

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS
CURSO DE DOUTORADO EM ENSINO DE CIÊNCIAS**

EDSON PEREIRA DE SOUZA

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO ELEMENTO DA FRONTEIRA
ETNOCULTURAL: EMPODERAMENTO E SABERES DOS POVOS
INDÍGENAS TERENA DO PANTANAL SUL**

**Campo Grande - MS
Dezembro de 2021**

EDSON PEREIRA DE SOUZA

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO ELEMENTO DA FRONTEIRA
ETNOCULTURAL: EMPODERAMENTO E SABERES DOS POVOS
INDÍGENAS TERENA DO PANTANAL SUL**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências (PPEC), em nível de Doutorado, do Instituto de Física (INFI), da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), como requisito final para obtenção do título de Doutor.

Linha de Pesquisa: Educação Ambiental.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Icléia Albuquerque de Vargas.

Campo Grande - MS

Dezembro de 2021

Catlogação na Publicação (CIP).

S7293 Souza, Edson Pereira de.
Educação ambiental como elemento da fronteira etnocultural: empoderamento e saberes dos povos indígenas Terena do Pantanal Sul. / Edson Pereira de Souza; orientadora Icléia Albuquerque de Vargas. 2021 - Campo Grande, MS, 2021.
207 f. : il. col.

Tese (Doutorado em Ensino de Ciências) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Inclui referências.

1. Educação ambiental. 2. Fronteira etnocultural. 3. Mapas mentais. 4. Percepção geográfica. 5. Povos indígenas. 6 . Índios Terena – Pantanal Mato-grossense (MT e MS). 7. Povos Terena – Região do Pantanal Sul. I. Vargas, Icléia Albuquerque de. II. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. III. Título.

CDD (23) – 363.7

EDSON PEREIRA DE SOUZA

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO ELEMENTO DA FRONTEIRA
ETNOCULTURAL: EMPODERAMENTO E SABERES DOS POVOS INDÍGENAS
TERENA DO PANTANAL SUL**

Banca Examinadora

Prof^a. Dr^a. Icléia Albuquerque de Vargas (orientadora)
Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências (PPEC/INFI/UFMS)

Prof^a. Dr^a. Cimone Rozendo de Souza (membro externo)
Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais (DCS/UFRN)

Prof. Dr. Antonio Hilário Aguilera Urquiza (membro externo)
Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS/UFMS)

Prof. Dr. Victor Ferri Mauro (membro externo)
Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS/UFMS)

Prof^a. Dr^a. Angela Maria Zanon (membro interno)
Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências (PPEC/INFI/UFMS)

Prof. Dr. Ricardo Lopes Batista (membro suplente externo)
Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGG/CPAQ/UFMS)

Prof^a. Dr^a. Suzete Rosana de Castro Wiziack (membro suplente interno)
Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências (PPEC/INFI/UFMS)

***Só enquanto eu respirar...
Vou me lembrar de você.***

Fernando Anitelli

A ninguém é proibido saber mais do que eu.

Martinho Lutero

DEDICATÓRIA

Dedico esta tese a(o):

Minha bisavó Pancrácia de Sousa e Minha Mãe (Tia) Maria Aparecida de Souza, ambas me adotaram e dentro e extra possibilidades fizeram tudo, dentro de seu conhecimento e saber tradicional, para que eu andasse e estudasse, pois, no entendimento delas, o estudo seria a única maneira de minimizar as minhas dificuldades futuras quanto à locomoção e empregabilidade.

Ariane Nantes Braz.

Aos povos indígenas TERENA da região do Pantanal Sul.

Às personalidades indígenas TERENA que faleceram de COVID-19 e que participaram diretamente na construção desta tese, que são:

- i) Adair de Oliveira – Professora de Matemática na Escola Evangélica Lourenço Buckman;
- ii) Inácio Faustino – Liderança e Membro da Organização CAIANAS;
- iii) Dênis Fernandes Oliveira – Professor de Geografia na Escola Evangélica Lourenço Buckman.

AGRADECIMENTOS

Início meus agradecimentos a Deus e, em seguida, à oportunidade ímpar de me qualificar e (re)construir formas de pensar e agir, para cotidianamente aprender e tentar contribuir com a sociedade, sobretudo com os povos indígenas da Região do Pantanal Sul.

Ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, Instituto de Física da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – PPEC/INFI/UFMS, por ter acreditado na relevância do meu projeto e me aceitar neste programa, sobretudo nas magníficas gestões das coordenadoras, professoras doutoras, Vera de Mattos Machado e Suzete Rosana de Castro Wiziack.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, fundação vinculada ao Ministério da Educação do Brasil, por ter me concedido bolsa para pesquisa em nível de doutorado (de 04/2017 a 03/2021).

Neste quarto momento, com todo o imenso respeito, à orientadora Prof^a Dr^a Icléia Albuquerque de Vargas, por ACREDITAR na minha proposta de pesquisa, me OPORTUNIZAR *práxis* de crescimento acadêmico, articulações e participação no meu campo, em prol da minha formação enquanto sujeito.

À Escola Evangélica Lourenço Buckman (EELB), localizada no Distrito de Taunay, especialmente nas pessoas da Diretora Delair de Oliveira Wargas e da Coordenadora Pedagógica Indíria Carvalho de Oliveira, estendendo-se também aos demais professores e professoras, secretariado e alunos(as), indígenas e não indígenas, pelo magnífico apoio no desenvolver desta pesquisa, bem como pela aceitação imediata deste pós-graduando ao corpo docente da escola.

À pessoa do Biólogo, Professor, doutorando pela FIOCRUZ, Indígena Terena - Leosmar Antonio – que me oportunizou conhecer e participar da Organização CAIANAS¹, como também me orientou no desenvolvimento do meu campo de pesquisa nos territórios indígenas do município de Miranda, Mato Grosso do Sul, além de me apresentar aos caciques e lideranças de cada aldeia.

¹ A Organização CAIANAS foi criada em abril de 2015 por 36 famílias [...]. Caianas significa “Coletivo Ambientalista Indígena de Ação para Natureza, Agroecologia e Sustentabilidade”. O nome ‘Caianas’ também é uma referência aos ‘Kayanás’ (Kaya em língua Terena significa ‘cérebro’), segmento da organização social Terena que tradicionalmente era composto por sábios e intelectuais (ANTONIO; SANT’ANA; MELO, 2016, p. 37).

À primeira turma de doutorado em Ensino de Ciências (03/2017), da qual faço parte, agradeço a oportunidade de contato, troca de ideias e informações, e desejo sucesso nos resultados de suas pesquisas, e que possam retornar à sociedade com o crescimento intelectual construído nesta etapa.

À minha família, em destaque ao meu Pai Gilberto que, por energias do destino, nos conhecemos recentemente (há 8 anos), assim como os demais irmãos e familiares que conheci e ganhei e, sobretudo, à família, quanto aos perpetuados de minha espécie (meus filhos): Isabelly – 8 anos, Thaisa e Thomas – 7 anos (estes gemelar).

À irmandade no motociclismo e os preceitos de respeito às pessoas mais velhas – família – que faço parte, VIKINGS MC, sobretudo à Facção Campo Grande.

Ao casal de vizinhos, Sr^a Maria Mardine e Sr. Alfredo Fraulob (*in memorian*) pelos ensinamentos e conselhos.

Ao amigo David Rees Dias, pela ajuda e apoio quanto à forma motivacional, para que eu nunca desistisse e pudesse ser alguém, por meio de objetivos a serem traçados, assim como nos ensinamentos de caráter, objetividade profissional e interpessoal.

Faz-se imprescindível mencionar as pessoas que de forma direta e/ou indireta propiciaram apoio e ensinamentos, quais sejam: Prof. Dr. SÉRGIO Ricardo Oliveira Martins; Prof^a Me. NOSIMAR Ferreira dos Santos Rosa; Bibliotecária TÂNIA Regina de Brito; Prof^a Dr^a ANA Paula Correia de Araújo; Prof^a Dr^a CAROLINE Pauletto Spanhol Finocchio; Técnico Administrativo JOÃO Batista de Santana; Técnico Administrativo EDUARDO Ramirez Meza; Técnico Administrativo APARECIDO Antônio Borges Pereira; Capelão EDILSON dos Reis; ao cliente e amigo ALESSANDRO Aparecido de Moraes; à Coordenadora Pedagógica ELAINE Silvia da Cruz.

Diante do exposto, PEÇO DESCULPAS se porventura esqueci de mencionar alguém que, de maneira direta e/ou indireta, contribuiu para que eu pudesse chegar até o ponto conclusivo desta pesquisa.

Por fim, prezados(as) e eternos(as) COLEGAS e AMIGOS(AS), quero lhes agradecer pelos momentos de grande valia, que mesmo diante de entraves vocês estenderam-me a mão, orientaram-me, ensinaram-me que na vida há sempre um melhor caminho a seguir, que a melhor vitória de um ser humano é extrair a felicidade com pequenos, e talvez desconhecidos, gestos.

SOUZA, Edson Pereira de Souza. **Educação Ambiental como elemento da Fronteira Etnocultural: Empoderamento e Saberes dos Povos Indígenas Terena do Pantanal Sul**. 2021. 207 p. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS.

RESUMO

Quando Lutero trouxe a frase filosófica de que “a ninguém é proibido saber mais do eu”, permitiu-me associar à dinâmica dos povos originários, pois estes, desde antes do “descobrimento”, compartilhavam com as suas gerações os seus saberes. Isso comprova a importância do compartilhamento dos saberes tradicionais, porém historicamente inúmeros problemas comprometeram a perpetuação desses saberes. Ademais, a partir de práticas conservacionistas praticadas pelas populações indígenas ao longo da história, constatei a necessidade da academia em oportunizar mais apoio e visibilidade aos povos originários para a promoção e divulgação de seus saberes. São esses saberes tradicionais, que se tornam ações práticas de educação ambiental. Diante disso, esta tese foi construída com o objetivo geral de se compreender a educação ambiental como instrumento da fronteira etnocultural em meio às dinâmicas de empoderamento e de produção de saberes tradicionais dos povos Terena da Região do Pantanal Sul (Mato Grosso do Sul), no que tange ao processo de (re)ocupação de (novos) territórios. E, para o equacionamento deste trabalho, metodologicamente enveredou-se para uma pesquisa qualitativa, ancorada em cunhos geográfico e antropológico, com viés na etnografia. Para isso, foram utilizadas técnicas de observação e, principalmente, com o apoio da Metodologia Kozel para a interpretação de mapas mentais, a qual permitiu que fosse avaliado o olhar, de indígenas e não indígenas, sobre a região do Pantanal Sul. A partir das representações expressas pelos atores sociais, pode-se fundamentar a construção da proposta conceitual de Fronteira Etnocultural, bem como a expressão da produção de seus saberes tradicionais em meio às ações históricas e atuais em Educação Ambiental. Portanto, não numa perspectiva de finitude, mas sim de início de uma busca reflexiva e possíveis debates para proposições de políticas públicas, sobretudo para Educação Ambiental, pode-se encontrar a transitoriedade de gerações, sobretudo com as populações indígenas, a partir dos seus saberes tradicionais perpassados.

Palavras-chave: Educação Ambiental; Fronteira Etnocultural; Mapas Mentais; Pantanal Sul; Povos Indígenas.

SOUZA, Edson Pereira de Souza. **La Educación Ambiental como elemento de la Frontera Etnocultural: Empoderamiento y Conocimiento de los Pueblos Indígenas Terena del Pantanal Sul**. 2021. 207 p. Tesis (Doctorado en Enseñanza de las Ciencias) - Universidad Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS.

RESUMEN

Cuando Lutero mencionó la frase filosófica de que "nadie tiene prohibido saber más que uno mismo", me permitió asociarme con la dinámica de los pueblos originarios, ya que ellos, desde antes del "descubrimiento", compartían sus conocimientos con sus generaciones. Esto demuestra la importancia de compartir el conocimiento tradicional, pero históricamente numerosos problemas han comprometido la perpetuación de este conocimiento. Además, con base en las prácticas de conservación practicadas por las poblaciones indígenas a lo largo de la historia, encontré la necesidad de que la academia brinde más apoyo y visibilidad a los pueblos originarios para la promoción y difusión de sus conocimientos. Es este conocimiento tradicional el que se convierte en acciones prácticas en educación ambiental. Por lo tanto, esta tesis se construyó con el objetivo general de entender la educación ambiental como un instrumento de la frontera etnocultural en medio de las dinámicas de empoderamiento y producción de conocimientos tradicionales de los pueblos terena de la región del Pantanal Sul (Mato Grosso do Sul), en la cual se refiere al proceso de (re) ocupación de (nuevos) territorios. Y, para equiparar este trabajo, metodológicamente se recurrió a una investigación cualitativa, anclada en aspectos geográficos y antropológicos, con sesgo en la etnografía. Para ello, se utilizaron técnicas de observación y, principalmente, con el apoyo de la Metodología Kozel para la interpretación de mapas mentales, que permitió evaluar la vista, de indígenas y no indígenas, sobre la región del Pantanal Sul. Representaciones expresadas por actores sociales, es posible fundamentar la construcción de la propuesta conceptual de Frontera Etnocultural, así como la expresión de la producción de sus saberes tradicionales en medio de acciones históricas y actuales en Educación Ambiental. Por tanto, no desde una perspectiva finita, sino desde el inicio de una búsqueda reflexiva y posibles debates de propuestas de políticas públicas, especialmente de Educación Ambiental, se puede encontrar la fugacidad de generaciones, especialmente con las poblaciones indígenas, a partir de los hilos tradicionales de sus saberes.

Palabras llave: Educación Ambiental; Frontera Etnocultural; Mapas mentales; Pantanal Sur; Gente India.

SOUZA, Edson Pereira de Souza. **Environmental Education as an element of the Ethnocultural Frontier: Empowerment and Knowledge of Terena Indigenous Peoples from Pantanal Sul**. 2021. 207 p. Thesis (Doctorate in Science Teaching) - Federal University of Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS.

ABSTRACT

When Luther brought up the philosophical phrase that “no one is forbidden to know more than the self”, he allowed me to associate with the dynamics of the original peoples, as they, since before the “discovery”, shared their knowledge with their generations. This proves the importance of sharing traditional knowledge, but historically numerous problems have compromised the perpetuation of this knowledge. Furthermore, based on conservation practices practiced by indigenous populations throughout history, I found the need for academia to provide more support and visibility to native peoples for the promotion and dissemination of their knowledge. It is this traditional knowledge that becomes practical actions in environmental education. Therefore, this thesis was built with the general objective of understanding environmental education as an instrument of the ethnocultural frontier amidst the dynamics of empowerment and production of traditional knowledge of the Terena peoples of the Pantanal Sul Region (Mato Grosso do Sul), in the which concerns the process of (re)occupation of (new) territories. And, in order to equate this work, methodologically we turned to a qualitative research, anchored in geographic and anthropological aspects, with a bias in ethnography. For this, observation techniques were used and, mainly, with the support of the Kozel Methodology for the interpretation of mental maps, which allowed the assessment of the view, of indigenous and non-indigenous people, over the Pantanal Sul region. representations expressed by social actors, it is possible to base the construction of the conceptual proposal of Ethnocultural Frontier, as well as the expression of the production of their traditional knowledge in the midst of historical and current actions in Environmental Education. Therefore, not from a finite perspective, but from the beginning of a reflexive search and possible debates for public policy proposals, especially for Environmental Education, one can find the transience of generations, especially with indigenous populations, based on their knowledge traditional threads.

Keywords: Environmental Education; Ethnocultural Frontier; Mental maps; South Pantanal; Indian people.

SUMÁRIO

EM MANOEL DE BARROS	16
POR QUE O PANTANAL?	18
INTRODUÇÃO	20
1 ARTICULAÇÃO CONCEITUAL SOBRE A FRONTEIRA ETNOCULTURAL E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO INSTRUMENTO	47
1.1 Elementos para uma Fronteira Etnocultural e a Educação Ambiental como Instrumento	58
1.1.1 Fronteira Etnocultural a partir da Etnicidade e Fronteira	59
1.1.2 Fronteira Etnocultural a partir do Território e da Territorialidade	82
2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO INSTRUMENTO DA FRONTEIRA ETNOCULTURAL: USO DE MAPAS MENTAIS	98
2.1 Pantanal e o Povo Terena: Território e Símbolos	102
2.2 A Complexidade Ambiental e Fronteira Etnocultural: Pedagogia e Permissões Terena na região do Pantanal Sul	110
2.3 O uso de Mapas Mentais como instrumento de Educação Ambiental em territórios indígenas na região do Pantanal Sul	121
3 CONSIDERAÇÕES (CONTRIBUIÇÕES)	184
REFERÊNCIAS	190
APÊNDICE A	200
APÊNDICE B	201
APÊNDICE C	203
ANEXO A – Resolução n° 49, de 6 de dezembro de 2017	205
ANEXO B – Ofício n° 033/2017/GAB/SEMED	206

LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Cartilha PINDORAMA utilizada até os dias de hoje no processo de alfabetização das crianças indígenas.	24
Figura 2:	 Constatação do nome de alguns moradores no Distrito de Taunay e das Aldeias Circunvizinhas, como personagens nas histórias da Cartilha Pindorama, para auxiliar na sistematização do processo de alfabetização das crianças indígenas na Escola Evangélica Lourenço Buckman.	25
Figura 3:	Aplicação de temática transversal aos alunos(as) indígenas.	34
Figura 4:	Capacitação pedagógica aos professores indígenas e não indígenas.	34
Figura 5:	Reunião de apresentação da minha pesquisa na Aldeia Mãe Terra conduzida pelo Cacique Zacarias.	42
Figura 6:	Reunião promovida pela Organização CAIANAS na Aldeia Mãe Terra em 2019.	43
Figura 7:	Localização da área de estudo.	50
Figura 8:	Troca de saberes tradicionais sobre agroecologia indígena entre lideranças da Organização CAIANAS com a liderança da EELB no Distrito de Taunay.	109
Figura 9:	Troca de saberes tradicionais sobre agroecologia indígena entre lideranças da EELB com a liderança da Organização CAIANAS em Miranda.	109
Figura 10:	Pedagogia Terena - Criança indígena Terena expressando seu jeito de ser na Aldeia Lagoinha em Miranda-MS.	110
Figura 11:	Reunião de articulação para a realização das oficinas de Educação Ambiental pautadas na agroecologia indígena.	115
Figura 12:	(esquerda para direita) Pesquisador, Sr. Alípio – Ancião Terena e Prof. Leosmar Antonio. Fui apresentado, falei com ele e pedi permissão para realizar a pesquisa.	117
Figura 13:	Momento de integração durante a realização da oficina de Educação Ambiental na Terra Indígena em Miranda-MS.	118
Figura 14:	Momento que recebi a autorização do Liderança Indígena Arildo e fui abençoado pela reza realizada pelo Sr. Alípio.	120
Figura 15	Mapa Mental 1 – compreensão do meio ambiente pelo indígena que reside na Região do Pantanal Sul.	152

Figura 16	Mapa Mental 2 – resposta sobre o que é meio ambiente pelo indígena que reside na Região do Pantanal Sul.	155
Figura 17	Mapa Mental 3 – compreensão do meio ambiente pelo indígena que reside na Região do Pantanal Sul.	159
Figura 18	Mapa Mental 4 – compreensão do meio ambiente pelo indígena que reside na Região do Pantanal Sul.	163
Figura 19	Mapa Mental 5 – compreensão do meio ambiente pelo indígena que reside na Região do Pantanal Sul.	166
Figura 20	Mapa Mental 6 – compreensão do Pantanal pelo indígena que reside na Região do Pantanal Sul.	169
Figura 21	Mapa Mental 7 – compreensão do Pantanal pelo indígena que reside na Região do Pantanal Sul.	172
Figura 22	Mapa Mental 8 – compreensão do Pantanal pelo indígena que reside na Região do Pantanal Sul.	175
Figura 23	Mapa Mental 9 – compreensão do Pantanal pelo indígena que reside na Região do Pantanal Sul.	179
Figura 24	Mapa Mental 10 – compreensão do Pantanal pelo indígena que reside na Região do Pantanal Sul.	182

LISTA DE GRÁFICOS E QUADROS

Gráfico 1:	Distribuição pela Faixa Etária dos participantes das Oficinas de Educação Ambiental.	126
Gráfico 2:	Distribuição dos Territórios Indígenas dos municípios de Aquidauana e Miranda participantes das Oficinas de Educação Ambiental.	128
Gráfico 3:	Distribuição dos participantes das Oficinas de Educação Ambiental.	129
Quadro 1:	Produções envolvendo o conceito de fronteira etnocultural	32
Quadro 2:	Relação das Aldeias dos municípios pesquisados na Região do Pantanal Sul	106
Quadro 3:	Produções envolvendo o uso da técnica de mapas mentais	112

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas
- CAIANAS – Coletivo Ambientalista Indígena de Ação para Natureza, Agroecologia e Sustentabilidade
- CEX – Coordenadoria de Extensão
- CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
- CPAQ – Campus de Aquidauana
- EA – Educação Ambiental
- EELB – Escola Evangélica Lourenço Buckman
- INFI – Instituto de Física
- ISAMU - Inland South America Missionary Union
- MB – Manoel de Barros
- PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
- PPEC – Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências
- PREG – Pró-Reitoria de Ensino de Graduação
- PROECE – Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Esportes
- UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
- UNIEDAS – União das Igrejas Evangélicas da América do Sul

EM MANOEL DE BARROS

"Tenho em mim um **sentimento de aldeia** e dos primórdios. Eu não caminho para o fim, eu caminho para as origens. Não sei se isso é um gosto literário ou uma coisa genética. Procurei sempre chegar ao criancimento das palavras. O conceito de Vanguarda Primitiva há de ser virtude da minha fascinação pelo primitivo. Essa fascinação me levou a **conhecer melhor os índios**. Gosto muito também de ler as narrativas dos antropólogos"² (**grifo nosso**).

Auto-Retrato Falado³

Venho de um Cuiabá de garimpos e de ruelas entortadas.
 Meu pai teve uma venda no Beco da Marinha, onde nasci.
Me criei no Pantanal de Corumbá entre bichos do chão,
 aves, pessoas humildes, árvores e rios.
 Aprecio viver em lugares decadentes por gosto de estar
 entre pedras e lagartos.
 Já publiquei 10 livros de poesia: ao publicá-los me sinto
 meio desonrado e fujo para o Pantanal onde sou
 abençoado a garças.
Me procurei a vida inteira e não me achei — pelo que
 fui salvo.
 Não estou na sarjeta porque herdei uma fazenda de gado.
 Os bois me recriam.
 Agora eu sou tão ocaso!
 Estou na categoria de sofrer da moral porque só faço
 coisas inúteis.
 No meu morrer tem uma dor de árvore (**grifo nosso**).

Escolher trazer a poesia (ou a arte) de Manoel de Barros (MB) como premissa nesta tese é uma grande responsabilidade, haja vista eu ser apenas um leitor de parte de suas obras. Porém, o que li, marcou-me significativamente.

² Manoel de Barros, em entrevista "caminhando para as origens", a Bosco Martins. 2007. Disponível em: <http://www.elfikurten.com.br/2011/02/manoel-de-barros-natureza-e-sua-fonte.html>

³ Manoel de Barros, do "Livro das Ignorâncias", Editora Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, 1993, pág. 107.

Todavia, cabe registrar, ainda que de maneira bem sintetizada, a sua biografia. Logo, aponto que ele se chamou Manoel Wenceslau Leite Barros, nascido em Cuiabá, Mato Grosso, em 19 de dezembro de 1916. É considerado um dos principais poetas contemporâneos, autor de versos nos quais elementos regionais se conjugavam a considerações existenciais e uma espécie de surrealismo pantaneiro.

Nesse contexto, reporte-me a Carvalho (2017, p. 29-30) quando afirma:

O poeta se remeteu à infância ligada às coisas da natureza, em um local no mato isolado, que cativava a imaginação pelo desejo de ampliar o mundo, parco de brinquedos e pessoas. Foi no experimento do chão da infância que o poeta adquiriu o gosto incauto por leituras de frases insólitas, criando o desejo de descoberta e invenção do mundo pelas palavras. O espaço vivido quando criança surgiu como raiz criativa do imanente poético, que viveu lugares de diferenças, que potencializaram a imaginação criadora, conectando esse desejo ao encontro das palavras: chão e palavras foram componentes da espacialização poética em Barros.

Ao buscar MB para a abertura desta tese, procurei algo que correlacionasse com a pesquisa, extra forma cartesiana das bibliografias, enveredei-me na sua poesia. E, por me recordar do período de ensino médio, destaco o quão importante o poeta foi, por meio da presença de seus poemas em vestibulares de ingresso às universidades e na maioria dos processos seletivos até hoje, bem como por suas obras carregarem muitas referências de infância, de Pantanal, e, sobretudo, de índios.

Como geógrafo, enxerguei que sua vida e poesia transitaram em territórios, que fizeram e fazem parte de minha vida e das pesquisas iniciais, como Pantanal, fronteira (Brasil-Bolívia), Rio de Janeiro, fazendeiros e indígenas. Esses caminhos percorridos pela obra manoelina, permitiram-me identificar e/ou perceber o 'espaço-vivido' do poeta, ou seja, com seu vocabulário rebuscado, ele apresenta caminhos percorridos e vividos por nós.

Portanto, sem medo de ter errado na escolha pela abertura desta tese, poemas de MB, cujas obras são amplamente apreciadas, criticadas, discutidas e pesquisadas nas últimas décadas, permitiram-me falar o mínimo necessário, dentro dos protocolos da pesquisa acadêmica, e dar MAIS ouvidos às vozes e formas de expressão dos atores sociais envolvidos nesta pesquisa.

POR QUE O PANTANAL?

Desde agosto de 2005, quando aprovado em Instituição Pública e tendo iniciado minha graduação em Geografia Bacharelado, no Campus de Aquidauana (CPAQ), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), o Pantanal encantou-me com sua beleza, dinâmica e “tranquilidade-acelerada”. Nestes dezesseis anos de trânsito, pesquisas, moradia, vivência (principalmente em território indígena⁴), atuação profissional, aprendizado acadêmico e tradicional (poder atuar como professor para alunos/as indígenas), oportunizaram a minha amplitude na visão e um despertar perceptivo de alteridade coletiva, sobretudo em território indígena.

Sucintamente em Ab’Saber (2003) apresento a escolha por pesquisar na região do Pantanal, trago as informações sobre os domínios morfoclimáticos, principalmente do Cerrado: i) clima tropical semi-úmido, com predominâncias de duas estações bem definidas no Pantanal, sazonalidade entre seca e chuva; ii) solos altamente lixiviados, laterizados e bastante ácidos; iii) floresta-ecótono-campo formada por campo limpo, campo sujo, campo cerrado, cerrado senso estrito e cerradão; com folhas coriáceas e troncos de cortiça (2003).

Para os pesquisadores da Embrapa Pantanal, sobretudo, no olhar de um Pantaneiro e Indígena – João dos Santos Vila da Silva – acrescento detalhes nessa síntese geográfica do Pantanal, em que Silva e Abdon (2018) apontam:

O Pantanal está localizado no centro da América do Sul e abrange áreas no Brasil, Paraguai e Bolívia, sendo que a maior parte se encontra em solo brasileiro nos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. É uma região sedimentar quaternária localizada na bacia do alto rio Paraguai com leques aluviais em sistemas deposicionais ativos, isto é, uma planície inundável em processo de sedimentação (Assine, 2003). Trata-se de uma região frágil em função de suas características físicas ainda em formação (Silva et al 2006). O Pantanal no Brasil, com 139.183 km² de área, divide-se em 11 distintas sub-regiões ou pantanais, identificadas por divisões geopolíticas, nomes regionais ou diferenças no regime de inundação, tipos de solos, relevo e formações vegetais (SILVA e ABDON, 1998, p. 929).

⁴ Segundo Urquiza e Nascimento (2013, p. 55) o Território Indígena “remete à construção e à vivência, culturalmente variável, da relação entre uma sociedade indígena específica e sua base territorial”. Diz respeito ao espaço físico, mas vai muito além deste, envolvendo elementos míticos, simbólicos, religiosos, subsistência, entre outros, centrais às concepções culturais e cosmológicas próprias destes povos.

Diante da caracterização, percebe-se também as mudanças do Pantanal, por estar em região de transição com outros biomas. Para corroborar essa informação, reporteime a Aparício et. al. (2009, p. 705) que afirmam:

Nos limites entre eles há regiões de **transição** que refletem alterações climáticas e ecológicas ocorridas em cada um dos Biomas de contato, como é o caso do Sul do Mato Grosso que inclui uma região de confluência entre três biomas: Pantanal, Amazônia e Cerrado. A caracterização dessas regiões é, portanto, importante para a conservação e recuperação dos Biomas (**grifo nosso**).

O cerrado, em Ab'Saber (2003), é um bioma de transição com o Pantanal, logo, pesquisar o/no pantanal, significa estar num território complexo. No cenário cerrado-pantanal, constatam-se agentes de degradação, que são: projetos de monocultura e pastagem. Estes invadem territórios indígenas, para atender os anseios do capitalismo, sem respeitar o espaço vivido e a complexidade desses territórios.

Portanto, a escolha pelo Pantanal, e neste caso – a região do Pantanal Sul -, deu-se por alguns fatores, como, apresentar o cenário biogeográfico que esta paisagem nos permite contemplar, a existência das formas de vida (fauna, flora, ribeirinhos, assentados, pantaneiros, povos indígenas), e, principalmente a forma de organização e sobrevivência dos povos indígenas, sobretudo os Terena nesse dinâmico e complexo território no Estado de Mato Grosso do Sul.

INTRODUÇÃO

Esta tese tem início, sucintamente a partir de um “vivido simbólico”⁵, sobre a trajetória que vivenciei nos âmbitos, acadêmico e profissional, e principalmente, pela experiência construída nos Territórios Indígenas na Região do Pantanal Sul, no estado de Mato Grosso do Sul, a partir do segundo semestre de 2005 até os dias atuais.

Ingressei na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), por meio do edital PREG nº 78, de 10 de agosto de 2005. Recebi a convocação de candidato aprovado e classificado no Processo Seletivo da UFMS 2005 – Inverno, na vaga remanescente do Curso de Geografia Bacharelado, no Campus de Aquidauana (CPAQ), da UFMS. A partir desta convocação, inicia-se a ‘minha geografia’, na busca de rumo, direção, sentido e, principalmente, na tomada de decisão da minha vida, com prazo estabelecido, de 6 (seis) dias, data para a matrícula (16/08/2005).

Tomada esta decisão, a ‘minha geografia’ se inicia com o desenvolvimento de estratégias econômicas e sociais, bem como mudança, para a realização e concretude de um sonho: cursar uma graduação em uma instituição pública. Nos primeiros seis semestres, percorri uma amplitude de conhecimento com a oportunidade recebida para atuar como monitor nas disciplinas, de Geologia e Geomorfologia, como voluntário. Apesar de aprender muito com as oportunidades de monitoria, o viés econômico pesava, pois não havia garantia de ajuda de custo e necessitava garantir minha sobrevivência e permanência no curso.

Em 2007, nesta jornada acadêmica, apareceram três grandes oportunidades que começam a direcionar a minha formação, despertando interesse pela pesquisa e oportunidades, voluntária e, principalmente, financeira:

a) O Sr. João Batista Santana (CEX/PROECE) - no 1º semestre de 2007 me incentivou e oportunizou a participar de um dos mais importantes projetos de extensão, que permanece até hoje: CURSINHO UFMS, no qual participei até 10/2019. Na época, eu me deslocava de Aquidauana-MS à Campo Grande-MS, diariamente, de ônibus escolar (veículo mantido pelas prefeituras locais que conduziam estudantes residentes em Aquidauana-MS e Anastácio-MS para as faculdades e universidades de Campo Grande-MS).

⁵ “Vivido simbólico” (KOZEL, 2007, p. 121). Neste caso, descrevo representações de um espaço vivido, a partir das memórias e registros pretéritos até chegar nesta trajetória de pesquisa.

Usufruí da ‘carona amiga’⁶, para poder ministrar aulas da disciplina de Geografia no Projeto Cursinho UFMS em Campo Grande-MS. Saía de Aquidauana-MS por volta das 16h30min para chegar às 18h40min em Campo Grande-MS e às 23h30min voltava para Aquidauana-MS. Com essa oportunidade fui aprendendo a construir minha didática em sala de aula, mesmo estando em um curso bacharelado.

b) O Prof. Dr. Sérgio Ricardo Oliveira Martins – no segundo semestre de 2007, me convidou a participar de um projeto de pesquisa. Na época, eu ainda não tinha noção da dimensão, do que seria isso e sua relevância. Todavia, tornei-me BOLSISTA de Iniciação Científica CNPq-PIBIC 2008/09, com a pesquisa intitulada “Territorialidades e Conflitos no Parque Natural Municipal da Lagoa Comprida em Aquidauana (MS)”⁷, quando fui premiado com o 1º lugar no CPAQ/UFMS e em 3º lugar geral na UFMS. Este docente se tornou uma referência em exigência na disciplina e qualidade de produção científica, bem como no uso das normas da ABNT, e muito mais, um grande docente e amigo, na minha formação acadêmica.

c) O Acadêmico INDÍGENA e TERENA do Curso de Licenciatura em Geografia, noturno, Dênis Fernandes Oliveira (*in memoriam*), quando nos encontramos pelos corredores do CPAQ, num final de tarde de 2007, em que minha última aula havia terminado, e ele estava chegando para a sua aula no período noturno, em conversa ele me perguntou: “Você gosta de índios?”; “Tem vontade de dar aula para índios?”. Respondi: “Gosto, por que não gostaria? Nossa..., teria a oportunidade de construir e aperfeiçoar minha experiência e ver uma nova realidade”. Nesse momento e nesse cenário, sem que eu soubesse, ou tivesse a mínima noção, iniciam-se as nuances de construção e compreensão sobre “Fronteira Etnocultural”.

Dênis me encaminhou (de ônibus escolar da Prefeitura de Aquidauana) ao Distrito de Taunay, localizado a 53 km da cidade de Aquidauana-MS. Chegando lá, apresentou-me à Diretora (Indígena, Terena e Pedagoga) Professora Delair de Oliveira Vargas, que mostrou toda a infraestrutura e expos as dimensões da Escola Evangélica Lourenço Buckman (EELB). Esta instituição é categorizada como

⁶ ‘carona amiga’ – ônibus fretado pelos estudantes dos municípios de Anastácio-MS e Aquidauana-MS, em que o total de 50% do valor era custeado por ambas as prefeituras, e os outros 50% eram rateados entre todos os estudantes. Chamo de ‘carona amiga’, pois o proprietário da empresa, concedeu-me gratuidade entendendo o meu esforço.

⁷ SOUZA, E. P.; MARTINS, S. R. O. Territorialidades e Conflitos no Parque Natural Municipal da Lagoa Comprida em Aquidauana (MS). In: X Encontro de Iniciação Científica UFMS, Campo Grande, 2009, p. 1-20.

filantrópica, tendo um trabalho, na sua grande maioria, voluntário e sobrevive, principalmente, de doações de instituições religiosas (evangélicas nacionais e internacionais).

Na apresentação/reunião com a Diretora, ela agradeceu por eu ter despertado interesse em participar do projeto de ensino daquela Escola. E me disse: “Professor, não pagamos salário. Quando recebemos doações em dinheiro, dividimos e repassamos na forma de oferta. Mesmo assim, o senhor aceitará ficar conosco?” Aceitei. Daí, iniciei o trabalho duas vezes na semana, pela manhã, em que ministrava aulas de Geografia, Sociologia, Filosofia e Ciências para alunos(as) da antiga 5ª série do Ensino Fundamental (hoje correspondente ao 6º ano do Ensino Fundamental II) até o 3º ano do Ensino Médio, para alunos(as) indígenas e não indígenas na E.E.L.B., no Distrito de Taunay, em Aquidauana (MS). Com essa atuação fui construindo um maior despertamento em aprender e conviver em território indígena.

Com essa oportunidade de atuar como professor no Distrito de Taunay, tive um permissível e melhor acesso às escolas e lideranças das aldeias circunvizinhas. Isso me oportunizou crescimento, curiosidade sobre as formas de vida indígena, bem como a observação também das nuances de pressão de ruralistas sobre os territórios indígenas já consolidados.

Na E.E.L.B., a Diretora relatou o processo histórico de surgimento da escola, conotando que as atividades educacionais remontam a mais de seis décadas, nascendo do desejo de dois moradores (indígenas da etnia Terena) do Distrito de Taunay, que almejavam implantar uma escola evangélica nesta localidade para atender as crianças do 1º ao 4º ano primário (nomenclatura de ensino da época).

Em 1979 a EELB foi a única Escola da região a atender plenamente o 1º Grau (1ª a 8ª Séries do Ensino Fundamental), oferecendo, ainda, uma classe de alfabetização com ‘ensino transcultural’ (bilíngue) para melhor adaptação das crianças Terena oriundas das aldeias circunvizinhas, e de outras etnias da região do Pantanal Sul e até de outros estados, como exemplo, os indígenas da etnia Xavante, do Estado de Mato Grosso, utilizando método próprio de alfabetização (Cartilha Pindorama).

Esse método próprio de alfabetização, despertou-me curiosidade em tentar conhecer a sua origem. Com isso, faço o apontamento de que no Estado de Mato Grosso do Sul existem universidades, nas quais são desenvolvidas pesquisas sobre

populações indígenas há décadas. Assim, fui buscar nas bibliotecas da UFMS, da UEMS, da UNIDERP e da UCDB alguma referência bibliográfica que se reportasse sobre, no mínimo, a existência dessa cartilha.

E, somente encontrei, de uma forma bem discreta, uma produção acadêmica do ano de 2009, na forma de dissertação, apresentada no mestrado em Educação da UCDB, de autoria de Antonio Carlos Seizer da Silva, sob orientação do Prof. Dr. Antonio Jacó Brand (*in memoriam*), cuja pesquisa foi intitulada como “Educação escolar indígena na Aldeia Bananal: prática e utopia”.

Diante do contexto acima sobre a existência da Cartilha Pindorama e ancorado na descrição da Diretora da E.E.L.B., reporte-me a Seizer da Silva (2009, p. 57) que explicou:

A cartilha foi produzida pela missionária do Inland South America Missionary Union (ISAMU), Dóris Jacling, e, é conhecida como: A Cartilha Pindorama, com quatro volumes. A escola, ainda nos dias atuais, trabalha com regime de internato, atendendo, inclusive indígenas de outras etnias e de toda região centro-norte que vem para o Distrito de Taunay, terminar seus estudos. A escola é sustentada por pessoas da comunidade escolar e membros da Igreja Uniedas que ofertam colaborações para manter a escola. Os professores que nela atuam, possuem graduação e em sua maioria são membros da Igreja Uniedas.

De acordo com a Diretora, esta cartilha, conforme figura 1 a seguir, elaborada por Dóris Jackling, “(...) é o resultado da experiência de vários anos de ensino da leitura”, haja vista, depois de usarem várias alternativas metodológicas. Porém as dificuldades de leitura das crianças permaneciam, e com isso, resolveram testar e modificar o método de silabação, e assim, “resolveu satisfatoriamente o problema de leitura para o Pré-primário” (palavras da Diretora, EELB, 2019).

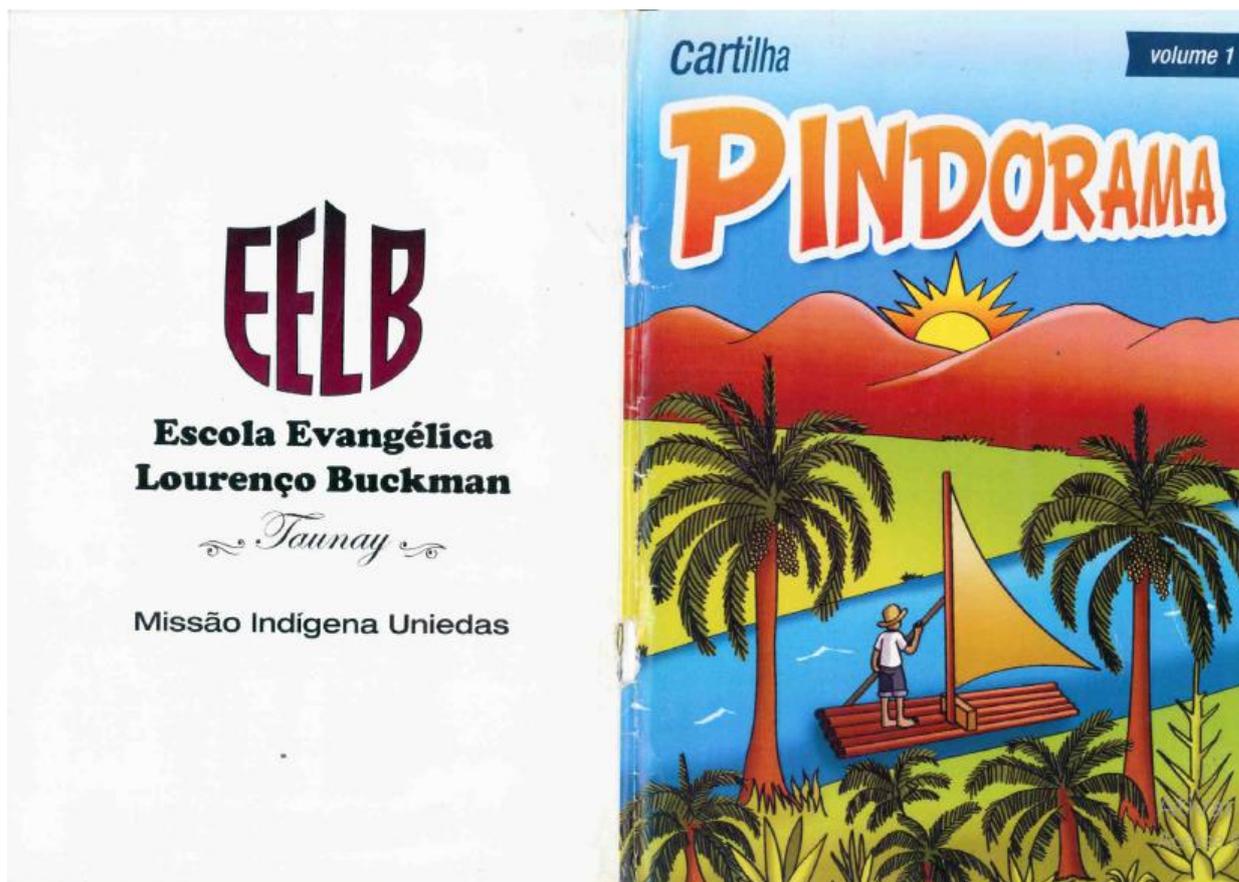


Figura 1: Cartilha PINDORAMA, utilizada até os dias de hoje no processo de alfabetização das crianças indígenas na Escola Evangélica Lourenço Buckman.

Outro ponto a ser acrescentado sobre a forma como esta Cartilha Pindorama existiu, deu-se pela estratégia da idealizadora (Doris Jackling) com as gestoras (Diretora e Coordenadora Pedagógica) da E.E.L.B., na busca de aprendizado, assimilação e interpretação das crianças, sobretudo indígenas (conforme figura 2), de utilizar nomes de alguns moradores do Distrito de Taunay e das Aldeias Circunvizinhas, nos personagens das narrativas que compõem a Cartilha Pindorama, e assim, auxiliar no processo de alfabetização das crianças.

Na figura 2 são apresentadas algumas informações sobre a existência e uso da Cartilha Pindorama, destacando algumas pontuações para uma síntese crítica-reflexiva.

Toda produção ou situação de contribuição nos territórios indígenas, é sempre interpretada com segundas intenções ou que tenha algo subliminar, o que confere com o pensamento indígena, contudo, se está atendendo e/ou contribuindo com as necessidades da comunidade, torna-se aceito.

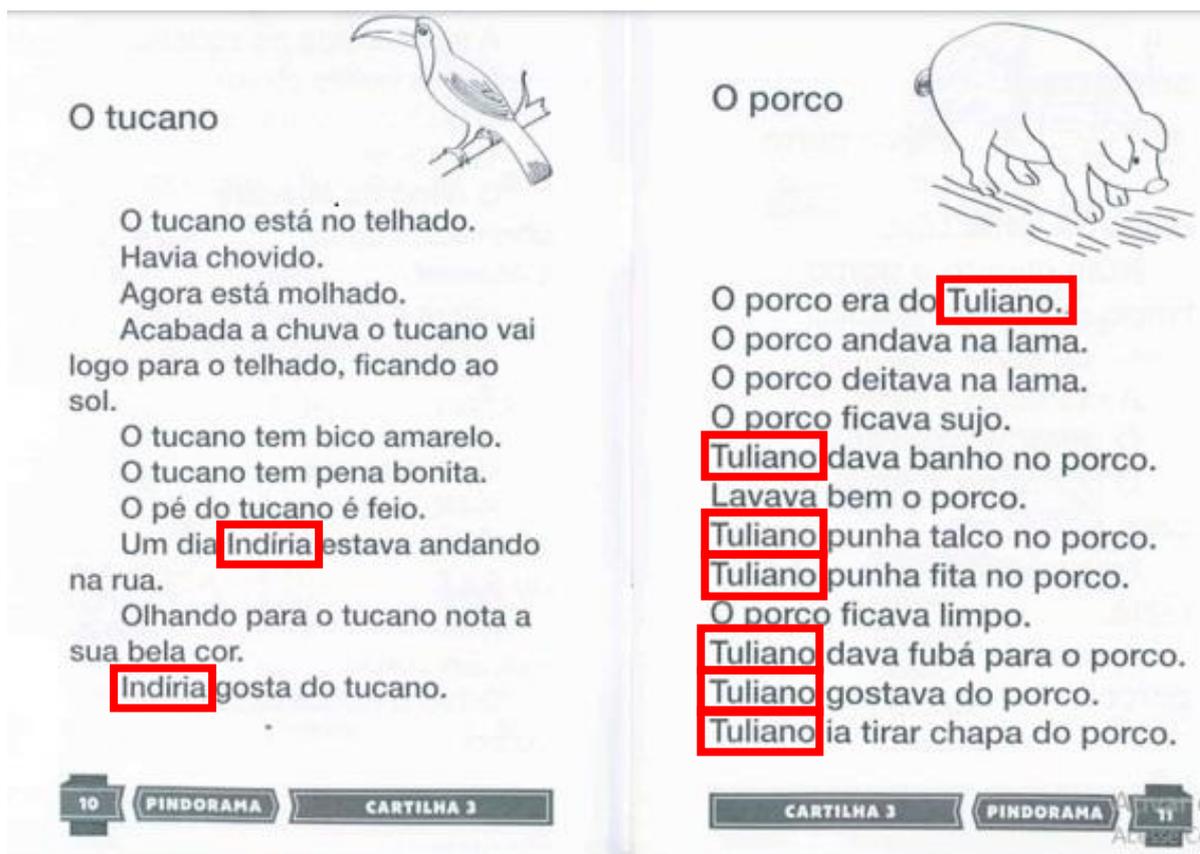


Figura 2: **[Redacted]** Constatação do nome de alguns moradores no Distrito de Taunay e das Aldeias Circunvizinhas, como personagens nas histórias da Cartilha Pindorama, para auxiliar na sistematização do processo de alfabetização das crianças indígenas na Escola Evangélica Lourenço Buckman.

Ademais, nas palavras da própria liderança indígena e das gestoras escolares, se os não indígenas interpretam/traduzem as sublimaridades das produções e objetos inseridos por não indígenas na cultura dos povos indígenas, que tragam outras possibilidades de contribuição, a partir da consulta com a comunidade sobre suas reais demandas, fazendo interface com a ciência. Entretanto, com essa fala, torna-se salutar elementos identificados nos territórios indígenas inseridos por não indígenas, e principalmente, que os territórios indígenas na Região do Pantanal Sul estão abertos para receberem as contribuições dos não indígenas pela ciência nos seus territórios.

Dessa forma, pude observar durante minha vivência e desenvolvimento da pesquisa, percebi que as escolas, sobretudo nos territórios indígenas, são consideradas como “tempo de encantamento, pois o que faz a permanência e o vínculo com as atividades escolares é um envolvimento, é um encanto com o aprender, com o estar junto” (BERGAMASCHI, 2011, p. 135).

Acrescenta-se que, em 1998, implantaram gradativamente o funcionamento do Ensino Médio (Lei nº 7044/82), pois, “entendiam que é preciso avançar para fornecer, aos nossos alunos, condições de prosseguirem na senda do conhecimento e tenham mais chances de lutar por uma melhor qualidade de vida” (palavras da Diretora da EELB, 2019).

Nesse contexto, trago por analogia que “[...] a escola indígena encontrou a possibilidade de se estabelecer em um espaço intercultural, bilíngue, específico e diferenciado nos textos legais, intentando assim romper com um modelo secular de escola homogeneizadora e alienante” (NASCIMENTO, 2004, p. 99). Por me deparar com uma escola indígena, tendo a disciplina de língua materna, vendo alunos não indígenas cumprirem todas as diretrizes e filosofias da escola, cada vez mais, isso me instigava a tentar compreender.

Diante dessa minha percepção de ‘estranhamento’, reporte-me a Brostolin e Cruz (2011, p. 159), que asseveram essas percepções de estranhamento a partir do cenário histórico social.

Nossa sociedade é fruto da visão etnocêntrica, na qual uma cultura é tida como superior e as outras culturas como inferiores, sendo julgadas e explicadas como inadequadas. A diferença não está só na cultura, assim como encontramos nas posições sociais ocupadas pelas pessoas, nas diferenças de poder, na qual um subordina o outro; uma relação de dominados e dominantes. Uma visão de mundo universal, de linguagem única, superior e melhor. De imposições e verdades absolutas, na qual o desejo do colonizador foi de concretizar a unificação dos povos e da cultura.

Com essa experiência, percebi a necessidade de buscar qualificação. Segui para uma pós-graduação *lato sensu* presencial em Didática do Ensino Superior. Nesta, desenvolvi uma reflexão, na forma de monografia, sobre “a necessidade de disciplinas pedagógicas nas janelas existentes na grade atual do curso de Geografia (bacharelado) do Campus de Aquidauana da UFMS”, com a perspectiva de buscar aporte teórico pedagógico - o qual me atendeu e atende até hoje - sem precisar recorrer à outra graduação – no caso, em uma licenciatura.

Posteriormente, em algumas idas à cidade de Corumbá, para fins acadêmicos, participei do XV ENSUL - Encontro Sul-Mato-Grossense de Geógrafos, no Campus do Pantanal, e lá pude conhecer e interagir com diversos docentes, inclusive, na época, conhecer o Programa de Mestrado em Estudos Fronteiriços. Lá, também conheci o coordenador do programa que me provocou: “Nosso programa

pesquisa assuntos relacionados à fronteira, você que está no meio das populações indígenas, não quer pensar em pesquisar algum tipo de fronteira que exista lá?”

Nossa! Isso me instigou! Logo me reportei ao meu orientador Prof. Dr. Sérgio. Construí um projeto de pesquisa, preparei-me para ingressar no Programa de Mestrado em Estudos Fronteiriços no processo de seleção em 2009, obtive a aprovação, ainda em 1º lugar, e em 2010, ingressei como aluno regular. Percebi uma necessidade de continuar as pesquisas e estudos na temática indígena, e foi assim que ingressei na pós-graduação *strictu sensu* em Estudos Fronteiriços, no Campus do Pantanal da UFMS. Nessa pós-graduação obtive uma bolsa de estudos do programa REUNI. E meu projeto de pesquisa foi tramitado e aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP), juntamente com o CONEP, intitulado “Territorialidades e Conflitos entre o Distrito de Taunay e Aldeias Indígenas Circunvizinhas: Fronteiras Etnoculturais”.

Assim, devido a tais acontecimentos e, principalmente, ao fato de a temática indígena ser instigante, apresento e justifico a minha opção pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, em nível de doutorado, credenciada ao PPEC, onde encontrei uma Geógrafa, Profª Drª Icléia Albuquerque de Vargas, expoente da Educação Ambiental e conhecedora das dinâmicas e problemáticas indígenas. A partir desse momento enxerguei a oportunidade de aprofundar e contribuir, ainda que de forma mínima, com os povos indígenas Terena da Região do Pantanal Sul, no estado de Mato Grosso do Sul. Participei da seleção, fui aprovado e aceito no PPEC em 2017.

Ademais, particularmente, enveredei-me para a linha de pesquisa Educação Ambiental, pois este é o momento de buscar compreender as relações de empoderamento e os saberes tradicionais, corroborado por Keppi (2001, p. 1) que revela: “o poder está dentro da comunidade e ela o exercita controlando o resultado social de seus atos”. Assim, percebi que este Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, com a linha de pesquisa em Educação Ambiental, tornou-se uma ferramenta de educação e gestão pública para conhecer e divulgar esses tradicionais saberes, os quais venho buscando pesquisar e aprender.

Até porque “olhar a criança consumindo e construindo a cultura e os conhecimentos a sua volta é romper com o modelo impositivo da ação do adulto sobre os mais jovens; passando para um modelo no qual as relações são interativas e construtivas[...]” (BROSTOLIN e CRUZ, 2011, p. 166).

Nesse cenário de atuação e vivência nos territórios indígenas, principalmente no ambiente escolar, enxerguei uma fagulha de existência de empoderamento, sendo este um processo de instrumentalização política do conhecimento dos saberes tradicionais desses povos indígenas.

Por causa disso, percebi que a comunidade pode sim ser empoderada, se a existência de conhecimentos servirem, por exemplo, para a conservação e o manejo dos bens naturais, como muito bem faz a Organização CAIANAS nas terras indígenas no município de Miranda-MS, que mais a frente será devidamente apresentada; para o aprendizado sobre seus direitos territoriais, como visto e argumentado nas aulas das Ciências Humanas na EELB (localizada no Distrito de Taunay, município de Aquidauana-MS).

Chiappini (2002, p. 45) denotou que:

No caso dos índios que resistiram ao grande massacre, a defesa dos princípios e ações multiculturais tem levado a uma retomada da visibilidade da herança indígena, provocando uma revisão crítica do passado, tentativas de reparação e, da parte de muitos cidadãos, a busca e reconhecimento de suas origens direta ou indiretamente ligadas a essa herança étnica e cultural.

As escolas indígenas permitem a prática do empoderamento e de seus saberes, por meio do aperfeiçoamento (adaptação) do seu processo didático-pedagógico de ensino, não deixando de seguir as diretrizes educacionais federais. No entanto, a aplicabilidade é completamente pensada para a realidade cultural, oportunizando a promoção da transmissão e manutenção dos saberes existentes, contudo com a mescla da ciência e do saber tradicional em sala de aula e nas aulas práticas, visualizam-se a Educação Ambiental.

Nascimento (2021a, p. 126) apontou que:

A Educação Ambiental decolonial é um espaço dialógico que não tem objetivo de julgar, mas sim compreender a pluralidade de pensamentos outros, de culturas outras, em colaboração com a manutenção e sustentabilidade planetária, e por isso a EA em sua origem é um espaço de inclusão, de compreensão da relação ser humano/natureza.

Os povos indígenas do Brasil compreendem diferentes grupos étnicos que habitam o atual território do país desde antes do início da colonização europeia, que teve suas primícias no início do século XVI, compondo parte do grupo maior dos povos ameríndios. No momento da chegada dos europeus no território que hoje é

Brasil, os povos nativos eram compostos por grupos seminômades, que subsistiam da caça, pesca, coleta e da agricultura migrante.

Parte da população indígena foi dizimada em consequência da escravização, dos maus tratos e das doenças advindas da colonização europeia. Os remanescentes passaram a ser considerados cidadãos brasileiros, embora ainda prevaleçam fortes manifestações de não aceitação dos indígenas por parte da população envolvente.

Os indígenas, povos originários, utilizavam-se de “[...] práticas sustentáveis [...] eficazes na harmonização das relações e interações entre ‘sociedade’ e ‘meio ambiente’ nas suas dinâmicas produtivas de modo que os recursos naturais de nosso planeta não sejam usados à exaustão[...]” (LIMA, 2014, p. 17).

O território que hoje constitui o Mato Grosso do Sul, antes da chegada dos europeus no século XVI, era habitado por diversas nações indígenas que guerreavam entre si por causa de território. Os principais eram os Guató, os Paiaguá, os Guaicuru, os Terena, os Guarani, os Xamacoco, os Guaná, os Bororo, os Ofaié e os Quinquinau. Os Guató e os Paiaguá eram conhecidos pela sua habilidade em conduzir canoas. Habilidade, esta, que os tornavam senhores dos cursos d'água na região. Os Terena e os Guaná, ambos falantes de línguas oriundas do grupo aruak, eram famosos pelas suas habilidades agrícolas: cultivavam mandioca, milho, amendoim, feijão, etc. (OLIVEIRA, 1995).

Nesse sentido, com o passar dos anos, observam-se as relações de poder e produção de saberes tradicionais, em decorrência de novos territórios. No Brasil, presenciam-se até os dias atuais, principalmente, nos veículos de comunicação, as relações estabelecidas/existentes, entre indígenas e não indígenas, desdobrando-se em relações harmônicas e desarmônicas (SOUZA, 2012).

E isto não é diferente em Mato Grosso do Sul, que possui a segunda maior população indígena do país (IBGE, 2012⁸). Sendo assim, especificam-se estas relações étnicas na área de estudo que foi a Região do Pantanal Sul, compreendendo as aldeias, a partir do Distrito de Taunay, pertencentes ao município de Aquidauana e as aldeias pertencentes ao município de Miranda.

⁸ IBGE. Os indígenas no Censo Demográfico 2010: primeiras considerações com base no quesito cor ou raça. Rio de Janeiro, IBGE, 2012.

Corroborando a existência do empoderamento e das relações étnicas, busquei em Seizer da Silva (2009, p. 38), quando sintetiza sobre a organização social e cultural dos Terena:

Os povos indígenas Terena [...] possuem uma organização social própria, com atribuições coletivas, ou seja, todas as decisões, intervenções ou negociações são feitas pelas autoridades locais representada pelo chefe de posto e/ ou cacique. Essas autoridades tomam suas decisões juntamente com o conselho tribal, cujos membros são anciãos, ex-caciques ou pessoas respeitadas pela comunidade. As reuniões ocorrem com certa periodicidade, conforme a necessidade, sendo comum chegarmos à aldeia e estarem realizando alguma reunião, ora de interesse coletivo (educação, saúde, moradia, plantio, colheita) ora de interesse pessoal (casamentos, aconselhamento de casais, separações) ou de grupos (partidários, religiosos e familiares). Os anciãos são figuras ilustres, neste contexto, apesar de não se expressarem no desenrolar das reuniões. Dão seu parecer ao final, sempre com argumentações consideráveis.

Diante disso, cabe apontar o olhar do TERENA a respeito de sua concepção sobre aldeia. Para tanto, reporto-me a Pereira (2009, p. 45), quando afirma: “(...) o conceito de *aldeia*, na forma como comumente é usado pelos Terena [...], tem o sentido de uma rede dinâmica de relações sociais, histórica e espacialmente definidas dentro de um mesmo território, geralmente se referindo à ideia de lugar ocupado por um ou mais *troncos familiares*”. Ora, observa-se então que a aldeia se apresenta como um local tradicional e de aprendizado.

Nesse viés, Chomsky, citado por Bourdieu (2010, p. 61), ensinou que:

[...] como em Chomsky – o *habitus*, como indica a palavra, é um conhecimento adquirido e também um *haver*, um capital (de um sujeito transcendental na tradição idealista) o *habitus*, a *hexis*, indica a disposição incorporada, quase postural -, mas sim o de um agente em ação: tratava-se de chamar a atenção para o primado da razão prática [...].

Dessa forma, percebe-se a filosofia e importância das tradições e contextos históricos familiares indígenas, entendidas como populações tradicionais, para a multiplicidade de ensinamentos/saberes, o pertencimento e a manutenção da sua cultura na aldeia. Para tanto, reporta-se a Silva e Ribeiro (2016, p. 226) que apresentam a abrangência do termo “populações tradicionais” que:

[...] são populações locais, cujo conhecimento é tradicional, ou seja, os saberes sobre os elementos da natureza e sua dinâmica são utilizados como recursos de sobrevivência. São os povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos, pescadores artesanais e tantas outras comunidades locais, em princípio rurais, que apresentam uma territorialidade no contexto da sociedade urbana contemporânea.

Sendo assim, o problema norteador desta pesquisa foi: De que maneira a Educação Ambiental pode ser um instrumento da Fronteira Etnocultural para auxiliar na compreensão das dinâmicas de empoderamento e de produção de saberes tradicionais dos povos Terena do Pantanal Sul?

Para equacionar o problema proposto, definiu-se este objetivo geral: compreender a educação ambiental como instrumento da fronteira etnocultural em meio às dinâmicas de empoderamento e de produção de saberes tradicionais dos povos Terena da Região do Pantanal Sul, no que tange ao processo de (re)ocupação de (novos) territórios.

Após essa definição do objetivo geral, pensou-se em ações, definidas como objetivos específicos para atender ao objetivo proposto. Sendo assim, estabeleceram-se os seguintes objetivos específicos:

- a) identificar e analisar as estratégias de educação ambiental quanto às dinâmicas de empoderamento e produção de saberes tradicionais;
- b) identificar e mapear as dinâmicas de empoderamento e de produção de saberes tradicionais considerando seus protagonistas, naturezas e objetos;
- c) analisar as dinâmicas de empoderamento e de produção de saberes tradicionais sobre educação ambiental entre os limites étnico-territoriais existentes e transpassados.

Tal compreensão se faz necessária, justamente para buscar comprovar o equacionamento dos problemas ali encontrados. Pouco se sabe sobre a natureza e motivos que desencadeiam os conflitos na Região do Pantanal Sul, sobretudo com os Terena, tampouco sobre as relações de interdependência e empoderamento que afetam e redefinem essa fronteira etnocultural.

Cabe ressaltar que tal proposta conceitual sobre 'fronteira etnocultural', ainda que incipiente, torna-se inédita e vem sendo construída, a partir do segundo semestre de 2009, referindo-se à complexidade das relações socioculturais em territórios questionados e mesmo indefinidos quando na existência de práticas voltadas à educação ambiental. No quadro a seguir estão relacionadas as produções que julgo significativas⁹ até então realizadas, com a perspectiva de se discutir e propor este conceito de fronteira etnocultural conforme quadro 1 abaixo:

⁹ Produções/publicações sobre o conceito proposto em eventos de menor amplitude, e que não há outros autores que trabalhem com o conceito na utilização deste termo de Fronteira Etnocultural.

Quadro 1.: Produções envolvendo o conceito de fronteira etnocultural

	Autor(es)	Título	Ano
1	SOUZA, Edson Pereira de; MARTINS, Sérgio Ricardo Oliveira.	A fronteira etnocultural entre territorialidades indígenas e não-indígenas no Distrito de Taunay.	2010
2	SOUZA, Edson Pereira de; MARTINS, Sérgio Ricardo Oliveira; ARAÚJO, Ana Paula Correia de.	Fronteira Etnocultural e Desenvolvimento Rural: o produto turístico “Trem do Pantanal” no Distrito de Taunay.	2011
3	SOUZA, Edson Pereira de.	Territorialidades e conflitos entre o Distrito de Taunay e as Aldeias Indígenas Circunvizinhas: Fronteiras Etnoculturais.	2012
4	SOUZA, Edson Pereira de; URQUIZA, Antonio Hilário Aguilera; MAURO, Victor Ferri; VARGAS, Icléia Albuquerque de.	Fronteira Etnocultural entre Kadiwéu e Terena: A representação social da Educação Ambiental dos povos indígenas da região do Pantanal Sul.	2019
5	SOUZA, Edson Pereira de.	Educação Ambiental como elemento da Fronteira Etnocultural: empoderamento e saberes dos povos indígenas terena do pantanal sul.	2021
6	SOUZA, Edson Pereira de; MARTINS, Sérgio Ricardo Oliveira; VARGAS, Icléia Albuquerque de.	Território e territorialidade: a existência da fronteira etnocultural no Distrito de Taunay e Aldeias Circunvizinhas, Aquidauana, Mato Grosso do Sul, Brasil.	2021

Fonte: Elaborado por Souza (2021).

De acordo com os estudos que venho construindo para consubstanciar esta proposta conceitual, busco na Educação Ambiental, a partir dos saberes tradicionais presentes nas aldeias da região do Pantanal Sul, fortalecer cada vez mais o conceito da fronteira etnocultural.

Posto isso, reporte-me a Diegues (2008, p. 65):

[...] no coração das relações materiais do homem com a natureza aparece uma parte ideal, não-material, onde se exercem e se entrelaçam as três funções do conhecimento: *representar*, *organizar* e *legitimar* as relações dos homens entre si e deles com a natureza.

Diante do exposto, evidencia-se que a Educação Ambiental colabora com o estímulo a um despertar crítico, visando um resgate da postura ética e modificações das atitudes do ser humano em relação ao meio. Já que se configura como um processo transformador que pode contribuir na implementação prática e efetiva

destes saberes tradicionais usando a Educação Ambiental como uma diretriz, promovendo o despertar do desenvolvimento endógeno dos moradores da região os quais tomam parte no processo.

Nesse contexto, Leff (2006, p. 191) argumenta:

A crise ambiental é a crise de nosso tempo. O risco ecológico questiona o conhecimento do mundo. Esta crise apresenta-se a nós como um limite no real, que ressignifica e reorienta o curso da história: limite do crescimento econômico e populacional; limite dos desequilíbrios ecológicos e das capacidades de sustentação da vida; limite da pobreza e da desigualdade social.

A realidade hoje nos impõe novos dilemas, principalmente quando a destruição da natureza já tem resultado na criação de condições inadequadas para a própria espécie humana. Por isso, mudanças neste cenário implicam na necessidade de estratégia, ferramenta ou instrumento capaz de, senão reverter, frear esse processo: “(...) é onde a Educação Ambiental (EA) vem contribuir” (GARZONI E PELLIN, 2010, p. 02).

Isso motivou-me na escolha do objeto desta pesquisa e, conforme descrito anteriormente, porém reforçando, trabalhar com a Educação Ambiental e os Povos Indígenas, que, historicamente, são os Indígenas os povos considerados conservadores e cuidadores da natureza, principalmente por utilizarem a natureza como elemento/ferramenta no processo de manutenção dos saberes tradicionais.

Além disso, segundo Garzoni e Pellin (2010), a Educação Ambiental torna-se uma ferramenta de caráter absolutamente transformador, a qual procura modificar as atitudes individuais em relação ao espaço geográfico, resgatando possibilidades de postura ética e uma visão holística, que certamente contribuirão na construção de uma melhor qualidade de vida aos habitantes da região do Pantanal Sul.

Geograficamente, a fronteira etnocultural, que será apresentada no capítulo 1, emerge nos contatos, conforme figuras 3 e 4, nas relações e embates entre grupos culturalmente distintos, transcendendo os limites territoriais das aldeias indígenas ali demarcadas.

Nessas relações e embates, pelas circunstâncias sociohistóricas dos povos tradicionais, reporte-me a Diegues (2008, p. 67), que assevera:

A criação de áreas naturais protegidas em territórios ocupados por sociedades pré-industriais ou tradicionais é vista por essas populações locais como uma usurpação de seus direitos sagrados à terra onde viveram

seus antepassados, o espaço coletivo no qual se realiza seu modo de vida distinto do urbano-industrial.

[...]

A expulsão de suas terras implica a impossibilidade de continuar como grupo portador de determinada cultura, de uma relação específica com o mundo natural domesticado.



Figura 3: Aplicação de temática transversal aos alunos(as) indígenas.

Fonte: Souza (2012, p. 54).



Figura 4: Capacitação pedagógica aos professores indígenas e não indígenas.

Fonte: Souza (2012, p. 54).

Em sintonia com a fala de Diegues acima, ressalto que a experiência concreta mostra que os Terena foram capazes de permanecer agrupados e coesos como um grupo portador de uma cultura específica mesmo em situações de extrema precariedade socioespacial.

Por isso, educação ambiental e povos indígenas estão desde os primórdios imbricados, não podendo em um território tradicional excluir um do outro ou analisá-los separados, devido à existência de valores e das ações desenvolvidas. Observa-se, assim, o mais tradicional cuidado sobre o meio e, com isso, nos remete a uma complexidade na forma de pensar.

Em meio aos estudos, encontrei um conceito de Educação Ambiental considerado, mas válido até os dias atuais, formulado durante a Conferência Intergovernamental de Tbilisi, na Geórgia, em 1977:

A educação ambiental é um processo de reconhecimento de valores e clarificações de conceitos, objetivando o desenvolvimento das habilidades e modificando as atitudes em relação ao meio, para entender e apreciar as inter-relações entre os seres humanos, suas culturas e seus meios biofísicos. A educação ambiental também está relacionada com a prática das tomadas de decisões e a ética que conduzem para a melhora da qualidade de vida.

A Educação Ambiental pode ser entendida como “uma atividade que leva ao atendimento da relação homem/meio ambiente” (MIRANDA, 2006, p. 57). É um processo intensivo de longa duração, que pretende agir no redirecionamento das atividades da população, por meio do reconhecimento de valores do processo ecológico na definição de qualidade de vida humana, e pela necessidade de se alcançar um patamar de desenvolvimento socioeconômico compatível com a preservação do meio.

Ademais, justificando esta pesquisa, presenciamos no Brasil até os dias atuais, principalmente, nos veículos de comunicação de massa, as relações estabelecidas/existentes nos territórios indígenas que, muitas vezes, se desdobram em graves tensões e conflitos. Em Mato Grosso do Sul a chamada “problemática indígena”, denunciada na mídia e expressa em inúmeros trabalhos acadêmicos. Além da significativa população indígena presente no Estado, a importância do presente tema tem relação com a situação historicamente conflitante, vivenciada nos processos de demarcação das Terras Indígenas. Na base dos conflitos está a ocupação e o uso por não indígenas de “terras tradicionais” indígenas, e a tentativa destes povos originários em recuperá-las (SIQUEIRA; BRAND, 2004).

Estar em terras indígenas, sobretudo junto às comunidades da etnia Terena, predominante na Região do Pantanal Sul, representa uma oportunidade de experimentar peculiaridades voltadas ao olhar sobre a educação ambiental que esses indígenas detêm. Entretanto, os Terena apresentam suas características próprias e peculiaridades. Ainda, de forma incipiente nas literaturas e corroborada pela convivência neste local, percebe-se que o povo Terena, conforme Reis (2005, p. 26), apresenta “índole pacífica e ordeira”.

Reis (2005) traz essa importante caracterização sobre os Terena, o que nos permite fazer uma macro reflexão sobre a realidade étnica a partir da geografia do território de instalação e existência desta população. Os Terena têm suas aldeias no Pantanal, também circundadas por latifundiários, e estas áreas onde estão estes ruralistas, muitas vezes, tem afloramento ou inicia um canal hídrico, em que o não cuidado das margens pode comprometer as áreas mais baixas, chegando esse comprometimento de escassez do recurso hídrico nas aldeias.

É nessa síntese de caracterização que exemplifico essa adjetivação feita por Reis (2005), que por sua vez, expressa que os Terena buscam, na articulação,

entendendo como estratégia política, meios de equacionarem situações, deixando em última instância o embate corporal.

Já no cotidiano da Região do Pantanal Sul os Terena trabalhavam a terra e buscavam conservá-la, a partir de cuidados e práticas ambientais, como a técnica de “pousio”, que significa o tempo de descansar da terra, além de buscarem privacidade e tradições pelo isolamento (REIS, 2005; MIRANDA, 2006; SOUZA, 2012).

Segundo Santos (2008, p. 48) “[...] o uso da terra tem que ser definido primeiro como um subsistema no interior do sistema espacial. Num determinado momento o uso da terra é o resultado da apropriação total do espaço rural”. Isto referencia a forma como os Terena, por meio de seus saberes tradicionais, vêm utilizando as terras retomadas, outrora expropriadas.

Dado isso, você deve estar se questionando: Eles vêm utilizando a terra expropriada? Como assim? Mas foram retomadas? A fim de possibilitar um entendimento crítico sobre isso, reporte-me a Ximenes e Pereira (2016, p. 26) quando disseram que “Os Terena não aceitaram o esbulho¹⁰ que cada vez mais ameaçava suas terras e, embora com recursos políticos e econômicos limitados, cobravam das autoridades brasileiras a permanência nessas áreas”.

Até os dias de hoje, principalmente por causa do cenário político, que traz um enveredamento de não cumprimento da legislação para os territórios indígenas, os Terena, só estão onde estão, pelas articulações e mecanismos desenvolvidos, até porque no entorno, existem fazendeiros que querem expropriá-los de suas terras, e só esperam por uma oportunidade. Com isso, os Terena vivem numa situação de sentinela (vigilância constante) para evitarem serem surpreendidos, fato este que ocorre em outros territórios do Estado (VARGAS, 2003).

Sobre as *retomadas*, reporte-me a Ximenes e Pereira (2016, p. 42) que disseram:

No contexto das *Retomadas*, as lideranças atuam nas aldeias e fora delas. Além das lideranças tradicionais (como *troncos* e *caciques*), outras despontam no cenário político, como acadêmicos, professores, vereadores, agentes de saúde, artesãos e pastores terena. Esses atores sociais contribuem de formas diversas para as *Retomadas*, articulando diferentes redes de relações.

¹⁰ Esbulho: ato ou efeito de esbulhar. Neste caso, utilizado no termo jurídico como ato de usurpação pelo qual uma pessoa é privada, ou espoliada, de coisa de que tenha propriedade ou posse.

Ainda em Ximenes e Pereira (2016, p. 44-45) apontam sobre as retomadas que:

[...] a importância da memória no contexto das *Retomadas* e da articulação de diferentes tipos de liderança e de gerações. Assim, as *Retomadas* acionam um viés geracional, ampliando o espaço de participação social dos velhos, que reassumem posições de prestígio que haviam sido minimizadas pelo modelo de gestão imposto pelo órgão indigenista [...] (p. 44).

As *Retomadas* criam, ainda, novos espaços para a participação política feminina, que também se apresentam como *guerreiras* (p. 45).

As ações empreendidas pelos Terena não caracterizam uma mera disputa por áreas, mas essencialmente uma luta pela possibilidade de sobrevivência e manutenção de sua cultura. A este esforço de “sobrevivência sociocultural”, Miranda (2006, p. 35) denominou de “Tempo de Despertar”, fase em que os Terena buscam inserir-se e aprender com a sociedade não-indígena.

Ao vivenciar aquele mundo e realidade de relações interculturais, chamou-me a atenção para, de forma científica, compreender e/ou identificar elementos que caracterizam a união nas relações, bem como evidenciar situações advindas de práticas de educação ambiental, a partir do empoderamento e dos saberes tradicionais decorrentes do processo histórico, a fim de atender ao objetivo geral desta pesquisa.

Acrescenta-se que este trabalho faz parte da linha de pesquisa Educação Ambiental, a qual abarca as questões relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem com foco na construção e atuação crítica e reflexiva na seara da educação ambiental e, assim, estimulando e oportunizando um avanço nesse campo do conhecimento.

Perante a complexidade apresentada na pergunta norteadora para o equacionamento no transcorrer desta pesquisa e visando atender ao objetivo geral proposto com relação ao viés metodológico, a pesquisa percorreu os meandros apresentados a seguir de forma sucinta, pois serão depois detalhados:

i) complexidade – escolhi a complexidade como ferramenta metodológica para esta pesquisa, pautada nos estudos de Edgar Morin, que nos provoca afirmando que a “complexidade é uma palavra problema e não uma palavra solução” (2006, p. 5). Isso me permitirá apresentar no transcorrer do texto os meandros que tive que percorrer para desvendar a complexidade vivida no desenvolvimento da pesquisa.

Pela dinâmica dos territórios indígenas na região do Pantanal Sul, reporta-se a Morin (2006, p. 8), quando assevera: “(...) se a complexidade não é a chave do mundo, mas o desafio a enfrentar, por sua vez o pensamento complexo não é o que evita ou suprime o desafio, mas o que ajuda a revelá-lo, e às vezes mesmo a superá-lo”. Isso me permitiu a aproximação ao conhecimento indígena, no que se refere aos saberes tradicionais referentes às relações com o meio.

Diante isso, novamente me apoio em Morin (2003, p. 24):

Todo conhecimento constitui, ao mesmo tempo, uma tradução e uma reconstrução, a partir de sinais, signos, símbolos, sob a forma de representações, ideias, teorias, discursos. A organização dos conhecimentos é realizada em função de princípios e regras que não cabe analisar aqui; comporta operações de ligação (conjunção, inclusão, implicação) e de separação (diferenciação, oposição, seleção, exclusão). O processo é circular, passando da separação à ligação, da ligação à separação, e, além disso, da análise à síntese, da síntese à análise. Ou seja: o conhecimento comporta, ao mesmo tempo, separação e ligação, análise e síntese.

Ademais, por estar buscando o conhecimento em terras indígenas, a partir da identificação de elementos de saberes tradicionais sobre as práticas e concepções ambientais, decidi trabalhar com a complexidade como viés metodológico, sabendo das peculiaridades e complexidades das fronteiras, sobretudo sociais, e principalmente etnoculturais. Sobre isso me reporte a Costa e Sabatel (2014, p. 18), que expressam essa complexidade da fronteira:

As fronteiras são, em geral, locais onde as escalas territoriais se confundem. Existe uma passagem brusca do local para o internacional. Além disso, e também por isso, confluem para essas áreas interesses e ações diversas que tornam os espaços de fronteira com marcante complexidade, dificultando a proposição de um desenvolvimento territorial sustentável.

Nessa síntese estratégica sobre a complexidade, a metodologia se desenvolveu a partir de Edgar Morin, permitindo-me observar, testar, aplicar e corrigir, de acordo com a dinâmica de cada aldeia. Isso foi imprescindível, por revelar que o cartesianismo científico não se faz tão efetivo e preciso nesses territórios, obrigando o pesquisador a experimentar as peculiaridades.

Corroborando à ideia de Morin, reporte-me a Diegues (2008, p. 73) que contribui para a reflexão à crítica sobre esse cartesianismo científico, a partir das relações de poder condicionadas pela relação Estado-Nação:

[...] o conhecimento dos cientistas é cooptado pelos que dispõem do poder político, militar etc. E, no mundo moderno, a ciência, a técnica, a competência produzem continuamente poderes ao produzir conhecimento, mas o poder da ciência é captado, coordenado; e o poder dos sábios, que não é organizado politicamente, é controlado e dominado pelo poder da organização política e ou burocrática. Ademais, nesse processo, a própria ciência contribui para aumentar as desigualdades sociais.

Portanto, dada a complexidade das experiências humanas nesta tese, entre indígenas e não indígenas, buscam-se trazer circunstâncias, que possam estimular o debate na temática: Educação Ambiental e Povos Indígenas, e não a sua finitude. Com isso, no viés da ciência hoje, apresentar e discutir as possibilidades de uso e valorização dos saberes tradicionais, não de forma cartesiana, quiçá como é pela tradição cultural ocidental impositiva, visa possibilitar o diálogo no respeito a cosmologia do ser com a história e com o ambiente, este sendo o território indígena.

ii) pesquisa qualitativa - considerando o prisma deste problema de investigação, esta pesquisa se caracteriza como qualitativa (CHIZZOTTI, 2008), haja vista, a percepção de premissas quanto à relação dinâmica entre a realidade e o sujeito, ou seja, uma indissociabilidade entre a forma de vida objetiva e a subjetividade dos atores sociais, que às vezes, não se traduz numericamente.

Logo, a pesquisa qualitativa, conforme Chizzotti (2008, p. 28), visa "extrair do convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível". Isso me permitiu analisar as territorialidades como expressões dos processos de empoderamento e disseminação de saberes dos povos indígenas no espaço rural da região do Pantanal Sul.

iii) pesquisa etnográfica – é um tipo de pesquisa que busca ver as peculiaridades de uma cultura, adequando metodologias e instrumentos de produção de dados, para uma melhor coleta da realidade. Cabe ressaltar que as pesquisas/investigações culturais, no início, consideravam apenas os objetos manufaturados, desvalorizando a relação interpessoal, o pensamento e o comportamento humano destes povos tradicionais.

Diante disso, reportou-se a Mattos (2011, p. 50):

A etnografia como abordagem de investigação científica traz algumas contribuições para o campo das pesquisas qualitativas, em particular para os estudos que se interessam pelas desigualdades sociais, processos de exclusão e situações sócio-interacionais, por alguns motivos entre eles estão: Primeiro, preocupa-se com uma análise holística ou dialética da cultura, isto é, a cultura não é vista como um mero reflexo de forças

estruturais da sociedade, mas como um sistema de significados mediadores entre as estruturas sociais e as ações e interações humanas.

O viés etnográfico me permitiu levantar e compreender as percepções, comportamentos e olhares sobre o Pantanal e o Meio Ambiente pelas populações indígenas, sobretudo os Terena, da Região do Pantanal Sul, proporcionando um contexto interativo entre este pesquisador e os atores sociais envolvidos.

Acrescenta-se que as Terras Indígenas, na Região do Pantanal Sul, foram fontes diretas para a produção de dados (principalmente, os relatos orais e os mapas mentais), e este pesquisador, também foi instrumento para esta pesquisa, por ter sido professor numa escola indígena e por estar inserido no grupo AGROECOINDÍGENA¹¹ sobre discussões voltadas para a agroecologia indígena e por vivenciar, por meio de um olhar externo, as dinâmicas ali existentes.

Ademais, na perspectiva de atendimento ao objetivo geral e aos específicos, foram desenvolvidos procedimentos técnico-metodológicos trabalhados nas terras indígenas na região do Pantanal Sul, os quais estão descritos abaixo:

- Pesquisa e Revisão Bibliográfica: Este procedimento oportunizou a fundamentação teórica (conceitual e metodológica), abrangendo as categorias: cultura, identidade, território, territorialidade, relações de poder, saberes tradicionais, desenvolvimento endógeno tradicional, educação ambiental, meio ambiente, fronteira e etnicidade. Este procedimento atendeu aos objetivos específicos mencionados na página 31.

- Treinamento para a Técnica de Observação: nesta etapa, houve a preparação para o uso da técnica de observação direta sistemática, sendo que a utilização desta técnica de observação permite “[...] ver com todos os sentidos, determinada realidade” (QUEIROZ, et. al., 2018, p. 257). Por isso, a importância de ter realizado um breve treinamento, que foi indispensável ao melhor proveito do trabalho de campo realizado. Haja vista que “[...] a observação preenche lacunas que outras técnicas não são capazes de alcançar, como a entrevista, por exemplo, pois ao simplesmente obter respostas, não podemos afirmar que esta condiz com a realidade” (QUEIROZ, et. al. 2018, p. 257). Outrossim, a preparação abrangeu,

¹¹ AGROECOINDÍGENA – busca conciliar os conhecimentos dos povos indígenas e da ciência acadêmica para fortalecer a produção agroecológica nas aldeias (LEOSMAR ANTONIO, 2016).

ainda, o uso da caderneta de campo e da câmera fotográfica e celular como instrumentos de registro.

- Planejamento do Trabalho de Campo: nesta etapa o pesquisador elaborou uma pauta de observação e registro, a fim de estabelecer uma correspondência clara e segura entre a técnica de observação e os objetivos da pesquisa. Logo, o procedimento atendeu a todos os objetivos específicos.

- Trabalho de Campo¹²: consistiu na observação sistemática da realidade com registros diretos em caderneta de campo, pesquisa documental e produção de imagens fotográficas digitais, além da realização de oficinas de Educação Ambiental. Cabe apontar que foram realizadas visitas a campo: i) nos meses de agosto e setembro de 2017, para proceder o reconhecimento da área de estudo, no caso o Distrito de Taunay, e solicitar permissão para a liderança da escola; ii) nos meses de abril e maio de 2018, na Aldeia Cachoeirinha, na Aldeia Mãe Terra (figura 5), na Aldeia Lagoinha, todas pertencentes ao município de Miranda-MS, para fazer o reconhecimento e pedir permissão para as lideranças (caciques e anciãos);

¹² O pesquisador teve autorização da A.M.I.D.T. (Associação de Moradores Indígenas do Distrito de Taunay), para execução da pesquisa.



Figura 5: Reunião de apresentação da minha pesquisa na Aldeia Mãe Terra conduzida pelo Cacique Zacarias.

iii) Nos meses de agosto e setembro de 2018, na EELB, realizei a aplicação das oficinas de EA; iv) Nos meses de setembro, outubro e novembro de 2018, nas terras indígenas, no município de Miranda-MS, realizei as oficinas de EA. Cabe salientar que tanto para os momentos de reconhecimento do local, como para aplicação das oficinas de EA, meu tempo de permanência foi bastante acentuado, pois, além das estratégias metodológicas definidas, aproveitava para aumentar as relações em observar e ouvir mais, bem como participei, em 2019, de inúmeras reuniões da Organização CAIANAS (figura 6), para aprender e em conjunto somar com os projetos de promoção da autonomia Terena quanto à Agroecologia Indígena e, inclusive, conseguir articular uma oficina de Agroecologia Indígena entre os Terena do município de Miranda, representantes da Organização CAIANAS, com as gestoras, coordenação pedagógica, professores(as) indígenas e não indígenas, pais e/ou responsáveis, alunos(as) da EELB. Diante disso, foram dois seguimentos de produção de dados:



Figura 6: Reunião promovida pela Organização CAIANAS na Aldeia Mãe Terra, em 2019.

- Produção de dados secundários: a visita aos órgãos públicos de educação e de meio ambiente (municipais, estaduais e federais), e àqueles que se voltam para a questão indígena. Foram levantados processos, relatórios e outros documentos referentes a políticas ambientais e de educação ambiental que foram e/ou estão sendo desenvolvidos na Região do Pantanal Sul. Nesta etapa foram identificadas as relações de empoderamento e saberes, bem como os agentes, grupos ou segmentos sociais envolvidos. Nesse aspecto, esse procedimento atendeu ao objetivo “b” da página 31.
- Produção de relatos orais e aplicação de mapas mentais: a fim de melhor compreender e contextualizar as situações de empoderamento e saberes identificados e caracterizados, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas (informais e com um roteiro pré-estabelecido), porém dando a liberdade para que o/a indígena, no seu tempo e conforme sua confiança e liberdade a este pesquisador, pudesse expor suas particularidades, afinal, o procedimento visa também à obtenção de informações sobre as práticas ambientais, sociais e espaciais

cotidianas – especialmente as relações ambientais entre as pessoas e grupos e destes com o lugar. Além disso, a quantidade de entrevistas e aplicação dos mapas mentais foram definidas em correspondência à população do Distrito¹³ de Taunay (existente pela divisão territorial datada de 31.12.1968), com o número de aldeias e com as representações mapeadas. Nisso se apresenta um dos pontos essenciais da complexidade dessa estratégia metodológica para tentar extrair elementos mediante essa complexidade, que foi o trabalho ancorado em Kozel (2007, p. 125) utilizando a técnica de aplicação de mapas mentais que servem para “(...) explicar o comportamento espacial dos homens pela sua percepção em relação aos lugares que precisavam ser mais bem compreendidos”. E, para o desenvolvimento da técnica de aplicação (ou produção) de mapas mentais nesta pesquisa, foi fundamental a definição de duas perguntas, para fins metodológicos, que foram: i) O QUE É O MEIO AMBIENTE PARA VOCÊ?; ii) O QUE É O PANTANAL PARA VOCÊ? Estas perguntas foram definidas a partir de critérios técnico-metodológicos, consideradas suficientes para o atendimento da proposta, pelo que os atores sociais participantes, indígenas e não indígenas, desta pesquisa demonstraram na complexidade de informações e respostas. Logo, o uso dos mapas mentais é compreendido como “uma forma de linguagem que reflete o espaço vivido representado em todas as suas nuances, cujos signos são construções sociais” (KOZEL, 2007, p. 2), e com isso, me permitiram descobertas que serão detalhadas nos capítulos vindouros. Portanto, esse procedimento atendeu a todos os objetivos específicos.

– Tratamento e Análise dos Relatos e Mapas Mentais: posteriormente, usando a estratégia da complexidade, a pesquisa de campo em terras indígenas na região do Pantanal Sul pode ser desenvolvida. Os relatos orais foram transcritos conforme as orientações de Chizzotti (2008, p. 101), na tentativa de compreender “(...) os acontecimentos que foram significativos e constituídos pela e na experiência de vida”. Ademais, a transcrição e análise dos relatos orais, se destinaram a: a) caracterizar e contextualizar as estratégias de educação ambiental quanto ao empoderamento e saberes tradicionais; b) caracterizar e analisar as relações de empoderamento e saberes tradicionais, considerando seus protagonistas, naturezas e objetos de uso e ocupação do território; e c) identificar, descrever e compreender

¹³ Decreto-Lei nº 5.812, de 13 de setembro de 1943. Decreto-Lei nº 6.550, de 31 de maio de 1944.

as estratégias de empoderamento e saberes sobre educação ambiental entre os limites étnico-territoriais existentes e transpassados. Visto que “(...) os índios Terena hoje disputam o controle de recursos materiais e posições de poder, tentando afirmar a capacidade política indígena de controlar sua própria vida” (FERREIRA, 2007, p. 1). Com isso, os mapas mentais proporcionaram liberdade aos atores sociais participantes para se expressarem e manifestarem as informações solicitadas no transcorrer da pesquisa de campo. Uma vez que, no contexto histórico, os indígenas têm formas de expressão mais pautadas na oralidade do que na escrita, e no uso da técnica de mapas mentais, percebeu-se uma alternativa de expressão. Logo, este procedimento atendeu a todos os objetivos específicos.

- Confidencialidade na identificação dos sujeitos da pesquisa: são sujeitos da pesquisa os representantes legalmente constituídos ou indicados das seguintes instituições: Associação de Moradores Indígenas, Associação de Moradores Não-indígenas, escolas indígenas, escolas não-indígenas, igrejas, estabelecimentos comerciais e lideranças indígenas. Nesse aspecto, a fim de garantir a confidencialidade da identificação dos sujeitos da pesquisa, todos os pesquisadores envolvidos nesta pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), documento este que respeita e cumpre os critérios de pesquisa com populações indígenas.

- Critério de inclusão e exclusão de sujeito de pesquisa: a opção por sujeitos com representatividade institucional é mais adequada aos propósitos do trabalho, ao tratar de empoderamento, saberes tradicionais e relações etnoculturais. Neste sentido, foi fundamental recorrer a visões mais abrangentes e representativas, com a finalidade de se obter relatos com maior grau de subjetividades plurais. Inclusive, a hipótese de exclusão de qualquer sujeito da pesquisa é remota, todavia ocorrerá em casos de sujeitos motivados por interesses políticos/pessoais, bem como os menores de 18 anos, sem a presença e permissão de seus pais ou lideranças indígenas.

Elaboração da Tese: o objetivo principal e toda a estruturação teórico-metodológica apresentada foram estabelecidos com a perspectiva de elucidar e evidenciar a resposta ao problema de investigação e objetivo geral propostos. Com isso, no decorrer desta pesquisa, esperou-se contribuir para uma potencial divulgação dos processos de empoderamento dos povos indígenas, bem como o seu olhar e saber tradicional sobre a Educação Ambiental. Haja vista “(...) a relação

Estado/Índio ser perpassada por uma rede de interações muito complexa, tanto do ponto de vista dos interesses envolvidos quanto das práticas e referenciais culturais” (FERREIRA, 2007, p. 8).

Assim, este trabalho, foi estruturado em três capítulos: no primeiro, apresento a fundamentação teórica, na perspectiva de apresentar uma abordagem teórica sobre o conceito de ‘Fronteira Etnocultural’, a partir de elementos identificados na região do Pantanal Sul. No segundo capítulo apresento a aplicabilidade do aporte teórico-metodológico desenvolvido na área de estudo, ou seja, a caracterização dos atores sociais (indígenas e não-indígenas), nos seus locais de interação e da natureza desta pesquisa, a fim de, pelas premissas socioambientais identificadas, subsidiar o conceito de fronteira etnocultural, com a narrativa da experiência empírica realizada e, sobretudo, a apresentação da pesquisa de campo, a partir da aplicação dos mapas mentais com atores sociais dos territórios indígenas; e, por fim, no terceiro capítulo pretendo fazer a interface entre os capítulos 1 e 2, a fim de apresentar à comunidade acadêmica, e, principalmente, aos povos indígenas, a relevância do instrumento metodológico utilizado para uma troca de saberes sobre Educação Ambiental, e também a proposta para amplitude de estudos conceituais sobre a Fronteira Etnocultural.

1 ARTICULAÇÃO CONCEITUAL SOBRE FRONTEIRA ETNOCULTURAL E EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO INSTRUMENTO

O Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências (PPEC)/INFI/UFMS, constituiu-se como espaço estratégico e oportuno para o intercâmbio entre pesquisadores/as e estudantes em formação que se voltam para pesquisas nos campos do Ensino de Ciências e da Educação Ambiental.

Por ter submetido uma proposta em 2017, podendo ser considerada desafiadora para o PPEC, que é estudar/pesquisar sobre povos originários, percebi que o intercâmbio com outras instituições e programas de pós-graduação foram significativos para o meu amadurecimento no decorrer desta pesquisa. Além disso, deparei-me com outros/as pesquisadores/as em espaços geográficos distintos, com pesquisas sobre povos originários no Estado de Mato Grosso do Sul.

Ferreira (2007, p. 9) apresenta que “(...) a etnografia realizada em pequenas ‘comunidades’ locais não está em contradição com o estudo dos processos de larga escala, podendo, ao invés, possibilitar uma melhor compreensão de processos que operam em múltiplas escalas”.

Ademais, estudos sobre povos originários, no que tange às etnografias, conforme Carneiro da Cunha (2016, p. 10), serve:

Para mostrar quão sugestivo é se investigar em detalhe o quanto as diversas concepções das igualmente diversas sociedades indígenas são interessantes, o quanto elas podem conduzir e perceber um mundo novo, inédito, insuspeito. Elas abrem possibilidades de diferenças.

Nesse sentido, destaco as experiências construídas e adquiridas nas “terras indígenas”, bem como a constituição e compreensão das relações étnicas e interétnicas entre indígenas e não indígenas na Região do Pantanal Sul. Ademais, partindo das premissas teórico-bibliográficas, tentar-se-á expor elementos que possam embasar a proposta do conceito de Fronteira Etnocultural. “Os índios caridosamente traduzem, em benefício nosso, simplificando-as e oferecendo algo que nos seja familiar, noções complexas que exigiriam entre outras coisas um conhecimento muito mais aprofundado de sua língua” (CARNEIRO DA CUNHA, 2016, p. 10).

Ao me permitir e ao ser permitido viver em territórios indígenas, conhecendo os saberes tradicionais, por meio de estar ouvindo e atento à fala deles, seja na

língua portuguesa ou na língua materna (a qual eu ficava curioso) e na permissão – interagindo -, percebi uma evolução de construção do conhecimento entre indígenas e não indígenas. Assim, trago a corroboração e a exemplificação prática do vivido.

Para Maturana (2002, p. 20):

A evolução é um processo conservador. Quando falamos dos seres vivos, da sua diversidade, e pensamos na explicação evolutiva — que propõe um ancestral comum a todos eles —, nos maravilhamos com as mudanças que tiveram que ocorrer desde a origem dos seres vivos até o presente. Essa maravilha, contudo, não deve ocultar-nos o que é fundamental para que essa história se produza: a conservação do novo na conservação do velho.

Todavia cabe salientar que a experiência, para ter sido construída, partiu de algumas premissas, expostas nos seguintes questionamentos:

i) O senhor vai ser mais um que vai vir usar e pesquisar nas nossas terras para ter seu título na universidade?

ii) O que o senhor poderá fazer e fará por nós durante e após sua pesquisa?

Questionamentos que recebi da liderança da Aldeia Lagoinha, município de Miranda, feitos pelo Sr. Alípio, Índio Terena, 74 anos, por ocasião da reunião de apresentação e pedido de permissão para desenvolver a pesquisa naquela comunidade.

Partindo dos questionamentos colocados pelo Sr. Alípio (em 2018), “(re)início” as reflexões do quanto os não-indígenas (os chamados “brancos” pela sociedade envolvente, e de “purutuye” pelos Terena), pseudointelectuais (academia/ciência), nem sempre oportunizaram contrapartidas e/ou retornos do conhecimento adquirido para os povos originários investigados, deixando-os desconfortáveis, não somente quanto ao uso de seus territórios, mas também de suas territorialidades.

Diante de questionamento(s) e apontamento(s) apresentados pelas lideranças, neste caso pelo Sr. Alípio, relato que este estudo teve cunho geográfico-antropológico, pois me permitiu, enquanto pesquisador, trabalhar mais as questões sobre “olhar, ouvir, escrever” (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2000, p. 17) e, nesse olhar, no viés geográfico, realizar as observações sistematizadas de cada território, bem como as performances das territorialidades desenvolvidas.

Outro fator ímpar nesta pesquisa poderia se traduzir em “respectus”¹⁴, palavra em latim que se traduz em ‘ação de olhar para trás’, ou seja, respeito. É o respeito por ter a permissão para estar em território indígena; de chegar ao ponto de poder fazer refeições na mesa da liderança com seus familiares; este respeito significa, a oportunidade que este pesquisador teve de se adaptar, aprendendo a ouvir, falar menos e observar mais, sobretudo no que tange, principalmente aos momentos de desenvolvimento da pesquisa.

Por isso, esta pesquisa, foi enquadrada na linha de pesquisa Educação Ambiental, entendendo-a como uma situação complexa que precisa ser experienciada, percebida e vivida. Corroborando a isto, reporte-me a Leff (2006, p. 191-2), quando afirma:

Apreender a complexidade ambiental implica um processo de desconstrução e reconstrução do pensamento; remete-nos às suas origens, à compreensão de suas causas; implica considerar os “erros” da história que se enraizaram em certezas sobre o mundo com falsos fundamentos; descobrir e reavivar o ser da complexidade que foi “esquecido” com o surgimento da cisão entre o ser e o ente (Platão), do sujeito e do objeto (Descartes), para apreender o mundo coisificando-o, objetivando-o, homogeneizando-o.

Isso implica em perceber que o mundo é complexo, em especial nesse recorte espacial: os territórios indígenas na região do Pantanal Sul conforme figura 6. Em meio a esta complexidade Leff (2006, p. 192) sinaliza que: “a complexificação do mundo é o encontro do ser, em via de complexificação, com a construção do pensamento complexo”.

Logo, na tentativa de construção de um conhecimento complexo sobre os povos originários, especificamente os Terena da Região do Pantanal Sul, apoio-me em Morin (2000, p. 34), quando admite que “(...) o conhecimento das informações ou dos dados isolados é insuficiente. É preciso situar as informações e os dados em seu contexto para que adquiram sentido”.

Dentro desta situação de complexidade que se propõe esta pesquisa, é relevante apresentar as práticas de sociabilidades do Terena. Nesse contexto, reporte-me a Pereira (2009, p. 85) que assevera:

Os Terena cultivam com dedicação e refinado interesse alguns atributos considerados imprescindíveis às figurações sociais de seus *troncos* e aldeias. Esses atributos dizem respeito à determinadas atitudes comportamentais e disposição para a sociabilidade. Numa perspectiva mais

¹⁴ <https://dicionario.priberam.org/respeitos>.

distanciada, seria razoável propor que tais atributos são apreendidos como co-extensivos à própria condição de humanidade, segundo a concepção que ela recebe na formação social terena.

Todavia, sobre os Terena da região do Pantanal Sul, neste caso, compreendendo o Distrito de Taunay e as aldeias circunvizinhas, pertencentes ao município de Aquidauana-MS e as aldeias pertencentes ao município de Miranda-MS (figura 7) é que se busca pensar essa complexidade a partir dos saberes tradicionais e do olhar indígena, sobre o que o Pantanal estaria representando à comunidade Terena.

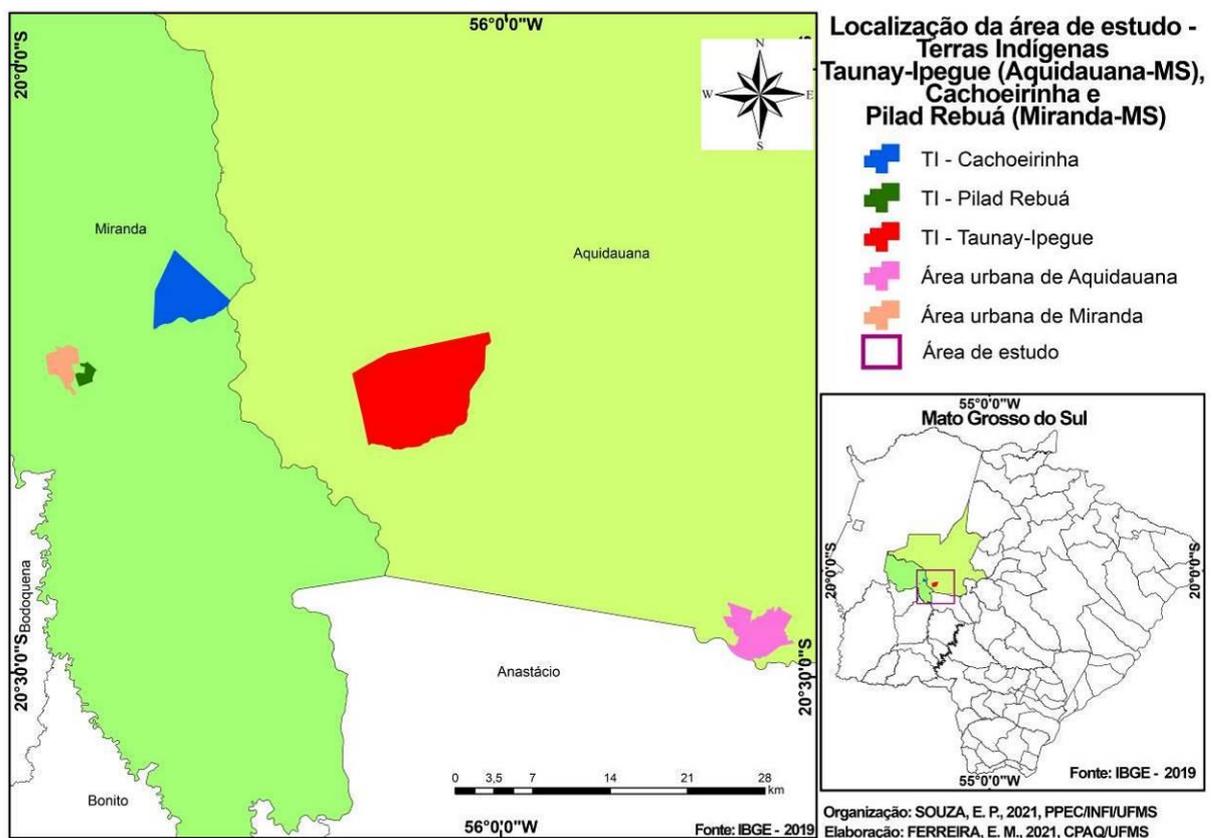


Figura 7: Localização da área de estudo.

Nesse contexto, para buscar a compreensão sobre essa complexidade que norteia toda a construção da pesquisa, reporto-me a Morin (2005, p. 176):

Acontece que o problema da complexidade não é o da completude, mas o da incompletude do conhecimento. Num sentido, o pensamento complexo tenta dar conta daquilo que os tipos de pensamento mutilante se desfazem, excluindo o que eu chamo de simplificadores e por isso ele luta, não contra a incompletude, mas contra a mutilação. Por exemplo, se tentamos pensar no fato de que somos seres ao mesmo tempo físicos, biológicos, sociais,

culturais, psíquicos e espirituais, é evidente que a complexidade é aquilo que tenta conceber a articulação, a identidade e a diferença de todos esses aspectos, enquanto o pensamento simplificante separa esses diferentes aspectos, ou unifica-os por uma redução mutilante.

Logo, esta estratégia de se trabalhar com a complexidade é para evidenciar as situações não pontuadas e/ou correlacionadas em outros métodos/formas de pesquisa (MORIN, 2005), no caso, desta pesquisa ser desenvolvida em territórios indígenas, faz-se necessário o desenvolvimento prévio de territorialidades, para uma aproximação, na perspectiva de ter a permissão de acesso ao território por parte das lideranças e comunidade, assim como o desenvolvimento de relações de confiança mútua, e também a despreocupação com o *Chronos*¹⁵.

Essa despreocupação com o *Chronos*, torna-se uma ferramenta importante para o amadurecimento das estratégias e decisões a serem tomadas pela comunidade, por meio de suas lideranças. Corroborando com isso, reporto-me a Pereira (2015, p. 791): “É importante observar que estas articulações com o entorno regional contribuem ainda mais para potencializar a complexidade das configurações sociais da população indígena (...)”.

Neste cenário de povos originários constata-se a configuração das relações de espaço-tempo, podendo ser considerados ‘espaços culturais’, espaços estes em que se apresentam as vivências, imaginações, representações (SERPA, 2008) e símbolos (BOURDIEU, 2010), como também de espaços de luta e resistência pelo não cumprimento do papel do Estado com os povos originários, desdobrando-se em inúmeros problemas que resultam em abandono, conflitos, etc.

No entanto, reporto-me à Constituição Federal de 1988, que em seu Capítulo VIII – Dos Índios, determina:

Art. 231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

§ 1º São terras tradicionalmente ocupadas pelos índios as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias a sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições.

§ 2º As terras tradicionalmente ocupadas pelos índios destinam-se a sua posse permanente, cabendo-lhes o usufruto exclusivo das riquezas do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes.

¹⁵ Chronos, na Mitologia Grega, é o Deus do tempo, uma grandeza que pode ser medida por horas, minutos, dias, semanas, meses e anos.

§ 3º O aproveitamento dos recursos hídricos, incluídos os potenciais energéticos, a pesquisa e a lavra das riquezas minerais em terras indígenas só podem ser efetivadas com autorização do Congresso Nacional, ouvidas as comunidades afetadas, ficando-lhes assegurada participação nos resultados da lavra, na forma da lei.

§ 4º As terras de que trata este artigo são inalienáveis e indisponíveis, e os direitos sobre elas, imprescritíveis.

§ 5º É vedada a remoção dos grupos indígenas de suas terras, salvo, ad referendum do Congresso Nacional, em caso de catástrofe ou epidemia que ponha em risco sua população, ou no interesse da soberania do País, após deliberação do Congresso Nacional, garantido, em qualquer hipótese, o retorno imediato logo que cesse o risco.

§ 6º São nulos e extintos, não produzindo efeitos jurídicos, os atos que tenham por objeto a ocupação, o domínio e a posse das terras a que se refere este artigo, ou a exploração das riquezas naturais do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes, ressalvado relevante interesse público da União, segundo o que dispuser lei complementar, não gerando a nulidade e a extinção direito a indenização ou a ações contra a União, salvo, na forma da lei, quanto às benfeitorias derivadas da ocupação de boa-fé.

§ 7º Não se aplica às terras indígenas o disposto no art. 174¹⁶, §§ 3º¹⁷ e 4º¹⁸.

Art. 232. Os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo.

Diante do apontamento das diretrizes desta Carta Magna, no histórico e atual processo de ocupação e demarcação de territórios indígenas, deparamo-nos com um cenário de tensões, conflitos, dores e violência. Em meio a este cenário existe uma particularidade dos Terena, uma prática de sociabilidade, desenvolvida pela articulação. Articulação esta que no decorrer do processo sócio-histórico vem oportunizando contextos conflituos às populações da Região do Pantanal Sul, não tendo a proporção de outras regiões onde estão outros grupos étnicos no Estado de Mato Grosso do Sul, exemplificado pelos Guarani e Kaiowá na região de Dourados-MS.

Corroborando a fala acima, reporte-me a Ferreira (2007, p. 56) quando afirmou:

[...] atual momento é marcado pelo desenvolvimento de conflitos fundiários, pela constituição de demandas de acesso ou ampliação das terras

¹⁶ Art. 174. Como agente normativo e regulador da atividade econômica, o Estado exercerá, na forma da lei, as funções de fiscalização, incentivo e planejamento, sendo este determinante para o setor público e indicativo para o setor privado.

¹⁷ § 3º O Estado favorecerá a organização da atividade garimpeira em cooperativas, levando em conta a proteção do meio ambiente e a promoção econômico-social dos garimpeiros.

¹⁸ § 4º As cooperativas a que se refere o parágrafo anterior terão prioridade na autorização ou concessão para pesquisa e lavra dos recursos e jazidas de minerais garimpáveis, nas áreas onde estejam atuando, e naquelas fixadas de acordo com o art. 21, XXV, na forma da lei.

indígenas. A luta pela terra e os fatos sociais engendrados por ela, fazem parte de um certo padrão, que expressam mudanças no balanceamento de forças entre os índios e o Estado, que se materializa tanto em processos difusos e localizados quanto em formas políticas mais determinadas [...].

Entretanto, esta relação de articulação desenvolvida pelos Terena é exemplificada na existência e convivência com as propriedades rurais no entorno das aldeias, com isso, quando o índio identifica um problema com o meio ambiente, e que, sobretudo, possa trazer prejuízos a sua comunidade, procura protegê-lo. Observe o artigo 186 da CF/88 que determina os cuidados ao meio ambiente pela propriedade rural fazendo parte da função social, que o ruralista tampouco cumpre.

A função social é cumprida quando a propriedade rural atende, simultaneamente, segundo critérios e graus de exigência estabelecidos em lei [...]:

II– Utilização adequada dos recursos naturais disponíveis e preservação do meio ambiente.

Essas situações, oriundas das relações de contato, de forma harmônica e desarmônica emanam a existência da fronteira etnocultural (SOUZA, 2012). Esta se dá a partir das concepções e relações pretéritas que os povos originários, sobretudo os Terena, têm com o conhecimento sobre suas terras. Nesse viés, visualiza-se que este conhecer a terra se configura em observar e aprimorar todos os aspectos, assim como atuar para as demais gerações para que possam aprender a usar os recursos naturais do meio e produzir seus produtos atendendo a sua subsistência.

Pereira (2009, p. 120) asseverou que:

A construção da imagem do Terena enquanto cortês e aberto a exterioridade, aos poucos se integra aos códigos de interação do cenário multiétnico, orientando a conduta dos sujeitos sociais que interagem nesse cenário. Com o tempo, módulos de interação vão se sedimentando, pois as expectativas de comportamentos recíprocos vão se acomodando em padrões de interação relativamente estáveis.

Por isso, “estes atores, não envolvidos necessariamente nos conflitos do campo das relações interétnicas, estão relacionados a ele indiretamente, podendo apoiar certos grupos sociais e conjuntos de ação local, ou mesmo desenvolver uma intervenção situacional” (FERREIRA, 2007, p. 159), sendo “ele” o Estado-Nação.

Logo, este conhecer demanda passagens geracionais. Isso significa que o saber tradicional ocorre em uma dinâmica de espaço-tempo, totalmente diferente

dos não indígenas, oportunizando a maturidade de decisões para a concretude das políticas públicas culturais para os povos originários.

Carneiro da Cunha (2016, p. 11) assevera:

Algumas políticas culturais para os índios, de setores do Estado ou da sociedade civil, são notórias. Duas delas sobressaem: uma é a escolarização multicultural, outra a patrimonialização de elementos das culturas tradicionais, que possui ênfase mais recente nos conhecimentos tradicionais.

Estes conhecimentos sendo compreendidos como saberes tradicionais, expressam a complexidade dos valores existentes na cultura desses povos originários, sobretudo os Terena da Região do Pantanal. Cabe salientar que a compreensão da cultura que eles vivem se tornam imprescindíveis para buscar variáveis dessa complexidade.

Ademais, Nascimento (2021a, p. 133), citando Cunha (2007), destacou:

Os indígenas possuem uma relação intrínseca com as florestas e sua biodiversidade. Possuem vasto conhecimento empírico das plantas medicinais e das substâncias sintetizadas pelos animais peçonhentos, assim como a utilização dessas substâncias em sua vida diária. Muitos cientistas menosprezam e procuram invalidar o conhecimento tradicional ao dizer que tal conhecimento “não procede por invenção, somente por descoberta e até, quem sabe, por imitação de outros primatas, macacos que usam plantas medicinais”, já outros, pesquisam o conhecimento tradicional em busca de uma utilidade com valor econômico (CUNHA, 2007, p. 80).

Porém, não posso deixar de informar, que no atual cenário político brasileiro, toda a forma de valorização indígena, encontra-se em decadência por ações do atual governo federal e ramificado no desdobramento de suas esferas governamentais. Tanto que para não ocorrer a extinção total destas políticas públicas para os indígenas, nos últimos meses estão ocorrendo diversas manifestações e tentativas de diálogo com o governo federal, assim como o acionamento do judiciário para tentar frear essa avalanche de circunstâncias de desvalorização indígena.

Coadunando com o contexto acima do atual cenário político federal trago em Nascimento (2021a, p. 138) que:

Esses saberes são importantes, visto que temos apenas esse planeta em nossa constelação, com todas as condições favoráveis para manter a vida da espécie humana. Sabemos que a forma como vivemos, nesse sistema frágil, está prestes a colapsá-lo, e que os desastres naturais e pandêmicos são uma reação da Terra à nossa ação.

Nesse contexto da política pública, no que diz respeito à valorização da cultura, reportei-me a Urquiza e Banducci Junior (2013, p. 175-176) a qual trazem:

A compreensão da cultura é de que (*sic*) vivemos em meio à diversidade cultural, onde também acontecem tensões, abre possibilidade de novos conhecimentos, de aprendizados, de construção de formas pacíficas e colaborativas de viver. A diversidade cultural, em nível do vivido e do pensado, promove a experiência de pluralidade, de convivência, de diálogo, de tolerância, em meio a contradições e conflitos.

Importante apontar que ao inserir a temática Educação Ambiental, para trabalhar e pesquisar sobre os povos originários, sobretudo os Terena da Região do Pantanal Sul, é preciso informar que os termos “conhecimento” e “saber” são distintos, embora alguns autores os utilizam e/ou compreendem como sinônimos. Nesse sentido, reporto-me a Candau (2012, p. 245) que esclarece:

O que denominam conhecimentos está constituído por conceitos, ideias e reflexões sistemáticas que guardam vínculos com as diferentes ciências. Esses conhecimentos tendem a ser considerados universais e científicos, assim como a apresentar um caráter monocultural. Quanto aos saberes, são produções dos diferentes grupos socioculturais, estão referidos às suas práticas cotidianas, tradições e visões de mundo. São concebidos como particulares e assistemáticos.

Discordo desta afirmação quando a autora aponta que os saberes seriam “assistemáticos”. Considero que envereda para a linha de pensamento de que no conhecimento científico há uma discrepância com o saber tradicional. Contrário a isso, entendo que seja conveniente reforçar que os saberes tradicionais também têm sua sistematicidade e complexidade, numa relação espaço-tempo, distinta da cultura ocidental dominante.

Ancorado em Santos (2006, p. 91), que entendo trazer um outro olhar dinâmico do saber tradicional, em consonância a minha análise acima, o autor apontou que:

Não é que não haja um terreno comum de entendimento entre conhecimento tradicional e conhecimento contemporâneo - há e é enorme. O terreno de entendimento comum entre a ciência contemporânea e o conhecimento tradicional existe porque ambos estabelecem um diálogo com a natureza.

Por entender, historicamente, que os saberes tradicionais são oriundos das populações indígenas, reportei-me a Diegues (2008, p. 154) que apontou: “[...] o papel importante das comunidades tradicionais na conservação da biodiversidade na

floresta tropical brasileira com sua destruição gerada pela ação dos grandes fazendeiros e grupos econômicos”.

Santilli e Emporaire (2006, p. 102) acrescentam:

O conhecimento tradicional associado à planta domesticada e selecionada pelas comunidades locais se expressa na própria existência do objeto biológico, a planta. Sem o saber agrônômico das comunidades locais, suas técnicas e experimentos de seleção e conservação, esses objetos não existiriam, quer se trate de plantas alimentares, medicinais, ornamentais e outras categorias de uso. A diversidade agrícola é, por si, expressão e materialização de saberes tradicionais.

Por isso, adotei trabalhar a Educação Ambiental nesta pesquisa, por considerar que, no cenário histórico, os povos indígenas detêm saberes que podem avançar além (tradicional e milenar) do conhecimento desenvolvido pela ciência nesses territórios.

Embasando o contexto acima, recorro a Maturana (2002, p. 29):

O educar se constitui no processo em que a criança ou o adulto convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente mais congruente com o do outro no espaço de convivência. O educar ocorre, portanto, todo o tempo e de maneira recíproca. Ocorre como uma transformação estrutural contingente com uma história no conviver, e o resultado disso é que as pessoas aprendem a viver de uma maneira que se configura de acordo com o conviver da comunidade em que vivem.

Acrescento Leff (2006, p. 148) quando assevera que “(...) os valores culturais determinam a estruturação das necessidades e da demanda social, bem como dos meios para satisfazê-la”. Assim, identifiquei a existência de uma “complexidade ambiental” (LEFF, 2006), sobretudo nas relações que os povos indígenas têm e realizam no meio ambiente.

Meio ambiente sendo “o conjunto de condições e influências naturais que cercam um ser vivo ou uma comunidade, e que agem sobre ele(s)” (DIC. AURÉLIO, p. 487). Em meio ao início de um olhar sobre a complexidade ambiental existente na forma e modo de vida das populações indígenas, bem como as práticas conservacionistas desenvolvidas em prol do meio ambiente, observa-se que “a maior contribuição de conhecimento do século XX foi o conhecimento dos limites do conhecimento” (MORIN, 2006, p. 55), para os *purutuye*, presenciaram-se formas de empoderamento, já para os indígenas promoção do(s) saber(es) tradicional(is).

Com isso, corroborado em Leff (2006, p. 21) vemos que:

Na história humana, todo saber, todo conhecimento sobre o mundo e sobre as coisas tem estado condicionado pelo contexto geográfico, ecológico e cultural em que produz e se reproduz determinada formação social. As práticas produtivas, dependentes do meio ambiente e da estrutura social das diferentes culturas, geraram formas de percepção e técnicas específicas para a apropriação social da natureza e da transformação do meio. Mas, ao mesmo tempo, a capacidade simbólica do homem possibilitou a construção de relações abstratas entre os entes que conhece.

Portanto, com esta síntese de abordagem conceitual que está sendo discutida, a partir dos seus subcapítulos, apresentam-se os elementos da proposta conceitual sobre fronteira etnocultural, e como a Educação Ambiental pode se configurar como um instrumento desta fronteira para subsidiar a análise e a compreensão das estratégias de empoderamento dos Terena.

1.1 Elementos para uma Fronteira Etnocultural e a Educação Ambiental como Instrumento

Por fazer parte de um programa de pós-graduação interdisciplinar, este oportunizou diálogos com outras ciências. Isso permitiu um enveredamento para estudar a Fronteira Etnocultural, ou seja, uma proposta conceitual com um entrelaçamento entre as ciências geográfica e antropológica. Esta proposta pode ser construída a partir de quatro elementos: etnicidade (do campo da ciência antropológica); fronteira; território e territorialidade (elementos do campo da ciência geográfica).

Até porque segundo Urquiza (2013, p. 7):

Mato Grosso do Sul é, também, uma porta que está aberta aos circuitos ilegais que integram lugares e economias e desintegram estruturas sociais. O Estado é, na verdade, um laboratório onde acontecem processos fronteiriços e dinâmicos de integração de toda natureza, sejam eles aparentes, dissimulados, legais, funcionais, ilícitos, construtivos, históricos, estruturais ou conjunturais, espaço privilegiado para a discussão dos temas da diversidade e, dentre eles, especialmente o que diz respeito à trajetória histórica e cultural dos povos indígenas.

Acrescenta-se ainda nesta participação no PPEC, a importância da linha de pesquisa 'Educação Ambiental', que permitiu pensar sobre Educação Ambiental como um instrumento, a partir de uma complexidade quando se remete à reflexão da, e sobre a realidade dos povos originários, principalmente os atores desta pesquisa, os Terena da Região do Pantanal Sul.

Souza (2016, p. 198) traz um questionamento complexo para reflexão de que:

[...] como desconectar, desacoplar pessoas e o que elas sabem, de maneira que "partes" do seu conhecimento possam ser transacionadas para além da sua esfera de circulação ordinária, seu "contexto social" tradicional – isto é, o círculo de pessoas previamente conhecidas, com as quais se mantém relações sociais determinadas?

Ter a clareza e distinção teórica desses elementos tornará possível o embasamento conceitual do termo Fronteira Etnocultural. A partir dessa construção conceitual, a complexidade se faz presente na interface com a Educação Ambiental, haja vista não se pensar em limitar a análise de pensamento, sobretudo quando os povos indígenas são os atores sociais, pois com estes, no cotidiano, foi e é possível um aprendizado a partir de seus saberes tradicionais.

1.1.1 Fronteira Etnocultural a partir da Etnicidade e Fronteira

Etnicidade e Fronteira, por meio de referenciais teóricos, buscou-se a construção de embasamento para fundamentar o conceito de fronteira etnocultural, haja vista o processo histórico construído entre indígenas e não indígenas, bem como pelas relações étnicas e interétnicas (pré)estabelecidas, além das relações socioespaciais e ambientais nos territórios indígenas da Região do Pantanal Sul compreendendo o Distrito de Taunay e as aldeias circunvizinhas, pertencentes ao município de Aquidauana-MS, e as aldeias localizadas no município de Miranda-MS.

Por essas relações socioespaciais e ambientais ocorrerem nos territórios indígenas de maneira peculiar, temos que compreender que o olhar dos povos indígenas sobre a terra, sendo que para os povos indígenas “a nossa mãe, a Terra, nos dá de graça o oxigênio, nos põe para dormir, nos desperta de manhã com o sol, deixa os pássaros cantar, as correntezas e as brisas se moverem, cria esse mundo maravilhoso para compartilhar [...]” (KRENAK, 2020, p. 7).

Com isso, esta pesquisa possibilitou a compreensão do conceito de Fronteira Etnocultural, por meio do referencial teórico sobre os elementos “etnicidade” e “fronteira” que pairam, e são encontrados e identificados, nas relações sociais existentes entre indígenas e não indígenas ao longo do processo histórico do território brasileiro, e que permeiam, as aldeias existentes na Região do Pantanal Sul em Mato Grosso do Sul.

Michelin (2008, p. 5) expressa que:

A etnicidade está no contexto da identidade de uma comunidade. Onde os indivíduos buscam os sinais diacríticos de sua identidade, reconstruindo-os e renovando-os de acordo com o contato com o outro e, assim, valorizando a sua etnicidade a partir das diferenças, dos seus sinais diacríticos.

Contudo, a percepção da existência de uma fronteira etnocultural, entre indígenas e não indígenas do Pantanal Sul, se dá pela relação de contato entre esses grupos étnicos, sendo analisados, na perspectiva da complexidade, as relações socioespaciais, os olhares desses grupos étnicos e a natureza de suas fronteiras. Sobre o contato entre grupos étnicos, reporteime a Poutignat & Streiff-Fenart, (1998, p. 188) que tratam “[...] a interação em um sistema social como este, [...] as diferenças culturais podem permanecer apesar do contato interétnico e da interdependência dos grupos”.

Todavia “[...] sem aceitação e respeito por si mesmo não se pode aceitar e respeitar o outro, e sem aceitar o outro como legítimo outro na convivência, não há fenômeno social” (MATURANA, 2002, p. 31).

A interação oportuniza contatos harmônicos e desarmônicos e, diante disso, faz-se necessário apresentar a etnicidade. Então, reporto-me a Luvizotto (2009, p. 29-30) quando aponta:

[...] a concepção de etnicidade está além da definição de culturas específicas e, portanto, é composta de mecanismos de diferenciação e identificação que são acionados conforme os interesses dos indivíduos em questão, assim como o momento histórico no qual estão inseridos.

É esta, a etnicidade, que se apresenta como um primeiro elemento complexo para a compreensão da construção do conceito de fronteira etnocultural. Todavia Poutignat & Streiff-Fenart (1998, p. 117) afirmam:

Estudar a etnicidade consiste, então, em inventariar o repertório das identidades disponíveis em uma situação pluriétnica dada e descrever o campo de saliência dessas identidades nas diversas situações de contato. A análise situacional da etnicidade liga-se ao estudo da produção e da utilização das marcas, por meio das quais os membros das sociedades pluriétnicas identificam-se e diferenciam-se, e ao estudo das escolhas táticas e dos estrategemas que acionam para se safarem do jogo das relações étnicas. Entre essas táticas figuram especialmente a alternância de identidades (identity switching), o domínio da impressão e os processos de alter-casting que permitem atribuir um papel étnico ao outro.

Corroborando com este conceito sobre etnicidade¹⁹, recorro a Luvizotto (2009, p. 32) quando aponta que:

A etnicidade é uma entidade relacional, pois está sempre em construção, de um modo predominantemente contrastivo, o que significa que é construída no contexto de relações e conflitos intergrupais. A forma contrastiva que caracteriza a natureza do grupo étnico resulta de um processo de confronto e diferenciação. Tudo isso acentua a natureza dinâmica da identidade étnica que se constrói no jogo de confrontos, oposições, resistências, como também, e sobretudo, no jogo da dominação e submissão.

Logo, no contexto histórico observa-se que o surgimento/demarcação dos territórios indígenas foi e está sendo um processo essencialmente conflituoso, já que os objetivos e limitações implicados pelas Terras Indígenas contrapõem a outros interesses e usos (por proprietários rurais) da área e seu entorno. Na busca de

¹⁹ A ideia apresentada também se encontra nos clássicos de Fredrik Barth, reescrita por Poutignat & Streiff-Fenart (1998), e também em Max Weber.

caracterizar este empoderamento e submissão, faz-se necessário entender o conceito de conflito, que é basicamente o choque de interesses pessoais (ou coletivos) que se expressam em processos litigiosos, caracterizados pelo confronto ou sobreposição de usos e interesses aparentemente ou realmente inconciliáveis (ZBOROWSKI e LOUREIRO, 2006).

No que tange aos interesses e usos distintos, entre indígenas e não-indígenas, em que se estabelecem as zonas de tensão em conflito nos e pelos territórios, encontra-se uma contribuição da Roué (2000, p. 77) que acrescenta:

[...] os povos pertencentes às culturas tradicionais começam a ser considerados herdeiros do saber, das visões do mundo, das técnicas e estratégias de produção, que nos vão permitir encontrar modelos de produção rural ecologicamente benéficos, dos quais necessitamos urgentemente.

Diante dessa situação de conflito entre os grupos étnicos, indígenas e não indígenas, principalmente, mas não apenas pelo viés territorial, Baines (2009, p. 29) explica que:

As Terras Indígenas fragmentadas sofrem de problemas graves de falta de espaço para aumentar as roças, destruição irreversível de áreas de caça e pesca e não tem condições para abrigar suas populações em processo de crescimento rápido, além dos conflitos interétnicos constantes entre os povos indígenas e fazendeiros e moradores das vilas implantadas que ocorrem dentro de suas terras.

Isso explica, o porquê de fato, os Terena da Região do Pantanal Sul estão insatisfeitos com a presença dos não índios, porque estes ocupam “Terras Indígenas” que lhes foram expropriadas, consideradas imprescindíveis à existência da organização cultural Terena. De fato, o confinamento territorial resultou em alteração do modo de produção e vida tradicionais, como publicado no Diário Oficial da União de 14/11/2000²⁰.

É precisamente no processo de confinamento espacial indígena, que os conflitos e as alterações socioculturais e sociopolíticas dos Terena na Região do Pantanal Sul configuram o que aqui se entende por fronteira etnocultural, que delimita grupos étnicos por sua territorialidade e etnicidade.

²⁰Processo FUNAI/BSB nº 0289/85. Terra Indígena: Taunay-Ipegue. Superfície: 33.900 ha. Perímetro: 78.500m. Município: Aquidauana, Estado de Mato Grosso do Sul. Sociedade Indígena: Terena. População: 3.880 hab. Grupo Técnico constituído pela Portaria nº 1.155/PRES de 13/11/00 (DOU de 14/11/00).

Por etnicidade se entende o conjunto temporal e dinâmico de “traços culturais, transmitidos da mesma forma de geração para geração na história do grupo” (BARTH, 1976; POUTIGNAT & STREIFF-FENART, 1998, p. 250; PEREIRA, 2003). Entendida também como “uma categoria objetiva de auto-reconhecimento de diferenças, a demarcação de territórios simbólicos” (SILVA, 2005, p. 259-260).

Ademais, inicia-se a percepção de que a fronteira etnocultural está num processo coletivo das relações sociais. Nesse sentido, a fronteira passa a ser percebida com outro olhar. Segundo Villar (2004, p. 172):

A manutenção das fronteiras da etnicidade não resulta do isolamento, mas da própria inter-relação social: quanto maior a interação, mais potente ou marcado será o limite étnico. Não somente o contato com outros grupos, mas também o vínculo com o ambiente influi para que, em um contexto determinado, se ative ou não uma categoria étnica.

Nesse vínculo com o ambiente, aprende-se que as relações sociedade-natureza expressadas pelos povos originários podem oportunizar um conhecimento que vai além das teorias e práticas, sendo este o saber tradicional, saber este geracional e de interação, que não deixa de não ser uma estratégia para que o saber tradicional seja construído e conhecido pelas gerações.

Castro (2000, p. 169) ensina que:

[...] no campo de saberes tradicionais, ainda que não seja possível a diferentes grupos explicar uma série de fenômenos observados, as ações práticas respondem por um entendimento formulado na experiência das relações com a natureza, informando o processo de acumulação de conhecimento através das gerações.

Com esta situação de conhecimento de seus saberes tradicionais por gerações, percebe-se no comportamento dos povos originários um processo contínuo de cuidado e preservação da natureza. Isso é denotado pelo Professor Mestre e Índio Terena da Aldeia Cachoeirinha, Leosmar Terena (2019), que aponta: “não é muita terra para pouco índio, e sim falta índio para cuidar do planeta”.

Nesse contexto, buscou-se em Villar (2004, p. 185):

A teoria da etnicidade não se pode basear somente no momento “criativo” (e carismático) da constituição das fronteiras étnicas, mas deve também contemplar, necessariamente, o processo de “institucionalização” desses limites. Isso nos leva a um novo problema. Os grupos dedicados a “negociar” suas estratégias em cada interação geralmente não dispõem, todos, dos mesmos recursos para fazê-lo.

Com isso, pensando a etnicidade enquanto primeiro elemento da fronteira etnocultural, identificam-se que as relações de pertencimento e interação de uma cultura são essenciais para a tentativa de manutenção de sua cultura, sobretudo no cenário de conflito e disputa por suas terras. Contudo, no contexto histórico os povos originários foram e são preservacionistas, bem como a natureza é o seu lugar e tem suas representações.

Segundo Diegues (2008, p, 67):

Essas comunidades tradicionais têm também uma representação simbólica desse espaço que lhes fornece os meios de subsistência, os meios de trabalho e produção e os meios de produzir os aspectos materiais das relações sociais, isto é, os que compõem a estrutura de uma sociedade (relações de parentesco etc.). A expulsão de suas terras implica a impossibilidade de continuar existindo como grupo portador de determinada cultura, de uma relação específica com o mundo natural domesticado.

Diante do que é observado na citação de Diegues, vimos um cenário lamentável neste processo histórico aos povos originários, em que sempre passaram por dizimação de seu povo, situações de expropriação de suas terras, sendo esta situação conflitiva, uma desconformidade na Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973 que dispõe sobre o Estatuto do Índio. Tal desconformidade é identificada no Artigo 2º e seus incisos a seguir:

Art. 2º Cumprir à União, aos Estados e aos Municípios, bem como aos órgãos das respectivas administrações indiretas, nos limites de sua competência, para a proteção das comunidades indígenas e a preservação dos seus direitos:

I - estender aos índios os benefícios da legislação comum, sempre que possível a sua aplicação;

II - prestar assistência aos índios e às comunidades indígenas ainda não integrados à comunhão nacional;

III - respeitar, ao proporcionar aos índios meios para o seu desenvolvimento, as peculiaridades inerentes à sua condição;

IV - assegurar aos índios a possibilidade de livre escolha dos seus meios de vida e subsistência;

V - garantir aos índios a permanência voluntária no seu habitat, proporcionando-lhes ali recursos para seu desenvolvimento e progresso;

VI - respeitar, no processo de integração do índio à comunhão nacional, a coesão das comunidades indígenas, os seus valores culturais, tradições, usos e costumes;

VII - executar, sempre que possível mediante a colaboração dos índios, os programas e projetos tendentes a beneficiar as comunidades indígenas;

VIII - utilizar a cooperação, o espírito de iniciativa e as qualidades pessoais do índio, tendo em vista a melhoria de suas condições de vida e a sua integração no processo de desenvolvimento;

IX - garantir aos índios e comunidades indígenas, nos termos da Constituição, a posse permanente das terras que habitam, reconhecendo-lhes o direito ao usufruto exclusivo das riquezas naturais e de todas as utilidades naquelas terras existentes;

X - garantir aos índios o pleno exercício dos direitos civis e políticos que em face da legislação lhes couberem.

Importante destacar que parte dessa legislação foi recepcionada pela Constituição Federal de 1988. E outras partes sofreram radical mudança de paradigma, não se falando mais em integração do índio à sociedade nacional. Esta lei ainda não foi totalmente superada, porque não foi aprovado pelo congresso o novo estatuto do índio.

Com esse cenário de descumprimento da legislação por descaso do Estado com os povos originários, visualizam-se as relações conflitivas, conjecturando a existência da fronteira etnocultural. Logo, existem inúmeros tipos de fronteira, os quais têm em comum a ideia de interface territorial. Todavia, Machado (1998), aponta para uma fronteira dinâmica de integração e o limite, de separação. Contudo, os diferentes modos de vida, ou seja, as culturas e territorialidades, conflitivas e não conflitivas, construídas entre indígenas e não indígenas, são fundamentais, pois permitem-nos observar nas terras indígenas pesquisadas a existência dessa fronteira etnocultural.

Diante do processo histórico-cultural em que os indígenas permanecem, de forma direta e indireta em situação conflitante com os não indígenas, em busca pelo 'poder' da terra, entende-se, de acordo com Raffestin (1993, p. 50), que “[...] o poder é imanente a toda relação que é o teatro e o lugar do confronto”, ou seja, do conflito, que no latim significa *conflictus*²¹, entendido como: alteração, desordem, pendência, choque, embate, luta, oposição e até disputa.

Nota-se que para Lapierre (1968, *apud* RAFFESTIN, 1993, p. 56), o 'poder', resulta num elemento desencadeador do conflito, pois, parte da “[...] necessidade natural, mas a capacidade que os homens têm de transformar, por seu trabalho e ao mesmo tempo, a natureza que os circunda e suas próprias relações sociais”. Dessa forma, compreende-se que cada ator social, indígena e não indígena tenta de maneira aceitável por e impor sua resistência e muitas das vezes, não é aceita, por

²¹Extraído do site: <http://www.priberam.pt/dlpo/default.aspx?pal=conflitos>.

uma das partes, sendo determinante para o surgimento de novos entraves interétnicos.

O conflito entre indígenas e não indígenas pode ser evidenciado com a existência das fronteiras agrícolas. Com isso, reporte-me a Costa (2004, p. 72), que trata da expansão da fronteira agrícola em Mato Grosso do Sul:

A expansão da fronteira agrícola no Estado provocou uma série de impactos ecológicos e sociais. Os principais impactos ambientais foram motivados pelo desmatamento desordenado, seguido por práticas agrícolas ou pecuaristas, sem maiores preocupações de proteção ambiental. Dessas práticas resultam, em muitas regiões do Estado, processos de voçorocamento dos solos e assoreamento dos leitos fluviais.

Todavia, tem-se de forma sinônima, o conflito, que ao ser desencadeado é denominado, segundo Oliveira (1964), por “friccional”, cuja situação é desencadeada entre indígenas e não indígenas no território brasileiro, muitas vezes, respectivamente, pela manutenção da própria cultura, como pela ampliação de extensões territoriais, para o desenvolvimento de atividades macroeconômicas, tais como a pecuária bovina e a (mono)agricultura.

Diante disso, de maneira sucinta, trago as similitudes e diferenças sobre as relações interétnicas no prisma de dois autores: Barth (2000) e Cardoso de Oliveira (2005):

a) Por Barth (2000):

[...] as relações interétnicas é um conjunto sistemático de regras que governam os encontros sociais interétnicos (p. 35).

Relações interétnicas estáveis pressupõem precisamente esse tipo de estrutura de interação: um conjunto de prescrições que governam as situações de contato e permitem uma articulação em alguns setores ou domínios de atividade específicos e um conjunto de interdições ou proscricções com relação a determinadas situações sociais. de modo a evitar interações interétnicas em outros setores; com isso, partes das culturas são protegidas da confrontação e da modificação (p. 35).

[...] as relações interétnicas que observamos freqüentemente envolvem diversos processos que ocasionam mudanças nas identidades individuais e grupais e, conseqüentemente, modificam os outros fatores demográficos presentes na situação (p. 43).

Em alguns sistemas sociais, os grupos étnicos residem lado a lado, ainda que nenhum aspecto fundamental da estrutura baseie-se nas relações interétnicas (p. 56).

b) Por Cardoso de Oliveira (2005):

[...] uma relação entre identidade étnica, o seu reconhecimento e o mundo moral de modo a estimular investigações que cubram essas três dimensões de um fenômeno sócio-cultural inerente às relações interétnicas (p. 9).

E é por isso que o papel da cultura não se esgota em sua função diacrítica, enquanto marcadora de identidades nas relações interétnicas (p. 17).

Assim, observo nestes dois autores, importantes referências nesse assunto, que as relações interétnicas estão sempre em construção, dependendo das relações entre os atores sociais, distintos ou não, baseadas nas identidades marcadas pela ambiguidade em processo, tendo a comunidade, neste caso, a família, como um campo de relações interétnicas, além do atrelamento na construção das auto-representações como forma de territorialidade em seus territórios (ENNES, 2003).

Nesse prisma, reforça-se a importância dos povos originários nestas áreas, haja vista o que Diegues (2008, p. 74-5) nos ensina:

[...] a permanência das populações tradicionais em áreas naturais protegidas não se justifica somente pela proteção e pelo reconhecimento da grande bagagem de etnoconhecimento transmitido de geração em geração a respeito das condições naturais, pela necessidade de garantir seus direitos históricos a seu território, mas também como exemplos a serem considerados pela civilização urbano-industrial na redefinição necessária de suas relações atuais com a natureza.

Esse conflito, originado, de forma direta e indireta, pelo contato entre grupos étnicos distintos, é explicado por Martins (2009a, p. 24) como:

No entanto, a situação de contato, a sociabilidade que demarca a convivência, dominada pela **diferença** e pelo **desencontro étnicos** no espaço ainda indefinido da frente de expansão, constitui uma realidade sociológica *sui generis*. Embora marcada por uma transitoriedade notória e menor do que a das durações históricas das sociedades e grupos que ali se encontram e se confrontam, o calendário dessa convivência complicada é mais extenso do que parece (**grifo nosso**).

Para tanto, Baines (2009, p. 27-28) esclarece também que os conflitos oriundos da fronteira, muitas vezes têm sua origem desencadeada pelo Estado/Nação como, por exemplo, sobre as prioridades das políticas indigenistas (pré)estabelecidas:

Nesta fronteira, tornam-se muito evidentes as contradições entre políticas indigenistas dos Estados nacionais, que visam a respeitar os direitos indígenas, e os interesses políticos e econômicos das elites locais dos Estados e regiões fronteiriças dos dois países que visam ao desenvolvimento econômico regional e veem as reivindicações indígenas como empecilho para este desenvolvimento.

Com isso, no decorrer do processo histórico de uso e ocupação, observa-se que os povos indígenas “[...] têm mais do que resistido à invasão e a espoliação” dos não indígenas e do sistema vigente em seus territórios (MARTINS, 2009a, p. 25). Sendo assim, tentam enfrentar a situação violenta que lhes tornam atores nesse cenário. A partir de então, passa-se a perceber que esse contato, em detrimento às ações socioespaciais, pode se configurar na fronteira etnocultural.

Com isso, é importante salientar, nas palavras do Índio Terena, Baltazar (2013, p. 266), que:

A invasão e espoliação das terras indígenas, declaradas terras devolutas, impossibilitou historicamente, a preservação dos sistemas tradicionais de vida, tornando-se mão de obra barata para atuarem nas fazendas de gado que invadiam, à época, o estado de Mato Grosso do Sul e nas plantações em torno das áreas indígenas.

Ademais, Martins (2009a, p. 25) mostra que a realidade do conflito cria uma situação de fronteira etnocultural, sofrida pelos ataques aos diferentes grupos indígenas, conforme segue:

Assim como a violência do branco se manifesta na tentativa de desfigurá-las culturalmente, elas também têm indicado, em suas lutas, o que lhes é insuportável e indecifrável no que para muitas delas é uma nova situação, que é a situação de **fronteira**, criada pela expansão territorial do grande capital e da sociedade civilizada (**grifo nosso**).

Sendo assim, ao passarem por entraves sociais, de acordo com Martins (2009a), constata-se que os indígenas se organizam de forma inteligente, para sobreviver e atender aos anseios de sua comunidade e das aldeias do entorno, respeitando os valores e concepções, que “[...] dão sentido à sua vida e aos diferentes modos como os diferentes grupos se organizam” (2009a, p. 25-6).

Para comprovar essa forma inteligente dos indígenas se organizarem numa situação de conflito, observa-se nas palavras de Reis (2005, p. 06):

Assim, não é raro, nessas situações, presenciarem-se a determinação da liderança que, para conseguir conquistar seus objetivos, usa de toda a sua tenacidade e capacidade de persuasão, a fim de convencer aliados, possíveis parceiros, interlocutores e todos os agentes que, de alguma forma, devam participar do empreendimento.

No desenvolvimento de estratégias e articulações que os povos originários passavam em Mato Grosso do Sul, o Índio Terena, Baltazar (2013, p. 277) apontou:

Os conflitos acirravam-se, e os índios revidavam a opressão e exploração dos fazendeiros, fazendo dos fios de arame das cercas das fazendas pontas de flechas para abaterem animais soltos no campo. Diante disso, os fazendeiros reuniram-se para atacar e matar os índios, procurando dizimá-los [...].

Ademais, Reis (2005) revela que “tirar a terra e a liberdade do índio de ir e vir é um ato desumano”, principalmente quando se analisa o seu processo histórico de povoamento, em que:

A casa do índio é o chão batido quase sempre porque, para ele, é necessário e vital ter contato com a mãe-terra. Os seus antepassados ao cortarem uma árvore para canoa ou para outra necessidade, conversavam com (*sic*) e pediam desculpas por terem que derrubá-la (REIS, 2005, p. 12).

Sendo assim, como se vê, a originalidade dos conflitos interétnicos que, muitas vezes são provocados por não indígenas (grandes fazendeiros), desejando como diz Raffestin (1993, p. 58) “construir um poder pela apropriação”, em detrimento aos seus próprios anseios, não se importando com a localidade presente, além da fauna e flora local. Pelo contrário, conforme Reis (2005, p.14), “o índio sabe, por intuição que a natureza cobrará em dobro a agressão sofrida”. Com isso, a ótica do não indígena, em dar dinâmica ao sistema, não compreende, na maioria das vezes, a racionalidade dos povos indígenas, desencadeando uma série de conflitos.

Desta forma, mais uma vez percebe-se um descumprimento de um instrumento internacional de luta que foi a Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas (2007 p. 4) que preconiza:

Reconhecendo a necessidade urgente de respeitar e promover os direitos intrínsecos dos povos indígenas, que derivam de suas estruturas políticas, econômicas e sociais e de suas culturas, de suas tradições espirituais, de sua história e de sua concepção da vida, especialmente os direitos às suas terras, territórios e recursos,

Reconhecendo também a necessidade urgente de respeitar e promover os direitos dos povos indígenas afirmados em tratados, acordos e outros arranjos construtivos com os Estados.

No entendimento de Andrade e Santos (2009), percebe-se por meio dos processos históricos, que as palavras de maior frequência utilizadas entre indígenas e não indígenas que desencadeiam situações conflituosas, ora pela manifestação, ora pela militância, são: preconceito, respeito e igualdade.

Essas palavras indicam, um posicionamento crítico dos atores sociais sobre a realidade preconceituosa presente no imaginário social, ao mesmo tempo em que

demonstra a importância da sensibilização como possibilidade de mudança social e construção de relações de respeito e convivência com o outro na sua diferença.

Corroborando o contexto acima, reporte-me à Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas (2007, p. 6-7), no Artigo 2º, que diz:

Os povos e pessoas indígenas são livres e iguais a todos os demais povos e indivíduos e têm o direito de não serem submetidos a nenhuma forma de discriminação no exercício de seus direitos, que esteja fundada, em particular, em sua origem ou identidade indígena.

Tudo isso, segundo Praxedes (2008), demonstra uma maior dificuldade para se solucionar os problemas provocados pelo preconceito contra os índios, pois continuamos a acreditar na supremacia das culturas, formas de conhecimento, comportamentos e aparências apresentados pelos membros das civilizações europeias.

A Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas (2008, p. 11), no Artigo 15, item 2 diz:

Os Estados adotarão medidas eficazes, em consulta e cooperação com os povos indígenas interessados, para combater o preconceito e eliminar a discriminação, e para promover a tolerância, a compreensão e as boas relações entre os povos indígenas e todos os demais setores da sociedade.

Sendo assim, Baines (2009, p. 28) aponta a realidade dos povos indígenas com relação ao Estado/Nação:

[...] apresentam-se como populações discriminadas e esquecidas pelos Estados nacionais, com constantes reivindicações junto aos governos centrais para que **seus direitos** sejam reconhecidos e respeitados (**grifo nosso**).

Diante disso, Nogueira (2006, p. 292) traz uma definição para o termo preconceito:

[...] uma disposição (ou atitude) desfavorável, culturalmente condicionada, em relação aos membros de uma população, aos quais se têm como estigmatizados, seja devido à aparência, seja devido a toda ou parte da ascendência étnica que se lhes atribui ou reconhece.

Observa-se nos referenciais teóricos que essa relação da diferença, exclusão e/ou preconceito propriamente dito, podem desencadear situações conflitivas entre os grupos étnicos. Assim, acrescenta-se que o preconceito é um dos grandes

obstáculos que devem ser superados para que seja assegurado o acesso e a permanência dos grupos étnicos nas diversas modalidades²² do sistema (escolar, político, cultural, outros), em que estas (modalidades) se tornam grupos sociais discriminados, colocados na condição de ‘marginais’ (PRAXEDES, 2008).

Nesse sentido, torna-se necessário entender o preconceito da população marginal como a “[...] criação de um contexto favorável aos marginalizados e oprimidos, para a recuperação da sua história, da sua voz, e para a abertura das discussões acadêmicas para todos” (BONNICI, 2000, p. 10).

O preconceito, segundo Praxedes (2008, p. 4), é resultante da violência simbólica. A violência simbólica “[...] só se completa quando os próprios dominados se consideram inferiores e aceitam a sua submissão aos poderes dominantes”. É assim que se constrói a hegemonia das culturas e relações sociais capitalistas sobre os grupos subalternos, no caso, os indígenas.

Bonnemaison (2002, p. 92) destaca: “[...] o papel central da cultura fica então afirmado; o espaço é subjetivo, ligado à etnia, à cultura e à civilização regional”. Diante disso, busca-se Giroux (1999, p. 47), quando sublinha que respeitar as diferenças é “[...] expandir o potencial da vida humana e as possibilidades democráticas”. Somente assim haverá a possibilidade de se minimizar as situações preconceituosas que afetam diretamente os indígenas em seu cotidiano.

Para os autores Andrade e Santos (2009) a palavra *preconceito*, indica, um posicionamento crítico dos sujeitos/participantes sobre essa realidade preconceituosa presente no imaginário social, ao mesmo tempo em que demonstra a importância da sensibilização, como possibilidade de mudança social e construção de relações de respeito e convivência com o outro na sua diferença.

O preconceito é conotado, principalmente, pelas populações rurais que convivem diretamente com os índios. Além disso, em decorrência de interesses pelas elites municipais e grandes fazendeiros nas terras indígenas e pelos recursos ambientais nelas existentes, não são raras as vezes em que as populações indígenas necessitam disputar as escassas oportunidades de sobrevivência nas aldeias e adjacências com os não indígenas que ali vivem (SOUZA, *et. al.*, 2010).

Corroborando com esta linha do saber, Guareschi (1992, p. 246) explica como se dá a origem dos conflitos etnoculturais:

²² Explica-se este termo modalidades como sendo as maneiras existentes.

O conflito, como se constata empiricamente, surge da presença que causa assimetrias, **discriminações**, desequilíbrios, injustiças. O simples fato de existir diferenças nada significa. O problema surge no momento em que se estabelece uma *relação* entre pessoas ou grupos, que não seja aceita por alguma das partes. Inicia-se, nesse momento, o conflito (**grifo nosso**).

Para Frederic (2000), as relações interétnicas, abordam ações, práticas e representações de vários setores da sociedade nacional em relação aos índios, em que é observada uma “expropriação” do discurso indígena como uma forma tática de submeter os índios ao controle de diferentes instâncias de poder. A autora descreve e analisa o sistema de pacificação que, por meio da estratégia do contato interétnico, por meio da interação e integração, reforça a relação de dependência econômica dos índios em relação à sociedade nacional.

No desenvolvimento dessas estratégias para se gerenciar a situação de conflito iminente entre indígenas e não indígenas, observa-se, conforme Raffestin (1993, p. 58), a tentativa de supremacia das ‘relações de poder’, em que “[...] o conflito [...] pela posse de uma região não é apenas um conflito pela aquisição de um pedaço de território, mas também pelo que ele contém de população e/ou de recursos”.

Diante disso, as relações conflitantes, entre os atores sociais, indígenas e não indígenas, acaba provocando “um entrave no jogo relacional” (RAFFESTIN, 1993, p. 67), fazendo com que este entrave, proporcionado por uma situação de conflito entre os grupos étnicos, fosse entendido sob a ótica da Fronteira Etnocultural, pois é a partir dela, pelo contato que estas relações ocorrem, principalmente no cenário conflitivo, partindo da premissa da busca da terra como subsídio, e das relações sociais, entre a heterogeneidade dos diferentes atores sociais que permeiam as terras indígenas.

Por isso, estas exposições, por meio dos teóricos, que divergem e/ou convergem sobre a etnicidade em relação a este contato, se dá o entendimento desta Fronteira Etnocultural, haja vista, reportando-se à base filosófica, em que Comte (s.d.) informa “[...] que a sociedade gradualmente, desde suas origens [...] conduziram o grupo social ao desmantelamento [...] a intolerância religiosa e **étnica**” (**grifo nosso**).

Nesta mesma linha de raciocínio, percebe-se em Santos (2008, p. 45) que “as formas espaciais também obrigam as outras estruturas sociais a modificar-se, procurando uma adaptação, sempre que não possam criar novas formas”. Nesse

processo de ‘modificar-se’, os atores sociais (objetos deste estudo), indígenas e não indígenas, muitas vezes são submetidos a processos de adaptações impostas, em que é visto limite dado, para não ultrapassar, e outro limite dado, que permite a passagem, permite a interação (MACHADO, 1998).

Reporta-se novamente a Santos (2008, p. 45) para explicar esse limite e essa interação, no que se vislumbra o conceito de Fronteira Etnocultural entre indígenas e não indígenas, o “[...] impacto das forças externas (os fazendeiros) é preponderante em todos os processos”, por exemplo: na destinação orçamentária para se atender as propriedades rurais particulares. Diante disso, os indígenas, com seu território expropriado pelo processo histórico pelos não indígenas sempre perpassaram pela dinâmica das ‘relações de poder’ (RAFFESTIN, 1993), que ora se fazem vigentes pelo sistema.

Tal comprovação (das terras indígenas ocupadas por não indígenas) é um fato dado, presente hoje nos meios de comunicação, principalmente sobretudo nos âmbitos locais e nacionais (acrescenta-se mundiais), que são as relações existentes entre indígenas e não indígenas no Brasil, em “que existem interesses materiais concretos presentes nessas relações (étnicas)” com o fator dominante do problema, que é a questão da terra, mas também, têm-se premissas preponderantes quanto às interações e interrelações existentes entre essa diversidade étnica, sejam no meio do ensino, nas relações conjugais, relações políticas, dentre outras (GUARESCHI, 1992, p. 247).

Sendo assim, estas relações étnicas, entre indígenas e não indígenas, no entendimento da temática ‘fronteira’ são apresentadas por Albuquerque (2010, p. 48) como:

As fronteiras podem ser vistas como um campo singular de relações sociais entrelaçadas com os atuais processos de globalização e de redefinição do papel dos limites entre os Estados nacionais. A fronteira é geralmente percebida [...] como um lugar de passagem, de contato e tradução cultural. A fronteira deixa de ser linha, limite, finitude, o lugar da diferença (...). Torna-se aberta, porosa, exemplo de integração e de aproximação.

Sabe-se que antigamente o povo indígena não vivenciava essa oportunidade de interação, mas quando isso acontecia, era no sentido de expropriá-los de suas terras. Hoje isso ainda acontece de maneira veemente no Brasil e, principalmente no segundo maior Estado com reservas indígenas – Mato Grosso do Sul (IBGE, 2010). Mas, em contrapartida, a relação Estado-Nação, os auxilia no processo de interação,

ou seja, na transposição dos limites impostos, na abertura do contato com o diferente, no atendimento às necessidades básicas de saúde, educação, habitação, emprego e renda, dentre outros.

Sem dúvida, o que se apresenta em tela permite-nos refletir sobre as relações (pré)existentes destes grupos étnicos. Sendo assim, numa leitura de Barth (1969, *apud* SILVA, 2005a, p. 115), nos é revelado o elemento que fundamenta o termo 'grupo étnico', que diz: "a característica definidora dos grupos étnicos é a de serem tipos organizacionais definidos por categorias de descrição do tipo 'nós' e 'outros'". Ora, isto permite identificar que o contato entre estes distintos grupos étnicos é produto das relações sociais entre indígenas e não indígenas.

Torna-se evidente, na ótica de Barth (1969, *apud* SILVA, 2005a, p. 115), que "os grupos étnicos não surgiram do isolamento geográfico, mas de processos sociais produtores da diferença cultural". Esses processos se davam através do contato, ou seja, da interação na premissa de atender um interesse existente.

Nessa relação de contato interétnico, Silva (2005a, p. 119) afirma:

[...] "índios" e "brancos" ou "não-índios", devem ser pensados enquanto construções sociais oriundas de contextos ideológicos específicos em que estas categorias referem-se mais à representações políticas de grupos de interesse locais e agências de contato do que à descrições literais de atores sociais concretos e heterogêneos.

Esse ponto é bastante significativo porque permite-nos entender que esse contato entre diferentes, indígenas e não indígenas, acarreta singularidades na construção de relações interétnicas entre esses atores sociais, que antes, era posta, ou entendida de forma limitada, como se tivesse uma barreira que impedisse o estabelecimento de relações, e quando isso acontecia, era de forma, totalmente negativa e avassaladora aos povos indígenas.

Segundo Silva (2005a, p. 125), a relação entre os grupos étnicos – indígenas e não indígenas "não denota uma homogeneidade cultural entre os índios, mas efeitos semelhantes ('misturas') advindos de uma certa estrutura colonial de subordinação dos índios e seus territórios a regimes administrativos estatizados".

Contudo essa visão étnica se torna pertinente para os atores, e como a etnicidade se transforma em um princípio de divisão, não necessariamente conflitivo, da vida social (POUTIGNAT & STREIFF-FERNART, 1998), permitindo assim, a interação, por meio das relações sociais entre indígenas e não indígenas que de

maneira direta e/ou indireta comungam por um interesse qualquer, fazendo com que essa fronteira, no princípio entendida como limite, seja elo entre estes atores.

Nesse sentido, Silva (2005a, p. 128) destaca:

É evidente que, nas áreas de fronteira nacional e expansão econômica, as diferenças físicas e culturais entre índios e brancos se fazem marcadamente presentes, uma vez que a situação de convivência interétnica, com a interação social continuada entre os membros das respectivas sociedades, começa, pela primeira vez, a se configurar de modo irreversível. Enquanto isso, nas áreas de mais antiga convivência interétnica, o que se faz presente é a resistência identitária por parte dos índios e suas comunidades às tentativas de eliminação das fronteiras étnicas. Porém, deve ficar ainda mais evidente que as fronteiras nacionais são antes de tudo variações de fronteiras étnicas e, sob esses termos, ambos os casos representam 'culturas constrativas' que emergem na forma de sistemas interétnicos nos quais pessoas, grupos, comunidades e agências (estatais e/ou não) se encontram ligados de maneira interdependente em um processo de fricção interétnica.

Nessa mesma linha de raciocínio, Silva (2005a, p. 129) ainda afirma:

As áreas de fronteira poderiam então ser consideradas variações concomitantes de processos de manutenção de fronteiras étnicas e, nesse sentido, seriam passíveis de ser contrastadas por meio da noção de territorialização enquanto áreas de fricção interétnica geradoras de novas identidades.

Encarada nessa perspectiva, o que importa nessa relação entre os grupos étnicos, é que no contato entre "nós" e "outros", a diversificação das características entre os atores sociais, indígenas e não indígenas, podem mais a frente adquirir as mesmas e novas conjecturações num mesmo território (POUTIGNAT & STREIFF-FERNART, 1998).

Por isso, de acordo com Poutignat & Streiff-Fernart, (1998, p. 11), se evidenciam características que comprovam que:

[...] a etnicidade não é um conjunto intemporal, imutável de 'traços culturais' [...], transmitidos da mesma forma de geração para geração na história do grupo; ela provoca ações e reações entre este grupo e os outros em uma organização social que não cessa de evoluir.

Do mesmo modo, entende-se pelos autores acima que a etnicidade se dá também pelos "símbolos identitários" de cada grupo étnico, proporcionando assim, a transposição desse – limite – cultural, e promovendo a interação por meio de uma origem comum, por exemplo: conflitos por interesses; a crença, dentre outros.

Concomitantemente, observou-se em Silva (2005a, p. 129) que a transposição desses limites culturais, na forma de interação, e na interrelação podem gerar novas identidades:

A 'fronteira' aparece aqui como uma categoria analítica de comparação de variações concomitantes de um processo histórico (a territorialização) ao mesmo tempo em que aparece como situação real de interação social e conflito de onde emergem experiências históricas únicas, geradoras de novas identidades.

É diante desta evidência, que se pode compreender que os indígenas de hoje, em decorrência do seu processo histórico de contato e relações sociais, carregam características oriundas dessa relação sociedade-natureza, em que se constata as inúmeras alterações/transformações nos diversos graus de sua existência sociocultural.

Paralelamente, inicia-se um processo de entendimento, pautado nos autores Poutignat & Streiff-Fernart (1998), que no decorrer deste processo histórico, nas relações entre os grupos étnicos, indígenas e não indígenas, sendo que essa conceituação de fronteira etnocultural, é significativamente vista na etnicidade em situações de: a) estigmatização; b) grupos com projetos coletivos ameaçadores; c) problemas de co-habitação; d) gestão das relações de vizinhança; e) segregação étnica, isso no aspecto negativo de limite, e transposição do mesmo, desencadeando a 'imposta' interação, mas também, visualizam-se os aspectos positivos desse limite, tais como: i) a quebra de (pré)conceitos; ii) processo de organização interétnico; iii) estabelecimento de relações sociais em prol de um interesse comum; iv) a troca, na forma de - o aprender e o ensinar com o 'outro'; v) possibilidades de aproximação.

Porém, Geertz (1989) orienta-nos na compreensão da relação etnocultural como a concepção de que a cultura não é o resultado de apenas um ser humano, mas de todo um grupo, e que este, seja possuidor de características e/ou interesses, divergentes e/ou convergentes, mas que não apenas limite, mas permite a inter-relação de um grupo com o outro.

Por isso, Poutignat & Streiff-Fernart (1998, p. 28) revelam dados que substanciam a formação de um grupo étnico, além do entendimento da palavra etnicidade, que é a "estratégia de reivindicação [...], ou como uma forma de resistência organizada ao processo de modernização [...], ou ainda como um

produto histórico da economia-mundo capitalista”, vista como um fenômeno contemporâneo.

Em função desse contato entre grupos étnicos, podem-se visualizar as características dessa fronteira etnocultural que ultrapassa as regras do limite, e assim desencadeia interações e interrelações, principalmente com os grupos étnicos antigos, quebrando assim os paradigmas (pré)existentes conforme, constata-se em Poutignat & Streiff-Fernart (1998, p. 30):

Simultaneamente à descoberta de que os sentimentos e as formas de organização comunitárias podem manifestar-se em meios supostamente organizados pelos liames impessoais e contratuais, recoloca-se fortemente em discussão o caráter pretensamente estável e homogêneo das pertenças e das solidariedades de grupo nas sociedades tradicionais.

Por isso, nota-se que os grupos étnicos ‘formavam-se e transformavam-se’, pois eram grupos isolados, e experimentavam esse contato e só assim foi possível visualizar suas ‘similaridades e diferenças’. Isso nos remete à compreensão, ainda prévia de que a etnicidade, desencadeia um possível segundo elemento que subsidia a proposta de fronteira etnocultural (POUTIGNAT & STREIFF-FERNART, 1998).

Desse modo, a diversificação dos grupos étnicos, principalmente, mas não apenas, com os povos indígenas proporciona a reprodução ampliada e territorial, conforme nos ensina Martins (2005a, p. 26):

[...] os povos indígenas estão definindo lentamente, por implicação, em seus confrontos com os brancos é uma situação de convivência marcada pela pluralidade cultural e social e pelo estabelecimento de um espaço inteiramente novo na relação com o *outro*, que seja um espaço de afirmação e reconhecimento da diferença que dá sentido à existência dos diferentes povos. Nesse *outro lado* também estão determinações que dão sentido à dialética da fronteira.

Nesse sentido, Poutignat & Streiff-Fernart (1998, p. 36), informam que “uma nação não pode mais valer-se de fronteiras geográficas naturais, mas reivindicar populações que lhe pertenceriam pela comunidade linguística ou parentesco racial”. Isso, faz-se valer a importância do contato e das relações interétnicas, respeitando-se os limites, como também para que haja a possibilidade de continuarem a serem transpassados, e assim proporcionando um dinamismo nesta chamada fronteira etnocultural.

Dando sustentação à interpretação apresentada, Weber (1971, *apud* Poutignat & Streiff-Fernart, 1998, p. 37), no que tange aos contatos interétnicos entre indígenas e não indígenas, observa-se que os grupos étnicos são:

[...] esses grupos que alimentam uma crença subjetiva em uma comunidade de origem fundada nas semelhanças de aparência externa ou dos costumes, ou dos dois, ou nas lembranças da colonização ou da migração, de modo que esta crença torna-se importante para a propagação da comunalização, pouco importando que uma comunidade de sangue exista ou não objetivamente.

Com isso, percebe-se com o apoio de Raffestin (1993, p. 130), que “as diferenças interétnicas constituem um fator político, ora virtual, ora concreto”, isso, se configurando, também, como o estabelecimento de limites, em meio aos interesses de outrem. Dessa forma, ao impor o limite, os grupos étnicos, ora convergem, ora divergem, em prol de seus interesses. Quando isso acontece, sendo numa perspectiva positiva e/ou negativa, inicia-se a interação interétnica no território, para analisarem como resolver determinados entraves. Sendo assim, conforme Raffestin (1993, p. 139), “a eliminação da diferença está relacionada à destruição da informação”. Por isso este limite e sua transposição são importantes, caracterizando a fronteira etnocultural.

Contudo, cabe apontar, segundo Brostolin e Cruz (2011, p. 161), que:

Das etnias que vivem no estado de Mato Grosso do Sul, os Terena são os que historicamente mais estabeleceram estreitas relações com a sociedade não índia. Estas relações sempre foram marcadas por tensões e negociações. A história deste povo evidencia a constante desterritorialização, isto é, as repetidas perdas dos seus territórios.

Ademais, quando se propõe a desenvolver atividades de pesquisa junto aos povos originários, é necessário evidenciar a empiricidade, reportando-se a Lacey (1998), que auxilia a identificar e ver um valor neste sistema social: o desenvolvimento de práticas de controle e conservação dos recursos dados pela natureza.

Comte, ainda no século XIX, dizia que um sistema social está sempre em constante metamorfose. Comte (s/d, p. 13) chama de reorganização, em que esta é:

[...] conduzida para o estado social definitivo da espécie humana, aquele que mais convém a sua natureza, aquele em que todos os seus meios de propriedade devem merecer o mais amplo desenvolvimento e sua aplicação mais direta.

Na verdade, alguns povos existentes no território brasileiro no século XVI foram exterminados, sendo mais atingidos aqueles que habitavam regiões litorâneas, em consequência de violentos processos de exploração e doenças desencadeados pelo processo de colonização. Nem todos os sobreviventes passaram a se constituir como cidadãos brasileiros, legalmente, apenas depois da Constituição Federal de 1988.

Buscando uma síntese cronológica trago na fala de Ferreira (2007, p. 132) a circunstância temporal dos séculos XVIII e XIX passada pelos indígenas que “quando a política global de Estado na região do Pantanal vai praticamente suprimir a política de catequese, vigorando o choque frontal entre índios, fazendeiros e colonos, do que resulta a expropriação quase total das terras indígenas e um verdadeiro etnocídio”.

Diegues (2008, p. 67) explica que:

[...] a expulsão de suas terras implica a possibilidade de continuar existindo como grupo portador de determinada cultura, de uma relação específica com o mundo natural domesticado. As populações tradicionais transferidas por força da criação de uma área natural de conservação exprimem esse desassossego de várias formas, também a sobre-exploração “ilegal” dos recursos naturais sobre os quais antes tinham domínio.

Ademais, sabe-se sobre a natureza e motivos que desencadeiam os conflitos com as populações tradicionais. Processos sócio-históricos, sobreposição e divergência nas legislações, fazem com que os povos indígenas criem territorialidades para se manterem e/ou lutarem por seus territórios. Tampouco as relações das práticas que possam ser caracterizadas como Educação Ambiental e de interdependência que afetam e redefinem a existência desta fronteira etnocultural.

De acordo com o Art. 3º da Constituição Federal de 1988, constituem-se como objetivos fundamentais da República: construir uma sociedade livre, justa e solidária; garantir o desenvolvimento nacional; erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Desse modo, a Educação Ambiental apresenta-se como um modo de analisar a função do ser humano no mundo, buscando promover e difundir posturas participativas e integracionistas, em que cada indivíduo envolvido seja estimulado e

possa exercer plenamente sua cidadania, revelando um despertar mais solidário e humanitário para as práticas socioambientais.

Todavia, os povos tradicionais se apresentam mais conectados à natureza. Destarte, o Cerrado e o Pantanal, biomas nos quais se encontram as escolas analisadas, constituem-se em elementos fundamentais para a manutenção e permanência da vida das comunidades tradicionais indígenas as quais habitam a região e usufruem de seus recursos.

Nessa multiplicidade de buscar condicionantes para reorganizar a sociedade, a partir de uma perspectiva de sustentabilidade socioambiental, entendendo este como equilíbrio de relações entre a sociedade-natureza, aborda-se, nesta tese, as relações dos povos indígenas com o ambiente natural, configurando-se numa relação de fronteira etnocultural. Essa fronteira etnocultural emana dos contatos, nas relações e embates entre grupos culturalmente distintos, transcendendo os limites territoriais (SOUZA, 2012).

Diante disso, observa-se que a Educação Ambiental (EA) pode ser entendida como “um processo que leva ao entendimento da relação homem/meio ambiente” (MIRANDA, 2006 p. 57). Este processo é intensivo e de longa duração, que pretende agir no redirecionamento das atividades da população, por meio do reconhecimento de valores do processo ecológico na definição de qualidade de vida humana, e através da necessidade de se estabelecer um nível de desenvolvimento socioeconômico compatível com a preservação do meio.

Souza, Ramos e Martins (2008, p. 01) enfatizam a contribuição do conceito de paisagem pelo entendimento sobre a relação sociedade e natureza, buscando reconhecer que:

[...] a degradação ambiental tem assumido proporções globais em decorrência, principalmente, da crescente evolução tecnológica e do fenômeno da globalização. Impõe-se a necessidade de repensar continuamente a relação ser humano/natureza, no intuito de resgatar e resguardar qualidade de vida aliada a um ambiente sadio.

Pelas diferentes dimensões: social, política, econômica, cultural e histórica, a EA propõe clarear e reforçar as relações de interdependência entre o ser humano com o meio, a valorizar a atitude cidadã e a vivenciar a holística com o intuito de estimular o protagonismo dos sujeitos, tornando-os corresponsáveis e proativos na construção de um mundo com melhor qualidade de vida para todos os seres vivos.

Para tanto, faz-se imprescindível que se proporcione o acesso à informação e, especialmente, oportunidades para que as pessoas vivenciem tal experiência e, de fato, contribuam na construção desses novos valores, tão almejados.

Pereira (2009, p. 123) asseverou que as:

Populações indígenas como a Terena, quando envolvida pelos processos de mudanças característicos da modernidade atual se veem na contingência de situar e explicitar os sentidos que a tradição comporta e na obrigação de definir novas estratégias para compor os sinais diacríticos de sua fronteira étnica. Através destes sinais diacríticos o grupo étnico continua delineando sua fronteira e construindo sua diferenciação dos demais grupos, com os quais interage, mas não é quer ou não pode se confundir, sob pena correr o risco de diluir o sentimento de pertencimento étnico.

Com isso, apresenta-se a fronteira etnocultural, assim como, as estratégias quanto às práticas de conservação e de Educação Ambiental, expressas nas relações interpessoais e interétnicas, que revelam um dinamismo nas performances etnoculturais existentes. As informações discorridas nesta tese, tornam-se relevantes na compreensão dos saberes tradicionais e a forma de sua aplicação em sala de aula, na perspectiva de difusão desses conhecimentos para as futuras gerações.

A produção de saberes tradicionais dos povos indígenas revela um processo de cuidado com o meio ambiente. Esse processo pode ser percebido pelo uso e cuidado para com o meio ambiente, o qual será detalhado no capítulo 2. Todavia essas práticas históricas de e sobre a Educação Ambiental praticadas pelos indígenas, mostra também a articulação e estratégias que desenvolvem mediante aos reflexos de empoderamento existentes por parte dos ruralistas que residem no entorno e, muitas vezes, não cuidando e respeitando essas terras. Por isso, para Dupas (2008, p. 23) “a natureza se converteu num problema ético; tão degradada está por ações humanas que nossa relação com ela transformou-se em questão decisiva”.

Assim, caminha-se para um diálogo com outros dois elementos: território e territorialidade. Todavia, falar sobre povos originários sempre nos remete à apropriação do mundo ou da natureza, por meio das estratégias que, por sua vez, implicam nas relações de poder. E esse poder é identificado e/ou caracterizado pelas formas de conhecimento. No entanto para se estudar e/ou tratar das questões ambientais tem que ser de forma articulada, integrada e multi(trans)disciplinar (LEFF, 2006).

Leff (2006, p. 216) assevera que:

O indígena, esse ser marginalizado, dominado, subjugado. Esse ser forjado numa sociedade “tradicional”, numa sociedade fria, sem tempo; num mundo no qual perdeu sua memória na história de dominação, onde sua fala foi reprimida no silêncio da submissão. Esse ser, objeto de estudos antropológicos, revive no atual tempo transportando seus tempos imemoráveis, reinserindo-se em seu território, relocando-se no mundo globalizado a partir de suas lutas de resistência e de suas estratégias de reapropriação da natureza.

Diante disso, percebe-se que os entraves sociais, não se enxergam, ou melhor, há uma perda de visibilidade socioterritorial sobre os povos indígenas, quanto as positividade realizadas, nas atitudes de Educação Ambiental pelo planeta na existência dos povos indígenas.

Para tanto, “[...] o que reconfigura a compreensão sobre ocupação tradicional e o sentido de Terra Indígena, pois tanto as antigas quanto as atuais formas de organização socioterritorial dos povos indígenas são consideradas tradicionais” (MOTA, 2015, p. 36). Cabe destacar que esta autora está pensando isso nos termos da noção contemporânea de *Tekoha* evocada pelos Guarani e Kaiowá na luta pela terra.

Maturana (2002, p. 18) aponta que:

O humano se constitui no entrelaçamento do emocional com o racional. O racional se constitui nas coerências operacionais dos sistemas argumentativos que construímos na linguagem, para defender ou justificar nossas ações. Normalmente vivemos nossos argumentos racionais sem fazer referência às emoções em que se fundam, porque não sabemos que eles e todas as nossas ações têm um fundamento emocional, e acreditamos que tal condição seria uma limitação ao nosso ser racional.

Portanto, após esta síntese teórica para tentar apresentar a etnicidade e fronteira, parte-se agora para outros dois importantes conceitos, quais sejam: ‘território’ e ‘territorialidade’, considerados condicionantes para subsidiar o objetivo desta pesquisa. Raffestin (1993, p. 144) expressa que “[...] o território, [...] é um espaço onde se projetou um trabalho, seja energia e informação, e que, por consequência, revela relações marcadas pelo poder”, em que os grupos étnicos se constroem e (re)constroem no território, e nessa construção e reconstrução, reporta-se a Sack (1986), que aponta o território como marcado pelas territorialidades exercidas. Isso será observado no próximo subcapítulo.

1.1.2 Fronteira Etnocultural a partir do Território e da Territorialidade

Inicia-se este subcapítulo com a citação do geógrafo Milton Santos, em que este se preocupa e define o espaço a partir de um mundo relacional entre o homem e o meio, caracterizando esse espaço como espaço geográfico. É a partir destas relações com o espaço que acontece a abertura da mente e a gênese da formação e consolidação de territórios de acordo com as relações de apropriação em seu espaço-tempo.

[...] o espaço como uma instância da sociedade, ao mesmo título que a instância econômica e a instância cultural-ideológica. Isso significa que, como instância, ele *contém* e é *contido* pelas demais instâncias, assim como cada uma delas o contém e é por ele contida. [...] O espaço é tudo isso, mais a sociedade: cada fração da natureza abriga uma fração da sociedade atual (SANTOS, 2008, p. 12).

Com isso, neste subcapítulo, são discutidos espacialmente, Território e Territorialidade, como elementos do conceito de Fronteira Etnocultural. Chega-se em conceitos inerentes à perspectiva geográfica – o território e a territorialidade, em que estes estão inseridos no ‘espaço geográfico’, onde ocorre a prática de ações, diante ou em prol de um objeto, contribuindo assim para a construção de apropriações e de relações entre os atores sociais, leia-se os grupos étnicos, indígenas e não indígenas, na Região do Pantanal Sul.

Cabe apontar que a formação de determinado território é consolidada a partir das estratégias e, principalmente, dos símbolos que se tornam as representações históricas que retratam o local de instalação de um determinado grupo social. Com isso, aponta-se que esta pesquisa trabalha com o povo Terena e, a seguir, serão exemplificados os seus dois territórios: de origem e ocupação.

Para discorrer sobre o território, ainda que de maneira sucinta, faz-se necessário o entendimento sobre espaço geográfico. Logo, anoro-me em Santos (2009, p. 72):

Na verdade, o espaço geográfico considerado como uma porção bem delimitada do território é tanto o teatro das ações da sociedade local como das influências externas e até mesmo estrangeiras, cujo peso nem sempre é perceptível à primeira vista.

Assim, para a representação do primeiro território, a partir da origem, que se desencadeou do processo histórico-mitológico, entendendo este mitológico como as

peculiaridades da cultura e dos saberes tradicionais de um povo, em diálogo com o indígena e Terena – Prof. Me. Leosmar Antônio (2018) que retratou a origem do seu povo, e esta (origem) está corroborada e descrita em Cunha (2010) que apresenta a mitologia Terena na sua descoberta:

Há muito tempo atrás, a terra não era povoada. Existia um ser mitológico, homem, seu nome era Orekajuvakái, ele não tinha pai, nem mãe e ninguém o conhecia.

Ele vivia caminhando pelo mundo.

Um dia andando por um caminho, viu um bem-te-vi piando, olhando com medo para o chão. Ele aproximou-se devagarinho onde o passarinho apontou e olhou.

Era um buraco, com muito capim, parecia um brejo.

Lá dentro havia muitos homens e mulheres, era o povo Terena, o bem-te-vi descobriu onde havia gente.

Os Terena estavam no buraco embaixo da terra e tremiam de frio, não sorriam e nem falavam...

Orekajuvakái mandou o passarinho tico tico buscar o fogo. Ele foi, mas não achou o fogo.

Então, o coelho, por ser ligeiro, foi atrás do dono do fogo. Quando chegou, fizeram uma grande fogueira.

Os Terena levantaram os braços e Orekajuvakái foi puxando todos para perto do fogo.

Eles queriam conversar, mas não conseguiam. Orekajuvakái chamou alguns animais e aves para ajudá-lo.

O povo Terena fez fila e o primeiro animal a passar por ela foi o lobinho, que mesmo pulando, rodopiando, mordendo o rabo, não conseguia fazer o povo sorrir e falar.

Chamaram o sapinho vermelho, que passou pela fila três vezes. Então o povo Terena começou a dar risada e falar.

Orekajuvakái percebeu que o povo Terena falava diferente dos outros povos, era gente de todas as etnias.

Orekajuvakái foi aumentando o mundo para todos caberem nele.

Deu algumas sementes de feijão e milho, ramas de mandioca e foi ensinando o povo a roçar e a plantar.

Deu semente de algodão e os ensinou a tecer.

Todos aprenderam a fazer arco e flecha.

Aprenderam a construir casa para sua moradia.

Até hoje o povo Terena é reconhecido pela sua habilidade com a agricultura.

Já, sobre a ocupação²³ dos Terena, em breve síntese, para posteriormente ampliarmos as discussões sobre território e territorialidade para o embasamento desta fronteira etnocultural, reporte-me a Vieira (2013, p. 27) e Vargas (2011, p. 60), os quais, respectivamente, sintetizam essa ocupação da seguinte maneira:

Os Terena são remanescentes do grupo Txané-Guaná, visto que, os Guaná são uma sociedade composta por grupos que além dos Terena (Etelenoé), destacam-se os Laiana, Echoaladi e os Kinikinau. Fazem parte da família linguística Aruak, e por isso os Terena apresentam várias características socioculturais resultantes dessa tradição.

Ao se transferirem para o território brasileiro, estabeleceram-se no sul do Mato Grosso, próximos aos rios Miranda e Aquidauana, onde viveram problemas semelhantes aos do seu antigo território: a existência de outros grupos indígenas que já habitavam a região e, sobretudo, o processo de colonização que também se desenvolvia.

Nesse sentido, considera-se dentro do espaço geográfico, o território em que os atores sociais, indígenas e não indígenas, constroem durante seu cotidiano, estratégias significativas de apropriação, como elementos de sobrevivência no mundo vivido, constituindo tramitações na ambivalência temporal do indígena com o 'outro', na maioria das vezes em suas terras, constatando-se uma complexidade vivida entre estes grupos étnicos no espaço geográfico, por eles definidos.

Essa complexidade é apresentada por Morin (2003, p. 126) como um paradigma:

[...] que nos ajuda a reconhecer a complexidade das realidades, não produz a certeza. Ao contrário, ele nos ajuda a revelar não apenas as incertezas inerentes às próprias estruturas de nosso conhecimento, mas também os buracos negros de incerteza nas realidades presentes.

Sendo assim, é impossível acompanhar e entender as transformações e as premissas ou fenômenos que ocorrem no mundo, sem o aporte geográfico. Dessa forma, tem-se que é no espaço geográfico que se realizam as manifestações da natureza e as atividades humanas. Para tanto, faz-se necessário compreender a organização e as transformações sofridas por esse espaço, tornando-se essencial para a compreensão dessa dinâmica territorial.

²³ “[...] a noção de ocupação, que consistia no seu deslocamento para áreas ainda não exploradas sob a iniciativa de suas lideranças, e a de inserção realizada, com o apoio de parentes próximos [...]” (VARGAS, 2011, p. 46).

É nesse sentido que o pesquisador visualiza o 'território' como um elemento que poderá fortalecer o conceito de fronteira etnocultural existente, ou seja, levará em consideração o território atual, sobretudo as mudanças que vêm ocorrendo no modo de viver entre indígenas e não indígenas, no Brasil e, principalmente, em Mato Grosso do Sul, especificamente, sobre os atores sociais da região do Pantanal Sul.

Trago Anjos (2007, p. 115) que enfatizou:

A geografia é a ciência do território, e esse componente geográfico básico continua sendo o melhor instrumento de observação do que aconteceu, porque apresenta as marcas da historicidade espacial, do que está acontecendo; isto é, tem registrado os agentes que atuam na configuração geográfica atual e o que pode acontecer, ou seja, é possível capturar as linhas de forças da dinâmica territorial e apontar as possibilidades da estrutura do espaço no futuro próximo.

Com isso, observa-se que o território se apresenta como uma importante vertente para se compreender o 'espaço geográfico', pois adquire o compromisso de expor a sociedade de modo compreensível, como se dão as dinâmicas e transformações territoriais desencadeadas pela sociedade, permitindo a possibilidade de uma melhor organização do espaço geográfico.

Aí está a relevância de pensar a complexidade de cada elemento que vai substanciar o conceito de fronteira etnocultural. É aí, que se busca um diálogo entre as formas de conhecimento que podem detalhar as ações de apropriação e a formação de e novos territórios. Logo, reporte-me a Morin (2000, p. 38) que disse:

O conhecimento pertinente deve enfrentar a complexidade. Complexus significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade.

Todavia, o sentido mais utilizado para a palavra espaço é oferecido por Santos (1997) como sendo um sistema de objetos e um sistema de ações que não devem ser considerados isoladamente, mas fundidos em um só quadro. Território possui outra conotação. Derivado do latim, *territorium*, significa terra pertencente à alguém. Pertencente, entretanto, não se vincula necessariamente à propriedade da terra, mas a sua apropriação (CORRÊA, 1994). Com a expansão urbana do Distrito de Taunay ficaram evidenciados os territórios, ou seja, as circunstâncias de apropriação e/ou relações de poder.

O conceito de território surge na Geografia política como o espaço concreto em si, com seus atributos naturais e socialmente construídos, o qual é apropriado, ocupado por um grupo social (SOUZA, 1995). O território é, então, o espaço apropriado; é o lugar de relações sociedade-natureza e dos seres humanos entre si; é o espaço de ação e de poder (RAFFESTIN, 1993).

Nesse sentido, Raffestin (1993, p. 143) destaca:

O território se forma a partir do espaço, é o resultado de uma ação conduzida por um ator sintagmático (ator que realiza um programa) em qualquer nível. Ao se apropriar de um espaço, concreta ou abstratamente (por exemplo, pela representação), o ator “territorializa” o espaço.

É nesse contexto que o processo de apropriação do espaço em terras indígenas por diferentes grupos étnicos, indígenas e não indígenas, supõe considerar o conceito de lugar. Para isso, Araújo (2006) demonstra que o lugar se vincula ao espaço vivido, dotado de símbolos, significados, lembranças e sentimentos. Representa um espaço em movimento e um espaço-tempo vivido que se refere ao afetivo, ao mágico, ao imaginário. “Falar do lugar é se referir à escala das inter-relações pessoais, da vida cotidiana, da identidade cultural que se constrói em um território” (MARTINS, 2002).

Colchester (2000, p. 239) revela que:

Muitos habitats ocupados por essas comunidades são menos modificados e degradados que as áreas adjacentes. Uma vez que são frequentemente orientados para a autossuficiência e, de maneira secundária, para a geração de excedente comerciável, suas economias e tecnologias tradicionais são, em geral, ambientalmente apropriadas. Sua longa associação com seus territórios resultou no desenvolvimento de uma forte ligação com suas terras [...].

Com isso, Corrêa (1995) enfatiza que o lugar é marcado por maior afetividade que nas sociedades mais desenvolvidas. A afetividade manifesta-se tanto no que diz respeito ao gostar dos lugares como à movimentação espacial. Lugares e áreas longínquas tornam-se próximas em função da afetividade espacial. Já, Santos (1997) acrescenta que o lugar possui um valor sentimental que se vincula à vida, às relações afetivas entre pessoas e ao espaço construído. Neste sentido, as relações socioespaciais adquirem no lugar um valor que pode levar a ações mais planejadas em prol do bem comum. A vida cotidiana, as relações de amizade, de pertencimento e de afeto se manifestam no lugar.

Ademais, o território, a partir das relações socioespaciais, é marcado por suas estratégias de apropriação, identificadas e/ou caracterizadas pelas suas peculiaridades. Nesse contexto, reporto-me a Bourdieu (2010, p. 144), quando assinala que: “O espaço social e as diferenças que nele se desenham [espontaneamente] tendem a funcionar simbolicamente como *espaço dos estilos de vida*”.

Dentro da geografia humanista, Tuan (1983) enfatiza que são ponderados os sentimentos espaciais, os ideais de um povo ou grupo sobre o espaço, e este passa a ser analisado por meio das experiências. O espaço vivido é considerado dividido em função do pertencimento ao mesmo povoado, tribo, grupos etnolinguísticos, castas ou área cultural, que fornecem referenciais básicos para o cotidiano em sua dimensão espacial (CÔRREA, 1995, p.32).

Essa representação nos territórios oportuniza além da sua instalação, a complexidade das unidades tradicionais que existem e podem co-existir. Com isso, Tuan (1983, p. 286-7) aponta:

As visões do mundo dos analfabetos e das sociedades tradicionais diferem significativamente daquelas dos homens modernos que vivem sob a influência, mesmo indireta, da ciência e da tecnologia. Frequentemente tem-se afirmado que em uma era pré-científica as pessoas adaptavam-se à natureza, enquanto que agora elas a dominam. Uma distinção mais verdadeira é reconhecer que os povos primitivos e tradicionais vivam em um mundo vertical, rotativo e altamente simbólico, ao passo que o mundo do homem moderno tende a ser de superfície ampla, teto baixo, não rotativo, estético e profano.

Dessa maneira, observa-se que é preciso entender como se propagam as relações sociais entre estes grupos étnicos. Para isso, tem-se em Anjos (2007, p. 115-6) a retratação do território da seguinte maneira:

O território é um fato físico, político, categorizável, possível de dimensionamento, onde geralmente o Estado está presente e estão gravadas as referências culturais e simbólicas da população. Dessa forma o **território étnico** seria o espaço construído, materializado a partir das referências de identidade e pertencimento territorial, e, geralmente, a sua população tem um traço de origem comum (**grifo nosso**).

Com isso, na tentativa de se pensar como o autor, visualiza-se o território como elemento que subsidia o conceito de fronteira etnocultural, pois “[...] tratar da diversidade cultural brasileira num contexto geográfico [...] é ter uma atuação sobre um dos mecanismos estruturais da exclusão social” (ANJOS, 2007, p. 116), como

também, dos mecanismos de interação e integração social, pois, na exclusão social, em determinado território, coloca-se o limite, para não o romper. Já, a transposição desse limite, muitas vezes proporciona a interação e integração social no território.

A inferência no território dos grupos étnicos, indígenas e não indígenas, é vista como limite e fronteira, que Hissa (2002, p.34) explica da seguinte maneira:

O limite, visto do território, está *voltado para dentro*, enquanto a fronteira, imaginada do mesmo lugar, está *voltada para fora* como se pretendesse a expansão daquilo que lhe deu origem. O limite estimula a ideia sobre a distância e a separação, enquanto a fronteira movimenta a reflexão sobre o contato e a integração.

Ora, percebe-se na fala deste autor, a importância das relações sociais numa dimensão espacial, em que o território, torna-se o lugar dos estímulos e/ou 'repulsa ao contato' entre os diferentes grupos étnicos (HISSA, 2002), precisamente os indígenas e não indígenas da Região do Pantanal Sul.

Dessa maneira que se começa a fortalecer a proposta de 'fronteira etnocultural', pois, no território, configura-se a possibilidade de "[...] recuperação e resgate dos fragmentos de informações geográficas [...]", daquilo que foi apropriado e construído no espaço geográfico, e assim permitindo "[...] a compreensão do que está acontecendo no processo [...]" de distribuição socioespacial (ANJOS, 2007, p. 117).

É importante lembrar que quando se pesquisa determinados territórios, sobretudo, terras indígenas, deve-se estar atento à complexidade de circunstâncias que possam aparecer no decorrer da pesquisa. Por isso, Quaini (2003 e 2005, *apud* SAQUET, 2007, p. 17) apontou que "[...] tanto para se estudar um indivíduo como uma *comunidade* complexa, um lugar, o pensamento, é fundamental reconhecer aspectos do movimento conjuntural, intimamente ligado ao processo histórico".

Devido ao fato de esta pesquisa acontecer em terras indígenas na região do Pantanal Sul, buscou-se a exemplificação da forma como o território é organizado pelo indígena, conforme assinala Leff (2006, p. 216):

O ser indígena torna-se objeto de estudos genéticos; seus saberes tornam-se objeto de projetos de etnoprospecção para que seu conhecimento sobre a biodiversidade se apropriado. O indígena ressignifica sua história e resitua seu ser num mundo complexificado como o Outro da globalização econômica e da ecologia generalizada. Diante das estratégias de capitalização da natureza e da cultura, o ser indígena procura situar-se no âmbito do discurso da sustentabilidade, da globalização, da democracia; ele se posiciona ante as estratégias de controle de seu território biodiverso [...].

Historicamente, o índio, por praticar a mobilidade, foi visto como problema para a 'dominação territorial' desde o início do século (AMPARO, 2010, p. 24), para os europeus, sobretudo os portugueses, que queriam só expandir seus territórios, e assim, trouxeram doenças, usurparam as terras, mulheres e crianças.

Entretanto, sabe-se que no processo histórico e, sobretudo atualmente, os territórios indígenas são oriundos de muita luta, o que conflita diretamente com as determinações das legislações vigentes, em especial a Carta Magna. Logo, esse processo de luta pelos territórios é assim apontado pelo Indígena Terena da Aldeia Ipegue, Amado²⁴ (2017, p. 98) que afirma:

A conduta territorial que antes usurpava, invadia e despejava comunidades inteiras de seus territórios tradicionais, hoje se traduz numa "conduta política", sistematizada no conjunto de articulações estatais imbricadas em todas as instâncias de poder da máquina estatal, com o nítido objetivo de impedir o reconhecimento desses territórios tradicionais. Os dispositivos constitucionais que reconhecem essa diversidade de territorialidades – Estado pluriétnico –, um processo de ruptura e de conquista [...].

A fim de fortalecer ainda mais este elemento – território – reporta-se a Raffestin (1993, p. 144) que ressalta:

Produzir uma representação do espaço já é uma apropriação, uma empresa, um controle portanto, mesmo se isso permanece nos limites de um conhecimento. Qualquer projeto no espaço que é expresso por uma representação revela a imagem desejada de um território, de um local de relações.

Por isso, diante desta conceituação de Raffestin (1993) sobre território, reporta-se a Poutignat & Streiff-Fenart (1998, p. 152) que assim caracterizam a fronteira etnocultural, compreendida pelo elemento território, mediante a relação de pertença entre os grupos étnicos:

[...] a pertença étnica não pode ser determinada senão em relação a uma linha de demarcação entre os membros e os não-membros. [...] é preciso que os atores possam se dar conta das fronteiras que marcam o sistema social ao qual acham que pertencem e para além dos quais eles identificam outros atores implicados em um outro sistema social.

Com isso, verifica-se que por meio do território a fronteira etnocultural existe, não somente pelo "[...] conteúdo cultural interno que definem o grupo étnico e permitem que se dê conta de sua persistência", mas também pelo seu modo de

²⁴ Conhecido como Eloy Terena.

organização, apropriação, traços culturais oriundos da relação com o 'outro', nesse caso, específico, o não indígena (POUTIGNAT & STREIFF-FERNART, 1998, p. 153).

Nessa mesma linha de raciocínio, os indígenas foram reconhecidos pelos seus costumes, línguas, crenças e tradições, bens a que competem ao Estado-Nação proteger e fazer respeitar, (BRASIL, 2009, CF, 1988, ART. 231). Por isso, a reprodução cultural das sociedades indígenas deve ser considerada na identificação das terras por eles ocupadas (BRASIL, 2009, CF, 1988, ART 231, § 1º).

Ademais, precisa-se refletir que o indígena sem seu território, não vislumbra possibilidades de desenvolvimento em qualquer perspectiva. Por isso o território em pesquisas com povos indígenas, torna-se imprescindível. Com isso, reporte-me a Amado (2014, p. 55), quando aponta:

No entanto, desenvolver-se no sentido próprio indígena implica necessária estar em seu território tradicional, pois é partir deste que o modo de ser indígena se aperfeiçoa. Não existe espaço para refletir sobre índio ou comunidade indígena sem a sua terra. Assim o território tradicional é condição *sine quo (sic) non* para pensar em desenvolvimento para os povos indígenas.

Para o cumprimento da Carta Magna, em detrimento à preservação e manifestação dos grupos étnicos, faz-se necessário um território, este apropriado, para o estabelecimento de relações etnoculturais, pois, como se sabe, hoje no Brasil, as áreas territoriais denominadas 'Terras Indígenas', estão, muitas das vezes, próximas de áreas rurais. Sendo assim, verifica-se que a compreensão constitucional sobre as culturas indígenas, modificou-se radicalmente, em função desse contato interétnico entre indígenas e não indígenas, se as compararmos com as abordagens antes vigentes.

Com a luta (conquista e resistência) pelos seus territórios, os indígenas de maneira geral (e, principalmente os Terena), se articulam em grupos de representatividade para seu fortalecimento e lutam pelos seus direitos, sobretudo no território, que ao ser conquistado, atuam como 'herói do planeta' (LEOSMAR ANTONIO, 2017). Nesse viés, reporte-me a Oliveira e Freire (2006, p. 196) que asseveraram: "As organizações indígenas passaram a apresentar-se como os mais adequados postulantes de projetos de desenvolvimento e de proteção ambiental".

Mediante esse contato interétnico entre indígenas e não indígenas, ora na maior parte, se dá em suas terras, na área rural, ora, de forma menos intensa, se dá

na área urbana, ou seja, em territórios distintos, Poutignat & Streiff-Fenart (1998, p. 160) destacam:

[...] a fronteira que os separa dos outros é determinada por forças agindo do interior e do exterior e ela é constantemente redefinida pela interação desses mecanismos internos e externos. [...] Essa interação entre as pressões externas e internas exercidas na fronteira é particularmente sensível [...].

Nesse sentido, observa-se em Saquet (2007, p. 09) que “o território é mediador das relações sociais de produção”, ou seja, é o território que possibilita o contato com o ‘outro’, seja para impor um limite, como para interagir. Por isso, pensar o território como elemento conceitual de fronteira etnocultural é demonstrar a importância que o contato entre estes atores sociais, indígenas e não indígenas, ora de modo conflitante, ora de modo agregador, podem ensinar e contribuir para melhorar a vida em sociedade.

Ainda em Saquet (2007, p. 17-18), visualiza-se o território como:

[...] suporte ou conjunto de recursos naturais, para abordagens relacionais-processuais, reconhecendo-se outros níveis de relações de poder, os conflitos, a apropriação e dominação do espaço, enfim, o movimento histórico e multiescalar. [...] como produto de relações sociais efetivadas no âmbito da família, da *comunidade* rural e desses indivíduos com agentes da cidade, historicamente condicionados e caracterizados, tanto econômica como política e culturalmente, em tramas socioespaciais (*destaque do autor*).

Essa abordagem territorial permite-nos tentar compreender o processo da relação sociedade-natureza entre indígenas e não indígenas, como se constituem, como se organizam, como se apropriam, como a interação acontece em prol de um interesse distinto, ou muitas vezes, em prol de um interesse comum, este último, quando acontece, transpassa o limite, gerando a interação etnocultural.

Novamente em Saquet (2007, p. 27), fundamenta-se essa relação entre os grupos étnicos no território, da seguinte maneira:

[...] se o território é um *compartimento* do espaço como fruto de sua diversificação e organização, ele tem duas *funções* principais: a) servir de abrigo, como forma de segurança e, b) servir como um *trampolim* para oportunidades. Segurança e oportunidade requerem uma organização interna do território bem como relações externas, de poder e dominação. Assim, o território assume significados para diferentes sociedades e/ou grupos sociais dominantes (*destaque do autor*).

Nesse processo relacional entre os atores sociais, indígenas e não indígenas, no território, observe o que diz Saquet (2007, p. 51-52): “O território é entendido para além da área, superfície e palco de ações: significa um lugar de relações, internas e externas (em *pequenas* e *grandes* escalas), como *espaço aberto* em constante transformação”.

Sendo assim, observa-se como a perspectiva e a análise aqui apresentadas são importantes para se compreender, como o elemento território pode dar subsídios ao conceito de fronteira etnocultural, revelando-nos que a apropriação do território, se torna resultante de mudanças nas diferenças étnicas definidoras e/ou a definir na fronteira, imposta e/ou transposta.

Portanto, percebe-se também que o elo da geografia, no conceito de fronteira etnocultural, entre o elemento ‘território’, anda concomitantemente com outro elemento identificado como ‘territorialidade’, conforme aponta Bonnemaïson (1981, p. 253-254):

[...] um território, antes de ser uma fronteira, é um conjunto de lugares hierárquicos, conectados por uma rede de itinerários. No interior deste espaço-território os grupos e as etnias vivem uma certa ligação entre o enraizamento e as viagens. [...] A territorialidade se situa na junção destas duas atitudes: ela engloba ao mesmo tempo o que é fixação e o que é mobilidade ou, falando de outra forma, os itinerários e os lugares.

Pelo exposto, a seguir, apresentar-se-á, o outro elemento, atribuído como condicionante para se entender esta fronteira etnocultural, que é a ‘territorialidade’, elemento este, abordado, principalmente, numa perspectiva de Sack (1986), ou seja, análise da estratégia utilizada entre estes grupos étnicos, indígenas e não indígenas para se apropriar e organizar seus territórios.

Na construção de uma linha argumentativa sobre a territorialidade, penso que ela se envereda de uma maneira complexa, ora incerta. Assim, reporte-me a Morin (2006a, p. 63), em que, num prisma macroescalar, aponta:

Cada um deve estar plenamente consciente de que sua própria vida é uma aventura, mesmo quando se imagina encerrado em uma segurança burocrática; todo destino humano implica uma incerteza irredutível, até na absoluta certeza, que é a da morte, pois ignoramos a data. Cada um deve estar plenamente consciente de participar da aventura da humanidade, que se lançou no desconhecido em velocidade, de agora em diante, acelerada.

Por isso, o território não pode ser entendido sem a identificação e análise das territorialidades existentes e/ou em construção, pois ela (a territorialidade) nesta

pesquisa, é vista como possibilidade de se compreender a existência dessa fronteira etnocultural. Nesse sentido, Santos (2007, p. 127) disse: “[...] o mundo atual é movido pelo discurso; nosso trabalho é oferecer o contra-discurso”.

É mediante esta frase, que se tentará abordar e apresentar particularidades e peculiaridades, partindo de teóricos conceituados, sobre o elemento territorialidade. Dessa maneira, serão abordadas as estratégias, que os grupos étnicos praticam em suas ‘ações’ sobre o ‘objeto’ (SANTOS, 2008, p. 166).

De qualquer forma, inicia-se a discussão sobre elemento territorialidade em Raffestin (1993, p. 158-159), que diz:

Os homens ‘vivem’, ao mesmo tempo, o processo territorial e o produto territorial por intermédio de um sistema de relações existenciais e/ou produtivistas. Quer se trate de relações existenciais ou produtivistas, todas são relações de poder, visto que há interação entre os atores que procuram modificar tanto as relações com a natureza como as relações sociais.

Diante desta ótica, observa-se o procedimento estratégico, isto é, na forma e/ou modo de ocupar e organizar o território, seja em terras indígenas ou não, por parte dos grupos étnicos, indígenas e não indígenas, em conjunto ou não, evidencia o que Raffestin (1993) define como territorialidade. É importante enfatizar a citação deste autor, reforçando a ideia de que os seres humanos vivem ao mesmo tempo, os processos territoriais e o produto territorial por relações existenciais e ou produtivas, todas são relação de poder, onde os atores se modificam.

Segundo Holzer (1997, p. 83-84), “[...] a territorialidade é melhor compreendida através das relações sociais e culturais que o grupo mantém com essa trama de lugares e itinerários que constituem o seu território [...]”, ou seja, a dinâmica estabelecida nas relações socioculturais enquanto produtos e estímulos respectivamente.

Fortalecendo o entendimento sobre a territorialidade, reporte-me a Haesbaert (2007, p. 22):

A territorialidade, além de incorporar uma dimensão mais estritamente política, diz respeito também às relações econômicas e culturais, pois está "intimamente ligada ao modo como as pessoas utilizam a terra, como elas próprias se organizam no espaço e como elas dão significado ao lugar".

Contudo, conota-se que a territorialidade não pode ser entendida sem a análise do território, haja vista que é no território que a(s) territorialidade(s) se desenvolvem, isto é, no processo de apropriação e organização, tida como a

estratégia utilizada para fazer o uso e ocupação deste território (MARTINS, 2007). Ora, indígenas e não indígenas para se manterem no mesmo território, recorrem a interesses individuais e/ou coletivos tentando a manutenção da sua dinâmica cultural numa relação socioespacial.

Haesbaert (2007, p. 25) aponta que:

A territorialidade, no nosso ponto de vista, não é apenas "algo abstrato", num sentido que muitas vezes se reduz ao caráter de abstração analítica, epistemológica. Ela é também uma dimensão imaterial, no sentido ontológico de que, enquanto "imagem" ou símbolo de um território, existe e pode inserir-se eficazmente como uma estratégia político-cultural, mesmo que o território ao qual se refira não esteja concretamente manifestado.

Assim, a territorialidade pode ser como uma estratégia espacial para afetar, influenciar, ou controlar recursos e pessoas por controle de área. Essa estratégia está ligada ao uso da terra (entendida como área geográfica) pelas pessoas, com a sua organização espacial, e com o significado que o lugar tem para elas.

Percebe-se que as territorialidades indígenas e não indígenas no território da região do Pantanal Sul, no seu processo de organização, utilizam-se de estratégias para se manter e se organizar. Sendo assim, as territorialidades se dão por meio das "estratégias para manter certa ordem social" (SACK, 1986). Deve-se destacar que as territorialidades existentes no processo histórico-relacional diagnosticada, significam estratégias dos indígenas para com os não indígenas para controlar recursos (proteger suas terras), assim como estabelecer relações entre as pessoas, numa perspectiva de se manter e divulgar as peculiaridades da cultura local.

Essa 'estratégia' colocada por Sack (1986) para se entender a concepção de territorialidade, oriunda das relações entre os atores sociais, é acrescida por Raffestin (1993, p. 160-161) que disse que "[...] essa territorialidade é dinâmica, pois os elementos que a constituem, são suscetíveis de variação no tempo". A territorialidade "é sempre uma relação, mesmo que diferenciada, com os outros atores", permitindo assim o contato e a interrelação entre os grupos étnicos objeto deste estudo.

Em Poutignat & Streiff-Fenart (1998, p. 143), percebe-se evidências de territorialidade quando diz que "[...] a existência e a realidade de um grupo étnico não podem ser atestadas por outra coisa senão pelo fato de que ele próprio se designa e é designado por seus vizinhos por intermédio de um nome específico", ou seja, reportando-se a exemplificação de Raffestin (1993, p.162), quando trata do

‘siciliano’ como constituição de territorialidades pela diferença, vista e identificada pelo outro.

Nesse sentido, esclarece-se que os grupos étnicos, indígenas e não indígenas, ao reconhecerem a diferença um do outro, irão, cada um com sua comunidade, por exemplo, numa situação territorial (conflito de luta pela terra), pensar, desenvolver mecanismos, estratégias (territorialidades), a fim de atender seus interesses, ou seja, esse processo de articulação caracteriza a territorialidade (POUTIGNAT & STREIFF-FENART, 1998; RAFFESTIN, 1993; SACK, 1986).

Sendo assim, Sack (1986, *apud* Saquet, 2007, p. 86) ratifica “a territorialidade como controle de área e estratégia para manter certa ordem social”. Por isso, ao pensar nos povos indígenas, deve-se ter em mente seu órgão de representação, a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), instituição criada, teoricamente, a fim de atender e mediar os interesses do povo indígena, principalmente conotado pelo uso da terra.

No entanto, na prática, a questão importante é que a territorialidade tal como os Terena concebem é historicamente desrespeitada pelo Estado (exemplifica-se com a não atuação efetiva da FUNAI) e pela sociedade envolvente, tal fato, pode ser corroborado pela Carta do povo Terena da terra indígena Cachoeirinha para autoridades, dezembro/2005 *apud* Ferreira (2007, p. 56) quando disseram:

Nós, do povo Terena da Terra Indígena “Cachoeirinha”, localizada no município de Miranda-MS, cansados de esperar pelo término do processo de demarcação de nossa terra que há mais de 06 anos encontra-se em andamento pela FUNAI, sem nenhum encaminhamento concreto para sua conclusão, desrespeitando todos os prazos estipulados pelo Decreto 1.775/96 bem como a Constituição Federal, vimos pela presente, manifestar o seguinte: Que o povo Terena, no dia 28 de novembro de 2005 retomou uma parte de sua terra tradicional chamada “Acampamento Mãe Terra” onde incide a fazenda “Santa Vitória”, na expectativa de que o Governo Federal termine de uma vez por todas a demarcação definitiva de nossa terra.

Por isso, reforça-se essa definição de territorialidade em Sack (1986), por estar intimamente relacionada a três situações: a) como as pessoas usam a terra; b) como organizam o espaço e; c) como dão significados ao lugar. Isso nos mostra uma interconexão no que se está apropriado, pois, para que esteja apropriado, é preciso pensar, articular-se e apropriar-se. Nessa linha de raciocínio, este processo, podendo ser chamado de estratégia, é compreendido como territorialidade.

Com isso, observa-se que os indígenas, sobretudo os Terena, usam a territorialidade como uma 'dimensão central que articula política, identidade, cultura e economia' (FERREIRA, 2007, p. 73).

Diante dessa abordagem conceitual do quarto elemento – territorialidade – para se entender a fronteira etnocultural existente entre os grupos étnicos, indígenas e não indígenas, é preciso analisar e observar como cada ator social se organiza no território, ou seja, identifica-se um limite, por não deixar o 'outro' participar, como também, visualiza-se a interação, quando há a permissibilidade do 'outro' no processo de organização.

Morin (2006a, p. 66) asseverou que:

O Estado-Nação é uma sociedade territorialmente organizada. Este tipo de sociedade é complexa em sua dupla natureza, em que é preciso não só opor, mas também associar, fundamentalmente, a noção de [...] "comunidade" e a noção de [...] sociedade. A nação é uma *sociedade*, em suas relações e interesses, competições, rivalidades, ambições, conflitos sociais e políticos. Mas é, igualmente, uma *comunidade* de identidade, uma comunidade de atitudes e uma comunidade de reações ante o estrangeiro e, sobretudo, ante o inimigo.

Isso se fundamenta em Saquet (2007, p. 86) quando nos revela que "cada sociedade *usa* e organiza o território a sua maneira, com uma tendência areal, conforme suas formas de vida e de poder". Entretanto, "a territorialidade é uma forma de união, a partir do uso comum dos recursos, facilitando a reciprocidade nas tarefas para indivíduos e famílias" (SAQUET, 2007, p. 84-85), fazendo com que se entenda a territorialidade como a estratégia no processo das relações sociais entre os grupos étnicos.

Sendo assim, considera-se que a territorialidade permite aos grupos étnicos, indígenas e não indígenas, reconstituir seus horizontes e anseios em novos espaços, ao se apropriarem de novos territórios. Contudo, a territorialidade parece ser um elemento útil à coesão dos grupos sociais. Por outro lado, ela é uma fonte ou um apoio a hostilidades, exclusões, ódios.

Por isso que "a comunidade tem caráter cultural/histórico. É cultural por seus valores, usos e costumes, normas e crenças comuns; é histórica pelas transformações e provocações sofridas ao longo do tempo" (MORIN, 2006a, p. 67). Logo, a territorialidade sendo analisada nos territórios das comunidades indígenas contribui para o fortalecimento do conceito de fronteira etnocultural, sobretudo

quando se percebe a complexidade da fronteira, por isso, reportei-me a Souza (2009, p. 71):

Assim como no mundo real que existe fora das nossas cabeças, também no plano conceitual fronteiras não são apenas locais que dividem; são, ou podem ser, locais de encontro. Ainda mais no caso de fronteiras de geometria assim tão complexa, em que as dimensões do poder, da cultura e da economia se remetem umas às outras, incessantemente.

Saquet (2009, p. 88) enfatiza: “a territorialidade é um fenômeno social que envolve indivíduos que fazem parte do mesmo grupo social e de grupos distintos”. Corroborando com esse pensamento e o lugar onde se desenvolve esta pesquisa, será apontado, a partir da percepção e entendimento de que toda ação humana (neste caso indígena), modificando a natureza produz cultura (CORRÊA E ROSENDAHL, 2007).

Portanto, as relações de complexidade que permeiam um grupo social com a natureza oportunizam uma busca de compreensão de uma diversidade espacial (CLAVAL, 2007). Diante dos elementos apresentados, por meio de referenciais teóricos, para se buscar a compreensão pela proposta desta pesquisa, que é a fronteira etnocultural, no capítulo seguinte, de forma empírica será apresentada parte dos resultados com amarrações teóricas e metodológicas obtidas em campo a partir da aplicação de mapas mentais em terras indígenas na região do Pantanal Sul.

2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO INSTRUMENTO DA FRONTEIRA ETNOCULTURAL: USO DE MAPAS MENTAIS

Este capítulo se inicia com respaldo à Carta Magna (CF/88) em seu artigo 225 e alguns incisos considerados pertinentes ao contexto a ser discutido:

Art. 225. **Todos têm direito** ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações (**grifo nosso**).

§ 1º Para assegurar a efetividade desse direito, incumbe ao Poder Público:

III—definir, em todas as unidades da Federação, espaços territoriais e seus componentes a serem especialmente protegidos, sendo a alteração e a supressão permitidas somente através de lei, vedada qualquer utilização que comprometa a integridade dos atributos que justifiquem sua proteção;

V—controlar a produção, a comercialização e o emprego de técnicas, métodos e substâncias que comportem risco para a vida, a qualidade de vida e o meio ambiente;

VI—**promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino** e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente (**grifo nosso**);

§ 4º A Floresta Amazônica brasileira, a Mata Atlântica, a Serra do Mar, o **Pantanal** Mato-Grossense e a Zona Costeira são patrimônio nacional, e sua utilização far-se-á, na forma da lei, dentro de condições que assegurem a preservação do meio ambiente, inclusive quanto ao uso dos recursos naturais (**grifo nosso**).

O Estado, enquanto nação, estabelece as diretrizes para uma “utopia” que ele mesmo (o Estado) vem retirando do povo. Exemplifica-se esse apontamento com as atuais mudanças do Código Florestal, o qual ‘flexibiliza’ os impactos ao meio ambiente. É diante deste cenário antagônico do Estado/Nação, que temos que refletir sobre a Educação Ambiental, e que ela, pode se fortalecer num instrumento que desperte um estímulo (aos alienados) quanto as relações com a natureza, haja vista, estas, tornarem-se indissociáveis, oportunizando cuidado e interações do homem com o meio.

Sauvé (2005, p. 317) asseverou que:

A educação ambiental não é, portanto, uma “forma” de educação (uma “educação para...”) entre inúmeras outras; não é simplesmente uma “ferramenta” para a resolução de problemas ou de gestão do meio ambiente. Trata-se de uma dimensão essencial da educação fundamental que diz respeito a uma esfera de interações que está na base do desenvolvimento pessoal e social: a da relação com o meio em que vivemos, com essa “casa de vida” compartilhada.

Observa-se historicamente que este cuidado e interações com a natureza vinha ocorrendo com a presença e práticas de saberes tradicionais dos povos originários. Todavia no decorrer das relações espaço-tempo, o capitalismo, por meio do seu consumo desenfreado e sem qualquer preocupação futura com o meio ambiente, vem explodindo tudo e todos.

Nesse viés, reporto a Sauvé (2016, p. 290-1):

A educa o ambiental nos desafia em torno de questões vivas; ela responde às inquietudes maiores. Ela nos faz aprender a reabitar coletivamente nossos meios de vida, de modo responsável, em fun o de valores constantemente esclarecidos e afirmados: aprender a viver juntos – entre nós, humanos, e também com outras formas de vida que compartilham e compõem nosso meio ambiente. De uma cultura do consumismo e da acumula o, impulsionada por ideias pré-fabricadas, ela pode nos levar a uma cultura do pertencimento, do engajamento crítico, da resistência, da resiliência e da solidariedade.

Buscar a Educa o Ambiental se torna um esforço que demanda uma complexidade, sobretudo quando se trata de povos originários. Esta Educa o Ambiental que busco aprender, não   limitante, e sim, ampla com múltiplos contextos e significados. Nesse contexto, reporte-me a Morin (2005, p. 30):

De toda parte surge a necessidade de um princípio de explica o mais rico do que o princípio de simplifica o (separa o/ redu o), que podemos denominar princípio de complexidade.   certo que ele se baseia na necessidade de distinguir e de analisar, como o precedente, mas, além disso, procura estabelecer a comunica o entre aquilo que   distinguido: o objeto e o ambiente, a coisa observada e o seu observador.

Diante desta proposta de apresentar a Educa o Ambiental como um instrumento para a Fronteira Etnocultural, torna-se relevante construir um arcabouço teórico sobre Educa o Ambiental, haja vista estar construindo um pensamento complexo, a partir do instante que se aprende (desenvolve pesquisa) com os saberes tradicionais historicamente, com isso, agir simplificadamente, ‘mata-se’ as peculiaridades e riquezas neste processo de aprendizado com os povos originários.

Sobre isso destaco Leff (2006, p. 193), quando aponta:

Esta via de *compreensão* da complexidade ambiental emerge por meio da desnaturaliza o da história “natural”, que havia culminado na tecnifica o e economiza o do mundo, com base nas quais o ser e o pensar se encontram relacionados pelo cálculo e pela planifica o, pela determina o e pela legalidade; deste mundo dominado e assegurado que chega a seu limite com o caos e a incerteza.

Nessa circunstância complexa e de incertezas, é necessário buscar parâmetros para a construção de sobre a Educação Ambiental. Dito isto, fui à relação Estado/Nação, em que me reporte a itens pertinentes da Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências, em seu capítulo 1, para apresentar o entendimento sobre a Educação Ambiental:

Art. 1º Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

Art. 2º A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal.

Art. 5º São objetivos fundamentais da educação ambiental:

I - o desenvolvimento de uma **compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações**, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos (**grifo nosso**).

A Educação Ambiental é complexa. Essa complexidade é percebida nas relações sociedade-natureza. Essa percepção diante das relações sociedade-natureza, dá-se de acordo com a construção de uma busca/compreensão coletiva. Essa coletividade, só pode ser iniciada, a partir do momento que o indivíduo, coloca-se no lugar do 'outro', no contexto da alteridade, em que este 'outro' complementar e será complementado mediante seus saberes – científico e tradicional.

Leff (2006, p. 221) afirma:

A complexidade ambiental incorpora um processo de construção coletiva do saber, no qual cada qual aprende a partir de seu ser particular. Este ser, diverso por "natureza", ressignifica e recodifica o saber ambiental para conferir-lhe seu selo pessoal, inscrever seu estilo cultural e reconfigurar identidades coletivas. A pedagogia da complexidade ambiental abre o encontro infinito de seres diversos dialogando a partir de suas identidades e diferenças.

Ademais, estudar a Educação Ambiental por meio da complexidade, permite-nos a aumentar nosso senso de reflexão e de redução limitada sobre objetos e pessoas. Apresenta-se como um instrumento que busca o princípio da coletividade sempre oportunizando o desenvolvimento do respeito aos valores do outro.

Sauvé (2016, p. 294) ensina:

A educação ambiental coloca em evidência as conexões estreitas entre os valores que sustentam as relações sociais e os que regem a relação com o meio ambiente: para além do respeito, é importante desenvolver uma ética da solicitude (do cuidado) e da solidariedade, o que demanda aprender a viver juntos, COM o meio ambiente.

Assim, justifica-se, por exemplo, porque este pesquisador buscou as populações indígenas como atores sociais de sua pesquisa, e principalmente o lugar onde habitam, tratando-se da Região do Pantanal Sul, sendo esta carregada de símbolos e significados para estas populações, que de geração em geração, em meio a temporalidades de conflito em seus territórios, vem resistindo.

As relações dos povos indígenas com a natureza, são historicamente positivas para o meio ambiente a partir de suas práticas. E é por isso, que a Educação Ambiental como instrumento da existência desta Fronteira Etnocultural nos permite refletir que o indígena não é depredador e que a magnitude disso são os saberes tradicionais que em meio as lutas e perdas, conseguem ser perpetuadas.

Embasando o contexto acima, reporte-me a Tassinari (1995, p. 453) que discorreu sobre as relações entre os indígenas com a natureza:

Muita coisa se diz a respeito de os índios viverem "de acordo com a natureza" ou "naturalmente". Isto é errôneo e merece nossa atenção. Vivem os índios, como todo ser humano, de acordo com sua cultura. Como vimos, não existe, entre os seres-humanos, maneira natural, instintiva ou inata de interagir com o meio ambiente. Toda a ação humana altera o estado natural dos materiais para melhor aproveitá-los e, assim, imprime à natureza as marcas características de uma determinada cultura. O que podemos dizer, isto sim, é que as sociedades indígenas convivem com o ambiente sem depredá-lo irreversivelmente.

Isso permite compreender que os povos indígenas “[...] possuem essa noção de interdependência muito mais elaborada e praticada que em nossa sociedade dita Ocidental [...]” (URQUIZA, 2016, p. 158). Portanto, sabendo que os indígenas, sobretudo os Terena, são bons na oralidade, tem suas limitações de expressão na escrita, pensou-se na alternativa do uso da técnica de mapas mentais proposta pela Salete Kozel para, principalmente atender a problematização norteadora e o objetivo geral desta tese, e com isso, daqui para frente serão apresentadas as representações sociais que justificam esse arcabouço teórico até o momento construído.

2.1 Pantanal e o Povo Terena: Território e Símbolos

Neste subcapítulo o “[...] território entre os povos indígenas [...]” possibilita as práticas de Educação Ambiental como “[...] um conjunto de dimensões entrelaçadas e complementares que a relação com o meio ambiente se desenvolve” (SAUVÉ, 2005, p. 319). Por isso componentes como os saberes tradicionais, carregados do contexto histórico, representações e símbolos, tem dentro da sua complexidade de não serem olhados separadamente e sim na sua totalidade.

Geograficamente, trago de maneira sucinta, os aspectos gerais do Pantanal, sendo uma das maiores planícies de sedimentação do mundo. O Pantanal Mato-Grossense está localizado no sudoeste de Mato Grosso e oeste de Mato Grosso do Sul, estendendo-se, também, no Paraguai e na Bolívia. É uma das maiores planícies inundáveis do planeta, correspondendo a 2% do território brasileiro. Em 2001, foi reconhecido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) como patrimônio natural da humanidade.

O Pantanal se situa geograficamente na América do Sul, entre os paralelos 16 e 22 graus de longitude sul e meridianos 55 e 58 graus de longitude oeste. Ocupa uma área na região Centro Oeste do Brasil estimada de 150.000 km²²⁵. Desta área, segundo o Dicionário Geográfico do IBGE, 63% compreendem o Estado de Mato Grosso do Sul e 37% está no Estado de Mato Grosso. Tem uma altitude média de 110 metros e apresenta uma declividade de 6 a 12 cm por quilômetro no sentido leste-oeste e de 1 a 2 cm por quilômetro no sentido norte-sul.

O clima da região é caracterizado por uma estação seca e fria entre maio e setembro e uma chuvosa e quente entre outubro e abril. As temperaturas médias do ar nos meses de verão, de dezembro a fevereiro, é de 32°C e durante o inverno o clima torna-se muito mais frio e seco na faixa de 21°C. A média da precipitação anual da planície alagável está entre 1000 e 1400mm, com picos máximos em janeiro e mínimos em julho (PCBAP, 1997).

A precipitação varia durante o ano, causando um ciclo regular de seca e cheia, o que torna o Pantanal um ecossistema único (PCBAP, 1997). Cabe salientar que as chuvas que alimentam o pulso de inundação do Pantanal têm origem, sobretudo, no planalto circundante.

²⁵ Fonte: Portal Pantanal: o guia do santuário ecológico (2019).

Essa imensa planície, levemente ondulada, pontilhada por raros morros isolados e rica em depressões rasas, tem seus limites marcados por variados sistemas de elevações, como chapadas, serras e maciços e é cortada por grande quantidade de rios, todos pertencentes à Bacia do Rio Paraguai.

Na paisagem pantaneira, a fisionomia altera-se profundamente nas duas estações bem definidas do ano: a seca e a chuvosa (período de cheia). Durante a seca, nos campos extensos cobertos predominantemente por gramíneas e vegetação de cerrado, a água de superfície chega a escassear, restringindo-se aos rios perenes, com leito definido, às grandes lagoas próximas a esses rios e a algumas lagoas menores e banhados em áreas mais baixas da planície. Em muitos locais torna-se necessário recorrer aos estoques subterrâneos, utilizando-se bombas manuais e moinhos de vento para garantir o fornecimento às casas e bebedouros de animais domésticos.

Já as cheias do Pantanal “[...] estão diretamente associadas às características do relevo e à concentração das chuvas durante o verão na BAP. A parte elevada dessa bacia possui altitudes entre 200 e 700 metros” (GALDINO & RESENDE, 2000, p. 1). Estas informações, por exemplo, possibilitam que produtores rurais, ribeirinhos, populações indígenas, entre outros, possam com antecedência se planejar e se preparar para essa dinâmica do Pantanal, tanto para o cuidado com os animais, quanto para com as plantações.

Segundo o IPHAN²⁶ (2018), o Pantanal de Mato Grosso do Sul é reconhecido como uma das mais exuberantes e diversificadas reservas naturais do Planeta, o que lhe conferiu o *status* de Patrimônio Mundial pela Unesco em 2000. Ademais, aponta-se que a região do Pantanal Sul objeto deste estudo é uma área que abrange populações indígenas de diversas etnias, e com peculiaridade, apresentarei, a etnia Terena.

Na região do Pantanal Sul é percebida uma expressiva diversidade cultural, pouco midiaticizada, em relação às questões ambientais, tanto que o Pantanal e o seu entorno têm sido compreendidos, etnograficamente, como uma área de fusão e encruzilhada de povos (BESPALEZ, 2015).

²⁶ IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

E para entendermos o surgimento dessa região do Pantanal Sul, a partir das ações entre indígenas e não indígenas, trago, a partir de um resgate histórico em Esselin (2011, p. 29-30) que:

No início do século XIX, quando efetivamente teve início o processo de colonização do Pantanal sul, as autoridades mato-grossenses, descrentes da possibilidade de colonizar a Província com a imigração estrangeira, recorreram mais uma vez aos religiosos para, através deles, preparar os indígenas.

[...]

Tanto os aldeamentos dos fortes como aqueles organizados pelos padres, a rigor, contribuíram decisivamente para a formação da mão-de-obra no Pantanal sul. Neles, o nativo era preparado para que os fazendeiros, mais tarde, se apropriassem do seu trabalho, quer nas atividades agrícolas, quer na pecuária.

Se grupos indígenas contribuíram para a formação da mão-de-obra no Pantanal, esses foram os guanás e seu sub-grupo, os terena, que eram utilizados pelas autoridades de Mato Grosso para quebrar a resistência dos grupos nativos insubmissos, ensinar-lhes as práticas laborais da agricultura e da pecuária e ir preparando-os para os fazendeiros que iam se estabelecendo na Província.

Ainda em Esselin (2011, p. 74) trago que:

O Pantanal sul constituiu-se território em que precocemente penetraram conquistadores espanhóis e portugueses, sendo detidos em suas andanças pela agressividade do seu meio ambiente, enchentes anuais, milhões de insetos, felinos, répteis e outros, somados ao calor de mais de 40º graus que fazia a vida insuportável.

A partir dessa síntese sobre o Pantanal Sul, nota-se a presença e participação das populações indígenas, e com destaque a etnia Terena. Corroboro essa informação trazendo Moura e Acçolini (2015, p. 249) onde apontam que:

A etnia terena foi uma das protagonistas na constituição e consolidação dos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, na região Centro-Oeste brasileira. Lutou por seus territórios contra os paraguaios e depois contra os brasileiros, que se apossaram das terras terena quando do término da guerra contra o Paraguai. Fortaleceram-se enquanto etnia e receberam novos territórios, nos quais produziram e reproduziram o *modus vivendi* terena/aruak. Todavia, novas relações, novos costumes e comportamentos, bem como novas religiosidades foram aceitas pelos Terena contemporâneos.

O Mato Grosso do Sul abriga uma das maiores populações indígenas do país. Os Terena, por contarem com uma população bastante numerosa e manterem um contato intenso com a população regional, são povos indígenas cuja presença no estado revela-se de forma mais explícita (LADEIRA e AZANHA, 2004).

Segundo Cardoso de Oliveira (1968, *apud* BESPALÉZ, 2015, p. 73):

[...] ao tempo dos primeiros contatos com os europeus, ocorridos no século XVIII, a cultura tradicional dos Terena, também referidos como Etelena ou Etelenoé, era caracterizada pela presença de aldeias circulares, divididas em metades e estratificadas socialmente entre classes endogâmicas. Indivíduos que adquirissem prestígio, sobretudo por meio da guerra, podiam ascender às classes superiores [...].

De acordo com Azanha (2005, p. 73)

Os Terena falam uma língua da família lingüística Aruak e descendem dos famosos Txané-Guaná dos cronistas setecentistas. Até o final do século XIX, estavam separados e se distinguiam entre si, em vários povos: Terena (ou Etelenoé), Echoaladi, Quiniquinau (Equiniquinau) e Laiana. Os índios mais velhos reconhecem ainda hoje os termos Etelenoé, Laiana e Quiniquinau, e distinguem, quando inquiridos, os descendentes de "Liana" ou "Quiniquinau". Mas, para o público externo, todos atualmente se reconhecem como "Terena".

Moura e Aççolini (2015, p. 255) acrescentaram que:

As famílias terena começaram a migrar das fazendas para as reservas, mas parte dos migrantes nunca havia vivido aldeada. Habitados a outra forma de organização sociopolítica, econômica e religiosa nas fazendas, buscavam reconstituir o "jeito de ser Terena", ou seu *modus vivendi*, enquanto sujeito coletivo, uma vez que muitos não conheciam a vida na aldeia.

Ademais Baltazar (2010, p. 20) retratou que:

[...] os Terena passaram a ocupar a região do pantanal sul mato-grossense, fazendo ali o seu novo habitat. No território brasileiro, o povo Terena enfrentou situações diversas, até porque naquele momento já havia grupos étnicos instalados na região. Isto exigiu dos Terena muita habilidade de negociação e de cautela para a sua própria sobrevivência, ao mesmo tempo em que buscava, manter a sua herança cultural.

Diante desta síntese sobre o Pantanal e o povo Terena, percebe-se que este cenário de uso e ocupação pelos povos originários, é desdobrado de situações de tensão (e/ou atritos) e conflitivas no decorrer deste processo histórico, todavia tendo seu cerne histórico principal o viés do território, e quando este é consolidado os símbolos e representações se iniciam.

Nessa importância da ocupação e uso do território pelos Terena na região do Pantanal Sul é importante destacar que o território conquistado e (re)arranjado pode dar melhores condições de vida para a manutenção desta cultura. Todavia, reporte a Saquet (2007, p. 177), que assevera:

O desenvolvimento territorial não pode ser burocrático e centralizado, político-institucional, partidário e mascarado. Precisa ser construído participativamente, reconhecendo-se os diferentes sujeitos, os distintos interesses, os anseios, os sonhos, as necessidades; os tempos e os territórios; as temporalidades, as territorialidades e a conquista de autonomia.

Nesse momento de expansão territorial e retomada dos Terena, na região do Pantanal Sul, sobretudo nos territórios pertencentes a esta pesquisa, cabe relacionar as aldeias existentes, com isso evidenciando a representatividade e predominância do povo Terena, conforme quadro 2 abaixo:

Quadro 2: Relação das Aldeias¹ dos municípios pesquisados na Região do Pantanal Sul

Município	PIN	Aldeia	Etnia	Distância ²	Cacique
Aquidauana	Taunay	Lagoinha	Terena	184 km	Levisson Vicente
		Morrinho	Terena	184 km	Benigno Paulino
		Bananal	Terena	184 km	Celio Francelino Fialho
		Imbirussu	Terena	183 km	Cláudio Lipu
		Água Branca	Terena	187 km	Julison Farias
	Ipegue	Ipegue	Terena	190 km	Ademir da Silva
		Colônia Nova	Terena	195 km	Oto Lara
	Limão Verde	Limão Verde	Terena	152 km	Antônio dos Santos Silva
Córrego Seco		Terena	148 km	Paulo Amorim	
Miranda*	Cachoeirinha	Cachoeirinha	Terena	217 km	Edivaldo Antonio
		Argola	Terena	217 km	Edelson Antonio
		Babaçu	Terena	217 km	Aldenir Julio
		Morrinho	Terena	219 km	Lucio Raimundo
		Lagoinha	Terena	184 km	Divanildo Felipe
		Mãe Terra	Terena	215 km	Zacarias Rodrigues
	Lalima	Lalima	Terena	244 km	João Batista Pires da Silva
	Pilad Rebuá	Moreira	Terena	206 km	Jair Nimbú
		Passarinho	Terena	206 km	Nivaldo Rondoura

* - Há processos de retomadas: i) Representante Kinikinawa Manoel Fernandes e, ii) Representante Nova Esperança Edino Farias.

¹ - Relação apresentada pela FUNAI/ADR/CG/MS – 1993 (REIS, 2005, p. 33) atualizada e adaptada pelo pesquisador, após coleta e confirmação pela FUNAI de Campo Grande em dezembro de 2021.

² - Distância de Campo Grande/MS

Analisando o Quadro 2, percebe-se a reorganização e muita luta por parte das populações indígenas, sobretudo os Terena, na Região do Pantanal Sul, para a

dinâmica de manutenção dos seus territórios, inclusive trazendo para a atual conjuntura política que não oportuniza a efetividade dos preceitos estabelecidos na Carta Magna.

O embasamento do quadro 2 acima é fundamentado na Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973 que dispõe sobre o Estatuto do Índio. Com isso, apresento alguns artigos que amparam a busca e organização de suas terras e territórios, quais sejam:

Art. 1º Esta Lei regula a situação jurídica dos índios ou silvícolas e das comunidades indígenas, com o propósito de preservar a sua cultura e integrá-los, progressiva e harmoniosamente, à comunhão nacional.

Parágrafo único. Aos índios e às comunidades indígenas se estende a proteção das leis do País, nos mesmos termos em que se aplicam aos demais brasileiros, resguardados os usos, costumes e tradições indígenas, bem como as condições peculiares reconhecidas nesta Lei.

Art. 6º Serão respeitados os usos, costumes e tradições das comunidades indígenas e seus efeitos, nas relações de família, na ordem de sucessão, no regime de propriedade e nos atos ou negócios realizados entre índios, salvo se optarem pela aplicação do direito comum.

Art. 19. As terras indígenas, por iniciativa e sob orientação do órgão federal de assistência ao índio, serão administrativamente demarcadas, de acordo com o processo estabelecido em decreto do Poder Executivo.

§ 1º A demarcação promovida nos termos deste artigo, homologada pelo Presidente da República, será registrada em livro próprio do Serviço do Patrimônio da União (SPU) e do registro imobiliário da comarca da situação das terras.

Art. 22. Cabe aos índios ou silvícolas a posse permanente das terras que habitam e o direito ao usufruto exclusivo das riquezas naturais e de todas as utilidades naquelas terras existentes.

Parágrafo único. As terras ocupadas pelos índios, nos termos deste artigo, serão bens inalienáveis da União (artigo 4º, IV, e 198, da Constituição Federal).

Art. 23. Considera-se posse do índio ou silvícola a ocupação efetiva da terra que, de acordo com os usos, costumes e tradições tribais, detém e onde habita ou exerce atividade indispensável à sua subsistência ou economicamente útil.

Art. 24. O usufruto assegurado aos índios ou silvícolas compreende o direito à posse, uso e percepção das riquezas naturais e de todas as utilidades existentes nas terras ocupadas, bem assim ao produto da exploração econômica de tais riquezas naturais e utilidades.

§ 1º Incluem-se, no usufruto, que se estende aos acessórios e seus acrescidos, o uso dos mananciais e das águas dos trechos das vias fluviais compreendidos nas terras ocupadas.

§ 2º É garantido ao índio o exclusivo exercício da caça e pesca nas áreas por ele ocupadas, devendo ser executadas por forma suasória as medidas de polícia que em relação a ele eventualmente tiverem de ser aplicadas.

Art. 25. O reconhecimento do direito dos índios e grupos tribais à posse permanente das terras por eles habitadas, nos termos do artigo 198, da Constituição Federal, independará de sua demarcação, e será assegurado pelo órgão federal de assistência aos silvícolas, atendendo à situação atual

e ao consenso histórico sobre a antigüidade da ocupação, sem prejuízo das medidas cabíveis que, na omissão ou erro do referido órgão, tomar qualquer dos Poderes da República.

Art. 32. São de propriedade plena do índio ou da comunidade indígena, conforme o caso, as terras havidas por qualquer das formas de aquisição do domínio, nos termos da legislação civil.

Art. 33. O índio, integrado ou não, que ocupe como próprio, por dez anos consecutivos, trecho de terra inferior a cinqüenta hectares, adquirir-lhe-á a propriedade plena.

Na apresentação dos artigos inerentes à Lei 6001/1973²⁷, visualiza-se a importância da terra para os povos indígenas, e que estas (as terras) são carregadas de representações e símbolos. Estas representações e símbolos é que embasam os saberes tradicionais que são perpassados de gerações para gerações. Contudo, cabe apontar que as representações que os indígenas têm de território não necessariamente coadunam com aquilo que está expresso na letra da lei.

Diante da menção sobre os símbolos e como estes são representados e as configurações de poder que podem se formar/tornar a partir de cada representação e como foi/é representado, reporto-me a Bourdieu (2010, p. 14) quando afirma:

O poder simbólico como poder de constituir o dado pela enunciação, de fazer ver e fazer crer, de confirmar ou de transformar a visão do mundo e, deste modo, a acção sobre o mundo, portanto o mundo; poder quase mágico que permite obter o equivalente daquilo que é obtido pela força (física ou económica), graças ao efeito específico de mobilização, só se exerce se for *reconhecido*.

Diante dessa afirmação, pode-se perceber a importância da valorização dos saberes tradicionais, haja vista, como outrora mencionado, a dificuldade da escrita, no caso a língua portuguesa, por parte dos povos indígenas, que é corroborada na Lei 6001/1973, no art. 9º, item II, que pede o conhecimento da língua portuguesa para a liberação da tutelaridade.

No entanto, com esta tese, percebi, no contexto antropológico e histórico, sobretudo na Região do Pantanal Sul, que os Terena desenvolvem muito bem a oralidade na língua portuguesa no que se refere ao contexto geográfico e ao uso da aplicação metodológica da técnica de mapas mentais, que permitiu descobrir o talento que os indígenas têm, independente da faixa etária e escolaridade, de se expressarem.

²⁷ Vale lembrar que esta Lei foi recepcionada pela Constituição Federal de 1988, permanecendo apenas alguns dispositivos ainda válidos.



Figura 8: Troca de saberes tradicionais sobre agroecologia indígena entre lideranças da Organização CAIANAS com a liderança da EELB no Distrito de Taunay.



Figura 9: Troca de saberes tradicionais sobre agroecologia indígena entre lideranças da EELB com a liderança da Organização CAIANAS em Miranda.

“Assim, ‘ser humano’ corresponde essencialmente a uma aventura coletiva: nós construímos nossas identidades na relação com o outro; nosso meio ambiente se constrói na junção entre natureza e cultura” (SAUVÉ, 2016, p. 291). No subitem a seguir deste capítulo, foi possível conhecer, saber e ver as ações, expressões, formas e práticas de Educação Ambiental desenvolvidas e praticadas por indígenas e não indígenas, nas terras indígenas na Região do Pantanal Sul, compreendendo os territórios político administrativos dos municípios de Aquidauana e Miranda. Portanto, a seguir é possível mostrar uma alternativa de pesquisa que permitirá a produção de dados, interação, manifestação, percepção e representação dos povos indígenas.

2.2 A Complexidade Ambiental e Fronteira Etnocultural: Pedagogia e Permissões Terena na região do Pantanal Sul

Início este subitem com a análise da figura 10. Durante uma das etapas de aplicação da oficina de EA, esta criança Terena mostrou curiosidade e interesse em participar, após observar as pessoas com uma folha e uma caixa de lápis de cor nas mãos, ela (a criança) também quis participar e se posicionou para fazer o seu registro, por meio de desenho.



Figura 10: Pedagogia Terena - Criança²⁸ indígena Terena expressando seu jeito de ser na Aldeia Lagoinha em Miranda-MS.

O desenho é uma das primeiras formas de expressar seu pensamento, sendo que inicialmente realiza 'garatujas'²⁹ e rabiscos que tem para ela (a criança) um significado. Se perguntar para a criança, com muito cuidado, ela saberá

²⁸ A imagem desta criança não desrespeita a Lei nº 6001/1973. Esta imagem teve autorização dos pais dela, da liderança e do cacique.

²⁹ Garatujas significa rabiscar. Não é uma forma padrão de escrita. Fonte: <https://dicionario.priberam.org/garatujas>

responder o que fez. Este ato faz parte do processo de alfabetização e letramento. Logo, caminha-se para um processo de desenvolvimento da leitura e da representação gráfica, denotando a existência de uma Pedagogia.

Nesse sentido, é possível observar na pedagogia, como a criança vai pensar e recriar os espaços e seus símbolos para o seu meio de convívio social, trazendo-lhes significados e novas perspectivas, em construção e construídas pelo ambiente familiar e coletivo que vive e estão enraizadas no pensar e saber tradicional permitindo a ela um fazer crítico.

Corroborando a ideia acima, recorro a Libâneo (2006, p. 57):

A complexidade da vida social contemporânea e a conseqüente diversificação das atividades educativas resultam ao mesmo tempo em ampliações das ações pedagógicas. Nos meios profissionais, políticos, sindicais, empresariais, nos meios de comunicação social, nos movimentos da sociedade civil assiste-se a uma redescoberta da Pedagogia. Estamos diante de uma sociedade pedagógica.

Isso permite pensar, com a expressão de concentração desta criança indígena Terena retratada na figura 10, a existência da 'Pedagogia Terena'. Esta fundamentalmente ímpar pela influência direta de relações e vivência na comunidade.

“As crianças têm um modo ativo de ser e habitar o mundo, elas atuam na criação de relações sociais, nos processos de aprendizagem e de produção de conhecimento desde muito pequenas, inseridas diretamente na vida da comunidade” (MURABAC SOBRINHO, 2011, p. 184).

Entretanto, como este subitem trata do uso da técnica de mapas mentais, e no desenvolvimento da tese, seguindo todos os protocolos de respeito às comunidades tradicionais, não poderia deixar de falar sobre a participação desta criança, até porque a base para a efetividade de Educação Ambiental enquanto aprendizado do ser para viver, é fomentado sobretudo para as futuras gerações.

Vi nesta criança, enquanto futura geração, que na aplicação da oficina de Educação Ambiental, ela me ensinou. Ensinou-me a valorizar o outro, independentemente da idade, circunstância e momento, ensinou-me a querer se expressar e se concentrar para externar, na oportunidade o que ela enxergou. Com isso, sucintamente, apresento-lhes a experiência e existência da Pedagogia Terena.

Antes do aprofundamento neste item, informo que a Pedagogia Terena, é recente. Contudo, já existem produções acadêmicas com o uso da metodologia

Kozel, a partir da aplicação/uso de mapas mentais. Com isso, percebe-se que esta metodologia, permite uma maior liberdade de expressão e representação por parte dos povos indígenas, haja vista terem dificuldades na escrita, e serem efetivos nas suas manifestações orais, gráficas e visuais.

Para fundamentar o parágrafo acima, reporte-me ao Google Acadêmico, em que numa busca utilizei as palavras chaves: mapas mentais e povos indígenas, e como resultado dessa busca, apresento no quadro 3, as produções acadêmicas que utilizaram a técnica de mapas mentais com povos indígenas em suas pesquisas.

Quadro 3.: Produções envolvendo o uso da técnica de mapas mentais.

	Autor(es)	Título	Ano
1	MESQUITA, Geni Martins; SANTOS, Eva Teixeira dos	Construção de Mapas Mentais no Ensino de Geografia: representações do espaço vivido no contexto indígena	2020
2	RICARDO, Helenice Aparecida; NOGUEIRA, Amélia Regina Batista	Os Mapas Mentais como recurso didático para a alfabetização cartográfica: uma experiência com professores indígenas do Alto Rio Negro – AM	2019
3	SANTOS, Alex Mota dos; KOZEL, Salete	Cartografias como denúncia: as ameaças às Terras Indígenas no Estado de Rondônia	2018
4	KOZEL, Salete	Mapas mentais: dialogismo e representações	2018
5	SANTOS, Alex Mota dos	Cartografias possíveis: um olhar sobre os mapas mentais indígenas em Rondônia, Brasil	2017
6	GOMIDE, Maria Lucia Cereda; SANTOS, Alex Mota dos	Registros das terras indígenas de Rondônia por meio de mapas mentais	2015
7	SANTOS, Alex Mota dos	Cartografias dos povos e das terras indígenas em Rondônia	2014
8	MARIA, Elisangela Castedo	Entrelaçando conhecimento e saberes: Educação ambiental na Escola Municipal Indígena Marcolino Lili – Aquidauana-MS	2011
9	CRUZ, Ana Carolina Dias; ARRUDA, Angela	Por um estudo do ausente: a ausência como objetivação da alteridade em mapas mentais do Brasil	2008

Fonte: Elaborado por Souza (2021).

Agora, detalhadamente apresento a metodologia de ‘mapas mentais’ (KOZEL, 2007; 2018), sendo uma técnica, no contexto geográfico, para verificar o processo, a materialidade de representação e a identificação das percepções ambientais como instrumentos de Educação Ambiental dos territórios indígenas participantes desta pesquisa que se situam na região do Pantanal Sul.

Pesquisar em territórios indígenas, principalmente no que tange à área das ciências humanas, é extremamente minucioso, delicado e complexo. Demanda que o(a) pesquisador(a) pense em estratégias teórico-metodológicas para o seu desenvolvimento e possibilidade de concretização. Estrategicamente, com a contribuição da orientadora, decidiu-se trabalhar com a aplicação de ‘mapas mentais’ a partir da metodologia desenvolvida pela geógrafa Salete Kozel. A definição desta estratégia de trabalho e uso dos ‘mapas mentais’ se deu por alguns fatores:

i) Para pesquisar em territórios indígenas faz-se necessário propor algo atrativo que oportunize a sua aceitação perante a comunidade;

ii) Para pesquisar em territórios indígenas é preciso pensar em algo que possa oportunizar a coleta de dados/informações com liberdade de expressão da comunidade;

iii) Os povos indígenas são mais orais e visuais à escrita para a produção de dados e informações;

iv) Os povos indígenas, pela dificuldade com a língua (Língua Portuguesa), apresentam-se pouco à vontade para se expressar pela escrita.

Dado o exposto, justifico a opção pelo viés da complexidade como metodologia, utilizando os ‘mapas mentais’ como instrumentos de coleta de dados. Assim, descrevo a trajetória desenvolvida para a realização desta pesquisa de campo nos territórios indígenas, bem como continuarei explicando sobre o que se trata este importantíssimo instrumento de coleta de dados em territórios indígenas: ‘mapas mentais’.

Kozel (2007, p. 115), afirma que “[...] é nessa perspectiva que entendemos os mapas mentais: uma forma de linguagem que reflete o espaço vivido representado em todas as suas nuances cujos signos são construções sociais”.

Assim, em consonância com a orientadora, pensamos na realização de Oficinas de Educação Ambiental em escolas (e ambientes coletivos ou apontados pela liderança) nos territórios indígenas objetos desta pesquisa. A escolha pelas

escolas num primeiro momento, se deu porque elas, teoricamente, precisam cumprir as normas das Secretarias Municipais e Estadual de Educação, com as quais se vinculam, no que tange aos processos de formação continuada e práticas de interdisciplinaridade.

Nesse contexto, a Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental:

Art. 22. Os sistemas de ensino e as instituições de pesquisa, em regime de colaboração, devem fomentar e divulgar estudos e experiências realizados na área da Educação Ambiental.

§ 1º Os sistemas de ensino devem propiciar às instituições educacionais meios para o estabelecimento de diálogo e parceria com a comunidade, visando à produção de conhecimentos sobre condições e alternativas socioambientais locais e regionais e à intervenção para a qualificação da vida e da convivência saudável.

Sobre estes preceitos, descrevo o desenvolvimento desta pesquisa de campo, em duas grandes etapas, que foram:

- **Primeira etapa:** Na Escola Evangélica Lourenço Buckman - EELB, representada pela Diretora, Pedagoga, Índia Terena, Delair de Oliveira Wargas, situada no Distrito de Taunay, pertencente ao município de Aquidauana-MS. Destaco que o fato de eu ter atuado nesta escola como professor possibilitou que as estratégias de articulação tivessem suas positivities, sendo colocados em prática os seguintes encaminhamentos:

i) A Direção Escolar solicitou que houvesse o convite para todas as outras escolas pertencentes ao Distrito de Taunay;

ii) A Direção Escolar solicitou que os pais de todos os alunos de todas as escolas do Distrito de Taunay participassem;

iii) Em conjunto, definimos a data do dia 05 de maio de 2018 para a realização das Oficinas de Educação Ambiental;

iv) Sob a supervisão da Direção Escolar, foi elaborada uma CARTA-CONVITE para as sete aldeias adjacentes ao Distrito de Taunay, quais sejam: Água Branca, Bananal, Colônia Nova, Imbirussu, Ipegue, Lagoinha e Morrinho;

v) Acompanhado pelo Professor de Geografia, Índio Terena, Dênis, entregamos em mãos e explicamos a realização desta oficina de Educação Ambiental a cada Cacique/Liderança Indígena que nos receberam.

Aqui está, na figura 11 a seguir, o registro de uma das reuniões de planejamento na EELB, para a realização de oficinas de Educação Ambiental com as gestoras e professoras da unidade escolar, o pesquisador, e as lideranças das Terras Indígenas pertencentes ao município de Miranda-MS, sendo que estes também são lideranças da Organização CAIANAS.



Figura 11: Reunião de articulação para a realização das oficinas de Educação Ambiental pautadas na agroecologia indígena.

Em todas as reuniões que pude participar com o povo Terena constatei um imenso respeito, protocolo, educação e, principalmente, a atenção e cuidado em ouvir o outro, bem como de intensos questionamentos, muitas vezes repetitivos, para terem a segurança de que realmente todos entenderam a proposta, a ação desta e o efeito da aplicabilidade dessa ação para a comunidade.

- **Segunda etapa:** Já, para ampliar meu território de pesquisa na Região do Pantanal Sul, procurei o Biólogo, Professor, atualmente Doutorando em Epidemiologia, Equidade e Saúde Pública pela FIOCRUZ, Liderança, Índio Terena, - Leosmar Antonio – pertencente a Aldeia Cachoeirinha no município de Miranda-MS.

Como ele era, à época, o Coordenador da Organização CAIANAS, uma liderança, e principalmente, por cursar uma pós-graduação em nível de doutorado, percebi que se tornaria mais acessível a compreensão da minha pesquisa para a permissão de aplicabilidade nas Terras Indígenas neste município.

Foi aí que apresentei, detalhadamente, a minha pesquisa a ele, em maio de 2018, quando me recebeu muito atenciosamente, entendeu a relevância da pesquisa e disse que iria articular para me levar e apresentar para as lideranças das aldeias, e que eu voltasse a procurá-lo depois. Descontando as ligações telefônicas, e-mails, mensagens via *whatsapp*, em agosto de 2018 procurei o Professor Leosmar, e recebi a notícia de que não poderia realizar as oficinas de Educação Ambiental nas escolas³⁰ no decorrer daquele restante de ano, devido a uma série de fatores.

Informação recebida e impactante, conforme venho discorrendo nesta tese, nesta situação não tinha solução, entretanto, ele me fez a seguinte pergunta 'magistral': Se reunirmos o pessoal em cada área comum das aldeias, isso atrapalha o senhor de desenvolver sua pesquisa professor Edson? Imediatamente respondi que não e retornei à Campo Grande-MS para reorganizar as estratégias.

Em setembro de 2018 voltei a procurá-lo na Aldeia Cachoeirinha e consolidamos a ideia sugerida por ele: ao invés de aplicar a Oficina de Educação Ambiental nas escolas indígenas, desenvolvê-la-ia em ambiente que abrangesse a comunidade, podendo proporcionar maior liberdade de ação. Quando estive lá neste período (figura 12), o Prof. Leosmar me levou à casa do ancião Sr. Alípio, onde fui muito bem recebido. Ele me mostrou sua roça e compartilhou saberes tradicionais sobre suas formas de uso da terra.

Diante da circunstância de ter recebido um 'não' para a aplicabilidade das oficinas de Educação Ambiental nas unidades escolares nas Terras Indígenas, locais que, teoricamente, a ciência 'encontrava fundamento e respaldo', fui forçado a rever o projeto inicial, alterar minha visão e ampliar a reformulação de meu pensamento quanto às estratégias e oportunidades para realização da pesquisa em outra dimensão de território por ter se permitido ouvir e compreender o que uma liderança indígena sugeriu.

³⁰ Dois foram os principais motivos: a) Ano eleitoral e; b) Estavam com o calendário escolar comprometido.



Figura 12: (da esquerda para a direita) Pesquisador, Sr. Alípio – Ancião Terena e Prof. Leosmar Antonio. Fui apresentado, falei com ele e pedi permissão para realizar a pesquisa.

Sendo assim definiram-se duas datas e dois locais, respectivamente: 25.10.2018, na casa do Prof. Leosmar, na Aldeia Cachoeirinha e, no dia 12.12.2018, na casa do Sr. Arildo, Liderança Indígena, na Aldeia Lagoinha, ambas pertencentes ao município de Miranda-MS. Por isso, reafirmo que realizar pesquisas em territórios indígenas tem sua complexidade. Leff (2006, p. 192) destaca: “Se o que caracteriza o homem é essa ambivalência entre o ser e o pensar, a questão da complexidade não se reduz ao reflexo de uma realidade complexa no pensamento”.

Trago a figura 13 como forma do registro complexo, revelando como a Oficina de Educação Ambiental, desenvolvida fora do cartesianismo pré-projetado, teve uma imensa riqueza de participação familiar Terena, compreensão e qualidade nos resultados a serem expostos adiante. Como o desenvolvimento da Oficina de Educação Ambiental fundamenta a existência da Fronteira Etnocultural a partir dos contatos, por outro lado, expõe ao pesquisador as limitações da ciência. Desta forma, destaco que esta pesquisa se pauta nos saberes tradicionais, e isto torna-a complexa.



Figura 13: Momento de integração durante a realização da oficina de Educação Ambiental na Terra Indígena em Miranda-MS.

Diante desse ambiente indígena e familiar, que me foi concedida permissão para o desenvolvimento da oficina de Educação Ambiental, trago em Nascimento (2021a, p. 149) o contexto do mundo em família vivido pelo Terena:

Nesse caso o mundo social dos Terena está diretamente ligado à família e por isso tem um significado forte em suas vidas. Os filhos se casam e continuam morando na mesma casa que os pais, ou em outra casa, mas no mesmo quintal. As famílias ficam agrupadas e todas as crianças provenientes dos casamentos, crescem juntas. Todos os adultos são responsáveis pela educação das crianças, os irmãos e cunhados e cunhadas cuidam das crianças de forma coletiva.

Leff (2006, p. 195) assevera:

A complexidade ambiental inaugura uma nova reflexão sobre a natureza do ser, do saber e do conhecer, sobre a hibridação de conhecimentos na interdisciplinaridade e na transdisciplinaridade; sobre o diálogo de saberes e a inserção da subjetividade, dos valores e dos interesses nas tomadas de decisão e nas estratégias de apropriação da natureza.

Ainda sobre a figura 13, ser aceito pela comunidade, 'trazer ciência' para o ambiente em que nós, não indígenas, carecemos do saber tradicional deles, é muita presunção. Por isso a estratégia do pautamento metodológico de se consolidar na complexidade, pois, com experiências que construí no desenvolver desta pesquisa, pude enxergar que práticas cartesianas corrompem a riqueza que os saberes tradicionais podem socializar.

Contudo, Leff (2006, p. 206) disse que:

A complexidade ambiental aparece como potencialidade a partir da potência do real e da mobilização do desejo que transcende o mundo totalitário. O ambiente é o outro complexo na ordem do real e do simbólico, que transgride a realidade unidimensional e sua globalidade homogeneizante, para dar curso ao porvir de um futuro sustentável, atraído pela relação com o outro e aberto a um processo infinito de criação e diversificação.

No contexto das ciências 'exatas' ou 'puras', algo que não é relevante, a fé. Para o desenvolvimento das minhas atividades de campo, nas Terras Indígenas, o ancião, pela sua "reza", abençoou-me. Aí está mais uma vez a existência da complexidade da pesquisa em territórios indígenas, haja vista, no mundo ocidental, não permitir que os saberes tradicionais se transcendam. Com isso, apresento na figura 14, o registro de ter recebido, pela reza, as energias dos espíritos de luz.

Diante das etapas de realização apresentadas, fundamentarei a utilização deste formidável instrumento de coleta de dados - 'mapas mentais' -, entendendo que este contribuiu significativamente para a revelação de uma percepção ambiental, sobretudo em territórios indígenas, fugindo do método sistêmico e oportunizando uma percepção complexa a partir do que a representação expõe mediante a orientação/pergunta norteadora desta pesquisa feita na página 28.

Contudo, utilizando Cosgrove (1999, *apud* KOZEL, 2007, p. 116):

Mapas são concebidos não como produtos, mas como processos socioculturais que são capazes de desencadear outros mapeamentos, maneiras de ver e representações do mundo físico, social e imaginário... um mapa nunca é um artefato isolado, porque está inserido num processo cultural mais abrangente e complexo, provocando ações ou estimulando outros mapeamentos.

Assim, percebi que os mapas mentais, da maneira em que foram e são atendidos/executados por comunidades tradicionais, podem permitir e trazer uma complexidade de dados e informações, que com a ajuda e explicação deles, possibilitará o conhecimento a partir dos saberes tradicionais.



Figura 14: Momento em que recebi a autorização da liderança indígena, pelo Sr. Arildo, e fui abençoado pela reza realizada pelo Sr. Alípio.

Oportunizado pela reza recebida, também uma evidência de ter sido aceito pela comunidade indígena, seja para desenvolver a pesquisa, seja pela construção de relações sociais, comprovando a Fronteira Etnocultural, entre indígenas e não indígenas, nesta circunstância em condições mutuamente harmônicas.

2.3 O uso de Mapas Mentais como instrumento de Educação Ambiental em territórios indígenas na região do Pantanal Sul

No cerne da complexidade da apresentação da efetividade da técnica do uso dos mapas mentais durante esta pesquisa, trago para início deste subitem, um poema de Manoel de Barros:

Borboletas me convidaram a elas.
O privilégio insetal de ser uma borboleta me atraiu.
Por certo eu iria ter uma visão diferente dos homens e das coisas.
Eu imaginava que o mundo visto de uma borboleta seria, com certeza,
um mundo livre aos poemas.
Daquele ponto de vista:
Vi que as árvores são mais competentes em auroras do que os homens.
Vi que as tardes são mais aproveitadas pelas garças do que pelos homens.
Vi que as águas têm mais qualidade para a paz do que os homens.
Vi que as andorinhas sabem mais das chuvas do que os cientistas.
Poderia narrar muitas coisas ainda que pude ver do ponto de vista de
uma borboleta.
Ali até o meu fascínio era azul.
BARROS, M. Borboletas³¹.

Com o apoio de Manoel de Barros expresso, brevemente, que pesquisas em territórios indígenas têm temporalidades distintas, interpretações peculiares, compreensão realmente discutida e refletida, expressão e representação com envolvimento. Posto isso, posso admitir que os mapas mentais podem oportunizar a expressão do mundo vivido. É nesse interesse de buscar as percepções e representações dos atores sociais indígenas e não indígenas na região do Pantanal Sul que esta pesquisa partiu de 2 (duas) perguntas-chaves para buscar responder

³¹ Extraído de: <https://poetisarte.com/autores/manoel-de-barros/borboletas/>

ao problema de investigação proposto e atender ao objetivo norteador da página 28 desta pesquisa, quais sejam:

- 1) O QUE É MEIO AMBIENTE PARA VOCÊ (escreva ou desenhe)?
- 2) O QUE É O PANTANAL PARA VOCÊ (escreva ou desenhe)?

Quero aqui tentar explicar que estas duas perguntas NÃO foram poucas e/ou insuficientes para responder a problemática norteadora e objetivo geral desta pesquisa, ambos feitos na página 28, por algumas circunstâncias, quais sejam:

- Por se tratar de uma pesquisa em território indígena, em que se tem um 'conhecimento' teórico da dinâmica e *in loco* sobre os Terena, nos seus contextos e saberes evidenciados nas falas e representações simbólicas;

- Por esta pesquisa poder ser classificada como qualitativa com viés etnográfico, em que respectivamente, busca-se, nas entrelinhas, detalhes, observação, performances de atuação, produção de dados e as informações, para então, analisá-las e possibilitar a reflexão para a produção de conhecimento. Neste viés permitindo a caracterização e descrição das ações e atuação de convívio e pesquisa com as comunidades tradicionais;

- Porque estas duas perguntas-chaves tornaram-se grandiosamente complexas pelas estratégias de produção de respostas dela e para os resultados que estão e serão apresentados.

Assim, utilizando a técnica de mapas mentais, as duas perguntas-chaves permitiram colher resultados complexos, amplos e com viés da incerteza, ou seja, não são respostas diretas e/ou finitas, e sim respostas com cunho de continuidade e reflexões do que seria colhido de informações - saberes tradicionais - durante a realização das oficinas de Educação Ambiental.

O uso dos mapas mentais durante a pesquisa foi uma estratégia positiva, pois oportunizou uma maior interação entre indígenas e não indígenas participantes das Oficinas de Educação Ambiental aplicadas. Contudo, sendo um não indígena, tendo um pré-olhar sobre o Pantanal e o Meio Ambiente a partir do 'conhecimento científico', pude enxergar pela perspectiva da complexidade a grandeza das representações expressas na forma de mapas mentais.

Com isso, alguns fatores, foram constatados durante todas as etapas da pesquisa, sobretudo durante a aplicação das oficinas de Educação Ambiental:

- i) o olhar do indígena a partir de dois saberes – o científico e o tradicional;

ii) a percepção dos participantes por habitarem na região do Pantanal Sul e sobretudo em territórios indígenas;

iii) perceber o quanto a região do Pantanal Sul tem sua representatividade para estes participantes.

Embasando os fatores mencionados acima, reporte-me em Castro (2000, p. 170) quando afirma:

A natureza apresenta-se imediatamente ao conhecimento desses grupos como um lugar de permanente observação, pesquisa e reprodução de saberes. A capacidade de classificar segundo categorias os objetos reais importa numa construção de significados para o processo de comunicação. Os sistemas classificatórios dessas populações fazem parte do patrimônio cultural. As relações desses povos “tradicionais” com a natureza manifestam-se no seu próprio vocabulário e nos termos que usam para traduzir sua vivência e adaptação aos ecossistemas.

Acrescento, nesse contexto, Leff (2006, p. 175) que contribui para a reflexão, ao afirmar:

A complexidade ambiental não defende apenas a necessidade de articular as ciências existentes para compreender a multicausalidade dos processos, sua aleatoriedade, sua probabilidade. A complexidade ambiental emerge do diálogo entre saberes e conhecimentos [...].

Ademais, a adoção dos mapas mentais como instrumento metodológico oportunizou maior compreensão sobre os saberes tradicionais – antecedentes do conhecimento científico -, oportunizando uma complexidade e esforço da percepção socioambiental expressos nas entrelinhas dos mapas mentais e, principalmente, não limitando, e sim, buscando respeitar e valorizar as multiformas que cada mapa mental pode proporcionar de saberes, a partir do ponto que deseja enxergar/conhecer.

Morin (2005, p. 177) assevera:

De fato, a aspiração à complexidade tende para o conhecimento multidimensional. Ela não quer dar todas as informações sobre um fenômeno estudado, mas respeitar suas diversas dimensões: assim como acabei de dizer, não devemos esquecer que o homem é um ser biológico-sociocultural, e que os fenômenos sociais são, ao mesmo tempo, econômicos, culturais, psicológicos etc.

Nessa complexidade de obter informações dos povos indígenas na região do Pantanal Sul, o mapa mental surgiu como o instrumento que permitiu identificar as percepções do outro sobre determinado lugar. Lugar este, sendo uma categoria da

geografia vinculada ao pertencimento (TUAN, 1983) e à representação simbólica (e demais formas de representação) sobre esse espaço geográfico.

Todavia Kozel (2018, p. 29) apontou que:

Os mapas, assim, constituem-se a partir da percepção e da representação de imagens mentais, o que vem despertando para a necessidade de se compreenderem os complexos aspectos socioculturais do mundo atual.

Pensar os mapas como representações socioculturais demanda uma análise mais elaborada das relações entre sociedade e o espaço geográfico.

A autora acrescenta ainda:

Nesse processo propõe-se, a partir da análise espacial da forma, vislumbrar com que formas ou elementos a mensagem foi elaborada, ou seja, identificar as diferentes representações gráficas referendando-se formas como ícones diversos, códigos linguísticos ou letras como complemento, representações cartográficas ou mapas com intuito de ressaltar a espacialização do lugar (KOZEL, 2018, p. 60).

Nesse sentido, com a utilização dos mapas mentais, a partir da chamada Metodologia Kozel, as decodificações consistem em (KOZEL, 2018, p. 61):

A – interpretação quanto à forma de representação dos elementos da imagem;

B – interpretação quanto à distribuição dos elementos da imagem;

C – interpretação quanto à especificação dos ícones:

representação dos elementos da paisagem natural;

representação dos elementos da paisagem construída;

representação dos elementos móveis;

representação dos elementos humanos;

D – Apresentação de outros aspectos ou particularidades.

Diante desse contexto teórico-metodológico, busca-se também em Filizola (2018, p. 81-2), apoio para a aplicação dos mapas mentais: “[...] os Mapas Mentais são tomados como enunciados, tornando-se reveladores dos sentidos atribuídos pelos atores sociais, mesmo porque as imagens construídas formam um conjunto coerente de signos”.

Consoante aos mapas mentais, Galvão (2018, p. 88) destacou que:

Os Mapas Mentais são representações do vivido e desde as épocas mais remotas as mais diferentes sociedades se expressam acerca de suas vivências por meio desses signos. Para tanto, utilizavam blocos de rochas, paredes de cavernas, pergaminhos, papiro, papel, entre outros recursos.

Por estar trabalhando com mapas mentais, enquanto instrumento de Educação Ambiental, numa fronteira etnocultural, entre indígenas e não indígenas, que convivem harmonicamente (relações socioespaciais nas escolas e nas igrejas, por exemplo) e desarmonicamente (relações de poder emanadas por tensões e conflitos territoriais), a categoria geográfica lugar em território indígena é fundamental.

Santos (2018a, p. 135) diz que:

O lugar é a referência da existência humana, resultado da vivência que traz experiência, de modo que os povos indígenas têm habilidade e profundo conhecimento espacial, portanto experiência, que é resultante da experimentação e de uma relação diferenciada com o meio [...].

Diante desse contexto Tuan (1980, p, 5) aponta que a: “topofilia é o elo afetivo entre a pessoa e o lugar ou ambiente físico. Difuso como conceito vivido e concreto como experiência pessoal”. Diante dessa abordagem, a seguir serão apresentados os resultados, sem entendimento de finitude, porém com caráter de diálogo e reflexão, que se desdobrou da seguinte maneira:

a) Para cada participante da Oficina de Educação Ambiental foi aplicado um questionário sucinto e objetivo para coleta de dados referente à caracterização étnica dos entrevistados;

b) Em seguida, houve a entrega de uma folha de papel contendo as duas perguntas chaves, já apontadas, com caneta e lápis preto para quem quisesse responder por escrito e caixas de lápis de cor para quem quisesse responder às perguntas na forma de representação (mapa mental), aumentando a autonomia e liberdade nas formas de se expressarem nas suas respostas.

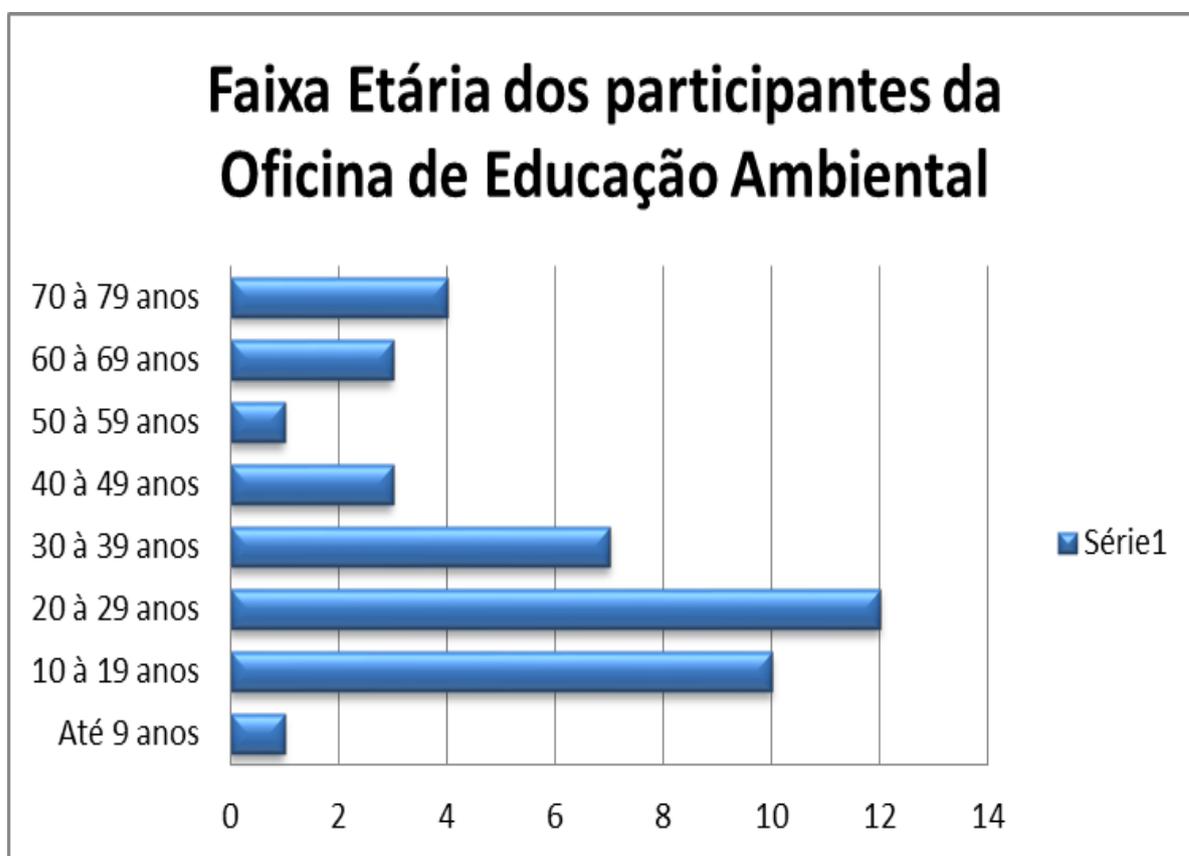
Por estas flutuações metodológicas e técnicas, respaldadas na teoria da complexidade, informo a estratégia de apresentação dos resultados, sendo que será dividida em três etapas/partes, em que na primeira parte estarão as informações objetivas de caracterização dos atores sociais pesquisados; na segunda parte, serão as respostas por escrito emitidas pelos atores sociais e, já na terceira parte, e muito importante, a representação das respostas por meio dos mapas mentais.

1ª parte: participaram das Oficinas de Educação Ambiental 41 (quarenta e um) atores sociais. Esta participação, para iniciar a discussão e facilitar as interpretações a seguir foram distribuídas e divididas em:

a) Dos 41 (quarenta e um) participantes das Oficinas de Educação Ambiental, 23 (vinte e três) pessoas eram do gênero masculino, correspondendo à 56% do grupo, enquanto 18 (dezoito) pessoas do gênero feminino, correspondendo à 44%.

b) Dos 41 (quarenta e um) participantes das Oficinas de Educação Ambiental, que abaixo está descrita e graficamente representada (ver gráfico 1), segundo IBGE³², as faixas etárias são: i) Até 9 anos teve 1 (um) participante, correspondendo à 3%; ii) De 10 à 19 anos tiveram 10 (dez) participantes, correspondendo à 24%; iii) De 20 à 29 anos tiveram 12 (doze) participantes, correspondendo à 29%; iv) De 30 à 39 anos tiveram 7 (sete) participantes, correspondendo à 17%; v) De 40 à 49 anos tiveram 3 (três) participantes, correspondendo à 7%; vi) De 50 à 59 anos tive 1 (um) participante, correspondendo à 3%; vii) De 60 à 69 anos tiveram 3 (três) participantes, correspondendo à 7% e; viii) De 70 à 79 anos tiveram 4 (quatro) participantes, correspondendo à 10%.

Gráfico 1: Faixa Etária dos participantes das Oficinas de Educação Ambiental.



Fonte: Pesquisador (2019).

³² IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, trabalhei a faixa etária de 10 em 10 anos.

c) Dos 41 (quarenta e um) participantes das Oficinas de Educação Ambiental, 38 (trinta e oito) eram indígenas, correspondendo à 93%, enquanto 3 (três) pessoas eram não indígenas, correspondendo à 7%.

d) Dos 38 (trinta e oito) participantes indígenas das Oficinas de Educação Ambiental, 36 (trinta e seis) eram Terena, correspondendo à 96%, 1 (um) Kadiwéu, correspondendo à 2% e, 1 (um) Kinikinawa³³, correspondendo à 2%.

e) Dos 41 (quarenta e um) participantes das Oficinas de Educação Ambiental, 16 (dezesesseis) residem no Distrito de Taunay, correspondendo à 39%, enquanto 25 (vinte e cinco) nos territórios indígenas, correspondendo à 61%.

f) Dos 25 (vinte e cinco) residentes em territórios indígenas, descritos e expressos graficamente (gráfico 2), a seguir, apresento essa espacialidade³⁴:

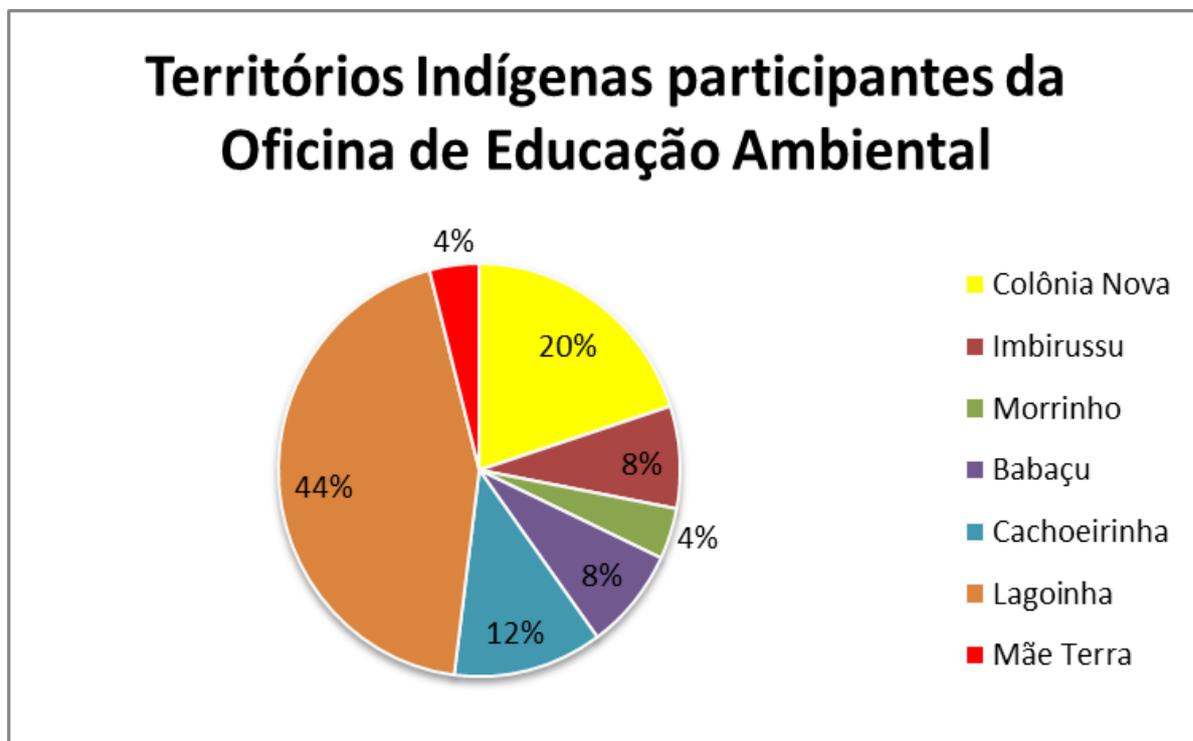
i) territórios indígenas pertencentes ao município de Aquidauana-MS – Aldeia Colônia Nova, com 5 (cinco) participantes, correspondendo à 20%; Aldeia Imbirussu, com 2 (dois) participantes, correspondendo à 8% e; Aldeia Morrinho, com 1 (um) participante, correspondendo à 4%.

ii) territórios indígenas pertencentes ao município de Miranda-MS – Aldeia Babaçu, com 2 (dois) participantes, correspondendo à 8%; Aldeia Cachoeirinha, com 3 (três) participantes, correspondendo à 12%; Aldeia Lagoinha, com 11 (onze) participantes, correspondendo à 44% e; Aldeia Mãe Terra, com 1 (um) participante, correspondendo à 4%.

³³ Quero deixar meus respeitos e solidariedade à etnia Kinikinawa que bravamente vem lutando e resistindo e dia 01/08/2019 foi violentamente agredida pelas figuras coercitivas do Estado nas adjacências do município de Aquidauana-MS.

³⁴ Cabe destacar que TODAS as aldeias que abrangem o entorno do Distrito de Taunay, pertencentes ao município de Aquidauana-MS, quais sejam: Água Branca, Bananal, Colônia Nova, Imbirussu, Ipegue, Lagoinha e Morrinho – foram científicas a partir de suas lideranças e caciques destas oficinas, bem como as aldeias, pertencentes ao município de Miranda-MS, quais sejam: Argola, Babaçu, Cachoeirinha, Lagoinha, Lalima e Mãe Terra.

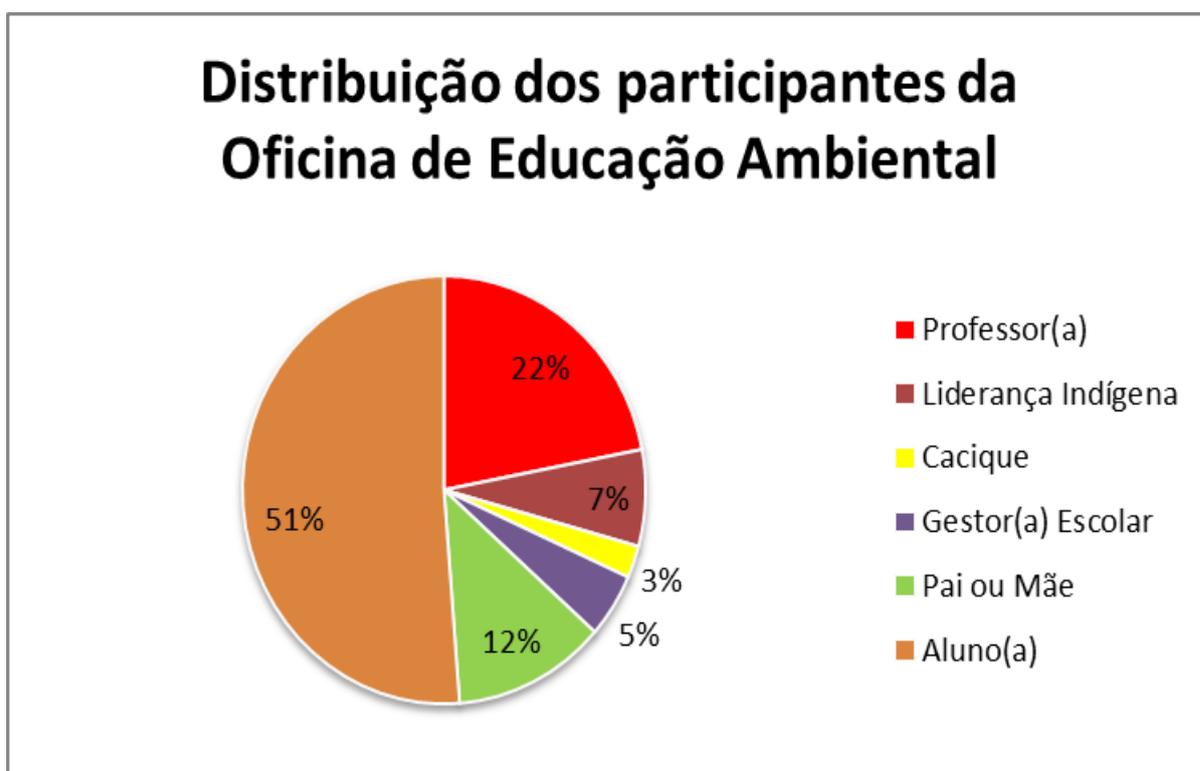
Gráfico 2: Distribuição dos Territórios Indígenas dos municípios de Aquidauana e Miranda participantes das Oficinas de Educação Ambiental.



Fonte: Pesquisador (2019).

g) Dos 41 (quarenta e um) participantes das Oficinas de Educação Ambiental, descritos e graficamente representados (gráfico 3), a seguir, temos: i) Professor(a), com 9 (nove) participantes, correspondendo à 22%; ii) Liderança Indígena, com 3 (três) participantes, correspondendo à 7%; iii) Cacique, com 1 (um) participante, correspondendo à 3%; iv) Gestor(a) Escolar, com 2 (dois) participantes, correspondendo à 5%; v) Pai ou Mãe, com 5 (cinco) participantes, correspondendo à 12% e; vi) Aluno(a), com 21 (vinte e um) participantes, correspondendo à 51%.

Gráfico 3: Distribuição dos participantes das Oficinas de Educação Ambiental.



Fonte: Pesquisador (2019).

Ainda sobre o gráfico acima, cabe apontar a representatividade identificada pela categoria Aluno(a), em que 16 (dezesesseis) alunos(as) eram das escolas de ensino regular; e 5 (cinco) alunos(as) cursando o ensino superior, respectivamente 2 (dois) na Anhanguera e 3 (três) no Campus de Aquidauana na UFMS. Portanto, esta primeira parte foi apresentada. Agora, apresento a segunda etapa, que é são as respostas abertas/escritas daqueles que fizeram essa opção.

2ª parte: estrategicamente apresento a resposta dos participantes das Oficinas de Educação Ambiental que optaram por deixar registrado na forma escrita. Para tanto, a fim de preservação e confidencialidade da pesquisa, não foram nominados os atores sociais, todavia, elementos para a análise decorrente foram apontados, como estratégia de percepção das entrelinhas das respostas, por isso, tão somente será informado se a pessoa é indígena ou não indígena, sua identificação de gênero, sua idade e o ano de aplicação das oficinas.

Dessa maneira apresento a importância de representação dessa diversidade estratégica de segmento na pesquisa, ancorado na Convenção nº 169 da OIT sobre Povos Indígenas e Tribais, sobretudo no seu Artigo 2º que diz:

1. Os governos deverão assumir a responsabilidade de desenvolver, com a participação dos povos interessados, uma ação coordenada e sistemática com vistas a **proteger os direitos desses povos e a garantir o respeito pela sua integridade (grifo nosso)**.

2. Essa ação deverá incluir medidas:

a) que assegurem aos membros desses povos o gozo, em condições de igualdade, dos direitos e oportunidades que a legislação nacional outorga aos demais membros da população;

b) que promovam a plena efetividade dos direitos sociais, econômicos e culturais desses povos, **respeitando a sua identidade social e cultural**, os seus costumes e tradições, e as suas instituições (**grifo nosso**);

c) que ajudem os membros dos povos interessados a **eliminar as diferenças sócio-econômicas que possam existir entre os membros indígenas e os demais membros da comunidade nacional, de maneira compatível com suas aspirações e formas de vida (grifo nosso)**.

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, com viés etnográfico, buscou-se com a resposta por escrito desses atores sociais, indígenas e não indígenas, perceber nas entrelinhas e usar suas respostas para uma construção complexa sobre suas percepções ambientais e a prática delas em seus territórios, a partir das autodecisões.

Fortalecido em Zibechi (2015, p. 39) que afirma:

[...] os movimentos indígenas, ao introduzirem conceitos como território, autonomia, autodeterminação e autogoverno, os quais pertencem a uma mesma problemática, estão produzindo uma revolução teórica e política (DÍAZ-POLANCO, 1997). As comunidades indígenas que lutam pela terra há séculos em determinado momento passaram a expandir o autogoverno local-comunal para espaços mais amplos, como parte da sua construção enquanto sujeitos nacionais e enquanto povos.

Em se tratando de uma construção de análise, do autoconhecimento, da transmissão de saberes tradicionais, reportei-me a Morin (2000, p. 105) quando destaca a interação dos indivíduos:

Os indivíduos são mais do que produtos do processo reprodutor da espécie humana, mas o mesmo processo é produzido por indivíduos a cada geração. As interações entre indivíduos produzem a sociedade e esta retroage sobre os indivíduos. A cultura, no sentido genérico, emerge destas interações, reúne-as e confere-lhes valor.

Após esta síntese explicativa do porquê da escolha por apresentar desta forma este tipo de resposta da pesquisa, trago o resultado correspondente às duas perguntas-chave: 1ª O QUE É O MEIO AMBIENTE PARA VOCÊ? e; 2ª O QUE É O PANTANAL PARA VOCÊ?

Como forma de organização a(o) leitor(a), inicio a discussão pelas respostas recebidas sobre a primeira pergunta: O QUE É O MEIO AMBIENTE PARA VOCÊ?

Todavia para esta análise, embasei-me na Política Nacional de Educação Ambiental, pela Lei nº 9795/1999, disposta em seu artigo 1º, já mencionada no decorrer do texto, e o segundo estabelecido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, no seu artigo 2º que diz:

A Educação Ambiental é uma dimensão da educação, é atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, visando potencializar essa atividade humana com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental.

Iniciando, temos, a percepção dos atores sociais³⁵, indígenas e não indígenas sobre o meio ambiente, com a primeira pessoa que respondeu:

O meio ambiente para mim é cuidar de toda a natureza não é fazer desmatamento não e fazer queimadas cuidar bem das árvores não e jogar lixo nos rios e cuidar bem do meio da natureza para que os animais e os pássaros possam ter alimentos para que eles possam ter o que si alimentar o meio ambiente é isso para mim (INDÍGENA, FEMININO, 20, 2018).

Percebe-se acima, que o indígena, desde o seu processo histórico, independente das relações harmônicas e desarmônicas que passou, apresenta-se como um ser preservacionista. Corroborado a isso, reportei-me a Diegues (2008, p. 180):

³⁵ Registro que as transcrições das respostas escritas nesta etapa da pesquisa são fidedignas, o que permitirá aos leitores a identificação de respostas com o não padrão da língua portuguesa.

[...] fica evidente que existem diferenças entre as formas pelas quais as populações tradicionais produzem e expressam seu conhecimento sobre o mundo natural e as que foram desenvolvidas pela ciência moderna. Essas diferentes visões se refletem no uso de conceitos desenvolvidos e aceitos por esta última, como os de recursos naturais, biodiversidade e manejo.

A seguir, “[...] não é a territorialização dos poderes populares o que lhes dá potência, mas as relações sociais no seio desses territórios [...]” (ZIBECCHI, 2015, p. 58), com isso, constatei a preocupação do indígena com seu *habitat* enquanto território e lugar de sobrevivência:

É o meio onde, nós vivemos, em conjunto com os animais; E que nesse espaço necessita de cuidados para continuar a vivermos nela; Meio ambiente é o meio de sobrevivência para todo ser que existe, porque é dela que vem o ar, é dela que vem os alimentos, necessitamos do meio ambiente para a vida, o meio ambiente é vida (INDÍGENA, FEMININO, 22, 2018).

No contexto acima, reporte-me novamente a Diegues (2008, p. 181) que aponta: “As populações tradicionais também não só convivem com a biodiversidade, mas nomeiam e classificam as espécies vivas segundo suas próprias categorias e nomes”. Contudo, diante dessas relações de convívio com o ambiente os povos indígenas têm seus lugares como sagrados e que produzem a vida para a subsistência deles.

Com isso é possível compreender o espaço geográfico, visto a partir da existência das relações entre a sociedade e natureza. Nestas relações, aparecem as subjetividades e objetividades sobre a natureza que vivem. Nessas circunstâncias nos territórios indígenas, a percepção sobre o meio ambiente, enquanto Pantanal está muito além das ‘tentativas’ de definições literárias, justamente por estar carregado de historicidade e símbolos.

Ademais, outro entrevistado descreve a compreensão tradicional sobre o meio ambiente:

O meio ambiente é onde nós vivemos para mim acho que as pessoas deviam ter mais cuidados principalmente na desmatagem nas queimadas tendo cuidado todos nos vivermos bem (INDÍGENA, MASCULINO, 33, 2018).

Com a perspectiva de respaldo científico, reporto-me a Diegues (2008, p. 184) que aponta a importância das populações indígenas, sobretudo quanto à produção de seus saberes tradicionais, com isso:

[...] é preciso, antes de tudo reconhecer a existência, nas sociedades tradicionais, de outras formas, igualmente válidas de se perceber, representar e manejar a biodiversidade, além das oferecidas por uma ciência biologizante e reducionista.

Diante disso, evidencia-se a existência da Educação Ambiental quando pelo olhar do indígena sobre o meio ambiente, com isso, reproduzindo e em constante construção a produção dos saberes tradicionais em meios as dinâmicas conflitivas, exemplificada pela intensa queimada não controlada e provocada na região do Pantanal Sul, o que muitas vezes redefine o processo de (re)ordenamento de seus territórios.

Em seguida, tem-se outra percepção sobre o meio ambiente, uma visão complexa, curta e de totalidade.

Meio ambiente depende de nós (NÃO INDÍGENA, MASCULINO, 77, 2018).

Diegues (2008, p. 184) assevera que:

A construção social de um modelo que chamamos de *etnoconservacionista* poderá resultar numa conservação ambientalmente mais eficaz e numa melhoria das condições sociais e econômicas, sobretudo para as populações que vivem diretamente dos benefícios da biodiversidade que ajudam a manter.

Cabe destacar que o depoimento acima, pelos adjetivos atribuídos, trata-se da percepção de uma pessoa não indígena que reside em território indígena, bem como tem seu convívio e estabelece suas relações, principalmente na escola, onde atua como professor. Logo, “[...] as comunidades tradicionais desenvolveram formas de vida marcadamente sintonizadas com seu ambiente local. Muitos habitats ocupados por essas comunidades são menos modificados e degradados que as áreas adjacentes” (COLCHESTER, 2000, p. 239).

Isso traz a Educação Ambiental como instrumento dessa Fronteira Etnocultural quando um não indígena, que reside nesse território, altera e consolida seu modo de vida a partir de outras relações socioespaciais que foi autorizado e se permitiu experimentar neste território, modificando em si as territorialidades que havia construído em territórios não indígenas.

A fala a seguir deriva de uma percepção relacional. Fundamento este depoimento a seguir em Diegues (2008, p. 187) em que existe “populações

tradicionais que armazenaram vasto conhecimento empírico do funcionamento do mundo natural em que vivem”.

Meio ambiente é a natureza em comunhão com o ser humano (NÃO INDÍGENA, FEMININO, 33, 2018).

Bourdieu (2010, p. 15) quando asseverou que “[...] é a crença na legitimidade das palavras e daquele que as pronuncia, crença cuja produção não é da competência das palavras”, isto quando no depoimento acima o trecho “[...] é a natureza em comunhão [...]”, está super interconectada transcendentemente com as crenças, símbolos e energias da mãe Terra.

Embora este depoimento seja de uma pessoa não indígena, percebe-se que as relações de convívio no território indígena permitem o estabelecimento de interações e relações harmônicas. Embasando o depoimento acima, reporte-me ao Dicionário Aurélio (p. 487) que define o meio ambiente como: “o conjunto de condições e influências naturais que cercam um ser vivo ou uma comunidade, e que agem sobre ele(s)”.

Neste depoimento nota-se a presença de uma importante categoria da ciência geográfica: espaço, sendo este de relações entre o homem e o meio.

Para mim o meio ambiente é o espaço que existe muitos seres vivos. Em que todos tem que ter o seu espaço para poder sobreviver para ter suas presas e caças (INDÍGENA, MASCULINO, 27, 2018).

Percebo nessa resposta que a vivência na Região do Pantanal Sul para este indígena traz uma linguagem de que neste espaço há vida desde que haja cuidado com o espaço. Em outras palavras “[...] a linguagem aparece como uma semantização de que os sujeitos fazem de seu espaço vivido ou uma modalidade privilegiada de representação [...]” (KOZEL, 2007, p. 115), que neste caso foi representado pela escrita.

Ainda sobre o depoimento acima, reporte a Chiapinni (2002, p. 45), que diz:

[...] a defesa dos princípios e ações multiculturais tem levado a uma retomada da visibilidade da herança indígena, provocando uma revisão crítica do passado, tentativas de reparação e, da parte de muitos cidadãos, a busca e reconhecimento de suas origens direta ou indiretamente ligadas a essa herança étnica e cultural.

Com isso é mais um registro de que os povos indígenas são os ‘cuidadores da Terra’, no entanto, o não olhar dos não indígenas sobretudo, traz situações desarmônicas nas relações, comprometendo, pelo acelerado processo de expansão capitalista, a perda das particularidades e singularidades étnicas, comprometendo a perpetuação dos saberes tradicionais, exemplifico isso, com a não existência mais das “parteiras” e a camuflagem/ocultamento dos “xamãs”, estes, em decorrência da presença das igrejas em seus territórios tradicionais.

No depoimento a seguir é tecido a relação desarmônica a partir da presença e participação de não indígenas no entorno dos territórios indígenas.

Para mim meio ambiente é a parte verde onde vivo no meu dia-a-dia, parte verde que me refiro é as árvores, plantas onde eu posso ajudar a cuidar porque no meu dia-a-dia as árvores nos concede uma ótima sombra além de ser elas a responsável por produzir o oxigênio puro para vivermos. Infelizmente nesse meio ambiente já há ações do homem (INDÍGENA, FEMININO, 22, 2018).

Aqui é a retratação de uma situação desarmônica desta Fronteira Etnocultural, a partir do cenário histórico. Com isso, sabe-se que “[...] a política de aldear índios tinha por objetivo, na prática, transformá-los em uma força de trabalho habilitada e espoliá-los de grandes extensões de terras” (OLIVEIRA & FREIRE, 2006, p. 74).

Ainda sobre o depoimento acima, reporto-me a Leff (2006, p. 59) que assevera:

A problemática ambiental – a poluição e degradação do meio, a crise de recursos naturais, energéticos e de alimentos – surgiu nas últimas décadas do século XX como uma *crise de civilização*, questionando a racionalidade econômica e tecnológica dominantes.

Contudo, é nítido que não indígenas interferem nestes territórios indígenas. Isso traz sentimentos negativos de indígenas que histórica e diariamente vem lutando para sobreviver nestes territórios. Essa luta é de preservação de seus territórios, uso da terra para a sua produção de alimentos, manutenção e perpetuação cultural, produção e reprodução de seus saberes tradicionais, desenvolvimento de práticas não convencionais, em que estas, para o mundo ocidental, não encontram respostas na ciência para determinadas práticas, sobretudo no uso da terra.

Com as ações do não indígena, sendo estas ações para atender ao sistema vigente, quanto ao acúmulo de capital visando lucro, sobretudo na presente conjuntura no estado de Mato Grosso do Sul, a preocupação do depoimento acima, é com a devastação acelerada na região do Pantanal Sul, para, principalmente a criação de gado, com isso desencadeando alguns problemas ao meio: compactação de solo pelo pisoteio do gado; assoreamento; extensividade de áreas para a criação do gado, entre outros.

Trago a seguir o depoimento que ratificará a presença das propriedades rurais no entorno dos territórios indígenas:

O meio ambiente para mim envolve a natureza dando sustentabilidade ao homem e animal. Pois é necessário preservar tudo que está ao nosso redor o rio onde estão os peixes, as árvores que nos dão o oxigênio. Nós os indígenas devemos usufruir da terra que “Deus” nos deu, fazendo com que não haja poluição por fumaças, pois no tempo da seca queimam também as plantações ou desmatam para pasto. E não tem a consciência de que estão prejudicando o meio ambiente (o rio, a floresta), e tudo o que há na natureza. Nosso ambiente antigamente, havia muitos lagos, aqui não passa rio, hoje com desmatamento para agropecuária plantaram braqueáreas que contribuem muito na extinção dos lagos ao redor do Distrito de Taunay. E isto está sendo muito triste (INDÍGENA, FEMININO, 67, 2018).

Corroborando com o depoimento acima, reporto-me a Diegues (2008, p. 132) quando assevera sobre:

A situação desses sistemas tradicionais de acesso a espaços e recursos de uso comum começaram a ser ameaçados pelo processo relativamente recente de incorporação desses territórios pela expansão urbano-industrial e a da fronteira agrícola.

Assim, com essa expansão da fronteira agrícola, sobretudo na região do Pantanal Sul, não podemos esquecer também de que as Terras Indígenas de hoje, ou pelo menos parte delas, estiveram invadidas no passado por produtores rurais que efetuaram o desmatamento e outros danos.

Para comprovar a fala acima, trago Leosmar Antonio (2021)³⁶ que faz a seguinte crítica:

A intensificação das atividades do agronegócio, com alta aplicação de veneno, acaba trazendo efeitos diretos sobre territórios tradicionais e comunidades indígenas. Queremos manter a sustentabilidade territorial e ambiental de nossas terras, mas no limite dos nossos territórios já estão as fazendas, que, com os venenos, trazem consequências para a saúde,

³⁶ Extraído do site: <https://www.brasildefato.com.br/2020/07/27/as-consequencias-sao-irreparaveis-diz-indigena-terena-sobre-destruicao-do-pantanal>.

dificuldades para mantermos nosso sistema tradicional de plantio e poluem nossa água

Ainda sobre o depoimento acima, busquei em Urquiza e Nascimento (2013, p. 53), quando acrescentam:

A realidade indígena é dinâmica e ao mesmo tempo complexa, ao envolver um longo período de contato com a população, inicialmente europeia e, por terem estado durante tanto tempo invisíveis na historiografia e, particularmente, por aparecerem algumas vezes, quase sempre a partir de uma visão deturpada, ora romântica [...], ora preconceituosa, alegando que os povos indígenas, na verdade, atrapalham o progresso do país.

Assim, na região do Pantanal Sul, o avanço de atuação do setor do agronegócio tem agravado até mesmo conflitos pelo uso de recursos hídricos, não se esquecendo de que a região é considerada a maior planície alagável do mundo. No entanto, córregos, corixos e lagoas que estão em territórios das comunidades tradicionais, e que dependem de nascentes localizadas nas fazendas (propriedades privadas), estão a serviço apenas do agronegócio, configurando assim a escassez de água para a população local.

A expansão do agronegócio na região do Pantanal Sul, que invade territórios indígenas, é um problema histórico e foi tomando maiores proporções em seu avanço devido aos processos de flexibilização das leis ambientais como aponta Leosmar Antonio (2021)³⁷:

É um processo que se intensificou sim nos últimos anos com a flexibilização de leis ambientais. Por exemplo, nós tivemos um decreto presidencial que abriu o Pantanal para o plantio de cana de açúcar. Então essas flexibilizações acabam sendo um incentivo para que o agronegócio avance mais. Somados a isso, temos os focos de incêndio que nesse ano foi o maior dos últimos vinte anos. Desde 1998, esse ano teve os maiores focos de incêndios no Pantanal.

Então esses incentivos que vêm do Estado brasileiro para a abertura do pantanal voltada à implementação de atividades agropecuárias de alto impacto ambiental, acaba desencadeando o aumento dos focos dessas queimadas.

Por isso, buscar na pesquisa acadêmica a representação para compreender as dinâmicas neste espaço geográfico é complexo, mesmo quando envolve povos indígenas, porém é imprescindível expressar as visibilidades destes atores sociais, minimamente para uma possibilidade de debates e tentativa de políticas públicas.

³⁷ Extraído do site: <https://www.brasilefato.com.br/2020/07/27/as-consequencias-sao-irreparaveis-diz-indigena-terena-sobre-destruicao-do-pantanal>.

A seguir, percebe-se um sentimento de gratidão e agradecimento pelo que a natureza oportuniza.

Envolve tudo aquilo a nossa volta, seres vivos, a natureza, o contato direto com o meio ambiente. É o cuidado que devemos ter por aquilo que nos beneficia, a preservação da natureza é uma forma de agradecer por ela nos dar sustento tanto como alimentos e entre outras coisas (INDÍGENA, MASCULINO, 21, 2018).

Nesse sentido, Leff (2006, p. 221) afirma:

A pedagogia da complexidade ambiental é aprender *um saber ser com a outriedade*, que vai mais além do “conhece-te a ti mesmo”, como a arte da vida. O saber ambiental integra o conhecimento do limite e o sentido da existência.

Percebe-se, no último depoimento, que o jovem indígena vem construindo seu conhecimento a partir do saber tradicional que lhe fora e é ensinado como uma forma de gratidão pelo que a terra, no que tange a natureza pode e lhe oferece.

A partir disso, Diegues (2008, p. 89-90) caracterizou as sociedades tradicionais a partir da:

- a) dependência e até simbiose com a natureza, os ciclos naturais e os recursos naturais renováveis a partir dos quais se constrói um *modo de vida*;
- b) conhecimento aprofundado da natureza e de seus ciclos que se reflete na elaboração de estratégias de uso e de manejo dos recursos naturais. Esse conhecimento é transferido de geração em geração pela oralidade;
- c) noção de território ou espaço onde o grupo social se reproduz econômica e socialmente;
- d) moradia e ocupação desse território por várias gerações, ainda que alguns membros individuais possam ter-se deslocado para os centros urbanos e voltado para a terra de seus antepassados;
- e) importância das atividades de subsistência, ainda que a produção de mercadorias possa estar mais ou menos desenvolvida, o que implica uma relação com o mercado;
- f) reduzida acumulação de capital;
- g) importância dada à unidade familiar, doméstica ou comunal e às relações de parentesco ou compadrio para o exercício das atividades econômicas, sociais e culturais;
- h) importância das simbologias, mitos e rituais associados à caça, à pesca e atividades extrativistas;
- i) a tecnologia utilizada é relativamente simples, de impacto limitado sobre o meio ambiente. Há reduzida divisão técnica e social do trabalho, sobressaindo o artesanal, cujo produtor (e sua família) domina o processo de trabalho até o produto final;
- j) fraco poder político, que, em geral, reside com os grupos de poder dos centros urbanos;

l) auto-identificação ou identificação pelos outros de se pertencer a uma cultura distinta das outras.

Assim, na sequência da leitura crítica desta tese, pode-se pensar e questionar, por que foi adotada esta estratégia metodológica de apresentação dos resultados da parte escrita? Explico, tendo a Educação como possibilidade de instrumento da Fronteira Etnocultural, entendo ser necessário, para cada resposta escrita, um pequeno diálogo entre três personagens: o ator social, a ciência e este pesquisador. Dessa maneira, senti-me seguro para buscar atender ao objetivo geral na possibilidade de se fazer compreender que pesquisar povos indígenas não é algo finito e sistêmico.

Por isso, ao adotar essa estratégia, quero reforçar que, pela complexidade da temática, percebo a intensidade das dinâmicas, por meio das relações de poder impostas e sobrepostas nas produções de saberes tradicionais, e com isso, eles, os povos indígenas, por mecanismo de defesa, se (re)inventam para (re)organizarem seus antigos e novos territórios.

É no depoimento dessas pessoas que é possível apresentar a Educação Ambiental como instrumento desta Fronteira Etnocultural, pois, a Educação Ambiental não é só ‘cuidar da plantinha’, não ‘atear fogo’, não desmatar, entre outras, mas, sobretudo perceber que nos povos Terena da região do Pantanal Sul, encontra-se imbricada na existência do seu jeito e modo de ser, em que a cada dia, ela (a Educação Ambiental) é transmitida nas ações do cotidiano.

Dando continuidade à análise da linguagem escrita dos atores sociais. Tirar o sustento pelo meio ambiente é complexo. Isso pode ser percebido no depoimento abaixo:

O meio ambiente é nossa vida de onde tiramos nosso sustento (INDÍGENA, MASCULINO, 20, 2018).

Entretanto, Leff (2006, p. 221) fundamenta essa complexidade quando admite que: “A complexidade ambiental constrói-se e se apreende num processo dialógico, no intercâmbio de saberes, na hibridização da ciência, da tecnologia e dos saberes populares”. Aqui está outro ponto que justifica esta tese, a oportunidade de experienciar estes saberes tradicionais.

Ademais, “[...] o capitalismo amadurece, à reversão do leque salarial, de maneira que as ocupações urbanas podem ser menos bem remuneradas do que o

são as do campo” (SANTOS, 2009, p. 65). Aqui, com o próximo depoimento, visualizaremos, um dos grandes problemas enfrentados pelos povos indígenas na Região do Pantanal Sul, o agronegócio:

Meio ambiente são toda área verde do nosso globo, onde existe vários tipos de biomas e ecossistemas; animais; aves; peixes; reptéis. O meio ambiente vem sofrendo muito por causa do avanço dos agronegócios, que estão devastando áreas imensas do nosso meio ambiente, em consequência disso vários biomas estão desaparecendo. Apesar desse avanço do agronegócio o meio ambiente (natureza) vem suportando o avanço com alguns projetos voltados para o meio ambiente (INDÍGENA, FEMININO, 74, 2018).

O depoimento desta anciã Terena expressa luta e esperança quanto ao esmagador avanço das ações capitalistas no campo, que ocorrem para somente a mão e/ou benefício de poucos, no caso, os ruralistas, que a qualquer custo, ideologia e até ‘burlamento’ da legislação, de forma violenta tentam e expropriam os povos indígenas.

Assim, no que tange as relações de produção, Leff (2006, p. 87) diz: “[...] a racionalidade econômica delimita o reconhecimento e a valorização de certos recursos, enquanto outros são superexplorados, transformados ou destruídos como resultado das demandas do mercado”.

Os depoimentos a seguir caracterizam as relações espaço-tempo de um cenário vivido, que se vive e que, se não houver nenhuma atitude para ajustar a parte no que se vive, a parte do que se pretende viver será a concretude do desastre, conforme abaixo:

O meio ambiente é muito importante para a nossa sobrevivência e ela precisa ser conservada, para a nossa saúde e o ar que respiramos mais puro com plantações, necessárias para sobrevivência (INDÍGENA, MASCULINO, 21, 2018).

Meio ambiente no passado para o povo Terena era muito rico pois nas florestas havia muitos recursos naturais assim como:

- * ervas medicinais.
- * frutíferas.
- * raízes para as curas de doenças ou para a prevenção para que o povo não adoecia naquela época o meio ambiente era muito equilibrado.

O meio ambiente hoje com o desequilíbrio trouxe problemas:

- * doenças,
- * aquecimento global,
- * muito lixo,

- * extinção de animais silvestre e aves,
- * assoreamento dos rios e dos córregos,
- * desmatamento sem controle,
- * desvio de rios para a roça irrigada,
- * peixes morrendo.

Futuro para o bem viver:

- * reflorestamento,
- * plantio ecológico,
- * recuperação das nascentes,
- * recuperação de área degradada,
- * não uso do agrotóxico (INDÍGENA, MASCULINO, 57, 2018).

Planícies, matas, cerrados à própria natureza. Onde vem ocorrendo várias devastação erosões, desmatamentos o que vem preocupando cada vez mais (INDÍGENA, MASCULINO, 18, 2018).

As três falas acima corroboram com a preocupação do uso indevido das terras na Região do Pantanal Sul. Sabendo que é uma região de expressiva biodiversidade e de sazonalidade, o não respeito à Terra pode resultar em prejuízos ao meio ambiente, não somente naquela região. Por isso que esses depoimentos são reflexos de gênese e práticas de Educação Ambiental desenvolvidas antes do alcance das literaturas. Mas devido ao olhar capitalista, que desconsidera até os dias de hoje e propaga no sistema de ensino de forma totalmente distorcida e com a estratégia 'didática-pedagógica' de não se dar relevância à problemática apontada.

Diante desses três depoimentos, reporte-me a Leff (2006, p. 87), quando aponta:

A produção e aplicação de conhecimentos com o fim de satisfazer as necessidades sociais das comunidades rurais, respeitando seus valores culturais e desenvolvendo o potencial produtivo de seus ecossistemas e de seus saberes práticos implica a necessidade de construir novos princípios de produtividade sustentável [...]

Posto isso, é possível enxergar que ainda estamos no diálogo e construção do conhecimento a partir da primeira pergunta, na perspectiva de responder o problema de investigação e atender o objetivo geral proposto? Contudo, vimos até o momento manifestações que, numa análise sistêmica, não permitiria esse tipo de estruturação. Contudo apresentamos na finalização desta análise a: ESPERANÇA.

Vejam, que mesmo diante das situações peculiares, exemplificando com as problemáticas nos territórios indígenas, mesmo assim, são possíveis visualizar soluções e/ou medidas para cuidarem da natureza. Isso faz parte da preocupação para com as futuras gerações. Vejam os depoimentos a seguir:

Meio ambiente é o espaço que nos satisfaz (INDÍGENA, FEMININO, 45, 2018).

Meio ambiente é preciso um reflorestamento hoje em dia a muito desmatamento. Recuperar os córregos, cada vez mais assoreamento (INDÍGENA, MASCULINO, 45, 2018).

Diante da percepção e perspectiva apontada nos dois últimos depoimentos, entendo que mesmo diante das circunstâncias conflitivas na conjuntura recente, os indígenas, de maneira alguma, deixam de acreditar na terra, na sua forma e nas estratégias de uso. No entanto, constantemente estão se (re)articulando e se (re)organizando.

Contudo Bhabha (1998, p. 110) alerta:

A diferença de outras culturas se distingue do excesso de significação ou da trajetória do desejo. Estas são estratégias teóricas que são necessárias para combater o “etnocentrismo”, mas não podem, por si mesmas, serem reconstruídas, representar aquela alteridade.

Não num viés conclusivo, e sim numa possibilidade de debate crítico, a pergunta feita “O QUE É O MEIO AMBIENTE PARA VOCÊ?”, possibilitou expressar e representar a alteridade dos povos indígenas da região do Pantanal Sul, tendo na academia uma possibilidade de ouvir os povos indígenas, e fazer serem reproduzidas suas angústias e anseios, neste caso, dos Terena na Região do Pantanal Sul, para fins de planejamento e desenvolvimento de políticas públicas e ações efetivas em detrimento as demandas e reivindicações existentes e feitas.

Portanto, a Educação Ambiental começou a ser efetivamente percebida como instrumento da Fronteira Etnocultural, e isso está possibilitando a compreensão dos múltiplos usos e (re)organizações que os povos indígenas Terena fazem em seus territórios. Possibilitou também compreender que, por mais difícil seja a dinâmica das ações vivenciadas em decorrência do cenário político vigente, os indígenas encontram-se em constante luta para avançarem na expansão de seus saberes tradicionais em direção às futuras gerações.

Pantanal! Planície alagável. Diversidade cultural existente, não muito midiaticizada, porém notável pela sua biodiversidade. Terena! Etnia caracterizada pela presença de aldeias circulares, divididas em metades e estratificadas socialmente entre classes endogâmicas (BESPALEZ, 2015). Sociedade e natureza que numa relação socioespacial, cuidam-se e se preservam.

Por este *spoiler* acima, trago agora, o debate a partir da segunda questão que foi: “O QUE É O PANTANAL PARA VOCÊ?” Aponto que foram trabalhadas a percepção das entrelinhas e a contextualização com autores e deste pesquisador, para que, com isso, fosse possível expor a interface e/ou a relação de complementariedade e/ou soma entre os termos Conhecimento e Saber Tradicional.

Com isso, apresento a possibilidade de construção do entendimento associando os termos “conhecimento” e “saber”, neste caso os saberes tradicionais, que pedagogicamente, no âmbito dos povos originários são transmitidos por gerações, enquanto que o conhecimento dá-se por meio da experimentação a partir do dado, que traz a informação, surgindo assim o conhecimento.

E é possível identificar algumas características sobre o Pantanal, que são mostradas nos livros didáticos, e aquelas que não estão nos livros didáticos, porém são percebidas e vividas, por quem está vivendo neste lugar, que traz consigo a representação construída neste espaço vivido. É possível comprovar essa percepção sobre este lugar: o Pantanal conforme o depoimento abaixo:

Pantanal é o lugar onde você passa ver os animais da natureza porque o lugar do animal e na natureza não é na gaiola pantanal é onde você pode ver as águas do rio e onde você pode ver os peixes pantanal é uma maravilha onde encontramos a paz é um lugar muito calmo onde é bom de viver (INDÍGENA, FEMININO, 20, 2018).

Esse depoimento, permite que me reporte ao conhecimento científico, no que tange a um dos princípios do desenvolvimento sustentável proposto por Leff (2006, p. 131):

i) a percepção da realidade a partir de uma perspectiva global, complexa e interdependente, que permita articular os diferentes processos que a constituem, entender a multicausalidade das mudanças socioambientais e sustentar um manejo integrado dos recursos.

Todavia, com este primeiro depoimento, a partir da segunda pergunta, foi percebido ser possível uma interface entre o conhecimento e o saber tradicional, sem o primeiro desprezar o segundo e vice-versa. Neste caso, acrescento as

relações socioespaciais e ambientais, entre indígenas e não indígenas, num mesmo espaço territorial, a partir de percepções e interações distintas. Adiciono que, no saber tradicional, o sentimento e a subjetividade são inerentes ao ser, e precisam ser respeitados e levados em consideração em qualquer análise.

Ademais, percebe-se uma sequência de vida sobre o Pantanal, a partir da lógica e vivência do/a indígena. Saliento a faixa etária destes dois primeiros depoimentos: 20 e 22. Isso possibilita a compreensão de uma pedagogia indígena geracional, ou seja, o saber tradicional oportunizando o conhecimento a partir das percepções e representações que no caso, o Pantanal, tem. Veja o depoimento abaixo:

Pantanal é um paraíso ecológico. Onde vemos variedades de animais, contemplamos as belezas das matas, das árvores, das flores (INDÍGENA, FEMININO, 22, 2018).

Logo, é possível correlacionar a articulação em um dos níveis de racionalidade ambiental proposto por Leff (2006, p. 130):

d) uma racionalidade cultural, entendida como um sistema de significações que produzem a identidade e a integridade internas de diversas formações culturais, que dão coerência a suas práticas sociais e produtivas; estas estabelecem a singularidade de racionalidades ambientais heterogêneas que não se submetem a uma lógica ambiental geral e que cobram sentido e realidade no nível das ações locais.

Assim, palavras com 'paz' e 'belezas', nos dois depoimentos acima, estão além da finitude do conhecimento. Estas palavras estão respaldadas nos saberes tradicionais que receberam. Com isso, nesse contato interétnico, mais uma vez a Educação Ambiental se faz presente, pois se expressa pela atitude e ações do ser em relação com o meio.

No depoimento abaixo, é possível perceber que o Pantanal tem seu preço, neste contexto diferente de valor. O preço aqui é quanto estratégia econômica com a presença de turista e o 'trem de passageiros' que existiu até 2019 e possibilitava o turismo, ainda que de contemplação na região do Pantanal Sul.

Para mim o Pantanal é a onde se encontra os animais e quando da enchente as pessoas não consegue chegar no local desejado, até mesmo os animais encontram dificuldades o pantanal é isso quando chove da enchente e aonde se encontra os animais admirados pelos turistas. Um exemplo tinha e trem passageiro mais acabou isso era uma das coisas (INDÍGENA, MASCULINO, 33, 2018).

Com isso, Leff (2006, p. 131) que trouxe outro princípio do desenvolvimento sustentável, que cientificamente corrobora com o que foi apresentado no depoimento, “[...] h) a valorização da qualidade de vida e do desenvolvimento das capacidades de todos os homens e mulheres, sobre os valores quantitativos da produção para o mercado e do consumo”.

Outro detalhe importante desta pesquisa, diz respeito às respostas de não indígenas, sobretudo os que residem no Distrito de Taunay (município de Aquidauana), convivem com indígenas, desfrutam e vivem no Pantanal e suas respostas e/ou percepções sobre o Pantanal, porém, não evidenciam detalhamentos, como é o caso dos dois próximos depoimentos:

Pantanal é vida, muita água, muita riqueza variada (NÃO INDÍGENA, MASCULINO, 77, 2018).

Pantanal é uma área de muito verde, muita água e variedades de animais (NÃO INDÍGENA, FEMININO, 33, 2018).

Aqui está o outro lado da Fronteira Etnocultural, em que a Educação Ambiental é percebida como um instrumento, já que existem relações e interações. Todavia a forma e/ou o olhar como o Pantanal é representado, configura-se como peculiar para cada indivíduo: indígena e não indígena. Neste caso, estes dois depoimentos acima, por terem participações de não indígenas, num olhar qualitativo, pelas entrelinhas, podem ou não apresentar sentimentos e subjetividades sobre a percepção deles sobre o Pantanal.

No depoimento a seguir, por ser de um jovem indígena, apresenta valor sobre o Pantanal, e uma presença evidente de perspectiva como alternativa econômica para a região, vejam:

O pantanal para mim é um lugar muito grande e muito lindo com diversos tipos de animais e plantas. Lugar de grandes reservas de preservação da natureza. É um lugar onde podemos passear, caçar e pescar, tem muito outros lugares para se encantar com este lugar tão maravilhoso. O Pantanal é rico em águas plantas e faunas, e, com grandes fazendas onde tem pousadas e onde o turismo é muito grande, tem muito pesqueiro com vários tipos de peixes. Onde vem pessoas de outros lugares para conhecer este imenso Pantanal (INDÍGENA, MASCULINO, 27, 2018).

Pelo depoimento acima, reporto-me a Diegues (2008, p. 151) quando afirma:

Um dos argumentos dos *preservacionistas* contra a existência das populações tradicionais em áreas naturais protegidas consideradas restritivas é a pretensa incompatibilidade entre a presença dessas populações e a proteção da biodiversidade.

Buscando uma possibilidade de entender esses usos do e sobre o Pantanal, enxerga-se que “o uso produtivo não necessariamente precisa prejudicar o meio ambiente ou destruir a diversidade, se tivermos consciência de que todas as nossas atividades econômicas estão solidamente fincadas no ambiente natural” (SACHS, 2002, p. 32).

Com isso, a Educação Ambiental entra como um importantíssimo instrumento de compreensão desta Fronteira Etnocultural, pois, de um lado, temos o indígena com sua perspectiva econômica sobre o uso do território a partir de seu saber tradicional, do outro temos a retratação da sociedade pela ciência que critica a presença dos povos indígenas em determinados territórios. Portanto, se houver um diálogo harmônico além dos interesses de preço e de se respeitar o valor, é possível o desenvolvimento econômico nestes territórios, sem monopolização.

A seguir, perceberemos no depoimento, a importância dos peixes para a pesca no olhar da indígena:

Pantanal também é muito importante para todos nós porque nela vivem os animais contém também há muitos rios onde pessoas que vivem de pesca pode ter uma qualidade boa de peixes. Pantanal para mim é um ambiente preservado onde ainda não tem nenhuma ação do homem (INDÍGENA, FEMININO, 22, 2018).

Essa denotação de “onde ainda não tem nenhuma ação do homem”, permite-nos pensar, que uma indígena, jovem, experienciou situações adversas ao meio ambiente em que vive, e o relato dela é uma prática de Educação Ambiental, pois mostra que “a educação ambiental é um processo no qual todos somos aprendizes e mestres” (LEFF, 2006, p. 218).

Ainda em Leff (2006, p. 216):

[...] os povos indígenas estão reconstituindo suas identidades num processo que não apenas recupera sua história e sua memória, suas identidades coletivas e suas práticas tradicionais, mas também recoloca, para eles, a necessidade de se reconfigurar o ser diante da globalização econômica.

A seguir, o depoimento retrata a sazonalidade do Pantanal.

Muita chuva! Muita seca, águas paradas, lodos, lama (INDÍGENA, FEMININO, 67, 2018).

A região do Pantanal Sul não tem as quatro estações do ano bem definidas e distintas. A região do Pantanal Sul tem uma sazonalidade de cheia e seca durante o

ano. É nessa sazonalidade que as dinâmicas de biodiversidade acontecem. Com isso o indígena na região do Pantanal Sul “[...] ressignifica sua história e re-situa seu ser num mundo complexificado como o Outro da globalização econômica e da ecologia generalizada” (LEFF, 2006, p. 216).

Neste próximo depoimento é interpretada a ideia de conservação do Pantanal, leiam:

É uma das maiores riquezas que temos, um lugar bonito, com grandes atrações da natureza, um lugar que por muitas vezes não é valorizado, mas que é de suma importância. O pantanal é um lugar onde devemos desfrutar, que devemos cuidar, para não perdermos esse lugar (INDÍGENA, MASCULINO, 21, 2018).

Para Diegues (2000, p. 1):

As questões ambientais e, em particular, as relacionadas à conservação da natureza estão entre as mais críticas para a Humanidade nesse início de milênio, pois afetam as condições de sobrevivência da vida sobre a terra e as relações entre grupos sociais e sociedades.

[...]

A conservação, termo relativamente recente, é frequentemente definida somente em seus aspectos técnicos e científicos, sem inseri-la nas teorias mais amplas relativas aos estudos das relações entre os humanos e a natureza.

É notório o pedido para valorizarmos o Pantanal. Nós temos, dentre muitos sujeitos, pessoas de outros territórios que se manifestam interessadas e vão conhecer e desfrutar das belezas do Pantanal. Mato Grosso do Sul possui 79 municípios, porém existem inúmeras pessoas do estado que não conhecem o Pantanal, ou o conhecem somente pelos noticiários sobre suas enchentes e principalmente, incêndios.

A seguir, trago dois depoimentos, de faixas etárias distintas, 20 e 74, com suas percepções comuns e com especificidades:

No pantanal encontramos diversidade de animais plantas arvores (INDÍGENA, MASCULINO, 20, 2018).

Pantanal é toda área alagada do nosso estado, que abrange a cidade de Aquidauana até a cidade de Corumbá. Essa área alagada quando chegado o tempo, do final de um ano aos meses iniciais de cada ano, são retirados os animais das fazendas (os gados) e são levados para áreas maiores das planícies, pois as baixas são alagadas. As aves fazem a sua migração também. Os rios enchem e a abundancia de peixes. O pantanal mais conhecido e a do Nhecolândia, que abrange uma área imensa (INDÍGENA, FEMININO, 74, 2018).

Pautado em Diegues (2000, p. 23) “[...] a coletividade e não o indivíduo se relaciona com a natureza. A sociedade pertence à natureza, conseqüentemente é um produto do mundo natural por um trabalho de invenção constante”. A luz de uma possibilidade de olhar sobre os povos indígenas que vivem na região do Pantanal Sul, entendo que as dinâmicas de biodiversidade e sazonalidade estabelecem o ritmo de suas práticas e ações.

No depoimento a seguir, visualiza-se a preocupação com o uso e a finitude dos recursos naturais.

Pantanal também são a necessidade de conservação, se penso em água e animais. Miranda até pantanal se vê até onça procurando comida. Preservação também, se chegar a secar os bichos morrem também, até o gado. São coisas que tem que ser preservadas. Chove muito e esquenta muito, vai embora rápido a água. Preservação principalmente para os animais que convivem dentro dela (INDÍGENA, MASCULINO, 21, 2018).

Acrescento “[...] que a conservação trata do uso humano dos organismos e ecossistemas e não do mundo natural [...]” (DIEGUES, 2000, p. 2). Assim, “[...] o ambiente é o outro complexo na ordem real e do simbólico, que transgride a realidade unidimensional e sua globalidade homogeneizante, para dar curso ao porvir de um futuro sustentável [...]” (LEFF, 2006, p. 206).

Por outro olhar, apresento dois depoimentos, de faixas etárias distintas (18 e 57 anos), que se manifestam preocupados com a finitude dos recursos naturais, o uso desenfreado dos recursos e o não cuidado com o Pantanal.

É maior planície alagada do planeta. Onde o próprio ser humano está devastando. Acabando com a natureza e as matas naturais (INDÍGENA, MASCULINO, 18, 2018).

Presente só gado, soja. Futuro se não cuidar o pantanal vai virar o deserto e a humanidade vai morrer junto (INDÍGENA, MASCULINO, 57, 2018).

Para uma reflexão crítica sobre essa preocupação com a finitude do Pantanal demonstrado acima, Leff (2006, p. 201) assevera:

É nesse sentido que a lei do mercado, mais do que refletir na teoria a generalização do intercâmbio mercantil, produz a economização do mundo, recodificando o real em termos de valores de mercado e induzindo a globalização do mercado como forma de totalização do ser no mundo.

Com isso, o que poderia estar oportunizando legalmente a proteção do Pantanal seria a não ‘flexibilização’ das leis ambientais, por exemplo, o ‘novo código

florestal', assim como outras legislações posteriores. Outra situação, seria pelas flexibilizações legais, a não permissão de instalação de determinados empreendimentos, bem como o fortalecimento dos órgãos ambientais e agentes fiscalizadores das práticas ilegais.

Só que como estamos, no atual cenário político, numa circunstância de relações de poder, interesses particulares, desvalorização dos direitos e dos povos indígenas, precisamos, com estes depoimentos além de oportunizar a voz e visibilidade, pensar em mecanismos de retorno a essa luta histórica e atual de sobrevivência.

Este alerta, enquanto situações negativas no Pantanal e que afetam os territórios indígenas, caminha-se para um viés estratégico de Decreto 1775 de 01/1996, que vai ao sentido do contraditório, ou seja, trazendo nuances de contestação das terras já demarcadas. Para corroborar isso, trago Lima (2014, p. 51) que alertou:

No caso do Decreto 1775 abre-se um precedente questionável, pois as terras demarcadas podem sofrer interferências em sua área geográfica e limítrofe, portanto, suscetível a intervenções de outros grupos de interesse. Por esse contraditório jurídico federal, as 'terras indígenas' ficam em situação fragilizada em relação à sua área global, que passa a ter caráter não perene, volátil, com linhas tênues em sua demarcação, podendo tais 'etnoterritórios' vir a sofrer uma redução, um encolhimento.

Finalizando as respostas escritas desta segunda pergunta, trago:

Pantanal é onde tem pesca, animais, muita água na cheia, e lugar tem muitos turistas que vem de longe (INDÍGENA, MASCULINO, 45, 2018).

Vejo como fonte de vida e continuidade de espécie (INDÍGENA, FEMININO, 45, 2018).

Portanto, “[...] as determinações da língua sobre as relações sociais de uma comunidade e as formações simbólicas de uma organização cultural produz efeitos sobre a percepção e valorização de seus recursos [...]” (LEFF, 2006, p. 81). Nesse sentido as práticas dos saberes tradicionais podem oportunizar motivações para a conservação e preservação do Pantanal.

No entanto, poderia se perguntar até que ponto essas representações dos indígenas sobre a região do Pantanal Sul são moldadas pelos discursos ecologistas que veiculam nos canais de informação legitimados pela sociedade hegemônica: na mídia, na propaganda, nos materiais escolares, etc?

Após a tabulação do questionário, a fim de caracterizar os atores sociais que participaram das Oficinas de Educação Ambiental e em seguida, tratar as respostas escritas das duas perguntas chaves, agora, como terceira parte, serão apresentadas as representações, na forma de mapas mentais, como forma de percepção-resposta sobre as duas perguntas propostas para atendimento do objetivo geral proposto.

De todos os participantes que representaram a sua resposta por meio de mapa mental, escolhi 10 (dez), sendo 5 (cinco) que responderam a 1ª pergunta, e 5 (cinco) que responderam a 2ª pergunta, a qual identifiquei serem importantes para poder construir uma interface com o conhecimento e buscar um embasamento e refletir sobre a visão nas entrelinhas de cada mapa mental.

Acrescento que a escolha pelos 10 (dez) mapas mentais se deu devido à identificação de uma representação mais abrangente. Outro ponto é que escolhi 5 (cinco) pessoas que representaram a 1ª pergunta, e outras 5 (cinco) pessoas, totalmente distintas, sendo indígenas Terena e não indígenas de territórios indígenas distintos, porém pertencentes à região do Pantanal Sul.

3ª parte: apresentarei a representação das respostas por meio dos mapas mentais, ressaltando que as análises serão de acordo com Kozel (2007; 2018), no que tange a “decodificação das representações de mapas mentais” (2018, p. 61). Para facilitar ao(à) leitor(a), antes de cada mapa mental, será apresentada uma síntese, em seguida o mapa mental propriamente dito e identificado. Por último, a análise crítica com interlocução com autores e este pesquisador no viés da complexidade sobre cada representação.

A figura 15, a qual traz o mapa mental 1, é respondida visualmente a partir das percepções e extrações sobre o lugar onde vivem. Apresenta cores amarela, na representação do sol, ou seja, fenomenologicamente, a presença de energia e luminosidade na terra; a cor azul, representa as nuvens e os rios, sendo estes com a presença de água, em que o primeiro se dá pela evapotranspiração e o segundo pelo afloramento nas nascentes; a terceira, a cor verde sendo expressa pela copa das árvores, e estas próximas as margens do rio, servindo como alternativa para não se desencadear processo erosivo, bem como produzir frutos. Há a presença de árvores frutíferas e outras variedades de árvores. Percebe-se um ecossistema em equilíbrio, sendo a compreensão do participante sobre o que é o meio ambiente. Ora, quando se quer pesquisar e/ou buscar conhecimento sobre a produção de saberes tradicionais em territórios indígenas, têm-se que criar todos os mecanismos

de liberdade, pois a complexidade para se tentar buscar o que se pretende é ampla, nesse sentido, a técnica de aplicação de mapas mentais, oportuniza um enriquecimento daquilo que não se consegue expressar numa entrevista semi-estruturada e/ou numa aplicação de questionário.

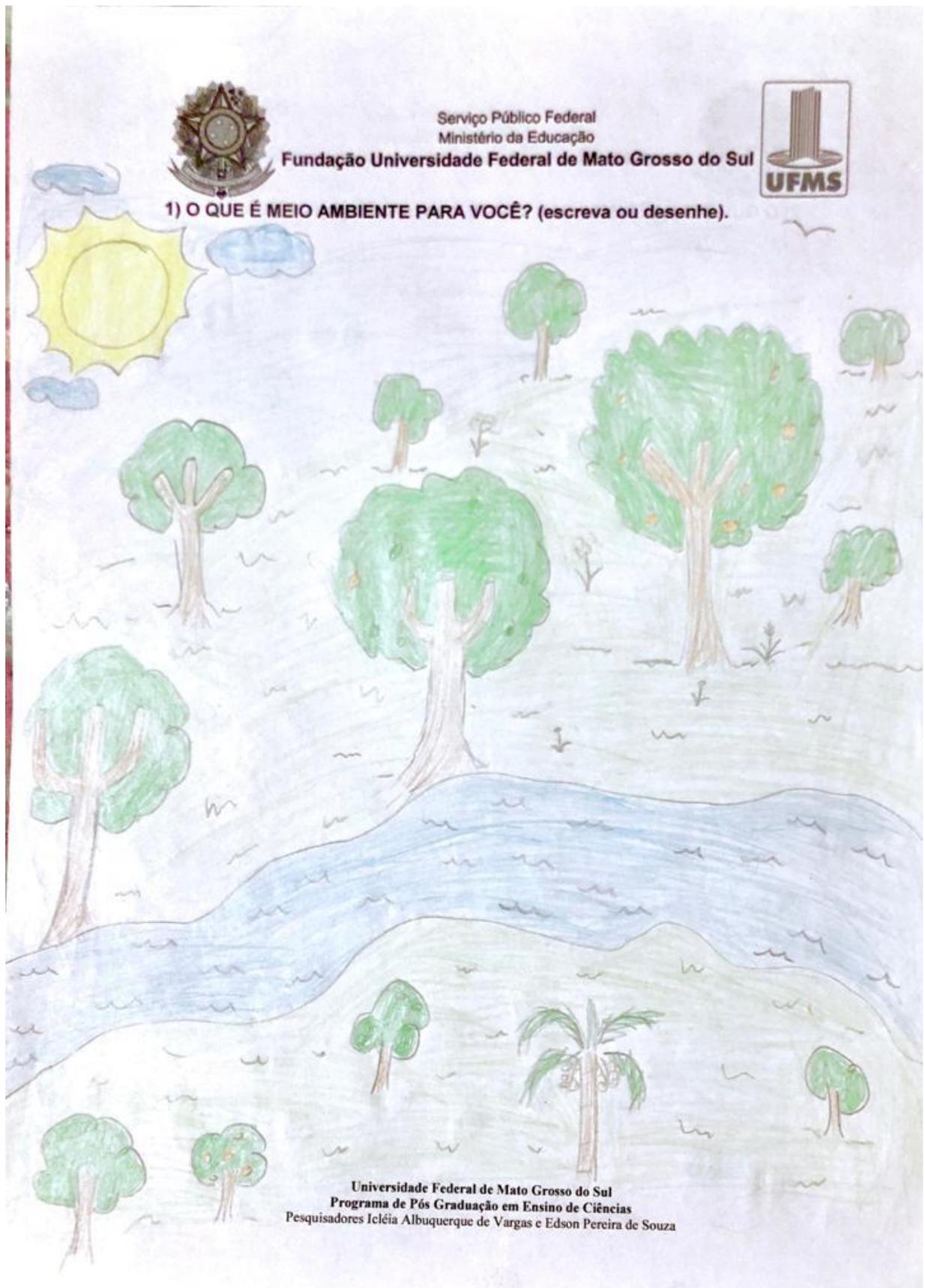


Figura 15: Mapa Mental 1 – compreensão do meio ambiente pelo indígena que reside na Região do Pantanal Sul.

Trazendo a ciência como corroboração nesta representação de resposta, pode-se fazer inferência ao artigo 225 da CF/88 sobre o meio ambiente ecologicamente equilibrado. Não é objeto deste trabalho, porém pode-se pensar num aprofundamento a partir da fenomenologia das cores utilizadas e expressas nos desenhos. Todavia, a objetividade é a utilização dos mapas mentais como instrumento sobre educação ambiental, que pode ser vista nessa figura 15 – numa perspectiva de equilíbrio entre o homem e a natureza.

Diante deste mapa mental, trago Kozel (2007, p. 121) quando assevera:

As representações provenientes das imagens mentais não existem dissociadas do processo de leitura que se faz do mundo. E nesse aspecto os mapas mentais são considerados uma representação do mundo real visto através do olhar particular de um ser humano, passando pelo aporte cognitivo, pela visão de mundo de intencionalidades. A imagem de algo reflete uma construção simbólica.

Como, já informado nesta tese, o(a) indígena tem uma melhor forma de expressão pela oralidade e certa dificuldade na escrita. Então, foi por meio da técnica de mapas mentais que encontrei outra forma de expressão espontânea, livre, e sobretudo com riqueza de detalhes, tanto que neste mapa mental, usando a decodificação apontada por Kozel (2018, p. 61), identifiquei por meio do item “C – interpretação quanto à especificação dos ícones”, o subitem “representação dos elementos da paisagem natural”.

Na tentativa de análise deste mapa mental e com intuito de trazer a representação da identidade apresentada pelo(a) indígena, reporte-me a Bourdieu (2010, p. 113) quando disse:

Só se pode compreender esta forma particular de luta das classificações que é a luta pela definição da identidade <<regional>> ou <<étnica>> com a condição de se passar para além da oposição que a ciência deve primeiro operar, para romper com as pré-noções da sociologia espontânea, entre a representação e a realidade, e com a condição de se incluir no real a representação do real ou, mais exatamente, a luta das representações [...].

Portanto, na perspectiva de decodificação deste mapa mental 1, compreende-se, pela vivência, pelo saber tradicional existente, que a todo momento, os anciãos lutam para repassarem para as novas gerações a importância do meio ambiente em que vivem, bem como, estes atores sociais, se identificam pertencentes a essa biodiversidade existente na Região do Pantanal Sul e que de lá, tiram todo o seu sustento e promovendo a manutenção da sua cultura.

O Mapa Mental 2 representa a resposta do(a) indígena sobre o que é meio ambiente. Assim, descrevo a utilização das cores, como: a cor verde que expressa as folhas das árvores, a preta, expressando o tronco de árvores, a amarela as flores das arvores; a marrom representando a estrada (não pavimentada), e há nessa estrada a presença do homem, com veículo de mecanização agrícola (trator) e ainda, a existência da fauna pela representação de um jacaré.

Diante dessa descrição, recorro a Reigota (2010, p. 547) quando afirma:

A biodiversidade (em outros tempos considerada e definida como “recurso natural”) ocupa posição privilegiada na Educação Ambiental. Ao dar continuidade à sua tradição, romper com os seus limites naturalistas e ampliar suas possibilidades, incluindo os componentes éticos, políticos e culturais, trará uma renovação não apenas temática, mas, também, conceitual.

Essas possibilidades de extração de informações só foram possíveis a partir da decodificação proposta por Kozel (2018, p. 61), no que tange ao item “B – interpretação quanto à distribuição dos elementos da imagem”. Com isso, observam-se as territorialidades presentes no território da Região do Pantanal Sul.

Pela representação neste mapa mental 2, oportunizo apresentar e debater possibilidades de informações, que devidamente interpretadas e considerando a complexidade, podem proporcionar várias respostas para uma maior reflexão, tanto que é perceptível entender a relação do ser humano com o meio; a agricultura de subsistência e/ou mecanizada; a existência de flora e fauna típicas da localidade.

Segundo Paredes (2008, p. 40), quanto à agricultura:

Os antigos Terena cultivavam, principalmente, milho, mandioca, fumo, batata-doce, algodão, cará e diversos tipos de abóbora. Conheciam vários tipos de milho, como: o “amarelo” (“huanketi soboró”), o “branco” (“heiopuiti”), o de “grãos mistos” (“cuati soboró”) e o de “espiga longa e grão macio” (“soboró”), dentre outros. Este último era utilizado tanto na produção de bolinhos como de bebidas fermentadas. Apesar de desconhecerem o processo de fabricação da farinha (por eles dominada mais tarde), já cultivavam a mandioca-brava (“suâiti-tchupu”) em conjunto com as variedades não venenosas (“echoti-tchupu”).

Assim, vemos que o povo Terena lida com a biodiversidade, e o que esta oportuniza a eles, na condição do uso da terra, a agricultura tradicional e não a monocultura mecanizada, pois, para os Terena a terra é sagrada, tanto que sempre no “[...] final de colheita, agradecem ao “itukó’oviti” (Deus Superior) por tão grande dádiva, esperando igual benção no próximo plantio” (PAREDES, 2008, p. 24).

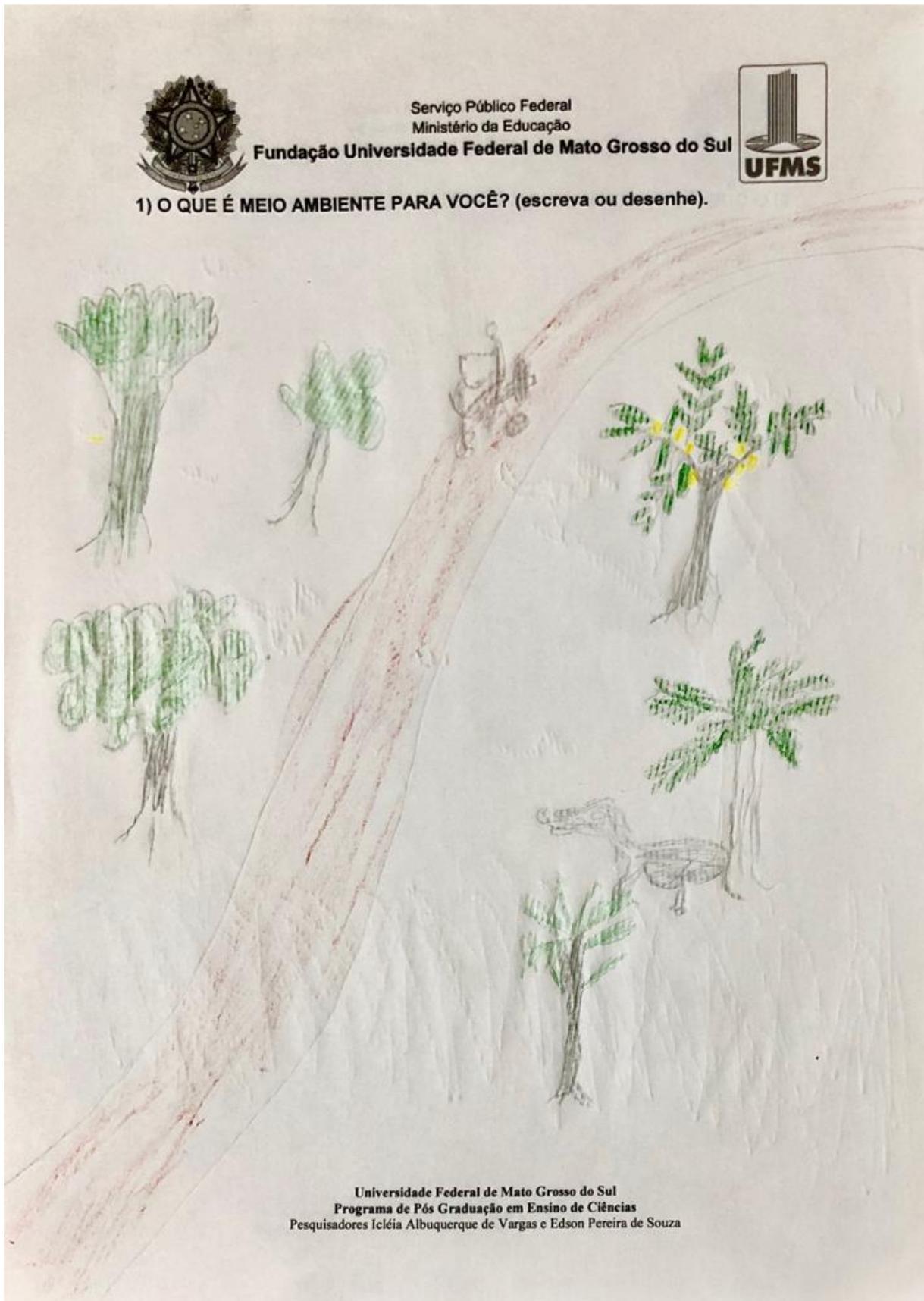


Figura 16: Mapa Mental 2 – resposta sobre o que é meio ambiente pelo indígena que reside na Região do Pantanal Sul.

Outro ponto importante neste mapa mental 2 é que a região do Pantanal Sul, enquanto abrigo de fauna, tem sua visibilidade pela intensa população de jacarés. Com isso, retrato a importância da representação a partir do espaço vivido do indivíduo, embasando em Kozel (2007, p. 121) que disse:

Sendo assim, o vivido simbólico se revelaria nas imagens elaboradas pelos indivíduos em suas representações ou mapas mentais. Esse simbólico também referencia a cultura do grupo a que o indivíduo pertence, pois cada sociedade tem uma maneira muito particular de ler e interpretar o espaço geográfico e conseqüentemente a "realidade" ou mundo vivido onde se insere.

Com esse olhar, temos inúmeras respostas, sendo este um ponto importante de se pensar metodologicamente no uso da complexidade com os povos indígenas. É sabido que eles, na escrita, além de terem dificuldade de se expressarem na língua portuguesa, apresentam a escrita limitada à amplitude de manifestação e/ou à resposta que eles querem dizer e/ou de se fazerem compreendidos, por isso, os Terena são considerados povos políticos, por dialogarem muito até compreenderem e se fazerem compreendidos.

Quando vemos a representação de um homem numa máquina agrícola, em Diegues (2008) observamos "as agressões ao modo de vida tradicional" e a obrigação de aprenderem e se reinventarem, pois, "a situação desses sistemas tradicionais de acesso a espaços e recursos de uso comum começaram a ser ameaçados pelo processo relativamente recente de incorporação desses territórios pela expansão [...] da fronteira agrícola" (p. 132).

Por isso, reporto-me a Morin (2003, p. 12):

A incerteza está na base da investigação "científica" e da descoberta: "Nossas certezas não são eternas. Nenhuma teoria científica, e aí reside, creio, a importância da contribuição de Karl Popper, está segura de ter certeza absoluta. Aquela que num instante específico conforma-se mais aos dados em questão impõe-se.

Em vista disso, a aplicação dos mapas mentais como instrumento de levantamento de expressão de linguagem é, muitas vezes, colocada como complexa, devido a não se restringir ao cartesianismo objetivo das respostas. Porém, os mapas mentais permitem vislumbrar nas entrelinhas, e nas variáveis de possibilidades de representação, dos atores sociais, neste caso, para que os povos

indígenas Terena tenham uma maior liberdade de representação de seus pensamentos na emissão de suas respostas.

Neste momento apresento o Mapa Mental 3. Início com a descrição do que estão expressos nas cores e formas. É percebido um meio ambiente harmonioso na sua interação e interrelação. Em amarelo o sol que já se encontra atrás de uma nuvem, elemento que permite a interpretação de um pôr do sol. Em seguida, em verde têm as folhas das árvores e as gramíneas, já na cor marrom os troncos das árvores. E em azul o rio.

Está expressa neste mapa mental 3 a fauna, a partir das representações de peixes no rio; das borboletas, em circunstância da flora apresentada, além da palmeira carregada de frutos - coco; pássaros, inclusive tendo a representação do símbolo do Pantanal que é o tuiuiú.

Este mapa mental 3 é a representação do cotidiano deste indígena pertencente à região do Pantanal Sul. No entanto, o cenário da Região do Pantanal Sul é marcado pela pressão de não indígenas no processo de expropriação das terras indígenas para o desenvolvimento de monoculturas, trazendo uma problemática ambiental super representativa.

Para Leff (2006, p. 62):

A problemática ambiental não é ideologicamente neutra nem é alheia a interesses econômicos e sociais. Sua gênese dá-se num processo histórico dominado pela expansão do modo de produção capitalista, pelos padrões tecnológicos gerados por uma racionalidade econômica guiada pelo propósito de maximizar os lucros e os excedentes econômicos a curto prazo, numa ordem econômica mundial marcada pela desigualdade entre nações e classes sociais.

Por isso, nas palavras de Leosmar Antonio (2019) “não é muita terra para pouco índio, e sim falta índio para cuidar do planeta”. Em decorrência dessa situação histórica gerada pelo processo capitalista. Por outro lado, o indígena, a partir dos seus saberes tradicionais e da dinâmica distinta das relações espaço-tempo no contexto histórico, quando recebem e/ou tem suas terras já demarcadas, tem uma forma de organização e produção distinta dos não indígenas e muitas vezes contrariando a ciência, por meio de ‘pseudopesquisas’ desenvolvidas.

Nessa perspectiva crítica, exemplifico, com a Organização CAIANAS, que em meio as circunstâncias atuais da Região do Pantanal Sul, atuam num prisma de fomentação da reprodução dos saberes tradicionais, a partir de ações e propostas de conservacionismo e equilíbrio com o meio ambiente em que residem, a partir das práticas do uso e manejo da terra e o aproveitamento da natureza existente.

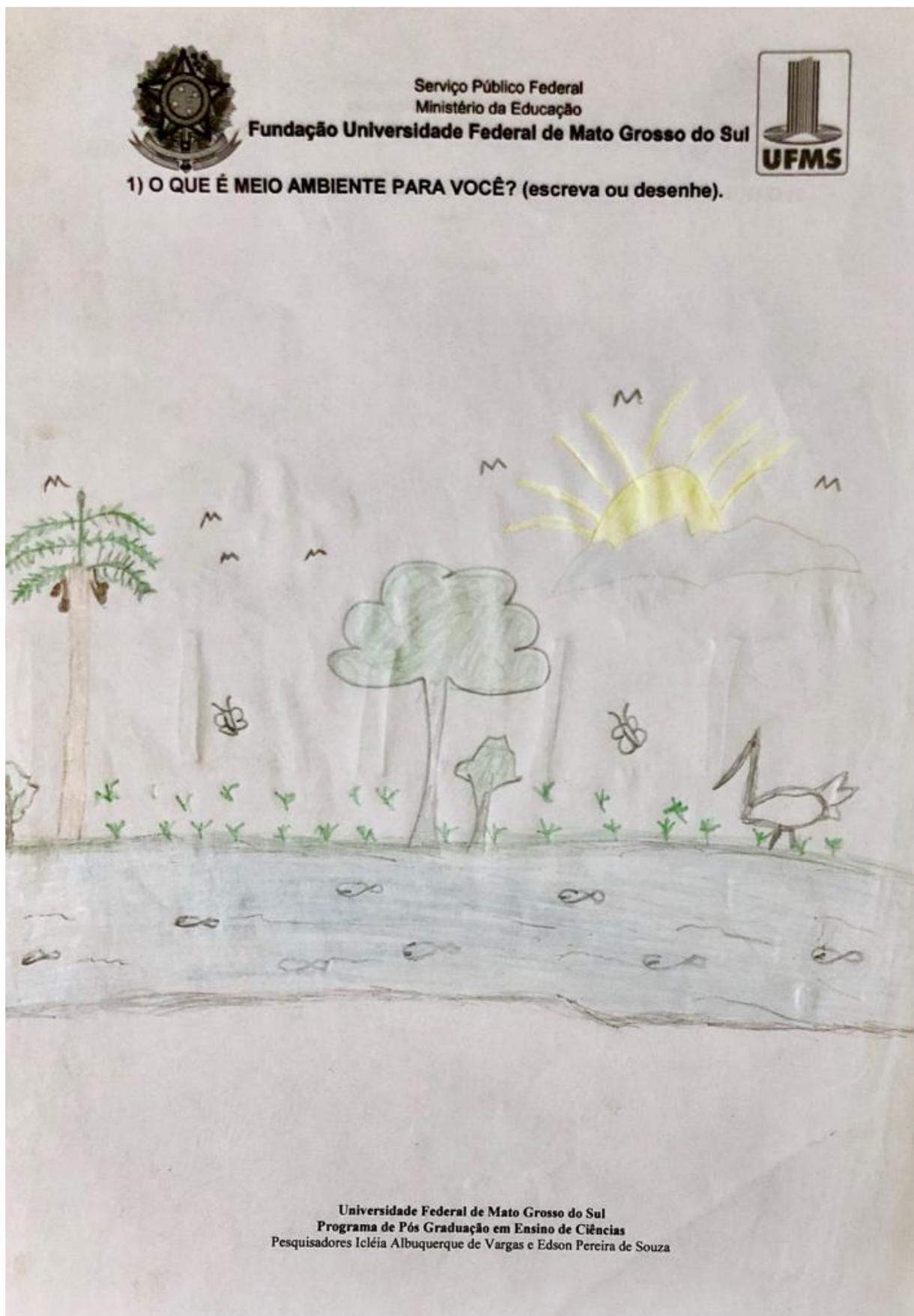


Figura 17: Mapa Mental 3 – compreensão do meio ambiente pelo indígena que reside na Região do Pantanal Sul.

Corroborando a leitura deste mapa mental 3, a partir da exemplificação do parágrafo anterior, recorri a Castro (2000, p. 165) que asseverou:

Mais recentemente, a partir dos anos 80, têm sido valorizados os saberes sobre a natureza de grupos indígenas e comunidades tradicionais, mas com uma orientação bem nítida, proveniente do debate sobre preservação de ecossistemas e biodiversidade. Reconhecem-se esses saberes e as formas de manejo a eles pertinentes como fundamentais na preservação da biodiversidade

A Organização Coletivo Ambientalista Indígena de Ação para Natureza, Agroecologia e Sustentabilidade – “Organização Caianas”, realiza nas escolas localizadas nas Terras Indígenas, a ação de algumas práticas agroflorestais. Estas ações são reproduzidas pelos anciãos, nas casas, nos locais de reuniões e nas escolas, principalmente no âmbito do Ensino Fundamental, como forma e proposta de já fazer a inserção da agroecologia.

A fim de embasar este contexto, reporte-me à antropóloga Weber (2016, p. 37) que explica a estratégia da Organização Caianas:

O Espaço de Formação Caianas é, portanto, um dos principais projetos da Organização Caianas para onde muitas iniciativas devem convergir no futuro. [...] Depois de tantas realizações, os Caianas, agora empoderados, sentem que podem transformá-la. O protagonismo e o sentimento de ‘juntos nós podemos mais’ foi o maior legado [...] para todos nós parceiros dos Caianas que tivemos o privilégio de participar desta história.

Por essa reprodução do conhecimento a partir dos saberes tradicionais, embaso-me na Lei Estadual nº 5.287, de 13 de dezembro de 2018, que institui a Política Estadual de Educação Ambiental (PEEA), que revela no Art. 2º que:

A educação ambiental é um processo permanente de aprendizagem, de caráter formal e não formal, no qual o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltados à conservação e à sustentabilidade do meio ambiente.

Pela reprodução dos saberes tradicionais, exemplifico, no desenvolvimento dos sistemas agroflorestais, entendendo o que é uma, das inúmeras ações e práticas preservacionistas que os povos indígenas desenvolvem desde os primórdios. Assim, a Educação Ambiental é uma forma de regularidades, sempre buscando manter o respeito dos diferentes ecossistemas e culturas do planeta Terra. Logo, tem-se um lema: “Pensar globalmente, agir localmente” (FREITAS, 2011, p. 2).

Portanto, neste mapa mental 3, foi a reprodução da representação, de um ator social, atuante da Organização Caianas, que tem um olhar amplo e distinto, sobre o que o meio ambiente expressa em sua forma de vida, permitindo assim, a propagação do seu olhar e a perspectiva preservacionista de uso do território.

Na análise crítica deste mapa mental 4, inicio com Freitas (2011, p. 1), quando afirma:

[...] a Educação Ambiental assume um caráter mais realista, buscando um equilíbrio entre o homem e o meio ambiente, visando à construção de um futuro pensado e vivido, numa lógica de progresso e desenvolvimento, por isso é preciso uma mudança no comportamento do humano em relação ao meio ambiente.

Óbvio que a Educação Ambiental não é neutra, porém dinâmica e ideológica. A Educação Ambiental busca uma transformação socioespacial. Nessa transformação socioespacial, observo no mapa mental 4, a representação de um meio ambiente equilibrado, expressos com a existência de um sol; árvores; folhas caindo; gramas; curso hídrico; borboletas; morraria; nuvens (descrição a partir da informação do ator social que produziu este mapa mental 4).

O mapa mental 4 é a expressão de um território de perspectiva real e simbólica, idealização e futuro, para a promoção e reprodução dos saberes tradicionais dos Terena na Região do Pantanal Sul, como forma de garantir a subsistência e a preservação do meio ambiente.

Tal fato é corroborado em Castro (2000, p. 167) quando disse:

Ainda que existam representações simbólicas e míticas que perpassem as diferentes formas de organizar o trabalho, cada uma delas defronta-se com as capacidades e os limites dos saberes e dos interesses de cada grupo, de suas formas de agir sobre o território e de apropriar-se dos recursos sob padrões de seletividade a cada grupo.

Dando ênfase a essa representação do mapa mental 4, a resposta sobre o que é meio ambiente para você expressada por este ator social, configura-se também pelo processo de socialização vivenciado na unidade escolar, na sua aldeia, com os anciãos, e, seus familiares, tornando-se um espaço social de multiplicação e troca de saberes. Tem-se assim, a existência de um exemplo de ação de Educação Ambiental pensado e buscado pelos povos indígenas.

As escolas nas aldeias, possibilitam a produção dos saberes tradicionais, a partir das ações práticas, no cotidiano da vida familiar e em comunidade, assim, “[...]”

o valor da ação, do fazer conforme o exemplo dos mais velhos, deveria garantir conhecimento suficiente para que os indivíduos percebessem e explicassem o mundo onde vivem” (NASCIMENTO, 2004, p. 84), isso contribui para a construção da formação dos alunos, fortalecendo o protagonismo nas ações preservacionistas.

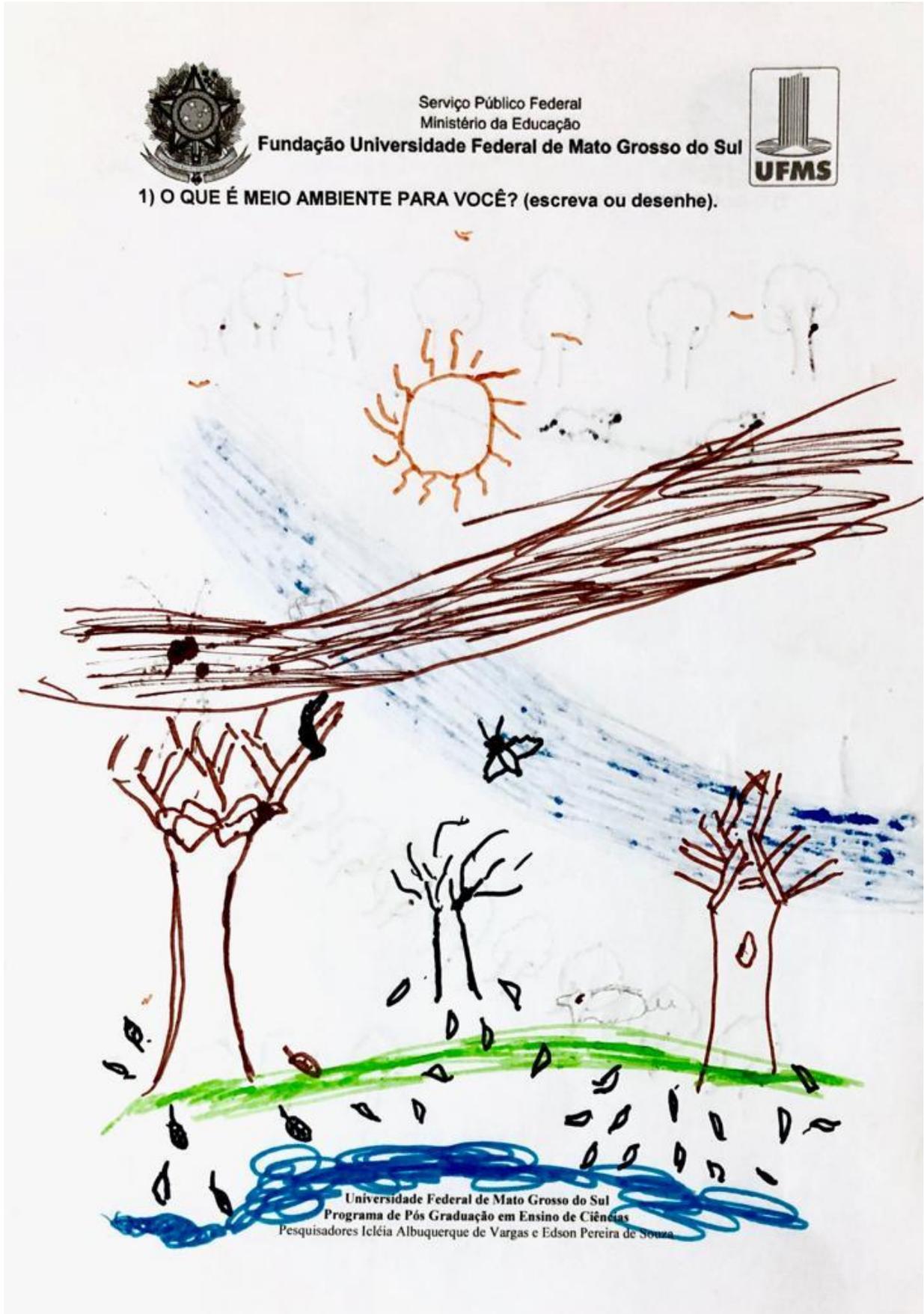


Figura 18: Mapa Mental 4 – compreensão do meio ambiente pelo indígena que reside na Região do Pantanal Sul.

Por ter utilizado como estratégia metodológica o desenvolvimento da técnica de mapas mentais ancorado em Salette Kozel (2007; 2018), nesse mapa mental 4, temos a forma de maior liberdade em se expressar, e que muitas vezes, essa forma de se expressar para emitir uma resposta, a partir de um questionamento, não é finito e limitado pelo indígena, permitindo fazermos uma reflexão mais aprofundada, tornando o entendimento complexo, na maioria das vezes.

Como embasamento disso, reporte-me a Kozel (2018, p. 34) que disse: “[...] Mapa Mental como representação espacial na perspectiva geográfica, com destaques, contribuições e referenciais de caráter plurais, evidenciando aspectos filosóficos, sociológicos, psicológicos e linguísticos das representações”.

A aplicação desta técnica com indígenas, é rica, para a construção de uma análise qualitativa, e também é uma forma de o indígena se fazer compreendido, pois esta representação é uma forma desse ator social defender o seu território (NASCIMENTO, 2004).

Esse mapa mental 4 (e todos os existentes nessa tese) é(são) entendido(s) como uma representação do indígena a partir do espaço vivido na aldeia, por meio das ações e práticas preservacionistas. Com isso a ação “[...] preservacionista, pode ser descrita como a reverência à natureza no sentido da apreciação estética e espiritual da vida selvagem [...]” (DIEGUES, 2008, p. 32).

Coelho de Souza (2016, p. 205) assevera que “conhecer a terra é perceber suas características como aspectos ou produto dos atos de um ou vários Outros (sujeitos/pessoas)”. Assim, a compreensão do território, a forma de expressar o espaço vivido, assim como o espaço que almeja o indígena, sobre o meio ambiente, possibilita identificar e articular elementos para a produção dos saberes tradicionais e promoção de políticas públicas, neste caso, para a Região do Pantanal Sul.

Corroborado a isso, Reis (2005, p. 12) aponta que:

A casa do índio é o chão batido quase sempre porque, para ele, é necessário e vital ter contato com a mãe-terra. Os seus antepassados ao cortarem uma árvore para canoa ou outra necessidade, conversavam com e pediam desculpas por terem que derrubá-la.

Portanto, este mapa mental 4, possibilitou uma análise crítica da manifestação das ações preservacionistas, propagadas pelos anciãos Terena da Região do Pantanal Sul, a partir dos seus saberes tradicionais, como forma de manutenção da cultura e domínio de seus territórios.

Já o mapa mental 5 traz uma resposta sobre a pergunta “O que é meio ambiente para você?”, na forma de representação. Esta, é vista pela integração de paisagens, tanto a natural, quanto a humanizada. A paisagem natural é a que não sofre interferência humana, já a paisagem humanizada é a que sofre interferência humana.

A partir dessa definição de paisagem, visualizam-se neste mapa mental 5, a existência de alguns elementos, como: i) presença de casas; ii) casas espalhadas ou não próximas umas das outras na aldeia; iii) presença de árvores, sendo algumas frutíferas; iv) morraria; v) pôr do sol e; vi) nuvens.

Essa representação, vista neste mapa mental 5, é uma forma de preservação e controle de território, haja vista, estarem estrategicamente localizados, bem como para o devido uso da terra, já que cada família precisará de espaço territorial para realizar suas produções. E, essa forma de distribuição das casas nas aldeias, “[...] tem o sentido de uma rede dinâmica de relações sociais, histórica e espacialmente definidas dentro de um mesmo território, geralmente se referindo à ideia de lugar ocupado por um ou mais *troncos familiares*” (PEREIRA, 2009, p. 45).

A distribuição das casas neste meio ambiente traz “[...] o ideal terena é, pois, viver entre parentes [...]” (PEREIRA, 2009, p. 79). Na sua organização familiar, chamada de tronco, todos os parentes vivem próximos numa mesma aldeia. Isso oportuniza que as crianças deste tronco familiar aprendam e reproduzam o que veem a partir das práticas dos familiares com o uso da terra.

Ampliando a reflexão sobre este mapa mental 5, trago Lynch (1960, *apud* KOZEL, 2018, p. 37), que faz uma leitura sobre a forma de analisar a representação contida no mapa mental, sendo:

A imagem do meio ambiente é o resultado de um processo bilateral entre observador e observado, e pode variar de acordo com os significados a ela atribuídos. Três componentes são integrados às imagens do meio ambiente: identidade, estrutura e significado. As qualidades relacionadas a esses componentes, com base na imaginação, têm o poder de evocar uma imagem forte.

Ademais, “o olhar fenomenológico sobre o espaço permite considerar cada indivíduo em sua própria relação com o mundo vivido numa visão muito particular dos lugares, abarcando o domínio do percebido, do imaginário, da consciência etc.” (KOZEL, 2018, p. 42), possibilitando assim, múltiplas percepções das formas de uso e compreensão do meio ambiente para os Terena na Região do Pantanal Sul.

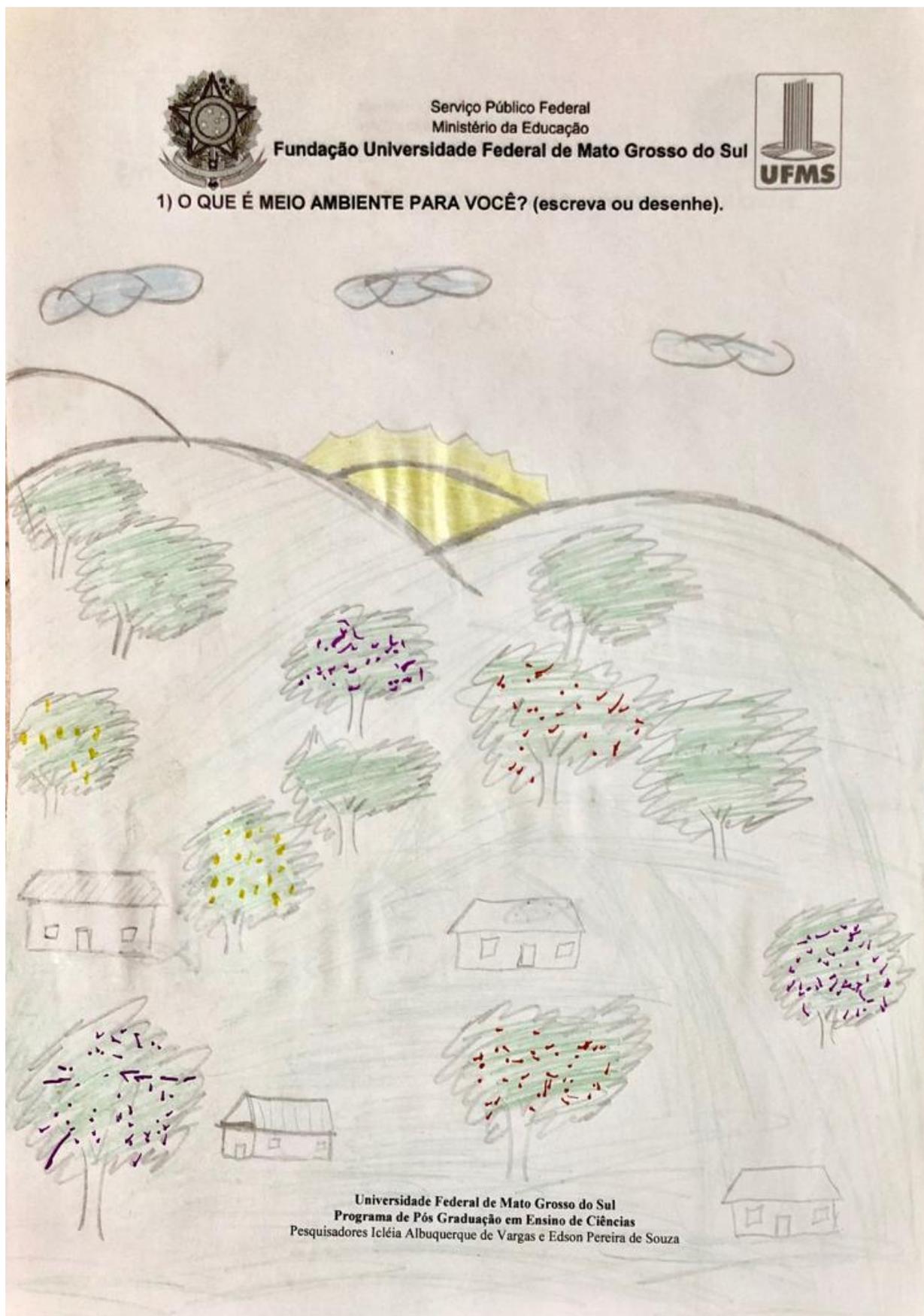


Figura 19: Mapa Mental 5 – compreensão do meio ambiente pelo indígena que reside na Região do Pantanal Sul.

Ainda neste mapa mental 5, a partir dos saberes e da biodiversidade local trago a Castro (2000, p. 170) em que asseverou:

A natureza apresenta-se imediatamente ao conhecimento desses grupos como um lugar de permanente observação, pesquisa e reprodução de saberes. A capacidade de classificar segundo categorias os objetos reais importa numa construção de significados para o processo de comunicação. Os sistemas classificatórios dessas populações fazem parte do patrimônio cultural. As relações desses povos “tradicionais” com a natureza manifestam-se no seu próprio vocabulário e nos termos que usam para traduzir sua vivência e adaptação aos ecossistemas.

Os Terena da Região do Pantanal Sul, são “[...] grupos que revivem suas tradições étnicas, têm recriado na memória seus saberes tradicionais, reinventando para o presente formas de fazer política atando passado e presente, saberes sobre a natureza e tradições” (CASTRO, 2000, p. 177).

O meio ambiente é a vida do indígena. Cheio de símbolos e significados. Possibilitando a preservação, a partir da (re)produção dos saberes tradicionais. Isso só ocorre, não somente, porém, delimitadamente, pela etnia Terena, quanto à forma de criação e acompanhamento das crianças com os pais e parentes, na forma prática, não deixando de se configurar numa prática pedagógica de ensino Terena.

Freitas³⁸ (2011, p. 2) apontou que “[...] o desenvolvimento sustentável não é centrado na produção, e sim nas pessoas. Deve ser apropriado não só aos recursos e ao meio ambiente, mas também à cultura, história e sistemas sociais do local onde ele ocorre”.

Contudo, observa-se na representação destes mapas mentais, de 1 a 5, que respondem à pergunta “O que é o meio ambiente para você?”, que o uso da técnica dos mapas mentais proposto por Salete Kozel (2007; 2018) permite uma subjetividade nas respostas do espaço vivido de cada ator social participante, sobretudo os Terena da Região do Pantanal Sul.

O meio ambiente para o Terena é a terra, sendo esta, a vida. “Para os povos indígenas, a terra é muito mais do que simples meio de subsistência. Ela representa o suporte da vida social e está diretamente ligada ao sistema de crenças e conhecimento [...]” (URQUIZA; NASCIMENTO, 2013, p. 57). Logo, o mapa mental possibilita a expressão da representação da vida pela terra no olhar do indígena.

³⁸ FREITAS, C. E. de. Educação Ambiental – Construindo cidadania. Extraído de: <http://www.cenedcursos.com.br/index.php?view=article&catid=87:educacao-ambiental&i> em 17.05.2011.

Agora, serão discutidas as representações dos mapas mentais 6 ao 10, a partir da questão: O que é o Pantanal para você? Reiterando que o Pantanal é um lugar de múltiplos símbolos, significados e é encantador pela existência de sua complexa biodiversidade.

Trago Esselin (2011, p. 67) que:

O sistema ecológico do Pantanal, as enchentes e inundações têm seus aspectos benéficos: transportam material erodido das regiões tributárias, refertilizando o solo, mantendo a umidade da superfície, limpando os campos e eliminando as pragas. Durante a vazante, quando as águas descobrem os campos, o Pantanal se transforma em um tapete verde; as pastagens se renovam e brotam as gramíneas e outras forrageiras de alto valor nutritivo.

Ademais Viveiros (1958, apud ESSELIN, 2011, p. 90) aponta:

A variedade da fauna pantaneira permitiu que os indígenas continuassem a consumir animais, como por exemplo aves, incorporadas culturalmente à sua dieta, embora a base da alimentação deles não fosse a carne. Gostavam de frutas, mel, insetos de todo gênero, répteis, e eram muito gulosos de uma lagarta que ataca o capim mimoso e que eram saboreadas vivas.

Com isso, apresenta-se a análise do mapa mental 6 que é evidenciada a partir da representação dos tuiuiús. Sucintamente em Campos & Coutinho, (2004, p. 7), apresentam:

O tuiuiú, *Jabiru mycteria*, é a maior ave do Pantanal, e sua distribuição geográfica estende do México até o norte da Argentina. A espécie é conhecida como ave símbolo do Pantanal, pertencente à família Ciconiidae, pelo seu tamanho. Seu tamanho pode chegar a atingir até 260 cm de asas, e pode ser observada em pares ou em grandes concentrações nas margens de rios, lagos e poças na época da seca.

Nesse mapa mental 6, por ter iniciado a tentativa de decodificação a partir da representação da fauna já mencionada, aponto que, inicialmente, “[...] o uso dos Mapas Mentais nas pesquisas causa desconforto no momento da decodificação dos signos em razão das subjetividades implícitas na interpretação das imagens e das respectivas mensagens” (KOZEL, 2018, p. 59).

Por que neste mapa mental 6, escolhi a decodificação pelo tuiuiú? Porque o tuiuiú é o animal símbolo do Pantanal. Se o tuiuiú é símbolo do Pantanal e apareceu representado neste mapa mental por um indígena, significa que este, tem seu conhecimento e convívio sobre o tuiuiú por estarem no mesmo território: o Pantanal.

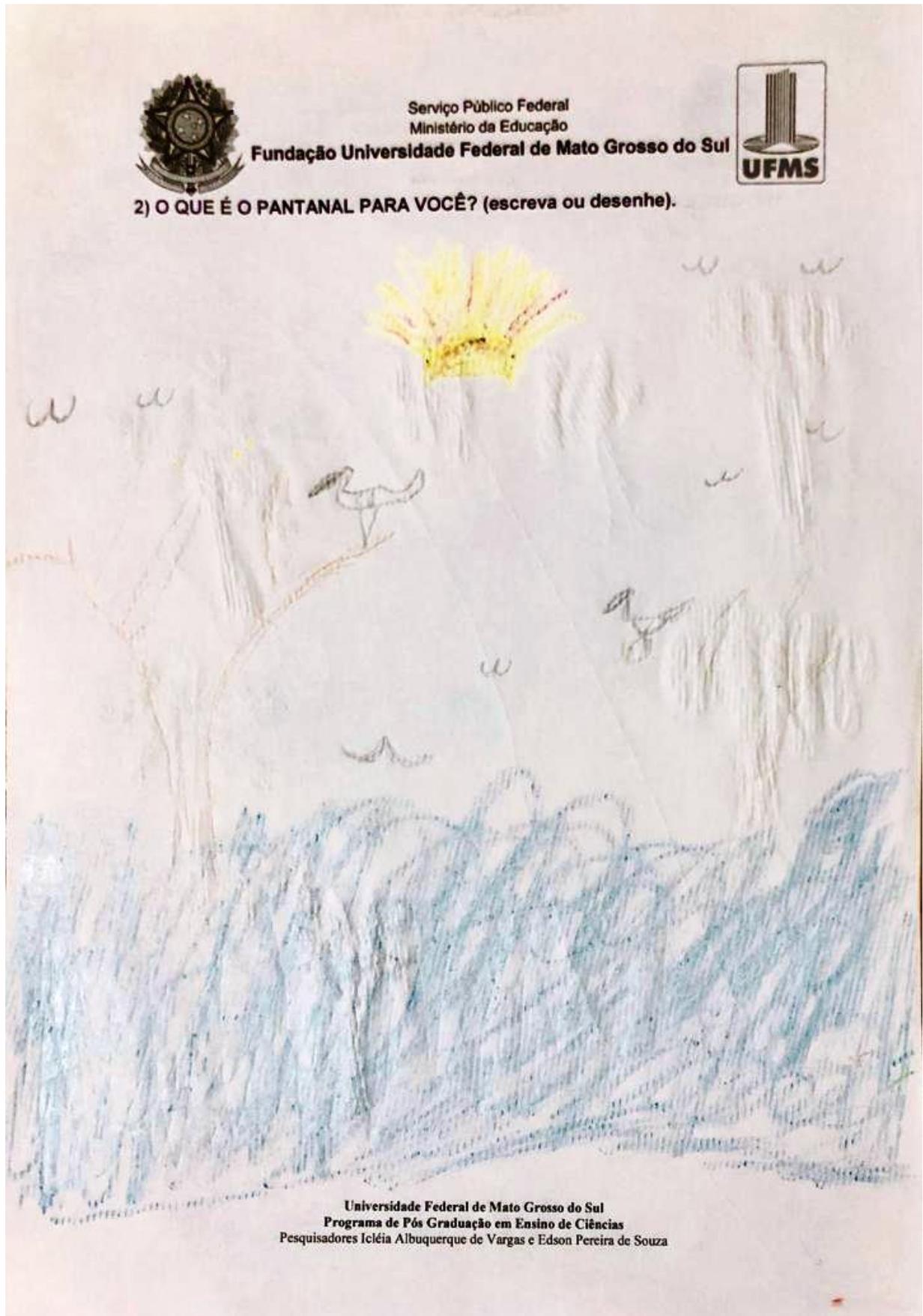


Figura 20: Mapa Mental 6 – compreensão do Pantanal pelo indígena que reside na Região do Pantanal Sul.

Continuando a análise por meio da decodificação (KOZEL, 2018), este mapa mental 6 traz também: árvores, pássaros, sol e recurso hídrico. Nota-se uma representação organizada e idealizada do Pantanal. Todavia, “[...] o grande desafio é a decodificação das mensagens e, conseqüentemente, desvelar os signos explícitos nos Mapas Mentais [...]” (KOZEL, 2018, p.59).

Decodificar não é tão simples, está imbricado subjetividades expressas pelo ator social, e no caso desta tese, aumenta a peculiaridade na decodificação, por se tratar de pesquisa com povos indígenas, em que não é só pelo visível que remete a uma “fácil” interpretação, está na representação as subjetividades cosmológicas do ser indígena.

Corroborando o contexto acima trago Antonio (2016, p. 34) que afirmou:

Nos tempos atuais, configura-se o momento em que se busca “libertar das correntes”, às quais o ancião faz referência – uma vez que a autonomia e o protagonismo Terena estão comprometidos, resultado de longos processos histórico-sociais que incidiram diretamente sobre a agricultura, o meio ambiente, a cultura, a economia e a espiritualidade do povo.

Por isso, neste mapa mental 6 que representa a resposta sobre o que é o Pantanal, inicia-se o processo de decodificação a partir de um prisma global até possibilitar a convergência nas peculiaridades (KOZEL, 2018), tendo como suporte, a entrevista, a aplicação de questionário, o registro fotográfico, o pedido de explicação verbal pós a representação na forma do mapa mental para o ator social que o elaborou.

Diante desses aspectos, em Kozel (2018, p. 61), este mapa mental 6, é decodificado pela “representação dos elementos da paisagem natural”. Inclusive, a região do Pantanal Sul, pelas características do local é pouco habitada, oportunizando uma melhor dinâmica entre fauna e flora, assim como para os indígenas, sobretudo os Terena, que respeitam a natureza e, na necessidade do uso, realizam seus rituais no pedido de permissão para a “mãe-natureza”.

Portanto, temos uma peculiaridade nesta tese, pois existem, o homem pantaneiro, o ribeirinho, o indígena, os não indígenas, todavia, não se fala ou se aborda sobre a existência do “Índio Pantaneiro”, este, preservacionista, respeitador da natureza, bem como perpetuante das múltiplas ações e de saberes, com intuito de que a “mãe-natureza”, neste caso o Pantanal, possibilita tudo, para as diversas necessidades e formas de vida que precisem, porventura, desenvolver.

A seguir, será apresentada a busca da decodificação do mapa mental 7, com a perspectiva de se discutir os elementos representados e a expressão dele como resposta sobre a pergunta “o que é o pantanal para você?”, por um ator social indígena, Terena, residente na região do Pantanal Sul.

Na perspectiva de se construir uma análise crítica sobre este mapa mental 7, inicio com a fala de Paredes (2008, p. 21) que trouxe:

os *Terena* também se defrontam com a escassez de terras, insuficientes para garantir uma produção capaz de proporcionar a subsistência de todos, o que tem levado muitos deles, a procurarem serviço nas fazendas e (ou) usinas de cana-de-açúcar, ou ainda, a empregar-se em serviços domésticos nas cidades próximas.

Tal fala, com a decodificação pela “representação dos elementos da paisagem construída” (KOZEL, 2018, p. 61), permite observar já, de forma impactante, a presença de cerca no território indígena e pantaneiro. A cerca, remetendo a um limite, este limite se configura numa barreira, que muitas vezes a transponibilidade gera conflitos.

A região do Pantanal Sul encontra-se, hoje, com inúmeras cercas, delimitando até territórios além do permitido por imposição dos ruralistas. Por outro lado, “[...] dentre os povos indígenas de Mato Grosso do Sul, os Terena foram os que, há mais de meio século, melhor se adaptaram às mudanças resultantes da interação e integração com a sociedade envolvente” (PAREDES, 2008, p. 22).

A partir dessa realidade evidenciada pelos Terena na região do Pantanal Sul, temos neste mapa mental 7, a existência de cerca, gado, pastagem, carandá, rio e tronco sendo abrigo de outros pássaros. O índio pantaneiro vive de uma maneira adaptada, diferente da forma comum no seu território, ou seja, entre os indígenas nas aldeias, não há cercamentos, estes só existem nas áreas limítrofes ou de invasão dos não indígenas nas Terras Indígenas. Até porque o Terena é agricultor, e esta delimitação atrapalha suas estratégias de produção.

Segundo Antonio (2016, p. 34):

[...] as roças tradicionais Terena compreendiam uma ligação interdependente entre os mundos natural e sobrenatural e a organização social. Para expressar essa interconexão da agricultura Terena, as etapas que marcavam o plantio e a colheita estavam associadas aos rituais para proteção das roças, assim como, a festa da colheita que ocorria no mês de junho como forma de manifestar gratidão pela colheita abundante.

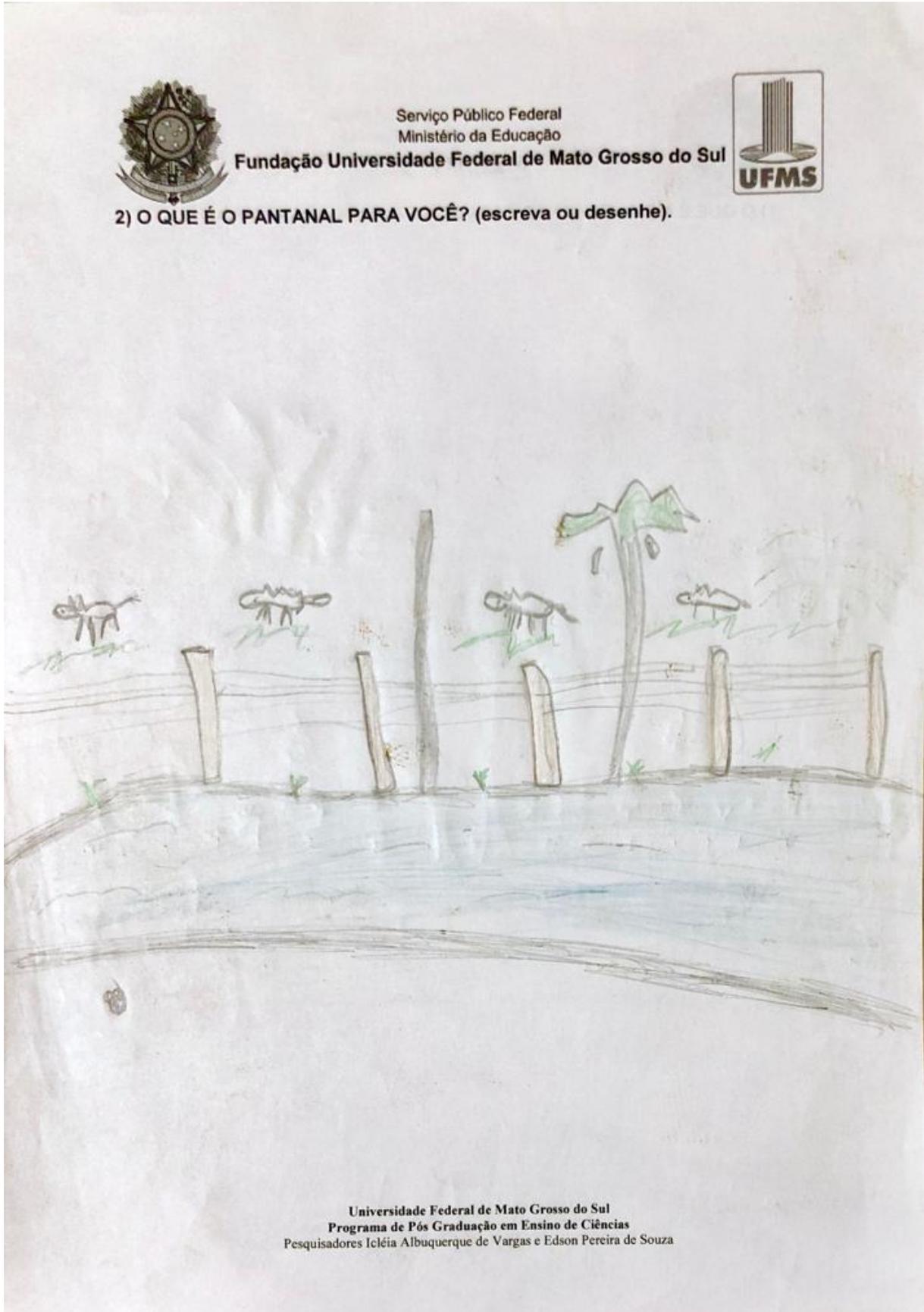


Figura 21: Mapa Mental 7 – compreensão do Pantanal pelo indígena que reside na Região do Pantanal Sul.

Atualmente, este cercamento vem avançando cada vez mais nos territórios indígenas na Região do Pantanal Sul, comprometendo já o desenvolvimento da agricultura indígena, que muitas vezes se desdobra em conflitos, e estrategicamente, para evitar o embate, o Terena, busca na política da articulação, as tentativas de frear o avanço dos ruralistas em seus territórios. Os Terena “[...] são hábeis negociadores políticos, principalmente, nos assuntos referentes aos direitos indígenas” (PAREDES, 2008, p. 23).

A presença desse cercamento no pantanal, sobretudo na sobreposição das terras indígenas, viola o artigo 231 da CF/88 sobre o reconhecimento das terras tradicionalmente ocupadas por eles. Infelizmente, no atual cenário político, fortemente os indígenas vem lutando pela não extinção dos seus direitos.

Este mapa mental 7, representado pelo índio Terena, expressa, os problemas históricos e cotidianos que são enfrentados na região do Pantanal Sul, inclusive, o indígena por ser preservacionista, tem suas ações comprometidas, pelas práticas destruidoras dos ruralistas em prol dos anseios capitalistas.

A fim de embasar o contexto Paredes (2008, p. 32) asseverou que:

Os sistemas de auto-sustentação, próprios desses povos, vêm sendo gradativamente desmantelados pela perda dos seus territórios, com o confinamento em pequenas áreas (muito aquém das suas necessidades) e pela predatória exploração dos recursos naturais nelas localizados. Com isso, suas atividades econômicas, baseadas em práticas tradicionais de produção, estão cada vez mais fragilizadas, empobrecendo-os e tornando-os dependente da sociedade não-índia envolvente.

Paredes (2008, p. 32) acrescentou que “[...] diante da feroz e desumana escalada colonizadora, sua atitude se resume em reaver áreas tradicionais perdidas”. Isso, é uma particularidade indígena, que a todo momento, vem buscando vencer as circunstâncias de confinamento que os ruralistas lhes impõem.

Portanto, o mapa mental é uma ferramenta técnica metodológica que transpõem, por exemplo outras que são limitantes, todavia o mapa mental também abarca um esforço emanado na complexidade, que ao tentar decodificar as representações, são necessárias compreensões sócio-históricas, análises globais e locais, a fim de se possibilitar a tentativa de representar a resposta que o ator social indígena emitiu a partir de sua representação, esta carregada de significados e símbolos.

O Mapa mental 8, possibilitará a decodificação a partir da “[...] interpretação quanto à distribuição dos elementos da imagem” (KOZEL, 201, p. 61). Assim, temos no indígena, sobretudo o Terena que “[...] o homem e a natureza apresentam uma profunda e recíproca ligação. Assim, tudo o que os constitui e os cerca, apresenta-se como “sagrado” e “indispensável” a sua sobrevivência” (PAREDES, 2008, p. 36).

Nesse prisma, decodifica-se este mapa mental 8, com a representação da resposta pela pergunta feita. Este mapa mental 8 apresenta o rio no centro, tendo ao seu lado esquerdo gramas, animais e árvores e no lado direito do rio, a presença de arvores, inclusive frutíferas. Para este ator social, o Pantanal é expresso pela existência dos recursos naturais, fauna e flora, tendo a natureza como fonte de subsistência e vida.

Amaral (2018, p. 124) acrescenta que:

Os Mapas Mentais se constituem numa forma de linguagem apropriada para a compreensão do espaço e suas variações e construções sociais. São representações que revelam a ideia que as pessoas têm do mundo, indo além da percepção individual e refletindo uma construção social.

Esse mapa mental 8 representa a visão preservacionista que o indígena tem perante a Região do Pantanal Sul. Já os não indígenas, principalmente, os ruralistas configuram um outro olhar sobre a presença do indígena no estado de Mato Grosso do Sul, ancorado em Urquiza e Banducci Junior (2013, p. 180) “Mato Grosso do Sul: um histórico de negação da presença indígena”.

Ainda em Urquiza e Banducci Junior (2013, p. 185) temos que:

O avanço sistemático da colonização sobre os territórios indígenas e seus recursos naturais, em todo o estado de Mato Grosso do Sul, é consequência da imposição histórica de um projeto de desenvolvimento monocultural, no âmbito dos Estados Nacionais.

[...]

Na perspectiva dos Estados Nacionais, a persistência dos povos indígenas, além de sinal de atraso, representava, ainda, o risco de futuras fragmentações políticas.

Diante disso, observa-se que ainda se configura no atual cenário político, conforme o mapa mental 8, que mesmo em meio as lutas e conflitos territoriais, os indígenas resistem em seu território e lutam para que suas terras, sobretudo as existentes na Região do Pantanal Sul, tenham na natureza como fonte de equilíbrio e subsistência para a produção dos seus saberes tradicionais.



Figura 22: Mapa Mental 8 – compreensão do Pantanal pelo indígena que reside na Região do Pantanal Sul.

Esse mapa mental 8 retrata que “[...] para os grupos indígenas, a natureza, bem como os animais e as plantas, o mundo sobrenatural e os seres humanos, interagem e se intercomunicam a todo o momento” (PAREDES, 2008, p. 17). Além disso, “[...] a cultura Terena possui um grande acervo de mitos e lendas, onde se encontra explicações para tudo o que acontece com o homem e com a natureza que o rodeia” (PAREDES, 2008, p. 37).

Castro (2000, p. 177) aponta que “[...] os conhecimentos das comunidades tradicionais, ainda que produzidos localmente, são objeto de discussão global, como, afinal de contas, também seu próprio destino”. Assim, o Pantanal é fundamental na vida do indígena, sobretudo os Terena, principalmente para a manutenção de sua cultura, tradições e vivência territorial.

Observar neste mapa mental 8 o curso de um rio, significa entender que existem inúmeras formas de vida no entorno deste recurso hídrico, permitindo ao indígena, a partir do seu conhecimento tradicional, extrair fontes de alimentação (animal e vegetal) para a subsistência, assim como desenvolverem um bom plantio, haja vista, que os Terena têm, dentre suas características, a de exímios agricultores.

Segundo Diegues (2008, p. 179):

Conhecimento tradicional pode ser definido como o saber e o saber-fazer, a respeito do mundo natural, sobrenatural, gerados no âmbito da sociedade não-urbano/industrial, transmitidos oralmente de geração em geração. Para muitas dessas sociedades, sobretudo as indígenas, existe uma interligação orgânica entre o mundo natural, o sobrenatural e a organização social.

Por isso que “[...] sem a caça, sem a pesca, sem água de qualidade, sem as plantas medicinais, as comunidades indígenas correm sérios riscos [...]” (PAREDES, 2008, p. 91) no que tange a sua sobrevivência, bem como para a (re)produção dos seus saberes tradicionais. Diante do exposto, a decodificação deste mapa mental 8, permitiu uma síntese crítica sobre a importância, da forma de uso e as ações dos indígenas sobre o Pantanal. E, com isso, nota-se uma simetria na organização da distribuição dos recursos naturais existentes.

Contudo, este índio pantaneiro, preservacionista, adota práticas milenares, pela sobrevivência da natureza e de seus territórios. Essas pontuações deste mapa mental 8, ratificaram que a aplicação da técnica dos Mapas Mentais (KOZEL, 2007; 2018) são instrumentos para pesquisa com populações indígenas, que apresentam respostas não finitas e sim objetiva-subjetiva com seus símbolos e significados.

A seguir, teremos a decodificação do mapa mental 9, que também traz um outro olhar de resposta sobre “o que é o Pantanal?”. Com isso, acrescento que é no mapa mental que existe a possibilidade de se buscar na representação a(s) resposta(s) que vão além do esperado, como também, caso não haja embasamento teórico e prévio sobre o objeto de estudo ao qual se pretende chegar a uma elucidação, podem os mapas mentais representarem meros papéis com “rabiscos/desenhos”.

Numa tentativa de decodificar este mapa mental 9, descreve-se, num primeiro momento de forma objetiva a representação visual, onde contêm: árvores, árvores frutíferas, plantas, rio, peixes, pássaros, nuvens. Partindo dessa premissa, nesta representação há destaque na fonte de água que permite a vida, com a presença marcante do rio, e que no próprio rio e no entorno das suas margens há a presença abundante de fauna e flora.

A partir dessa descrição do mapa mental 9, vimos no olhar do indígena, que o Pantanal é um lugar que expressa a vida além da biodiversidade presente. Para corroborar essa visão sobre o olhar do indígena sobre a biodiversidade existente e com a qual convive, reporte-me a Diegues (2008, p. 181) que explicou:

As populações tradicionais também não só convivem com a biodiversidade, mas nomeiam e classificam as espécies vivas segundo suas próprias categorias e nomes. Uma importante diferença, no entanto é que essa natureza diversa não é vista necessariamente como selvagem em sua totalidade; ela foi e é domesticada, manipulada. Uma outra diferença é que essa diversidade da vida não é vista como “recurso natural”, mas sim como um conjunto de seres vivos que têm um valor de uso e um valor simbólico, integrado numa complexa cosmologia.

Além da objetividade da ciência sobre a compreensão cartesiana de biodiversidade, temos nas populações indígenas uma compreensão complexa diante de sua cosmologia, por isso, a dinâmica dos saberes tradicionais é complexa ambientalmente, de tal modo que Leff (2006, p. 175) asseverou que:

A complexidade ambiental não defende apenas a necessidade de articular as ciências existentes para compreender a multicausalidade dos processos, sua aleatoriedade, sua probabilidade. A complexidade ambiental emerge do diálogo entre saberes e conhecimento, da produção de novos entes e ordens híbridas que provêm da projeção metafísica do mundo e da intervenção tecnológica da via.

Com isso, “[...] o diálogo de saberes não é a historicidade da verdade em seu devir lógico-experimental, mas propõe a confrontação de verdades arraigadas em identidades e tradições” (LEFF, 2006, p. 181).

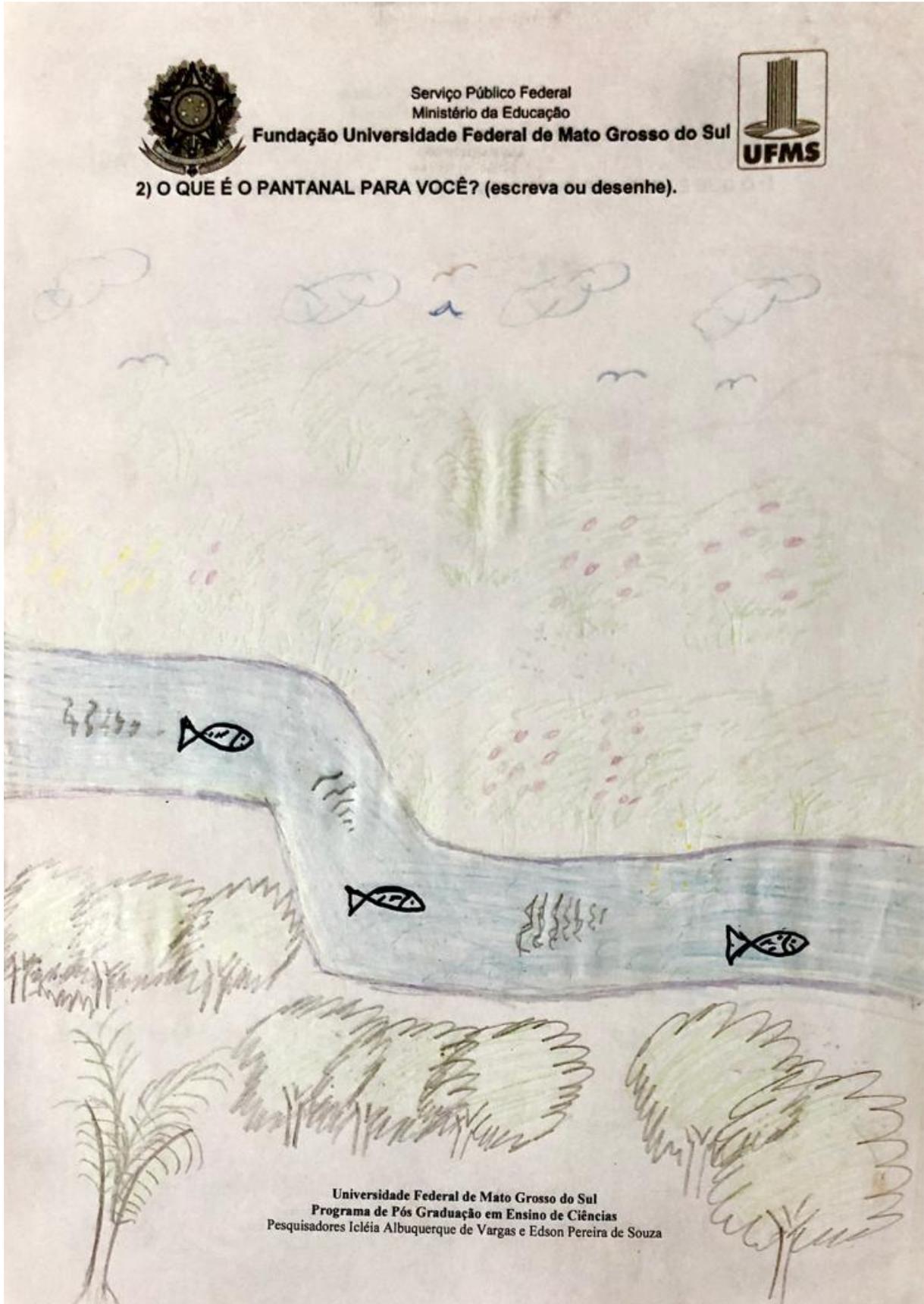


Figura 23: Mapa Mental 9 – compreensão do Pantanal pelo indígena que reside na Região do Pantanal Sul.

Ademais, esta pesquisa “[...] se desenvolveu a partir da percepção da paisagem e do lugar tendo os Mapas Mentais como aporte cuja representação tem um caráter diagnóstico e dialógico, propiciando o desvendar do espaço geográfico” (KOZEL, 2018, p. 20).

A utilização metodológica desta técnica de mapas mentais, permitiu desvendar o espaço geográfico em que vivem os Terena na Região do Pantanal Sul, as múltiplas concepções e visões sobre o Pantanal, e com isso, possibilitou também o pensamento estratégico de proposições de políticas públicas a partir dos olhares destes atores sociais. Destaca-se que isso numa esfera global não acontece, tudo é impositivo.

Outro ponto a enfatizar, é que essa representação de respostas sobre o que é o pantanal, permitiu a análise sobre o olhar de ressignificação que estes territórios têm para os Terena. Estas representações trazem consigo arraigamentos de subjetividades.

Neste mapa mental 9, tudo está interdependente. O uso de qualquer recurso natural, sem qualquer saber tradicional ou conhecimento pré-existente, pode comprometer a dinâmica da biodiversidade local. É por isso que cosmologicamente o indígena é o ator social ideal para conviver neste território, devido, não somente as suas ações preservacionistas, mas, sobretudo a gratidão ao que a mãe-natureza lhe proporciona.

Aliás, isso traz que a Educação Ambiental deve ser enxergada como um processo analisador das questões ambientais sob suas diversas óticas, como a cultural, ecológica, econômica, política, social e, acrescenta-se a cosmológica, para uma educação ambiental política e crítica, na medida em que são decisões políticas todas as que, em qualquer circunstância, dão lugar às ações que afetam o meio ambiente e neste caso a Região do Pantanal Sul (PAREDES, 2008).

Até porque “descrever a educação indígena no Brasil seria quase descrever o dia-a-dia de todas as aldeias, de todas as comunidades indígenas, que simplesmente vivendo, estão se educando” (MELIÁ, 1979, p. 18). Portanto, constata-se pelas diversas cores e representações sobre o Pantanal neste mapa mental 9, que o Terena é um preservador da natureza. E com a aplicação do mapa mental no território indígena, houve a possibilidade a este pesquisador de enxergar um pouco as entrelinhas na representação subjetiva expressa, e de cunho qualitativo, em que se descreveram as dinâmicas de (re)produção dos saberes tradicionais.

Caminhando para a última análise, trago o mapa mental 10, que responde ao questionamento feito. Neste mapa mental 10 é visualizada a distribuição espacial a partir das relações do homem com a natureza, até porque estes têm um profundo e recíproco elo de múltiplas subjetividades e percepções.

Para Kozel (2018, p. 30):

[...] compreender a subjetividade requer considerar as representações do mundo construído pelos seres humanos, pressupondo conhecimento e ação, e não somente os processos cognitivos. As múltiplas dimensões das representações têm subsidiado amplamente as pesquisas levadas a termo nas áreas humana e social, sobretudo por amplificarem as reflexões sobre o momento histórico vivenciado.

Início neste primeiro momento a descrição visual do mapa mental 10, sendo este com a presença de fauna, a partir dos seguintes animais onça pintada, tuiuiú, arara, gado e peixes. Da flora a partir de árvores e árvores frutíferas, curso de um rio, e a existência de uma casa.

Segundo Sousa (2013, *apud* LIMA, 2014, p. 52):

É importante destacar que existe uma significativa interdependência entre povos indígenas, seus territórios, e recursos naturais com especial valor simbólico e histórico [...], pois a terra onde vivem é o local da manifestação e prática da cultura, um legado de gerações; o elo indígena-terra tem também sua importância na construção identitária do(s) grupo(s). O forte vínculo 'indígena-cultura-identidade-terra' são as premissas para uma regularização fundiária de desejo histórico, que ganha contornos institucionais e fortalecimento com a Constituição de 1988 [...].

Nessa perspectiva, o Pantanal para o Terena é um território onde acontecem as interrelações entre o homem e a natureza de maneira subjetiva e cosmológica. Inclusive os Terena manejam a natureza muito melhor que os não indígenas, pois estes só estão na visão cartesiana e capitalista da natureza.

Carrara (2002, p. 115) aponta que:

Mais do que uma observação atenta dos animais, plantas e outros elementos do céu e da terra, os índios e alguns habitantes do campo têm uma visão integrada dos seres e ambientes, entre os quais estão permanentemente inseridos e profundamente entrelaçados para poder entender e agir sobre uma natureza que está em constante movimento.

Assim, frente às dificuldades do indígena sobre a permanência em seus territórios, pelas ações de educação ambiental praticadas pelos indígenas por seus saberes tradicionais, ocorrem múltiplas maneiras de preservação da natureza.

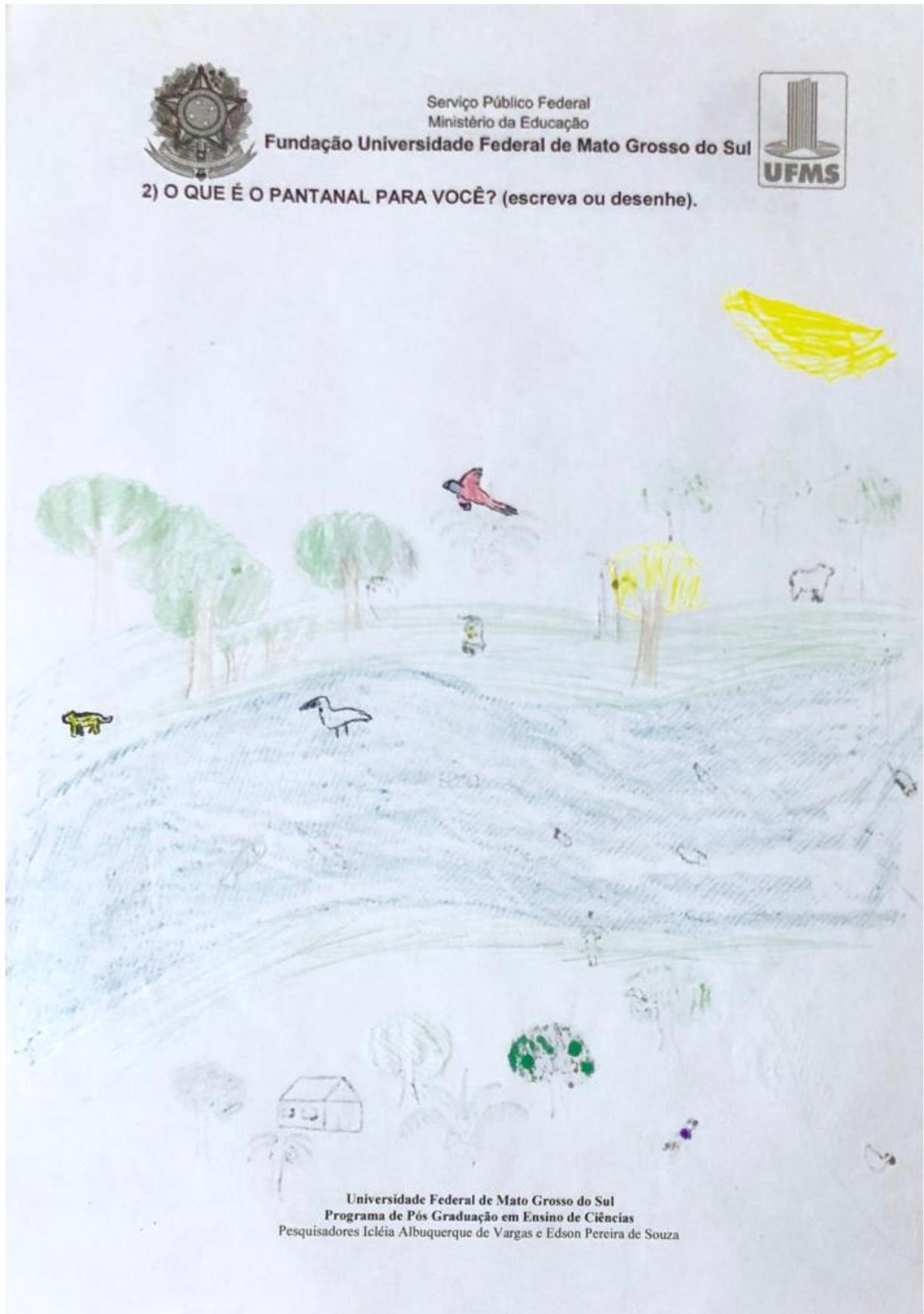


Figura 24: Mapa Mental 10 – compreensão do Pantanal pelo indígena que reside na Região do Pantanal Sul.

Leff (2006, p. 195) asseverou que:

A complexidade ambiental inaugura uma nova reflexão sobre a natureza do ser, do saber e do conhecer, sobre a hibridação de conhecimentos na interdisciplinaridade e na transdisciplinaridade; sobre o diálogo de saberes e a inserção da subjetividade, dos valores e dos interesses nas tomadas de decisão e nas estratégias de apropriação da natureza.

Contudo, a representação deste mapa mental 10 traz na ótica do indígena Terena, um Pantanal biodiverso e dinâmico, a partir das relações socioambientais existentes. Dessa maneira, Leff (2002, p. 48) destaca que:

[...] o movimento ambiental está abrindo novas vias para reverter a degradação ecológica, a concentração industrial, a congestão urbana e a concentração do poder, para romper a alienação imposta por um modelo homogeneizante e desigual; para seguir a evolução da natureza em direção à diversidade biológica e seguir a aventura da humanidade pela via da heterogeneidade cultural; para estabelecer formas mais produtivas e igualitárias, mas, também, melhores formas de convivência social e de relação com a natureza.

Nesse mapa mental 10, as ações preservacionistas praticadas na Região do Pantanal Sul, pelos indígenas, demonstram ações de Educação Ambiental, em que estas são dinâmicas e não cartesianas e finitas, todavia sempre num viés de continuidade. Contudo Marina Silva (apud SORRENTINO, 2018, p. 6) trouxe que:

A Educação Ambiental fala e trata de relacionamentos: das pessoas, dos sistemas de vida, dos países, das culturas, das subjetividades. O ofício de educador ambiental não se realiza de forma compartimentada em alguma estrutura institucional oficial, mas é transversal a todos os processos em que se busca construir uma sociedade regida pela sustentabilidade e sua ética do cuidado com a vida.

E, Sorrentino et al (2018, p. 17) complementam:

Dessa forma a Educação Ambiental não deve ficar presa apenas aos círculos científicos, mas sim ser vivenciada por cada indivíduo, pelas comunidades, cada grupo à sua maneira. Começando com a reflexão sobre como cada um de nós se relaciona com a pequena porção que ocupa do planeta, podemos chegar ao todo, melhorando as relações entre as pessoas e o mundo que as cerca.

Portanto, a forma como o indígena Terena, representou sua compreensão sobre o Pantanal neste mapa mental 10, permitiu-nos essa síntese reflexiva, e também de alerta, alerta para o planejar de políticas públicas sobre a preservação do Pantanal e para o seu uso e vivência, territorial e cosmológico.

3 CONSIDERAÇÕES (CONTRIBUIÇÕES)

Neste último capítulo são apresentadas as considerações, não finais, todavia numa perspectiva de contribuições, e principalmente de construção crítica reflexiva, para um futuro pensamento e desenvolvimento de políticas e articulações públicas, em prol dos indígenas Terena, sobretudo os residentes na Região do Pantanal Sul.

Por esta tese ter apresentado o estudo da “Educação Ambiental como elemento da Fronteira Etnocultural: empoderamento e saberes dos povos indígenas Terena do Pantanal Sul”, serão apresentadas as estratégias conceituais e metodológicas adotadas nesta pesquisa, como forma de demonstrar o equacionamento, não finito, da problemática de investigação e o objetivo geral proposto.

A partir do questionamento estratégico delimitado, que foi: De que maneira a Educação Ambiental pode ser um instrumento da Fronteira Etnocultural para auxiliar na compreensão das dinâmicas de empoderamento e de produção de saberes tradicionais dos povos Terena do Pantanal Sul?, articulou-se o objetivo geral de compreender a educação ambiental como instrumento da fronteira etnocultural em meio às dinâmicas de empoderamento e de produção de saberes tradicionais dos povos Terena da Região do Pantanal Sul, no que tange ao processo de (re)ocupação de (novos) territórios.

Com essas definições iniciais para o desenvolver desta pesquisa, de forma sequencial, a seguir estarão a síntese contributiva de cada capítulo e subcapítulo construído para a compreensão das estratégias e articulações desenvolvidas no decorrer desta pesquisa.

Apono no início desta tese, que a escolha por Manoel de Barros prendeu-se em algumas características, tais como: poeta sul-mato-grossense, mas, também, universal; viveu no Pantanal; conviveu com indígenas e em meio à rica biodiversidade; produziu poemas utilizados em vários níveis de pesquisas, processos seletivos e concursos públicos.

A escolha pelo Pantanal deu-se por estas peculiaridades: trajetória de vivência e acesso deste pesquisador; a presença de populações indígenas residentes neste local, sobretudo os da etnia Terena; a exuberância da biodiversidade presente; a dinâmica da sazonalidade entre cheia e seca com as

formas de vivência e conhecimento tradicional dos povos indígenas; a importância do local, que é palco de inúmeras pesquisas; assim como sendo ponto para questões de processos seletivos, concursos públicos e vestibulares.

Ademais, na introdução foi trazida a minha experiência com as populações indígenas, a partir de um convite para atuar como professor em uma escola indígena, sendo esse, um ponto norteador para a minha escolha de pesquisa, a qual me permitiu o estabelecimento de relações socioespaciais e etnoculturais dentro dos territórios indígenas existentes na região do Pantanal Sul.

Atuar como professor na Escola Evangélica Lourenço Buckman (EELB), escola filantrópica, localizada no Distrito de Taunay, pertencente ao município de Aquidauana-MS, administrada por professoras indígenas Terena, com uma proposta pedagógica própria de alfabetização, despertou-me a curiosidade de conhecer, tal fato foi apresentado como a produção e existência do ensino bilingue e da “Cartilha Pindorama”. Inclusive a EELB recebe todos os anos, alunos indígenas, de outras escolas das aldeias, que estão com dificuldade no início do seu processo de alfabetização, justamente pelo modo próprio construído há mais de 65 anos.

Outro ponto importante foi ter a oportunidade de conhecer os modos da agroecologia indígena desenvolvida pelos Terena na Região do Pantanal Sul, por meio da Organização CAIANAS. Nisso, Antonio (2016, p. 34) reforça a característica da agricultura tradicional Terena:

[...] nos tempos antigos, antes da introdução do pacote tecnológico da agricultura moderna nas aldeias, a abertura de novas áreas de roças Terena tinha início com a derrubada de parte da vegetação florestal, utilizando-se de foice e machado. As árvores que possuíam função medicinal, alimentar, cultural e social eram poupadas pelos agricultores, dentre elas: barbatimão, caroba, pau-terra e arnica do campo (cipó). Os tocos das árvores derrubadas que permaneciam nas roças, também cumpriam papel importante na obstrução dos processos erosivos, evitando a perda de solo com a chuva e com o vento.

Diante disso, circunstâncias que remetem à proposta conceitual de Fronteira Etnocultural foram acontecendo, além do embasamento teórico apresentado. Realizei inúmeras reuniões na EELB e com a Organização CAIANAS onde apresentei a pesquisa e pedi permissão e consentimento das lideranças para o seu desenvolvimento, dentro dos parâmetros e protocolos, sobretudo de respeito aos territórios indígenas e, principalmente, quanto a Educação Ambiental nestes territórios indígenas, recorri a Leff (2006, p. 206) quando assevera:

A complexidade ambiental aparece como potencialidade a partir da potência do real e da mobilização do desejo que transcende o mundo totalitário. O ambiente é o outro complexo na ordem do real e do simbólico, que transgride a realidade unidimensional e sua globalidade homogeneizante, para dar curso ao porvir de um futuro sustentável, atraído pela relação com o outro e aberto a um processo infinito de criação e diversificação.

Por isso, a Educação Ambiental praticada pelos indígenas, sobretudo os Terena, na região do Pantanal Sul, possibilitou uma percepção sócio-histórica, bem como as ações e representações expressas no momento da pesquisa de campo e que se estende cotidianamente, com a prática da (re)produção dos saberes tradicionais.

Assim, estes três itens iniciais, presentes no início desta tese, permitiram, inicialmente, que eu os identificasse e analisasse como estratégias iniciais de ações de Educação Ambiental e as dinâmicas de empoderamento e produção de saberes tradicionais, considerando seus protagonistas, naturezas e objetos.

Posteriormente, com a tese se propôs o desenvolvimento da articulação conceitual sobre a Fronteira Etnocultural e a Educação Ambiental como instrumento. Desse modo, essa construção conceitual da Fronteira Etnocultural, ousada, por permear por diversas ciências, permitiu interconexões com elementos geográficos e antropológicos, desdobrando-se em conexões com a Educação Ambiental, a partir das dinâmicas de empoderamento e de produção de saberes tradicionais entre os limites étnico-territoriais existentes e transpassados.

Com isso, “[...] analisar o espaço enquanto vivido possibilita acessar os valores simbólicos e subjetivos que os sujeitos conferem a este, permitindo uma percepção mais ampla das dificuldades e anseios destes indivíduos” (MELO; VAZ; ALMEIDA, 2020, p. 347). Neste sentido, aponto que para o desenvolvimento desta tese, em todo o decorrer da pesquisa, por inúmeros fatores e elementos, enveredou-se metodologicamente para o viés da complexidade, pautado em Edgar Morin, pois, novamente reforço, realizar pesquisas em territórios indígenas não é uma forma meramente mensurável, o seu espaço vivido permite uma complexidade de símbolos e significados que não se pode deixar de ser expresso e analisado.

Urruth e Calixto (2018, p. 588) apontaram que:

Entendemos a Educação Ambiental como nos relacionamos com a natureza e o ambiente construído e, sobretudo entre nós mesmos. Essas relações com o lugar, o território e a natureza são aprendidas no cotidiano de nossas vidas. Entendemos que fazemos parte do todo, desde o modo de viver até os nossos rituais quando acessamos os nossos Deuses. A partir desta

compreensão, percebemos que nós, indígenas, não nos separamos da natureza. Não temos, como os que não são indígenas, a pretensão de gerir e usar a natureza de forma mercantilista.

Ainda em Urruth e Calixto (2018, p. 588):

A Educação Ambiental para os indígenas está presente no modo de vida. A resistência e sobrevivência de todos os povos indígenas em relação aos processos de extermínios, catequização e tentativa de civilização somente foram possíveis a partir do entendimento e trocas com a natureza. É sanguínea, pois a terra que vemos é mãe, corre por nossas veias e artérias. O nosso sangue é a terra.

Diante disso, foram trabalhados elementos que contribuem para uma Fronteira Etnocultural e a Educação Ambiental como instrumento, haja vista não pensar em finitude sistêmica na análise de pensamento, todavia na complexidade, principalmente quando os indígenas foram os protagonistas pela dinâmica na (re) produção de seus saberes tradicionais.

Para essa compreensão da Fronteira Etnocultural e a Educação Ambiental como instrumento, ancorei-me em quatro elementos, sendo um na ótica da antropologia e três na geografia, sendo estes, respectivamente foram: etnicidade, fronteira, território e territorialidade.

A etnicidade consiste em arrolar o conjunto de conhecimentos sobre as identidades existentes numa vicissitude pluriétnica a partir das circunstâncias relacionais, que afinal é dinâmico e está em construção, pelos processos de confronto, diferenciação, resistência e ressignificação com a natureza e os grupos étnicos (POUTIGNAT & STREIFF-FERNART, 1998; LUVIZOTTO, 2009).

A fronteira é um território que estabelece limite. A transposição desse limite, demarcatório ou simbólico, pode resultar em integração e/ou situações conflitivas. Nisso, Martins (2009a, p. 25) disse que:

Quando inevitavelmente se reconhece que a situação de fronteira é uma situação de conflito ou de fricção, que se oculta e se revela nessa dicotomia, é necessário reconhecer que o “lado de lá” da fronteira, o das populações indígenas, também *define* a convivência e o estranho que a protagoniza, que é o “civilizado”.

Já, o território configura-se a partir do espaço, pelas relações do ser humano com a natureza, por meio da apropriação de um espaço concreto ou abstrato, porém permitindo a quem se apropriou que finque raízes (RAFFESTIN, 1993).

A Territorialidade foi vista como a estratégia e/ou articulação desenvolvida para a apropriação de territórios. Ela (a territorialidade) para o indígena tem inúmeras formas, justamente, por viverem num cenário histórico de luta e sobrevivência pelos seus territórios.

Com o diálogo entre estes quatro elementos. Etnicidade, Fronteira, Território e Territorialidade, embasou-se a construção conceitual do termo Fronteira Etnocultural que pode ser compreendido por emergir dos contatos, das relações e embates entre grupos culturalmente distintos, transcendendo os limites territoriais das aldeias indígenas demarcadas.

Assim, a Fronteira Etnocultural teve a Educação Ambiental como instrumento, pela dinâmica de (re)produção de seus saberes tradicionais, a partir das práticas preservacionistas desenvolvidas pelos indígenas em seus territórios, assim como a ressignificação das técnicas tradicionais para o desenvolvimento da agricultura. Acrescento também que a Fronteira Etnocultural teve a Educação Ambiental como instrumento, a partir das ações praticadas nas escolas indígenas, pelo ensino bilíngue, tendo a presença de alunos indígenas e não indígenas nos seus territórios.

Por me enveredar na teoria da complexidade, apresentei a Educação Ambiental como Instrumento da Fronteira Etnocultural a partir da aplicação técnica dos Mapas Mentais, ancorado na Metodologia Kozel (KOZEL, 2007; 2018). Com isso, trago que li, visualizei, tentei outras técnicas para desenvolver pesquisas em territórios indígenas, todavia, foram nos mapas mentais que a liberdade de participação e representação se fizeram qualitativamente mais eficientes.

Kozel (2018, p. 41) aponta: “Considerar os Mapas Mentais sob a perspectiva simbólica redimensiona o olhar geográfico e nos remete ao conceito de mundo vivido e à categoria lugar, consolidados na vertente humanista”. E por ter desenvolvido pesquisa em territórios indígenas, permitiu-me ter uma maior dimensão da percepção e visualização dos Terena sobre suas ações de Educação Ambiental a partir dos saberes tradicionais no meio ambiente e no Pantanal.

Ainda em Kozel (2018, p. 53):

Os significados das diferentes representações ou linguagens são construídos a partir dos sentidos, que, na sua construção semiótica, transformam-se em enunciados. As representações não verbais, como os Mapas Mentais, podem assumir a forma de um complemento ou mesmo substituir o plano verbal, constituindo-se em enunciados.

Enveredando-me para a finalização desta tese, destaco que nessa relação da Educação Ambiental como instrumento da Fronteira Etnocultural, o Pantanal e o Povo Terena são marcantes pelo seu território e símbolos, configurando-se numa complexidade ambiental, pelas representações expressas nos mapas mentais, oriundos das oficinas de Educação Ambiental aplicadas.

Contudo, o Pantanal e o Povo Terena vivem numa relação de interdependência, e neste cenário de uso e ocupação pelos povos originários, são historicamente constatadas situações, no mínimo conflitivas. Todavia o território é o objeto de luta e resistência, consolidado de símbolos e significados.

Entretanto, a utilização de Mapas Mentais oportunizou o esforço de enxergar nas entrelinhas a subjetividade do olhar dos Terena sobre o meio ambiente e o Pantanal, possibilitando futuros planejamentos e trabalhos, o desenvolver de políticas públicas voltadas para novas ações de Educação Ambiental a partir de práticas preservacionistas e de suas (re)produções de saberes tradicionais, de acordo com as dinâmicas de empoderamento presentes em seus territórios.

Portanto, esta tese nunca teve caráter finito, e sim caráter de identificações e possibilidades de contribuições inerentes ao momento para que, a partir de futuras críticas, eu pense, em circunstâncias de retorno desta pesquisa para e, sobretudo os territórios indígenas investigados, retomando a cobrança e acordo estabelecido com a liderança indígena, Sr. Alípio, 74 anos, numa forma de devolutiva, e comprovação da existência dessa Fronteira Etnocultural.

REFERÊNCIAS

- AB'SÁBER, A. N. **Os domínios de natureza no Brasil: potencialidades paisagísticas**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.
- ALBUQUERQUE, J. L. C. **A dinâmica das fronteiras: os brasiguaios na fronteira entre o Brasil e o Paraguai**. São Paulo: Annablume, 2010. 268 p.
- AMADO, L. H. E. O despertar do povo Terena para os seus direitos: movimento indígena e confronto político em Mato Grosso do Sul. **Movimentação**, Dourados, MS, v. 4, n.º. 6, p. 83-104, 2017. ISSN Eletrônico: 2358-9205. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/movimentacao>.
- AMADO, L. H. E. Poké'exa úti o território indígena como direito fundamental para o etnodesenvolvimento local. **Dissertação**. Campo Grande, MS: UCDB, 2014.
- AMARAL, G. G. do. Mapas mentais e as representações geográficas na educação escolar indígena do povo Oro Wari (RO). In: **Mapas mentais: dialogismo e representações**. Curitiba: Appris, 2018.
- AMPARO, S. dos S. Sobre a organização espacial dos Kaingáng, uma sociedade indígena Jê meridional. **Dissertação** (Mestrado em Teoria, História e Crítica da Arquitetura e Urbanismo). Brasília: Universidade de Brasília, 2010, p. 117.
- ANDRADE, E.S.; SANTOS, I.V. **Reflexões sobre a formação continuada no âmbito das relações etnicorraciais: uma experiência em nível de pós-graduação lato sensu no Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca**. Rio de Janeiro: Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET/RJ, 2009.
- ANJOS, R. S. A. dos. Territórios étnicos: o espaço dos quilombos no Brasil. In: SANTOS, R. E. dos (Org.): **Diversidade, espaço e relações étnico raciais: o negro na geografia do Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 115-136.
- ANTONIO, L. Refletindo sobre o conhecimento agrícola tradicional Terena e as transformações nas formas de produção. In: **O curso Agricultor Agroflorestal na promoção da autonomia Terena: uma articulação entre a Família GATI (Organização CAIANAS), Projeto GATI e IFMS/PRONATEC**. Brasília: Projeto GATI/FUNAI, 2016. 79 p.
- ANTONIO, L.; SANT'ANA, G. R. de; MELO, A. V. de. **O curso Agricultor Agroflorestal na promoção da autonomia Terena: uma articulação entre a Família GATI (Organização CAIANAS), Projeto GATI e IFMS/PRONATEC**. Brasília: Projeto GATI/FUNAI, 2016. 79 p.
- APARÍCIO, C.; ALVALÁ, R. C. dos S.; BECERRA, J. A. B. Metodologia de avaliação espaço-temporal da transição Pantanal-Cerrado-Amazônia. **Anais**. 2º Simpósio de Geotecnologias no Pantanal, Embrapa Informática Agropecuária/INPE, Corumbá, 7-11 novembro 2009, p. 705-712.
- ARAUJO, A. P. C. de. **Pantanal: um espaço em transformação**. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: PPGG/UFRJ, 2006. p. 294.
- AZANHA, G. As terras indígenas Terena no Mato Grosso do Sul. **Revista de Estudos e Pesquisas**, FUNAI, Brasília, v.2, n.1, p.61-111, jul. 2005.

- BAINES, S. G. Conflitos e Reivindicações Territoriais nas Fronteiras: Povos Indígenas na Fronteira Brasil-Guiana. In: SILVA, C. T. da.; LIMA, A. C. de S.; BAINES, S. G. (Orgs.): **Problemáticas sociais para sociedades plurais: políticas indigenistas, sociais e de desenvolvimento em perspectiva comparada**. São Paulo: Annablume; Distrito Federal: FAP-DF, 2009. 246 p.
- BALTAZAR, P. Movimentos Indígenas. In.: **Culturas e história dos povos indígenas em Mato Grosso do Sul**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2013. 334p.
- BALTAZAR, P. O Processo Decisório dos Terena. **Dissertação** (Mestrado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010. 92p.
- BARTH, F. **O guru, o iniciador e outras variações antropológicas**. Tradução de John Cunha Comerford. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2000. 244 p.
- BERGAMASCHI, M. A. A criança guarani: um modo próprio de aprender. In.: **Criança indígena: diversidade cultural, educação e representações sociais**. Brasília: Liber Livro, 2011. 292 p.
- BESPALÉZ, E. Arqueologia e história indígena no Pantanal. **Estudos Avançados** 29 (83), 2015. DOI 10.1590/S0103-40142015000100005.
- BHABHA, H. K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.
- BONNEMAISON, J. Viagem em torno do território. In: CORRÊA, R. L.; ROSENDAHL, Z. (Orgs.): **Geografia cultural: um século (3)**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2002. 190 p.
- BONNEMAISON, J. Voyage Autour du Territoire. In: **l'Espace Géographique**, 10 (4): 249-262. 1981.
- BONNICI, T. **O pós-colonialismo e a literatura: estratégias de leitura**. Maringá: EDUEM, 2000.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010. 322p.
- BRASIL, C. N. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 17 ed. Brasília: 2009.
- BRASIL. Despacho FUNAI nº 77, de 12 de Agosto de 2004. Aprova o relatório circunstanciado de identificação e delimitação da Terra Indígena em que se refere. **Diário Oficial da União**, Brasília nº, p.42, 13 de Agosto de 2004. Seção 1.
- BROSTOLIN, M. R.; CRUZ, S. de F. Criança Terena – algumas considerações a respeito de suas representações identitárias e culturais. In.: **Criança indígena: diversidade cultural, educação e representações sociais**. Brasília: Liber Livro, 2011. 292 p.
- CAMPOS, Z. M. da S.; COUTINHO, M. E. **Levantamento Aéreo de Ninhos de Tuiuiú, *JJabiru mycteria*, no Pantanal**. Corumbá: Embrapa Pantanal, 2004.
- CANDAU, V. M. F. Diferenças Culturais, Interculturalidade e Educação em Direitos Humanos. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan.-mar. 2012.
- CARDOSO DE OLIVEIRA, R. Identidade étnica, reconhecimento e o mundo moral. **Revista ANTHROPOLOGICAS**, ano 9, volume 16(2): 9-40 (2005).
- CARDOSO DE OLIVEIRA, R. **O trabalho do antropólogo**. 2ª ed. Brasília: Paralelo 15; São Paulo Editora UNESP, 2000, p. 220

- CARNEIRO DA CUNHA, M. Políticas Culturais e Povos Indígenas: Uma Introdução. In: **Políticas culturais e povos indígenas**. São Paulo: Editora UNESP, 2016.
- CARRARA, E. Um pouco da educação ambiental Xavante. In: **Crianças indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002.
- CARVALHO, T. R. de. Experimentos espaciais na poética de Manoel de Barros: geografias intensivas no chão da poesia. **Tese** (Doutorado em Geografia), Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados: UFGD, 2017.
- CASTRO, E. Território, Biodiversidade e Saberes de Populações Tradicionais. In.: **Etnoconservação: novos rumos para a conservação da natureza**. 2ª ed. São Paulo: ANNABLUME, 2000.
- CHIAPPINI, L. Multiculturalismo e Identidade Nacional. In.: **Fronteiras Culturais: Brasil – Uruguai – Argentina**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2002. ISBN 85-7480-122-4.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- CLAVAL, P. **A geografia cultural**. 3. Ed. Florianópolis, SC: Ed. Da UFSC, 2007.
- COELHO DE SOUZA, M. S. Conhecimento indígena e seus conhecedores: uma ciência duas vezes concreta. In: **Políticas culturais e povos indígenas**. São Paulo: Editora UNESP, 2016.
- COLCHESTER, M. Resgatando a Natureza: Comunidades Tradicionais e Áreas Protegidas. In.: **Etnoconservação: novos rumos para a conservação da natureza**. 2ª ed. São Paulo: ANNABLUME, 2000.
- COMTE, A. **Reorganizar a Sociedade**. São Paulo: Escala, s.d.
- CORREA, R. L.; ROSENDAHL, Z. Brazilian Studies in Cultural Geography. In R. Kitchin (Org.) **Mapping Worlds. International Perspectives in Social and Cultural Geographies**. Londres, Routledge, 2007.
- CORRÊA, R. L. Espaço, um conceito-chave da Geografia. In: CASTRO, E. I.; GOMES, P. C. C.; CORRÊA, R. L. (Orgs.): **Geografia: Conceitos e Temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.
- CORRÊA, R. L. Território e corporação: um exemplo. In: SANTOS, M.; SOUZA, M. A. A.; SILVEIRA, M. L. **Território, globalização e fragmentação**. São Paulo: Hucitec, 1994. p. 251-256.
- COSTA, E. A. da. Sistemas agrícolas e sustentabilidade na microrregião Campo Grande-MS. **Tese**. Presidente Prudente: UNESP, 2004. 223p.
- COSTA, E. A.; SABATEL, V. O. Mobilidades humanas e interações sociais entre comunidades rurais na fronteira Brasil-Bolívia. **Terr@Plural**, Ponta Grossa, v.8, n.1, p. 13-35, jan./jun. 2014. DOI: 10.5212/TerraPlural.v.8i10001.
- DIEGUES, A. C. S. **O mito moderno da natureza intocada**. 6ª ed. São Paulo: HUCITEC, 2008
- DIEGUES, A. C. S. **Etnoconservação: novos rumos para a conservação da natureza**. 2ª ed. São Paulo: ANNABLUME, 2000.

- DUPAS, G. **Meio ambiente e crescimento econômico: tensões estruturais**. São Paulo: Editora UNESP, 2008.
- ENNES, M. A. Relações Interétnicas: Ambiguidades e Inacabamento. **Perspectivas**, São Paulo, 26: 33-55, 2003.
- ESSELIN, P. M. **A pecuária bovina no processo de ocupação e desenvolvimento econômico do pantanal sul-mato-grossense (1830 – 1910)**. Dourados: Ed. UFGD, 2011. 358 p.
- FERREIRA, A. C. Tutela e Resistência Indígena: Etnografia e história das relações de poder entre os Terena e o Estado brasileiro. **Tese** (Doutorado em Antropologia Social) Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, MN-PPGAS, 2007, p. 413.
- FILIZOLA, R. O conceito de fronteira pelo olhar de alunos do ensino médio em Guajará-Mirim. **Mapas mentais: dialogismo e representações**. Curitiba: Appris, 2018.
- FREDERIC, S. Resenha sobre **BAILEY, Frederik G. (2000). The Need for Enemies: A Bestiary of Political Forms**. Ithaca/London: Cornell University Press. 223 pp. Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires, 2000. MANA 6(2), pp. 163-192.
- GALVÃO, W. Os mapas mentais na interface entre a geografia e a educação. In.: **Mapas mentais: dialogismo e representações**. Curitiba: Appris, 2018.
- GARZONI, E. de C.; PELLIN, A. A educação ambiental como ferramenta de mobilização social no processo de implementação do Corredor de Biodiversidade Miranda – Serra da Bodoquena (Mato Grosso do Sul, Brasil). **INGEPRO**. Inovação, Gestão e Produção. Junho de 2010, vol. 02, no.06 ISSN 1984-6193
- GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro (RJ): Livros Técnicos e Científicos, 1989.
- GIROUX, H. A. **Cruzando as fronteiras do discurso educacional – novas políticas em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- GUARESCHI, P. A. **Sociologia da prática social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.
- HAESBAERT, R. Território e Multiterritorialidade um Debate. **GEOgraphia** – Ano IX – N° 17 – 2007.
- HISSA, C. E. V. **A mobilidade das fronteiras: inserções da geografia na crise da modernidade**. Belo Horizonte: UFMG, 2002. 316 p.
- HOLZER, W. Uma discussão fenomenológica sobre os conceitos de paisagem e lugar, território e meio ambiente. **Revista TERRITÓRIO**, ano II, n° 3, jul./dez. 1997.
- KEPPI, J. **Os Direitos Indígenas e o Sistema Jurídico Nacional**. 2001. Extraído de <https://comin.org.br/wp-content/uploads/2019/08/direitos-indigenas-1207011974.pdf>
- KOZEL, S. **Mapas mentais: dialogismo e representações**. Curitiba: Appris, 2018.
- KOZEL, S. **Da percepção e cognição a representação: reconstruções teóricas da Geografia Cultural e Humanista**. São Paulo: Terceira Margem; Curitiba: NEER, 2007.
- KRENAK, A. **O amanhã não está à venda**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

- LACEY, H. **Valores e atividade científica**. São Paulo: Discurso Editora, 1999.
- LADEIRA, M. E.; AZANHA, G. **Povos indígenas no Brasil: Terena**. São Paulo: ISA, 2004.
- LEFF, E. **Epistemologia ambiental**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- LEFF, E. Agroecologia e saber ambiental. **Agroecol. e Desenv. Rur. Sustent.**, Porto Alegre, v.3, n.1, jan./mar. 2002.
- LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor? Adeus professora?** 9ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- LIMA, I. B. de. **Etnodesenvolvimento e gestão territorial: comunidades indígenas e quilombolas**. Curitiba, PR: CRV, 2014. 234p.
- LUVIZOTTO, C. K. **Cultura gaúcha e separatismo no Rio Grande do Sul** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 93 p. ISBN 978-85-7983-008-2.
- MACHADO, L. O. Limites, Fronteiras e Redes. In: STROHAECKER, T. M.; DAMIANI, A.; SCHAFFER, N. O.; BAUTH, N.; DUTRA, V. S. (org.). **Fronteiras e Espaço Global**. Porto Alegre: AGB, 1998. p.41-49.
- MARTINS, J. de S. **Fronteira: a degradação do Outro nos confins do humano**. São Paulo: Contexto, 2009a.
- MARTINS, S. R. O. Territorialidade e Cotidiano na Área Circunvizinha à Lagoa Comprida, em Aquidauana/MS. In: XV Encontro Sul-Mato-Grossense De Geógrafos, 2007, Corumbá. **Anais**. Campo Grande: UFMS, 2007. V. 1. p. 874-888.
- MARTINS, S. R. O. Desenvolvimento local: questões conceituais e metodológicas. **Interações: Revista Internacional de Desenvolvimento Local**, Campo Grande, v. 3, n. 5, p. 51-59, 2002.
- MATTOS, C. L. G. de. A abordagem etnográfica na investigação científica. In. **Etnografia e educação: conceitos e usos** [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011. Pp. 49-83. ISBN 978-85-7879-190-2.
- MATURANA, H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. 3ª Reimpressão. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.
- MELIÁ, B. **Educação Indígena e Alfabetização**. São Paulo: Edições Loyola, 1979.
- MELO, L. J. dos R. C. de; VAZ, A. D.; ALMEIDA, M. G. de. Diferenças Etnoculturais na Escola: Experiências de alunos Xakriabá em um espaço escolar não indígena. **Revista Cerrados**. Unimontes, vol. 18, núm. 02, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=576962806018>
- MICHELIN, R. L. Cultura e etnicidade: a reconstrução da italianidade em uma comunidade da Serra Gaúcha. In: NORA, P.; BUGEN, B. (org.). **Diálogos**. Caxias do Sul: Lotigraf, 2008.
- MIRANDA, C. do C. Territorialidade e Práticas Agrícolas: premissas para o desenvolvimento local em comunidades Terena. **Dissertação de Mestrado**. Universidade Católica Dom Bosco – UCDB. Campo Grande. 2006. 122 p.
- MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 12ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006a. 128 p.

- MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto alegre: Sulina, 2006.
- MORIN, E. **Ciência com consciência**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.
- MORIN, E. **Terra-Pátria**. Porto Alegre: Sulina, 2003. 181 p.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília/DF: UNESCO, 2000.
- MOTA, J. G. B. Territórios, multiterritorialidades e memórias dos povos Guarani e Kaiowá: diferenças geográficas e as lutas pela Des-colonização na Reserva Indígena e nos acampamentos-*tekoha*- Dourados/MS. **Tese**. Presidente Prudente, SP: UNESP, 2015. 311 p.
- MOURA, N.; ACÇOLINI, G. Os Terena em Mato Grosso do Sul. In: **Povos indígenas em Mato Grosso do Sul: história, cultura e transformações sociais**. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2015. 934 p.
- MURABAC SOBRINHO, R. S. Os Saberes da “escola do branco” e as culturas das crianças indígenas: uma prática pedagógica dos (des)encontros. In: **Criança indígena: diversidade cultural, educação e representações sociais**. Brasília: Liber Livro, 2011. 292 p.
- NAÇÕES UNIDAS. **Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas**. Rio de Janeiro: UNIC, 2008
- NASCIMENTO, E. C. M. do. Saberes indígenas e educação ambiental: aprendendo com os Terena da Aldeia Lagoinha no Município de Aquidauana – Mato Grosso do Sul. **Tese** (Doutorado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, 2021. 216 p.
- NASCIMENTO, A. C. **Escola indígena: palco das diferenças**. Campo Grande: UCDB, 2004. 205 p.
- NOGUEIRA, O. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: Sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. In: **Tempo Social - Revista de Sociologia da USP**, v. 19, n. 1. 2006. p. 287-308
- OLIVEIRA, R. C. de. **O índio e o mundo dos brancos: a situação dos tukúna do alto Solimões**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1964.
- OLIVEIRA, J. E. de. Os Argonautas Guató: aportes para o conhecimento dos assentamentos e da subsistência dos grupos que se estabeleceram nas áreas inundáveis do Pantanal Matogrossense. **Dissertação** (Mestrado em História) Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS, 1995, p. 210.
- OLIVEIRA, J. P. de; FREIRE, C. A. da R. **A presença indígena na Formação do Brasil**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006. 268 p.
- PAREDES, A. B. P. A Educação Ambiental em Comunidade Indígena Terena: A percepção de alunos e professores visando o Desenvolvimento Local na Aldeia Lagoinha Distrito de Taunay – Aquidauana – MS. **Dissertação** (Mestrado em Desenvolvimento Local) Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande – MS, 2008, p. 128.

- PEREIRA, L. M. A Reserva Indígena de Dourados: a atuação do Estado brasileiro e o surgimento de figurações indígenas multiétnicas. In: **Povos indígenas em Mato Grosso do Sul: história, cultura e transformações sociais**. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2015. 934 p.
- PEREIRA, L. M. **Os Terena de Buriti: as formas organizacionais, territorialização e representação da identidade étnica**. Dourados, MS: Editora UFGD, 2009. 170p. ISBN 978-85-61228-31-6.
- PEREIRA, J. H. V. Identidades étnico-culturais e seus significados no currículo de escolas de fronteira. In: **VI ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO CENTRO-OESTE** – EPECO, 2003. Campo Grande. VI EPECO – CD-ROM. Campo Grande: UCDB; UFMS, 2003. p. 01-10.
- POUTIGNAT, P.; STREIFF-FERNART, J. **Teorias da etnicidade. Seguido de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth**. São Paulo: UNESP, 1998. 250 p.
- PRAXEDES, W. A questão racial e a superação do eurocentrismo na educação escolar. In: **Revista Espaço Acadêmico**, nº 89, outubro de 2008. <http://www.espacoacademico.com.br/089/89praxedes.pdf>
- QUEIROZ, R. S. M.; SANTOS, A. C. dos.; ALBUQUERQUE, M. F.; SILVA, C. A. B. da.; MOURA, E. R. F. Observação Aplicada à Pesquisa Qualitativa. In: **Estudos qualitativos: enfoques teóricos e técnicas de coletas de informações**. Sobral: Edições UVA, 2018. 305 p.
- RAFFESTIN, C. **Por Uma Geografia do Poder**. São Paulo: Editora Ática, 1993.
- REIGOTA, M. A Educação Ambiental frente aos desafios apresentados pelos discursos contemporâneos sobre natureza. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.36, n.2, p. 539-553, maio/ago. 2010.
- REIS, M. D. B. dos. **Projeto Terena: a conquista de um povo**. Campo Grande: Centro Gráfico Ruy Barbosa, 2005. 312 p.
- ROUÉ, M. Novas Perspectivas em Etnoecologia: “Saberes Tradicionais” e Gestão dos Recursos Naturais. In.: **Etnoconservação: novos rumos para a conservação da natureza**. 2ª ed. São Paulo: ANNABLUME, 2000.
- SACHS, I. **Caminhos para o desenvolvimento sustentável**. Rio de Janeiro: Garamond, 2002. 96 p.
- SACK, R. D. **Human territoriality: its theory and history**. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.
- SANTILLI, J.; EMPORAIRE, L. A Agrobiodiversidade e os Direitos dos Agricultores Tradicionais. In.: **Povos Indígenas no Brasil: 2001-2005**. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2006.
- SANTOS, L. G. dos. Saber Tradicional x Saber Científico. In.: **Povos Indígenas no Brasil: 2001-2005**. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2006.
- SANTOS, M. **A natureza do espaço: Técnica e tempo. Razão e emoção**. 2ª ed. São Paulo: Hucitec, 1997.
- SANTOS, M. **Da Totalidade ao Lugar**. São Paulo: EDUSP, 2008. 176 p.

- SANTOS, M. **O Trabalho do Geógrafo no Terceiro Mundo**. São Paulo: EDUSP, 2009, 136 p.
- SANTOS, A. M. dos. O olhar de professores indígenas de Rondônia sobre o lugar. **Mapas mentais: dialogismo e representações**. Curitiba: Appris, 2018.
- SAQUET, M.A. **Abordagens e concepções sobre território**. São Paulo: Expressão Popular, 2007. 200 p.
- SAUVÉ, L. Viver Juntos em Nossa Terra: Desafios Contemporâneos da Educação Ambiental. **Revista Contrapontos**, Vol 16, n2, Itajaí, mai-ago 2016, p. 288-299. ISSN: 1984-7114.
- SAUVÉ, L. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. **Revista Educação e Pesquisa**, v. 31, n.2, São Paulo, maio/ago. 2005, p. 317-322.
- SEIZER DA SILVA, A. C. Educação escolar indígena na Aldeia Bananal: prática e utopia. **Dissertação** (Mestrado em Educação) Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande, 2009, p. 192 + anexos.
- SERPA, A. **Espaços culturais: vivências, imaginações e representações**. Salvador: EDUFBA, 2008.
- SILVA, P. M. A.; RIBEIRO, W. C. Populações tradicionais e conflitos em áreas protegidas. *Geosp – Espaço e Tempo (Online)*, v. 20, n. 2, p. 224-237, mês. 2016. ISSN 2179-0892. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2179-0892.geosp.2014.84539>.
- SILVA, M. De palavra em palavra. In: **Educação ambiental e políticas públicas: conceitos, fundamentos e vivências**. 2. ed. Curitiba: Appris, 2018, 499 p.
- SILVA, C. T. da. Identificação étnica, territorialização e fronteiras: A perenidade das identidades indígenas como objeto de investigação antropológica e a ação indigenista. **Revista de Estudos e Pesquisas**. FUNAI. Brasília, v.2, n.1, p. 113-140, jul. 2005a.
- SILVA, G. J. da. Identidade, Etnicidade, Globalização e Populações Indígenas em Fronteiras: A Presença Kamba em Corumbá (MS) (1945-1987). **História Revista**, Goiânia, 10 (2): p. 255-272, jul./dez. 2005.
- SILVA, J. dos S. V. da; ABDON, M. de M. Vegetação da sub-região da Nhecolândia, Pantanal brasileiro. **Anais**. 7º Simpósio de Geotecnologias no Pantanal, Embrapa Informática Agropecuária/INPE, Jardim, 20 a 24 de outubro 2018, p. 928-936.
- SIQUEIRA, E. M. de; BRAND, A. J. Os Kaiowá e Guarani no Mato Grosso do Sul: os conflitos de terra e as marcas do SPI. **Anais do XVII Encontro Regional de História – O lugar da História**. ANPUH/SPUNICAMP. Campinas, 6 a 10 de setembro de 2004. Cd-rom.
- SORRENTINO, M. et. al. Comunidade, Identidade, Diálogo, Potência de Ação e Felicidade: Fundamentos para Educação Ambiental. In: **Educação ambiental e políticas públicas: conceitos, fundamentos e vivências**. 2. ed. Curitiba: Appris, 2018, 499 p.
- SOUZA, M. S. C. de. Conhecimento Indígena e seus Conhecedores: uma ciência duas vezes concreta. In: **Políticas culturais e povos indígenas**. 1. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2016.

- SOUZA, E. P. de. Territorialidades e conflitos entre o Distrito de Taunay e as aldeias circunvizinhas: Fronteiras Etnoculturais. **Dissertação** (Mestrado em Estudos Fronteiriços) Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal: Corumbá – MS, 2012, p. 91.
- SOUZA, E. P. de.; RAMALHO JUNIOR, A. L.; COSTA, E. A. da. A fronteira e a visão do outro. In: **3 AMÉRICA PLATINA**. Campo Grande. 3AP – CD-ROM. Campo Grande: UFMS, 2010.
- SOUZA, E. P.; RAMOS, M. B.; MARTINS, S. R. O. Estudo preliminar de impactos ambientais no Parque Natural Municipal da Lagoa Comprida. In: XVI Encontro Sul-Mato- Grossense de Geógrafos / VI Encontro Regional de Geografia, 2008, Dourados. **Anais**. Dourados: AGB - Seção Local Dourados, 2008. v. 1. p. 001-008.
- SOUZA, M. J. O Território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: CASTRO, I; GOMES, P. C. C.; CORRÊA, R. L. (Orgs.): **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand-Brasil, 1995. p. 77-116.
- TASSINARI, A. M. I. Sociedades Indígenas: introdução ao tema da diversidade cultural. In: A. L. da S.; L. D. B. G. (Org.). **A Temática Indígena na Escola**. 1ed. Brasília: MARI/MEC/UNESCO, 1995, v. 1, p. 445-473.
- TUAN, Y.F. **Espaço e Lugar**. São Paulo: Difel, 1983.
- TUAN, Y. F. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. São Paulo: Difel, 1980.
- URQUIZA, A. H. A. **Antropologia e história dos povos indígenas em Mato Grosso do Sul**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2016. 299 p.
- URQUIZA, A. H. A.; BANDUCCI JUNIOR, Á. Culturas e Relações Interétnicas Algumas Aproximações Conceituais. In.: **Culturas e história dos povos indígenas em Mato Grosso do Sul**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2013. 334 p.
- URQUIZA, A. H. A.; NASCIMENTO, A. C. Povos Indígenas e as Questões de Territorialidade. In.: **Culturas e história dos povos indígenas em Mato Grosso do Sul**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2013. 334 p.
- URRUTH, Maria de Fátima Nascimento. CALIXTO, Patrícia Mendes. Educação Indígena e Educação Ambiental - aproximações: o caso do povo do Pássaro Azul Shanenawá. **REVISTA THEMA**, v. 15, p. 575-591, 2018. Disponível em: <http://revistathema.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/823/773>.
- VARGAS, V. L. F. A dimensão sócio-política do território para os Terena: as aldeias nos séculos XX e XXI. **Tese** (Doutorado em História). Niterói, RJ: UFF, 2011. 187 f.
- VARGAS, V. L. F. A construção do território Terena (1870-1966): uma sociedade entre a imposição e a opção. **Dissertação** (Mestrado em História). Dourados: UFMS, 2003.
- VIEIRA, C. M. N. Sociodiversidade Indígena no Brasil e em Mato Grosso do Sul. In.: **Culturas e história dos povos indígenas em Mato Grosso do Sul**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2013. 334 p.
- VILLAR, D. Uma abordagem crítica do conceito de “etnicidade” na obra de Fredrik Barth. **Mana** 10(1): 165-192, 2004.

WEBER, I. O “Espaço de Formação Caianas” como proposta de formação indígena e a inserção da disciplina Agroecologia Terena nas escolas – TI Cachoeirinha (MS). In.: Formação para gestão territorial e ambiental. Brasília (DF): IEB, 2016. 57 p.

XIMENES, L. G.; PEREIRA, L. M. O Território Terena: Da Expropriação e Formação das Reservas ao Movimento das Retomadas. In: **Dossiê – Remoções Forçadas de Grupos Indígenas no Brasil Republicano**. Mediações, Londrina, v.21, n.2, p. 24-50, 2017. DOI: 10.5433/2176-6665.2017.2v22n2p24

ZBOROWSKI, M. B.; LOUREIRO, C. F. B. Analisando conflitos: percepção ambiental de comunidades na área de proteção ambiental da Bacia do Rio Macacu. In: Seminário sobre Áreas Protegidas e Inclusão Social, 2. **Anais**. Rio de Janeiro, 2006.

ZIBECHI, R. **Territórios em resistência: cartografia política das periferias urbanas latino-americanas**. 1. Ed. Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2015. 176 p.

APÊNDICE B



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa. Você precisa decidir se quer participar ou não. Por favor, não se apresse em tomar a decisão. Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte ao responsável pelo estudo qualquer dúvida que você tiver. Este estudo está sendo conduzido pelo pesquisador Edson Pereira de Souza e sua orientadora Icléia Albuquerque de Vargas, ambos do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Porque o estudo está sendo feito?

A finalidade deste estudo é investigar o papel da educação ambiental como elemento da fronteira etnocultural em meio às estratégias de empoderamento e saberes dos povos indígenas Terena do Pantanal Sul. Será focado no processo de (re)ocupação de (novos) territórios no Distrito de Taunay e aldeias circunvizinhas³⁹ pertencentes ao município de Aquidauana.

Poderão participar deste estudo pessoas indígenas e não-indígenas, maiores de 18 anos de idade.

Quem não pode participar deste estudo são os **menores** de idade sem a autorização de pais ou responsáveis.

Você participará deste estudo durante o período de entrevista do pesquisador.

Quantas pessoas poderão participar deste estudo?

Todos os presentes nesta atividade (Oficina de Educação Ambiental).

Esta pesquisa não trará prejuízos à localidade, destina-se exclusivamente à fins de estudos científicos.

Quem poderá ver os meus registros / respostas e saber que eu estou participando do estudo? Somente os pesquisadores informados acima (Edson e Icléia).

³⁹ Aldeias Circunvizinhas pertencentes ao Município de Aquidauana: a) Água Branca; b) Bananal; c) Colônia Nova; d) Imbirussú; e) Lagoinha; f) Morrinho; g) Ypegue (SOUZA, 2012). Em processo de demarcação Aldeia Nova Esperança (FUNAI, 2014)

Se você concordar em participar do estudo, seu nome e identidade serão mantidos em sigilo. A menos que requerido por lei, somente o pesquisador, a equipe do estudo, representantes do Comitê de Ética independente e inspetores de agências regulamentadoras do governo (FUNAI) terão acesso a suas informações para verificar os conteúdos deste estudo.

Você será informado periodicamente de qualquer nova informação que possa modificar a sua vontade em continuar participando do estudo.

Para perguntas ou problemas referentes ao estudo ligue para 67-99268-0202 ou 3345-7720 [Edson Pereira de Souza e Icléia Albuquerque de Vargas]. Para perguntas sobre seus direitos como participante no estudo chame o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFMS, no telefone 3387-3093 - Ramal 2299.

Sua participação no estudo é voluntária. Você pode escolher não fazer parte do estudo, ou pode desistir a qualquer momento. Você não será proibido de participar de novos estudos. Você poderá ser solicitado a sair do estudo se não cumprir os procedimentos previstos ou atender às exigências estipuladas. Você receberá uma via assinada deste termo de consentimento.

Declaro que li e entendi este formulário de consentimento e todas as minhas dúvidas foram esclarecidas, e que sou voluntário a tomar parte neste estudo.

Nome do/a Voluntário/a _____ data _____

Assinatura: _____

Assinatura do pesquisador _____ data _____

APÊNDICE C

PERGUNTAS NOTEADORAS PARA O DESENVOLVIMENTO DOS MAPAS MENTAIS



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



1) O QUE É O MEIO AMBIENTE PARA VOCÊ? (escreva ou desenhe)

APÊNDICE C



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



2) O QUE É O PANTANAL PARA VOCÊ? (escreva ou desene)

ANEXO A



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



RESOLUÇÃO Nº 49, DE 6 DE DEZEMBRO DE 2017.

A PRESIDENTE DO COLEGIADO DE CURSO DO CURSO DE DOUTORADO EM ENSINO DE CIÊNCIAS DO INSTITUTO DE FÍSICA da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, no uso de suas atribuições legais, resolve, **ad referendum**:

Aprovar o projeto de pesquisa:

Doutorando: **Edson Pereira de Souza**

Orientador: Icléia Albuquerque de Vargas

Título: “Educação Ambiental como elemento da fronteira etnocultural: saberes e territorialidades dos povos indígenas Terena do Pantanal Sul.”

SHIRLEY TAKECO GOBARA,
Presidente do Colegiado.



ANEXO B

Estado de Mato Grosso do Sul
Prefeitura Municipal de Aquidauana
Secretaria Municipal de Educação

Aquidauana/MS, 12 de setembro de 2017.

Ofício nº 033/2017/GAB/SEMED

Para: Prof. Me Edson Pereira de Souza
Doutorando em Ensino de Ciências - PPEC/INFI/UFMS

Prezado Senhor,

A Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Aquidauana manifesta interesse em receber a **formação continuada em educação ambiental para professores**, para o calendário escolar de 2018, a ser ministrada pelo Professor Edson Pereira de Souza nas escolas indígenas no entorno e do Distrito de Taunay, pertencentes ao município de Aquidauana, sob a orientação da Profª Drª Icléia Albuquerque de Vargas.

Atenciosamente,

Prof.ª IVONE NEMER DE ARRUDA
Secretária Municipal de Educação