indígena, mas ao mesmo tempo um diálogo com as experiências, conhecimentos produzidos pelos não indígenas.(MARCON, 2010, p. 109).

É buscando um contexto intercultural que o projeto de extensão comunitária, em conjunto com os Guarani da aldeia Ribeirão Silveira, buscou atuar através da produção de conteúdos que pudessem fortalecer a cultura tradicional, sobretudo no ambiente escolar, na medida em que fossem produzidos materiais de apoio didático que fizessem um diálogo entre os saberes tradicionais Guarani e os conhecimentos acumulados pela cultura não indígena e materiais que pudessem valorizar a língua materna desse povo. Nesse contexto, destacamos além do livro *Ka'aguyReguaKuaxia*, aqui apresentado, o livro *Mbyá Ayvu*, escrito em guarani com objetivo de auxiliar os professores no ensino do guarani na escola e os materiais audiovisuais que buscam valorizar aspectos da cultura Guarani e a transmissão oral de saberes realizada na comunidade.

KaaguyReguaKuaxia: Livro dos Seres que Habitam a Mata

A elaboração do *KaaguyReguaKuaxia*, que, em tradução para o português, seria o Livro dos Seres que Habitam a Mata, se articulou inicialmente a partir da necessidade de preservação dos conhecimentos sobre as plantas existentes na área da aldeia, desde seus usos no cotidiano como matéria-prima para construção e elaboração de artesanatos, até a alimentação, rituais e usos medicinais realizados por aquela população. Em um segundo momento, surgiu a ideia de complementar o conhecimento sobre as plantas com conhecimentos sobre os animais presentes na aldeia, no que diz respeito à relação destes com a cultura e o cotidiano da comunidade. Esses conhecimentos Guarani são apresentados em uma das duas seções do encarte. A outra seção trata de conhecimentos científicos e

conhecimentos não indígenas sobre espécies, apresentando informações como, por exemplo, local de origem, dados fisiológicos e potencial de uso – no caso das plantas – e local de ocorrência e hábitos alimentares – no caso dos animais.

Durante sua elaboração, o encarte passou por seis etapas fundamentais⁸ dentro do grupo de extensão: I) o levantamento das primeiras espécies de plantas, que se deu durante trilhas e conversas com um dos líderes espirituais da aldeia e com um professor indígena que trabalha nas duas escolas indígenas da aldeia Ribeirão Silveira; II) o levantamento de espécies de plantas com registro de ocorrência na Mata Atlântica, realizadas a partir de consulta bibliográfica; III) o levantamento de espécies da fauna presentes na aldeia, realizados durante entrevistas com a população local; IV) ciclos de leitura, revisão e reestruturação dos textos; V) elaboração de material cartográfico e identificação visual; e VI) preparação do material para diagramação.

As etapas I e III aconteceram durante diversos trabalhos de campo na aldeia, nos quais o grupo de trabalho (alunos, professores e colaboradores) acompanhava membros da comunidade indígena mais envolvidos com o projeto para realização de trilhas na mata. O objetivo foi obter registros dos conhecimentos tradicionais e registros fotográficos das espécies que tinham maior importância para os Guarani. Nos trabalhos de campo também foram realizadas entrevistas semiestruturadas, com tema mais aberto, e entrevistas específicas para obter informações sobre as espécies. Tanto as entrevistas quanto as conversas realizadas durante as trilhas foram gravadas e posteriormente transcritas. Esse material, juntamente com as anotações feitas no decorrer das trilhas e conversas, serviram de base para elaboração dos textos sobre os conhecimentos tradicionais das plantas e dos animais e é apresentado na seção “Conhecimento Guarani”.

Como as possibilidades de realização de trabalhos de campo não eram constantes, foram realizados levantamentos de algumas espécies que indicavam ocorrência na região da aldeia e, posteriormente, foi realizada uma consulta aos membros da comunidade para verificar se, de fato, havia uma ocorrência da espécie na região e, o mais importante, se havia

⁸Nesse ponto, é preciso fazer uma observação, pois esse mesmo material ainda passará pelo processo de tradução para a língua guarani, o que deverá acontecer em um novo projeto específico para isso. A etapa de tradução do português para o guarani será de grande importância e procederá de um trabalho específico e direcionado envolvendo a comunidade e uma equipe de pessoas falantes de guarani que tenha domínio da língua e da cultura daquela população. Essa etapa tem grande importância pois, além de propiciar o diálogo do saber local com o saber não indígena – o que o presente material já consegue alcançar – a partir do contexto da educação intercultural (MARCON, 2010), poderá fortalecer o bilinguismo ativo (MAHER, 2005).

uma relação destas espécies com a cultura guarani. Após esse trabalho, que consistiu na etapa II, foram obtidas 31 espécies de plantas e 25 espécies de animais e, para cada uma dessas espécies foi elaborado um texto que deu origem a seção “Conhecimento Juruá”.

No caso das plantas, esse texto busca trazer algumas informações sobre altura da espécie, características das flores e frutos, além de falar sobre os usos que a planta pode ter, tanto na alimentação, quanto na construção civil e na medicina tradicional. O texto sobre os animais, busca detalhar as informações que estão nas legendas – período de atividade (diurno, noturno ou ambos), o aspecto comportamental (se vive sozinho, em duplas ou em bandos), o hábito alimentar (carnívoro, insetívoro, hematófago, onívoro ou herbívoro) e o ambiente em que ele preferencialmente habita (terrestre, arborícola, semi-aquático ou ambientes escuros) – além de falar sobre as relações que alguns desses animais possuem com a flora.

O material em questão – bem como os outros materiais elaborados e em elaboração – tiveram como característica a construção coletiva dos textos, embora alguns integrantes tenham assumido tal tarefa de forma mais participativa. Para a escrita dos textos sobre as plantas do encarte, foi adotada como metodologia a divisão da pesquisa sobre cada espécie entre alguns extensionistas. O resultado dessas pesquisas foi um conjunto de textos iniciais que estavam pouco padronizados para apresentação das informações no livro e, por esse motivo, durante os ciclos de leitura, revisão e reescrita, foi necessário definir melhor o padrão de informações que deveria constar no material, além de indicar um conjunto de referências para serem consultadas na reestruturação dos textos. Tal processo constituiu a etapa IV.

A etapa V aconteceu no decorrer das etapas já apresentadas. Nela trabalhou-se na identificação visual do encarte com elaboração de material cartográfico, de ilustrações para as legendas dos animais e de ilustrações para algumas plantas e animais. Principalmente para os animais, foi necessário recorrer ao recurso da ilustração devido à impossibilidade de fotografar alguns animais na natureza ou mesmo em zoológicos – o que se buscou evitar. O material cartográfico da flora indica os países nos quais cada planta teve sua origem e, no caso da fauna, os mapas indicam a distribuição espacial das espécies de animais com sua ocorrência nos países do globo.

Com a finalização das etapas anteriores, o texto foi preparado para o processo de diagramação, a etapa VI, que está em andamento. Essa preparação envolveu a formatação do texto conforme as seções de conteúdos (Nome Guarani, Nome Popular, Referência Científica, Conhecimento Guarani, Conhecimento Juruá, etc.) e da indicação e formatação das pautas,

estas últimas entendidas como acionamentos externos ao texto: ilustrações, fotografias, mapas, figuras etc. Além disso, foram selecionadas as fotografias que entrariam para o encarte, bem como foi organizado o acervo de ilustrações, fotografias e mapas acionados no texto. A etapa seguinte, de diagramação, está sendo realizada por uma equipe de profissionais na área, com acompanhamento do grupo de extensão para que o projeto gráfico siga conforme o que se havia idealizado e, após uma última verificação do material ele será encaminhado para impressão, resultando no objeto deste artigo.

Resultados e Discussão

Frente às demandas trazidas por membros da aldeia Ribeirão Silveira – de elaborar um material com conteúdo sobre a fauna e a flora da aldeia – olivro aqui apresentado buscou realizar uma aproximação com a educação intercultural, promovendo um diálogo entre os saberes acumulados pela cultura ocidental e os saberes da população indígena em questão. Entende-se que a realização deste livro, que propõe o reconhecimento e preservação de crenças e saberes tradicionais, com suas especificidades étnicas, ajudam na transformação das particularidades das minorias étnicas em direitos, além caminhar para superação da exclusão destes e de outros povos.

Cabe ressaltar que a iminente necessidade de preservação da cultura indígena não é do ponto de vista conservacionista, ou seja, com intuito de considerar que o conjunto de saberes, tradições e significados elaborados por esse povo seja temporalmente estático. Muito pelo contrário, acredita-se que a preservação de conhecimentos tradicionais, que estão em contato inevitável com as realidades não indígenas, ganham sempre uma ressignificação. Por outro lado, também não se acredita que a presença – como já dito, inevitável – da cultura externa dentro dos contextos da aldeia seja um elemento que traga apenas desvantagens à comunidade, pois dada a necessidade sobretudo de lutar por seus direitos, a compreensão dos códigos e linguagens não indígenas é de grande contributo.

Um ponto importante para colocar em debate neste trabalho é o território indígena oficialmente reconhecido. Vistos os diversos conflitos que acontecem na área, a população da Ribeirão Silveira não consegue obter o reconhecimento da ampliação dos limites dessa terra indígena, mas esse reconhecimento tem grande importância para essa população – bem como para todas as populações indígenas –, visto que a reprodução de suas tradições, e inclusive

suarelação com a fauna e a flora, acontece em toda área demarcada. Além disso, ressaltamos que grande parte da população da aldeia, evidenciado pelas aglomerações dessa população mostrada no mapa da Figura 1, vive dentro dos limites da demarcação mais recente – aquela que amplia a demarcação feita em 1987 – de modo que essa área também deve ser um direito dessa população e deve ser reconhecida oficialmente como terra indígena.

Embora não seja o objeto de discussão desse artigo, acredita-se que a importância do reconhecimento oficial das terras indígenas seja um tema que deve permear toda discussão que é realizada com a temática das populações indígenas. Conforme o momento atual já tem efetivado infelizes retrocessos para toda a sociedade brasileira, novos retrocessos estão anunciados especificamente às populações indígenas, a exemplo da PEC 215, que, em suma, pretende tirar a responsabilidade sobre a demarcação de terras indígenas, quilombolas e unidades de conservação da Funai para passá-las para responsabilidade da Embrapa. Entende-se que essas são ameaças aos direitos das populações indígenas em detrimento de interesses de setores que tem grande interesse em se apropriar das terras indígenas, seja para o agronegócio ou para a especulação imobiliária.

Considerações Finais

O material aqui apresentado não pretende dar conta de resolver todos os conflitos dados, e sim ser um instrumento para preservação de parte do conhecimento dos Guarani da TI Ribeirão Silveira, “desterritorializando o mapa da cultura dominante” (Nascimento e Urquiza, 2010, p. 125) a partir do registro das cosmovisões dos habitantes da aldeia. Assim, a comunidade, sobretudo os mais jovens, poderão ter um objeto de consulta sobre os conhecimentos tradicionais, complementando a transmissão oral de saberes que ocorre entre os indígenas e, ainda, fomentando nessa população a curiosidade em conhecer e fazer uso da mata e dos seres que a povoam. Outra dimensão importante para os membros da comunidade que, seja por interesse pessoal ou pela busca de oportunidades de acesso fora da aldeia, como vestibulares, concursos públicos etc., terão acesso a um conjunto de conteúdos baseados em conhecimentos científicos.

Esse duplo valor (quanto ao conhecimento tradicional e o conhecimento não indígena) que traz o livro, dialoga com aquilo que Marcon (2010), chama de educação intercultural, no qual todo o projeto de extensão comunitária que foi desenvolvido na TI Ribeirão Silveira está

fundamentado. Lembrando ainda que esses conhecimentos, além de enriquecer o contexto escolar, podem contribuir para fortalecer a luta pelos direitos dos povos indígenas.

Além da importância para a comunidade indígena, a partir da recuperação da história e do reconhecimento do território da aldeia, destaca-se o importante retorno deste projeto de extensão comunitária para a comunidade acadêmica. Tal projeto possibilitou o contato com realidades, culturas e situações muitas vezes desconhecidas por seus participantes e estas, por sua vez, permitiram um enriquecimento cultural e pessoal intangíveis. A extensão comunitária também possibilitou a realização de trabalhos coletivos com o desenvolvimento de novas competências e aprimoramento daquelas já existentes. Os conhecimentos e saberes acumulados durante o projeto certamente acompanharão todos os envolvidos em suas trajetórias pessoais, acadêmicas e profissionais e, assim como o retorno para a comunidade, ajudam a engrandecer os resultados obtidos.

Nesse sentido, propõe-se que esse trabalho também envolva a discussão sobre a importância dos projetos de extensões comunitárias realizados na universidade e seu diálogo existente entre esta instituição e o público externo. Essa aproximação é de extrema relevância para a construção de um conhecimento compartilhado e horizontal entre as instituições de ensino superior e as comunidades participantes, promovendo o fortalecimento de ambos os lados.

Referências Bibliográficas

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL (ISA). Terras Indígenas do Brasil. Terra Indígena Ribeirão Silveira. S/d. Disponível em: <<https://terrasindigenas.org.br/pt-br/terras-indigenas/3678>>. Acesso em: 30/09/2017.

IVO, I. P.; SILVA, C. S. P. Educação Escolar Indígena: Reflexões sobre Língua e Cultura nos Territórios Etnoeducacionais. Terra Livre, São Paulo, v. 2, n. 45: 197-224, 2017.

MAHER, T. A criança indígena: do falar materno ao falar emprestado. IN: FARIA, A.L.G. e MELLO, S. (orgs). O mundo da escrita no universo da pequena infância. Campinas: Autores Associados, 2005. p.75-108.

MARCON, T. Educação indígena diferenciada, bilíngue e intercultural no contexto das políticas de ações afirmativas. Visão Global, Joaçaba, v. 13, n. 1, p. 97-118, jan./jun. 2010.

MELIÀ, B. Desafios e tendências na alfabetização em língua indígena. In: EMIRI, Loretta e MONSERRAT, Ruth (orgs.). A conquista de escrita. São Paulo: Iluminuras, 1989, pp. 9-16.

NASCIMENTO, A. C.; URQUIZA, A. H. A. Currículo, diferenças e identidades: tendências da escola indígena Guarani e Kaiowá. In: Currículo sem fronteiras, v.10, n.1, p.12-32, jan.-jun. 2010.

TABARELLI, M., L. P. Pinto, J. M. C. Silva, M. M. Hirota & L. C. Bedê. Desafios e oportunidades para a conservação da biodiversidade na Mata Atlântica brasileira. Megadiversidade, 1: 132-138. 2005.