

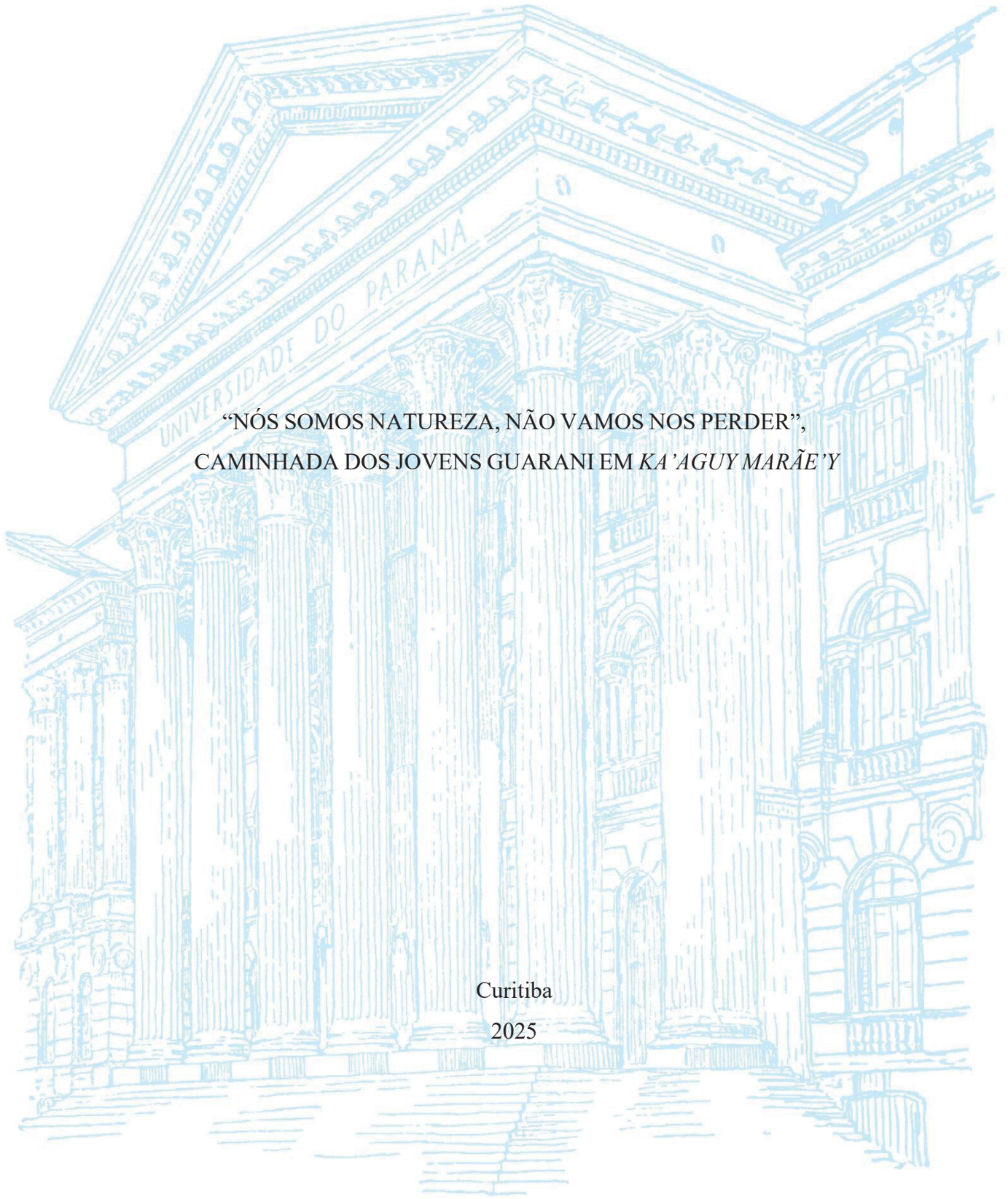
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – UFPR

LIZ MEIRA GÓES

“NÓS SOMOS NATUREZA, NÃO VAMOS NOS PERDER”,
CAMINHADA DOS JOVENS GUARANI EM KA'AGUY MARÃE'Y

Curitiba

2025



LIZ MEIRA GÓES

“NÓS SOMOS NATUREZA, NÃO VAMOS NOS PERDER”,
CAMINHADA DOS JOVENS GUARANI EM *KA'AGUY MARÃE'Y*

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento (PPGMade) da Universidade Federal do Paraná (UFPR), como requisito para obtenção do título de Doutora em Ciências Ambientais.

Orientadora: Prof.^a Dra. Carina Catiana Foppa
Co-orientadora: Prof.^a Dra. Francilene Parente

CURITIBA

2025

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Góes, Liz Meira

“Nós somos natureza, não vamos nos perder”, caminhada dos jovens
Guarani em Ka’aguy Marãe’y. / Liz Meira Góes. – Curitiba, 2025.

1 recurso on-line: PDF.

Tese – (Doutorado) - Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências
Agrárias, Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento.

Orientadora: Prof.^a Dra. Carina Catiana Foppa

Coorientadora: Prof.^a Dra. Francilene Parente

1. Guarani (Povo indígena). 2. Indígenas da América do Sul. 3. Indígenas –
Educação. 4. Reservas indígenas Paraná. I. Universidade Federal do Paraná. II.
Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento. III.
Foppa, Carina Catiana. IV. Parente, Francilene. V. Título.

Bibliotecária: Roseny Rivelini Morciani CRB-9/1585



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MEIO AMBIENTE E
DESENVOLVIMENTO - 40001016029P1

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da tese de Doutorado de **LIZ MEIRA GÔES** intitulada: "**Nós somos natureza não vamos nos perder**", **caminhada dos jovens guarani em ka'aguy marãe'y**, sob orientação da Profa. Dra. CARINA CATIANA FOPPA, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de doutora está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 02 de Dezembro de 2022.

Assinatura Eletrônica
13/02/2023 17:27:06.0
CARINA CATIANA FOPPA
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica
14/02/2023 10:19:38.0
CAROLINA DOS ANJOS DE BORBA
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica
28/02/2023 16:26:26.0
GENI DANIELA NÚÑES LONGHINI
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA)

Assinatura Eletrônica
14/02/2023 14:00:21.0
ALMIREZ MARTINS MACHADO
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ)

Assinatura Eletrônica
14/02/2023 08:34:33.0
CRISTINA DE ARAÚJO LIMA
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Ao meu avô Plautino, que veio a este mundo alegrando as crianças a andar pela vida com sorrisos, doçuras, cantos, pedaladas e simplicidade.

Ao jovem Guarani Papa (*in memoriam*).

As mudas que plantamos juntos crescem em meu coração e na luta coletiva, para que nenhuma gota de sangue de jovens indígenas seja derramada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a *Nhanderu ete* e *Nhandexy ete*, que me colocaram neste caminho.

Agradeço ao Sol, que todas as manhãs me permitiu continuar.

Agradeço em especial aos jovens Guarani, que fizeram de minha vida algo maior, alegre, e que, a partir de um sonho, decidiram seguir sem medo. Estas páginas com certeza não trazem a plenitude da beleza da luta que foi realizada. Recordarei de nossos tempos juntos como um dos momentos mais lindos de minha vida, foi verdadeiro, foi potente.

Agradeço: Adriana, Sheila, Camila, Denise, Jaxuka, Mimbi, Suelen, Mirim Ju, Tiago, Samuel, Juí, Valdemar.

Agradeço a toda a comunidade da *Tekoa Araxa'í*.

Agradeço os encontros com todos aqueles do povo Guarani.

Agradeço ao companheiro Fernando, que com seu amor tranquilo, esteve lado a lado, abriu a sua vida, a sua história com o povo Guarani, a sua dedicação como professor não indígena, com quem aprendi e aprendo muito.

Agradeço à minha família, que me ensina que o mais valioso do mundo são os saberes, o estudo e a prática deles.

Agradeço imensamente à minha orientadora Carina Foppa, que enfrentou batalhas na luta por minha permanência e nos diálogos sobre se manter firme em um ambiente, às vezes, áspero, mas, ao mesmo tempo, tão importante como a universidade.

Agradeço às minhas amigas, que são flores que perfumam a minha vida.

*“Vamos vencer as batalhas
sabemos como essa terra começou.
Sempre rezo para falar com Juruá.
Rezo para Nhanderu estar conosco
Para as lideranças, jovens, rezadores, Nhanderu
está olhando.
Nosso espírito está junto.
A gente sabe que Nhanderu vai abrir esses
caminhos.”*

(Xejury’i Julia Gimenez)

*“Nhanderu fez essa terra pra cada bichinho,
pra cada planta, pra cada pessoa,
ele fez essa terra para todo mundo viver
e eu fico muito triste porque eu tenho
que lutar por aquilo que não é meu.”*

(Xeramõi Alcindo Wherá-Tupã Moreira)

RESUMO

A caminhada dos jovens Guarani pelas florestas, lugar onde escutam os mais velhos, as mulheres e as lideranças, auxilia nas ações que são necessárias para cuidar de sua morada e segue as pegadas de seus ancestrais. O povo Guarani é uma das etnias mais populosas do Brasil, sendo um de seus habitats a região da mata atlântica, um dos biomas mais biodiversos e, ao mesmo tempo, um dos mais ameaçados do planeta, e o que menos possui terras demarcadas. Nas últimas décadas, os jovens Guarani, dentre as gerações de seu povo, são os que tiveram maior acesso à escola e à universidade, mesmo que muito ainda tenha que avançar. Ao mesmo tempo, são eles os que mais fortemente têm sido assediados pelo sistema mundo moderno/colonial. A pesquisa objetivou compreender as formas de organização coletiva dos jovens Guarani, voltadas para a defesa do *nhandereko*, jeito de viver guarani e, consequentemente, a luta que realizam no cuidado da floresta e na demarcação da terra. A metodologia do trabalho envolveu o levantamento de dados sobre os coletivos de jovens Guarani no Brasil, a realização de uma pesquisa participativa com o coletivo de jovens *Kunumingue ha'egui Kunhataingue Mbya Kuery do Tekoa Araxa'i*, localizada no litoral estado do Paraná, na região Sul do Brasil, onde habita um dos maiores fragmentos da mata atlântica e a revisão sistemática de pesquisas que envolvem os jovens indígenas no Brasil e no mundo. As ações do coletivo foram acompanhadas desde sua fundação, em 2018, e envolveram tanto atividades internas, somente com os Guarani, quanto atividades deles junto à comunidade, e atividades fora do território. As práticas do coletivo no *Tekoa* contaram com atividades de canto, dança, ouvir as histórias dos mais velhos, feitura de alimentos tradicionais, pintura corporal, caminhadas por trilhas e oficinas sobre comunicação audiovisual. Já as atividades externas envolveram apresentação do coral, participação em manifestações e atos, apresentação de trabalhos acadêmicos, apoio às lutas nacionais contra o marco temporal, encontros de mulheres Guarani, de comunicadores e do Acampamento Terra Livre. Por meio da análise dos registros de campo e dos levantamentos bibliográficos, salienta-se: a dinâmica tradicional intergeracional como um dos pilares que estrutura as ações dos jovens, a prática de espaços de irradiação fora da escola para relação dos conhecimentos e a configuração de formas de produzir e visibilizar os conhecimentos dos jovens Guarani. A atuação dos jovens está ligada à continuidade das lutas daqueles que vieram antes deles, os quais têm realizado com responsabilidade o compartilhar de conhecimentos sobre a sua cultura, nos seus territórios e em espaços não indígenas, afirmando um lugar de guardiões da cultura, do território e da floresta.

Palavras-chave: Indígenas; Guarani; Jovens; Coletivo; Luta.

ABSTRACT

The walk of the Guarani youth through the forests, a place where they listen to their elders, women and leaders, helps them take the necessary actions to take care of their home and follows in the footsteps of their ancestors. The Guarani people are one of the most populous ethnic groups in Brazil, and one of their habitats is the Atlantic Forest region, one of the most biodiverse and, at the same time, one of the most threatened biomes on the planet, and the one with the least demarcated lands. In recent decades, the Guarani youth, among the generations of their people, are the ones who have had the greatest access to school and university, even though there is still a long way to go. At the same time, they are the ones who have been most severely harassed by the modern/colonial world system. The research aimed to understand the forms of collective organization of the Guarani youth, focused on defending *nhandereko*, the Guarani way of life, and, consequently, the struggle they carry out to care for the forest and demarcate their land. The methodology of the work involved collecting data on Guarani youth collectives in Brazil, conducting participatory research with the Kunumingue ha'egui Kunhataingue Mbya Kuery youth collective from Tekoa Araxa'í, located on the coast of the state of Paraná, in the southern region of Brazil, where one of the largest fragments of the Atlantic Forest lives, and systematically reviewing research involving indigenous youth in Brazil and around the world. The collective's actions have been monitored since its founding in 2018 and have involved both internal activities, with the Guarani alone, and activities with the Guarani community, as well as activities outside the territory. The collective's practices in Tekoa included singing, dancing, listening to stories from elders, making traditional foods, body painting, hiking trails, and workshops on audiovisual communication. External activities involved choir performances, participation in demonstrations and events, presentation of academic papers, support for national struggles against the temporal landmark, meetings of Guarani women, communicators, and the Acampamento Terra Livre. Through the analysis of field records and bibliographical surveys, the following stand out: the traditional intergenerational dynamics as one of the pillars that structure the actions of young people, the practice of irradiation spaces outside of school for the sharing of knowledge, and the configuration of ways of producing and making visible the knowledge of young Guarani people. The actions of young people are linked to the continuity of the struggles of those who came before them, who have responsibly shared knowledge about their culture, in their territories and in non-indigenous spaces, affirming their place as guardians of culture, territory, and the forest.

Keywords: Indigenous; Guarani; Youth; Collective; Struggle.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Países envolvidos nas pesquisas sobre a juventude indígena, nos 80 artigos analisados.....	82
Figura 2 – Etnias e número de artigos encontrados, para cada uma delas.....	83
Figura 3 – Número de publicações relacionadas a conhecimentos da juventude indígena, por ano, de 1983 a 2021.....	84
Figura 4 – Localização das Terras Indígenas, no litoral do Paraná.....	121
Figura 5 – Camisetas serigrafadas pelos jovens do Coletivo <i>Kunumingue</i> e <i>Kunhataingue Mbyá Kuery da Tekoa Araxa'í</i>	132

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Os formatos dos espaços-tempos da pesquisa-ação intercultural.....	72
Quadro 2 – Data das atividades das oficinas participativas e da observação participante.....	74
Quadro 3 – Agrupamentos dos artigos em categorias e subcategorias.....	80
Quadro 4 – Coletivos auto-organizados por jovens Guarani no Brasil.....	134
Quadro 5 – Encontros organizados pelo povo Guarani, com a temática da juventude.....	136
Quadro 6 – Atividades relacionadas às ações de fortalecimento do <i>Nhandereko</i>	141
Quadro 7 – Atividades relacionadas às ações de organização e de alinhamento do grupo....	142
Quadro 8 – Atividades comunitárias com participação dos jovens.....	142
Quadro 9 – Manifestações, atos e mobilizações que contaram com participação dos jovens.....	143
Quadro 10 – Apresentações realizadas pelo coletivo de jovens na própria <i>Tekoa Araxa'í</i>	144
Quadro 11 – Apresentações realizadas pelo coletivo de jovens ou representante(s).....	144
Quadro 12 – Ações realizadas nos momentos de <i>onhendu jekua</i> , nas oficinas de audiovisual.....	145

SUMÁRIO

PRIMEIROS PASSOS.....	13
1 CAPÍTULO 1 – A CAMINHADA EM DIREÇÃO AOS JOVENS GUARANI.....	17
1.1 O PERCURSO JUNTO AO COLETIVO DE JOVENS GUARANI: A PROFESSORA, A EXTENSIONISTA, A ASSESSORA, A PESQUISADORA.....	29
2 CAPÍTULO 2 – UM JEITO DE FAZER-PENSAR.....	35
2.1 UM RECONHECIMENTO DAS EPISTEMOLOGIAS INDÍGENAS E A AFIRMAÇÃO DO CONHECIMENTO DOS JOVENS GUARANI.....	46
2.2 A EPISTEMOLOGIA DOS PÉS EM MOVIMENTO.....	52
2.2.1 Os jovens Guarani como guardiões.....	60
2.3 PESQUISA-AÇÃO INTERCULTURAL: SILENCIAR, ESCUTAR, CAMINHAR, SEMEAR E SONHAR.....	62
2.4 PERSPECTIVA METODOLÓGICA.....	70
2.5 TÉCNICAS DE REGISTROS.....	72
2.5.1 Observação participante e diário de campo.....	73
2.5.2 Os espaços-tempos da pesquisa-ação intercultural.....	73
2.5.3 Aproximações com pesquisas e experiências auto-organizadas de jovens indígenas.....	76
3 CAPÍTULO 3 – AS EXISTÊNCIAS E RESISTÊNCIAS DAS E DOS JOVENS INDÍGENAS NO BRASIL E NO MUNDO.....	77
3.1 METODOLOGIA DA REVISÃO.....	78
3.2 RESULTADOS DA REVISÃO SISTEMÁTICA.....	81
3.2.1 Intergeracionalidade.....	84
3.2.2 Território.....	87
3.2.3 Educação.....	93
3.2.4 Linguagem.....	96
3.3 COMBATIVIDADE CONTRA A COLONIALIDADE.....	99
4 CAPÍTULO 4 – CAMINHADAS EM YVYRUPA E A BUSCA DE JOVENS GUARANI EM KA'AGUY MARÃE'Y.....	101
5 CAPÍTULO 5 – O CONHECIMENTO INTERGERACIONAL E A VOZ COLETIVA DOS JOVENS GUARANI.....	124

5.1 AÇÕES DO COLETIVO <i>KUNUMINGUE HA'EGUI KUNHATAINGUE MBYÁ KUERY TEKOA ARAXA'Í</i>	137
6 CAPÍTULO 6 – A FLORESTA CONTINUA SENDO SEMEADA NA CAMINHADA: AS CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	146
REFERÊNCIAS.....	154
REVISÃO SISTEMÁTICA.....	173

PRIMEIROS PASSOS

PRIMEIROS PASSOS

*“Estou aqui numa jornada
para descobrir
quem sou eu
[...]*

*Espero encontrar pessoas
que me ajudem a me ver como membro
de uma nação machucada.”*
(Mc Kunumi, 2021)¹

A caminhada de uma pesquisa junto do povo Guarani aqui se inicia, com muito respeito àqueles que vieram antes e trilharam esse entrelaçar de vida e luta. Lembro do lugar de onde eu vim, e me ancoro naqueles que há muito tempo habitam esse lugar. Eu, nesse lugar de mulher, miscigenada, parda, que não acessa a língua guarani, que tive a aproximação ao indigenismo, no lugar de apoio, que fui acolhida pelo povo Guarani. Com a serenidade e alegria, os jovens Guarani são os grandes responsáveis em meus primeiros passos na cosmologia do mundo guarani. Eles me ensinam a refletir sobre a vida da floresta, na mata atlântica, e partilham histórias sobre esse lugar, as quais estiveram apagadas até o momento em que estive no mundo ocidental e colonialismo. Caminho com os passos de uma aprendiz que se abre para encontrar uma maneira de construir uma trajetória individual enquanto pesquisadora e de contribuir na caminhada coletiva dos jovens Guarani em busca de um bem viver.

Gostaria de trazer, nestes primeiros passos, as grandes mudanças ocorridas ao longo do período em que estive no doutorado, sendo grande parte dele junto aos interlocutores da pesquisa, o coletivo de jovens Guarani da *Tekoa Araxa’í – Kunumingue há’egui Kunhataingue² Kuery* – no litoral do Paraná. O meu sonho de concluir a tese e os sonhos do coletivo de jovens também se entrelaçaram e compõem as palavras e os momentos da escrita da tese. Estivemos juntos por anos, tornei-me parceira da comunidade, existia uma confiança entre nós, construímos uma luta em conjunto, a qual foi guiada para descolonizar nossos pensamentos,

¹ O rapper MC Kunumi mora na *Tekoa Krukutu* (SP) e essa frase faz parte da gravação de entrevista que realizou no documentário “Meu Sangue é Vermelho” (2021), com direção de Adailton Moura.

² *Kunumingue* e *kunhataingue* seria marcador para a mudança da vida para o início do ser adulto ou de ser um jovem adulto.

traçando relações que respeitem a autonomia, combatendo as monoculturas da mente e da vida. Dessa forma, nossa relação transcendeu os momentos da pesquisa.

Cerca de um ano e meio após a formação do coletivo de jovens, que ocorreu em setembro de 2018, houve a definição de compartilhar uma parte dessa vivência na tese de doutorado que estava iniciando. Em fevereiro de 2020, fizemos alguns diálogos entre os jovens, as lideranças, o cacique e fomos esboçando o início da pesquisa, um ponto em destaque era a construção da tese em conjunto, um desejo de construção em conjunto entre mim e o coletivo de jovens. Eu e os jovens elencaríamos, a partir das dúvidas que tínhamos interesse, as pessoas que gostaríamos de dialogar (tanto da comunidade, como fora dela), como conversaríamos com elas, se em guarani ou em português, pensaríamos em financiamento e formas de participar com alguns representantes nos grandes encontros do movimento indígena organizado no Brasil, como Acampamento Terra Livre, mobilizado pela Articulação Nacional dos Povos Indígenas do Brasil (APIB), quem sabe fazer algumas entrevistas com jovens Guarani de outras regiões e também entender como as lideranças de outras regionais percebiam a organização da juventude de seu povo. Sonhamos juntos em realizar ações que nos fortalecessem, inspirados na orientação do cacique Laercio, que nos alertava sobre a importância das orientações dos anciões e anciãs, compreendendo cada vez mais a sua luta a partir desses encontros intergeracionais. Aprendizados a contar da participação a partir da *Tekoa*³, dentro da sua própria comunidade. Dessa forma, as atuações nas lutas em outras *Tekoa* ou em mobilizações nacionais partiriam dessa base e, assim, aprenderíamos com a prática.

A pandemia da Covid-19 no Brasil, vivenciada junto a um governo genocida (2019-2022), acarretou a morte de muitas pessoas indígenas e não indígenas. Foi levada a vida de meu avô materno. Foram pelo menos dois anos de pandemia, no qual pudemos vivenciar um luto coletivo muito profundo, distanciamento social, cuidados de saúde e segurança, em grande parte do período estando impossibilitada de estar junto à comunidade da *Tekoa Araxa'í* e tendo cancelado as mobilizações e os encontros do movimento indígena. Isso acarretou uma mudança bastante significativa para a tese, sendo necessária uma reflexão profunda sobre as decisões das mudanças na pesquisa. Encontrar o equilíbrio entre as definições de uma pesquisa construída

³ Utilizarei os nomes em Guarani em itálico, não por ser uma língua estrangeira, mas sim para destacar as palavras desse idioma, que se faz tão importante e fundamental para o entendimento desta tese. Em alguns momentos, foram utilizadas notas de rodapé para a explicação e tradução aproximada dos nomes, em outros momentos foi separado por vírgulas uma tradução aproximada e, por vezes, utilizou-se apenas a palavra em guarani com a intenção de busca e entendimento junto ao contexto da frase e do parágrafo. Existem diferenças linguísticas na forma da escrita das palavras guarani, que variam entre a própria etnia Guarani e também de uma *Tekoa* para outra. A intenção foi utilizar a forma como é escrita na *Tekoa Araxa'í*.

coletivamente e as necessidades de afastamento social foi muito difícil. De toda forma, tive que lidar com o luto dos nossos sonhos e da tese que foi reformulada.

O compromisso de escrever e registrar a pesquisa conjunta com o coletivo de jovens da *Tekoa Araxa'i* era também meu, dei seguimento, mas a co-construção não se realizou da maneira como prevíamos. Durante o tempo pandêmico, pude fazer os levantamentos bibliográficos mais profundos e, também, a organização/o registro/a escrita dos momentos vividos comigo e com o coletivo antes da pandemia. Apesar de me contentar com esse tempo de muita escrita e afastamento da comunidade, não posso deixar de compartilhar que esses momentos e as modificações no formato das ações durante a pesquisa acarretaram, em meus pensamentos, muitos questionamentos e conflitos. Aqueles que lerão este trabalho, provavelmente, sentirão essas reflexões e esses momentos.

No primeiro capítulo, apresento como ocorreu minha chegada para conhecer o povo Guarani e os jovens. Logo, no Capítulo 2, explico as orientações no modo de fazer-pensar, composto por cinco subcapítulos. Nos subcapítulos, são descritas as contribuições das epistemologias indígenas, da pesquisa-ação intercultural e as ferramentas de pesquisa. No Capítulo 3, apresento uma revisão sistemática, que envolve jovens indígenas em diferentes contextos no mundo. O Capítulo 4 traz um olhar sobre as caminhadas de um povo em seu território, que já foi vasto e contínuo, e hoje se apresenta de maneira fragmentada, além da busca das e dos jovens Guarani em proteger sua floresta, a *Ka'aguy Marãe'y*. No Capítulo 5, apresenta-se como os jovens têm acessado o conhecimento dos mais velhos e suas participações atuais, a partir do registro das suas falas e vozes nos movimentos coletivos de luta junto ao seu povo. O Subcapítulo 5.1 anuncia as ações do coletivo *Kunumingue ha'egui Kunhataingue Mbya Kuery* composto por jovens da *Tekoa Araxa'i*. E, para finalizar, o Capítulo 6 é composto pelas considerações finais.

CAPÍTULO 1

A CAMINHADA EM DIREÇÃO AOS JOVENS GUARANI

1 CAPÍTULO 1 – A CAMINHADA EM DIREÇÃO AOS JOVENS GUARANI

Os jovens estavam na frente da escola, sorriam de um jeito que faziam meus olhos acompanharem cada um que chegava. Mesmo sem trocar uma palavra, meu sentimento era de que o momento gerava um efeito bom sobre mim e sobre todos os que estavam vivenciando a Escola Estadual Indígena *Mbya Arandú*,⁴ naquela manhã de sábado. Penso que deveriam estar em torno de 30 Guarani se concentrando na frente da escola, e nitidamente os jovens e as crianças estavam em maior número que os adultos. Pela primeira vez visitando o local, estávamos eu e um grupo de capoeira para participar de uma atividade de diálogo de saberes, durante o novembro negro de 2014⁵. Como já haviam me relatado, aquele era um espaço aberto da escola, geralmente espaços que os Guarani aproveitam para aproximar aliados, assim as lideranças tinham autorizado minha presença.

O sentimento de alegria em poder me encontrar com o povo Guarani não fizera diminuir o receio que sentia, pouco conversei, ao mesmo tempo que não queria ficar na posição de apenas observadora, tentei me envolver nas ações organizadas por eles. Mesmo nos dias atuais, passados oito anos daquele dia, a timidez, o silêncio, a observação e o envolvimento não desapareceram, continuam me acompanhando ligados à vontade de estar junto do povo Guarani.

O som de um violão foi ressoando e trazendo um ritmo e, aos poucos, os rapazes foram chegando próximo ao professor Guarani, que em pé dançava e segurava curiosamente o violão com apenas uma mão, tocando as cordas com a outra, era o *Xondaro Ruvixa*. A roda foi sendo formada, um jovem com um maracá foi acompanhado de outros 10 jovens e crianças, meninos e meninas, que iam de maneira ritmada correndo e dançando ao redor do círculo que se formou. Eles corriam e dançavam ao mesmo tempo, seguindo o jovem com o maracá, que, de repente, virou para traz, encarou o jovem que vinha logo em seguida, esticou a mão na altura do joelho e apresentou o desafio. Um pouco surpresos, mas já sabendo o que precisava ser feito, um por um foi pulando sem encostar no braço do jovem. Outras ações foram lançadas por quem estava

⁴As palavras escritas na língua Guarani serão destacadas como itálicas, não por comporem uma língua estrangeira, pelo contrário, compõem as línguas originárias. Ao longo do texto, algumas dessas palavras foram aproximadas para a língua portuguesa, a fim de gerar o entendimento para os leitores que ainda não possuem familiaridade com a língua. É importante destacar a limitação das traduções, porque como nos aponta Santos (2017), a tradução intercultural exige criar ações que permitam a coexistência entre diferentes modelos de conhecimento, que vêm de pressupostos culturais diferentes, em diferentes culturas ocidentais e não ocidentais. Essas experiências não só usam linguagens diferentes, mas também distintas categorias, diferentes universos simbólicos e aspirações a uma vida melhor.

⁵ O novembro negro é uma atividade organizada pela escola, durante a semana do dia 20 de novembro, data que marca a morte de Zumbi dos Palmares e é considerada dia da consciência negra (Lei nº 12.519/2011) (Brasil, 2011).

conduzindo a dança do *Xondaro*, e os jovens foram se esquivando, abaixando-se, pulando, e, em cada uma das proposições, seus movimentos eram realizados de uma maneira excepcionalmente leve. Os mais velhos, um pouco afastados da roda e com semblante sério, observavam as ações dos jovens, que soltavam pequenos risos entre uma esquiva e outra, e, em contraposição, gritaram palavras em guarani, motivando-os de maneira decisiva. A dança ia se conectando ao ritmo da música. Quando olhei ao redor, vi que outras crianças, adultos e mais velhos Guarani tinham se aproximado, vários deles com o *Petyngua* aceso na mão e com o tabaco que havíamos levado de presente. Parecia que todos se empenhavam coletivamente na força da condução da dança do *Xondaro*, algo que me impressionou de maneira ímpar.

Essa aldeia⁶ do povo Guarani-Mbya, a *Tekoa Araxa'í*⁷, foi a primeira que eu visitei na minha trajetória de vida, e se localiza na Terra Indígena (TI) Araça'í⁸, no município de Piraquara (PR), na região da Serra do Mar. Sua situação nas etapas do processo demarcatório, realizado pela Fundação Nacional dos Povos Indígenas (FUNAI), iniciou-se no ano de 2008 e atualmente está – em estudo de identificação – sendo aguardada publicação em diário oficial. Eu estava a uma hora de distância de onde morava, no centro de Curitiba, presenciando algo que até então não imaginava existir tão perto. Há pouco tempo eu havia mapeado, na pesquisa de mestrado, as Unidades de Conservação (UCs) do Litoral do Paraná e não havia questionado se aquela região era habitada por povos indígenas na contemporaneidade. No caminho até lá, ficava evidente as modificações nas paisagens, primeiro saindo do ambiente urbano e adentrando em um ambiente rural, chácaras, açudes, depois passando por um ambiente modificado com o represamento do rio Piraquara I e II, até encontrar as áreas com floresta densa. Naquela manhã, chegando na comunidade, observando as casas e puxando conversa com os moradores, brincando com os jovens, constituiu-se num novo início sobre o que significa encontrar os povos indígenas nos dias atuais.

O encontro com o povo Guarani foi em um dia de partilha de conhecimento, em um dia marcado pela luta e pela resistência do povo negro, no dia 20 de novembro. Desde o início de

⁶ A palavra aldeia está relacionada ao período de Aldeamento indígena no início da colonização, com objetivo de restringir o uso contínuo do território (Mori, 2015). Dessa forma, ao longo do texto, priorizarei a palavra guarani *mbya Tekoa* para designar os locais de morada do Povo Guarani-Mbya, entretanto, por vezes, o uso da palavra aldeia foi mantido, pois essa tem sido a forma como os próprios Guarani têm se referido em algumas situações.

⁷ A tradução mais frequente que os Guarani utilizam é “aldeia”. Além da concepção da literatura como “o lugar no qual se realiza o modo de ser guarani”, é importante ressaltar que ocorrem distintos modos de realização de cada aldeia e movimentos relacionados às parentelas que as conformam (Ladeira, 2008; Santos, 2021).

⁸ A Terra Indígena (TI) está com o nome *Araça'í* para o processo demarcatório, e durante diálogos com a professora de língua guarani, ela orientou para o uso da TI, por ser o nome já traduzido para a palavra *Araxa'í* e ser a forma como se apresenta nos processos da FUNAI. Entretanto, para a descrição que envolve, a professora orientou o uso da palavra em guarani *Araxa'í*. Dessa forma, ao longo do texto, conforme o contexto, essas serão as duas formas de se remeter ao local em que se desencadeou este estudo.

minha graduação em Ciências Biológicas, sentia-me bem em conhecer as diferentes formas de luta, militância, interessava-me em participar das ações de resistência na cidade, no campo e agora na floresta. Krenak (2019, p. 3), no início de seu livro “Ideias para adiar o fim do mundo”, conversa com o leitor e relembra a sua primeira ida a Portugal, e a princípio considerava que “não tinha muita coisa para conversar com os portugueses”, mas ao ouvir que existiria uma palestra chamada “involuntários da pátria”, antes da sua fala, achou que valeria fazer a reflexão de como é que ao longo dos últimos 2 mil a 3 mil anos se permeou uma “ideia de que os brancos europeus poderiam sair colonizando o resto do mundo”. Um dos pontos que se destaca em seu pensamento é a premissa de que haveria “uma humanidade esclarecida que precisava ir ao encontro da humanidade obscurecida, trazendo-a para essa luz incrível” (Krenak, 2019, p. 3). Como parte de uma sociedade, refletir sobre o lugar de onde venho e compreender as bases do pensamento que me formou é algo que me levo com bastante atenção.

Minha estadia na *Tekoa*, pela primeira vez, não estava ligada a levar algum projeto ou mobilização de algo, estava alicerçada à ideia de ser aprendiz. Olho para minha pele e sinto a ligação com os tons da terra onde nasci, faço parte do projeto de miscigenação deste país. Miscigenação que gerou o apagamento de conhecimentos e de epistemes que não fossem as coloniais. Os Guarani são povos originários que há muitos séculos habitam este território onde nasci. Para Núñez (2022), a cosmogonia indígena nunca teve a motivação de impor ao mundo todo a sua perspectiva como se fosse unívoca. E nesse início de relação entre mim e o povo Guarani, eu – uma não indígena – estive nesse lugar de ouvir e eles de compartilhar seu modo de estar no mundo. De toda forma, ambos atentos para que desse encontro pudesse se formar uma fissura no mundo moderno e colonial. Os povos indígenas trazem a premissa daquilo que os zapatistas do México apontam como “criar um mundo onde caibam muitos mundos”⁹.

Em 2014, quando cheguei na *Tekoa*, fiquei impactada, havia casas construídas com compensado, inadequadas ao frio e à frequente chuva na região da Serra do Mar. Ouvi, em algumas reuniões que participei como professora, as lideranças falarem sobre as demandas principais da comunidade, as quais eram garantir a demarcação da terra onde vivem, salvaguardar seus conhecimentos e lutar, a partir de seu próprio entendimento, pelas formas que consideram adequadas, para garantir a si mesmos um bem viver, e considerar o papel ativo que apoiadores não indígenas possam realizar para a efetividade dos direitos e da autodeterminação indígenas.

⁹ Um mundo onde caibam muitos mundos é um enunciado em que se propõe a possibilidade de vida dos diferentes povos. Inspira lutas de povos num sentido de descentralização da política e combate à homogeneização da vida.

A violência colonial tem atingido múltiplas esferas da vida, desde a exploração das terras, com a expulsão dos povos que nela vivem; a destruição das florestas, acarretando a perda de biodiversidade com as extinções de espécies; e a contaminação dos rios. A prática da violência ecocida, etnocida e epistemicida é a expressão das práticas que a própria ideologia colonial orienta (Núñez, 2022). Da mesma forma que essas violências incidem de maneira conjunta, o enfrentamento a elas também deve acompanhar a complexidade que essa tarefa traz.

Krenak (2019) ressalta a forma ocidental de perceber a natureza, a qual faz realizarem um assalto à ideia de natureza dos povos indígenas, quando apresentam “o mito da sustentabilidade”, enquanto veem o mundo como recurso devorando florestas, montanhas e rios. Kopenawa e Albert (2015) descrevem os brancos como “povo da mercadoria”, referindo-se à forma como veem o mundo das coisas e das pessoas. As cosmovisões indígenas nos aportam para conseguirmos pensar saídas para as grandes mudanças ambientais, como as mudanças climáticas.

Na minha trajetória na graduação em Biologia, deparei-me com uma formação que refletia as problemáticas sobre a perda de biodiversidade decorrentes dos limites da forma de vida que realizamos na modernidade e sua face do desenvolvimento. Ao mesmo tempo em que havia um autoprestígio em reconhecer os cientistas, os pesquisadores, os biólogos, seriam os profissionais mais capacitados para as reflexões que envolvessem o ambiente e a natureza.

Essa premissa na formação acadêmica é ressaltada na fala de Chico Mendes, importante referência na luta socioambiental. Porto-Gonçalves foi assessor de Chico Mendes e conta que Chico dizia não confiar nos ecólogos, porque eles queriam proteger as florestas sem as pessoas que viviam junto delas.

Os seringueiros, os índios, os ribeirinhos há mais de 100 anos ocupam a floresta. Nunca a ameaçaram. Quem a ameaça são os projetos agropecuários, os grandes madeireiros e as hidrelétricas com suas inundações criminosas (Chico Mendes, 1988 apud Porto-Gonçalves; Hurtado, 2022, n.p.).

Passaram-se 34 anos da morte de Chico Mendes, tentaram apagar os conhecimentos e a luta que ele realizou. A criação de áreas ambientais protegidas, a permanência dos povos que cuidam da floresta foi sua luta, e dentro dela havia, também, o questionamento da corrente dominante das ciências biológicas, que insistiam em separar natureza e humanidade.

A ciência moderna se insere como modelo dominante sobre as outras formas de conhecimento e na medida em que ela nega o caráter racional a todas as formas de conhecimento que não se pautam pelos seus princípios epistemológicos e pelas suas regras

metodológicas, torna-se totalitária (Santos, 2010). Mignolo (2004), nesse mesmo sentido, aborda que há uma cumplicidade na relação entre modernidade e conhecimento da ciência, ao colocá-las como ponto de chegada planetário, trazendo a crença da superioridade da ciência e do saber ocidental. Ambos compreendem as contribuições da ciência como de grande importância, mas que esteve longe de ser uma totalidade universal e de ser o ponto de chegada do que o conhecimento humano pode conseguir (Mignolo, 2004; Santos, 2010).

A crença na superioridade da ciência e do saber ocidental é expressa pelo conceito da colonialidade (Mignolo, 2004), que aponta por outras palavras, oculta implicação de negação e repúdio de outros conhecimentos em nome dos valores da modernidade ocidental. A ruptura e a disjunção, que a colonialidade introduziu, e o avanço da modernidade como a única realidade existente, foi substituindo e apagando outras ontologias.

Considero que não é facilmente entendido que a ideia de superioridade da ciência, ou a celebração das razões científicas, seja, ao mesmo tempo, a negação de outras formas de conhecimento. Demorei um tempo para compreender que essa lógica, de maneira excepcional, fez parte de minha formação. Assim como, para entender as respostas às mudanças ambientais que estariam dentro das proposições realizadas unicamente pela ciência, sendo uma delas, e uma das principais, a proposição das UCs¹⁰, como um dos meios de proteção efetiva das florestas, orientado por modelos americanos de conservação (Diegues, 2000).

Um caminho é identificar que se esteve afastado dos conhecimentos profundos de povos milenares, e como passo seguinte estariam as denúncias das supressões dos saberes, ao mesmo tempo em que acontecia a busca de uma forma de saber que pudesse realizar um diálogo entre conhecimentos. Como nos alerta Mignolo (2004, p. 677), “o problema é que não pode haver um caminho universal. Tem de haver muitos caminhos, pluriversais”. Ou como aponta Santos (2010) sobre a necessidade das epistemologias do Sul, que tratam do conjunto de intervenções epistemológicas que denunciam a anulação dos saberes, ao longo dos últimos séculos, pela norma epistemológica dominante, ao mesmo tempo em que valorizam os saberes que resistiram com êxito e as reflexões que aqueles têm produzido, investigando as condições de um diálogo horizontal entre conhecimentos.

Salienta-se o apagamento dos conhecimentos dos povos indígenas na graduação em Ciências Biológicas, onde não foram mencionadas as contribuições dos povos para o enfrentamento da problemática ambiental, bem como não houve estímulos para

¹⁰ Refiro-me aqui, neste momento, de forma geral, às diferentes categorias de Unidades de Conservação (UCs) previstas no Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC), pela Lei Federal nº 9.985/2000 (Brasil, 2000) e Decreto nº 4.340/2002 (Brasil, 2002).

questionamentos quanto à conservação da natureza orientada pelo “mito moderno da natureza intocada” (Diegues, 2000). Penso que o padrão epistêmico de minha formação científica, por um tempo, descartou conhecimentos e formas de saber não ocidentais, como os conhecimentos tradicionais indígenas¹¹ e dos territórios indígenas, como fundamentais em salvaguardar os biomas.

Shiva (2003) tem apontado o monoculturalismo das instituições ocidentais europeia do conhecimento e a grande barreira que isso impõe às possibilidades de conhecer e compreender de outras maneiras o mundo. Essa lógica também está presente no contexto da América Latina, que tem sido reafirmada como formas do colonialismo ainda imperante em nossa realidade, na qual as instituições se centram no padrão de dominação do homem branco europeu (Quijano, 2005). O pensamento abissal moderno realiza o apagamento de realidades, ou a inexistência, no sentido de ser relevante ou compreensível, e consiste na concessão à ciência moderna do monopólio da distinção universal entre o verdadeiro e o falso, ou seja, impossibilita a copresença entre diferentes formas de conhecimento (Santos, 2007). As epistemologias étnico-raciais, como as indígenas, realçam a geopolítica do conhecimento e têm sido enquadradas pelo racismo e pela lógica que lhe subjaz: a colonialidade (Mignolo, 2004). Esse “esquecimento” ou “apagamento” da importância dos territórios indígenas e dos conhecimentos indígenas configura uma injustiça cognitiva (Santos, 2010). Para Santos (2010), descrever a injustiça cognitiva não se trata de rechaçar a ciência, e sim criticar que se tenha imposto às custas de menosprezar, desqualificar e, inclusive, exterminar as outras formas de conhecimento – o que o autor denomina um epistemicídio¹².

Em nenhum momento, durante a graduação em Ciências Biológicas, houve um apontamento de que espaços fora do ambiente formal de estudo seriam espaços importantes para a compreensão da natureza. Quando a ciência nega os conhecimentos de povos indígenas, nega também o reconhecimento das formas de aprendizados dos povos indígenas.

A participação nos rituais da comunidade e nas atividades realizadas pela escola são espaços que venho participando desde minha chegada por convite da comunidade, que aponta

¹¹ Para Berkes (1999), o que representa a experiência adquirida ao longo de milhares de anos de contato humano direto com o meio ambiente é o termo que ele descreve como conhecimento ecológico tradicional. Esse termo passou a ser utilizado apenas na década de 1980, por pesquisadores que descreviam a prática do conhecimento tradicional relacionado ao ambiente e aos recursos naturais. Entretanto, apesar de haver estudo de outros tipos de conhecimentos tradicionais terem sido valorizados em vários campos há várias décadas, em comparação com alguns desses campos, o estudo do conhecimento indígena em ecologia é relativamente recente.

¹² O termo epistemicídio foi originalmente usado por Bob Scholte, 1984, "*Reason and Culture: The Universal and the Particular Revisited*" In. *American Anthropologist*, 86 (4): 960-965. E, posteriormente, retomado por autores como 5, 2007) e Viveiros de Castro (2002), este último que me levou à referência original.

ser um importante local para aprendizado da cultura guarani. Após os primeiros anos, acabei conhecendo outras aldeias do povo Guarani, localizadas nas regiões Sul e Sudeste. Minha presença nesses lugares teve relação com a vontade de conhecer os parentes dos amigos da *Araxa'í*, os locais de festas, os rituais e, também, as trajetórias de lutas de outras comunidades, ou seja, a partir de aspectos outros do que o interesse propriamente acadêmico. Entretanto, desde o primeiro dia, fui instigada a entender como os jovens mobilizam a força para suas convivências Guarani, que nitidamente se colocam num ambiente de tensão com o mundo não indígena, mas que não lhes parece um problema que lhes cause grande perecimento, quando realizam a partir da forma de existência de jovens Guarani.

Pelo longo processo de afastamento em relação aos conhecimentos produzidos pelos próprios povos indígenas e pela recente relação de aprendizado junto do povo Guarani, começo a tese com o posicionamento de questionar a superioridade que se aponta ao modo de vida ocidental, pois dentro do ambiente acadêmico recebi questionamentos que partiam de incômodos, como: "Será que o povo Guarani ainda possui conhecimentos que possam contribuir nas Ciências Ambientais?". E, ainda mais, "os Guarani, eles têm algum conhecimento tradicional, sendo que não estão isolados como alguns povos amazônicos?". "O que os jovens Guarani teriam para contribuir em pesquisas em Ciências Ambientais?". Perguntas que reforçam um estereótipo caricatural, que me deixam atônita, quase sem reação, e toda vez que percebo nelas esse tom, sinto-me incomodada e envergonhada de estar em um espaço acadêmico ainda tão arraigado de preconceitos. A lógica que atravessa as perguntas caricaturais está mais ligada aos problemas que a sociedade não indígena vê sobre os povos indígenas, desse modo se afastando do pensamento sobre as belezas da existência e resistência que os povos realizam. Mas de toda forma, encontro nas etnociências, nas epistemologias e pedagogias indígenas, um horizonte, assim como na busca por uma nutrição epistêmica variada e múltipla.

Um evento que acredito que foi chave para o pontapé nas reflexões que me levaram até a pesquisa de doutorado ocorreu quando atuava como professora na Escola *Mbyá Arandu* na *Tekoa Araxa'í*, em 2016. Nesse período, houve um evento político no estado do Paraná, muito importante, tanto para a educação quanto para a mobilização da juventude. Mais de 1000 escolas do estado do Paraná foram ocupadas¹³ pela juventude de suas comunidades. Eu trabalhava apenas no Ensino Fundamental. Os estudantes *Guarani* do Ensino Médio regular

¹³ Na reportagem "Mais de mil escolas do país estão ocupadas em protesto; entenda o movimento" (Tokarnia, 2006) (<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-10/mais-de-mil-escolas-do-pais-estao-ocupadas-em-protesto-entenda-o-movimento>).

estudavam em uma escola na cidade, naquele tempo cinco jovens Guarani estudavam na Escola Estadual Mário Braga, em Piraquara (PR), fora da *Tekoa*. Em uma determinada manhã, três jovens pediram carona para ir até a escola, porque participariam da ocupação. Quando era de tardezinha, fui até a escola para ver se os jovens estavam precisando de algum apoio, muitos professores favoráveis à ocupação fizeram visitas nas escolas e mostraram solidariedade. Cheguei na escola e vi que alguns professores contrários à ocupação estavam na frente da escola e falando que só estavam ocupando a escola aqueles alunos que nunca iam bem nas disciplinas. Eu fiquei indignada e não conseguia ver os jovens Guarani. De repente, um deles, o Juliano *Kuaray*, veio até o portão da escola, reconheceu-me, chegou pertinho de mim e perguntou: “O que você está fazendo aqui?”.

Lembro de ter respondido algo meio trivial, “vim apoiar a ocupação”. Mas não era só isso, eu estava indo apoiar a luta da juventude indígena, ser apoiadora não apenas do povo Guarani, mas também da juventude do povo Guarani, algo até então muito diferente, porque, a princípio, sempre tinha sido conduzida a entender que apenas as lideranças, os caciques pensavam a luta de seu povo. Quem sabe foi essa pergunta que me instigou estar aqui hoje escrevendo uma tese de doutorado, pois sinto que até hoje ela ressoa em meu coração. Mas de uma outra maneira, pois, aos poucos, fui encontrando um lugar nessa luta que é protagonizada por eles, jovens Guarani, e apoiados por aqueles que reconhecem nas suas lutas a importância da demarcação do território, a incorporação de seus conhecimentos nos espaços (dentro e fora da aldeia), nas escolas, nas universidades e na luta por manter as florestas em pé. Meu lugar de apoiadora dos jovens esteve, em grande parte, relacionado com a função de professora, mesmo que em alguns momentos já não atuasse como docente, como nos mais de dois anos que estive como bolsista Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (doutorado) e extensionista do Projeto de Extensão Ecologia de Saberes com Povos e Comunidades Tradicionais do Paraná¹⁴, realizando atuações na comunidade e nos momentos relacionados à pesquisa do doutorado. Um ponto de destaque foi que nos últimos dois anos de doutorado também fui assessora de uma organização indígena do povo Guarani: a Comissão Guarani *Yvyrupa* (CGY).

¹⁴ O projeto de extensão da Universidade Federal do Paraná – UFPR envolveu uma forma de extensão diferente, sendo uma maneira dos povos indígenas aportarem seus conhecimentos para a universidade. Suas frentes de atuação, além das ações junto aos jovens da *Araxa'i* e da parceria com a Escola *Mbya Arandu*, envolvem o apoio à elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos de Escolas da Educação Escolar Indígenas da *Araxa'i* e *Tupã Nhe Kretã*, além de cursinhos pré-vestibular para jovens indígenas. Um dos pontos de destaque das ações realizadas foi o formato de extensão junto a indígenas e não indígenas, com o trabalho solidificado na articulação entre diferentes áreas de conhecimento, assim como na construção interinstitucional e intercultural, com participação de indígenas de variadas etnias e de não indígenas.

Em 2018, ainda como professora, dormia na comunidade e participava da casa de reza nos finais das tardes. Quando eu retornava da *Opy*, em alguns momentos, eu recebia visitas na sala onde dormia. Uma vez, *Para Mirim* Nenise e *Mirim Ju* ficaram até bem tarde comigo, e me contaram algumas histórias antigas do povo Guarani. Falaram que seu pai contava muitas quando eram crianças e que lembravam muito bem das histórias. Realmente era encantador, os detalhes, as graças, os medos, os mistérios, as espiritualidades e as sabedorias que continham as histórias que aconteceram e são verdadeiras.

Foi em uma dessas noites que a *Para Mirim* Denise comentou comigo que sentia falta de aprender algumas danças e sabia que os mais velhos tinham esse conhecimento, mas que os jovens pouco conheciam. Escutei aquele pedido e fomos conversando sobre os porquês de os jovens não dançarem mais como os antigos. Ela também me disse que ela e as outras jovens também queriam se aprofundar no canto.

Numa outra noite, *Jaxuca* Viviane me visitou e perguntou se eu não sentia medo de dormir sozinha na escola. E eu respondi que não, que confiava muito nas pessoas da comunidade. Mas ela insistiu, perguntando se eu não tinha medo dos barulhos da floresta. Naquele dia, dormimos juntas na escola e ela me contou um pouco de como era viver em outra *Tekoa*, lá em São Paulo. E que os jovens de lá se reuniam e chamavam de grupo dos jovens. Fiquei encantada de saber disso, que em outras *Tekoa* os jovens já estavam conversando sobre suas próprias questões.

Os diálogos das jovens apontavam para o caminho que gostariam de trilhar, elas tinham seus problemas e, também, uma forma de tentar solucioná-los. Falei isso para elas e me disseram que topavam iniciar os diálogos com os jovens da comunidade, chamá-los para uma primeira reunião. Lembramos que primeiro era necessário conversar com o cacique para receber as orientações dele. Eu e *Para Mirim* fomos até a casa do cacique Laercio, que disse compreender a proposta e que se fosse do interesse dos jovens da comunidade isso já era suficiente para iniciar as ações.

Chamamos a reunião e convidamos todos os jovens da comunidade. O primeiro encontro aconteceu no dia 17 de agosto de 2018. No início da tarde, fomos nos reunindo na frente da escola, e quando estávamos em um número bom, fomos até o local onde combinamos a atividade. Os jovens levavam seus irmãos mais novos. Saímos da escola, entramos em uma trilha na mata, caminhamos cerca de 500 metros e fomos até a entrada da *Eiro*, casa do mel.

Iniciamos com a feitura do fogo na frente da *Eiro*. Sentamos em um tronco grosso de uma árvore e começamos a conversar se os jovens achavam importante se reunir. Ouvimos cada

um que falou como estava se sentindo. Queriam ter um espaço onde pudessem ouvir os conhecimentos dos mais velhos, um espaço que pudesse compartilhar os conhecimentos dos jovens da *Tekoa Araxa'í* com outras aldeias e se apresentar em espaços não indígenas. Iniciaram com o canto, indicaram o nome da liderança mulher que gostariam de ouvir e dos alimentos tradicionais que fariam durante os encontros.

Depois desse primeiro encontro, houve muitos outros em que estivemos juntos e, também, muitos encontros que os próprios jovens realizaram apenas entre eles. Esse foi e tem sido o meu principal lugar de envolvimento com os jovens Guarani. De toda forma, o interesse em entender como esses processos estavam se dando em outros locais, além da *Tekoa Araxa'í*, instigaram-me a olhar de uma maneira mais ampla o território do povo Guarani, que retomarei mais à frente e com alguns elementos do contexto da juventude indígena no Brasil. A participação dos jovens indígenas com essa nomenclatura tem aparecido nas recentes mobilizações realizadas na luta indígena, mesmo sabendo que a participação deles é anterior. Os jovens indígenas sempre acompanharam seus mais velhos nos encontros e diálogos políticos de seu povo, mas o que tem ocorrido é um protagonismo mais forte na última década.

Os jovens indígenas têm construído espaços específicos de fala, organização de encontros, elaboração de mesas de debates, como nos diálogos que ocorreram no Acampamento Terra Livre¹⁵. Além disso, têm tido posições de destaque nas lutas que envolvem a proteção das florestas, sendo convidados a participar de espaços específicos sobre a juventude indígena, como nos encontros internacionais, a exemplo do *youth4climate*¹⁶, que ocorre antes das discussões internacionais sobre as mudanças climáticas, nas Conferências sobre o Clima, realizadas pelas Nações Unidas. Entretanto, no contexto da pesquisa nas Ciências Ambientais, os jovens indígenas não têm aparecido com grande destaque.

A pesquisa de doutorado resulta dos últimos anos (2018, 2019, 2020¹⁷, 2021, 2022) que frequentei a comunidade, primeiro como professora, depois extensionista e, por último, como assessora da CGY¹⁸. As reflexões, entretanto, são fruto de todo o período com a comunidade.

¹⁵ Para entender mais sobre as ações dos jovens no Acampamento Terra Livre – 2018, segue o *link* da reportagem: <https://cimi.org.br/2018/04/jovens-indigenas-realizam-sua-primeira-plenaria-no-acampamento-terra-livre/>.

¹⁶ Para entender mais sobre as atividades e os encontros da *Youth4climate*, segue o *link* do *site* da organização: <https://youth4climate.live/#:~:text=Featuring%20youth%20leaders%20Heeta%20Lakhani,Envoy%20on%20Youth%2C%20Jayathma%20Wickramanayake.>

¹⁷ Com atividades até fevereiro de 2020 e retorno em fevereiro de 2021, após a comunidade ter sido vacinada para a Covid 19.

¹⁸ Em fevereiro de 2020, iniciei os trabalhos como assessora técnica da CGY, na qual pude conhecer diversas realidades no Sul e no Sudeste, principalmente nos encontros de mulheres Guarani nas *Tekoa Koenju* (RS), Campo Bonito (RS), *Tapixi* (PR), *Yhovy* (PR), *Massiambu* (SC) e encontros de coordenadores na *Tekoa Tenondé Porã* (SP), *Tekoa Bracuí* (RJ).

Minha experiência de campo, portanto, teve duplo propósito de pesquisa acadêmica e de engajamento político.

O caminho teórico-metodológico envolveu me colocar na pesquisa, colocar minha trajetória, que se tornou um exemplo das experiências, o qual se envolve com um variado e múltiplo repertório epistemológico. Apresentar as minhas reflexões sobre o meu percurso tem a intenção de colocar os aprendizados adquiridos e, também, as falhas e imperfeições que nos compõem.

Ao longo da pesquisa estive atuando em diferentes instituições, as quais permearam a minha forma de relação com os jovens da *Tekoa Araxa'í*. Primeiramente como professora, depois atuando como extensionista pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), nos últimos dois anos como assessora da CGY, todos esses momentos sendo permeados pela atuação como pesquisadora. A interculturalidade crítica me trouxe pistas no encontro de relações que permitissem um diálogo horizontal entre saberes (Walsh, 2010). Ela evidenciou fundamentos para as ações que eu estava realizando junto aos jovens, e permitiu que meus horizontes fossem expandidos. A relação junto aos jovens Guarani acabou contando uma história de pesquisa e ação, de pesquisa-ação, no refletir sobre um problema coletivo junto à realidade de muita violência realizada pela sociedade não indígena, bem como no elaborar a construção de uma pesquisa em uma resposta, refletimos juntos sobre o problema, no combate às violências, fortalecendo as bases da existência e o protagonismo dos jovens Guarani.

Mostrar as dúvidas, os anseios e as reflexões dos jovens Guarani da *Tekoa Araxa'í* é uma forma de apresentar a importância de considerar os conhecimentos daqueles, bem como a importância de sua existência. A epistemologia indígena tem sido invisibilizada, menosprezada há séculos e, se pensarmos a partir da perspectiva da interseccionalidade, os conhecimentos dos jovens indígenas estariam em um local de menor prestígio. Um dos fundamentos da tese é o reconhecimento das epistemologias indígenas na minha formação como bióloga, no campo das Ciências Ambientais, e da importância dos conhecimentos que os povos mobilizam para a defesa de seus territórios e para a demarcações de suas terras. Nesse sentido, a pesquisa assume esse lugar de admitir o conhecimento e as ações dos jovens indígenas do povo Guarani como saberes importantes para as lutas de seu povo.

1.1 O PERCURSO JUNTO AO COLETIVO DE JOVENS GUARANI: A PROFESSORA, A EXTENSIONISTA, A ASSESSORA, A PESQUISADORA

Eu lecionava em uma escola não indígena, em 2015, como professora de Ciências no Ensino Fundamental e, também, ministrava oficinas, na mesma escola, relacionadas à agroecologia e à permacultura. Tive a oportunidade de convidar a Escola Indígena *Mbya Arandu* para participar de um evento em uma escola que eu estava atuando na época. No final daquele ano, senti um chamado que me levou a me inscrever no processo seletivo simplificado para a Educação Escolar Indígena. Na convocação dos professores, em 2016, participei da escolha de professores, as decisões ocorreram dentro da *Opy'i*, a casa de reza. Foi um momento tenso e bonito, na casa tradicional feita de barro, madeira e com apenas uma janela na direção do nascer do sol.

As pessoas da comunidade foram entrando e, mesmo sendo dia, o local era fresco e um pouco escuro. Eu fui observando tudo e logo fui chamada pela liderança *Werá Tupã* Laercio para me apresentar e falei de meu compromisso em trabalhar na escola indígena. A comunidade conversou na língua guarani, os jovens presentes e o cacique comunicaram que tinham me escolhido para atuação como professora. Uma intensa alegria percorreu meu corpo, tinha sido autorizada minha convivência junto ao povo Guarani.

Durante o primeiro ano em que atuei como professora, eu tinha a preocupação em respeitar os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino de Ciência (Brasil, 1998). A mim me parecia que era essa a minha função na escola, ensinar os conteúdos de ciência da natureza, assim como ensinava em outras escolas, apresentando os temas sobre a diversidade da vida e a proteção ambiental, já que outras disciplinas específicas e diferenciadas eram ministradas por professores Guarani. Comprometi-me com a qualidade, preocupada com o aprendizado dos estudantes. Estruturava o planejamento didático por meio de ações de leitura de livros, escrita no caderno, resolução de exercícios do livro didático, exercícios práticos, observação da natureza, experimentos em laboratórios, desenhos artísticos, saídas de campo, etc. Eu me sentia uma professora dedicada, numa atuação que envolvia a dimensão didática da disciplinaridade.

Ultrapassar as barreiras entre as disciplinas nas escolas indígenas foi uma tentativa de romper com um ensino transmissivo em um formato bastante ocidental, distante da realidade sociocultural. A interdisciplinaridade nas escolas indígenas pôde ser um dos caminhos para me incitar a várias outras discussões da interculturalidade/bilinguismo e da transculturalidade (Albuquerque, 2011; Tommasino; Almeida 2014). Lasmar (2005) destaca a importância da

escola diferenciada para cada etnia, conforme suas especificidades. Segundo o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) (Brasil, 1998) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), a educação escolar indígena deve ter um tratamento diferente das demais escolas, dando abertura para a construção de uma nova escola, pautada na tradição, uma escola que valorize as práticas culturais e aos conhecimentos dos povos indígenas.

Havia retornado de uma escola não indígena, onde lecionava, e uma amiga entrou em contato comigo e me enviou um vídeo que apresentava a cosmovisão do povo Guarani sobre o céu. Na manhã seguinte, resolvi apresentá-lo às turmas. Durante a aula, um dos professores Guarani, *Nhe'engatu* Gilmar¹⁹, assim como o *Xamõi* Marcolino, entraram na sala para assistir ao vídeo²⁰ juntamente com a classe. Foi um momento bem especial. Os estudantes debateram o vídeo, Gilmar interagiu com eles na língua guarani. Percebi o quanto se fez importante, para o processo de ensino e aprendizagem, acessar materiais didáticos produzidos por outros professores e lideranças Guarani, bem como, socializar esses materiais dentro da escola.

Essa aula me fez refletir sobre as limitações da disciplinaridade assentada, a partir da fragmentação/reducionismo, baseadas na concepção positivista da ciência moderna²¹ proposta nos currículos de escolas não indígenas, a qual assume como elemento de integração a prática do docente comum, voltada para o desenvolvimento de competências e habilidades não comuns nos estudantes Guarani. Essa proposta não é interessante para as escolas indígenas, visto que ela promove apenas a mobilização da comunidade escolar em torno de objetivos educacionais voltados, sobretudo, para os conteúdos das disciplinas, e não leva em consideração os aspectos socioculturais, históricos e linguísticos do povo Guarani, que vêm tentando incorporar, nas escolas indígenas, um currículo, que contemple a educação bilíngue, intercultural e, realmente, diferenciada. Por isso, o interesse do professor *Nhe'engatu* e Gilmar e *Xamõi* Marcolino quando rompi as caixinhas das disciplinas.

No primeiro ano do doutorado, eu estava realizando a prática pedagógica pautada em atividades que valorizavam o que os estudantes gostariam de saber, fazíamos leituras de textos sobre as atualidades e líamos textos escritos por lideranças Guarani de outras terras indígenas e de outras etnias. Durante esse ano, desenvolvi a prática de convidar o *Xamõi* Marcolino para

¹⁹ O professor *Nhe'engatu* Gilmar foi o primeiro professor da comunidade e realizou importantes lutas para a abertura da escola. Infelizmente o professor faleceu, muito jovem, em 2016.

²⁰ O filme tem como título: O céu Tupi Guarani (Lara Velho e Germano Bruno Afonso, 2011) (<https://www.youtube.com/watch?v=S9r-C5hsTqM>).

²¹ Compreende-se aqui a concepção tradicional de educação formal como aquela orientada na lógica que Freire (2014) denomina de educação bancária, sendo esta um instrumento pedagógico que carrega em si um conjunto de elementos de caráter opressivo e colonizador, constituído a partir da racionalidade moderno-colonial.

participar com maior frequência das aulas. Quando algum estudante tinha dúvidas sobre os conhecimentos Guarani, chamávamos o *Xamõi*. Ele, geralmente, explicava em guarani para os estudantes, depois falava em português para que eu também pudesse aprender, mas sempre incentivando para que eu aprendesse a língua guarani. A sua presença em sala era sempre especial, todos faziam silêncio para ouvir as suas palavras de sabedoria, muitas vezes as histórias eram engraçadas e todos riam juntos.

Esse foi um primeiro tempo em que pude aprofundar o entendimento de que a escola não deve ser vista como único lugar de aprendizado em uma comunidade indígena. A sabedoria das pessoas que compõem a comunidade também tem seus espaços de transmissão, contribuindo com valores e com a educação, de tradição oral dos povos indígenas. Valorizar esses espaços e formas de diálogos/comunicação se faz importante, tanto no ambiente escolar, como também sendo acessado pela escola, com o sentido de que a própria escola possa ser convidada a participar desses momentos pela comunidade. Essas ações estão previstas no RCNEI das Escolas da Educação Escolar Indígena, mas não tem sido praticado se olharmos de maneira mais profunda. Segundo os RCNEI (1998), os momentos e as atividades de ensino-aprendizagem combinam espaços e momentos formais e informais, com concepções próprias sobre o que deve ser apreendido, como, quando e por quem.

Fui compreendendo a necessidade de realizar um balanço, um equilíbrio entre as diferentes concepções de mundo que estão envolvidas na educação escolar indígena para um diálogo horizontal entre saberes dos dois mundos, ocidental e indígena. Da mesma forma que também se fez importante perceber como estavam se dando as relações entre os saberes que eram trazidos entre os *xeramõi* e os *xejaryi*, as mulheres, as crianças, os adultos e, também, os saberes dos jovens Guarani. Perguntava-me se estavam sendo considerados em uma dimensão respeitosa, ou se algum deles estavam mais invisibilizados que outros.

Um espaço de negociações entre forças sociais e culturais em condições assimétricas constitui um importante desafio da interculturalidade (Maher, 2006). Nesse sentido, a noção de interculturalidade tem sido uma das pistas que me apoiam na forma de minha atuação, mas não em qualquer concepção. Walsh (2010), ao descrever diferentes perspectivas de interculturalidade, apresenta uma delas, a qual me sinto mais próxima, a da interculturalidade crítica como processo contínuo de negociação, construído como projeto político, ético, social e epistêmico, que afirma a necessidade de transformação nas estruturas e relações de poder que alimentam a desigualdade, a discriminação e a dominação.

No primeiro ano do doutorado, eu estava fazendo as disciplinas em Curitiba e, como professora, precisava ficar dois dias por semana dormindo na *Tekoa*, já que estava morando no litoral do Paraná. As noites, nesse período, foram rodeadas de atividades e conversas constantes com os jovens. Logo que acabavam as aulas da tarde, os jovens voltavam a aparecer para conversar. O convite era certo: – “Professora, vamos na casa de reza hoje?”. O sol se punha e foram muitas idas com vários jovens e famílias. Algumas vezes, a gente ia e ficava conversando na frente do fogo sobre o que tinha acontecido no dia, as novidades da vida, as mudanças de alguma família para outra *Tekoa*, as saudades de pessoas que haviam saído recentemente. Outras vezes, a gente ficava em silêncio esperando o *Xamõi* e o *Xaryi* conduzir algumas curas. Mas, em todas elas, a gente cantava, dançava e fumava o cachimbo.

A educação foi onde ocorreu minha iniciação na atuação junto aos povos indígenas, de uma vivência intercultural, e foi a partir dela, que me abri para fazer perguntas, estudar e escutar as vozes de um povo, em especial as vozes dos jovens Guarani. Dessa forma, considero minha experiência em pesquisa de campo como algo sem uma linha exatamente determinada de início, ou definida por alguns termos, pois a vivência esteve primeiramente relacionada com minha atuação como educadora.

A complexidade da questão indígena exigiu uma maior integração e articulação entre as diversas instituições em que estive atuando. O povo Guarani é um dos povos indígenas que possui menos terras demarcadas, sofrendo diversas violências, e uma delas é a própria dificuldade das garantias de seu território, sendo muitas vezes negados direitos fundamentais para seu povo, incluindo os jovens Guarani. O Programa em Meio Ambiente e Desenvolvimento na UFPR foi a instituição de base do meu mestrado e atual doutorado, e tem como principal identidade a construção interdisciplinar da pesquisa nas Ciências Ambientais. Apesar da perspectiva socioambiental estar consolidada em algumas linhas do programa, poucas pesquisas se relacionam diretamente ao povo Guarani.

Quando entrei no programa, tinha almejado encontrar novos aportes e novas ferramentas de luta, que complementassem as formas de ações que já vinha realizando. Sabia que queria acessar esse local, não apenas como um objetivo individual, mas sim com o objetivo de partilhar o que eu aprendesse, entendendo que a universidade é um espaço de poder e que poderia contribuir com a luta dos povos indígenas.

Após seis meses no programa, consegui ser contemplada com uma bolsa de pesquisa CAPES. De toda forma, queria continuar atuando na comunidade, nas ações que já havia me comprometido a apoiar: o Projeto Político Pedagógico da escola *Mbya Arandu* e os encontros

com os jovens Guarani. relatei a uma das professoras do doutorado, atualmente minha orientadora, sobre o trabalho fora dos muros da escola, fundamentado na perspectiva intercultural que estava conduzindo junto dos jovens, e desde esse dia começamos a construir uma proposta de extensão, o Projeto de Extensão Ecologia de Saberes com Povos e Comunidades Tradicionais do Paraná, que envolveu diversas frentes de atuação.

Minhas experiências como pesquisadora-extensionista no ano de 2019 e início de 2020 foram voltadas para as ações junto aos jovens e aos acadêmicos Guarani da turma de Licenciatura em Educação do Campo da *Araxa'í* e da parceria nos diálogos para construção de um Projeto Político Pedagógico junto a professores Guarani da escola *Mbya Arandú*. Um dos pontos de destaque das ações realizadas foi o formato de extensão ligado a acadêmicos indígenas e não indígenas, com o trabalho solidificado na articulação entre diferentes áreas de conhecimento, assim como na construção interinstitucional e intercultural.

Foram diversas idas à *Tekoa Araxa'í*, pelo menos três dias da semana dedicados ao acompanhamento da extensão. Uma das ações ocorria duas vezes na semana, com o letramento científico de três graduandos Guarani e professores da escola, e uma vez na semana, eu acompanhava os jovens. Além dessas atividades, ainda organizávamos reuniões para o apoio dos diálogos de mudança no Projeto Político Pedagógico da escola.

Em março de 2020, não pudemos mais dar continuidade às ações, devido à pandemia da Covid-19. Durante esse período, mantive o contato através de mensagens e ligações, para compartilharmos como estávamos e da saudade que sentíamos com esse afastamento. Foi um período difícil, e ainda mais para os povos indígenas. Nesse tempo, com todas as ansiedades do momento, pude finalizar algumas disciplinas que ainda faltavam no doutorado, realizei o levantamento bibliográfico e sistematizei as atividades realizadas com os jovens Guarani.

No início de 2021, recebi uma das notícias mais bonitas, a de ser selecionada para atuar como assessora da CGY. A CGY é uma organização indígena fundada em 2006, como instrumento de luta do povo Guarani, das regiões Sul e Sudeste do Brasil, para a garantia de seus direitos territoriais. Constituída inicialmente como uma articulação de caciques e lideranças, sem personalidade jurídica, a CGY, aos poucos, estruturou-se como um importante ator de mobilização e incidência jurídica, política e social. Faz parte no corpo de organizações de base da APIB.

Durante os anos de 2021 e 2022, já como assessora, pude presenciar a participação dos jovens Guarani da *Tekoa Araxa'í* e diversos outros jovens de muitas terras indígenas do povo Guarani nas mobilizações regionais e nacionais. O encontro nacional de comunicadores

Guarani, os encontros regionais e nacional das mulheres Guarani, as mobilizações contra a PL nº 490 e o Marco Temporal, o Acampamento Terra Livre (2022) e a Assembleia Nacional da CGY são alguns exemplos desses momentos.

CAPÍTULO 2

UM JEITO DE FAZER-PENSAR

2 CAPÍTULO 2 – UM JEITO DE FAZER-PENSAR

O tema da juventude entre os povos indígenas no Brasil se expressa na sua categoria geracional e reverbera no contexto suscitado pelas conquistas e pelos desafios das políticas públicas diferenciadas, estabelecidas a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 (Rangel, 2014). O processo de mobilização político-organizacional dos movimentos indígenas nos últimos anos também tem apontado uma participação bastante massiva e a importância da voz e das estratégias da nova geração.

De acordo com a obra de Luciano (2006), da etnia *Baniwa*, os anos finais de 1970 foram um marco do momento em que os povos indígenas com interesses coletivos tomaram a frente da luta política e buscaram os seus direitos diante do Estado e de outras agências e outros agentes, inclusive internacionais, em contraposição aos prejuízos causados ao longo do processo de colonização e das ações modernizantes, bem como em detrimento de ações e visões homogeneizantes que os subjugaram. Foi o momento de reafirmação das identidades étnicas e da reconstrução dos projetos socioculturais.

Oliveira (1998) salienta que esse também foi um momento em que se ressaltou a importância de estudos com povos não exclusivamente amazônicos, argumentando que durante um tempo, os estudos com outros povos de outras regiões eram vistos como de menor valor, sendo que pesquisas com sociedades marcadas por processos de transformação e mecanismos de transferência, dominação e integração sociocultural, em geral, não eram vistas com muito interesse teórico (Oliveira, 1998; Parente, 2016). A invisibilidade ainda está presente nos estudos da etnologia dos povos indígenas não amazônicos (Oliveira, 1998), como os povos indígenas do Sul do Brasil. Em comparação aos povos amazônicos, há um tempo menor, tem sido pensada uma etnologia Guaraní.

Da luta deflagrada nos anos 1970, pelos indígenas, resultou a participação direta nas negociações do processo constitucional, nos anos 1980. A Constituição de 1988 (Brasil, 1988) assegurou o direito dos indígenas de permanecerem como tais, rompendo com a tradição assimilacionista e assegurando-lhes direitos permanentes (Marés, 2012). Foram reconhecidos a organização social, os costumes, as línguas, as crenças, as tradicionalidades dos povos indígenas e os direitos originários sobre as terras tradicionalmente ocupadas.

No campo socioambiental, Santilli (2005) aponta que ações, durante as décadas de 1970 e 1980, também marcaram a história do ambientalismo – internacional, mas com repercussões nacionais – na realização, em 1972, da Conferência de Meio Ambiente das Nações Unidas em

Estocolmo (Suécia), que representou o primeiro desafio internacional de discussões sobre como conciliar a proteção dos recursos naturais (conservação) e a manutenção digna das populações humanas.

Outro grande marco – com repercussões sobre o ambientalismo brasileiro – foi a divulgação, em 1987, do relatório das Nações Unidas intitulado “Nosso Futuro Comum”, coordenado pela então primeira-ministra da Noruega, razão pela qual ficou conhecido como “Relatório Brundtland”. O relatório denunciava a rápida devastação ambiental e o risco de esgotamento dos recursos ambientais do planeta, caso tal modelo de desenvolvimento persistisse, prevendo que o ritmo corrente de desenvolvimento impediria o acesso aos recursos naturais necessários para a sobrevivência das futuras gerações, e apresentava o conceito de “desenvolvimento sustentável” (Santilli, 2005).

Para Buscher *et al.* (2012), o lançamento de uma oposição às forças que criam a crise ambiental, como a proposição da conservação, envolve problemáticas. O alarmismo da crise foi usado para justificar políticas e práticas que prejudicaram e desconsideravam as ações que comunidades tradicionais e povos indígenas realizavam na produção da sociobiodiversidade (Diegues, 1996). A linguagem econômica, nas políticas e na prática da conservação, fala sobre a necessidade de gerar o tão questionado desenvolvimento sustentável (Krenak, 2019) como soluções para a crise ecológica. Dessa forma, as oposições, impulsionadas pela crise ambiental, fundamentaram a proposta da conservação, mas não constatarem o ponto mais amplo de que as crises são, cada vez mais, oportunidades para a expansão do capitalismo e do desenvolvimento (Buscher *et al.*, 2012).

O'Connor (1994, p. 126) afirmava: “a crise ambiental deu à sociedade capitalista liberal um novo sopro de vida. Agora, ao pretender assumir a proteção do meio ambiente, o capitalismo inventa uma nova legitimação para si mesmo: o uso sustentável e racional da natureza”. O mercado, em sua forma atual neoliberal, indiscutivelmente e intencionalmente, desvia a compreensão das causas sistêmicas da crise ecológica (Buscher *et al.*, 2012).

Na Amazônia brasileira, a articulação entre povos indígenas e comunidades tradicionais realizou uma mudança na forma de entendimento do ambientalismo, com o apoio de aliados nacionais e internacionais nessa mobilização, levando ao surgimento da “Aliança dos Povos da Floresta”, no ano de 1985 (Allegretti; Cunha; Schmink, 2018). Nessa articulação, houve a defesa do modo de vida das populações tradicionais e indígenas, cuja continuidade dependia da conservação da floresta, e estava ameaçada pelo desmatamento e pela exploração predatória de seus recursos naturais, culminando com a morte de Chico Mendes (Silveira, 2018). Santilli

(2005) enfatiza que o socioambientalismo brasileiro, marcado por essa aliança, nasceu nesse período, a partir das articulações políticas entre os movimentos sociais e o movimento ambientalista. O surgimento do socioambientalismo pode ser identificado como o processo histórico de redemocratização do país, iniciado com o fim do regime militar e consolidado com a promulgação da nova Constituição, em 1988 (Santilli, 2005).

Para contrariar as perspectivas de ignorar qualquer papel ativo ou positivo das populações tradicionais nas políticas de conservação e nas políticas de desenvolvimento, os povos indígenas e tradicionais passaram a participar como partes legitimamente interessadas nas políticas de conservação, como atores coletivos e individuais dotados de conhecimentos importantes sobre o ambiente natural e sobre meios de utilizá-lo. A aparente incompatibilidade entre as comunidades e a proteção da biodiversidade acontece, na maioria das vezes, pelo não reconhecimento dos conhecimentos ecológicos tradicionais e das práticas tradicionais, que tais comunidades historicamente empreendem, em benefício da biodiversidade (Pereira; Diegues, 2010; Foppa; Moura; Isaguirre, 2020).

A Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento (CNUMAD), conhecida como Rio 92, foi também uma das mais relevantes da história, voltada para a questão ambiental. Destaca-se que tivemos o Fórum Paralelo, com a participação de Organizações Não Governamentais (ONGs), da sociedade civil, de movimentos sociais, etc. A Rio-92 trouxe a questão ambiental numa escala jamais imaginada na América Latina. Quinhentos anos antes, no ano de 1492, Gonçalves (2012) aponta que pode ser tomado como marco inicial da conformação do sistema mundo moderno-colonial, com a desterritorialização dos povos originários e as lutas por eles empreendidas. Desse modo, entender a enorme significação do investimento político desses povos originários na Conferência Mundial de Meio Ambiente e Desenvolvimento da Organização das Nações Unidas (ONU) no Rio de Janeiro, em 1992, faz-se necessário. Os povos originários souberam associar o ano de 1992 ao ano de 1492 e, desse modo, sinalizaram que vivemos uma crise que é, além de histórica, civilizatória, e cuja melhor expressão foi o fato de todos os líderes de todos os estados que conformam a comunidade internacional estarem reunidos para debater temas, como a terra, a água, o ar, a vida. E sobre esses temas aqueles povos e aquelas populações detêm saberes que não podem ser ignorados.

A posição hegemônica que a Europa assumiu após 1492 não pode ser entendida sem o ouro, a prata, as plantas, os rios, os solos, o trabalho escravo e a exploração dos povos indígenas na América (Porto-Gonçalves; Betancourt; Hurtado, 2015, p. 12, tradução da autora).

O contexto do reconhecimento das terras indígenas, além de contar com o movimento indígena, também teve forte respaldo do socioambientalismo. Uma conciliação foi firmada, na qual as terras alocadas a populações indígenas também seriam consideradas como áreas onde as florestas estariam protegidas. Esse pacto foi formalizado em 2006, quando as terras indígenas foram oficialmente incluídas na política de gestão das áreas protegidas (Brasil, 2006) e, em 2012, quando uma Política de Gestão Ambiental e Territorial das Terras indígenas (PNGATI), foi adotada pelo governo brasileiro (Brasil, 2012).

Dessa forma, as terras indígenas junto dos territórios quilombolas e as UCs foram consideradas áreas naturais protegidas (Brasil, 2006; Leuzinger, 2009). Assim, a inclusão do pensamento e da prática de sociedades indígenas nas discussões sobre áreas protegidas foi uma das grandes marcas do socioambientalismo (Santilli, 2005), o qual tem como prerrogativa a recepção dos conhecimentos dos povos indígenas e das comunidades tradicionais.

No contexto da Aliança dos Povos da Floresta, momento que marcou fortemente a forma de entendimento do socioambientalismo, estiveram presentes representantes dos povos indígenas, como Ailton Krenak, e representantes de povos e comunidades tradicionais, como Chico Mendes, além de pesquisadores, intelectuais e apoiadores das causas indígenas e dos povos e comunidades tradicionais.

Porto-Gonçalves e Hurtado (2022) apontam que até o momento se passaram 50 anos desde as primeiras grandes discussões organizadas pela lógica do pensamento eurocentrado, em 1972. A partir desse encontro foram delineados caminhos de soluções dentro do capitalismo e mantendo as formas de crescimento econômico, ao mesmo tempo em que os números relacionados à perda de biodiversidade e ao aumento na temperatura média da terra têm aumentado, demonstrando a falência desses instrumentos. O pesquisador aponta que mudar a matriz de pensamento que envolve a discussão ambiental se faz necessário e, dessa forma, os povos indígenas fazem parte da solução, sendo os sujeitos que poderiam aportar as pistas para uma mudança e a transformação necessária.

Desde o início de 2018, no período do Governo Bolsonaro, que, explicitamente, posicionou-se contra os povos indígenas, ataques direcionados a terras indígenas se multiplicaram num contexto geral de aumento do desmatamento²². Em contraposição a esse contexto, a APIB lançou a campanha "Sangue indígena, nenhuma gota de sangue a mais"²³,

²² "No que depender de mim, não tem mais demarcação de terra indígena" e "Se eu assumir, índio não terá mais 1cm de terra" foram algumas das falas de Bolsonaro durante seu mandato (<https://www.douradosnews.com.br/dourados/bolsonaro-se-eu-assumir-indio-nao-tem-mais-1cm-de-terra/1074774/>).

²³ Disponível em: <https://apiboficial.org/2019/01/10/sangue-indigena-nenhuma-gota-a-mais/>.

realizando manifestações descentralizadas em várias regiões do país, sendo uma delas, em janeiro de 2019, em Curitiba, contando com a presença dos jovens da *Tekoa Araxa'i*. As violências geradas por esses ataques envolvem a invasão de terras, a queima de escolas indígenas, os assassinatos de lideranças indígenas (Tourneau, 2019). A relatora da ONU para os povos indígenas, Victoria Tauli-Corpuz, declarou o Brasil como o país mais perigoso do mundo para os defensores dos direitos dos autóctones²⁴. Uma das maiores frentes de ação contra as demarcações do governo tem sido a tese do marco temporal, que prevê que os indígenas só poderiam reivindicar terras já ocupadas à época da promulgação da Constituição de 1988, ignorando as históricas violações que esses povos sofreram ao longo dos anos. A atual e importante Ação Cível Originária, que tem discutido a tese do marco temporal trata de um pedido de anulação da demarcação da TI *Ibirama Laklaño*, do povo *Xokleng*, no Alto Vale do Itajaí (SC), tendo como assistentes na ação o Governo do Estado e o Instituto do Meio Ambiente (IMA) de Santa Catarina. A problemática nasceu da suposta “conservação” associada à Reserva Biológica (REBIO) do Sassafráz e, por isso, o envolvimento do IMA. A decisão do Superior Tribunal Federal (STF) pode impactar todas as demarcações de terras do Brasil e fixar uma tese de referência a todos os casos envolvendo terras indígenas, em todas as instâncias do judiciário.

Como apresentado, a emergência do movimento indígena nacional, desde os anos 1970, de caráter nacional, trouxe avanços importantes para a pauta territorial, para a agenda socioambiental, ao mesmo tempo em que o cenário atual tem exigido uma continuidade das resistências. A característica marcante da população indígena é a tradicionalidade. Nas palavras de Fernandes (1976 *apud* Cohn, 2002), o modelo de sociedade indígena precede o momento presente, é regulado nos modelos ancestrais, tradições socialmente reconhecidas e aceitas por todos os membros da comunidade. É marcado, também, por uma organização social que garante o acesso de todos às técnicas e aos conhecimentos, permitindo, então, uma participação das crianças e jovens em quase todas as atividades diárias realizadas pelos adultos, de maneira que, a expressão da tradicionalidade não reside na repetição das relações de sociabilidade, mas pela atualização e recriação das normas, dos valores e das condutas entendidos como atuais (Cariaga, 2016).

Um ponto de destaque nas mobilizações tem sido a expressão da categoria dos jovens indígenas. Para Oliveira (2017), Virtanen (2010) e Rangel (2014), é a partir das importantes ações voltadas à educação dos povos indígenas que acontece a inserção e/ou disseminação de uma categoria nova no cenário político entre os povos indígenas, a juventude indígena.

²⁴ Relatório para o Conselho dos Direitos Humanos (2018).

A juventude se coloca como “categoria em construção” (Rangel, 2014), na realidade sociocultural dos povos indígenas no Brasil. Assim, entende-se que as categorias “jovem” e “indígena” não surgem como dados diretos da realidade, mas como categorias construídas a partir de definições hegemônicas que resultam da confluência assimétrica de diferentes agências, como estados nacionais, organizações multilaterais ou organizações não governamentais (Kropff Causa; Stela, 2017). É importante ressaltar que cada etnia pode ou não ter uma compreensão prévia da existência da categoria “jovem”, o que varia ante os processos históricos locais e os ciclos de vida específicos de cada grupo. De todo modo, tem emergido uma miríade de expressões de juventudes dos povos que a reconhecem ou convivem internamente com ela, no sentido de perceber a diversidade de simbolização entre povos e dentro de cada grupo étnico (Igreja; Oliveira, 2019).

Rangel (2014) e Oliveira (2017) apontam que, no Brasil, o tema da juventude entre os povos indígenas tem expressão como categoria geracional no contexto do processo de mobilização político-organizacional dos movimentos indígenas e dos desafios suscitados pelas políticas públicas diferenciadas, estabelecidas a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988.

Os estudos que envolvem a construção da categoria “juventude”, na interseção²⁵ com o marcador da etnicidade, ativam, também, o entrelaçamento com outros marcadores, como gênero, raça, classe social e sexualidade (Ruiz, 2019). Oliveira (2017) resalta os elementos diversos que têm potencializado o processo organizativo dessa categoria, como a importante mediação que tem realizado entre tradições e inovações culturais, tanto no sentido de reivindicar, quanto de reinventar, os direitos da juventude desde uma perspectiva intercultural e articulada à cidadania diferenciada dos povos indígenas.

É interessante observar como, em alguns estudos que envolvem a juventude indígena, há um desvelar da ideia de juventude desgarrada da tradicionalidade, com o interesse em situar a contemporaneidade do “ser jovem indígena” junto da tradicionalidade, ao mesmo tempo em que são atravessados por um cenário de profundas mudanças entre os povos indígenas, em especial atenção às pesquisas que têm se voltado a migrações e relações com os ambientes urbanos (Oehmichen-Bazán, 2015; Pozo, 2017).

²⁵ O conceito de “interseccionalidade” foi cunhado por Crenshaw (1991) em estudos que envolveram questões de raça e de gênero. A interseccionalidade, para ela, envolvia formas de capturar as consequências da interação entre duas ou mais formas de subordinação, por exemplo, sexismo, racismo, patriarcalismo. E, nesta pesquisa, a questão geracional.

Há, também, um crescente de pesquisas realizadas junto aos povos indígenas de diversas etnias do bioma amazônico, descrevendo como a tradição se apresenta nas experiências de mobilidade entre áreas florestais e urbanas (Virtanen, 2010), no protagonismo e na participação no movimento de estudantes indígenas (Estácio, 2017) e na luta contra a violação de direitos (Alves, 2017), todos aportando relações com a tradicionalidade. Luciano (2017), aponta que:

Se coube à geração anterior, ainda na linha de frente da luta na atualidade, o mérito da resistência e da superação do fantasma do desaparecimento, da conquista dos direitos históricos na Constituição Federal de 1988, das conquistas importantes nas demarcações de terras indígenas nos últimos 20 anos, principalmente na Amazônia brasileira, e do (re)início das (re)elaborações dos planos etnoterritoriais coletivos de vida, cabe às novas gerações a defesa intransigente dos direitos conquistados, defesa e cuidado carinhoso das terras demarcadas, concluir os processos demarcatórios de terras ainda não concluídos, avançar na proteção e sustentabilidade das terras indígenas e na sustentabilidade econômica das aldeias e **cuidar com carinho das nossas culturas, tradições**, línguas, saberes, epistemologias e modos de vida, que são o nosso valor e nossas condições de existência e razões de ser, viver e conviver (Luciano, 2017. p. 8, grifos da autora).

O autor apresenta como está entrelaçada a luta da juventude indígena com a demarcação das terras e a valorização dos conhecimentos que envolvem suas culturas e suas tradições. Alguns estudos problematizam os impactos das explorações de recursos ambientais sobre os conhecimentos ecológicos dos jovens indígenas (Spiegel, 2021; Ezeomah; Farag, 2016; Chaudhuri, 2017) e trazem proposições de diversas abordagens que envolveram intervenções/oficinas/formações junto dos jovens indígenas, para reconhecimento e valorização de seus conhecimentos, associados à biodiversidade (Carter *et al.*, 2019; Robson *et al.*, 2020). No Brasil, as pesquisas que discutem a dimensão dos jovens indígenas nos ambientes florestais estão, majoritariamente, localizadas no ambiente amazônico (Virtanen, 2010; Welch, 2014, Oehmichen-Bazán, 2015).

Não é de hoje que os jovens Guarani participam das assembleias e reuniões, os *nhemboaty* de seu povo. *Kerexu Yxapyry*²⁶ conta que os jovens, as mulheres, as crianças, os adultos e os mais velhos do povo Guarani, durante muito tempo, reuniam-se para cantar, compartilhar e se alegrar juntos, e que nas últimas décadas esses encontros têm sido marcados pelos diálogos e pelas mobilizações para demarcações das terras. Ariel Ortega²⁷ conta que os

²⁶ *Kerexu Yxapyry* é uma importante liderança do povo Guarani, atuante nas demarcações da TI Morro dos Cavalos (SC), onde já foi Cacica. Foi Coordenadora *Tenondé* da CGY, entre os anos de 2019 a 2022. Também, foi cofundadora do importante movimento nacional de mulheres indígenas: Articulação Nacional das Mulheres Indígenas Guerreiras da Ancestralidade (ANMIGA). Atualmente, faz parte da coordenação executiva da APIB.

²⁷ Ariel Ortega, *Kuaray Poty*, é cineasta e pensador *Mbyá-guarani*, dedica-se ao cinema desde 2007 e vive na *Tekoa Ko'enju* (RS).

jovens, no cotidiano das *Tekoa*, acompanhavam seus mais velhos e lhes era concedida a possibilidade de permanecer escutando e apoiando e, quando solicitado, acendiam o *petyngua* ou enchiam a cuia de erva-mate dos mais velhos nas rodas de diálogos, assim eles ouviam as conversas, sem lhes ser concedida a palavra.

Ao final da década de 1970, segundo Ladeira (2007 [1992]), o povo Guarani, que vivia em pequenos grupos familiares na Mata Atlântica do litoral, tinham seus direitos negados sobre as terras que ocupavam. Sob a estigma de nômades ou errantes, “aculturados” ou remanescentes de comunidades em extinção, a presença era praticamente invisível. Na década de 1970 e 1980, houve previsões fatalistas que apregoavam o fim dos Guarani no litoral, assim como a inexorável e “natural” extinção ou assimilação, cujo passado histórico havia sido fartamente documentado desde o século XVI (Ladeira, 2007 [1992]). Popygua (2018, p. 56), da etnia Guarani-*Mbya*, aponta que nos anos 1970, apesar dos Guarani viverem sem fronteiras, viram-se obrigados “a lutar pela defesa de seu território e pelo reconhecimento de suas Terras, visando a demarcação”. Foi a partir dessa década que alguns autores têm descrito o retorno ou a retomada de área ancestral, realizado pelo povo *Mbya* Guarani (Farias, 2018; Luz, 2019, Ladeira; Cossio, 2021).

Os jovens do povo Guarani estão compondo as ações de retomada do território ancestral, integrando as novas *Tekoa* que têm surgido e, também, colocando-se como aprendizes dos conhecimentos tradicionais relacionados às plantas, aos animais, às histórias e às memórias junto aos mais velhos de seu povo.

O povo Guarani há séculos habita o lugar que é chamado como *Ka'aguy Marãe'y*, cuja forma mais próxima de tradução seria o bioma da Mata Atlântica, esta que foi atingido desde o início da colonização, assim como os povos que nela habitavam, sendo hoje um dos biomas mais devastados, mesmo que um dos mais biodiversos. Como povo originário que habita essa floresta, o povo Guarani é um dos povos que menos possui terras demarcadas, apesar de ser um dos mais populosos. Os jovens Guarani são aqueles que estão ouvindo seus mais velhos e aprendendo a sabedoria milenar que envolve a relação deles com *Ka'aguy Marãe'y*.

Ka'aguy Marãe'y, morada do povo Guarani. *Ka'aguy Marãe'y* para a gente significa a porta, a entrada para terra sem malas. Porque para nosso conhecimento, para o povo Mbyá Guarani ela traz esse significado, esse contato, essa vivência para nós aqui que nós esperamos essa travessia para terra sem males onde estão os nossos antepassados. Para a gente Yvy Marãe'y significa o outro lado do oceano, a morada de Nhanderu. Mas quando a gente fala *Ka'aguy Marãe'y*, que é a Mata Atlântica, ela significa também esse contato direto, mas também esse viver pleno do Nhandereko nesse território que é a Mata Atlântica. Que era gigantesca, mas hoje vivemos com esse

pouco bioma em pé. Mas dentro do nosso conhecimento a gente trabalha, a gente protege, como a gente tem visto com a nossas vidas (informação verbal)²⁸.

Atualmente, a região do litoral do Paraná compõe o maior remanescente contínuo do bioma Mata Atlântica (Vedor; Pigosso; Wroblewski, 2018), em conjunto com o litoral Sul de São Paulo. A região possui cerca de 80% de seu território ocupado por áreas ambientalmente protegidas, sendo que ocorrem seis sobreposições de UCs sobre cinco terras TI (Rossato, 2021). Entende-se que as áreas que estão protegidas por UCs, geralmente, apresentam os atributos ecológicos que são valorizados pelo acervo da cultura Guarani, porém são impedidos de fazer uso desses espaços em inúmeros casos relatados de conflitos de sobreposição na literatura (Diegues, 1996, 2000).

A *Tekoa Araxa'í* está sobreposta pela Área de Proteção Ambiental (APA) Municipal de Piraquara e, também, pela área de entorno do Parque Estadual do Pico Marumbi. A região também é composta por Áreas de Preservação Permanente (APP) de Manancial da represa Piraquara II, que armazena a água que abastece o município de Curitiba. A *Tekoa Araxa'í* é uma TI que se soma às outras sete *Tekoa*, que se localizam na região do litoral do Paraná. Durante séculos, houve a vasta e contínua ocupação pelo povo Guarani, também, no litoral do Paraná, local que hoje compõe o maior fragmento contínuo da Mata Atlântica. No litoral do Paraná se localizam as seguintes *Tekoa*: *Tekoa Tupã Nhe Kretã*, *Kuaray Haxa*, *Kuaray Guata Porã*, *Araxa'í*, *Pindoty*, *Takuaty*, *Guaviraty*, *Karaguata*. Todas foram reconhecidas ou estabelecidas após os anos 1990 e se encontram em contexto de relação, muitas vezes conflituosa, com áreas protegidas, regidas pelo Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC) (Brasil, 2000). Pode-se dizer que há invisibilidades em relação à importância do povo Guarani na proteção da Mata Atlântica do litoral do Paraná, tendo poucos estudos sobre essas comunidades (Ramos Mancilla, 2020; Corbari, 2020; Margarida; Martins, 2019; Jabur, 2018; Mendonça; Lucena, 2017). E ainda mais invisibilidade ao papel dos jovens Guarani na proteção de seus territórios e da floresta, de *Ka'aguy Marãe'y*.

A caminhada da família do *Xamõi* Marcolino e *Xary'i* Natalina, em conjunto com outras famílias de Palmeirinha, no interior do Paraná, deu início a uma nova *Tekoa* no litoral do Paraná, no final da década de 90, a *Tekoa Araxa'í*. Uma das primeiras ações dos habitantes no início da *Tekoa* foi a construção de uma escola, a escola *Mbya Arandú*, idealizada principalmente pelos jovens que a compuseram.

²⁸ Fala proferida por Juliana Kerexu durante a apresentação na 27ª Conferência das Partes (COP27), em 2022.

Na cosmovisão Guarani, o motivo fundamental da caminhada e da migração Guarani se insere ao contexto da expressão *Yvy marã e'ỹ*²⁹, apresentada como a “procura da terra sem males”, indicando que para o mundo Guarani há uma terra ideal, que é morada dos seres divinos, uma concepção de terra perfeita (Meliá, 1990). Contudo, há, também, uma consciência da instabilidade da terra que é morada dos Guarani, sendo frágil e instável, sofrendo ameaças contínuas. Para o autor, a busca seria, sobretudo, ao espaço apropriado para a realização do modo de vida Guarani, manifestado de diversas formas, desde a migração real até a dimensão do "caminho espiritual". Para Pierri (2018), a utopia profética está relacionada ao significado de *Mara e'ỹ* – imperecível, indestrutível. Assim, além de sua relação no pós-morte, também se remete ao destino da vida na terra, podendo referir-se a uma transformação (corporal) ao estado de *aguyje*, de perfeição, de maturidade.

Se há muitos caminhos ou formas de caminhar, pois há vários lugares ou destinos onde é ainda possível chegar. São caminhos que levam o Guarani-Mbyá até o encontro da alegria, ao lugar onde seu ser se tornará parte do ambiente, com ele interagindo, reelaborando o modo tradicional de ser (Machado, 2015, p. 174).

A busca dos jovens Guarani da *Tekoa Araxa'í* se entrelaça na história de sua comunidade e com a luta atual de seu povo. Quais são as elaborações da luta socioambiental daqueles que são do povo Guarani e, também, são jovens Guarani em uma *Tekoa* que habita o maior fragmento contínuo de Mata Atlântica?

Busquei encontrar uma problemática de pesquisa que partisse de perguntas ou/e demandas organizadas pelos próprios jovens do povo Guarani, com sua epistemologia indígena, tentando realizar uma reflexão sobre a importância em aceitar, respeitar, levar a sério o próprio pensamento indígena e, dessa forma, no propósito de construir conceitos que façam ressoar seus pensamentos em suas lógicas internas.

O objetivo da tese envolve a construção intercultural, ou a tentativa dos desafios de uma construção de uma prática intercultural, na formação e continuidade de um coletivo de jovens que se auto-organizou e que contou com minha participação, ora mais intensa ora mais pontual. O objetivo, também, compreende a escuta que tive junto aos jovens Guarani no coletivo e articula os registros de como os jovens realizaram as elaborações de seus espaços de

²⁹ *Yvy Marãey* [terra sem mal] se tornou tema clássico para os estudiosos do povo Guarani desde a publicação das “Lendas da criação e destruição do mundo como fundamentos da religião dos Apapocuvá-Guarani”, de Nimuendaju (1987). Nela se apresentava a percepção de uma articulação profunda entre as migrações territoriais e a religião.

conhecimento e de luta em formas próprias, que não envolvem a escola ou as mesmas formas de organização dos seus mais velhos.

As formas de organização coletiva dos jovens Guarani têm se relacionado com a relação intergeracional de seu povo, voltadas para a defesa do *nhandereko*, do nosso jeito de viver e, conseqüentemente, da luta que realizam para a demarcação de seu território e a manutenção das florestas. Os jovens Guarani, que são em sua maioria estudantes, também têm aberto outras formas de luta, construindo espaços de conhecimento em lugares além da escola, incluindo a luta socioambiental em suas agendas.

A metodologia envolveu o levantamento de dados sobre os coletivos de jovens Guarani e, também, a pesquisa junto a um coletivo de jovens Guarani. Foram realizadas análises dos registros de campo e dos levantamentos bibliográficos. As ações do coletivo de jovens Guarani chamado *Kunumingue Kunhataingue Mbya Kuery* ocorreram na *Tekoa Araxa'í*, localizada no litoral do estado do Paraná, na região Sul do Brasil, desde 2018.

As ações do coletivo envolveram tanto atividades internas, somente com os jovens Guarani, quanto atividades deles junto à comunidade e atividades fora do território. As práticas do coletivo na *Tekoa* contaram com atividades de canto, dança, ouvir as histórias dos mais velhos, feitura de alimentos tradicionais, pintura corporal, caminhadas por trilhas e oficinas sobre comunicação audiovisual. Já as atividades externas envolveram apresentação do coral, participação em manifestações e atos e apresentação de trabalhos acadêmicos.

2.1 UM RECONHECIMENTO DAS EPISTEMOLOGIAS INDÍGENAS E A AFIRMAÇÃO DO CONHECIMENTO DOS JOVENS GUARANI

Ao partir das contribuições de pensadores que se colocam numa posição de combate às violências que a ciência produziu nos territórios, nesta seção, apresento os diálogos com pesquisadores que dialogam com a minha perspectiva, sendo estes do campo da decolonialidade e, também, aqueles cuja epistemologia se encontra no campo da luta anticolonial, trazendo as vozes e as pesquisas de diferentes intelectuais e de lideranças indígenas. Propor-se a realizar uma pesquisa junto dos povos indígenas envolveu, também, uma postura militante, mantendo o combate das violências das estruturas hegemônicas e acreditando na importância dos processos coletivos de atuação política. Ainda, organizar-se coletivamente para enfrentar as ameaças e as pressões colocadas sobre os povos indígenas, pois os espaços coletivos são momentos de refletir juntos as estratégias políticas necessárias.

As investigações realizadas pela corrente dominante da ciência moderna tiveram aportes que acabaram legitimando o assalto dos territórios indígenas pela marca do colonialismo, segundo a pesquisadora indígena Maori, *Tuhiwai* Smith (2018). Para Santos (2018), as epistemologias do Norte, calcadas no eurocentrismo, têm contribuído de forma decisiva, ao converter o conhecimento científico na maneira hegemônica de representar o mundo. Assim, os critérios dominantes do conhecimento da modernidade ocidental, ao não reconhecer como válidos outros tipos de conhecimento que não sejam os produzidos pela ciência moderna, têm provocado um epistemicídio massivo.

O impacto fatal das pesquisas com a lógica do ocidente sobre as sociedades indígenas, a partir da perspectiva indígena de Smith (2018), tem sido descrito como uma fase progressiva em que se articularam, na forma como houve a relação, sendo em primeiro momento, (a) o contato e invasão; depois, (b) o genocídio e destruição; a consequente (c) resistência e sobrevivência; e, nos períodos mais recentes, (d) a recuperação como povos indígenas e suas etnias.

Mignolo (2004) critica a modernidade e o conhecimento da ciência ao colocá-las como ponto de chegada planetária, apontando que isso traz a crença da superioridade da ciência e do saber ocidental, expressa no conceito da colonialidade (Mignolo, 2004). A lógica do monoculturalismo das instituições ocidentais europeias do conhecimento está presente no contexto de América Latina, que tem sido reafirmada como forma do colonialismo ainda imperante em nossa realidade, na qual as instituições se centram no padrão de dominação do homem branco europeu (Shiva, 2003; Quijano, 2005). As epistemologias indígenas foram enquadradas como “esquecimento” ou “apagamento” pela lógica que lhe subjaz: a colonialidade (Mignolo, 2004).

A minha proposta de tomar distância do pensamento ocidental e eurocêntrico não está ligada ao descarte à tradição crítica eurocêntrica, mas sim dar vazão ao que Núñez (2022) aponta como nutrição epistêmica variada e múltipla. Ou seja, aprender a observar o arquivo cultural ocidental, de maneira a considerar suas múltiplas tradições do conhecimento, como exemplos dos pensamentos sobre a natureza humana, a moralidade, o espaço e o tempo, e em concepções de gênero e raça, apesar de toda a crítica à hegemonia do pensamento eurocêntrico (Smith, 2018). Significa, ainda, incluir em um panorama muito mais amplo de possibilidades epistemológicas e políticas. A modernidade eurocêntrica também produziu uma tradição crítica, que desde o começo questionou tanto os problemas como as soluções que são elaboradas dentro

do sistema capitalista, com suas formas de opressão e dominação (Cusicanqui, 2015). A corrente dominante da ciência moderna está marcada pelo colonialismo (Smith, 2018).

O ponto de partida da orientação epistemológica da tese aqui apresentada se faz no distanciamento do pensamento ocidental e eurocêntrico. O objetivo do afastamento diz respeito a não ter como intrínseca a tradição eurocêntrica e como única no campo científico, preferindo abordagens científicas que abram espaço para as realidades e os conhecimentos que têm sido ignorados ou invisibilizados. A epistemologias do Sul, apresentada por Santos (2019) é uma dessas perspectivas que aponta a necessidade da ciência moderna em considerar as epistemologias indígenas como conhecimentos, também, importantes e científicos (Santos, 2018).

As práticas de resistência contra a opressão, mais que conhecimentos, são saberes, pois são experiências vividas na prática. Assim, as epistemologias do Sul tratam do conjunto de intervenções epistemológicas que denunciam a supressão dos saberes ao longo dos últimos séculos, pela norma epistemológica dominante, ao mesmo tempo em que valorizam os saberes que resistiram com êxito e as reflexões que estes têm produzido, investigando as condições de um diálogo horizontal entre conhecimentos (Santos; Meneses, 2009). A justiça cognitiva (Santos, 2018) é uma prerrogativa das epistemologias do Sul para os saberes que emergem das lutas sociais e políticas.

As epistemologias do Sul, portanto, estão interessadas em formular alternativas epistemológicas que possam fortalecer as lutas contra o capitalismo, o colonialismo e o patriarcado. A questão não é apagar as diferenças entre Norte e o Sul, mas sim apagar as hierarquias de poder (Santos, 2018), ou como apresenta Quijano (2005), identificar a colonialidade que habita nos modos de fazer a ciência moderna. Propõe, assim, um tipo de pensamento científico que fomenta a descolonização (Santos, 2010).

A violência colonial imprimiu aos povos colonizados uma classificação que transformou os seus lugares em colônias, sendo que o território que ficou conhecido como América foi marcado pela violência e pelo genocídio dos povos originários. Mesmo após os processos de independência dos países, eles enfrentam relações de dominação vivenciadas até hoje, pois houve a manutenção da colonialidade do saber, do poder, do ser (Quijano, 2005) e da natureza. A colonialidade é realizada por meio de classificações étnicas, raciais, de gênero e de classe, centradas no padrão de dominação do homem branco europeu, trazendo, assim, a ideia de que o suposto estado de natureza passa a ser o ponto de partida do curso civilizatório

que culmina na civilização europeia ou ocidental, constituindo-se como o mito fundacional da versão eurocêntrica da modernidade (Quijano, 2005).

A colonialidade foi estabelecida através das relações de poder, centradas nas instituições eurocêntricas do Estado e da Igreja, que realizaram a classificação racial dos povos. Conforme Lugones (2014), o colonialismo impôs a colonialidade racial, na qual os povos indígenas e africanos foram considerados não humanos, em um processo de desumanização das pessoas que foram colonizadas, de forma tal que ocorreu o acesso brutal aos seus corpos, com dimensões que envolvem violações e explorações terríveis e sistemáticas.

Krenak (2019) aponta que a ideia de que os brancos europeus poderiam sair colonizando o resto do mundo estava sustentada na premissa de que havia uma humanidade esclarecida e outra que precisava ser trazida a essa luz, com o objetivo de transformá-la em civilizada, para integrar o clube da humanidade. Kopenawa e Albert (2015, p. 390), nesse sentido, apontam que “os brancos nos chamam de ignorantes apenas porque somos gente diferente deles. Na verdade, é o pensamento deles que se mostra curto e obscuro”. Os mesmos autores, ainda, complementam, relatando a desvalorização epistêmica e a incapacidade dos ocidentais em compreender a potência de conhecimentos que não envolvam somente a escrita (peles de imagens), e que envolvem a oralidade, a memória.

Os brancos se dizem inteligentes. Não o somos menos. Nossos pensamentos se expandem em todas as direções e nossas palavras são antigas e muitas. Elas vêm de nossos antepassados. Porém, não precisamos, como os brancos, de peles de imagens para impedi-las de fugir da nossa mente. Não temos de desenhá-las, como eles fazem com as suas. Nem por isso elas irão desaparecer, pois ficam gravadas dentro de nós. Por isso nossa memória é longa e forte (Kopenawa; Albert, 2015, p. 75).

Krenak (2019) destaca as estratégias que os povos utilizaram para cruzar esse pesadelo e chegar ao século XXI, salientando as manobras coletivas de resistência dos antepassados indígenas, como a criatividade e a poesia, discorrendo que “muitas dessas pessoas não são indivíduos, mas “pessoas coletivas”, células que conseguem transmitir através do tempo suas visões sobre o mundo” (Krenak, 2019, p. 28). E continua: “há centenas de narrativas de povos que estão vivos, contam histórias, cantam, viajam, conversam e nos ensinam mais do que aprendemos nessa humanidade” (Krenak, 2019, p. 28). Cantar, dançar e viver, para o autor, estariam relacionadas às formas como os povos indígenas reafirmaram suas tradições.

A crítica que os pensadores empreenderam contra o colonialismo se deram no campo do conhecimento, do saber, ou seja, da epistemologia, o que resulta substancial, já que como apontam diferentes autores (Quijano, 2000; Mignolo, 2002; Walsh, 2007; Smith, 2018), o

domínio da Europa e seu projeto de modernidade não só se basearam na colonialidade do poder, entendida como o princípio e a lógica política da classificação e da exclusão de certos grupos, mas, também, na colonialidade do saber, no princípio de desprestigiar, inferiorizar e silenciar formas de conhecimentos dos sujeitos em situação de subalternidade (Mignolo, 2002).

Os colonizadores reprimiram as formas de produção de conhecimentos locais, “seus padrões de produção de sentidos, seu universo simbólico, seus padrões de expressão e de objetivação da subjetividade”, procurando os despojar de sua herança intelectual objetivada (Quijano, 2005, p. 111). Santos (2009) enfatiza que desde a conquista e o começo do colonialismo moderno há uma forma de injustiça que funda e contamina todas as demais: a injustiça cognitiva. Nela, aqueles processos de opressão e exploração que excluíram certos grupos, também, suprimiram, invisibilizam ou exterminaram os conhecimentos produzidos e usados por eles. Essa injustiça cognitiva se funda na ideia de que existe um conhecimento superior, que, ao mesmo tempo em que se afirma, nega-se à ciência moderna.

As epistemologias do sul, para Santos (2010), referem-se à produção e à validação dos conhecimentos ancorados nas experiências de resistência de todos os grupos sociais que sistematicamente têm sofrido a injustiça, a opressão e a destruição causada pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado. Quando apresenta a palavra sul está se referindo ao sul epistemológico, não ao geográfico, mesmo que o último se sobreponha parcialmente nos países submetidos ao colonialismo histórico (Santos, 2010). Para Cusicanqui (2013)³⁰, a ecologia de saberes está alinhada à proposta de repensar os legados, tanto das sociedades indígenas, como das sociedades do mundo do trabalho, as quais estiveram, cada uma à sua maneira, todavia, influenciadas pelo colonialismo. Assim, para ela, coloca-se em discussão os conhecimentos de resistência.

Reconhecer a participação indígena no fazer epistemológico é contribuir para o processo de descolonização de mentes e corpos, desconstruindo esse pensamento equivocado sobre os povos indígenas, ao mesmo tempo em que estes também vão ocupando o ambiente acadêmico (Correia Xakriabá, 2018). Para a autora indígena, Correia Xakriabá (2018, p. 20), “o nosso conhecimento não pode ser reduzido como um saber menor ou ser tratado como retórica, somos povos que produzimos nossa própria epistemologia nativa, que é alimentada na ciência do território”.

³⁰ Silvia Rivera Cusicanqui, em entrevista junto de Boaventura de Sousa Santos, em outubro de 2013, em La Paz na Bolívia. Disponível em: <http://alice.ces.uc.pt/en/index.php/santos-work/conversation-of-the-world-iv-boaventura-de-sousa-santos-and-silvia-rivera-cusicanqui-2/>. Acesso em: 09 abr. 2020.

É importante reconhecer o crescente protagonismo de acadêmicos e anciões indígenas, que cada vez mais deixam de ocupar apenas o lugar de objetos de pesquisa para se tornarem produtores de conhecimento de suas comunidades, nos espaços das escolas e universidades, reafirmando a importância do pertencimento étnico como locus para produção de outras epistemologias (Correia Xakriabá, 2018). A autora reconhece que ocupar, marcar e demarcar o espaço acadêmico é, também, uma ferramenta de luta. Sobre isso, Correia Xakriaba explica que:

Adentrar o território acadêmico me faz assumir o compromisso de contribuir na construção de outras epistemologias nativas, dando relevância à produção do conhecimento indígena no território acadêmico e em outras agências, na ciência do território. Temos uma tarefa desafiadora pois não basta apenas reconhecer os conhecimentos tradicionais, é necessário também reconhecer os conhecedores (Correia Xakriabá, 2018, p. 19).

Machado, pesquisador *mbya* Guarani, ao descrever sua forma de relação com o ambiente acadêmico a coloca com o objetivo de garantir uma forma própria, guaranizada, e relacionada ao *Yvy marã e'ỹ*. A apresenta como a epistemologia dos pés em movimento, sintetizando-a como:

Que o caminhar é uma forma de se aproximar e estar com aqueles que nos são caros, com o qual nos sentimos bem, que tem significado para nós, uma ligação, interação, que é mais sentida do que explicada, tanto com os parentes terrenos, como os que estão no ambá (morada celeste). Talvez a rede de caminhos construa a epistemologia dos pés em movimento, e então como sintetizá-la? Se há muitos caminhos ou formas de caminhar, pois há vários lugares ou destinos onde é ainda possível chegar. São caminhos que levam o Guarani-Mbyá até o encontro da alegria, ao lugar onde seu ser se tornará parte do ambiente, com ele interagindo, reelaborando o modo tradicional de ser (Machado, 2015, p. 174).

Essa proposta levantada por Machado evidencia como as epistemes indígenas estão relacionadas ao se tornar parte do ambiente, em não se ver separado da natureza, e de como os conhecimentos indígenas carregam esse saber. A colonização gera o apagamento da diversidade, que corresponde ao desaparecimento das formas alternativas de saber.

Shiva (2003) realizou reflexões sobre as causas do desaparecimento da diversidade, abordando que a principal ameaça à vida em diversidade cultural e ambiental deriva do hábito de pensar em termos de monoculturas, pois, as monoculturas da mente fazem a diversidade desaparecer da percepção do mundo. O desaparecimento do saber local, por meio de sua interação com o saber ocidental dominante, acontece, primeiro, por não ser visto, sendo negada sua existência (Shiva, 2003). Essa sensação de falta de opções, no entanto, é ilusória quando

olhamos para diversos povos e grupos subalternizados e notamos que, em suas formas de resistência, encontram-se a preservação de sua cultura, de seu conhecimento, sementes para alternativas sistêmicas (Shiva, 2003).

2.2 A EPISTEMOLOGIA DOS PÉS EM MOVIMENTO

A partir da proposição da epistemologia dos pés em movimento, de Machado (2015), buscarei descrever um direcionamento ligado à descolonização de relações interculturais nas pesquisas que envolvem conhecimentos tradicionais, associados à biodiversidade e à luta pela proteção dos territórios indígenas, no âmbito das áreas ambientalmente protegidas. A conservação da biodiversidade é incrivelmente diversificada, e pode ser distinguida por existir estratégias diferentes na sua realização, como áreas protegidas, programas de educação, ecoturismo, esquemas de compensação de mitigação, pagamentos por serviços ecossistêmicos, intervenções comerciais, programas de restauração, e assim por diante (Salafsky *et al.*, 2002). Há uma variedade igualmente grande de instituições de conservação, como departamentos do governo; instituições locais de gestão de recursos "baseadas na comunidade", como povos indígenas e comunidades tradicionais; ONGs, organizações internacionais (entidades como a *International Union for Conservation of Nature – IUCN*); sindicatos acadêmicos e de pesquisa; e, cada vez mais, empreendimentos comerciais. Diante dessa diversidade, falar apenas em conservação acarreta um risco de generalizações que causam injustiças. É precisamente porque as estratégias e as instituições de conservação podem ser tão variadas, ao mesmo tempo em que as semelhanças que a conservação produz são tão difundidas, que uma compreensão crítica é tão importante (Igoe; Neves; Brockington, 2010).

A atenção crítica sobre a política de conservação ambiental está, também, relacionada ao contexto da expansão da governança neoliberal, pois, segundo Brockington e Duffy (2010, p. 4): “a conservação e o capitalismo estão se aliando mutuamente”. Benefícios desiguais sobre o ambiente se distribuem a partir da lógica e da natureza dessa aliança. É importante entender como a conservação cria diferentes tipos de valores que cumprem a lógica da economia global. Nesse contexto, compreende-se por que, por exemplo, o crescimento mais notório das áreas protegidas, em todo o mundo, ocorreu em um período em que as políticas econômicas neoliberais se tornaram globalmente dominantes (Buscher *et al.*, 2012).

Para West, Igoe e Brockinton (2006), as áreas protegidas são vistas como maneira de compreender e produzir a natureza (meio ambiente) e a cultura (sociedade) e como forma de

tentar administrar e controlar a relação entre as duas. Onde existem áreas protegidas ocorrem mudanças sociais, econômicas, científicas e políticas, sendo algumas delas o conflito, as relações de poder e a governabilidade, visto que estão ligados aos processos de proteção.

As áreas terrestres protegidas cobrem 15% da área terrestre mundial, enquanto as áreas marinhas protegidas cobrem 8%, o crescimento e a extensão das áreas protegidas são registrados no banco de dados mundial de áreas protegidas (Msuya; Ash; Bidwell, 2021). Globalmente, a distribuição espacial e a distribuição de tamanho de áreas protegidas são altamente irregulares. Aproximadamente 4,3% da superfície terrestre é encontrada em categorias que podem impor restrições consideráveis ao uso e à ocupação humana (West; Igoe; Brockington, 2006).

A proteção inabitada das áreas *versus* a perturbação humana tem sido um dos imperativos mais poderosos por trás da criação de áreas protegidas. Essa ideia envolve uma ética particular, por isso a importância de questionar a ideia das áreas protegidas inabitadas como únicos mecanismos capazes de atingir objetivos de conservação. As áreas protegidas, assim, podem ser vistas como corroborando com a dicotomia da natureza/cultura europeia em lugares e pessoas onde a distinção entre natureza e cultura não existia anteriormente (Strathern, 1980).

Classifica-se como área protegida “uma área terrestre e/ou marinha especialmente dedicada à proteção e manutenção da diversidade biológica e dos recursos ambientais e culturais associados, manejados através de instrumentos legais ou outros instrumentos efetivos” (Dudley, 2008, p. 7). As tipologias de áreas protegidas, sugeridas pela UICN, são: Categoria Ia – Reserva Natural Estrita; Categoria Ib – Área Selvagem; Categoria II – Parque Nacional; Categoria III – Monumento ou Recurso Natural; Categoria IV – Área de Gestão de Habitat/Espécies; Categoria V – Proteção de paisagens terrestres ou marinhas; Categoria VI – Proteção de área com uso sustentável de recursos naturais.

Existe uma listagem e a catalogação de tipos de áreas protegidas, e a tentativa da IUCN de criar um sistema mundial de categorias, bem como o consequente acometimento aos governos nacionais em encaixar suas terras protegidas nessas categorias internacionais, que separam as pessoas de seus arredores. A proteção da biodiversidade, como discurso, tem sido intimamente ligada à ideia de proteger a diversidade cultural e os direitos indígenas (West; Igoe; Brockington, 2006). No entanto, embora a conservação tenha sido um instrumento, também, apoiado por grupos indígenas, para obter acesso aos recursos naturais, ao mesmo tempo, ela

que separa cultura e natureza tem sido, historicamente, um mecanismo para desapropriar os indígenas de suas terras e de seus recursos.

O parque de Yellowstone foi o principal exemplo da forma de implementação de áreas protegidas desabitadas, sendo denunciado pelo apagamento sistemático, físico e simbólico dos "ex-residentes", os povos indígenas. A criação do Parque de Yellowstone, um dos primeiros parques nacionais, foi instigado pelas elites ocidentais e teve como exigência pelos serviços do exército dos Estados Unidos (EUA) a não existência de indígenas hostis. O modelo Yellowstone foi rapidamente replicado e serviu como exemplo para esforços preservacionistas e desapropriação nativa em todo o mundo. Além disso, quando não expulsam plenamente os habitantes ao redor, os parques nacionais transformam as zonas históricas de caça, plantação e pastagem em áreas que a população local não pode usar (Peccatiello, 2011; Medeiros, 2003, 2006; Medeiros; Irving; Garay, 2004).

No Brasil, a vertente socioambiental realizou um marco, ao aportar a relevância e a potência da luta dos povos que vivem junto das florestas e de seus conhecimentos tradicionais. Esse marco foi um importante giro epistemológico na forma de atuar e pensar a proteção das florestas e dos povos (Santilli, 2005). Um caso emblemático dos seringueiros do Acre, liderados por Chico Mendes, no final da década de 1980, marca a aproximação de povos e comunidades tradicionais indígenas e não indígenas do desafio ambiental, principalmente por meio da associação de movimentos sociais com militantes ambientalistas (Castelo; Silveira, 2009). Desde então, fortaleceu-se, na Amazônia, um movimento mais amplo, que ficou conhecido, na época, como “Aliança dos Povos da Floresta”³¹, e culminou direta ou indiretamente com a criação de UCs de uso sustentável, geridas de forma participativa, como as reservas extrativistas (Almeida, 2004).

Irving e Matos (2006) apresentam que o socioambientalismo pode, progressivamente, abrir espaço para um novo olhar dirigido à natureza em seu componente humano e social, diante de questões éticas, expressas na equação entre proteção da natureza e inclusão social e, dessa maneira, liquefaz o “mito moderno da natureza intocada” (Diegues, 1996). O bloco dos socioambientalistas defende que o objetivo maior dessas áreas seja o uso sustentável dos recursos naturais, aliado à proteção sociocultural de populações tradicionais.

³¹ Durante o primeiro encontro nacional dos seringueiros, em outubro de 1985, deu-se a primeira proposta da criação da União dos Povos da Floresta. Extrativistas, ribeirinhos, quilombolas e indígenas se reuniram para defender territórios de madeireiros e grileiros. No início de 2020, mais de 500 lideranças indígenas se reuniram na aldeia Piarachu, na TI Capoto-Jarina, em Mato Grosso, para reativar compromissos em comum, e relançaram a Aliança dos Povos da Floresta para frear ataques e manter conquistas do passado.

O SNUC (Brasil, 2000) foi marcado pelo conflito entre os setores conservacionista, socioambiental, preservacionistas e ruralistas, no processo da sua criação (Santilli, 2005). Nele, foram previstas 12 categorias de Áreas Protegidas, divididas em dois grupos: as UCs de Proteção Integral e as de Uso Sustentável. As UCs de Proteção Integral estabeleceram como principal objetivo a preservação da natureza; e as de Uso Sustentável, a compatibilização entre a conservação da natureza e o uso sustentável dos recursos naturais (Medeiros, 2006). A lei define como áreas de uso sustentável aquelas que possuem uma exploração do ambiente, que garanta a perenidade dos recursos ambientais renováveis e dos processos ecológicos, de forma socialmente justa e economicamente viável.

As UCs de Proteção Integral, por apresentarem a prioridade de preservação dos fragmentos ecossistêmicos prioritários (Medeiros, 2006), operacionalizam-se pelo “mito da natureza intocada” (Diegues, 1996), não sendo autorizada a presença humana. As UCs de uso sustentável, de maneira diferente da anterior, principalmente nas Reservas de Desenvolvimento Sustentável (RDS), e as Reservas Extrativistas (RESEX), tem como orientação a proteção e a conservação dos modos de vida das populações tradicionais, estas evidentemente são instrumentos legais inspirado no socioambientalismo (Santilli, 2005). Um dos pontos de disputa, pelo movimento socioambiental, em torno do texto final do SNUC, foi a questão da participação dos povos e das comunidades tradicionais na criação e gestão das UCs (Diegues, 1996, 2000; Santilli, 2005; Foppa; Moura; Isaguirre, 2020).

Além das categorias descritas pelo SNUC, ainda que no sentido estrito do termo, as TI não estejam consideradas como UCs, estas constam no Plano Estratégico Nacional de Áreas Protegidas (PNAP) e representam um importante instrumento de conservação e manejo da biodiversidade pelas populações autóctones. O PNAP inclui as UCs, as TI, as terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos e as áreas com reconhecimento internacional (Reservas da Biosfera, Sítios RAMSAR) (Brasil, 2006).

Os povos indígenas, a partir de legislação própria, têm autonomia de controlar suas instituições, seus territórios, seus recursos naturais, sua ordem social e suas culturas, sem a interferência de dominação externa. Isso caracteriza a autodeterminação étnica no Brasil, como o direito garantido pelo Art. 232 da Constituição de 1988 (Almeida, 2008). E, também, têm o direito de estabelecer sua relação com a sociedade dominante e com o Estado que o integra, de maneira consensual, para o atendimento dos interesses sociais.

Em 2007, no âmbito do direito internacional, a resistência dos povos indígenas aprovou a Declaração das Nações Unidas sobre Direitos dos Povos Indígenas, com o seguinte texto para Autodeterminação:

Os povos indígenas têm direitos a determinar e a elaborar prioridades e estratégias para o exercício de seu desenvolvimento. Em particular, os povos indígenas têm direitos a participar ativamente na elaboração e determinação dos programas de saúde, moradia e demais programas econômicos e sociais, que os sirvam e, que os possibilitem, a administrar seus programas mediante suas próprias instituições (ONU, 2007, p. 7).

A existência coletiva de diferentes povos e grupos sociais, chamados atualmente de povos e comunidades tradicionais, quilombolas, indígenas, foi instituída no texto constitucional de 1988 e reafirmada nos dispositivos infraconstitucionais, quais sejam, constituições estaduais, legislações municipais e convênios internacionais (Almeida, 2008). Os povos e as comunidades tradicionais possuem relações com a natureza e os recursos diferentes do restante da sociedade, pois se constituem de diferentes formações históricas em suas variações regionais, ao longo do Brasil (Almeida, 2008).

As importantes conquistas legais direcionadas aos povos ocorreram com o reconhecimento das terras tradicionais ocupadas por indígenas. Para que isso se efetivasse, houve um trabalho muito sólido e permanente, nos processos que os antecederam, pelo movimento socioambiental (Santilli, 2005). As conquistas implementadas puderam ser concretizadas na Constituição de 1988 e, também, na lei que instituiu o SNUC, em especial as categorias essencialmente socioambientais – reservas extrativistas e de desenvolvimento sustentável – em 2000 (Santilli, 2005).

O movimento socioambiental, no Brasil, nasceu a partir das articulações políticas entre movimentos sociais e ambientais, que tiveram que romper paradigmas e abismo entre pesquisadores e ativistas, teóricos e práticos, obstinados e militantes, que buscaram a integração das ideias e dos direitos, definindo conceitos, valores e paradigmas (Cunha; Almeida, 2001; Santilli, 2005). Para Santilli (2005), a influência do socioambientalismo se faz sentir tanto na Constituição de 1988, que estabeleceu sólidas bases para a consagração de direitos ambientais, sociais e culturais, como na legislação infraconstitucional do SNUC, pois lhes conferiu maior concretude e eficácia.

No atual contexto, os territórios indígenas e as áreas de suas caminhadas históricas foram delimitados em espaços bastante reduzidos em relação aos territórios ocupados do passado, além disso, continuam a sofrer com pressões crescentes do entorno, com

desmatamento, mineração e empreendimentos. O modelo utilizado para manter os territórios indígenas em áreas demarcadas acarretou modificações estruturais na organização social desses povos e em sua relação com outros povos e com a natureza, e todas as modificações decorrentes da colonização sobre esses territórios não podem ser desconsideradas. Em alguns locais, a violência sobre os indígenas foi tão grande que acarretou processos de sobrevivência que nem sempre estiveram em consonância com o tema ambiental. Assim, tanto a concepção do mito do “selvagem ecologicamente nobre”, como a do “moderno da natureza intocada”, partem de um lugar de desconhecimento em relação às violências que sofreram e sofrem os povos indígenas, ambas corroboram com a construção de uma concepção pouco aprofundada e, por vezes, preconceituosas, acerca das sociedades indígenas (Diegues, 1996; Redford, 1990). Setores políticos e econômicos desenvolvimentistas, prejudicados pela concepção socioambientalista, passaram a identificar e acusar o movimento de representantes dos interesses internacionais³².

Segundo Lima e Pozzobon (2005, p. 45): “o emprego de critérios de sustentabilidade ecológica atribuiu a segmentos sociais antes inferiorizados, uma valoração ecológica positiva. Esses mesmos segmentos, como populações indígenas, seringueiros, ribeirinhos, recentemente denominados populações tradicionais, incorporaram a marca ecológica às suas identidades”. É praticamente impossível negar essa influência externa do “ambientalismo” sobre os movimentos sociais brasileiros e, particularmente, sobre o movimento indígena organizado. No entanto, não é tão simples avaliar se essa influência foi positiva ou negativa. O que se pode apontar é que a inserção da temática ambiental na questão indígena acarretou desafios e oportunidades comparáveis aos enfrentados no processo de “ambientalização”, por organizações de defesa do consumidor, estudadas por Portilho (2006). É importante mencionar que as atuações de instituições internacionais nos territórios indígenas não tiveram investimentos na mesma medida, nas diferentes regiões do Brasil. Os territórios indígenas, no ambiente amazônico, tiveram muito mais ênfase na atuação das ONGs que realizavam uma aliança com os povos e outros territórios indígenas, como os da região Sul, a participação de ONG com essas características teve atuação mais reduzida. No litoral do Paraná se destaca a atuação de ONGs com teor conservacionista, como Sociedade de Preservação da Vida Selvagem (SPVS), Mater Natura, Fundação Boticário.

O fato é que, sob influências positivas, negativas, ou ambas, o movimento indígena incorporou o discurso ambiental em sua agenda política e pleiteou a definição de uma política

³² Atualmente, vemos o presidente Bolsonaro apresentar essas mesmas reclamações para incidir com propostas para uso da mineração dentro dos territórios indígenas.

de gestão integrada em suas terras, em nível nacional, o debate de uma PNGATI. Segundo Little (2006, p. 21), o conceito de gestão territorial engloba a gestão ambiental e é resultado da conjugação entre as noções de gestão e território, sendo o que melhor se aplica no caso das TI, pois envolve “a dimensão política do controle territorial e a dimensão ambiental de ações voltadas para a sustentabilidade de seus recursos naturais”. De modo geral, as reivindicações indígenas parecem se adequar mais ao que se entende por gestão territorial do que por gestão ambiental, em sua definição mais comum encontrada na literatura. O debate da elaboração da PNGATI foi marcado por conflito entre os setores conservacionista e socioambiental (Leinig, 2018) e, também, entre desenvolvimento sustentável e etnodesenvolvimento (Guimarães, 2014).

No Brasil, o marco do socioambientalismo, além da luta que realiza na garantia dos direitos dos povos e das comunidades tradicionais (Marés, 2017), permite conceber propostas de gestão territorial alinhadas à proteção da biodiversidade e da sociobiodiversidade (Santilli, 2005). Um ponto destaque dessa atuação é, também, a atuação desse movimento sobre os elementos fundamentais da proteção aos conhecimentos tradicionais associados à biodiversidade (Santilli, 2005) e à luta por justiça cognitiva. Os povos e as comunidades tradicionais e indígenas atuam como sujeitos da conservação, uma vez que seus saberes e suas práticas de manejo dos recursos naturais estão associados à conservação da biodiversidade, conforme considerado, por exemplo, pela perspectiva da etnoconservação (Pereira; Diegues, 2010), justificando os movimentos de resistência e permanência em seus territórios, com lutas tanto contra grandes empreendimentos, quanto contra restrições trazidas pela legislação ambiental.

Com a importância global das questões que envolvem a acelerada perda da biodiversidade e das mudanças climáticas em termos globais, bem como a evidente participação dos povos e das comunidades tradicionais na conservação, tem se concedido uma atenção aos conhecimentos que esses povos têm sobre o uso dos recursos naturais, que os pesquisadores do campo da ecologia humana têm chamado, entre outras denominações, de conhecimento ecológico tradicional (Toledo; Barrera-Bassols, 2009). A Convenção da Diversidade Biológica (CDB), em seu conjunto de metas estabelecidas, chamado Aichi, com proposições voltadas à redução da perda da biodiversidade em âmbito mundial, traz o reconhecimento dos conhecimentos e das práticas dos povos indígenas (ONU, 2014).

Perspectivas distintas das ciências, principalmente da etnobiologia e antropologia biocultural, têm apresentado a estreita relação entre a diversidade biológica e cultural, elevando

a importância de modos de vida tradicionais para a memória biocultural humana (Berkes, 1999). A etnoecologia, um campo da etnobiologia, de acordo com Souza *et al.* (2009), constituiu-se como um campo de múltiplas abordagens na interface entre a ecologia, a antropologia, perpassado pelo conhecimento tradicional. Segundo as autoras, o maior desafio tem sido o diálogo intercientífico. Little (2006) situa a etnoecologia em um campo científico, que tem como principal foco de pesquisa os conhecimentos ambientais nos ritos, na cosmologia, nas atividades produtivas, nas relações intergeracionais, que orientam o uso de conhecimentos e tecnologias. Berkes descreve os conhecimentos ecológicos tradicionais como

[...] o estudo da identificação e classificação de espécies (etnobiologia) e prossegue com considerações sobre o entendimento das pessoas sobre os processos ecológicos e suas relações com o meio ambiente (ecologia humana). Está implícito no conceito um componente do conhecimento local e empírico das espécies e outros fenômenos ambientais. Há também um componente de prática na maneira como as pessoas realizam sua agricultura, caça e pesca e outras atividades de subsistência. Além disso, há um componente de crença nas percepções das pessoas sobre seu papel nos ecossistemas e como elas interagem com os processos naturais (Berkes, 1999, p. 5).

É notável a relação do conhecimento ecológico tradicional como um modo de vida, mas, também, nos modos de conhecer e fazer coisas, conhecimento como processo – em oposição ao conhecimento como apenas conteúdo. Agrawal (2002) entende que o afastamento do conhecimento tradicional do seu lugar de produção, a fim de se tornar objeto de registro, implica na perda de elementos que o caracterizam como tal – oralidade, localidade, validade contextual e dinâmica. Agrawal (2002) critica a forma em que o conhecimento tradicional passa por um processo de registro e cientifização, conferindo a ele um caráter de permanência.

Berkes (1999) enfatiza que, nas suas primeiras descrições sobre o conhecimento ecológico tradicional e compartilhamento com as comunidades tradicionais, ainda não havia ficado evidente – dentro das comunidades e povos tradicionais – para quem e para que o uso do conhecimento registrado seria útil. Essa foi uma das discussões realizadas junto às comunidades, e os pontos salientados por eles estiveram relacionados à importância de encontrar formas diversas de repassar os conhecimentos para os mais jovens e, também, a continuidade de suas formas de restauração ecológica (Berkes, 1999).

Tornar visíveis os saberes ecológicos dos povos requerem um pensamento crítico (Toledo; Barrera-Bassols, 2009). A destruição do ecossistema das florestas tropicais se baseia no objetivo de modelar a diversidade da floresta viva a uma uniformidade, que possa estar padronizada e estar na linha de produção de mercadoria (Shiva, 2003). O sistema dominante, além de tornar o saber local invisível, ao declarar que não existe ou não é legítimo, também faz

a possibilidade de vida não dominante desaparecer, apagando ou destruindo a realidade que ela tenta representar. Shiva apresenta como os sistemas modernos de saber são nascidos da cultura dominadora e colonizadora e como o saber científico dominante reafirma e cria as monoculturas da mente:

Quando o ocidente colonizou os países, colonizou também suas florestas. Trouxe consigo as ideias da natureza e da cultura que copiam o modelo industrial. A floresta deixou de ser vista como uma entidade que tem valor próprio, com toda a sua diversidade. Seu valor foi reduzido ao valor da madeira industrial (Shiva, 2003, p. 31).

As sociedades tradicionais abrangem um repertório de conhecimento ecológico que geralmente é local, coletivo, diacrônico, sincrético, dinâmico e holístico (Toledo, 2002). Toledo e Barrera-Bassols (2009) destacam que nas últimas três décadas foram desenvolvidos inúmeros projetos e investigações sobre as formas de uso e manejo dos recursos naturais por parte das sociedades tradicionais, o aparecimento de publicações especializadas, a criação de núcleos ou sociedades de investigadores e a realização de numerosos congressos nacionais e internacionais focados nos temas.

Para Toledo (2002), os sistemas cognitivos sobre os ambientes, nas sociedades tradicionais, são transmitidos de geração a geração, ou seja, apresentam a dimensão intergeracional. Na dimensão do tempo (ou histórica), o conhecimento contido em um só informante é a síntese de pelo menos três vertentes: (i) a experiência historicamente acumulada e transmitida por meio de gerações por uma cultura; (ii) a experiência socialmente compartilhada pelos membros de uma mesma geração (ou um mesmo tempo geracional); (iii) a experiência pessoal e particular do próprio produtor e sua família, paulatinamente enriquecido por variações, eventos imprevistos e surpresas diversas (Toledo; Barrera-Bassols, 2009). O fenômeno resultante é um processo histórico de acumulação e transmissão de conhecimentos, não isento de experimentação, que toma a forma de uma espiral em várias escalas espaço-temporais (Toledo; Barrera-Bassols, 2009).

2.2.1 Os jovens Guarani como guardiões

Ingold (2001) ressalta que é a mudança entre gerações que impulsiona a evolução do conhecimento e a prática ambiental. Cada geração redescobre seu conhecimento cultural e deve combinar o que é lembrado no passado com o que é experimentado no presente. Os jovens indígenas são os que realizam essa atualização, defendendo os seus conhecimentos tradicionais,

ao mesmo tempo em que impulsionam mudanças para que consigam resistir aos ataques que ocorrem no presente. Com a mudança ambiental global, os jovens indígenas enfrentam o desafio, talvez mais do que no passado, de integrar a sabedoria das gerações passadas com a realidade do presente (Kimmerer; Lake, 2001).

Os jovens indígenas se colocam no compromisso de aportar os conhecimentos tradicionais associados à biodiversidade, ao mesmo tempo em que vão assumindo suas formas nas estratégias de manutenção de seus conhecimentos. Um exemplo dessa relação está presente na fala de Eric Terena, jovem indígena, que participou da cúpula juvenil *Youth4Climate* junto com a ativista jovem Greta Thunberg³³, um espaço internacional para discussões entre a juventude sobre as questões ambientais e climáticas. Após o encontro, que ocorreu em Glasgow, na Escócia, os jovens, com objetivo de fazer denúncias sobre os enfrentamentos que a juventude de diversos países tem vivenciado com as mudanças ambientais globais – em contraposição ao encontro da pré-26ª Conferência das Partes (COP26) que estava acontecendo, o jovem indígena Eric Terena disse: “É importante lembrar que há muito tempo a gente foi silenciado e ter a oportunidade de falar neste momento é um marco muito importante para a juventude indígena e para os povos indígenas” (informação verbal). Ainda complementa que: “nossos territórios estão ameaçados e existem projetos de lei com os quais o governo quer acabar com as áreas de proteção no país” (informação verbal)³⁴.

Krenak (2019) destaca que os povos indígenas são a parte da humanidade que tem a floresta como mestra, assim não tem como finalidade de vida apenas a perspectiva de acessar mercadorias. Florestânia, para o autor, é o ato de aprender com a floresta, de os humanos aprenderem junto a ela, tendo a floresta como um lugar de grandes saberes. Para Krenak (2019), a outra parte da humanidade, aqueles inseridos em uma vida no mundo ocidental estão inseridos nessa perspectiva de vida para o consumo de mercadorias. Assim, para a grande maioria da humanidade ligada ao mundo ocidental, a floresta é tida com a ideia de saque, de comercializar, de explorar, de extrair, ou seja, de alguma forma produzir mercadorias e ter lucro individual.

Em grande medida, as florestas passaram a ser vistas como um produto cultural (Descola, 2000). Atualmente, a presença indígena em outros biomas, que não seja a Amazônia,

³³ Greta Thunberg é uma jovem ativista ambiental. É conhecida internacionalmente por ter protestado fora do prédio do parlamento sueco, e por ser a líder do movimento Greve das Escolas pelo Clima. Tem realizado participações durante as discussões internacionais sobre as mudanças climáticas.

³⁴ Essa fala de Eric Terena foi proferida durante a sua participação na COP26, realizada em 2021, em Glasgow, Escócia. Na ocasião, Eric Terena, juntamente com outros jovens ativistas indígenas, teve a oportunidade de discursar no palco principal do evento, destacando a importância da presença e da voz dos povos indígenas nas discussões sobre mudanças climáticas.

ainda é invisibilizada. Isso se deve à violência colonial e não a uma perda de conhecimento ou de identificação desse(s) povo(s) com esses espaços.

Os estudos, que abordam aspectos ambientais do *Mbya reko*, mostram como há uma manutenção de técnicas de manejo florestal, de uso das plantas medicinais, de produção de roçados, entre os Guaraní contemporâneos, adaptadas à situação atual, permitindo refletir que tais manifestações acontecem nos dias atuais. O mundo vivido hoje, pelos *Mbya*, todavia, está longe de restringir-se à floresta. Inclui variadas relações com as cidades, seus mercados (Ikuta, 2002) e, também, com o uso das tecnologias e mídias sociais. Os Guaraní atualizam e desenvolvem novos modelos de assentamentos em áreas de seu território ancestral, o que lhes permite seguir reproduzindo suas relações sociais, mesmo que em condições, às vezes, extremamente adversas (Colman; Azevedo; Estanislau, 2017). Assim sendo, existe a possibilidade de refletir sobre situações complexas.

O conhecimento indígena, por ser cumulativo e dinâmico, está aberto à incorporação de novidades que visam, principalmente, à adaptação/redução de vulnerabilidades, as quais, geralmente, são impostas pelos desafios do mundo ocidental (Baldauf, 2020). Uma forma que os povos indígenas têm utilizado para proteção comunitária do território tem sido na forma dos “guardiões da floresta” (Silva, 2019). Paulino Guajajara³⁵, liderança e jovem indígena, foi um exemplo de como são extremos os abusos e as agressões que esses sujeitos, os guardiões da floresta, têm sofrido. Ele foi assassinado enquanto realizava a proteção de seu território.

Essa tem sido uma das formas de luta, sendo os guardiões da floresta, também, um aspecto novo dentro da dimensão dos conhecimentos ambientais indígenas. Outro destaque atual, dentro das ações que os povos indígenas vêm realizando, é o uso das tecnologias e mídias sociais, as quais têm sido destaque nas atuações dos jovens indígenas, com visibilidade às suas atividades de proteção do território e das florestas.

2.3 PESQUISA-AÇÃO INTERCULTURAL: SILENCIAR, ESCUTAR, CAMINHAR, SEMEAR E SONHAR

Houve dois inícios na realização desta pesquisa, em uma delas meu corpo foi acordado com a escuta atenta das demandas dos jovens, e a segunda delas, momento em que meus pensamentos são acordados, com aprofundamentos da teoria e dos preceitos acadêmicos. O

³⁵ Os guardiões da floresta são responsáveis pela vigilância dos territórios indígenas e enfrentam ameaças provocadas por madeireiros, grileiros e traficantes invasores. Disponível em: <https://apublica.org/2019/11/no-maranhao-cada-guardiao-da-floresta-e-um-paulino-guajajara/>.

enfoque que tenho realizado está marcado na perspectiva da construção colaborativa, que pressupõe a intenção de gerar conhecimentos ao universo acadêmico, ao mesmo tempo em que fortalece processos comunitários. Smith (2018) ressalta que a responsabilidade dos investigadores, em contexto de pesquisa junto aos povos indígenas, é compartilhar informações, teorias e análises que influenciam na estrutura e na representação dos saberes e dos conhecimentos.

A pesquisa-ação pode ser questionada por pesquisadores rígidos, sendo a principal questão o não afastamento do objeto de pesquisa, porque sua ação parte de uma lógica contrária, considerando-os como sujeitos ativos, desde o início. Thiollent (2011, p. 14) aborda como pesquisa-ação, “um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos [...]”.

Para Fals Borda e Rahman (1989), o eixo da ação é muito importante de ser somado ao processo participativo, propondo, assim, a investigação ação-participativa, ao invés de apenas pesquisa participativa, porque é preferível “especificar o componente da ação, pois queremos que fique claro que se trata de pesquisa-ação que é participativa e pesquisa que se funde com ação (para transformar a realidade)” (Fals Borda; Rahman, 1989, p. 207). Mergulhar na proposta de ação é um compromisso para aqueles que querem compreender, desejam uma vida que se entrelaça com as lutas sociais de seu tempo e se conecta a processos investigativos participativos, pois “ao mesmo tempo que privilegia uma busca rigorosa do conhecimento, é um processo aberto de vida e trabalho, uma experiência, uma evolução progressiva para uma transformação total e estrutural da sociedade e da cultura [...]” (Fals Borda; Rahman, 1989, p. 213).

Ortiz e Borjas (2008) apresentam três tensões, que são geradas a partir do momento que se escolhe realizar uma pesquisa-ação-participativa, com inspiração em Fals Borda e Rahman (1989). Em um primeiro momento, a tensão entre teoria e prática leva a um diálogo entre saberes teóricos e saberes práticos, transformando o pesquisador em educador, a partir do princípio freiriano da “consciência dialógica”. Assim, teoria e prática não são separadas em momentos distintos, mas são vistas como um ritmo interpretativo, como um processo comum, único, sempre priorizando a prática e colocando o conhecimento teórico na melhoria da prática (Ortiz; Borjas, 2008).

Em um segundo momento, apresenta-se a tensão que relaciona com a primeira, e que traz uma inversão no sujeito que conhece e no objeto a ser conhecido, numa relação horizontal entre sujeitos que juntos constroem conhecimentos e inventam novos caminhos. Nesse aspecto, considera-se a importância do retorno sistemático aos interlocutores e o entendimento conjunto do que está progredindo no conhecimento da situação, numa relação em que os educadores-pesquisadores estão envolvidos, pois a pesquisa adquire, assim, uma função pedagógica (Fals Borda; Rahman, 1989; Ortiz; Borjas, 2008).

Paulo Freire (1984) propõe que uma pesquisa participativa em que se aprende ao se fazer, no realizar a pesquisa-ação o pesquisador educa e está, ao mesmo tempo, educando-se. E se comprometendo a colocar em prática os resultados da pesquisa, ele está, além de educando e sendo educado, pesquisando outra vez, em um permanente e dinâmico movimento de pesquisar e educar.

Para Ortiz e Borjas (2008), das duas tensões primeiras é gerada uma terceira: o fazer uma ciência rigorosa em espaços acadêmicos no demonstrar que as técnicas qualitativas de pesquisa contribuem tanto quanto as técnicas quantitativas, e que nessas ações a dimensão das emoções e sentimentos consegue enriquecer ainda mais o que a razão construiu. Dessa forma, as autoras descrevem que dessas três tensões há a construção de pesquisadores com a perspectiva de "praticantes sentipensantes" (Ortiz; Borjas, 2008).

A artesanania das práticas são conhecimentos nascidos nas lutas, ou seja, de práticas, e é dessas lutas e práticas que surgem as alternativas de projetos mais justos de sociedade (Santos, 2010). A ecologia de práticas de saberes é um conjunto de práticas que promovem uma nova convivência de saberes, no pressuposto que todos eles, incluindo o saber científico, podem se enriquecer nesse diálogo. Implica uma vasta gama de ações de valorização, tanto do conhecimento científico, como de outros conhecimentos práticos, considerados importantes as comunidades que realizam essa artesanania de práticas (Santos, 2010). Santos questiona:

É possível organizar metodologias participativas em que o Outro não seja reduzido à categoria de objeto de conhecimento, mas onde se afirma como sujeito de conhecimento? Como produzir saber em rede, onde a rede não implica homogeneidade, nem que participemos todos e todas da mesma maneira? (...) Como é que podemos conhecer com os outros e outras, em vez de conhecer sobre os outros e outras? Matéria prima para nós próprios? (Santos, 2010, p. 85).

É possível começar a pensar a descolonização da ciência e, portanto, a criação de uma forma de relação entre o saber científico e outros saberes (Santos, 2003). Consiste em garantir uma igualdade de oportunidades aos diferentes conhecimentos, entendendo que existe um

contexto de epistemicídio, validando apenas da ciência moderna e de disputas epistemológicas. Dessa forma, o objetivo é maximizar a contribuição de cada um dos conhecimentos envolvidos, com a intenção final da construção mais democrática, justa e, também, mais equilibrada na sua relação com a natureza (Santos; Meneses; Nunes, 2004).

A pesquisa-ação se situa na procura de uma reorientação solidária da relação universidade-sociedade, que transcende a pesquisa, uma vez que tanto atuam ao nível desta como ao nível de educação. A pesquisa-ação consiste na definição e execução participativa de projetos de pesquisa, envolvendo as comunidades e as organizações comunitárias, com problemas cujos interesses sociais são articulados com os interesses científicos dos pesquisadores. Assim, a produção do conhecimento científico ocorre estreitamente ligada à satisfação de necessidades dos grupos sociais que não têm poder (Santos, 2017).

Leyva e Speed (2008) discorrem que além da proposição de uma pesquisa-ação é necessário envolver o âmbito colaborativo, pois essa é uma forma de investigação que parte da reflexão crítica sobre a histórica dificuldade dos pesquisadores em trabalhar com processos interculturais de maneira verdadeiramente democrática, ou seja, que se leve em conta todos os envolvidos. A intenção de transcender o esquema mais tradicional de pesquisa que considera investigador-investigado, sujeito-objetivo, autor-informante (Pazzarelli, 2017), insere-se na proposta de uma investigação colaborativa. Dessa forma, propusemos um descolonizar das práticas metodológicas, colonizadoras, da tradição acadêmica de investigação rígida (Leyva; Speed, 2008), reafirmando a investigação colaborativa, pois esta busca gerar conhecimento que podem ser aplicáveis diretamente no contexto em que se gera o conhecimento (Rivera, 2017).

A pesquisa-ação que tenho realizado envolve a colaboração com interlocutores jovens Guarani, abrangendo, pelo menos, duas culturas, a guarani e a ocidental, resultando em uma relação intercultural. A pesquisa-ação em contexto intercultural, para Walsh (2007), tem uma significação ligada à histórica e à atual resistência dos povos indígenas, suas construções de projeto cultural e epistêmico, orientado para a descolonização e para a transformação das estruturas e relações de poder que alimentam a desigualdade, a discriminação e a dominação. Essa é a proposta da interculturalidade crítica, como instrumento contínuo de relação e negociação, construído como projeto político e epistêmico, cuja abordagem está relacionada com a Pedagogia Crítica, que iniciou com Paulo Freire, no sentido de projetos, movimentos, caminhadas, que se entrelaçam em uma dinâmica de questionamento crítico, transformação e reconstrução. Sobre a prática pedagógica na relação de pesquisas que envolvem a dimensão da educação tradicional, a autora aponta que:

Referimo-nos a uma práxis pedagógica crítica, intercultural e descolonial que pretende pensar não só "a partir" das lutas dos povos historicamente subalternizados, mas também "com" sujeitos, saberes e diferentes modos de ser, ser e viver, dando um giro à uninacionalidade e monoculturalidade [...] e sua razão moderno-ocidental-capitalista, para dar centralidade, antes, à vida e, portanto, ao trabalho ainda incompleto de humanização e descolonização (Walsh, 2009, p. 16).

Os dizeres acima me proporcionam reflexões sobre a importância de culturas diversas e assimétricas nas relações de poder buscarem um encontro que envolva equilíbrio, para caminharem juntas, com alteridade, parceria, entrando em diálogo de ideias e de experiências, construindo ações que vão desvelando as camadas de subalternidade, envolvida em uma intenção de transformação descolonizada, enfrentando, assim, as dificuldades que fazem parte do processo e que abrangem conflitos e incompreensões. Pensar e utilizar metodologias participativas e coletivas, respeitando as suas cosmologias, é fundamental para o estímulo à autonomia.

Pensar o mundo indígena não sendo indígena parece compor, a priori, uma contradição. Uma das questões que permeia meus pensamentos é como uma não indígena pode atuar no âmbito da pesquisa em um território indígena, sem invisibilizar as lutas, os conhecimentos, o modo de conceber a juventude Guarani e os conhecimentos tradicionais associados à biodiversidade evidenciados pela juventude? De toda forma, considero-me no contexto da interculturalidade como coaprendiz, junto a juventude Guarani.

Tal questionamento se deve ao reconhecimento de que nós, não indígenas, somos sujeitos de um conhecimento produzido a partir do ocidente, cujo ímpeto colonizador fundado na racionalidade eurocêntrica nos impede de enxergar o mundo indígena na radicalidade da sua diferença, fato que nos coloca na condição de alguém, que, apesar de querer escutar, geralmente, não entende o que escuta (Backes; Nascimento, 2011). Nesse sentido, justifica-se a necessidade de aprofundar os estudos a respeito da interculturalidade. Sob esse viés, realiza-se uma discussão em torno do conceito de interculturalidade em que este é considerado o fundamento para uma ação de pesquisadores não indígenas, voltado à descolonização, e, ao final, é realizada uma proposta de princípios metodológicos, a partir dessa base.

A interculturalidade envolve questionar, subverter e deslocar a colonialidade³⁶. Walsh (2010) defende que essas ações, denominadas de interculturalidade crítica, refere-se a um recurso político, ético e epistêmico do saber, que deve ser adotado por membros de culturas

³⁶ A Colonialidade envolve, para Quijano (2005), legitimar as relações de dominação impostas pela conquista e estabelecer o controle europeu sobre todas as formas de subjetividade, a cultura e a produção do conhecimento. Lugones (2014) apresenta que a dominação colonial se distribui [...] na colonialidade do saber/ser, na racionalidade moderno/atraso, na hierarquia de raça e gênero, e na colonialidade da natureza e da vida.

subalternizadas, em razão do processo de colonização europeia. Segundo Walsh (2010), com base no filósofo peruano Tubino (2005), distingue duas diferentes noções de interculturalidade: a interculturalidade funcional e a crítica. A primeira, incorporada ao discurso oficial dos Estados e dos organismos internacionais dentro da lógica neoliberal, tem por objetivo diminuir as áreas de tensão e de conflito. Ora, o objetivo nessa vertente é “incluir” os grupos historicamente excluídos no interior dos sistemas econômicos capitalistas (Walsh, 2010). A interculturalidade no viés funcional se enraíza no reconhecimento da diversidade e das diferenças culturais, com a meta de inclusão na estrutura social estabelecida. É a partir dessa perspectiva que algumas das lutas pelos direitos indígenas à escola diferencial foram travados, sem qualquer alteração desses espaços.

Para Gonzalez (2020), a rejeição a qualquer possibilidade de novos resumos universais faz com que o pensamento decolonial ocupe um espaço privilegiado na desconstrução de estruturas racistas, patriarcais e heteronormativas, de forma a promover uma real convivência intercultural, a interculturalidade. Conforme Backes (2018), não há monoculturalismo eurocêntrico, quando ocorre uma busca permanente da interculturalidade, marcada, sobretudo, não pela ideia de hierarquização, desqualificação e negação da diferença no modo de ser ou conhecer, mas pela possibilidade de conhecimentos diferentes serem complementares.

A interculturalidade crítica se fundamenta no problema estrutural-colonial-racial, ou seja, no reconhecimento de que a diferença é mantida dentro de uma estrutura ou matriz colonial de poder racializado e hierarquizado, com os brancos no topo e os povos indígenas e afrodescendentes nos degraus inferiores (Walsh, 2010). A interculturalidade, desde essa posição, deve ser entendida como uma ferramenta, como um processo e um projeto que se constrói a partir das necessidades dos oprimidos. Apoiá-la requer a transformação das estruturas, instituições e relações sociais, bem como a construção de condições distintas de estar, ser, pensar, conhecer, aprender, sentir e viver, ou seja, ela exige relações distintas às formas políticas de colonialidade (Mignolo, 2008; Quijano, 2005), ou como diz Dussel (1994), não estar atrelada ao encobrimento do outro, realizando uma antipolítica.

Nesse sentido, a interculturalidade seria uma resposta social, política, ética e epistêmica para as realidades da colonialidade (Mignolo, 2008), vividas como realidades de dominação, exploração e marginalização, que ainda se perpetuam em diferentes partes do mundo. Bergamaski e Perrelli (2008) enfatizam que, no processo de colonização, as relações de poder, como causas do monoculturalismo e em contraposição à interculturalidade, exigem que estejamos comprometidos com os grupos culturais silenciados historicamente.

A interculturalidade forma parte desse pensamento “outro”, que é construído desde um lugar político particular de enunciação do movimento indígena, um pensamento que contrasta com aquele que encerra o conceito de multiculturalismo, que separa cada qual em seu canto e, desse modo, estimula os essencialismos (Porto-Gonçalves, 2012). Para Luciano (2006), a interculturalidade é uma prática de vida que pressupõe a possibilidade de convivência e coexistência entre culturas e identidades. Sua base é o diálogo entre diferentes, que se faz presente por meio de diversas linguagens e expressões culturais, visando a superação da intolerância e da violência entre indivíduos e grupos sociais culturalmente distintos (Luciano, 2006).

A interculturalidade crítica oferece uma alternativa para se pensar e construir um projeto de descolonização, no qual se constitua uma sociedade radicalmente diferente. A radicalidade da interculturalidade crítica reside na sua origem epistemológica de fronteira, pois tem por base a luta dos povos submetidos à colonialidade (Walsh, 2016). Para Santos (2008), a interculturalidade mantém a abertura a outras tradições e problemáticas não ocidentais que a modernidade ocidental negou, à medida que ficou refém apenas do seu próprio pensamento. O percurso adotado na pesquisa-ação intercultural foi associado aos princípios estruturantes do silenciar, escutar, caminhar, semear e sonhar.

Primar por silenciar como primeiro princípio se baseia em assumir que parto de um jeito ocidental de ser, que segundo Smith (2018), caracteriza-se pelo falar antes de ouvir. Silêncio sem estar silenciada. Para Munduruku (2004, p. 3), o silêncio também é uma forma de usar a palavra, até mais eloquente. Segundo ele, quando calamos, nosso silêncio é preenchido por encantamento, “pois traz ao universo do excesso de palavras da cidade o que é vivo no coração da floresta”. Para o povo Guarani, é a meditação dos sábios, o silêncio do respeito (Clastres, 2012), inspiração, sendo uma fonte de poder de concentração e conexão entre o mundo humano e o mundo divino. O mundo ocidental é permeado por sons em um tempo acelerado, como o som de rodovias, TVs, motosserras, fábricas, máquinas que invadem e destroem as florestas, que, por sua natureza, é silenciosa. Os indígenas nos ensinam a estar no tempo de convivência com a floresta. Krenak (2019, p. 13) nos aconselha a aprender a “andar mais silenciosamente, sem fazer tanto alvoroço”.

Com a mente mais calma, pude aprender a escutar, o segundo princípio, o qual implicou ouvir histórias que vêm sendo silenciadas ao longo destes cinco séculos. Escutar a voz dos que foram silenciados (Backes; Nascimento, 2011), ouvir as histórias e tudo que compõe o mundo indígena, ouvir os mais velhos, ouvir a floresta e seus seres, ouvir a água e seus protetores,

ouvir o fogo, ouvir os jovens e as mulheres. Para o povo Guarani, a oralidade e a gestualidade são os meios pelos quais a cultura é transmitida de geração para geração e escutar ou *endu*³⁷, também, compõe a relação de aprender a compreender (Mello, 2000).

A floresta é silenciosa, mas não morta, a floresta está viva, por isso precisamos nos calar para ouvi-la. E aprender a ouvi-la requer atenção, vontade, cuidado. Santos (2010) salienta que escutar os outros, escutar a natureza, escutar a partir das suas percepções, escutar, inclusive, os seres invisíveis, é tentar experienciar efetivamente a incompletude do conhecimento. Não é ouvir, é escutar, escutar é, nesse contexto, entender. Escutar é despojar-se do seu paradigma e abrir-se aos outros, realizar a escuta profunda (Santos, 2010).

Para Benites (2020), pesquisador Guarani-Kaiowá, um caminho por onde se caminha, no tempo e no espaço, dá sentido à existência. Na caminhada, criam-se armadilhas ou encantos, *ojepotáva*, para que os seres vivos, que estão em viagem, fixem-se em um lugar – por um tempo – fazendo parte da ecologia específica do local. O mundo, a partir do olhar Guarani, é um lugar de grande encanto, potencializando e acelerando cada vez mais o amadurecimento da terra, *yvy araguyje*. Esse seria o ponto máximo de sua perfeição, que permite interagir com os animais, com as florestas e com os próprios espíritos da floresta. A ideia de trajetória implica múltiplos encontros de diferentes caminhadas, atraídas por um objetivo comum, o que gera redes coerentes, uma malha, e torna o lugar significativo para esses atores que se conectaram. Para Cossio (2015), a caminhada nas matas e roças, cidades e grandes plantações, também circulam no tempo, entre *ara pyau* e *ara yma*, as duas estações do calendário Guarani, e também entre o passado e o futuro, sendo que, ao contrário do presente, ambos contemplam a riqueza viva das florestas.

As plantas e as sementes têm um espírito, tem “guardião”, portanto, cultivá-las, para o povo Guarani, é um compromisso sério, que implica delicadas relações cosmológicas. Para Cossio (2015), o ato de plantio carrega a ambiguidade de desejar aquela espécie por perto, para comer seus frutos, obter “remédios”, para proteção (física e espiritual), para o aprendizado das crianças, mas, ao mesmo tempo, é um momento de pensar sobre a perda das florestas e do território pelos povos indígenas. Pois, a sustentabilidade é feita não somente pelas plantas, é feita pelas pessoas (Cossio, 2015).

O aprender a plantar e semear significa compreender, na mais alta dimensão, que os conhecimentos que recebemos são para serem praticados e cultivados. É, também, um reconhecimento que há o tempo de germinar, crescer, sentir-se bem e rezar.

³⁷ *Endu*, palavra Guarani, que também pode significar entender e sentir (Melo, 2012, p. 307).

E, por último, o princípio de sonhar. Com outros tempos, com outros mundos. O sonho na cultura *Yanomami* é, também, um momento de encontro com os espíritos da floresta. Segundo o *Xamã* Kopenawa e Albert (2015, p. 466): “nós habitantes da floresta, nunca esquecemos os lugares distantes que visitamos em sonho. De manhã quando acordamos, suas imagens permanecem vivas em nossa mente”. Na cultura Guarani, para ser um bom sonhador, é preciso viver de acordo com as rezas, participar das cerimônias, dedicar-se o máximo ao coletivo, é também no sonho que novos horizontes são revelados.

2.4 PERSPECTIVA METODOLÓGICA

Ao contrário dos estudos em que o pesquisador vai até as comunidades para propor uma pesquisa, na investigação que compõe esta tese, os jovens me procuraram, por ser uma apoiadora, que também era professora e pesquisadora, sendo que ao longo da pesquisa também me tornei assessora. Eles apontaram a vontade de realizar as ações e atividades, indicando necessidade de apoio na condução, que eles desejavam realizar e consideravam relevante para suas comunidades.

A condução foi baseada em apoiá-los nas reuniões que achassem importante serem realizadas, dessa forma, apresentando as pautas dos assuntos e as ações que eles elencaram. Uma das principais ações que realizei foi de mediação entre os jovens, sempre estimulando que as decisões, as ações e os encaminhamentos que tomassem partissem deles próprios. Minhas tarefas, no geral, estavam ligadas a conversar com os convidados, organizar uma agenda com eles e combinar com os jovens o encontro, bem como mobilizar alguma comida para fazermos ou articular algum lanche junto à escola, durante os encontros.

Considero os jovens Guarani como aqueles que construíram em conjunto a atual pesquisa, principalmente aqueles que compuseram as ações do Coletivo de Jovens (*Kunumingue Kunhataingue Mbya Kuery*), a partir de agosto de 2018, contando com cerca de 30 jovens envolvidos. Os participantes não foram os mesmos do início ao fim, alguns permaneceram, entretanto muitos participaram apenas de alguns atividades, alguns mudaram de TI, teve, também, a chegada de jovens que vieram morar na *Araça’i* e, ainda, houve a presença de alguns jovens que estavam apenas de passagem pela comunidade e aproveitavam para participar. Era muito comum os jovens estarem junto de seus irmãozinhos pequenos.

Em agosto de 2018, quando as atividades do coletivo de jovens da *Tekoa Araxa’i* se iniciaram, decidimos realizar algumas formas de registro das atividades, em cadernos de

anotações, fotografias, vídeos e publicações nas redes sociais do coletivo. Foram registradas as atividades dos espaços e tempos da pesquisa-ação intercultural, com a consideração da epistemologia dos jovens Guarani como parte da composição, enquanto guardiões.

Os jovens foram elencando as demandas e as ações do grupo, e como descrevi acima, a condução que busquei tomar foi de mediação. A partir das demandas que eles foram trazendo, tentei encontrar uma problemática de pesquisa que partisse dessas diversas demandas, encontrando um ponto de união entre elas, ou seja, uma síntese, evidenciando a importância em construir conceitos que fizessem ressoar os pensamentos dos próprios jovens Guarani em suas lógicas internas.

Com os dois anos de pandemia e o distanciamento social, em grande parte do período, não pude estar junto à comunidade da *Tekoa Araxa'í*. Isso acarretou uma mudança significativa para a tese, inclusive nas escolhas metodológicas da pesquisa, como apresentado na introdução. Reformulei alguns processos que não poderiam ser realizados, como a proposta que envolvia a ida do coletivo de jovens a reuniões nacionais do povo Guarani e de outros povos indígenas, para perguntas e reflexões junto a outras lideranças sobre a participação dos jovens.

Um dos primeiros pontos que elenquei para organizar a síntese foi que a busca dos jovens Guarani da *Tekoa Araxa'í* estava entrelaçada à história da sua comunidade e com a luta atual de seu povo pela demarcação de suas terras. A partir disso, sintetizei que os jovens Guarani de uma *Tekoa* que habita o maior fragmento contínuo de Mata Atlântica – a *Tekoa Araxa'í* – têm realizado contribuições na luta socioambiental, como guardiões da floresta, com a intenção de entender melhor esses aspectos da organização do coletivo e quais eram essas elaborações realizadas por eles.

Os encontros ocorreram em vários períodos, em alguns momentos, uma vez por semana, em outros, apenas um encontro no mês, tudo dependia das dinâmicas da comunidade e, também, da minha possibilidade de estar nas atividades. Os encontros aconteciam, principalmente, em um local que escolhemos, que ficava em frente à casa de mel, *eiró*, e em outros locais, como na casa de reza, na represa, na escola, com caminhadas em trilhas e fora da comunidade, em manifestações e apresentações em universidades.

As ações realizadas junto com o coletivo de jovens foram consideradas como os espaços e tempos da pesquisa-ação intercultural (Quadro 1). Ao longo do tempo, as ações que fizemos o registro ocorreram de três maneiras distintas.

Quadro 1 – Os formatos dos espaços-tempos da pesquisa-ação intercultural.

<u><i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i></u> : ações auto-organizadas e realizadas pelos jovens Guarani, tendo a minha participação na mediação.
<u><i>Nhemboe Tekoa Araxa'í</i></u> : ações auto-organizadas pela comunidade da <i>Tekoa</i> , em que eu participava juntamente com os jovens Guarani.
<u>Ações fora da <i>Tekoa</i></u> : ações em que o coletivo de jovens foi chamado para participações fora da comunidade.

Fonte: A autora (2023).

A organização dos espaços-tempo envolveu atividades de fortalecimento da cultura guarani, relacionadas aos conhecimentos dos jovens Guarani. É importante mencionar que durante as atividades não chamávamos dessa forma, sendo que essa denominação e organização foi pensada após a organização dos registros.

A comunidade foi vacinada, e houve um momento de reabertura para reuniões³⁸, então, pude organizar um encontro junto dos jovens e apresentei o projeto de pesquisa, que já apontava as ações aqui descritas. Eles demonstraram entusiasmo em contar com minha pesquisa como mais uma forma de compartilhar os conhecimentos que estão produzindo e as ações que estão realizando. Além disso, solicitaram que eu apresentasse, assim que possível, os andamentos da pesquisa, para que pudessem dar suporte em todos os momentos que eu desejasse, além de avaliarem a forma como estou descrevendo.

No mesmo dia, em um momento separado, realizei uma reunião com Cacique Laercio *Wera Tupã*, na qual apresentei o projeto de pesquisa e comentei sobre o retorno que havia recebido dos jovens. Ele deu um posicionamento positivo, de permissão para a escrita do processo dos jovens, bem como indicou a importância do entendimento sobre como outras comunidades têm se relacionado com as discussões sobre a juventude. Ao final, comentou sobre a importância dessa atenção aos jovens Guarani, pois há preocupações a serem refletidas sobre a juventude do seu povo na atualidade.

Os dados foram realizados em diário de campo, com anotações e observações pertinentes ao trabalho. Algumas conversas foram anotadas durante ou após os encontros. As oficinas e atividades fora da aldeia foram registradas por fotos, e realizadas pelos próprios interlocutores da pesquisa. Os registros audiovisuais foram realizados e compuseram um documentário sobre a organização coletiva dos jovens, o qual não faz parte da análise desta tese. A *live* e a reunião de apresentação do projeto da tese foram gravadas com auxílio de

³⁸ Nesse dia, houve uma reunião no período da manhã, organizada pelo diretor da escola, junto com os professores Guarani e não indígenas, sendo respeitadas as medidas sanitárias, como uso de máscara, distanciamento e álcool em gel.

filmadora e/ou gravador digital. As gravações tiveram autorização de todos os participantes. Posteriormente, foram transcritas e compuseram os dados dos registros de campo.

2.5 TÉCNICAS DE REGISTROS

As formas de registro do campo acadêmico, nesta pesquisa, abordam o uso da linguagem escrita e de desenhos durante as atividades, como o uso de uma lousa, de cartazes, de cadernos ou escritas direto nas mídias sociais do grupo. Essas ações envolviam a escrita de palavras-chave sobre os diálogos, temas e assuntos debatidos durante os encontros, bem como desenhos que sintetizassem o momento vivido pelo grupo. Outra técnica utilizada foram os registros fotográficos e as filmagens.

As técnicas utilizadas para levantamento de dados primários estão descritas a seguir.

2.5.1 Observação participante e diário de campo

A observação participante é uma técnica utilizada para conhecer e aprender sobre o dia a dia da comunidade, acompanhar os eventos, acontecimentos, cheiros, sabores, palavras, textos, tudo que nos afeta (Peirano, 2014). Segundo Berkes (2005), realizá-la exige tempo largo de permanência no campo e se baseia na observação direta e na experiência pessoal. Strathern (2014) aponta que a observação participante é um momento para se produzir a coleção de observações de campo e as conexões epistemológicas a partir delas.

Estar atento aos conhecimentos que não são apenas verbalizados, mas, também, são práticos, fazem parte da escuta e da observação (Seixas, 2005), bem como a intenção de transformar as vivências em texto (Strathern, 2014). A estratégia utilizada foi o acompanhamento durante os encontros do coletivo de jovens e a observação das atividades cotidianas deles na comunidade, durante o período de campo, especialmente os espaços-tempos em que ocorreram as ecologias de práticas de saberes junto dos jovens Guarani que compõe o coletivo de jovens da *Tekoa Araxa'í*. Eu fazia um acompanhamento destes em suas participações nos rituais da casa da reza e nos mutirões, bem como nas apresentações e na vivência de luta fora da aldeia, sendo a apresentação do coral em congressos, as manifestações de rua e as mobilizações.

2.5.2 Os espaços-tempos da pesquisa-ação intercultural

As atividades coletivas foram definidas pelos jovens durante o primeiro encontro do grupo. Os jovens e eu fizemos o convite para os jovens da comunidade, avisando na escola, em conversas informais e, também, passando nas casas.

O primeiro encontro contou com a presença de 15 jovens, eles definiram o caráter dos encontros e sobre as atividades daqueles. Foram definidos os responsáveis e as responsabilidades, sendo que a minha função ficou como mediadora dos encontros e apoiadora na articulação junto às lideranças e aos mais velhos da comunidade. Os jovens definiram uma secretária e duas pessoas para registrar fotos, vídeos e fazer publicações no perfil do grupo nas redes sociais.

Depois desse primeiro encontro, de tempos em tempos, realizávamos avaliações, nas quais os jovens faziam um balanço de como estava o semestre, elencando suas prioridades para o próximo período e organizávamos os nomes de pessoas da comunidade que poderiam auxiliar.

Apresento as datas dos encontros e as ações realizadas (Quadro 2).

Quadro 2 – Data das atividades das oficinas participativas e da observação participante.

	Data	Atividade	Espaço-tempo intercultural
1	17/08/2019	Primeiro encontro	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>
2	11/09/2018	Canto – <i>Tangará</i> – <i>Xondaro</i>	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>
3	22/09/2018	Ritual <i>Nhemongarai Ka'a</i>	<i>Nhemboe Tekoa Araxa'i</i>
4	24/09/2018	Mutirão/Roçado	<i>Nhemboe Tekoa Araxa'i</i>
5	03/10/2018	Jovens visitam Universidade – acompanhamento do Cacique	<i>Nhemboe Tekoa Araxa'i</i>
6	25/10/2018	Canto – <i>Tangará</i> – <i>Xondaro</i>	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>
7	26/10/2018	Miçangas	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>
8	30/10/2018	Miçangas	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>
9	31/10/2018	Universitários visitam encontram de jovens	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>
10	6/11/2018	Jovens participam luta pela Saúde	<i>Nhemboe Tekoa Araxa'i</i>
11	28/11/2018	Canto – <i>Tangará</i> – <i>Xondaro</i> – <i>Tambeó</i>	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>
12	29/11/2018	Canto – <i>Tangará</i> – <i>Xondaro</i> – <i>Tambeó</i>	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>
13	29/11/2018	Avaliação das oficinas e atividades dos jovens	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>
14	31/01/2019	Jovens participam manifestação "Sangue indígena nenhuma gota a mais"	<i>Nhemboe Tekoa Araxa'i</i> Ações fora da Tekoa
15	14/02/2019	Jovens participam do Projeto Político Pedagógico da Escola	<i>Nhemboe Tekoa Araxa'i</i>

16	18/02/2019	Planejamento	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>
17	22/02/2019	Jovens participam e apresentam ações do coletivo na casa de reza, durante processo do Projeto Político Pedagógico	<i>Nhemboe Tekoa Araxa'i</i>
18	25/02/2019	Canto – <i>Tangará – Xondaro – Tambeó</i>	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>
19	08/03/2019	Jovens participam em manifestação do dia da mulher	<i>Nhemboe Tekoa Araxa'i</i> Ações fora da Tekoa
20	11/03/2019	Alimento tradicional	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>
21	17/03/2019	Cerimônia <i>Bodjapé</i>	<i>Nhemboe Tekoa Araxa'i</i>
22	18/03/2019	Canto – <i>Tangará – Xondaro</i>	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>
23	26/03/2019	Jovens participam luta pela saúde indígena	<i>Nhemboe Tekoa Araxa'i</i> Ações fora da Tekoa
24	8/04/2019	Avaliação	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>
25	13/04/2019	Jovens participam de um encontro com apoiadores da comunidade	<i>Nhemboe Tekoa Araxa'i</i>
26	22/04/2019	Jovem produz desenho sobre comunidade	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>
27	06/05/2019	Coleta de pinhão	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>
28	27/05/2019	<i>Xipá</i>	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>
29	06/06/2019	Trilha	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>
30	07/06/2019	Apresentação do canto em Congresso Direito Socioambiental	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i> Ações fora da Tekoa
31	10/07/2019	Jovens participam da luta pela saúde indígena	<i>Nhemboe Tekoa Araxa'i</i> Ações fora da Tekoa
32	19/07/2019	Avaliações/Planejamento	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>
33	29/07/2019	Canto – <i>Tangará – Xondaro – Tambeó</i>	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>
34	14/08/2019	Áudio visual <i>Onhendu-jekuá</i>	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>
35	15/08/2019	Pintura corporal	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>
36	22/08/2019	Tinturas	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>
37	23/08/2019	Áudio visual <i>Onhendu-jekuá</i>	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>
38	30/08/2019	Áudio visual <i>Onhendu-jekuá</i>	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>
39	10/09/2019	Trilha	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>
40	20/09/2019	Jovens participam de manifestação contra a queimada da Amazônia	<i>Nhemboe Tekoa Araxa'i</i> Ações fora da Tekoa
41	26/09/2019	Jovem participa de Seminário na Universidade de São Paulo (USP) Etnologia Guarani apresentando um resumo sobre o coletivo	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i> Ações fora da Tekoa
42	18/10/2019	<i>Xondaro – Tangará</i>	<i>Nhemboe Kunumingue Kunhataingue</i>

43	24/10/2019	Desenho símbolo do coletivo	<i>Nhemboe Kunumíngue Kunhataíngue</i>
44	05/11/2019	Canto – <i>Tangará – Xondaro</i>	<i>Nhemboe Kunumíngue Kunhataíngue</i>
45	07/11/2019	Áudio visual <i>Onhendu-jekuá</i> – visita Coletivo de Jovem ASCURI cineasta Guarani-Kaiowa	<i>Nhemboe Kunumíngue Kunhataíngue</i>
46	16/11/2019	Apresentação canto Congresso Brasileiro de Desenvolvimento Territorial Sustentável	<i>Nhemboe Tekoa Araxa'i</i> Ações fora da Tekoa
47	30/11/2019	Jovens se apresentam em atividade da escola sobre a participação política das mulheres Guarani	<i>Nhemboe Tekoa Araxa'i</i>
48	04/12/2019	Jovens participam de Encontro do Projeto de Extensão Ecologia de Saberes na UFPR	<i>Nhemboe Tekoa Araxa'i</i> Ações fora da Tekoa
49	12/12/2019	Jovens participam de Encontro da Comissão Guarani <i>Yvyrupa</i>	<i>Nhemboe Tekoa Araxa'i</i>
50	28/01/2020	<i>Nhemongarai</i>	<i>Nhemboe Tekoa Araxa'i</i>
51	20/08/2020	Live Jovens e Mulheres Guarani: suas sabedorias e resistências	<i>Nhemboe Kunumíngue Kunhataíngue</i>
52	05/02/2021	Apresentação projeto de tese	<i>Nhemboe Kunumíngue Kunhataíngue</i>
53	06/02/2021	Áudio visual <i>Onhendu-jekuá</i> – filmagem do filme	<i>Nhemboe Kunumíngue Kunhataíngue</i>
54	07/02/2021	Áudio visual <i>Onhendu-jekuá</i> – filmagem do filme	<i>Nhemboe Kunumíngue Kunhataíngue</i>
55	08/02/2021	Áudio visual <i>Onhendu-jekuá</i> – filmagem do filme	<i>Nhemboe Kunumíngue Kunhataíngue</i>
56	09/02/2021	Áudio visual <i>Onhendu-jekuá</i> – filmagem do filme	<i>Nhemboe Kunumíngue Kunhataíngue</i> Oficinas participativas

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

2.5.3 Aproximações com pesquisas e experiências auto-organizadas de jovens indígenas

Foi realizado o levantamento dos grupos e coletivos formados por jovens do povo Guarani, no contexto brasileiro. Um primeiro levantamento foi feito em 20 de novembro de 2020, sendo pesquisadas as palavras “jovem guarani” e “juventude guarani”, no buscador do *Facebook* e do *Instagram*. Também, foram adicionados coletivos e grupos que foram informados pelos próprios jovens Guarani, que fui conhecendo ao longo do período da pesquisa. As temáticas dos encontros também foram organizadas, a partir do levantamento junto aos jovens Guarani e em pesquisas no buscador *Google*.

CAPÍTULO 3

AS EXISTÊNCIAS E RESISTÊNCIAS DOS JOVENS INDÍGENAS NO BRASIL E NO MUNDO

3 CAPÍTULO 3 – AS EXISTÊNCIAS E RESISTÊNCIAS DOS JOVENS INDÍGENAS NO BRASIL E NO MUNDO

“Meu nome é *Txai Surui*, eu tenho 24 anos, mas meu povo vive na Floresta Amazônica há mais de 6 mil anos” – a primeira fala da COP26, feita pela jovem na abertura oficial, em Glasgow, Escócia, em 2021. A jovem indígena é uma liderança dos povos *Surui* e fundadora do Movimento da Juventude Indígena de Rondônia. O tema de seu discurso foi a importância das vozes dos povos indígenas e suas formas de apontar respostas para as mudanças alarmantes ambientais e climáticas mundiais. O destaque feito foi por, além de ser indígena, também compor a voz dos jovens dos povos indígenas, afirmando a continuidade da pauta ambiental e territorial realizada por eles, a qual é tão importante para a vida não, apenas dos povos indígenas, mas de toda humanidade.

A base para iniciar a revisão sistemática tem como problemática entender a visibilidade nas áreas de conhecimento que buscam a temática da presença, das vozes, das expressões dos jovens indígenas, tanto como sujeito das investigações, como, também, nos estudos que eles próprios movimentam. Um dos principais elementos da pesquisa é entender as diferentes perspectivas das ações e dos conhecimentos que os jovens indígenas estão produzindo.

A pesquisa se insere no contexto colonial, por isso o interesse do capítulo é contribuir, a partir da perspectiva da “colonialidade”, a qual é entendida como crenças da superioridade do saber ocidental e repúdio a outros conhecimentos. Essa forma de saber acarreta apagamento de ordens epistêmicas, como a indígena, em nome dos valores da modernidade ocidental (Mignolo, 2004). E decolonial, a perspectiva de confronto à perspectiva colonial, na qual a ordem epistêmica indígena é entendida como importante e fundamental face ao contexto de colapso do nosso mundo. Assim, a problemática busca responder às seguintes perguntas: os jovens indígenas estão agindo com perspectivas em confronto à colonialidade? Quais ações e conhecimentos são mobilizados por esses agentes?

3.1 METODOLOGIA DA REVISÃO

Foram utilizadas três bases de dados para revisão sistemática da literatura: *Scopus*, *Web of Science* e *Scientific Electronic Library Online* (SciELO). Os critérios de busca foram definidos, seguindo as especificações da metodologia de revisão sistemática, abordadas por Gough *et al.* (2012) e aplicadas em estudos na interface sociedade-natureza, conforme perspectiva de Duarte *et al.* (2017), sobre a avaliação do impacto ambiental e a abordagem das

dimensões humanas em áreas marinhas protegidas (Barreto, 2017). As especificações envolveram: i) classificação dos artigos quanto ao tipo de pesquisa, sendo incluídos apenas artigos originais, revisados por pares; ii) período das publicações, atribuído aqui data irrestrita como limite inferior, com publicações até 2020; iii) termos usados na busca: foram utilizados descritores no idioma português, na base SciELO, e, em inglês, nas bases *Scopus* e *Web of Science*, entre aspas duplas para título, resumo e palavras-chave; iv) foco, eliminando-se os artigos, após leitura prévia do título e do resumo, que não apresentaram relação com a juventude indígena.

Os descritores de busca utilizados nas respectivas bases corresponderam a: “Jovens Indígenas OU Juventude Indígena”, na base SciELO, e “Indigenous Youth”, nas bases *Scopus* e *Web of Science*, e “Youth AND (Biodiversity OR Climate Change)”, nas bases *Scopus* e *Web of Science*.

A busca resultou em 91 trabalhos indexados na base SciELO, 1424 artigos relacionados aos descritores “Indigenous Youth”, nas bases *Scopus* e *Web of Science*, e 480 artigos relacionados aos descritores “Youth AND (Biodiversity OR Climate Change)”, nas duas bases internacionais, totalizando 1984 artigos.

Após a análise prévia dos títulos e dos resumos dos artigos, observou-se um quantitativo relacionados à área da saúde, sendo 34 artigos na base SciELO, 669 artigos resultantes dos descritores “Indigenous Youth”, nas bases *Scopus* e *Web of Science*, e 115 artigos relacionados aos descritores “Youth AND (Biodiversity OR Climate Change)”, nas duas bases internacionais. Somaram-se, assim, 818 trabalhos, que corresponde a 41% dos artigos encontrados, os quais tratavam de temáticas relacionadas à depressão, ao suicídio, ao uso abusivo de álcool e a outras drogas, a doenças, etc. Esses artigos foram excluídos da análise em definitivo, por não estarem no escopo para esta revisão. Outros mais de 1000 artigos discutiam temáticas diversas, que não dialogavam com o objetivo desta tese. Restaram, assim, 91 artigos.

Os 91 artigos foram tabulados para posterior sistematização, com leitura integral. A sistematização decorreu de categorização que emergiu da leitura dos artigos e envolve, para fins de discussão nesta tese, quatro agrupamentos, os quais abarcam descrições/discussões sobre conhecimentos/ações dos jovens indígenas relacionados às pesquisas que envolvem a intergeracionalidade dos povos indígenas, o território, a educação e as linguagens. Os eixos transversais contemplam a colonialidade/decolonialidade. Cada artigo foi classificado em apenas um agrupamento e um eixo transversal. Os agrupamentos foram detalhados no Quadro 3.

Quadro 3 – Agrupamentos dos artigos em categorias e subcategorias.

Categorias de Análise	Descrição	Subcategorias	Número de Artigos
Intergeracionalidade	Artigos que descrevem estudos sobre transmissão de conhecimento entre as gerações e as relações culturais entre jovens indígenas e os mais velhos, na na família, na comunidade, entre comunidades do mesmo povo e interétnicas.	- Resiliência; - Identidade.	22
Território	Artigos que apresentam reflexões sobre os conhecimentos ecológicos tradicionais no contexto de mudanças ambientais e climáticas (dietas alimentares, bem estar dos animais, desmatamento, perda de biodiversidade, qualidade das nascentes, etc.) e a importância da voz da juventude para a denunciar a perda de biodiversidade.	- Relações que abordam as mudanças socioambientais da relação com os elementos fogo, água, terra; - Relações com animais e plantas (criação de animais, pastoreio, consumo de plantas, alimentação); - Relações que abordam as mudanças climáticas.	29
Educação	Artigos que apresentam descrições e discussões sobre o sistema legal/institucional do conhecimento aplicado à educação formal (escolar indígena e Ensino Superior) e educação tradicional (comunidades, movimentos indígenas, etc.).	- Educação tradicional; - Educação formal (escola, universidade, professores indígenas); - Educação e saúde.	24
Linguagem	Artigos que aplicam critérios sistemáticos, visando a avaliação da qualidade diferenciada dos conhecimentos dos jovens indígenas. Essa categoria se difere da primeira por tratar de artigos que analisam diferentes contextos étnicos e/ou países.	- Língua; - Canto e dança; - Vestimenta; - Tecnologia.	16

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

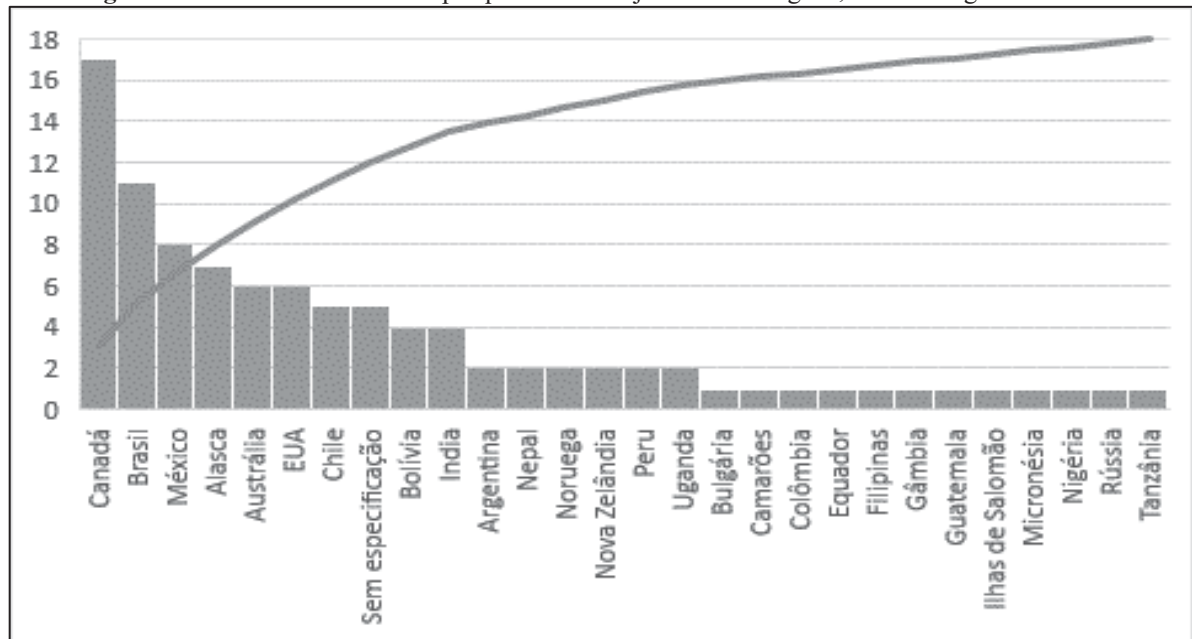
Os quatro eixos encontrados nos artigos estudados na revisão sistemática, descritos no quadro acima, foram compostos de uma pequena descrição sobre a categoria e de uma primeira subcategorização realizada, para auxiliar na agregação de conteúdos semelhantes entre os artigos da mesma categoria. A intenção de criar subcategorias foi contribuir no momento da descrição de todos os artigos analisados, que será apresentada nos resultados da revisão sistemática.

3.2 RESULTADOS DA REVISÃO SISTEMÁTICA

Além das categorias e subcategorias, para amparar a avaliação sobre a colonidade, durante a leitura dos artigos, foi necessário fazer a reflexão sobre o eixo que considerei transversal. Esse eixo foi composto por dois principais elementos: os artigos que traziam a denúncia e o combate à colonialidade, os artigos que não faziam reflexões sobre a colonialidade e os artigos que apontavam anúncios de ações descolonizadoras.

Em relação ao tipo de pesquisa, 80 artigos são de pesquisas com metodologias qualitativas (87%), oito artigos de pesquisas quantitativas (10%) e apenas três com metodologias qualiquantitativas (3%). Analisando os artigos selecionados, percebemos que o número de países onde foram realizadas as pesquisas somaram 27 e cinco trabalhos não especificaram países de referência das pesquisas, sendo o Canadá o país com o maior expoente de publicações, 17 artigos, e em seguida o Brasil, com 11 artigos. Observa-se que o campo de pesquisa está em fase inicial de desenvolvimento, em especial no Brasil, ao mesmo tempo em que registra um número crescente de publicações.

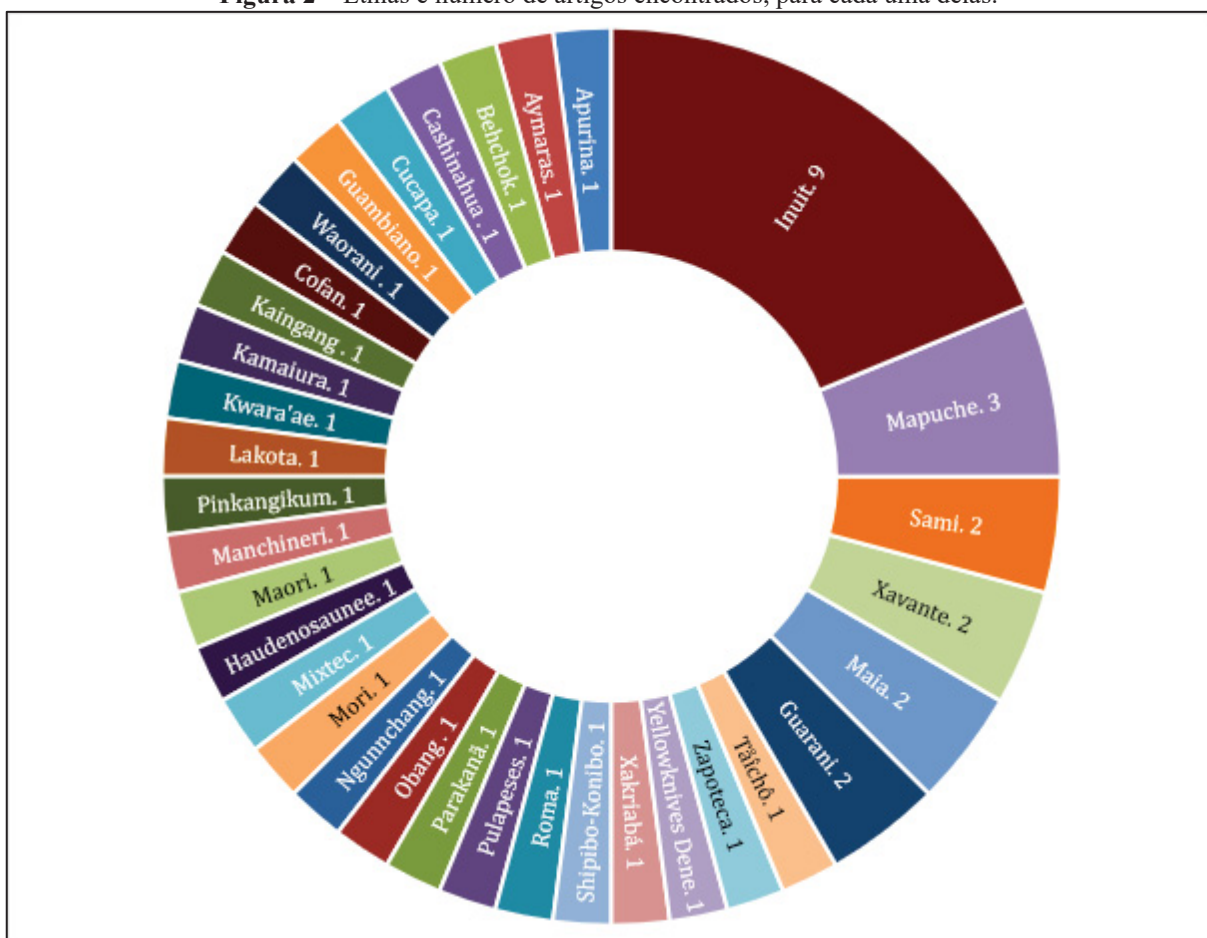
Figura 1 – Países envolvidos nas pesquisas sobre a juventude indígena, nos 80 artigos analisados.



Fonte: Elaborada pela autora, a partir dos dados da revisão sistemática (2025).

As pesquisas envolveram 38 etnias diferentes, sendo que dos 91 artigos, 32 não especificaram as etnias. Dos artigos que especificaram a etnia, 19% (9) foram realizados com o Povo Inuit (Canadá), 6% (3) com o Povo Mapuche (Chile e Argentina), 4% (2) com o Povo Guarani (Brasil), Xavante (Brasil), Maia (México) e Sami (Noruega), e todos os demais com apenas um trabalho publicado em cada etnia. Para o contexto brasileiro, os 11 artigos encontrados envolveram nove etnias, sendo as etnias Xavante, Kamaiura, Cashinahua, Parakanã, Machineri, Apurinã, localizadas no ambiente amazônico; Xakriabá, localizada no ambiente do cerrado; Guarani e Kaingang, localizadas no ambiente da Mata Atlântica.

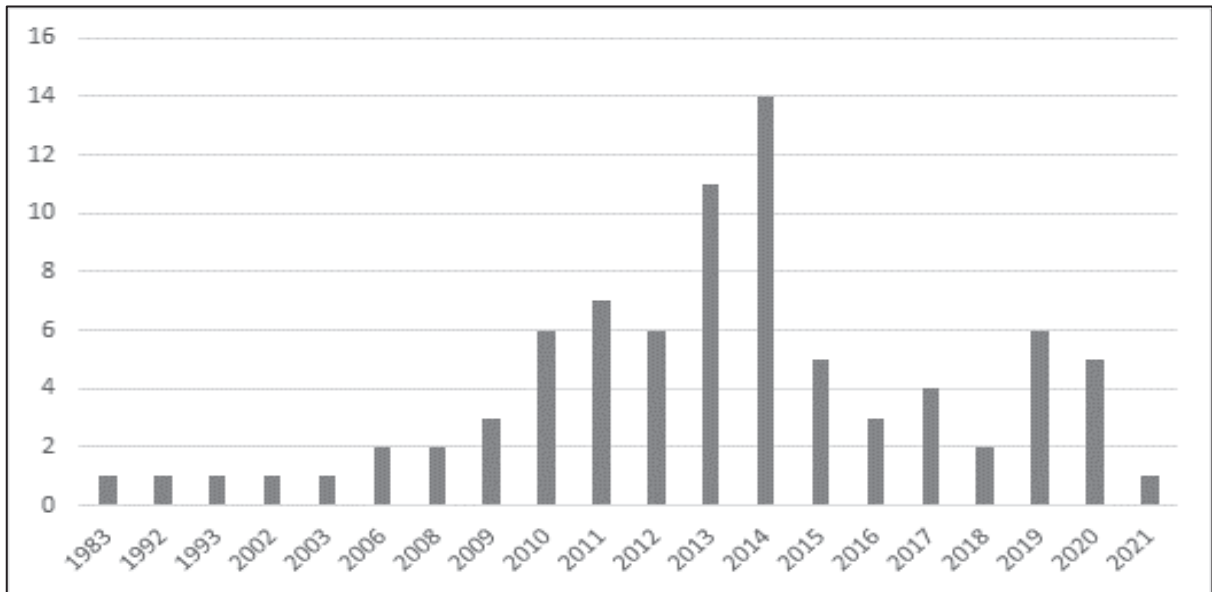
Figura 2 – Etnias e número de artigos encontrados, para cada uma delas.



Fonte: Elaborada pela autora, com base nos dados da revisão sistemática (2025).

Quanto à distribuição temporal, percebe-se que houve um crescimento no número de pesquisas com a temática dos jovens indígenas, principalmente na última década. Em relação às pesquisas que se apresentam na Figura 3, entre 1985 e 2009, foram publicados 12 artigos (15%), e os 79 (85%) restantes foram publicados entre 2009 e 2021. Evidencia-se que as pesquisas estão em andamento há mais de 30 anos, e que na última década têm crescido substancialmente.

Figura 3 – Número de publicações relacionadas a conhecimentos da juventude indígena, por ano, de 1983 a 2021.



Fonte: Elaborada pela autora (2025).

Nos subcapítulos seguintes são apresentados os quatro agrupamentos que envolveram a análise dos artigos da revisão. Cada agrupamento descrito apresenta uma pequena descrição dos artigos, sendo essa apresentada dentro das subcategorias de cada agrupamento. Os artigos foram descritos, seguindo o ano de publicação de cada categoria e subcategoria.

3.2.1 Intergeracionalidade

Um total de 21 trabalhos abordam o tema da intergeracionalidade nas pesquisas que envolvem os jovens indígenas. Uma pequena descrição dos trabalhos foi realizada e inserida dentro de duas subcategorias identificadas durante a leitura dos artigos: resiliência e identidade.

➤ Identidade

O primeiro artigo com destaque trabalhou o tema dos rituais no período da juventude, onde Pounder (1983) descreveu um ritual de iniciação dos jovens de povos aborígenes da Austrália. O segundo estudo teve como conteúdo a migração. O estudo de Hamilton e Seyfrit (1993) foi relacionado à aspiração dos jovens de uma comunidade indígena *Inuit*, no Noroeste Ártico, por curso superior em universidades e por empregos, que começou a ocorrer depois da implementação de uma empresa de mineração.

Virtanen (2006) apresenta o significado das práticas tradicionais, nas cerimônias de *ayahuasca* em Rio Branco, estado do Acre, Brasil, com a construção de redes sociais que

fortalecem o campo simbólico dos jovens indígenas que vivem em contexto urbano. Virtanen (2010), em uma segunda pesquisa junto aos jovens Apurina, Cashinahua e Machineri (Brasil), realizou um acompanhamento dos hábitos destes, a partir do momento que passam a sair mais de suas comunidades no ambiente amazônico, frequentando mais o ambiente urbano em Rio Branco (Roraima-Brasil).

Guitart e Damián (2011) realizaram um estudo com estudantes universitários de diversos grupos étnicos no estado de Chiapas, no México, e verificaram uma correlação positiva entre identidade étnica e autoestima no grupo indígena. Kulis *et al.* (2013) destacam como é importante para jovens indígenas em contexto urbano estarem envolvidos em práticas culturais tradicionais e espiritualidade.

Webb (2013) realizou um estudo com a juventude *Mapuche*, no Chile, sobre identidade étnica e manutenção de fronteiras, buscando entender que aspecto os jovens *Mapuche* relatavam para seu pertencimento quando estavam ausentes os conhecimentos sobre a língua e a transmissão de conhecimentos dos mais velhos. Compreendeu que esses aspectos haviam ocorrido devido à migração e mudança por questões de emprego, identificando, assim, que os jovens *Mapuche* apresentaram processos fluidos de construção de identidade, alguns apontando a importância de língua, dos conhecimentos, e, outros, identificando a consanguinidade e o sobrenome de seus ancestrais.

Vásquez (2013) esboça elementos conceituais para a pesquisa com a juventude indígena no contexto latino-americano, principalmente em estudos relacionados às identidades juvenis. Suas contribuições vão no sentido de reconhecer que as pessoas jovens indígenas, em sua condição de subalternidade, estão sujeitas a uma matriz interpretativa, que opera a partir de uma dupla negação da coetaneidade, ou seja, o autor realiza uma crítica à posição privilegiada que tem o pesquisador que realiza pesquisa junto aos jovens, pois é aquele que “localiza” este como subalterno. Esse pensamento se associa ao debate de crítica ao conhecimento acadêmico, que se coloca na posição de desvendar os mistérios de sujeitos que estão localizados em um suposto “menor grau de desenvolvimento”.

Stuart e Jose (2014), em estudo junto ao povo *Maori* (Nova Zelândia), mostraram uma tendência de um efeito positivo na relação entre identidade étnica, com o engajamento étnico, no bem estar. Dimitrova *et al.* (2014), em relação à exposição severa à discriminação social, abordam a importância da identidade étnica para o bem estar da juventude Roma (Bulgária). Na Europa, e especificamente na Bulgária, os ciganos (sendo Roma a maior minoria étnica indígena) estão expostos à severa exclusão social, pobreza e bem estar comprometido.

Oliveira (2019a) realiza um estudo teórico para tentar compreender como as juventudes indígenas desenvolveram suas mobilizações político-organizacionais para galgar reconhecimento identitário e direitos específicos. Descreve algumas oportunidades políticas no contexto brasileiro, como a implementação de cotas nas universidades brasileiras (a partir de 2002); os seminários de debates sobre infância de juventude, organizados pela FUNAI (de 2003 a 2006); as oportunidades políticas para as juventudes (a partir de 2005), nos diálogos do Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE)³⁹ e nas Conferências Nacionais de Juventude. Em outro artigo, Oliveira (2019b) aborda a perspectiva geracional dos direitos indígenas, relacionada ao protagonismo político-organizacional de pessoas que se autoidentificam como jovens e indígenas, e os aportes interculturais aos direitos das juventudes e intergeracionais aos direitos indígenas.

➤ Resiliência

Wexler *et al.* (2013) realizaram um estudo sobre a importância do parentesco na resiliência dos jovens em uma comunidade nativa do Alasca (EUA). A comunidade passou por uma rápida e imposta socialização e várias mudanças, nas últimas três gerações, anciãos e sucessivas gerações cresceram em contextos sociais, econômicos e políticos notavelmente diferentes. Os jovens relataram que a perda de relacionamentos íntimos está sendo o estressor mais comum entre eles. As estratégias de resiliência juvenil estão centradas na conexão e relação com a comunidade, alimentando relacionamentos que assumiram qualidades de parentesco, o que envolve um senso de competência e autoestima, por causa da confiança dos outros neles.

Wexler *et al.* (2014) identificou como os jovens *Inupiat* da região do circumpolar, no Alasca, estão organizando as superações de dificuldades, ou seja, como estruturam os sistemas de significado, recursos e relacionamentos. Os jovens *inupiatas* refletem padrões de resiliência mais flexíveis em relação às ecologias sociais quando são culturalmente fundamentados. Essa base cultural envolve cuidar dos outros, retribuir à comunidade, fortalecer as redes de parentesco que mediam o acesso dos jovens aos bens culturais e materiais.

Lu *et al.* (2014) discute as percepções transculturais de riscos e defesas entre sete diferentes comunidades amazônicas, no Nordeste do Equador, de quatro grupos étnicos, evidenciando o risco com indicadores de resiliência cultural. Descreveram um mapeamento realizado por jovens *Waorani* e *Cofan*, em quatro comunidades na Amazônia peruana,

³⁹ Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE), criado em 2005, pela Lei nº 11.129/2005 (Brasil, 2005).

analisando a adversidade, o risco contra a colonização, a urbanização, as indústrias extrativas, o agronegócio e a degradação ambiental resultante, incluindo contaminação generalizada, perda de biodiversidade, mudanças nos sistemas fundiários e crescentes níveis de integração com o mercado.

Melville (2014) realizou uma pesquisa sobre as práticas de vida transcultural de jovens *Mixteca* (Mexico-EUA), descrevendo suas experiências de resiliência como migrantes, acesso ao Ensino Superior, interação nesses cruzamentos de fronteiras e relações de fortalecimento entre familiares, por meio da internet. Garrett *et al.* (2014) abordaram como a resiliência entre jovens nativos (EUA) está relacionada às formas de saber indígena, à identidade cultural, à importância da família, à busca por caminhos espirituais e aos papéis dos guardiões da sabedoria.

3.2.2 Território

Um total de 29 artigos abordam o tema território e jovens indígenas, os quais serão descritos a seguir, nas subcategorias: pesquisas que envolvem as mudanças socioambientais e a relação com os elementos fogo, água, terra; pesquisas que envolvem as mudanças socioambientais e a relação com animais e plantas; pesquisas que envolvem as mudanças climáticas.

- Pesquisas que envolvem as mudanças socioambientais e a relação com os elementos fogo, água, terra

Sherman, Van e Sherman (2010) realizaram uma pesquisa sobre o ambientalismo prático no território da etnia *Lakota* de Pine Ridge, em South Dakota (EUA), confrontando restrições estruturais da administração (políticas fundiárias estaduais e federais) à administração da população indígena que habita a região. Consideraram ambientalismo prático aquele que cria vínculos entre os membros da comunidade local e o ecossistema circundante, pois o povo *Lakota* possui uma ética de conservação que se origina de sua conexão física com a terra, com o lugar. As políticas fundiárias estaduais e federais têm criado barreiras estruturais, que estão reduzindo o acesso das famílias *Lakota* à terra, o que, por sua vez, reduz a adaptabilidade e a resiliência em sua prática ecológica. Uma estratégia do ambientalismo prático para superar essas barreiras tem ênfase particular na transferência intergeracional de conhecimento para a

juventude *Lakota*, com o sentido de transcender o conflito local e político e restabelecer as relações sociais e culturais com a ecologia da reserva.

Walls e Whitbeck (2012) abordaram os efeitos intergeracionais das políticas de realocação em famílias de quatro territórios indígenas do Centro-Oeste Norte (Canadá), onde os residentes compartilham uma herança cultural indígena comum. A pesquisa incluiu informações de 507 jovens indígenas e suas mães. Os resultados da análise revelaram efeitos da participação da geração dos avós em programas de realocação do governo e como afetou negativamente não apenas o bem estar da geração dos avós, mas, também, as gerações subsequentes. Davison e Hawe (2012) destacam os efeitos da implementação de uma mineradora de diamantes na juventude *Tâichô* (Canadá), os locais onde ocorre a extração de minérios de diamante, que estão próximos do território indígena, tornaram-se lugares de trabalho dos jovens *Tâichô*. A pesquisa salienta que o trabalho próximo ao território indígena influenciou que a juventude trabalhasse nesses locais e diminuiu a migração de seu território para outras cidades ou regiões, enfatizando que apenas algumas famílias tiveram um aumento econômico com o trabalho na mineração.

Gill e Lantz (2014) abordam a metodologia de mapeamento participativo, com o uso de multimídia, em dois territórios indígenas do Circumpolar no Ártico Ocidental (Canadá), para registrar informações sobre as condições e mudanças ambientais na bacia hidrográfica inferior do rio Peel. O monitoramento ambiental foi contínuo e conduzido localmente por jovens indígenas, no qual observações sistemáticas das condições ambientais foram registradas e sintetizadas, para entender as mudanças geradas pelos impactos socioambientais.

Welch (2014, 2015) descreve a prática e a transmissão do conhecimento tradicional associado à caça com fogo na etnia *Xavante* (Brasil), e como enfrentam desafios agudos devido à circunscrição territorial, ao aumento da sedentarização e à mudança econômica. Nesses estudos, foi demonstrado que os jovens mentores assumem a responsabilidade primária de encorajar a participação dos mais jovens que eles, enquanto que os mais velhos criam oportunidades para que os jovens participem gradualmente em capacidades cada vez mais diretas. Smith, Dubois e Krasny (2015) realizaram uma pesquisa que envolveu anciões da etnia *Pinkangikum*, no Canadá, e que confirmaram como prioridade para o planejamento futuro do manejo do fogo a intenção de estender os ensinamentos tradicionais de segurança contra incêndios aos jovens da comunidade.

Souza e Luz (2019) pesquisaram os produtores de arroz de mangal, em uma comunidade indígena, no Sul de Guiné-Bissau, os quais enfrentam alterações de cheias do mar e de

diminuição das chuvas que ameaçam os seus meios de subsistência. Um ponto relevante na pesquisa etnográfica foi o entendimento sobre as transformações culturais, tendo destaque o abandono das iniciações dos jovens que ocorrem na floresta, isso estava afetando a troca de conhecimento intergeracional, dos mais velhos sobre os jovens. Na luta pelo acesso à terra e para proteger as plantações de arroz das inundações do mar, os jovens da aldeia formaram uma associação para garantir a disponibilidade de seus trabalhos, por meio de redes de reciprocidade, e para promover a troca e a transmissão de conhecimentos.

Gerin-Lajoie *et al.* (2018) pesquisaram o monitoramento ambiental, com base comunitária, com participação dos jovens e anciões, e de maior reconhecimento da sabedoria indígena, sobre os impactos da exploração de recursos na região do Norte do Canadá. Propuseram um programa de monitoramento ambiental sustentável do rio George, antes do início de um projeto de mineração em sua bacia hidrográfica superior. A comunidade estava preocupada com os potenciais impactos sobre o rio, como é crucial para a pesca, a caça e a coleta. Portanto, a comunidade queria seu próprio programa de monitoramento ambiental.

Lines, Jardine e Well (2019), usando uma abordagem participativa, apresentaram a resiliência no relacionamento com a terra, juventude da etnia *Yellowknives Dene*, nos territórios do Noroeste canadense, incluindo a prática de habilidades culturais, a transmissão de conhecimentos tradicionais pelos anciões e a sobrevivência da terra.

Freeman (2019) descreveu como a colonização teve contínua opressão sobre as famílias nativas e tem deixado muitos jovens da etnia *Haudenosaunee*, nos EUA, em desespero. Estes têm tentado cultivar esperança através de ativismo na promoção de grupos de jovens, tendo o autor acompanhado uma de suas ações de destaque, chamada “o espírito da juventude”, em que o grupo viajou a pé por suas terras ancestrais. O autor faz um reconhecimento dos esforços de fortalecimento da cultura, a partir da relação com a terra ancestral, realizada pelos jovens *Haudenosaunee*, e dos conhecimentos que potencializam a resiliência social dos jovens, nutrindo bem estar.

Spiegel (2021) apresenta um estudo sobre como jovens indígenas e anciões foram condenados pela justiça do Canadá, por estarem barrando uma rodovia contra a expansão de um projeto de oleoduto. A criminalização dos protetores da terra foi vista como uma das violências causadas pela expansão de projetos que envolviam combustíveis fósseis, fortalecendo a injustiça climática.

- Pesquisas que envolvem as mudanças socioambientais e a relação com animais e plantas

Crate (2006) produziu um artigo que relata o conhecimento indígena envolvido nos meios de vida sustentáveis com alimentos, como caça, pesca e/ou pastoreio, na Rússia pós-soviética, encontrando diálogo entre as gerações. Descreve que partes do Norte Circumpolar têm sido relativamente bem-sucedidas em valorizar e integrar o conhecimento dos mais velhos em suas comunidades. E reforça as definições locais de sustentabilidade, ao fortalecer o conhecimento dos mais velhos e, ao mesmo tempo, iniciar novos modos de comunicação entre os jovens e aqueles.

Brook *et al.* (2009) realizaram pesquisa junto à comunidade *Sahtu*, no Norte (Canadá), sobre a saúde da vida selvagem de caribus e alces. Anciãos e líderes comunitários levantaram preocupações com relação à saúde da vida selvagem, à segurança alimentar e aos efeitos das mudanças socioambientais na vida selvagem e na atividade de caça da comunidade. Eles solicitaram que esforços fossem feitos, treinamentos para aumentar o envolvimento de caçadores *Sahtu* e jovens *Sahtu* na pesquisa da vida selvagem. Anciãos foram ouvidos para registro do conhecimento ecológico indígena sobre a saúde da vida selvagem, e os caçadores jovens *Sahtu* foram treinados como monitores para coletar amostras de tecido e medições para avaliar a condição corporal e monitorar a saúde de caribus e alces.

Flint *et al.* (2011), em colaboração com três comunidades nativas remotas do Alasca, produziram diálogos sobre os conhecimentos ecológicos tradicionais, os aspectos científicos das frutas silvestres, o contexto mais amplo de saúde da comunidade e a mudança ambiental, bem como discutiram os desafios e as oportunidades associados à pesquisa transdisciplinar e participativa, com comunidades indígenas, tendo como foco os jovens.

Scalco e Rodrigues (2010) problematizaram as mudanças na aquisição e no consumo de plantas em um território Guarani no Sudeste (Brasil). Os entrevistados relataram mudanças na forma de obtenção dos alimentos, ocorrência de substituições de alimentos e abandono de espécies alimentares, mudanças nas receitas e introdução de novos alimentos. Alguns usos rituais com plantas estão mantidos. A falta de espaço dentro do território indígena para atividades tradicionais diárias (por exemplo, agricultura, caça) foi o motivador para as modificações na dieta.

Nystad, Spein e Ingstad (2014) apresentam um estudo no Norte da Noruega, que aponta a interconexão entre os membros da comunidade com o ambiente, a promoção da resiliência e do bem estar, a partir da teoria das perspectivas ecológicas e a identificação de possíveis fatores de resiliência. Descreveram a importância da língua *Sami* no conhecimento ecológico tradicional, em específico na criação de renas e no uso dos recursos naturais.

Bobo, Aghomo e Ntumwel (2015), em estudo com os jovens e os pais dos povos *Obang* e *Ngunnchang*, de sete territórios na região Sudoeste nos Camarões, buscaram compreender como as comunidades realizavam o uso da vida selvagem existente na reserva florestal de Nkwende Hills, com foco nas relações indígenas com a fauna silvestre e o papel dos tabus na conservação da vida selvagem. Como resultado, verificaram que os tabus relacionados à vida selvagem ainda persistem, mas têm sido menos respeitados entre os jovens, principalmente por causa da escassez de vida selvagem. Ainda, perceberam que a fauna silvestre não é usada apenas para consumo, mas, também, para medicamentos tradicionais, materiais artesanais e fins espirituais, entretanto as ameaças à vida selvagem e seus usos tradicionais estão cada vez mais ameaçados.

Gentle e Thwaites (2016) descreveram o contexto de mudanças socioambientais e a perda do conhecimento ecológico indígena da prática milenar de pastoreio transumante, nas montanhas do Nepal. O conhecimento indígena, os sentimentos de identidade biocultural, a propriedade coletiva têm sido fatores motivadores na sustentação da pastorícia transumante, por gerações. Entretanto, a influência das mudanças socioambientais ampliou a migração de jovens, a escassez de mão de obra, a baixa motivação da população local para se envolver na criação de gado e os conflitos entre comunidades e instituições de pastores e não pastores, além de contar com apoio político e arranjos institucionais inadequados.

Ezeomah e Farag (2016) descreveram os impactos do desenvolvimento sobre os alimentos tradicionais dos povos indígenas da Nigéria, identificando os jovens indígenas como os mais influenciados pelo desenvolvimento, especialmente através da educação e do emprego. Chaudhuri (2017) pesquisou as subjetividades ambientais de jovens indígenas que trabalham como guias profissionais de ecoturismo de natureza, que se envolvem com a gestão ambiental em um santuário de vida selvagem, em especial os elefantes, por meio de um conjunto de atividades de ecodesenvolvimento, na Índia.

Omolo e Mafongoya (2019) discutiram a adaptação a emergências de seca, em regiões áridas e semiáridas no Sul Quênia, apresentando um caso de pastores indígenas. A vulnerabilidade é influenciada pela idade, pelo sexo, pela educação e pela deficiência. As mulheres indígenas idosas foram consideradas as mais vulneráveis à variabilidade, por serem as mais pobres da comunidade. Dessa forma, o artigo apresenta o reconhecimento de que a vulnerabilidade dos pastores não é uniforme nem universal e aponta para a necessidade de considerar diferenças, como idade, gênero e educação.

➤ Pesquisas que envolvem as mudanças climáticas

Prno *et al.* (2011) pesquisaram a vulnerabilidade da comunidade indígena de *Kugluktuk*, em Nunavut (Canadá), às mudanças climáticas no contexto de outras exposições e sensibilidades. As condições de gelo mais finas e menos estáveis e os padrões climáticos imprevisíveis estão tornando as viagens e as colheitas mais perigosas e algumas infraestruturas comunitárias mais expostas aos eventos climáticos extremos (por exemplo, inundações repentinas). A capacidade dos indivíduos e das famílias de se adaptarem é influenciada por fatores não climáticos que condicionam a capacidade de adaptação, incluindo a erosão do conhecimento tradicional e o suicídio juvenil.

Peace e Myers (2012) descreveram um projeto, em que as próprias comunidades *Inuit* (Canadá), junto de seus jovens, realizaram suas próprias pesquisas em cooperação com associações, academia e governo, para auxiliar na tomada de decisões e na adaptação com relação à saúde humana e um ambiente em mudança, devido às mudanças climáticas. Ulturgasheva *et al.* (2014) fizeram uma pesquisa colaborativa entre pesquisadores e membros de cinco comunidades indígenas do Norte Circumpolar, que produziu um compartilhamento de resiliências sociais dos jovens indígenas diante das modificações decorrentes das alterações ambientais oriundas das mudanças climáticas.

MacDonald *et al.* (2013, 2015a, 2015b) abordaram as questões de percepção de jovens *Inuit* (Canadá) sobre as mudanças climáticas e ambientais, mostrando as vozes, as perspectivas e as estratégias de adaptação sustentáveis realizadas por eles, apresentando suas preocupações em relação ao acesso à caça, ao bem estar dos idosos e às estratégias de adaptação potenciais. De maneira geral, no contexto deste estudo, os jovens têm um conhecimento valioso e perspectivas a oferecer para lidar com as mudanças climáticas.

Carter *et al.* (2019), em parceria com o povo *Inuit* do Canadá, descreve o processo de aprendizagem de pesquisadores não *Inuites*, que envolve 14 comunidades de nove países diferentes. O estudo demonstrou sinergias entre as diferentes localidades, como a forte conexão dos jovens com a comunidade e as florestas locais, ao mesmo tempo em que possuíam aspirações de trabalho/estudo em que precisariam deixar suas comunidades, ao menos por um tempo. A pesquisa, também, deu destaque à importância de envolver os jovens como atores comunitários e territoriais. A pesquisa contou com o treinamento em uma das comunidades indígenas, sendo escolhida a do Canadá, na qual 32 jovens do povo *Inuit* realizaram um mapeamento participativo durante oficinas junto a pesquisadoras *Inuites* que não eram da região da pesquisa e pesquisadores não indígenas, contribuindo para debates em torno da coprodução

de conhecimento e da autodeterminação *Inuit* na investigação. As principais conclusões incluem a importância de: i) conduzir pesquisas que sejam relevantes para as necessidades e os interesses locais; ii) visitar pesquisadores e organizações locais em parceria; iii) cocriar e refinar ferramentas de documentação de conhecimento; iv) incluir ligações culturais de jovens como cofacilitadores; v) conduzir validação de resultados e exercícios de compartilhamento; vi) ser aberto para formar amizades pessoais.

Henri *et al.* (2020) produziram uma pesquisa sobre parcerias na ciência, avaliando a eficácia de vários processos, de práticas e de ferramentas de comunicação usados por pesquisadores da vida selvagem, em comunidades indígenas do Norte do Canadá Ártico, em contexto de mudanças climáticas. Perceberam que vários métodos de comunicação usados por pesquisadores da vida selvagem, como reuniões comunitárias, tornaram-se menos eficazes devido à mudança nas práticas de compartilhamento de informações no nível da comunidade. E recomendaram o envolvimento dos jovens indígenas na comunicação e no diálogo sobre as pesquisas árticas.

3.2.3 Educação

Um total de 22 trabalhos abordam o tema da educação no contexto dos jovens indígenas, os quais serão descritos a seguir nas subcategorias: educação tradicional indígena e educação escolar/Ensino Superior.

➤ Educação tradicional indígena

Gegeo e Watson-Gegeo (2002) descrevem o processo negativo de um projeto de formação e modernização realizado por agências de desenvolvimento junto a jovens indígenas, que impôs um quadro de centralização da liderança local e valorização dos conhecimentos não indígenas sobre o conhecimento indígena.

Fienup-Riordan (2003) descreve os “acampamentos culturais”, que são encontros da juventude *Yup'ik* (EUA) junto aos seus mais velhos, para promoção de atividades que preservam e transmitem valores, com métodos narrativos tradicionais. Espinosa (2012), em um estudo antropológico, demonstra a maneira diversa que jovens *Shipibo*, do Peru, expressam sua identidade, bem como ressalta a organização em grupos como estratégia para enfrentar os problemas gerados pela educação formal e pela vida urbana.

Espinosa (2012) escreve o acompanhamento que realizou junto a organizações juvenis *shipibokonibo*, que estruturam estratégias para lidar com a mudança cultural. Descreve como os valores culturais dos *shipibo* influenciaram na maneira como os jovens respondem ao novo contexto histórico. Nos últimos 40 anos, coortes de jovens se organizaram como estratégia para enfrentar os novos desafios sociais e culturais trazidos pela vida urbana e pela educação formal.

➤ Educação formal (escola, universidade, professores indígenas)

Flinn (1992) percebeu que no nível de Ensino Fundamental, na micronésia (Ásia), os indígenas possuíam um controle maior sobre o sistema de ensino, com professores locais, e conseguiam transmitir mais o conhecimento tradicional. Nesse período, mais professores locais estavam sendo contratados e tinham pouca supervisão da administração central.

Baronnet (2008) descreveu a incorporação de jovens *Maias* nas estruturas políticas e autônomas locais e que compõem o Exército Zapatista de Libertação Nacional (EZLN), no México. Angelin, Zoltowski e Teixeira (2009) analisaram um programa educacional com a etnia *Parakanã* (Brasil), na região do Xingu, no Pará, e verificaram que o programa não considerou a cultura tradicional. Destacaram a dicotomia na forma como os professores perceberam a relevância de preservar as tradições indígenas e as fortes barreiras de comunicação, pois os professores do programa não compreendiam a língua nativa. Descreveram como os jovens indígenas, em comparação aos mais velhos, tiveram posição diferente na manutenção dos costumes étnicos e na adoção de comportamentos não indígenas.

Tenorio (2011) abordou a decisão do povo Guambiano (Bolívia) em educar seus jovens, por meio de uma combinação de conhecimentos indígenas e ocidentais nas escolas, destacando o tema da continuidade cultural ou a descontinuidade na escolaridade. Ossola (2013) discute e denuncia a geração de conhecimento envolvida com a obrigatoriedade escolar, alertando os sentidos que a educação formal tem reservado para os jovens *Wichí* (Argentina). Aponta a perspectiva dos jovens *Wichí*, que descrevem a educação formal como um espaço transicional ou fronteiriço.

Bang *et al.* (2013) relata a importância do uso das tecnologias em ambientes de aprendizado de ciências projetados para jovens indígenas urbanos. Um projeto de pesquisa baseado na conceituação em *design* da comunidade. Cerecer (2013) observou que os jovens indígenas se colocam como produtores de conhecimento e agentes ativos nas escolas na Índia, quando os conhecimentos indígenas são incorporados aos sistemas de conhecimento científicos.

Webb (2014) questiona a capacidade da escola nacional do Chile produzir um discurso consistente sobre uma cidadania culturalmente diversa e a construção, pelos jovens *Mapuche*, de valores de pertença étnica que respondem e resistem discursivamente aos valores excludentes da sociedade não indígena. Gerken *et al.* (2014) descreveram os desdobramentos no processo de construção de crenças, valores, habilidades e competências relacionadas à cultura escrita, observando que os jovens *Xakriabá* (Brasil) aparecem como sujeitos importantes junto aos mais velhos, entendendo que a escrita tem sido utilizada pelo povo na (re)construção de identidade diante de demandas sociais e políticas. Lilley (2014) percebeu como foi fundamental as transações interpessoais aos jovens *Maori*, especialmente em suas redes sociais, desempenhando papel fundamental no apoio dos estudos e na compreensão do ambiente educacional do qual fazem parte.

Rapimán *et al.* (2016) abordam o relato de cinco acadêmicos indígenas das etnias *Kaingang* e Guaraní (Brasil). Os universitários apresentam como a escolha de carreira dos acadêmicos indígenas está ligada à construção de um projeto coletivo em que a formação profissional se mostra associada. Também, enfatizam que os cursos precisam ajustar as necessidades culturais que os jovens indígenas vêm trazendo à universidade. Brown (2019) abordou a rejeição do conhecimento indígena dentro da sala de aula, na Austrália, e da complexa desvantagem educacional indígena como um produto da expropriação colonial.

Webb e Sepulveda (2020) apontam os caminhos de identidade de jovens indígenas em ambientes racializados, como as universidades no Chile, e enfatizaram como as identidades marginalizadas e híbridas permitem formas de resistência e contranarrativas às ideologias dominantes e práticas assimilatórias.

➤ Educação e saúde

Crooks *et al.* (2010) analisaram um programa chamado “Fortalecimento da programação para os jovens das primeiras nações escolares, construindo o engajamento através de relacionamentos saudáveis e habilidades de liderança”, pensado por líderes comunitários e equipe multidisciplinar, no Canadá, no qual trabalham iniciativas para que os jovens desenvolvam habilidades de liderança. Petit (2013) realizou uma intervenção comunitária junto aos jovens *Mapuche* (na Argentina), com os objetivos de atuar no fortalecimento do sentimento de pertencimento à comunidade.

Garret *et al.* (2014) realizaram uma intervenção terapêutica junto a jovens indígenas. Apontaram a importância de compreensão coletiva sobre a cura do luto, o trauma

intergeracional dos povos originários, e a influência do fortalecimento cultural como importante elemento para a saúde da juventude. Os fatores de proteção e resiliência dos modos de vida indígena foram discutidos como os pontos fortes. Entre os pontos fortes destacados estão as formas indígenas de saber, a relação da identidade cultural entre as gerações, a importância da família, os papéis dos guardiões da sabedoria, as maneiras espirituais e os estilos de comunicação. Wexler *et al.* (2014) analisaram um programa chamado “Líderes juvenis indígenas no Alasca”, executado junto das lideranças das comunidades, e verificaram um aumento na frequência escolar, um melhor desempenho acadêmico e mais confiança entre os jovens participantes.

Liebenberg *et al.* (2019), em um processo de pesquisa colaborativa, descreveram o envolvimento dos jovens em conexões com a comunidade e continuidade cultural, em três comunidades indígenas próximas ao Oceano Atlântico, no Canadá. Problematicaram as condições de apoio ao engajamento de jovens, pois as tentativas de promover essas conexões dependem das capacidades pessoais e da disponibilidade de recursos relevantes dentro de famílias, escolas e comunidades.

Lora (2012) apresenta o resultado de uma intervenção feita pelos acadêmicos em psicanálise, em que são apontadas as dificuldades que os jovens *Aimarás* (Bolívia) enfrentam, ao migrar do campo para a cidade. Examinaram os processos de identificação, segregação e subjetividade que os jovens migrantes enfrentam, os impactos da saúde mental e o impacto social.

3.2.4 Linguagem

➤ Línguas

Muehlmann (2008) descreve como as mudanças na linguagem (com utilização de língua não nativa), utilizada pela juventude indígena, no contexto da comunidade de *Cucapa del Mayor*, no Norte do México, têm sido um dos marcadores de identidade, apontando outros marcadores igualmente importantes, como a consciência de uma história compartilhada das injustiças da colonização e um legado contínuo de indiferença do Estado. McCarty e Wyman (2009) aborda as práticas linguísticas de jovens indígenas, trazendo o contexto da fronteira entre EUA e México. O estudo contraria as suposições estereotipadas de que os jovens indígenas simplesmente se afastam das práticas da comunidade local, migrando para comunidades que experimentam mudanças de linguagem.

Lee (2009), ao pesquisar a identidade expressa nas contranarrativas das preocupações, dos valores, das frustrações, das celebrações e dos dilemas dos jovens em relação a sua língua indígena, desempenha um papel importante e complexo na identidade juvenil contemporânea. Aponta que a identidade nativa não foi diminuída pela fluência limitada em sua língua nativa – uma descoberta importante para inspirar um compromisso com a revitalização da língua.

Swanson (2010) realiza um estudo sobre jovens indígenas em contexto de fronteiras, analisando a transferência de valores culturais de uma cultura a outra. Os jovens indígenas, no Canadá, estão vivendo esse contexto de fronteira, ao falar suas línguas originárias e o inglês, habitando um emaranhado de duas culturas, as quais realizam uma luta interior. O autor sugere que os jovens indígenas estão reformulando as fronteiras, de forma a construir pontes entre elas, sendo que estão vivendo as duas culturas ao mesmo tempo. Bals *et al.* (2011) apresenta a importância de atividades culturais que fortalecem a língua nativa como proteção contra problemas de saúde mental para jovens *Sami*, na Noruega.

Em Wyman (2013), a migração foi correlacionada com a mudança rápida para a ascensão da língua inglesa sobre a língua nativa. Ossola (2018) descreve como jovens *Wichí* universitários (Argentina), ao estarem em contexto de serem bilíngues (*Wichí* e espanhol), tiveram o fortalecimento de suas habilidades no uso escrito de ambas as línguas. E aponta como essa relação se vincula no fortalecimento dos laços intra e interétnicos.

➤ Canto e dança

Ikuta (2010) pesquisou comunidades indígenas, nas quais o inglês é predominante sobre as línguas de herança. O interesse principal do artigo foi entender como a juventude nativa se tornou monolíngue falantes de inglês e como as práticas do canto e da dança esquimós têm sido valorizadas pela população indígena como um importante recurso linguístico, no qual as pessoas constroem um repertório linguístico particular.

Cru (2017) realiza estudo sobre mistura e hibridização de línguas, com uma pesquisa junto a grupos de jovens *Maias* (México), envolvidos na cultura *hip-hop*. São analisadas as escolhas linguísticas, a mudança contínua do idioma *maia* para o espanhol, ao mesmo tempo que realizam formulações políticas em nível de base. Iruretagoyena (2020), em uma pesquisa junto a juventude Guaraní (Brasil), descreve como a música *hip-hop* constitui um saber que sintetiza os conflitos socioterritoriais, e como a música (cantos ou danças) é um meio para lidar com os outros e suas ameaças potenciais. Morgan e Warren (2011) pesquisaram as tensões intergeracionais relacionadas à identidade, a partir do acompanhamento da dinâmica entre a

juventude e as culturas dos mais velhos, em uma população *Aborígine* (Austrália), entendendo o *hip-hop* como prática cultural associada à produção de identificações particulares. Apresentaram as tensões intergeracionais e evidenciaram que os jovens concebem a prática do *hip-hop* como uma explicação para as experiências de marginalização social, na qual a *aboriginalidade* é identificada

Alhassan (2012) pesquisou membros de um grupo musical indígena (Nigéria), observando como a aquisição de conhecimento é, em grande parte, por meio de métodos tradicionais de instrução, aprendendo por meio da observação e imitação de parentes mais velhos.

➤ Vestimenta

Aoyagi, Kovacic e Baines (2020) apresentaram reflexões sobre o hibridismo cultural na prática cultural realizada entre jovens indígenas de diferentes etnias do Brasil, a partir de observações etnográficas sobre a moda neo-étnica que os jovens realizam, ao hibridizar suas modas étnicas com a moda global. Dessa forma, reapropriando o patrimônio de maneiras transtradicionais, colocando a categoria, inicialmente marginalizada, da etnia indígena à atenção do público em uma escala global.

➤ Tecnologia

Crate (2006) realizou um estudo com jovens indígenas e descreveu um projeto relacionado à comunicação entre jovens e anciões sobre a definição de locais que fundamentam as práticas de sustentabilidade ambiental e cultural, na região do Norte Circumpolar da Rússia. Ikuta (2010) descreve a dança da etnia *Inuit* no Canadá, em contexto monolíngue, como um importante recurso, um fenômeno sociolinguístico desglobalizado e como forma de preservar línguas ameaçadas.

Morales (2015), Vitti e Junqueira (2015) e Ikuta (2010) investigam formas sofisticadas de resistência política e cultural dos jovens indígenas, como em contextos de megaprojetos com a etnia *Zapotecos*, no México, com experiências de uma rádio comunitária (Morales, 2015), e como jovens *Kamaiurá*, no Mato Grosso (BR), organizam e acomodam as informações em estímulos inerentes à vida, quando frequentam o ambiente urbano (Vitti; Junqueira, 2015).

Sobre o uso de mídias, Kral (2011, 2014) e Kral e Heath (2013) analisaram a aceitação de novas tecnologias de mídia em contextos indígenas na Austrália, e as implicações positivas

para a aprendizagem e a prática cultural dos jovens, mostrando como as relações sociais e os estilos de comunicação se alteraram nas gerações.

3.3 COMBATIVIDADE CONTRA A COLONIALIDADE

Os temas das pesquisas que envolvem a intergeracionalidade, a partir da análise realizada, apontam para lutas que envolvem a garantia de respeito pelo jeito particular de existir de uma geração jovem, que ao mesmo tempo é indígena, a luta pela manutenção da diversidade cultural. Foram 16 artigos que relataram a importância de garantir a identidade, que está atrelada a formas coletivas de pertencimento em contraposição à forma colonial pautada na individualidade. Outro tema de relevância foi a resiliência, tratada em cinco artigos. Ainda, um artigo que discutiu as formas de encarar situações adversas como a imposição de um jeito de viver colonial, contra o racismo.

Os artigos que selecionamos no tema território são aqueles que envolvem a temática de natureza e cultura, mostrando um jeito de conviver junto aos biomas, à floresta, afirmando formas diversas de existência com a natureza, da luta pela manutenção da diversidade da vida. Em especial, os que retrataram os enfrentamentos da juventude diante das mudanças ambientais e climáticas, tão drásticas nas últimas décadas. Os temas abordaram as perdas territoriais; as formas de cuidado com a terra, a água, o ar, as plantas e os animais; bem como as leituras dos conhecimentos indígenas (e das juventudes indígenas) sobre as mudanças ambientais e climáticas e como resistir aos enfrentamentos gerados pela destruição da natureza, pela monocultura, pelo desmatamento, pela destruição das florestas e biomas no mundo.

Os temas de pesquisa que abordaram o conhecimento tradicional indígena, bem como a presença e o envolvimento indígenas nos ambientes escolares e nas universidades, discutiram, de maneira geral, a luta pela manutenção da diversidade epistêmica dos povos indígenas e das juventudes indígenas. Apontaram as denúncias das colonialidades vivenciadas pelos jovens indígenas nos ambientes formais de educação, o anúncio e a potência de ações que têm sido protagonizadas pelos jovens indígenas, suas comunidades e seus povos. Exploramos como as abordagens de pesquisa circunscrevem a importância dos conhecimentos presentes nos jovens indígenas e descobrimos que parte da literatura apresenta relação descritiva sobre a perda de conhecimentos tradicionais, ao mesmo tempo em que demonstram uma diversidade de estratégias que os povos indígenas, de diferentes etnias e países, têm utilizado para o fortalecimento dos conhecimentos tradicionais.

O quarto tema debatido foi relacionado à linguagem e tecnologias, mostrando os caminhos que os jovens indígenas têm realizado, ao afirmar suas formas diversas de expressão, utilizando as línguas originárias ou não, expressando-se na forma de cantos ancestrais ou incorporando o *hip-hop*, nas vestimentas e na relação com a moda contemporânea, bem como no uso de tecnologias, como nas produções audiovisuais com interações intergeracionais e nas divulgações de culturas ancestrais e contemporâneas.

Um tema importante que tem sido amplamente ressaltado pela juventude indígena e que apareceu em um dos artigos estudado foi o suicídio, que esteve relacionado com as forças coloniais, a redução territorial e a demarcação de suas terras. É importante ressaltar que os temas de saúde mental não foram selecionados para revisão, mas tiveram seus dados coletados no momento em que verificamos que abarcaram o maior número de artigos produzidos dentro do tema da juventude indígena.

Uma das dificuldades mais notáveis em propor uma sistematização de informações sobre as pesquisas que abrangem a juventude indígena teve a ver com o fato de que as categorias “jovem” e “indígena” não surgem como dados diretos da realidade, mas são categorias construídas a partir de definições hegemônicas decorrentes da assimetria, da confluência de diferentes agências, como estados nacionais, organizações multilaterais ou organizações não governamentais. Nesse quadro, a própria academia se constitui como um espaço que insere formas de legitimar critérios para definir/nomear o que se entende por “juventude indígena”.

Na segunda metade da década de 1990, os conceitos “indígenas” e “juventude” aparecem nas pesquisas, de maneira conectada. Outros exemplos se referem à “juventude indígena”, a “jovens indígenas”, a “adolescentes indígenas”, a “jovens nativos”. Até os anos 2000, as pesquisas eram realizadas por pesquisadores, em geral, externos aos povos que estavam estudando, ou seja, pesquisadores não indígenas. Outra característica foi a de que apenas de 2010 em diante foram apresentadas análises que envolveram jovens indígenas de mais de uma comunidade, etnia, nacionalidade, incorporando dimensões em outras escalas. Um destaque é de que, nos últimos anos, observa-se cada vez mais trabalhos construídos pelos próprios jovens indígenas, no geral jovens acadêmicos indígenas.

CAPÍTULO 4

CAMINHADAS EM *YVYRUPA*
E A BUSCA DE JOVENS
GUARANI EM *KA'AGUY*
MARÃE'Y

4 CAPÍTULO 4 – CAMINHADAS EM YVYRUPA E A BUSCA DE JOVENS GUARANI EM KA'AGUY MARÃE'Y

“*Nós somos natureza, não vamos nos perder*”. Essa foi a frase que ouvi durante uma caminhada pela trilha do Morro do Canal, que fiz junto de algumas jovens Guarani da *Tekoa Araxa'í*, em um momento de descontração em um final de semana. Era a primeira vez que fazíamos uma trilha entre mulheres, e eu sentia uma intimidade diferente entre elas e eu. Elas contavam histórias e memórias de outras visitas que tinham feito no local com pai, irmãos e cunhados. Cantavam músicas guarani enquanto caminhavam e riam, eu acompanhava o que eu sabia das músicas e ríamos muito.

Os dualismos entre natureza e cultura resultam de uma concepção antropocêntrica da humanidade dualista, presente na forma ocidental de pensamento, que a vê em parte natureza, em parte cultura (Ingold, 1994). Para Ingold (1994), pressupor uma totalidade indivisível entre organismo e ambiente é o desafio direcionado à antropologia cultural e à ciência biológica, as quais podem conceber um mútuo envolvimento entre cultura e natureza e entre pessoas e organismos, que, em sinergia, dão lugar à ação e à consciência dentro de um processo contínuo da vida (Ingold, 1994).

“*Houve um tempo em que as onças eram guarani*” me contou Denise *Para Mirim*, em uma viagem que fizemos juntas para apresentação do coletivo de jovens no Congresso de Etnologia Guarani em 2018. Era uma história longa, e *Para Mirim* contava com detalhes e encantos, que envolviam as transformações de uma onça, que era positiva para a defesa dos Guarani, mas um jovem Guarani não a conhecia, ele não sabia que ela se transformava em pessoa, e acabou matando-a, mesmo assim ela conseguiu voltar à vida e mostrar a ele o seu poder. Eu ficava muito encantada quando ouvia as histórias verdadeiras do povo Guarani. Ela, também, contava-me histórias em que jovens Guarani que não obedeciam a alguma regra acabavam se transformando em algum animal, não com aspectos positivos, como sereias ou outros animais, o *jepota*. Alertavam que essas transformações ocorrem no tempo atual, que existem várias histórias de pessoas que realmente se transformaram.

Viveiros de Castro (2002) é um dos teóricos que observa criticamente a divisão entre “social” e “ecológico”, destacando que essa separação parece não fazer sentido nas ontologias indígenas, nas quais as relações entre humanos e não humanos constituem uma ordem integrada, onde a humanidade pode ser uma questão de perspectiva. O autor, a partir do “perspectivismo ameríndio”, desconstrói a relação ontológica moderna (ser humano como

sujeito e todo o demais como objeto), e propõe uma outra perspectiva desde os povos indígenas, de maneira que flora, fauna e os coletivos da natureza são apresentados como sujeitos (Viveiros de Castro, 2015).

Para o povo Guarani, tudo nesse mundo tem seu *ija*. Para Benites (2020): “os *ija kuery* são aqueles que cuidam, os responsáveis por cada ser existente no *yvy rupa re* (leito da terra)”. Assim, cada árvore, cada nascente, cada rio e cada ser da floresta, tem seu espírito guardião. As crianças e os jovens sempre ouvem dos mais velhos que é necessário respeitar o *ija* e como devem se comportar, pois quando não há respeito aos *ija kuery*, eles podem fazer coisa ruim. Os mais jovens aprendem, observando como os mais velhos fazem para respeitar o *ija* de cada coisa. Ortega, uma jovem liderança Guarani e, também pesquisador, ao discorrer sobre os *ija*, comenta que:

Ela [minha avó] sempre dizia que a natureza tinha seu espírito e que todos os animais tem o seu guardião, que cuida deles, que ama eles. E, assim, temos que ter respeito sempre que formos para a floresta caçar. A vó sempre ensinava que se tu fores com respeito, os espíritos da natureza irão te respeitar (Mariano, 2020, p. 14).

Lembro que no primeiro diálogo que tivemos com o cacique Laércio *Werá Tupã*⁴⁰, eu e a jovem Denise *Para Mirim* perguntamos se poderíamos nos reunir na trilha, que era o caminho utilizado pela comunidade para chegar na represa. E ele nos aconselhou de que se tivéssemos respeito pelo local poderíamos fazer lá, que todos os lugares eram sagrados. Falou que não era o local que definiria se estaríamos fazendo algo sério, e sim a forma como conduziríamos os encontros, como nos relacionaríamos entre nós e com o lugar onde ficaríamos durante as atividades.

Na academia, durante o período da pesquisa, em uma das minhas apresentações sobre as atividades que realizava junto dos jovens Guarani, fui indagada por alguns pesquisadores se realmente deveria dar continuidades a esta pesquisa, diziam acreditar que os jovens Guarani não possuíam algum conhecimento sobre a relação com a natureza. Compreendi que estavam se referindo, primeiramente, à ideia de que povo Guarani habitava a Mata Atlântica, um bioma bastante fragmentado e devastado, e, também, da relação de habitar lugares próximos a ambientes onde existe uma presença muito forte de não indígenas, como os grandes centros, no caso a região metropolitana de Curitiba. Percebi que havia uma grande incompreensão,

⁴⁰ O cacique Laércio *Wera Tupã* me contou que foi escolhido cacique quando tinha apenas 18 anos. Foi nesse momento que iniciou, também, o curso de Antropologia na UFPR, porém teve que trancar, pois estava ficando muito puxado realizar as funções dentro da aldeia e ficar tanto tempo fora para as atividades da universidade, em Curitiba. Atualmente, o cacique é estudante do curso de Educação do Campo, na UFPR Litoral.

primeiramente, sobre o que significa ser Guarani, e, também, que esse pensamento envolvia um racismo, no sentido de invisibilizar e desconsiderar o povo Guarani, tanto em sua presença no litoral do Paraná quanto em sua perspectiva e em seu conhecimento sobre a Mata Atlântica. Senti que a incompreensão e o racismo que teciam sobre o povo Guarani se relacionavam com o pensamento de que existe, dentre as diversidades de povos indígenas no Brasil, aqueles que “são mais indígenas”, como aqueles que vivem no ambiente amazônico.

A homogeneização é uma das feridas coloniais – compreendidas como uma consequência físico-psicológica do racismo, da falta de seu reconhecimento, da ausência de uma real reparação coletiva e da angústia diante de sua perpetuação (Mignolo, 2007). Nessa perspectiva, Munduruku (2017, p. 3), em crítica à visão ocidental sobre sua identidade, externa que: “Eu não sou índio e não existem índios no Brasil. Essa palavra não diz o que eu sou, diz o que as pessoas acham que eu sou. Essa palavra não revela minha identidade, revela a imagem que as pessoas têm e que muitas vezes é negativa”, no sentido de reafirmar a importância da explicação da diversidade étnica. O direito à autodeclaração é uma importante conquista indígena, isso porque durante muito tempo a identidade indígena foi atestada por não indígenas (Núñez, 2022). Após 2004, quando a Convenção 169 da OIT foi promulgada no Brasil, os povos originários garantiram seu direito à autodeclaração (Santos, 2020). É importante destacar que o “prefixo ‘auto’ é referente à afirmação pelo próprio povo e não um ‘auto’ correspondente a indivíduo. Identidades indígenas são essencialmente coletivas, simultaneamente singulares e compartilhadas” (Núñez, 2022, p. 35).

No Brasil, existem mais de 305 povos indígenas, sendo o povo Guarani um deles. O povo Guarani, presente na atualidade brasileira, tem sido classificado pela literatura etnográfica, a partir de Shaden, com identidade em três grandes grupos⁴¹: *Kaiowá*, *Nhandeva* (*Xiripa*), *Mbya*. O território reconhecido pelo grupo compreende partes do Brasil, Paraguai, Argentina e Bolívia (Ladeira, 2018).

A identificação do grupo *Mbya* é determinada através de especificidades culturais e linguísticas bem nítidas. A etnia *Mbya* é um dos grupos do povo Guarani que mais estão presentes no litoral, junto à Mata Atlântica. No decorrer de séculos de colonização e da vasta dispersão na América do Sul, os *Mbya* se reconhecem integralmente enquanto povo diferenciado, apesar dos diversos tipos de esbulho⁴², espoliação, pressões e interferências que o povo Guarani vem sofrendo (Ladeira, 2018).

⁴¹ Em algumas regiões, os *nhandeva* são conhecidos apenas também como *ava-guarani*, *guarani*.

⁴² Termo com o significado de ato de usurpação, pelo qual uma pessoa é privada ou espoliada de coisa de que tenha propriedade ou posse (Alcântara; Dantas, 2022).

Os *Mbya* mantêm uma unidade cultural e linguística atuante (Mello, 2000), que lhes permite se reconhecerem, mesmo vivendo em localidades separadas por grandes distâncias geográficas e em proximidade com populações das cidades, campos, comunidades tradicionais e outras etnias que compõem as sociedades nacionais (Ladeira, 2018). O idioma Guaraní pertence à família Tupi-Guarani, do tronco linguístico Tupi (Mello, 2000). Além da *ayvu*, linguagem usual, os *Mbya* sustentam uma linguagem ritual, *ayvu porã*, extremamente elaborada, expressão traduzida por “belas palavras”, revelada pelas divindades aos *Xeramõi* e *Xerajy*, lideranças espirituais, e pronunciada em ocasiões especiais⁴³ (Rattes, 2017).

Os Guaraní constituem um dos povos indígenas de maior presença territorial no continente americano e estão distribuídos por 1.416 comunidades, aldeias, bairros urbanos ou núcleos familiares, desde o litoral do Atlântico até a região Pré-andina. A maior parte da população Guaraní – 85 mil pessoas – vive no Brasil, seguidos de 83 mil na Bolívia, 61 mil no Paraguai e 54 mil na Argentina e, assim como outros povos na América Latina, está em um franco processo de crescimento (Colman; Azevedo, 2016). Em contraste ao número da população Guaraní atual, na época do início da colonização, dentro da vastidão da ocupação territorial Guaraní, os números de sua demografia indicavam em torno de 1,5 milhões de pessoas (Clastres, 2012).

O povo Guaraní reconhece seu território como uma terra só, com o conceito de *Yvyrupa*, um território que não é dividido, sem as fronteiras dos territórios nacionais, estaduais e municipais. *Yvyrupa*, como ouvi da liderança Tiago *Karai*⁴⁴, é o lugar onde os Guaraní vivem, onde os Guaraní moram, e é um lugar grande, é o ambiente que *Nhanderu* deixou para os Guaraní. Ele ainda complementou que *yvyrupa* tem uma ligação com tudo, com os espíritos, com os animais, com os rios, com os ciclos de vida que os Guaraní estão inseridos. Não há proprietários da *yvyrupa*, e sim interpretação de um entendimento territorial de que os Guaraní pertencem ao território como qualquer outro ser, não como donos.

Yvyrupa se estende no Continente Sul americano, no território da bacia Platina e adjacências, envolvendo regiões no Paraguai, na Argentina, no Uruguai e no Brasil. Na região

⁴³ Uma das primeiras dificuldades que está implícita nos estudos do povo Guaraní está relacionada à língua que esses estudos utilizam, ou seja, o problema da tradução, já que muito dificilmente encontramos trabalhos no Brasil, escritos na língua Guaraní. Uma proposta que adotamos é a que Santos (2010) descreve com a proposta da tradução. Assim, como as práticas sociais envolvem conhecimentos e, conseqüentemente, também são práticas de saber, quando o trabalho de tradução incide sobre aquelas, ele objetiva criar uma inteligibilidade recíproca entre as formas de organização e os objetivos da ação.

⁴⁴ Tiago *Karai* foi Coordenador Tenondé da CGY durante a gestão dos anos de 2018 a 2022. Foi o coordenador *tenondé* mais jovem que atuou na gestão. Atualmente, é coordenador estadual CGY do estado de São Paulo e importante liderança da TI *Tenondé Porã*.

da costa Atlântica, estende-se até Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro, Espírito Santo e Pará. Sobre a população guarani que vive no Pará, sua dispersão ocorreu quando alguns grupos familiares se deslocaram da região fronteira Paraguai-Brasil rumo ao Norte, seguindo as cabeceiras do Rio Araguaia, na região amazônica. A partir de 1997, grande parte dessa população guarani habita a TI Nova Jacundá (município de Jacundá, Pará) (Ladeira; Cossio, 2021; Machado, 2015).

O território guarani se insere, em sua quase totalidade, na ampla área geográfica do bioma Mata Atlântica, apresentando diversos tipos de formações vegetais nativas, associadas a diferenças de solo, relevo e características climáticas. Quando os Guarani atuais se referem à *ka'aguy*, mato, trata-se quase sempre da Mata Atlântica, na sua diversidade de formações fito-ecológicas; destacadamente a Floresta Ombrófila Densa, do litoral; a Floresta com Araucária, atualmente denominada Floresta Ombrófila Mista, no interior; e a Floresta Estacional Decidual das bacias do Rio Paraná e do Rio Uruguai, bem como nos avanços florestais sobre os campos do bioma Pampa, no Sul.

No Brasil, atualmente, encontramos 157 TI do povo Guarani (Mapa Guarani Digital, 2022), destas, 132 TI têm seus limites definidos, o que corresponde a aproximadamente 362 mil hectares (Mapa Guarani Digital, 2022). Destaca-se que, nesse levantamento, também se encontram os dados de 208 locais de aldeias antigas, ou esbulhadas (Cossio; Ladeira, 2021)

Caminhar sobre a terra, a mobilidade Guarani, é algo que instigou muitos pesquisadores que se questionavam se elas obedeciam às lógicas cosmológicas intrínsecas ou a questões conjunturais e pragmáticas em relação ao território (Santos, 2021). De fato, desde que conheci os Guarani, uma grande parte dos nossos diálogos se remetem a ouvir sobre suas histórias de vivências em diversas *Tekoa*, dos namoros e casamentos com pessoas de outras regiões, de visitas a familiares, de festas, de futebol. Não foram poucas as vezes que fui solicitada para levar jovens até a rodoviária ou receber eles em minha casa (que ficava próxima a rodoviária), enquanto aguardavam os horários de saída de seus ônibus da rodoviária. Em minha casa, recebia muitas pessoas da *Araxa'í*, que estavam em mobilidade entre *Tekoa*, e percebi que havia um destaque para a ação da mobilidade daqueles que se colocavam como jovens Guarani.

Popygua (2018) descreve as caminhadas para chegar à beira do oceano como algo realizado pelos seus parentes originários, e que, atualmente, os mais velhos continuam realizando as caminhadas quando recebem os chamados espirituais.

Xeramõi convoca todos para continuarem a caminhada para alcançar Tendere, onde nasce o sol, em Yy ramõi, chamado também de Para guaxu o grande mar, o Oceano

Atlântico. Para realizarem essa caminhada, ore retará ypykuery, nossos parentes originários, levavam com eles suas variedades de plantas originais, que foram colocadas por Nhanderu Tenondegua em Yvy mbyte: jety mirii, batata-doce original, avaxi ete'i, milho verdadeiro, manduvi mirii, amendoim original, mandyju mirii, algodão original, mandi'o mirii, espécie de mandioca, ya para'i, melancia, pety, fumo, ka'a, erva-mate, e muitas outras plantas. Levavam em forma de alimentos e sementes. Para chegar à margem do Mar, Yvy apy, ponta da Terra, andaram primeiramente na direção de Yvytu ymã, lugar dos ventos originários. Passaram por vários nhuu upa, campos, kurity, pinheirais de araucária, ka'aguy karape, matas baixas, encontraram guavira miri, gabiropa do campo, e muitas plantas que já conheciam. Nhanderu indicava os lugares onde deveriam parar e cultivar as sementes e os frutos trazidos para se reproduzirem em todos os cantos Yvyrupa, Terra criada por ele.

Durante a caminhada, Nhanderu revelava onde poderiam encontrar takua, taquara, pekuru, tipo de bambu, takuaruxu, tipo de bambu liso, takuarembu, e outras espécies de takuara. Revelava também onde encontrar guembe, araçá mirim, pequena goiba do brejo, pakuri e ka'aguy poty, plantas medicinais, em toda a extensão da Terra criada por Nhamandu Tenondegua.

Seguiam às margens de vários yakã, rios, que nomearam Yguaxy, Iguaçu, Parana, Paraná, Paraygua, Paraguai e Uruguai, Uruguai que desagua no mar, e também deram nomes a muitos pararakã, ramos dos grandes rios, afluentes.

E encontraram Yvypa, grande poça de água, a Lagoa dos Patos. Em cada lugar que chegavam, através da sabedoria espiritual, verificaram que existiam yvyra, árvores e plantas semelhantes ou idênticas, como também eram idênticos mba'emo ka'aguy régua, os animais silvestres, e guyra, aves. Descobriram as várias espécies de animais deixados por Nhamandu Tenonde.

Seguindo o rumo de Kuaray, Sol, chegaram em Yta Jekupe, contenção do mar, ka'aguy yvyty régua, Serra do Mar, um lugar quente e muito exuberante, com muitos animais. Até que finalmente chegaram a Para rembe, à margem do Mar: Tendodere, lugar onde nasce o sol.

Para ore retará ypykuery, nossos parentes originários, chegar à beira do Oceano era a grande esperança, porque Nhanderu havia revelado que ali era Yvy porã, Terra boa e aconchegante. Este lugar, em Tenondere, onde o sol nasce, chamamos de Para guaxu rembe, porque Para é "oceano", guaxu é "grande" e rembe é "margem". Assim como Yvy mbyte, o centro da Terra, Ka'arua, o lugar onde o sol se põe, Yvytu ymã, o lugar dos ventos originários, frios, e Yvyty katu, o lugar onde se originam os ventos bons, Para Guaxu rembe também é de muita inspiração para nos fortalecermos espiritualmente, para formar tekoka, onde acontece nosso modo de vida, para viver o nhandereko, nosso modo de ser, para ter yvy poty aguyje, agricultura e plantio com abundância, e para oupyty agüã Nhanderu arandu, para alcançar a sabedoria divina, a morada dos Nhanderu.

Pre retará ypykuery, nossos parentes originários, através da sabedoria espiritual e da revelação de Nhanderu, andaram pela beirada do Mar. Onde ficavam formavam tekoka e davam nomes aos lugares, como: Para já'o, ilhas, Yyguaa py, encontro de rio com o mar, Iguape, Para pyxi rakã, mangue, Paranaçu, ondas do mar (Popygua, 2018, p. 41-44).

O trecho do livro tem como autoria a liderança Guarani, Popygua (2028), e chegou até mim pelo Cacique Laércio *Werá Tupã*, da *Tekoa Araxa'i*, durante um evento sobre educação escolar indígena, que ocorreu em Florianópolis, em 2017. Escolhi as palavras dele, por apresentarem uma forma de perceber o mundo a partir das descrições das caminhadas realizadas pelos Guarani em sentido ao mar, além disso, abarcando as dimensões da natureza e da cultura, e não remetendo a uma separação entre elas. Ou seja, fazendo um elo entre o social e o ecológico, na forma de habitar a floresta na região da costa, na Mata Atlântica.

O *xeramõi* Marcolino da Silva realizou uma caminhada antes de chegar junto de sua família, desde a *Tekoa Pindo'i ty*, no Sudoeste do Paraná, também chamada aldeia Palmerinha do Iguaçu. A *Tekoa Pindo'i ty* é uma das seis aldeias localizadas na TI Mangueirinha, a única habitada pela etnia Guarani-Mbya, sendo as outras cinco da etnia *Kaingang*. Até o século XIX, as frentes de colonização tiveram dificuldade de ocupar a região do Sudoeste paranaense, principalmente a área chamada Campos de Guarapuava e Palmas, onde a etnia *Kaingang* resistiu bravamente à, pelo menos, 11 expedições, sendo que apenas após 1810 os colonizadores conseguiram adentrar e ocupar a região (Mota, 2008). Após a expansão da colonização em seus territórios, famílias *Kaingang* permaneceram próximas à região, e foram vendo seu território ser rodeado pela ocupação não indígena. Logo após a chegada e instalação nos Campos, foram planejadas construções para o assentamento dos indígenas, com a proposta de que deveriam ser aldeados sob o comando dos colonizadores (Tommasino, 1995).

A Reserva de Mangueirinha, garantida pelo Decreto de 1903 aos *Kaingang* chefiados pelo cacique Antônio Joaquim *Cretã*, tinha, inicialmente, 16.375 hectares. A partir do acordo firmado pelo estado do Paraná e peça União, em 1949, após a remedição do território, foram retirados 8.975 hectares da posse dos indígenas e passadas para o Estado. Moysés Lupion, então Governador do Paraná, doou as à Fundação Paranaense de Colonização e Imigração (FPCI) (Bertuol; Silva, 2021). Na parcela de terras alienadas pelo Estado, existia grande quantidade de mata nativa de floresta com araucárias, caracterizando-se, pelos agentes do Estado, como a área para extração de madeira. A FPCI se comprometeu a vender as terras para o grupo de compradores, sendo que em 1961 nova escritura foi lavrada, dando vitória a estes sobre o interdito interposto pelo ex Serviço de Proteção ao Índio (SPI). Nesse mesmo ano, começou-se a venda, primeiro dos pinheiros e madeiras de lei, depois da terra dos então compradores à firma F. Slaviero e Filhos S. A. Indústria e Comércio de Madeiras, madeireira da cidade de Ponta Grossa. Os indígenas que viviam nas terras, que passaram legalmente a F. Slaviero, foram violentamente forçados a sair do território, sendo as casas incendiadas e as plantações destruídas (Bertuol; Silva, 2021).

A família do *Xamõi* Marcolino e da *Xary'i* Natalina viveu muitos anos na *Tekoa Pindo'i ty*. Contam que sua decisão de mobilidade dessa aldeia envolveu diversos fatores, sendo um deles os problemas que envolvem o cruzamento de uma rodovia, perdendo um de seus filhos. Partiram em caminhada rumo ao litoral, em busca de um lugar melhor para viver, até o encontro e início da nova *Tekoa*, que foi chamada, primeiro, de *Karugua*, e, depois, renomeada como *Tekoa Araxa'i*. A possibilidade de morarem nesse local foi fortalecida com apoiadores da causa

guarani da região, como Jorge Grando⁴⁵. Jorge foi assassinado em 2011, sem que os assassinos fossem encontrados até hoje, após uma vida política de mais de 30 anos dedicada à luta socioambiental contra ocupação irregular e degradação da Mata Atlântica, denunciando explorações ilegais. O *xeramõi* Marcolino conta:

*Alguns de vocês ainda não sabem como foi o início dessa aldeia. Por isso vou explicar para aqueles que ainda não sabem. Nós não pensávamos em vir para cá, mas a outra aldeia não nos agradava. Lá não podíamos manter nossa cultura, a nossa língua. Lá também tínhamos a nossa casa de reza. Mas havia outra etnia, eles tinham outra religião. Isso nos atrapalhava, não conseguíamos manter nossa cultura. Então pensei em uma maneira de ajudar a todos. Eu pensei em uma maneira de não abandonar nossa cultura. Eu vim primeiro para cá (informação verbal)*⁴⁶.

Ladeira (1994) apresenta que as características dos lugares ocupados e procurados pelos *Mbya* no litoral, através de movimentos migratórios em busca da *Yvy marã e'ỹ*, têm constantes ambientais que demonstram um conhecimento prático e teórico, que define sua relação terra e floresta onde vivem. Pissolato (2007) também pesquisou as migrações *Mbya* e apresenta uma interpretação de que os deslocamentos estão conectados com a procura por lugares para a atualização de um “modo de vida” Guarani. Para o autor, além do significado de dimensão religiosa, a busca que esse povo tem realizado está relacionado, também, à dimensão ecológica, econômica e social. Litaiff (2004) aponta que, no início do século XX, os *Mbya* intensificaram seus deslocamentos populacionais das florestas da América do Sul, especificamente Paraguai, Argentina e interior do Brasil, onde habitam há muitos séculos, em direção à costa Sul e Sudeste do Brasil.

Atualmente, o complexo territorial Guarani-*Mbya* do litoral do Paraná, na região da Baía de Paranaguá, é composto por TI que estão localizadas dentro de territórios indígenas ancestrais. O passado histórico da região e a farta documentação comprovam a presença indígena e o movimento dos Guarani-*Mbya* em busca de antigos territórios na costa litorânea, nos anos 1940 (Brasil, 2016).

O lugar que reúne para o povo Guarani, as condições físicas, sendo geográficas e ecológicas, e as estratégicas que permitem compor, a partir de uma família extensa com chefia

⁴⁵ Jorge Grando foi secretário de meio ambiente de Pinhais, recebeu diversos prêmios internacionais pela sua luta ambiental e fundou a ONG Associação Paranaense de Preservação Ambiental do Rio Iguaçu e Serra do Mar (APPAM), em 1997. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/chacina-deixa-cinco-mortos-em-piraquara-8vi94jz8o87mxdcora8cpvnta/>. Acesso em: 09 set. 2022.

⁴⁶ *Xeramõi* Marcolino, em fala no documentário “*Karuguá*”, 2008. O cacique Laércio, durante as oficinas de *onhendu-jekuá*, junto aos jovens, passou quatro CDs, em que estavam gravados filmes produzidos coletivamente pela comunidade da *Tekoa Araxa'í*. Por isso, considere relevante inserir alguns trechos de falas, compreendendo que estas estão marcadas pelo momento em que foram faladas e que algumas são de mais de 10 anos, mas que foram apontadas como importantes referências pelo próprio cacique da comunidade.

espiritual própria, um espaço político-social fundamentado na religião e na agricultura de subsistência, é chamado de *Tekoa* (Ladeira, 2008).

As ilhas, as planícies, a serra, os morros no litoral têm sido buscados por famílias Guaraní como lugares para se formar uma *Tekoa*. Para a cultura Guaraní, viver nas ilhas significa viver num espaço intermediário entre a terra e o espaço celeste, divino (Ladeira, 2007). Assim, os que realizam a busca desses locais estão no caminho da *Yvy marã e'ỹ*, e se estes se obstinarem a viver em conformidade com as normas originais da conduta *Mbya*, alcançarão em vida, “com o corpo e a alma”, a “terra sem mal”. Esse pensamento define os modos de relação com o meio ambiente, de usufruto dos recursos naturais e da atividade agrícola, onde a noção de abundância está associada à possibilidade de renovação dos ciclos, e não no armazenamento e no comprometimento dos estoques naturais (Ladeira, 2007).

O complexo Serra do Mar se configura como estratégico, por sua proximidade com o mar (Ladeira, 2007). Há um reconhecimento da Serra do Mar, da região das ilhas, ou seja, do litoral como parte do território Guaraní tradicionalmente ocupado há séculos. Segundo Litaiff (2004), há um entendimento cosmológico de áreas florestadas serem um direito outorgado pelas divindades e habilitado pelo processo histórico, pelos “antigos avós”. Tendo em vista que não houve abandono, mas uma retirada circunstancial, momento ao qual se colocaram em uma “invisibilidade”. Assim, desde a década de 1980, tem ocorrido uma atualização do território litorâneo pelos Guaraní.

Um diferencial nas ilhas, nos morros e nos lugares no litoral do Paraná e Sul de São Paulo, no tempo mais recente, é que neles se apresentam áreas que possibilitam aos *Mbya* o consumo e o uso de recursos naturais que compõem o seu acervo cultural e, portanto, o não distanciamento total das normas tradicionais.

O *xeramõi* Marcolino, sobre esse contexto, aponta que a *Tekoa Araxa'í*, que está localizada no município de Piraquara, região metropolitana de Curitiba, é uma aldeia que faz parte do litoral. Destaca que seus antepassados, seus ancestrais Guaraní já realizavam caminhadas pelo local. Para o *xeramõi*, a *Tekoa Araxa'í*, na cosmovisão guaraní, compõe o litoral, por ter feito parte das buscas de seus antepassados por *Yvy marã e'ỹ*.

Essa aldeia, esse local, na verdade, já fazem parte o litoral e há pessoas que já viveram muito aqui, fazendo caminhadas e passando por aqui: Piraquara, Antonina, Graciosa, para alcançarem a praia. Nossos antepassados vieram da Argentina, o Paraguai e passaram por aqui em busca de *Yvy marã e'ỹ*, da Terra sem Males (Ladeira, 2014, p. 52).

Os sinais da presença pretérita dos ancestrais no litoral não somente são reconhecidos, como valorizados por aqueles que aqui vivem, sendo, por exemplo, o *yary* cedro, a *yva puri* jabuticabeira, a *guavira* guabiroba, etc., sinais evidentes de antiga ocupação Guarani no litoral (Dorothea; Darella, 2004). Em 2018, fui convidada a acompanhar uma família Guarani, que mora na *Tekoa Araxa'i*, que estava em busca de um lugar para iniciar uma nova *Tekoa*. As jovens *Jaxuca* Viviane e Patrícia, filhas de duas lideranças importantes, convidaram-me para acompanhar a ida delas até o local. A *xejary'i* Justina, que conduzia a caminhada, fez as explicações sobre as motivações que levavam ela nessa busca, contou-me que o local onde me levou possuía evidências de que ali passaram seus ancestrais Guarani, pois no local haviam o *ka'a*, a erva mate, e o *pindo*, a palmeira. A *xejary'i* rezou e cantou durante um bom tempo no local, e sua família ao redor acompanhando. Era um local muito bonito, onde passava um rio e uma cascatinha, a floresta era densa. Entretanto, posteriormente, soube que não conseguiram se instalar no local, pois era uma área ambiental protegida.

Uma constante nas histórias de início das *Tekoa* do litoral do Paraná se remete à revelação a partir do sonho, como pude ouvir nas narrações do *Xeramõi* Marcolino, da *Tekoa Araxa'i*, e também a *Xary'i* Elza da *Tekoa Kuaray Haxa*, na qual compartilharam o momento das visões que tiveram antes mesmo de conhecerem as *Tekoa* em que vivem atualmente. Dorothea e Darella (2004) chamam a atenção para a interpretação e a tentativa de efetivação de mensagens/visões oníricas a respeito do início da caminhada, dos movimentos territoriais, e também dos locais revelados/sonhados para a continuidade no viver o *Mbya reko*, modo de viver guarani, em áreas de maior proximidade ao mar. Benites descreve que:

Reflico sobre a importância do Tekoa – que Nhanderu nos revela através dos xara'u, sonhos, para mantermos nosso teko, nosso nhandereko, nosso jeito de ser e viver. Para isso, discuto como é importante para a nossa educação, para a transmissão e conservação de Mbya arandu, da sabedoria guarani, termos no nosso tekoa mata, animais, cachoeiras e fontes de água, mel e terra para fazermos nossas roças. Esses elementos são fundamentais inclusive para a nossa qualidade de vida (Benites, 2020, p. 250).

Os jovens da *Tekoa Araxa'i*, em uma das primeiras ações de filmagem durante as oficinas denominadas *Onhendu-jekuá*⁴⁷, com prática de audiovisual, decidiram fazer uma gravação com o *xeramõi* Marcolino, para ouvir a história de origem da *Tekoa Araxa'i*. Chamaram o *xeramõi*, que prontamente aceitou e sentou no chão, os jovens formaram uma roda

⁴⁷ *Onhendu-jekuá* foi a forma como os jovens do coletivo traduziram a palavra audiovisual. A tradução foi parte das ações das oficinas de produção audiovisual, durante as atividades do coletivo de jovens.

ao seu redor e fizeram perguntas em guarani. Durante o diálogo, o xeramõi compartilhou a revelação do sonho que teve antes da caminhada que realizou até chegar no local que decidiram chamar de *Tekoa Araxa'í*.

Dentre os subgrupos hoje existentes no Brasil, são os *Mbya* que vem dando continuidade ao processo de migração em direção à Serra do Mar e Ilhas (Ladeira, 1994). E, também, é esse grupo que vem sofrendo pressões exercidas pela sociedade envolvente nessas localidades, pois essa é a região em que se encontra a maior “ilha de floresta da Mata Atlântica”, local em que se encontra o maior fragmento contínuo, e há muitos interesses econômicos e políticos para a área.

Nimuendaju (1987), no início do século passado, observava a perseverança dos Guarani no litoral, seus relatos descrevem as caminhadas em direção ao mar. Hoje, também se comprova a insistência e resistência dos *Mbya* em permanecer no litoral, algumas localidades muitas vezes são desfavoráveis, do ponto de vista da subsistência, e sem recursos (Ladeira, 2018). As áreas de matas preservadas, que ainda compõem a região do litoral, significam, para o povo Guarani, um meio de sobrevivência física e cultural, após a destruição quase completa da Mata Atlântica, ação realizada eficazmente pela colonização da sociedade dominante (Ladeira, 1990). Apesar disso, eles apresentam formas de resistência surpreendentes com relação à ocupação e à preservação da Serra do Mar (Ladeira, 2018; Pierri, 2018).

Os Guarani-Mbya, às custas do contato antigo e intenso com os brancos, caracterizado por perseguições culturais e físicas, desenvolveram vários mecanismos para guardar e viver suas tradições culturais e religiosas, garantindo sua reprodução enquanto povo e etnia. Seus métodos não excluíram o convívio inevitável com o branco, com quem sempre procuraram manter um relacionamento amistoso. A demonstração de respeito aos costumes e religiões alheias, o modelo de trajar-se copiado da população regional significavam, mais do que submissão a um processo contínuo de aculturação, uma estratégia de autopreservação. Desta forma, sob o traje que encobre diferenças profundas, os Guarani tentaram, embora nunca renegando sua condição de índios, com intolerância e intencional opacidade, resguardar-se de novas feridas (Ladeira, 1989, p. 22).

As disputas territoriais na região têm sido enfrentadas por esse povo, que resiste e insiste em dar continuidade ao seu modo de vida. O comprometimento dos recursos naturais, dada a crítica situação ambiental atual, tem incrementado dinâmicas e estratégias entre os Guarani, necessárias à conservação de seus conhecimentos (Ladeira, 2014; Popygua, 2018). Apesar da consideração de que as regiões ocupadas pelo povo Guarani revelam uma permanente criação dos ambientes, com as ações realizadas no repovoamento de espécies vegetais nativas, evidencia-se a manutenção de cultivos tradicionais e o manejo de fauna.

As *Tekoa* Guarani localizadas no litoral têm sido descritas pelos próprios Guarani como locais que ainda possuem uma diversidade de espécies da Mata Atlântica, diferentes de outras *Tekoa* do interior. A liderança e pesquisador Guarani Leonardo *Werá Tupã*, em um texto que escreveu junto com Maria Inês Ladeira, sobre as condições ambientais do território Guarani, apresenta preocupação em relação à atual diversidade de plantas e animais presentes nas *Tekoa* (Ladeira; Tupã, 2004). Relata que os animais denunciam mais as degradações das matas onde vivem, pois necessitam de uma quantidade grande de matas, *Ka'a porã*. Apresenta que as *Tekoa* Guarani sempre possuem uma mata, mesmo que pequena, mas que geralmente não possuem muitos animais silvestres. Descreve que ocorrem trocas de sementes e plantas entre os parentes de diferentes *Tekoa*, mesmo que distantes, e mesmo com os não indígenas, *juruá*, impedindo essas trocas, com outro entendimento sobre essa relação (Ladeira; Tupã, 2004).

A convite da jovem Denise *Para Mirim*, e seus irmãos *Waryju* e Samuel, participei de uma viagem junto com algumas famílias até a *Tekoa Tapixi*, no interior do Paraná, no caminho conversávamos como as aldeias do interior estão rodeadas pelo agronegócio e pela plantação de soja. Lá visitamos o seu avô materno. Lembro que na tarde antes de voltarmos, ficamos horas colhendo e comendo cana-de-açúcar, era uma espécie bem menor do que a que eu conhecia e me falaram que era a cana guarani. Mesmo as aldeias do interior estando rodeadas pela exploração do agronegócio e pela monocultura da soja, elas resistem, plantando com diversidades de espécies, conservando a biodiversidade de sementes de seu povo. A família que me levou até lá tirou uma muda, antes de ir embora, para ser plantada no retorno à comunidade.

Leonardo *Wera Tupã* aponta a relevância das *Tekoa* presentes no litoral, pois elas apresentam o diferencial de possuírem mais diversidade animal e, também, uma floresta mais exuberante “apenas em alguns lugares, em algumas aldeias no litoral, na Mata Atlântica, ainda existem anta, paca, cateto” (Ladeira; Tupã, 2004). Eu presenciei, no retorno da casa de reza, junto a três jovens que me acompanhavam, o esturro de uma onça na *Tekoa Araxa'í*. Além desse episódio, outros jovens compartilharam comigo histórias de pessoas da comunidade que chegaram a cruzar e ver algumas onças perto da comunidade ou durante suas caminhadas nas trilhas ao redor.

Os Guarani, por motivos "religiosos" e étnicos, historicamente, primaram por não disputar terra com outras sociedades. A demarcação de terras, por muito tempo, não fez sentido em seu sistema social (Ladeira, 1990). Até a década de 1980, as diversas *Tekoa* presentes no litoral de São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul não possuíam suas áreas demarcadas (Ladeira, 1994; Dorothea; Darella, 2004; Littaif, 2004; Góes; Parrili; Foppa, 2021).

Na década de 1980 e 1990, no Brasil, iniciam-se as mobilizações guarani pela demarcação de suas terras. Um processo importante que ocorreu durante a década de 1980 foi o início de ação conjunta entre as organizações da União de Caciques, estruturada pela Ação Guarani Indígena (AGUAI), pelo Centro de Trabalho Indigenista (CTI), pelo Centro Indigenista Missionário (CIMI) e demais apoiadores. Essa união conseguiu pressionar para o reconhecimento de terras no litoral, principalmente no estado de São Paulo, ainda que pequenas (Tupã, 2018). Esse momento foi de enfrentamento à pressão social daqueles que ainda consideravam que os Guarani não pertenciam ao litoral. Atualmente, as lideranças Guarani se organizam, para demarcações e estratégias de ação política na luta por direitos, na CGY (CGY, 2021). A CGY, formada em 2006, está vinculada e acompanha o movimento nacional indígena representado na Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (APIB) (Tupã, 2018).

Durante uma reunião de coordenação da CGY, a liderança Leonardo *Werá Tupã* explicou que

[...] a nossa luta indígena já existe há muitos anos até mesmo antes de 1500 quando o Brasil foi invadido, naquela época já tínhamos nossos líderes nossos xamãs que já cuidavam e lutavam pra defender nosso território, naquela época os nossos guerreiros lutavam com as mãos pela defesa do nosso povo. Depois ao longo dos anos algumas coisas evoluíram mudaram e agora nossa luta é com o papel, apesar de que algumas comunidades em várias regiões do Brasil ainda infelizmente precisam lutar usando as próprias mãos pelos seus direitos e pra defender os seus territórios (informação verbal)⁴⁸.

No início do processo de demarcação das terras guarani no Sul e Sudeste do Brasil, houve um debate entre os próprios Guarani, sobretudo os mais velhos, que ponderavam sobre aspectos desse processo (Keese, 2021). Sabiam que era a única forma de garantir que seu território tradicional fosse preservado e que eles e as futuras gerações tivessem espaço para viver, segundo o seu modo de vida. Contudo, o processo de demarcação continha um componente, estabelecia fronteiras, que eles entendiam como uma “deformação de seu mundo” (Ladeira, 2014 [1992]; Keese, 2021).

A passagem da relação territorial de ocupação em espaços de domínio contínuo contrasta com a atual relação territorial que a colonização impôs, de forma descontínua e fragmentária. Para Bertho (2005), durante um tempo, houve a estratégia guarani de invisibilidade e mobilidade nas florestas exuberantes da época, entretanto, estas foram sendo

⁴⁸ Fala de Leonardo *Werá Tupã*, realizada no encontro de coordenação da CGY, no dia 13 de outubro de 2022.

suprimidas pela deflorestação para atividades agropecuárias em ampla escala, e ao envolvimento da sociedade contemporânea.

Atualmente, mesmo na forma fragmentada do território do povo Guarani, ocorre um contexto de extrema morosidade no processo de identificação e delimitação, tendo apenas um terço das terras totalmente regularizadas (CGY, 2021), sendo um dos povos com menos terra demarcada. Isso faz com que muitos Guarani estejam vivendo em espaços pouco ou nada condizentes com o seu sistema cultural, como beiras de estradas ou em aldeias muito pequenas, sem as condições necessárias para a sua sobrevivência física e cultural. Os Guarani têm produzido estratégias de retomadas que tentam modificar esse quadro (Andrade, 2014; Seraguza, 2018; Farias, 2018; Martins, 2018). Na última década, tem sido crescente o número de pesquisas que retratam os processos de retomada territorial, ocorrendo em áreas ambientalmente degradadas ou em áreas com floresta ainda exuberante, como no caso das novas *Tekoa*, no litoral do Paraná.

A sociedade dominante ainda insiste em desconhecer e invisibilizar a relação histórica desse povo com a região. A ocupação do litoral, em geral, é apresentada com seu início ocorrendo após os primeiros processos de colonização portuguesa, no século XVI. Alguns trabalhos acadêmicos, mesmo quando abordam a presença do povo Guarani no início da colonização, invisibilizam sua contínua presença ao longo dos séculos até a atualidade. A invisibilidade que esses trabalhos apresentam corroboram com a crença, que ainda permeia o senso comum de muitos brasileiros, de que os indígenas da costa brasileira teriam sido expulsos para o interior, desaparecidos, dizimados, aculturados, misturados à população branca (Ladeira, 1994). Essa abstração contribui para o imaginário de indígena como “um ser do passado” e auxiliou na forma de conceber os processos de genocídio que o povo indígena enfrentou, enfrenta, ainda, no tempo presente, e que estão esquecidos para a maioria da população (Ladeira, 1994). Como apresentado nos parágrafos anteriores, os Guarani nunca deixaram de ocupar o litoral, sempre estiveram em caminhada formando *Tekoa* em diversos locais da costa.

As caminhadas e migrações do povo Guarani, bem como o conflito e a expulsão de suas terras ao longo de todo processo de colonização, favoreceram os interesses econômicos especulativos que descaracterizaram a ocupação Guarani nas costas da Serra do Mar e adjacências. Atualmente, o Brasil apresenta 26,6% da população, majoritariamente não indígenas, em municípios da zona costeira, o equivalente a 50,7 milhões de habitantes (IBGE, 2012). Sendo assim, o litoral brasileiro é uma zona altamente habitada, com cidades de grande porte, as quais fomentam diferentes perspectivas de como utilizar a região.

Os conflitos socioambientais que ocorrem no litoral podem ser descritos como aqueles que se originam da sobreposição de diferentes interesses, reivindicações e territorialidades em um mesmo espaço geográfico (Zhourí; Laschefski, 2017). Segundo Andriguetto Filho (2003, p. 189), o litoral é caracterizado pela “competição intensa por recursos e espaços terrestres e marítimos, por vários grupos de interesse, o que frequentemente resulta em conflitos severos e destruição da integridade funcional do sistema de recursos”. A implantação de grandes empreendimentos de infraestrutura em regiões ainda preservadas e onde vivem povos e comunidades tradicionais exemplifica a dinâmica dos conflitos socioambientais, uma vez que acarreta impactos sobre a biodiversidade conservada, os modos de vida e a sociobiodiversidade dessas populações.

Viver a Mata Atlântica no litoral do Paraná é experienciar o maior remanescente contínuo do bioma onde coexistem e conflituam modos de vida, proteção da sociobiodiversidade de populações tradicionais (Diegues, 1996; 2000), presença de diferentes tipologias de unidades de conservação (Vedor; Pigosso; Wroblewski, 2018), uma região marcada por pobreza e desigualdade (Silva; Borges; Parré, 2013; Azevedo, 2016) e a perspectiva do desenvolvimento voltado para empreendimentos portuários (Góes, 2014; Corbari, 2020).

Na perspectiva de crescimento econômico e na trajetória de desenvolvimento na região, o litoral do Paraná se caracteriza pela implementação e ampliação de grandes empreendimentos portuários com infraestrutura de acesso, voltados principalmente para o transporte de commodities (Corbari, 2020). Segundo Henrique (2000), o investimento do Estado em infraestrutura na região, a partir da década de 1960, provocou acentuada valorização das terras e desencadeou processos de grilagem e especulação imobiliária, que atingiram sensivelmente, ao longo do tempo, os povos e as comunidades tradicionais que ali viviam. Segundo Haesbaert (2004), em geral, sob o discurso de promover o desenvolvimento, a localização dos empreendimentos de grande infraestrutura ocorre em zonas que são territórios usados por comunidades despossuídas de capital econômico e político, levando à reclusão e à falta de controle territorial, bem como à precarização socioespacial desses povos e comunidades.

A trajetória de ocupação e do desenvolvimento do litoral, na década de 1960, é marcada pela implementação e ampliação de áreas de acessos rodoviários na região, como a abertura da BR-116 (Rodovia Régis Bittencourt), que liga a cidade de São Paulo ao Alto Vale do Ribeira (Registro) e Curitiba-PR, e a BR-277, com a ligação entre Curitiba e Paranaguá, inaugurada em 1969. Segundo Henrique (2000), o investimento do Estado em infraestrutura, na região,

provocou acentuada valorização das terras, o que desencadeou processos de grilagem e especulação imobiliária que atingiram os povos e as comunidades tradicionais, pois além do povo Guarani, a região é habitada por comunidades tradicionais.

Povos e comunidades tradicionais possuem um histórico de ocupação e de uso dos recursos no litoral do Paraná, dentre eles, caíçaras, pescadores artesanais, farinheiras, cipozeiras, quilombolas, indígenas, dentre outros (Diegues, 1995; Tiepolo, 2015). Historicamente, o avanço da ocupação da região se caracterizou pela expropriação dos territórios desses povos e das comunidades tradicionais, que, por sua vez, desenvolveram diversas estratégias de resistência (Zhouri; Laschefski, 2017; Mafra, 2018).

A *Tekoa Araxa'í* fica a 12 km da BR 277 (que vai sentido aos municípios do litoral do Paraná) e a 18 km da BR 116 (que vai sentido ao estado de São Paulo). A BR 277 tem um fluxo intensivo de caminhões, pois é uma das principais vias, em conjunto com a ferrovia, que realiza o escoamento de soja do interior do país para ser exportado pelo Porto de Paranaguá. A *Tekoa Araxa'í*, apesar dessa proximidade, não possui, nesse momento, e nem teve no passado, nenhum projeto desenvolvido a partir da execução do plano de compensação e mitigação de impactos de compensação ambiental ou relacionadas a Componente Indígena do Plano Básico Ambiental (CI-PBA) de algum empreendimento, o que não quer dizer que não sofra com os impactos. Um dos apontamentos que tem sido realizado é de como as TI do litoral estão conectadas e como o que ocorre em proximidade com um dos locais acaba atingindo a todos, sendo os jovens Guarani aqueles que estão recebendo os territórios ao seu redor cada vez mais degradados. Um cenário de novos grandes empreendimentos no litoral do Paraná tem sido estruturado, e os jovens Guarani darão continuidade às lutas daqueles que atualmente e anteriormente se posicionaram em resistência a eles.

Em resposta à dinâmica de apropriação e ao uso do território, nele incluído a biodiversidade, o litoral do Paraná, principalmente a partir do final dos anos 1970, passou a ser palco de diversas políticas e ações de conservação da biodiversidade (Teixeira, 2005), cuja principal característica foi a criação de UCs. No litoral do Paraná, as UCS abrangem a maior parte do território, totalizando 44, sendo 189.397,4 hectares de proteção integral e 411.686,9 hectares de uso sustentável (Vedor; Pigosso; Wroblewski, 2018), podendo ser públicas, compreendidas nas três esferas de governo (municipal, estadual e federal), ou privadas (Reserva Particular do Patrimônio Natural).

No ano de 2006, foi reconhecido, por meio de portaria, o Mosaico Lagamar (MMA, 2006), que abrange o território do litoral do Paraná e litoral Sul de São Paulo, onde cerca de 50

UCs, contendo o maior fragmento remanescente de Mata Atlântica, tentam realizar a sua gestão de maneira integrada. Essas áreas têm papel central nos conflitos ambientais na região, uma vez que acarretam restrições (em diferentes níveis, a depender da categoria de proteção) e afetam territórios e modos de vida das comunidades tradicionais (Cunha, 2009; Foppa *et al.*, 2018).

A presença dos *Mbya* Guarani no litoral acabou sendo alvo dos agentes da conservação da natureza – em especial das áreas de proteção integral – que, ao invés de construir estratégias conjuntas pela conservação da biodiversidade, passaram a considerá-los invasores das UCs (Martins, 2018; Rossato, 2021). Destaca-se que, no estudo de Rossato (2021), ela traz a alarmante alegação encontrada no Plano de Manejo do Parque Estadual *Xixová-Japuí* (SP), que apesar de se apropriar de um nome de origem tupi-guarani, os considera invasores.

Segundo Ladeira (2004), em relação aos fatores de pressão sobre a Mata Atlântica e sobre as UCs, um dos que recebeu maior atenção da imprensa, na época, foi o fato de famílias Guarani formarem *Tekoa* em áreas em que foram decretados Parques Nacionais. No início da década de 1990, as administrações dos Parques (em fase de implantação), em especial, os situados no complexo lagunar estuarino dos estados de São Paulo e Paraná, não mediram esforços em colocar os indígenas na mira, como um distúrbio ecológico, como predadores e invasores estrangeiros de Parques. Os Guarani foram criminalizados e difamados em meios de comunicação sobre os quais não detém nenhum controle e poder (Rossato, 2021).

Um caso que destaco foi da comunidade indígena do povo Guarani que habitava a Ilha de Superagui, no litoral do Paraná até ano 2000, que foi alvo do órgão ambiental da época (IBAMA) em relação às restrições ambientais do Parque Nacional de Superagui, com a tentativa de sua expulsão. Outro caso, também, no litoral do Paraná, ocorreu em 1993, na *Tekoa Jejyty*, aldeia que se situava na Barra do Ararapira, na Ilha de Superagui, que recebeu visitas de policiais florestais e representantes do órgão ambiental IBAMA, atemorizando a comunidade que não falava português, até que saíssem do local. Após atendimento da FUNAI (alertada pelo Centro de Trabalho Indigenista), as famílias retornaram ao local e encontraram sua casa de reza (*opy*) incendiada (Ladeira, 1995). Em relação ao Parque Nacional de Superagui, o que se pode descrever, a partir dos dados de Ladeira (1995), é que na década de 1990 existiam quatro *Tekoa* Guarani-*Mbya*, na região, e que, atualmente, após 30 anos de implementação da UC, não há registro de nenhuma comunidade guarani.

Ladeira (1995) também denunciou a forma como os Guarani, que formam suas aldeias na Mata Atlântica do litoral, são considerados “invasores argentinos e paraguaios”, por “atrapalharem” os planos de gestão ambiental, criados pelas políticas públicas atuais. De acordo

com a autora, afirmar que os indígenas são “invasores” é desconsiderar as diferentes formas de se conceber o território, que, para esses povos, vai além dos limites geográficos, e aquele é permanentemente invadido desde a chegada dos colonizadores.

Em um espaço organizado pelo Instituto Federal do Paraná (IFPR), na sede de Paranaguá, em junho de 2018, pude ouvir a fala de lideranças Guarani do litoral do Paraná, de pelo menos cinco TI. Nesse espaço, chamou-me a atenção a fala do jovem *Vijua*, que estava representando a *Tekoa Araxa’i*. Ele falou sobre como impactou, na sua vivência, morar em diferentes *Tekoa* entre SP e PR, fazendo uma denúncia de como os órgãos ambientais os proibiam de plantar e caçar. Falou sobre como a agricultura é importante para o seu povo, as sementes, as medicinas da floresta. Os jovens Guarani de hoje são os que vivenciaram as histórias e memórias de seus pais, que viveram essas expulsões geradas pelos Parques, e continuam a vivenciar ainda hoje as pressões que os agentes que trabalham nesses órgãos podem gerar.

No litoral do Paraná, o conflito socioambiental entre usos e direitos territoriais dos povos indígenas e a conservação da natureza via áreas protegidas persiste até os tempos atuais. Em 2014, houve a judicialização do conflito pela agência ambiental responsável pela REBIO – Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBIO), tendo como objeto da causa a reintegração de posse referente à *Tekoa Kuaray Haxa*, ou seja, a expulsão *Mbya* Guarani de seu território. O caso envolve a sobreposição entre a REBIO de Bom Jesus e o território indígena guarani da *Tekoa Kuaray Haxa*, no litoral do estado do Paraná. Constata-se que o caso judicializado expressa uma situação em que o modo de vida do povo Guarani, através do uso e da apropriação da terra e dos bens naturais, é ameaçado em nome das prioridades de conservação da natureza, instituídas pelo Estado brasileiro (Jabur, 2018).

A *Tekoa Araxa’i* tem seu território praticado sobreposto pela APA Municipal de Piraquara e, também, pela área de entorno do Parque Estadual do Pico Marumbi. Em seu território praticado, encontram-se muitas nascentes de água, inclusive onde se localiza o lugar histórico da primeira represa de água que abasteceu Curitiba, no início do século XX, a Represa do Carvalho. Também, abarca a represa que, na atualidade, abastece Curitiba e diversos municípios da região metropolitana, a represa Piraquara I e II. Tanto a área histórica da represa do Carvalho quanto toda a área do entorno da represa Piraquara II estão aos cuidados da Companhia de Saneamento do Paraná (SANEPAR), a qual estabelece relações de proximidade com a comunidade da *Tekoa Araxa’i*. De toda forma, a região é composta por APP de Mananciais. De maneira geral, percebi que existe uma tensão entre “o que é permitido pelos

órgãos ambientais”. Durante um mutirão de abertura de uma área para roçado, em que estive junto com os jovens, ao final do mutirão, durante os diálogos, ouvi do *xeramõi* Marcolino, que antes eles tinham receio de plantar, porque era proibido, já que a área era muito próxima à represa de água, e que estavam muito felizes com o momento de união entre todos no mutirão. Nessa área, foram plantadas ramas de mandioca e sementes de feijão, em uma atividade que a comunidade realizou em parceria com acadêmicos do curso de Agroecologia do Setor litoral da UFPR.

A liderança Isaque Faustino *Tupã Miri*, que morou na *Tekoa Araxa'í* em 2007, fez uma fala referente a esse momento de impedimento da agricultura guarani. “*Aqui nós tivemos problemas para plantar porque é uma área de preservação ambiental*” (informação verbal)⁴⁹. O *xeramõi* Marcolino compartilha, também, uma fala sobre esse momento a introduzindo no contexto do início da comunidade:

No começo existiam pessoas que não queriam que ficássemos aqui. Essas pessoas não conseguiram nos tirar daqui porque rezávamos para Nhanderu. Ninguém tinha coragem de nos mandar tirar daqui. Os policiais passaram três vezes pela comunidade, mas foram embora. Vieram várias pessoas para falar comigo, Veio o IBAMA, Veio o LAP, a polícia ambiental. Enquanto me perguntavam o que ia fazer aqui, as crianças rezavam para Nhanderu que me desse força para ficar aqui. Então, eu disse que viemos aqui para manter nossa cultura (informação verbal)⁵⁰.

Os grandes empreendimentos continuam a se consolidar, no litoral, como uma das estratégias de desenvolvimento para a região, assim como as UCs têm sido a principal estratégia utilizada para que a região permaneça como o local em que se apresenta o maior contínuo de Mata Atlântica, ora resistindo aos empreendimentos ora restringindo o acesso aos povos da floresta. Nenhuma dessas duas propostas contempla os povos indígenas, pelo contrário, elas invisibilizam a sua história e importância, pois para que existissem esses locais, onde estão presentes os empreendimentos hoje e onde se localizam as UCs, o povo Guarani que habitou esses lugares, rezou ali, morou, caminhou, plantou, encantou e, também, foi expulso, caminhou novamente, lutou pela demarcação e resiste até os tempos atuais.

Os jovens Guarani da *Tekoa Araxa'í* se colocam com muito interesse em compreender a história da *Tekoa* onde vivem, ao mesmo tempo em que escutam as histórias e as memórias de seu povo sobre o tempo em que seu território era vasto e contínuo, como se quisessem saber como foi que de um povo, que era muito grandioso e ocupava toda a costa, fazendo grandes

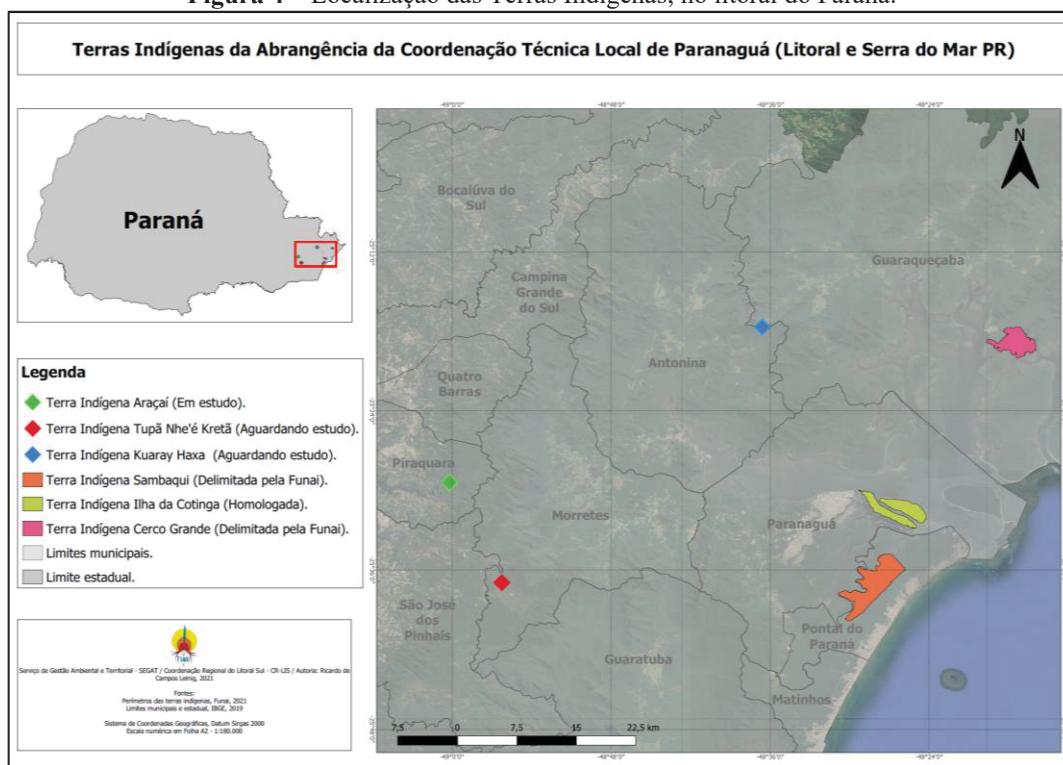
⁴⁹ Fala de Isaque Faustino *Tupã Miri*, realizada no documentário *Karuguá*, de 2007.

⁵⁰ Fala de *Xeramõi* Marcolino, realizada no documentário *Karuguá*, de 2007.

caminhadas junto da floresta exuberante, atualmente tem seu território reduzido. “*A nossa luta continua*” foi a frase que Sheila *Takua* utilizou para falar sobre a luta dos jovens Guarani, durante a apresentação do coletivo de jovens da *Tekoa Araxa’i*, na UFPR, em novembro de 2019.

No litoral do Paraná, as TI presentes atualmente totalizam seis, sendo apenas uma homologada (Ilha da Cotinga, com 2.000 hectares), duas delimitadas (Cerro Grande, com 1.390 hectares, e Sambaqui, com 3.000 hectares), uma identificada (Araça’i) (FUNAI, 2020) e duas sem providências no processo administrativo da FUNAI (Kuaray Haxa e Tupã) (Góes; Foppa; Felix, 2020). A seguir, apresento uma imagem com a localização das TI do litoral do Paraná (Figura 4).

Figura 4 – Localização das Terras Indígenas, no litoral do Paraná.



A chegada das famílias na *Tekoa Araxa’i* ocorreu em 2000, como conta o *xeramõi* aos jovens, em uma atividade de gravação no momento de *onhendu-jekua* do coletivo de jovens. A Constituição Federal estabelece que as terras tradicionalmente ocupadas pela população indígena constituem bens da União. O processo de demarcação foi garantido pelo Art. 231 da Constituição Federal, que é o meio administrativo para explicitar os limites do território tradicionalmente ocupado pelos povos indígenas. As diretrizes do processo administrativo de

demarcação das TI estão definidas na Lei nº 6.001, de 19/12/1973 – Estatuto do Índio (Brasil, 1973), bem como no Decreto nº 1.775, de 08/01/1996. Essa legislação infraconstitucional, que atribui à FUNAI o papel de tomar iniciativa, orientar e executar a demarcação dessas terras.

O processo de identificação da TI Araçaí se iniciou em 2008, a partir da Portaria nº 615, de 11 de junho de 2008. Em 2010, com a portaria nº 528, de 14 de abril de 2010, deu-se início à realização dos estudos complementares de natureza antropológica, ambiental, cartográfica e fundiária, necessários à identificação e delimitação da TI Araçaí. Esse estudo foi realizado pela antropóloga Maria Helena de Amorim Pinheiro. Essa mesma antropóloga coordenou os estudos identificação e delimitação das TI *Mbyá-Guarani* de Cerco Grande, município de Guaraqueçaba/PR; Sambaqui, município de Pontal do Paraná/PR, que foram publicados no diário oficial, em 2016, como uma das últimas ações antes do *impeachment* da presidenta Dilma Russeff. A TI Araçaí acabou não fazendo parte dessa publicação, pois houve uma solicitação de complementação do estudo e não teve tempo hábil da coordenação do estudo em realizá-los antes desse momento. Até agora, a comunidade espera a finalização do estudo.

Caminhar pelas trilhas que compõem a *Tekoa Araxaí* era uma das atividades do coletivo de jovens, que mais envolve aventuras e mistérios. Antes de sairmos, o grupo era permeado por uma agitação alegre, fazia brincadeiras em si, abraçavam-se, organizavam o que precisava ser levado, como água e algum alimento, geralmente escolhíamos um lugar para parar e comer todos juntos. Durante uma trilha que estávamos fazendo até a chaminé, como eles me disseram, encontramos uma família coletando pinhão.

Em outro dia, fizemos uma caminhada até a represa do carvalho e observamos, em um mapa que existe na localidade, que a região é permeada por diversas nascentes. Em outra trilha que fizemos até a cachoeirinha, ouvi de um dos jovens, Tiago *Karai*, também conhecido como Tango, que gostava de caminhar por essa trilha, que, às vezes, ele ia caçar sozinho e junto de seus cachorros, ele era o único que conhecia bem aquele trajeto e foi guiando todo o grupo. Às vezes, parava no meio da trilha para contar sobre os lugares em que encontrou alguma caça.

A partir do território da *Tekoa Araxaí*, os jovens Guarani têm se organizado nesse formato que chamam de grupo e coletivo. A vida do coletivo de jovens se conecta com a história de vida da *Tekoa* e daqueles mais velhos que sonharam em viver nesse lugar. A busca dos jovens Guarani da *Tekoa Araxaí* se entrelaça na história de sua comunidade e com a luta atual de seu povo. O cacique Laercio *Wera Tupã* comentou, em um diálogo que tivemos em agosto de 2022, que os jovens precisam, primeiro, aprender a luta e a resistência no seu território, para

que possam, depois, entender a luta mais nacional: “*é preciso estar forte aqui na Tekoa fazendo as coisas para melhorar aqui*”.

As elaborações da luta socioambiental dos que são do povo Guarani e, também, são jovens Guarani em uma *Tekoa* que habita o maior fragmento contínuo de Mata Atlântica, apontaram a continuidade da resistência daqueles que iniciaram uma caminhada em busca do espaço apropriado para realização do modo de vida Guarani, e que tem sido atualizada pelos jovens em encontrar a melhor forma para um bem viver em seu território. Eles não buscam uma saída individual para a resistência aos ataques da sociedade não indígena com seus grandes empreendimentos e resistências às restrições ambientais, lutam pela demarcação de seu território. Buscam uma forma para que seus conhecimentos e as práticas que realizam em seu território possam ser reconhecidos e valorizados como guardiões da floresta.

CAPÍTULO 5

A VOZ COLETIVA DOS JOVENS GUARANI E O CONHECIMENTO INTERGERACIONAL

5 CAPÍTULO 5 – O CONHECIMENTO INTERGERACIONAL E A VOZ COLETIVA DOS JOVENS GUARANI

“*Eu vou furar meu lábio*”. Estávamos na frente da casa de Samuel, perto da entrada da trilha, quando ele me falou que faria a perfuração abaixo do seu lábio inferior. Alguns amigos e uma irmã acompanhavam com agitação. Buscaram o espinho de laranjeira. A mãe, há poucas semanas, falava com tensão que seu filho mais novo estava engrossando a voz, estava se tornando homem. O próprio Samuel fez o furo em seu lábio, ele decidiu fazer durante as reuniões do coletivo de jovens que estávamos realizando.

A perfuração do lábio inferior é um momento e, também, um ritual que é realizado pelos jovens Guarani logo após a mudança na voz, é a iniciação da sua vida adulta (Barcellos, 2018). Barcellos (2018) realizou uma pesquisa etnográfica sobre o *tembetá*, adorno labial dos Guarani. Mais que um enfeite, seu uso indica a adoção de um tipo de conduta. Uma forma de manifestar a identidade de seu povo, realizando, assim, o cumprimento de normas estabelecidas por *Nhanderu*, e passadas à coletividade. Realizar a perfuração direciona o jovem para estar conectado com os demais seres e com tudo que existe. A importante liderança Gilmares *Nhe'Engatu*, da *Tekoa Araxa'í*, relata que:

Os outros homens também participam do ritual. Quem fura o lábio é a mãe do menino. Também participam o pajé e outros mais velhos. Durante o ritual o pajé dá conselhos não só para o menino, mas também para os outros presentes. Para que ele saiba como vai viver depois de furar o lábio. Pelo que eu sei o lábio é furado para que ele aprenda a pensar antes de falar qualquer coisa. E também para aprender a conversar com os mais velhos. Além de ficar menos tempo com os mais novos e ficar mais com os adultos (Nhe'Engatu, 2008)⁵¹.

O Cacique Laércio *Wera* (2008)⁵² faz um relato sobre algumas mudanças na forma de realizar a perfuração, ao mesmo tempo em que esse ritual segue sendo feito por seu povo: “*Eu furei o lábio quando tinha 12 anos, geralmente são as mães que furam, mas eu furei sozinho. Os outros todos furaram quando passaram de uma fase para outra*”.

Kerexu Yxapyry aponta que esse é um momento muito importante para aconselhamento dos rapazes, em especial na orientação sobre formas positivas para tratar as mulheres e as jovens. Neiva da Silva *Ara Poty*, professora da *Tekoa Araxa'í*, ressalta que existem momentos

⁵¹ Ciclo da Vida – Aldeia Araçá'í (Filme – 2008). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=cbsXqTG1_gg.

⁵² Ciclo da Vida – Aldeia Araçá'í (Filme – 2008). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=cbsXqTG1_gg.

que são muito importantes para repassar conselhos aos meninos jovens, como no momento em que engrossam a voz, quando se casam e, também, no nascimento do primeiro filho.

Samaniego (2015) descreve que o jovem, para os meninos, inicia-se com a mudança de voz, e, para as meninas, com a primeira menstruação, *oguapyare*. Nesse processo, passam para outra fase, ainda não adultos, mas se preparando para a fase adulta. Com a “mudança” de voz, o menino é liberado pela mãe e a avó para acompanhar os homens da *Tekoa* nos seus afazeres diários. A autora acrescenta que, para a menina, ocorrem restrições após a primeira menstruação, como não mais interagir sozinha com qualquer menino com idade superior a ela. A primeira menstruação é marco fundamental para a menina se tornar jovem, iniciando a fase adulta, devendo permanecer sob orientação da avó e da mãe, ao longo do processo de experiência adulta (Samaiego, 2015).

Quando iniciamos o coletivo de jovens em 2018, duas jovens estavam com os cabelos bem curtos, eram Sheila *Takua* e Adriana *Para Poty*. Não fazia muito tempo que tinham realizado seu ritual da primeira menstruação. A *Xejaryi* Natalina, quando estávamos ainda nos primeiros meses de encontros com os jovens, procurou-me dizendo que gostaria de conversar com todas as jovens, as *kunhataingue*, que um dia me procuraria, quando fosse o momento. A *Xejaryi* Natalina, em relação ao ritual da primeira menstruação, descreveu, durante uma entrevista em um documentário gravado em 2008 pelos próprios membros e jovens da comunidade, que:

Quando ocorre a primeira menstruação as meninas precisam cortar o cabelo. Depois precisam ficar em uma cama alta. É preciso deixar elas todas cobertas para que não olhem para outras pessoas. E evitar que pisem no chão. Para que não peguem vento e fiquem doentes. Para que a menstruação tenha pouca intensidade é preciso evitar sal. Tem que evitar o açúcar e todas as guloseimas (Silva, 2008)⁵³.

Durante os encontros do coletivo de jovens na *Tekoa Araxa'i*, decidimos que os *kunumingue* seriam os responsáveis por buscar lenha ou pegar algum material mais pesado. Segundo Benites (2020), meninas precisam cuidar mais do corpo, pois é um momento de fragilidade durante a menstruação, por isso não devem fazer atividades pesadas, é importante se estabelecerem em um ambiente adequado, tranquilas, em silêncio, sem perturbação, para que não fiquem com dor de cabeça. Por isso, não devem ter muitas pessoas ao seu redor.

⁵³ Ciclo da Vida – Aldeia Araçá'i (Filme – 2008). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=cbsXqTG1_gg.

Cortaram meu cabelo, porque eu já sou mocinha. Depois me colocaram em uma cama alta. Agora não posso mais sair, andar no sol e conversar com os outros. Tenho que ficar sozinha. Só posso comer arroz sem sal, água morna sem açúcar e bolo assado nas cinzas. Hoje eu tenho que lavar a roupa e cozinhar. Antes eu não precisava fazer isso (Lima, 2008)⁵⁴.

Desrespeitar as regras durante o período da primeira menstruação, para Benites (2020), implica ter problema no *py'a*, coração, as *xejaryi* aconselham que esse é o momento de cuidar da cabeça, do corpo, para evitar as doenças – o corpo fica frágil – não podem ficar expostas ao sol, rio e vento, não podem mexer com fogo, com calor. Durante a menstruação, é um momento que as jovens ficam mais expostas, o excesso de calor dá tonturas, dor de cabeça, por isso não se deve cozinhar quando se está menstruada. A menina deve ter cuidado desde a primeira menstruação, pois as mulheres Guarani cuidam do corpo por toda a vida. É um momento para ficar menos agitada, mais sossegada, sem estresse, tranquila. As *xejaryi* dizem que a dor de cabeça vem com o vento. Por isso, não podemos pegar friagem nesse período, pois se iniciar a sentir dor de cabeça no resguardo, é possível que possa sentir sempre, e com o tempo a dor fica mais forte (Benites, 2020).

Antigamente, as jovens tinham sua primeira menstruação aos 15 anos e já estavam em momento para iniciar o casamento. Hoje em dia, a primeira menstruação ocorre, em geral, mais cedo, com 12, 13 anos e, às vezes, até mais cedo, como me comentou *Kerexu Yxapyry*, em um dos diálogos. Ela explicou que, por isso, hoje em dia tem sido indicado que as jovens se casem quando sentirem que é o momento certo, não induzindo a se casar tão jovens, pois houve mudanças na idade em que ocorre a primeira menstruação. Essas mudanças, segundo *Kerexu Yxapyry*, são relacionadas com os alimentos não indígenas consumidos e, também, com a água que se tem bebido, pois não são mais de nascentes, ou seja, em muitas realidades as *Tekoa* são abastecidas por água encanada e tratada pelas companhias e empresas. Ao que ela relata, algumas meninas tem sua primeira menstruação com 10 ou 11 anos, e que casamento, nessa idade, não faz e não fazia parte da cultura guarani.

Os momentos de transição, que são marcados para o povo Guarani, e esses ritos de passagem dos jovens e das jovens, ocorrem, em geral, durante os anos em que se encontram na escola enquanto estudam no Ensino Fundamental II, que, em geral, seguem as diretrizes nacionais da educação escolar indígena, quando os jovens estudam na própria TI. Quando atuei como professora na Escola Indígena *Mbya Arandu*, nunca tivemos uma formação específica para dialogar sobre o tema, mesmo que as trabalhadoras Guarani e as professoras Guarani da

⁵⁴ Ciclo da Vida – Aldeia Araçá'í (Filme – 2008). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=cbsXqTG1_gg.

escola nos falassem que era um período de bastante cuidado para os jovens. Para Samaiego (2015, p. 19), as “regras de comportamento e os ritos de passagem para a fase adulta não é mais seguida rigorosamente, levando os jovens até a ficarem doentes muito cedo”.

No levantamento que realizei em relação a trabalhos acadêmicos que envolvem os jovens indígenas, na pesquisa em inglês, dos termos “*Indigenous Youth*”, tive o resultado de 1424 artigos, sendo estes, em grande maioria, artigos que tinham como temática específica a saúde, com temas sobre depressão, suicídio, uso abusivo de álcool e outras drogas ou temáticas específicas sobre doenças. Mesmo que esses não tenham feito parte das descrições do trabalho, por não estarem no escopo para esta revisão, demonstram o quanto esse tema tem sido relevante.

Os jovens Guarani aprendem na prática, principalmente com a família, realizando o *Nhande Reko*, a ficar junto dos pais, irmãos e outras pessoas da comunidade. Na escola, deparam-se com uma realidade muito diferente e encontram dificuldades, muitas vezes, para permanecer na escola e para concluir os estudos.

Os jovens Guarani têm realizado seus estudos de Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio nas aldeias ou fora das aldeias. Silvestre (2011) alerta sobre como os espaços escolares fora da aldeia podem trazer momentos de violências, os quais se relacionam com o desprestígio dos conhecimentos tradicionais. A autora apresenta relatos de violências sofridas por jovens Guarani nas escolas, sendo um deles o preconceito, quando repreendidos por não terem compreendido o que o professor dizia e, até mesmo, o fato de serem surpreendidos por uma lógica de educação em que os conhecimentos são divididos, especificados e fragmentados em disciplinas (Silvestre, 2011).

Um jovem da *Tekoa Araxa'í* compartilhou sua história sobre o momento em que foi estudar o Ensino Médio na cidade. Em um de seus primeiros dias, estava jogando bola durante o intervalo e não percebeu que o sinal havia tocado. Quando ele olhou para o lado e viu os professores e diretores vindo com a postura de uma intervenção direcionada a ele, não pensou em outra coisa, saiu correndo, pulou o muro e foi correndo o trajeto de 20 km, a pé, até a aldeia. Esse relato demonstra como o espaço da escola se apresenta como ameaçador para os jovens Guarani.

Essa é a situação histórica da luta de muitos povos indígenas, que buscam a construção de uma escola que atenda às suas expectativas. Embora a Constituição Federal garanta o direito à educação diferenciada e a União disponibilize recursos para essa oferta, as diretrizes pedagógicas e as condições concretas não conseguem se efetivar, de maneira plenamente satisfatória, para os povos indígenas. As razões para esse quadro são diversas e envolvem

dimensões históricas da escola como instituição exógena à organização social indígena e de caráter assimilacionista por parte do Estado (Silveira, 2018), dos currículos e tempos escolares, que, em muitas instituições, são marcados pela lógica ocidental (Backes, 2018), e a presença de professores indígenas, entendendo que há uma desvalorização das iniciativas de formação de professores específica, diferenciada, intercultural e bilíngue (Bergamaschi; Sousa, 2015). Além desses fatores, um ponto que eu ainda gostaria de salientar sobre a construção de uma escola que atenda às expectativas é a necessidade de um espaço de escuta interno sobre como deve ser a escola indígena e, assim, compreender as diferenças das concepções dentro de cada comunidade, sendo os jovens um desses sujeitos a serem ouvidos.

Independente da não existência de um tempo cronológico definidor de juventude em algumas sociedades indígenas, a cosmovisão guarani indica a não existência de um momento de adolescência como me explicou Laercio *Wera Tupã*. A vida de um adulto Guarani exige muita responsabilidade e esse período chamado de *kunumingue* e *kunhataingue* é o marcador da mudança para o início da vida de ser adulto ou de ser um jovem adulto. Para Benites (2020), esse é o momento em que caberá ao jovem seguir as normas do *reko*, jeito de ser Guarani.

No Brasil, existe uma tendência de definir jovem com os critérios estabelecidos por instituições oficiais, como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que considera jovem aqueles com idade entre 15 e 24 anos (Abramo; León; Freitas, 2005). Segundo o Banco Mundial, o termo juventude, geralmente, refere-se àqueles que estão entre as idades de 13 a 24 anos. No Estatuto da Juventude, considera-se jovem, no Brasil, todo o cidadão com idade entre 15 e 29 anos, sendo que a Organização Mundial da Saúde (OMS) também considera essa idade.

A ONU define os jovens como pessoas entre 15 e 24 anos de idade, com todas as estatísticas baseadas nesse intervalo, ao mesmo tempo em que reconhece que variam as faixas etárias listadas pelos estados-membros. Uma distinção da própria ONU define adolescentes, entre 13 e 19 anos, e adultos jovens, entre 18 e 32 anos. Enquanto procura impor alguma uniformidade às abordagens estatísticas, a própria ONU apresenta contradições entre abordagens, em seus próprios estatutos. Na definição introduzida em 1981, as crianças são definidas como menores de 14 anos, enquanto na Convenção dos Direitos da Criança de 1979, os menores de 18 anos são considerados crianças.

Zucchetti e Bergamaschi (2007) enfatizam que as fases da vida de crianças e jovens não podem ser pensadas como universais, à medida que se apresentam, ao mesmo tempo, como plurais e diversas. As escolas, no geral, acabam recorrendo às interpretações do Estatuto da

Criança e do Adolescente (ECA), que, segundo Cariaga (2015), apresenta como uma interpretação que termina por sublimar os contextos étnicos, econômicos, religiosos e sociais sobre como cada sociedade compreende os ciclos de vida que antecedem a condição de adulto. Nascimento (2014) destaca o etnocentrismo desses conceitos, a partir do pensamento ocidental, exemplificando o fato de que, até 2009, no ECA não havia menção à criança indígena.

Para o povo Guarani, não existe uma cisão entre as gerações, existe uma grande interconexão. Inclusive, um dos pontos mais fortes é o quanto é importante ouvir a voz dos mais velhos durante toda a vida. Tradicionalmente, as novas gerações Guarani aprendem com os mais velhos, nas experiências cotidianas da cultura (Machado, 2015), nessa relação que circunscreve aquilo que chamo de conhecimento intergeracional da educação guarani. Rossato (2002) destaca que a educação tradicional acontece, oralmente, através do mito, da história, na prática (olhando e fazendo) e através da religião, com a reza. Acontece, também, espiritualmente, como conhecimento intuitivo, revelação, decorrendo de um processo constante, diário, de forma que vai acontecendo o tempo todo (Rossato, 2002).

Ressalta-se que não existe apenas uma pessoa encarregada de fazer a educação tradicional, as pessoas com as quais as crianças convivem são os sujeitos mais próximos nessa educação (Silvestre, 2011). O conselho é uma categoria fundamental entre os Guarani, sendo que o comportamento socialmente esperado é recomendado, dia a dia, principalmente ao amanhecer, quando a família toma a erva-mate ao redor do fogo (Benites, 2009). Ariel Ortega, durante um diálogo que tivemos no Acampamento Terra Livre, contou-me que quando era jovem, acompanhava seus mais velhos e lhes era concedido a possibilidade de permanecer escutando, quando solicitado enchia a cuia de erva-mate nas rodas de diálogos dos mais velhos, sem lhe ser concedida a palavra.

Cada jovem Guarani tem um jeito de ser, existe respeito com o jeito de cada um desde a fase de *kyryngue*, das crianças. Durante os encontros de jovens, muitos levavam seus irmãos bem pequenos, os bebês, e mesmo que fossem da mesma família, era possível ver que, com cada um, lidava de maneira diferente. Alguns bebês, mesmo muito pequenos, faziam todas as atividades junto, dançando, cantando. E outros requisitavam mais atenção, precisando que todos estivessem atentos para não se queimar no fogo. Em um dos encontros, estávamos em mais ou menos uns 10 jovens e mais quatro bebês, começou a chover e nos recolhemos na pequenina casa do mel. Começamos a cantar e dançar, para nos esquentar, porque começava a esfriar. De repente, todos estavam muito animados, cantando bem alto e forte, e todos os bebês fizeram a mesma coisa ao mesmo tempo: dormiram tranquilamente. Voltamos do encontro muito alegres.

Entendi que os jovens, junto aos mais velhos, aprendem, por meio das ações, são convidados a participarem de mutirões de roça, plantando, cortando lenha, aprendendo sobre as plantas medicinais, caçando. A forma de transmissão do conhecimento, do jeito de educar os jovens Guarani, além da garantia do território, é um dos pontos em que se fortalece a vida dos jovens Guarani, mantendo-os alegres. Benites salienta que:

O Tekoa é fundamental para que os jovens permaneçam alegres, saudáveis. Este tekoa é para nós Guarani yvy porã (terra boa), que nos possibilita ter teko porã rã (boa vida, bom viver). Se nós Guarani não tivermos acesso a yvy porã (terra boa), a gente perde mbya arandu rã (a sabedoria guarani) (Benites, 2020, p. 22).

Os jovens da *Tekoa Araxa'i*, quando me procuraram, falaram que sentiam dificuldade em acessar os conhecimentos dos mais velhos, não sabiam muito bem como abordá-los para pedir para aprender novos conhecimentos. Em uma ocasião, na *Tekoa Araxa'i*, a jovem *Para Mirim* comentou comigo que tinha um conhecimento guarani que ela gostaria de fortalecer, mesmo que seus pais e avós soubessem realizá-lo, ela relatou que os jovens já não estavam praticando e queria saber mais sobre a dança do *tangará*. Keese (2021) apresenta o *Tangará* como um dos termos associado à dança do *xondaro* e suas variantes, além de ser o nome de uma espécie de pássaro, *Chiroxiphia caudata*, cujos machos realizam uma dança coletiva e circular, repleta de giros e acrobacias. Na grafia de *Cadogan*, a descrição em Guarani-Mbya, da dança *tangará* é *ojoacha acha'i okwapy*, cuja tradução aproximada pode ser “passando todos uns entre os outros” (Keese, 2021).

Logo após o início do grupo, o *xeramõi* Marcolino e a comunidade organizaram o ritual do *Nhemongarai Ka'á*, também chamado de batismo da erva-mate, que é o momento em que o *xeramõi* revela o nome das crianças e das pessoas que são chamadas, com a necessidade de mudar o nome guarani. Pude participar de todos os dias do ritual, permanecendo junto das jovens e das mulheres Guarani.

Depois desse momento (relato sobre a colheita da erva-mate e dança dos homens na *opy'i*), as mulheres começam a amarrar a erva-mate próximo ao fogo, para secar, e depois, começam a pilar a erva para ficar na forma para beber. Era uma tarde bastante ensolarada e diferente dos outros rituais que eu já tinha participado, ficamos várias horas sentados fora da casa de reza, conversando, rindo. De repente, Juscelina Ywa puxa as meninas jovens para dançar o *tangará*. Eu fiquei muito emocionada, porque a *Para Mirim* falava muito para mim, antes de formarmos o grupo, que ela queria dançar mais o *tangará*, porque antigamente dançavam mais. Havia duas fileiras de mulheres, uma de frente para a outra, enquanto o *mbaraka* tocava. Com pulinhos e passinhos, com o pé direito e esquerdo e, de repente, as jovens de um dos lados levantaram as mãos e caminharam, passando com as mãos por cima das outras jovens da outra fileira que se abaixavam um pouco. Trocaram de lugares e voltaram a se olhar

e dançar. É muito bonito e fiquei contente de ver as jovens animadas para dançar junto com suas mães (Relato de Campo, setembro 2018).

O pássaro *Tangará* se tornou símbolo do coletivo. O símbolo do coletivo foi desenhado pela jovem Sheila *Takua* e foi reproduzido em uma tela de serigrafia. Em uma oficina de serigrafia, em dezembro de 2019, que os jovens participaram, as camisetas foram compradas, com um recurso que receberam por uma apresentação do coral dos jovens, em uma apresentação em Matinhos, na UFPR – Setor Litoral.

Figura 5 – Camisetas serigrafadas pelos jovens do Coletivo *Kunumingue* e *Kunhataingue Mbya Kuery*, da *Tekoa Araxa'í*.



Fonte: Acervo do Coletivo de Jovens (2025).

Os mais velhos ensinam como fazer as coisas e os jovens começam a praticar esses saberes. Assim, eles, além das ações, aprendem, também, a estar mais atentos, a se concentrar, a ouvir, a praticar, a acreditar no *reko arandu* e ir sempre à *Opy*. Para Benites (2020), essas regras devem ser seguidas rigorosamente durante a transição para os jovens.

Em setembro de 2018, pude acompanhar a participação dos jovens em três mutirões relacionados ao roçado e ao plantio. Durante esses dias, os jovens, junto das lideranças da comunidade e também das crianças, abriram uma área, sob a orientação da *Xary'í* Natalatina. Após a derrubada das árvores, a *xary'í* foi conduzindo a técnica de *coivara* e, após alguns dias, fazendo o plantio na área. Após os encontros, uma roda de conversa era realizada para avaliação das atividades do dia e, também, para ouvir as orientações da *Xary'í* e do *Xamõi*. Além da participação da comunidade, apoiadores não indígenas participaram, eram graduandos do curso de Agroecologia da UFPR.

No momento em que se tornam jovens, os pais, as lideranças e todos da comunidade observam, prestam mais atenção neles. São aconselhados pelos mais velhos durante as reuniões – pois agora já lhes é permitido participar das reuniões, das atividades na *Tekoa*. Os jovens Guarani procuram se organizar em pequenos grupos entre aqueles que possuem uma idade próxima, sendo que esse agrupamento passou a ser mais frequente após o estabelecimento das escolas nas *Tekoa*, pois as divisões das turmas e dos períodos facilita que jovens Guarani de idades próximas se encontrem e estabeleçam relações. Os jovens também mantêm grupos para saírem juntos, para fazer alguma trilha, para ir à represa ou para fazer algo na própria aldeia ou fora delas. Um grupo importante que possui na comunidade é o grupo de *Rap*, Nativos MCs, que já chegou a ter quatro integrantes.

Os jovens Guarani da *Tekoa Araxa'i* participam das reuniões da comunidade, que são chamadas pelo cacique Laércio e, também, quando o *Xeramõi* Marcolino e *Xejaryí* Natalina convidam para alguma ação antes dos rituais de *nhemongarai*. Os jovens são um importante grupo para as atividades coletivas da comunidade, em alguns momentos realizando reuniões próprias, após serem indicados para realizar alguma tarefa. Como exemplo, os jovens relataram que no *nhemongarai* de janeiro de 2022, eles foram chamados para fazer uma pequena reforma na *opy'i* antes da cerimônia. Por isso, antes dos mutirões de ação, faziam alguns diálogos para definir as atividades de cada um.

Durante os encontros do coletivo, ao longo dos mais de dois anos que pude acompanhar, era comum que alguns jovens que estavam bastante ativos não comparecessem mais, e quando eu perguntava o motivo, geralmente, a resposta era porque haviam se mudado para outra *Tekoa*. Passava um tempo e, às vezes, o jovem retornava e voltava a participar na mesma intensidade que antes. Também, havia encontros com jovens que estavam de visita na *Tekoa Araxa'i*. Era comum se mudarem para as *Tekoa* que compõem as TI do litoral do PR. Como na *Tekoa Tupã Nhe'é* (em Morretes), na *Tekoa Guaviraty* (em Pontal do Paraná), na *Tekoa Kuaray Guata Porã* (em Guaraqueçaba), e na *Tekoa Kuaray Haxa* (em Antonina).

Não é de hoje que os jovens Guarani participam das assembleias e reuniões, os *nhemboaty* de seu povo. *Kerexu Yxapyry*⁵⁵ conta que os jovens, as mulheres, as crianças, os adultos e os mais velhos do povo Guarani, durante muito tempo, reuniam-se para cantar, compartilhar e se alegrar juntos, e que nas últimas décadas esses encontros têm sido marcados pelos diálogos e pelas mobilizações para demarcações das terras.

⁵⁵ Liderança Guarani-Mbya, que atualmente compõe a coordenação executiva da APIB e a coordenação regional da CGY.

Percebe-se que tem ocorrido um fenômeno entre os jovens Guarani, que os tem colocado em um lugar de maior visibilidade. Destaco aqui a mobilização, que foi realizada de maneira coletiva, na organização de grupos delineados pelos próprios jovens Guarani. Essa emergência dos coletivos parece preconizar novas formas de reafirmar a categoria jovem e a etnicidade de ser guarani. Alguns destaques nas organizações estão relacionados ao campo das produções artísticas, outros mais direcionados ao campo político e vários sobre as ações no próprio território, com o fortalecimento dos conhecimentos tradicionais. Para exemplificar, trago o levantamento sistemático que realizei⁵⁶ (Quadro 4).

Quadro 4 – Coletivos auto-organizados por jovens Guarani no Brasil.

Nome do Grupo ou Coletivo auto-organizados por jovens Guarani	Estado(s)	Estratégias de Ação	Ano de Criação
Coletivo <i>Mbyá</i> -Guarani de Cinema	(RS)	Produção audiovisual Guarani- <i>Mbya</i>	2007
Associação Cultural dos Realizadores Indígenas ASCURI	(MS)	Produção audiovisual com Jovens Guarani- <i>Kaiowá</i>	2008
Comunicação <i>Kuery</i>	(RS)	Comunicação indígena	2013
Mídia <i>Mbya</i> – Comunicação Vale do Ribeira	(SP)	Comunicação indígena	2021
<i>Reikwaapa</i> – Coletivo do ES	(ES)	Comunicação indígena	2021
Retomada Aty Jovem (RAJ)	(MS)	Organização política de Jovens Guarani- <i>Kaiowá</i>	2016
<i>Tembiguai tenondé</i>	(RS, SC, PR, SP, RJ, ES)	Organização política de Jovens Guarani	2022
Coletivo de jovens Ativos na Luta e Levante pela Ancestralidade (ALLA)	(PR)	Organização política de Jovens Ava Guarani, da região de Guaira	2022

Fonte: Elaborado pela autora, com base em pesquisa em mídias sociais (*Facebook*, *Instagram* e *Twitter*) e a partir de contato com lideranças jovens Guarani (2023).

Dentro do campo das produções audiovisuais e de filmes, destacam-se dois coletivos que são mais antigos, o coletivo *Mbya* Guarani de Cinema, que existe desde 2007, e a ASCURI, um coletivo auto-organizado por jovens Guarani e *Kaiowá*, que teve início a partir de 2008. Dentre os coletivos descritos, a maioria tem o perfil voltado para produções relacionadas à comunicação, com perfis de *Instagram* e *Facebook* direcionados para a divulgação de trabalhos e notícias sobre a luta do povo Guarani-*Mbya*.

Em relação aos coletivos, que têm um cunho de articulação e mobilização política e ligados à representatividade coletiva de seus povos, encontramos três coletivos com uma característica de formação mais recente, sendo o mais antigo fundado em 2016 e chamado de Retomada Aty Jovem (RAJ), formado por conselheiros eleitos nas Assembleias realizadas por

⁵⁶ O levantamento dos grupos foi realizado em 20 de novembro de 2020, sendo pesquisadas as palavras “Jovem Guarani” e “Juventude Guarani”, no buscador do *Facebook*, do *Instagram* e do *Twitter*.

eles. A RAJ tem uma ligação com a organização que representa politicamente o povo Guarani e *Kaiowá*, chamada *Aty Guassu*.

O Coletivo *Tembiguai Tenondé* foi formado durante a última assembleia da CGY, em 2022, que ocorreu na *Tekoa Takuari*, no Vale do Ribeira (SP), no mês de março. Estive acompanhando a reunião, na qual os jovens decidiram pela formação do coletivo e também pela representação por estado, sendo eleitos dois jovens por estado.

Os coletivos tem sido uma estratégia para buscar apoio para realização das ações estabelecidas pelos próprios jovens Guarani. Percebi que durante as ações do coletivo de jovens da *Tekoa Araxa'i*, eles foram ganhando respeito e reconhecimento, em um primeiro momento, das próprias lideranças da comunidade, e que isso, também, foi se ampliando para conhecerem e encontrarem outros parceiros e apoiadores não indígenas. As participações dos jovens Guarani em coletivo fora da TI proporcionam trocas de experiência com outros jovens e lideranças de outras *Tekoa* e, também, com outras organizações políticas não indígenas. Dessa forma, estar no coletivo e atuar coletivamente se configurava nos jovens terem encontrado um espaço para realizar a luta política pela defesa do território Guarani e de sua cultura.

A forma de troca de conhecimentos entre os jovens Guarani de diferentes *Tekoa* é realizada em encontros, em que são convocados representantes de diferentes localidades. Os primeiros encontros ocorreram no estado de São Paulo, “Encontro de Jovens Guarani – *Tenonderã*, “Olhar para o futuro”, em 2009. Na programação do encontro, foi enfatizado que teria uma perspectiva intergeracional, dessa forma, lideranças e *xeramõi* e *xejaryí* foram convidados como oradores.

Após esse primeiro encontro, foram organizados alguns encontros, ainda em São Paulo, e também no Rio de Janeiro, que possuíam como título “Encontro de Jovens Lideranças Guarani”, os quais ocorreram a partir de 2018. Abaixo estão descritos os encontros que envolvem os jovens Guarani (Quadro 5).

Quadro 5 – Encontros organizados pelo povo Guarani, com a temática da juventude.

Nome do encontro	Ano	Local	Estado
Encontro de Jovens Guarani – <i>Tenonderã</i> , “Olhar para o futuro”	2009	TI <i>Tenondê Porã</i>	(SP)
Encontro de Jovens Lideranças Guarani	2018	TI Jaraguá	(SP)
3º encontro de Jovens Lideranças Guarani São Paulo <i>Pygua</i>	jan. 2019	Ubatuba	(SP)
1º Encontro de Jovens Lideranças Guarani Rio de Janeiro <i>Pyguá</i>	set. 2019	TI Bracuí	(RJ)
Jovens Lideranças Guarani Vale do Ribeira <i>Pyguá</i>	Nov. 2019	<i>Tekoa ka'aguy</i> Mirim	(SP)
4 Encontro de Jovens Lideranças Guarani São Paulo <i>Pygua</i>	2020	<i>Tekoa Peguaoty</i>	(SP)

Fonte: Elaborado pela autora, com base em pesquisa em mídias sociais (*Facebook, Instagram e Twitter*) (2023).

A palavra liderança, para esses encontros, traz a força de que em algum momento os jovens Guarani sentiram que não estavam sendo ou, por algum motivo, tinham deixado de ser protagonistas da luta do povo Guarani. De certa maneira, falar na palavra Jovens Lideranças trazia certos desconfortos entre algumas lideranças. Para alguns, os jovens se tornando lideranças poderiam desrespeitar os mais velhos e outras lideranças que tiveram atuações importantes anteriormente. Entendia-se que o conselho seria no sentido de que não existe nenhum problema em discordar da posição de uma liderança mais velha, mas, de toda forma, essa discordância não pode fazer com que o jovem desconsidere toda a luta e a importância que a atuação que a liderança mais velha tenha realizado. Mesmo assim, algumas lideranças apontam que essa desconfiança com os jovens também está relacionada com algo como a existência de disputas para ter esse destaque.

Durante uma das mobilizações na *Tekoa Pindó Poty*, no Rio Grande do Sul, que acompanhei em maio 2021 como assessora da CGY, pude me surpreender com a participação de uma grande quantidade de jovens de pelo menos 10 *Tekoa* de diferentes localidades dos estados do Rio Grande do Sul e Santa Catarina. Essa foi a primeira grande mobilização indígena após a população ser vacinada para a Covid-19 e ficou conhecida como Levante pela Terra. A TI estava sofrendo uma invasão por não indígenas, e lideranças de diferentes regiões se somaram para combater a invasão. Foram três semanas intensas de mobilização e, durante as ações, os jovens tiveram um protagonismo muito grande em permanecer realizando ações, plantando árvores nativas, construindo cozinha, fazendo caminhadas em toda a TI, realizando barreiras no espaço onde havia sido invadido. Além de tudo isso, todas as noites cantavam, dançavam, fortaleceram-se espiritualmente, como disseram estavam realizando a proteção espiritual. Em um momento que realizaram uma reunião de lideranças no local, fizeram separado de onde os jovens estavam e estes não foram convidados, inicialmente. Mesmo assim,

continuaram na *Tekoa* realizando suas ações, até que, devido à força coletiva, algumas lideranças chamaram alguns representantes para fazerem uma fala, e estes falaram que não queriam ocupar o lugar dos mais velhos, e sim que queriam estar lado a lado construindo a luta junto.

Kerexu Yxapyry tem uma posição de compreender que os jovens e as mulheres não são reconhecidos como lideranças. Um dos apontamentos que ela faz é de que as pessoas que têm esse posicionamento dizem que a luta territorial de defesa das demarcações das TI do povo Guarani não seria papel dos jovens. No sentido de que compreender a difícil tarefa de todo o trâmite administrativo e jurídico na reivindicação das demarcações dos territórios, tendo em vista a constituição, os decretos, etc., seriam apenas tarefas das lideranças mais velhas que já estavam realizando, ou seja, dos homens que fizeram essa frente de discutir sobre isso. *Kerexu* enfatiza que enquanto as lideranças homens saíam para fazer as reuniões e entendimentos sobre as demarcações, os jovens e as mulheres permaneciam fazendo a gestão dos territórios, cuidando, plantando, pois era um momento em que não dava para sair, senão as invasões poderiam acontecer e era possível perder o território. Dessa forma, *Kerexu* conclui que é importante o reconhecimento aos jovens e às mulheres, pois são lideranças que lutaram e se sacrificaram em permanecer nos territórios, guardando esse espaço, sendo guardiões do território, das florestas e da cultura.

5.1 AÇÕES DO COLETIVO *KUNUMINGUE HA'EGUI KUNHATAINGUE MBYA KUERY TEKOA ARAXA'Í*

“Pela manhã, conversei com os jovens na sala de aula, convidando para o encontro à tarde.

Para Mirim e eu havíamos conversado com o Cacique alguns dias antes.

Ele disse que se era do interesse dos jovens participar, ele autorizava.

*No início da tarde, reunimo-nos na frente da escola e quando
estávamos em um número bom, fomos até a casa de mel,
na trilha a caminho da represa. Saímos da escola e entramos na mata cerca de 500 metros.*

*Os jovens levavam seus irmãos mais novos. Sentamos em algumas carteiras
que estavam guardadas na casa do mel e, também, em um tronco grosso de
uma árvore. Iniciamos com a feitura do fogo na frente da Casa do Mel.*

*Sentamos e começamos a conversar: a primeira pergunta era se os jovens
achavam importante se reunir entre eles. Fizemos uma dinâmica de escrever em*

papeis quais seriam os objetivos do grupo, definimos as tarefas e responsabilidades de cada um e o nome que eles gostariam de ser chamados.”

(Diário de campo, setembro de 2018)

Um estado de serenidade, de alegria e de entusiasmo; um estado em que os sorrisos saíam fácil, um momento em que se sentia pacífico e a tranquilidade vinha. Eu via os jovens chegando na frente da escola, no lugar onde tínhamos combinado, ainda estava em dúvida se eles viriam. Sabia que eles só apareceriam se estivessem com desejo de participar. Chegaram e fomos juntos caminhando pela trilha e comendo algumas frutinhas de amorinha silvestre, *tembiadja ka'aguy*.

O coletivo de jovens da *Tekoa Araxa'i* teve início em setembro de 2018. Na primeira reunião, os jovens definiram seus objetivos:

- Os mais velhos mostrar a cultura para mais novos (ação – cantos, danças, comidas típicas, roupas tradicionais, artesanato, roçado, caminhadas nas trilhas);
- Os jovens mostrar a cultura guarani da *Tekoa Araxa'i* para outras *Tekoa*, durante encontros e trocas de experiências (ação – construir uma página do *Facebook* para postagens sobre o grupo – em Guarani);
- Os jovens mostrar a cultura guarani da *Tekoa Araxa'i* para não indígenas (ação – construir uma página do *Facebook* para postagens sobre o grupo – em português).

A primeira demanda do coletivo envolveu a ampliação da relação dos jovens com os mais velhos de sua comunidade. Ou seja, o fortalecimento da relação intergeracional, com o aprofundamento de espaços em que consigam maiores escutas e acompanhamento junto daqueles que consideram lideranças. De toda forma, destacaram a importância que, nos diálogos e relações junto deles, possam ser respeitados e se sintam à vontade para poder colocar suas dúvidas e seus anseios.

A decisão que tomaram foi pela forma de registro com responsabilidades para duas pessoas: uma secretária, que ficaria responsável por fazer os registros escritos das atividades do grupo após as reuniões e atividades, e as comunicadoras, que ficariam com os registros fotográficos e também com pequenos textos em português e guarani, com publicações na página do *Facebook* do grupo⁵⁷. No início, os registros eram feitos por câmeras dos celulares.

Um apontamento importante foi a decisão de que todos os jovens da comunidade iriam ser chamados e que as reuniões seriam abertas. Tendo os jovens tinham liberdade para participar

⁵⁷ Disponível em: <https://web.facebook.com/kunumingue.mbyakuery.9>.

nos momentos em que pudessem e que sentissem vontade de estar juntos. Ninguém seria obrigado a participar. Cada um que participasse das atividades teria o compromisso de estar atento e com a responsabilidade de entender que as reuniões eram um momento muito sério, que nesse espaço, que era político, seriam tomadas decisões coletivas e que fossem de acordo com a posição de cada um que estivesse. Todas as escolhas e decisões seriam registradas pela secretária do grupo e, também, eram anotados os nomes das pessoas presentes.

O cacique Laercio, em um dos diálogos de orientação para o grupo, ressaltou a importância de cada um compreender qual a sua responsabilidade, sem precisar o tempo todo estar apontando que as dificuldades que acontecem com cada um sejam devido a ações de outras pessoas. Ele externou esse conselho para que os jovens pudessem, mesmo com diferentes opiniões e ações, estar juntos e construir um coletivo.

A escolha do nome também ocorreu no primeiro dia do primeiro encontro: *Kunumingue Mbya Kuery Tekoa Araxa'í*. Em um diálogo que o grupo realizou junto com a professora de língua guarani, Neiva, decidiram incorporar, também, a palavra *Kunhataingue*, já que desde o início do grupo era muito forte a presença e a liderança das mulheres jovens do grupo. A palavra *Kuery* foi escolhida para demonstrar que estavam representando todos os jovens e o sentido de união entre eles. A professora Neiva, durante o encontro que teve com o grupo, elogiou a organização deles e estimulou que continuassem.

A maioria dos jovens que compunham o grupo havia vivido a maior parte dos seus últimos anos na própria *Tekoa Araxa'í*, sendo que seus pais, suas mães e seus avós foram os que formaram a *Tekoa*. Alguns jovens foram os primeiros a nascer na *Tekoa*, e todos eles tinham vivenciado sua formação escolar, em pelo menos uma parte da vida, na educação escolar diferenciada, na educação escolar indígena.

Era comum ouvir dos membros do grupo falas e chamadas de atenção coletivas, quando em alguns momentos havia dispersões ou alguns estavam desatentos. Eles falavam que era importante estarem todos em sintonia e no compromisso de fazer o coletivo dar certo, assim os mais velhos também viam que os jovens têm sim interesse no *nhandereko* e na luta política de seu povo. Em alguns momentos, também, relataram a importância do compromisso do grupo para mostrar e ensinar para as crianças e os mais novos que acompanhavam as atividades, ou seja, para serem exemplos.

A alegria de se estar junto foi um dos pontos que era muito comentado na escrita e nos relatos da secretária do grupo, que ao final do texto, deixava alguns elogios às atividades. Como

na descrição que fez: “*Foi legal, todos alegres ao mesmo tempo é coisa séria, e o cacique ficou muito feliz de saber do nosso grupo*” (Camila Jaxuka, 25/10/2018).

Durante o acompanhamento que realizei junto ao coletivo de jovens, a maioria das atividades que eles decidiram realizar eram voltadas para o fortalecimento do *nhandereko*. As atividades estiveram ligadas ao canto e à dança, à feitura de artesanato – colares e pulseiras com miçangas, feitura da *tambeó*, saia tradicional, aos momentos com as pinturas no corpo com os grafismos guarani, à feitura de alimentos tradicionais e a caminhadas pelas trilhas do território. Ao todo foram 20 encontros, ou seja mais de 30% das ações estiveram ligadas às atividades específicas que os próprios jovens auto-organizaram. Alguns momentos eram apenas entre os próprios jovens e com o meu acompanhamento, outros momentos eles decidiam chamar algum professor Guarani ou liderança, outros, ainda, decidiam ir à *opy* e conversar com os mais velhos e mais velhas.

Todas as atividades eram relacionadas com conhecimentos que estão ligados a elementos do local de morada do povo Guarani, a floresta. Tanto as ações de canto e dança são ressaltadas os elementos de fartura da mata, como nas ações de feitura de colares e pulseiras com miçangas, em que são utilizados os grafismos que remetem a elementos e seres da floresta, as próprias pinturas corporais também utilizam os grafismos guarani. Além dessas ações, tiveram momentos em que foram solicitadas a feitura dos alimentos tradicionais, com coletas no próprio território.

Um exemplo interessante foi a feitura de vestimentas tradicionais, como no momento da oficina de feitura de *tambeó*, saia tradicional utilizada pelas mulheres. Nesta última, os jovens, em grupo, fizeram uma trilha até o local onde existia a espécie *taboa* em abundância, junto a outros mais velhos que conheciam melhor o local, aprenderam a fazer a coleta das folhas, deixaram em um espaço para que pudessem secar, e após um tempo, realizaram a oficina de costura e desfiamento das folhas junto à *Xejary'i* da comunidade. Ao longo de vários encontros do grupo, as jovens foram finalizando suas saias. Estas foram utilizadas em momentos bem especiais, quando realizaram apresentações e falas sobre o grupo na própria *Tekoa*, como no dia em que apresentaram o coletivo de jovens para um coletivo de mulheres Guarani, chamado *Xondarias Jera Rete*.

Em uma das reuniões do coletivo, comentei com as jovens se elas consideravam importante realizarmos uma atividade em que elas pudessem falar das ações que estão realizando no coletivo, compartilhando seus feitos para toda a comunidade. Pensamos no convite de um coletivo chamado *Xondarias Jera Rete*, em que as principais idealizadoras

viviam em uma *Tekoa*, também localizada no litoral do Paraná, na *Tekoa Kuaray Haxa*. Antes do convite, conversamos com as professoras Guarani e com as lideranças, para perguntar o que achavam, e todos consideraram importante. Durante essa atividade, três jovens que estavam bastante participativos no grupo fizeram a abertura, onde se apresentaram e falaram rapidamente das atividades do grupo, foram Camila *Jaxuca*, Sheila *Takua* e Adriana *Ara Poty*. Antes da apresentação, decidiram escrever os nomes de líderes mulheres que haviam sido importantes para a luta pelo território na *Tekoa Araxa'í*, lembraram o nome da liderança *Jera Rete*, que foi vice-cacica da aldeia, uma das primeiras a atuar como liderança de seu povo.

Um outro momento durante a feitura do desenho símbolo do grupo, elementos da floresta também foram exaltados. Além disso, é importante ressaltar que durante as atividades era comum o grupo decidir fazer mais de uma ação, pois os encontros duravam, em média, mais de duas horas, chegando a momentos em que ficávamos 4 horas juntos. A seguir, apresento o relato descrito pela secretária do grupo:

A Liz trouxe jeju, palmito, para nós assarmos na fogueira na casa do mel. O pessoal ficou pintando os símbolos, conversamos sobre o grupo para escolher um símbolo para o grupo. Depois a gente comeu o palmito e dançamos o tangará e a dança do xondaro. Também nos pintamos e tiramos algumas fotos e gravamos um pouco. Foi muito legal, como sempre (Camila Jaxuka, 18/10/2019).

No Quadro 6, estão listadas as atividades relacionadas ao fortalecimento do *Nhandereko*:

Quadro 6 – Atividades relacionadas às ações de fortalecimento do *Nhandereko*.

1	11/09/2018	Canto e Dança – <i>Tangará e Xondaro</i> , com a presença do Professor Guarani Silvio <i>Jeguaka</i>
2	25/10/2018	<i>Mborai</i> na <i>Opy'í</i> – Canto e Dança na Casa de Reza
3	26/10/2018	Feitura de artesanatos com miçangas – colares e pulseiras
4	30/10/2018	Feitura de artesanatos com miçangas – colares e pulseiras
5	28/11/2018	Coleta de folhas de <i>taboa</i> em região próxima à <i>Tekoa</i> (para feitura da <i>Tambeó</i> – saia tradicional)
6	29/11/2018	Feitura da <i>Tambeó</i> , com a presença da liderança Justina – saia tradicional
7	25/02/2019	Finalização das <i>Tambeó</i> <i>Mborai</i> – Canto e Dança Dança do <i>Xondaro</i>
8	11/03/2019	Alimento tradicional
9	18/03/2019	<i>Mborai</i> – Canto e Dança Dança do <i>Xondaro</i>
10	22/04/2019	Jovem produz desenho sobre comunidade
11	06/05/2019	Coleta de pinhão
12	27/05/2019	<i>Xipá</i>
13	06/06/2019	Trilha
14	29/07/2019	Finalização das <i>Tambeó</i> <i>Mborai</i> – Canto e Dança Dança do <i>Xondaro</i>

15	15/08/2019	Pintura corporal
16	22/08/2019	Tinturas
17	10/09/2019	Trilha
18	18/10/2019	<i>Mborai</i> – Canto e Dança Dança do <i>Xondaro</i>
19	24/10/2019	Desenho símbolo do coletivo
20	05/11/2019	<i>Mborai</i> – Canto e Dança Dança do <i>Xondaro</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O grupo organizava, de tempos em tempos, momentos de avaliação, para discutir e definir como seriam os próximos períodos, o que gostariam de priorizar e, também, para alinhamentos políticos sobre os momentos que estavam vivendo, como a luta contra a municipalização da saúde indígena e os posicionamentos de apoio contra as queimadas que ocorrem no bioma amazônico, solidarizando-se aos povos indígenas que lá habitam.

No Quadro 7, estão descritas as reuniões de alinhamento do grupo.

Quadro 7 – Atividades relacionadas às ações de organização e de alinhamento do grupo.

1	17/08/2019	Primeiro encontro
2	29/11/2018	Avaliação das oficinas e atividades dos jovens
3	18/02/2019	Planejamento
4	8/04/2019	Avaliação
5	19/07/2019	Avaliações/Planejamento
6	05/02/2021	Apresentação projeto de tese

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

É importante dimensionar que as ações do coletivo, aos poucos, foram sendo reconhecidas pela própria comunidade, e os jovens começaram a ser convidados para as ações enquanto grupo. Configurou-se um sentimento de valorização da presença deles em momentos especiais, que antes não tinham tanta visibilidade, como quando foram chamados para fotografar durante a cerimônia do *Nhemongara'i* e *Bodjapé*. E, também, quando foram a maior frente nas ações de mutirão de roçado; quando fizeram a abertura de uma área para plantio de mandioca e feijão, com a orientação da *Xejary'i* Natalina; quando participaram na plantação de mudas em uma área para diversificação de frutíferas (Quadro 8).

Quadro 8 – Atividades comunitárias com participação dos jovens.

1	22/09/2018	Ritual <i>Nhemongarai Ka'a</i>
2	24/09/2018	Mutirão/Roçado
3	17/03/2019	Cerimônia <i>Bodjapé</i>
4	28/01/2020	<i>Nhemongarai</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Após a criação do coletivo os jovens, estes conseguiram acessar as mobilizações e os atos, bem como tiveram um espaço para diálogo após ou antes das atividades, realizando rodas de conversas para maior entendimento das pautas e das demandas do movimento indígena ou do movimento socioambiental, que organizava as mobilizações.

A secretária Camila *Jaxuca* descreve um desses momentos como:

Hoje nos encontramos a tarde na casa do mel, cantamos para melhorar a voz, porque o grupo de jovens serve para a gente aprender. Conversamos sobre a municipalização da saúde que está preocupante. Gostei muito do encontro, tava chovendo mas tá bom (Camila Jaxuka, 18/03/2018).

Um exemplo foi a participação na manifestação contra a queimada da Amazônia, em que foi nítida a presença em número grande dos jovens, os quais contaram com a força de estar junto da *Xejary'i* Natalina. Nesse dia, foram à frente da manifestação, cantando e dançando, ao mesmo tempo que iam falando palavras de força para todos os povos que estavam resistindo contra as queimadas (Quadro 9).

Quadro 9 – Manifestações, atos e mobilizações que contaram com participação dos jovens.

1	06/11/2018	Jovens participam Luta pela Saúde
2	31/01/2019	Jovens participam da manifestação “Sangue indígena nenhuma gota a mais”
3	08/03/2019	Jovens participam em manifestação do Dia da Mulher
4	26/03/2019	Jovens participam Luta pela Saúde Indígena
5	10/07/2019	Jovens participam da Luta pela Saúde Indígena
6	20/09/2019	Jovens participam de manifestação contra a queimada da Amazônia

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Dentro da própria *Tekoa*, houve momentos em que o coletivo conseguiu se apresentar, realizando falas sobre as suas ações, sendo um dos momentos mais marcantes a presença dos jovens nos processos de construção do Projeto Político Pedagógico da Escola *Mbya Arandu*. Aportaram suas sugestões no processo de mudança, para que a escola pudesse incrementar a presença dos conhecimentos guarani, bem como a sua forma de transmissão (Quadro 10).

Quadro 10 – Apresentações realizadas pelo coletivo de jovens na própria *Tekoa Araxa'í*.

1	14/02/2019	Jovens participam do Projeto Político Pedagógico da Escola
2	22/02/2019	Jovens participam e apresentam ações do coletivo na casa de reza, durante processo do Projeto Político Pedagógico
3	13/04/2019	Jovens participam de um encontro com apoiadores da comunidade
4	30/11/2019	Jovens se apresentam em atividade da escola sobre a participação política das mulheres Guarani

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Com o intuito de apresentarem o conhecimento dos jovens da *Tekoa Araxa'í* para os não indígenas, o coletivo foi convidado para fazer a recepção de estudantes universitários em sua *Tekoa*, momento em que falaram sobre sua cultura, sobre a importância do canto e da dança para o povo Guarani. Em outros momentos, foram convidados para realizar apresentações de cantos e danças em diferentes universidades. E, também, puderam realizar apresentações com falas sobre os conhecimentos dos jovens Guarani e a forma como estão se organizando em coletivo (Quadro 11).

Quadro 11 – Apresentações realizadas pelo coletivo de jovens ou representante(s).

1	03/10/2018	Jovens visitam Universidade – acompanhamento do Cacique
2	31/10/2018	Universitários visitam encontro de jovens
3	07/06/2019	Apresentação do canto em Congresso Direito Socioambiental
4	26/09/2019	Jovem participa de Seminário na USP, sobre Etnologia Guarani, apresentando um resumo sobre o coletivo
5	16/11/2019	Apresentação de canto no Congresso Brasileiro de Desenvolvimento Territorial Sustentável
6	04/12/2019	Jovens participam de Encontro do Projeto de Extensão Ecologia de Saberes, na UFPR
7	12/12/2019	Jovens participam de Encontro da CGY
8	20/08/2020	Live Jovens e Mulheres Guarani: suas sabedorias e resistências

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Desde o início das ações, os jovens decidiram por atividades que envolvessem mostrar suas palavras, suas escritas, seus desenhos, suas gravações. Eles queriam mostrar a forma como os jovens realizam a luta na *Tekoa Araxa'í*, sendo Guarani e habitando a Mata Atlântica. As primeiras ações foram gravadas com o meu celular, que eu emprestava em todas as atividades, tirando fotos e realizando alguns pequenos vídeos das atividades, mostrando os cantos. Em um dos encontros, pontuaram que gostariam de ter mais informações técnicas para a produção de suas fotos e de seus vídeos, bem como, que gostariam de ter equipamentos melhores.

Um amigo e companheiro de luta, chamado Guilherme, aceitou o convite para estar presente em alguns encontros com o coletivo. E desde o primeiro encontro, os jovens afirmaram que gostariam de produzir um filme contando suas histórias. Foram oito encontros, ao todo, voltados para essa atividade. As primeiras atividades foram oficinas e, as últimas, voltadas para a gravação do filme. O coletivo conseguiu ser contemplado pela Lei Aldir Blanc, em 2020, e comprou uma câmera para fazer as filmagens. O tema do filme foi a criação do coletivo de jovens e como os jovens Guarani estão usando as câmeras para divulgar o conhecimento e a luta de seu povo (Quadro 12).

Quadro 12 – Ações realizadas nos momentos de *onhendu jekuá*, nas oficinas de audiovisual.

1	14/08/2019	Áudio visual <i>Onhendu-jekuá</i>	<i>Nhemboe Kunumingue há'egui Kunhataingue</i>
2	23/08/2019	Áudio visual <i>Onhendu-jekuá</i>	<i>Nhemboe Kunumingue há'egui Kunhataingue</i>
3	30/08/2019	Áudio visual <i>Onhendu-jekuá</i>	<i>Nhemboe Kunumingue há'egui Kunhataingue</i>
4	07/11/2019	Áudio visual <i>Onhendu-jekuá</i> – visita Coletivo de jovem ASCURI cineasta Guarani-Kaiowa	<i>Nhemboe Kunumingue há'egui Kunhataingue</i>
5	06/02/2021	Áudio visual <i>Onhendu-jekuá</i> – filmagem do filme	<i>Nhemboe Kunumingue há'egui Kunhataingue</i>
6	07/02/2021	Áudio visual <i>Onhendu-jekuá</i> – filmagem do filme	<i>Nhemboe Kunumingue há'egui Kunhataingue</i>
7	08/02/2021	Áudio visual <i>Onhendu-jekuá</i> – filmagem do filme	<i>Nhemboe Kunumingue há'egui Kunhataingue</i>
8	09/02/2021	Áudio visual <i>Onhendu-jekuá</i> – filmagem do filme	<i>Nhemboe Kunumingue há'egui Kunhataingue</i> Oficinas participativas

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Nas ações e atividades do coletivo, nas suas diferentes frentes, todas se entrelaçam com a força e a importância da oralidade como forma de manutenção e transmissão dos conhecimentos ancestrais, pois em todas as categorias isso esteve presente. Porém, culminava no rompimento da perspectiva grafocêntrica, no momento em que decidiram realizar o registro audiovisual da sua história.

CAPÍTULO 6

A FLORESTA CONTINUA SENDO SEMEADA NA CAMINHADA: AS CONSIDERAÇÕES FINAIS

6 CAPÍTULO 6 – A FLORESTA CONTINUA SENDO SEMEADA NA CAMINHADA: AS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ser bióloga foi um sonho de criança, queria me juntar àqueles que cuidavam da natureza. Desde então, busco encontrar lugares que envolvam conhecimentos relacionados à floresta, à proteção dela. Nos últimos, anos pude seguir os passos de um estudo que envolve a proteção de um bioma como a Mata Atlântica, em um lugar como o litoral do Paraná, onde a floresta é exuberante. Consegui encontrar espaço em um estudo que envolveu aprofundar a escuta de conhecimentos acadêmicos e conhecimentos tradicionais de jovens Guarani, com temas acadêmicos que apontam para a importância dos jovens indígenas como guardiões da floresta. Além de entender a proteção à floresta, que os jovens indígenas estão realizando, foi necessário estar próxima de jovens indígenas.

Foram muitos espaços de reflexão que permitiram que eu chegasse a me aproximar cada vez mais dos jovens Guarani, desde as minhas experiências na infância, a minha graduação em Biologia, as pós-graduações, os movimentos sociais, os grupos de pesquisa e de extensão e os lugares onde trabalhei. Os diálogos e esses momentos foram a inspiração das palavras desta tese, que tem como referência os espaços coletivos, a coautoria. Agradeço por contribuir, de maneira singela, para as lutas que realizamos para o viver bem. Espero que este trabalho continue trazendo a importância dos conhecimentos indígenas e a relevância do apoio de pesquisadores, à juventude indígena. A construção de uma prática intercultural, na formação e na continuidade de um coletivo de jovens, foi o foco desta tese, compreendendo a escuta que tive junto aos jovens Guarani no Coletivo de Jovens *Kunumingue Mbya Kuery Tekoa Araxa'í* e os registros de como eles realizaram as elaborações de seus espaços de conhecimento e de luta.

O primeiro capítulo sobre a caminhada em direção aos jovens Guarani-*Mbya* teve o som do violão como primeiro chamado para a aproximação com o povo Guarani. Nele, rememorei meus sentimentos e minhas marcas de aprendizados, ao longo da trajetória de relação com a comunidade da *Tekoa Araxa'í*. Eu trouxe as reflexões da parte de uma sociedade não indígena, que reflete sobre o lugar de onde vem, na tentativa de compreensão das bases do pensamento que me formam: “Criar um mundo onde caibam muitos mundos”, como dizem os zapatistas. Pude compartilhar meu modo de estar no mundo e pude ouvir sobre o modo de estar no mundo de jovens Guarani, trazendo uma fissura no mundo moderno e colonial, que insiste em tentar aniquilar a diversidade de modos de vida e de pensamentos. Destaco que as cosmovisões

indígenas nos aportam para conseguirmos pensar saídas para as grandes mudanças ambientais, como as mudanças climáticas.

Nesse primeiro capítulo, mostrei, também, como o padrão epistêmico de minha formação científica, por um tempo, descartou conhecimentos e formas de saber não ocidentais, como os conhecimentos tradicionais indígenas e dos territórios indígenas, como fundamentais em salvaguardar os biomas. E de como fui encontrando um lugar na luta, que é protagonizada por jovens Guarani, e meu lugar de apoio àqueles que reconhecem nas suas lutas a demarcação do território, a incorporação de seus conhecimentos nos espaços (dentro e fora da aldeia), nas escolas, nas universidades e na luta por manter as florestas em pé.

No Capítulo 2, com um jeito de fazer-pensar, eu problematizei a base do trabalho, a partir da luta deflagrada nos anos 1970, pelos indígenas, que resultou na participação direta nas negociações do processo constitucional. Além da luta no campo socioambiental, com o surgimento da “Aliança dos Povos da Floresta”, no ano de 1985, que, a partir da articulação, houve a defesa do modo de vida das comunidades tradicionais e indígenas, cuja continuidade dependia da conservação da floresta. A emergência do movimento indígena nacional, desde os anos 1970, de caráter nacional, trouxe avanços importantes para a pauta territorial, para a agenda socioambiental. A tradicionalidade é uma categoria socialmente reconhecida por todos os membros da comunidade, e é também marcada por uma organização social que garante o acesso de todos às técnicas e aos conhecimentos, permitindo a participação das crianças e dos jovens em quase todas as atividades diárias realizadas pelos adultos. Os jovens vêm apontando a importância da demarcação de suas terras como forma de proteção aos biomas e se colocando como aprendizes dos conhecimentos tradicionais relacionados às plantas, aos animais, às histórias e às memórias junto aos mais velhos de seu povo. Assim, estão ouvindo seus mais velhos e aprendendo a sabedoria milenar que envolve a relação deles com a floresta.

No subcapítulo sobre a epistemologia indígena dos pés em movimento, aponto como as formas de organização coletiva dos jovens Guarani têm relação com a intergeracionalidade de seu povo, voltadas para a defesa do seu jeito de viver. E de como os jovens Guarani têm caminhado em busca da alegria, ao lugar onde seu ser se tornará parte do ambiente, com ele interagindo, reelaborando o modo tradicional de ser. E de como a atuação dos jovens indígenas como guardiões da floresta constitui um tipo de conhecimento ecológico tradicional, que envolve profundas estratégias, pois, com a mudança ambiental global, eles enfrentam o desafio, talvez mais do que no passado, de integrar a sabedoria das gerações passadas com a realidade

do presente. Coloca-se o trabalho desta tese junto às ações que têm dado destaque nas atuações dos jovens indígenas às suas atividades de proteção do território e das florestas.

No subcapítulo sobre a metodologia, apresentei a pesquisa-ação intercultural: que envolveu silenciar, escutar, caminhar, semear e sonhar. Abarca o levantamento de dados sobre os coletivos de jovens Guarani, sendo que foram realizadas análises dos registros de campo e dos levantamentos bibliográficos. As ações do coletivo de jovens Guarani, chamado *Kunumingue Kunhataingue Mbya Kuery*, ocorrem na *Tekoa Araxa'í*, localizada no litoral estado do Paraná, na região Sul do Brasil, desde 2018. Aquelas envolveram tanto atividades internas, somente com os jovens Guarani, quanto atividades deles junto à comunidade e fora do território. As práticas do coletivo nos espaços-tempos na *Tekoa* contaram com atividades, como canto, dança, ouvir as histórias dos mais velhos, feitura de alimentos tradicionais, pintura corporal, caminhadas por trilhas, oficinas sobre comunicação audiovisual. As atividades externas envolveram apresentação do coral, participação em manifestações e atos, apresentação de trabalhos acadêmicos. Outra base metodológica da tese se constituiu do levantamento para a revisão sistemática, sendo que 80 artigos foram analisados. Os descritores de busca utilizados nas respectivas bases corresponderam a: “Jovens Indígenas OU Juventude Indígena”, na base Scielo; “*Indigenous Youth*”, nas bases *Scopus* e *Web of Science*; e “*Youth AND (Biodiversity OR Climate Change)*”, nas bases *Scopus* e *Web of Science*.

No Capítulo 3, apresentei o resultado da revisão sistemática, sendo que os artigos foram agrupados. No grupo da “intergeracionalidade”, houve um destaque para lutas que envolvem a garantia de respeito pela particular forma de existir de uma geração jovem, que ao ser indígena, desperta para a luta pela manutenção da diversidade cultural. Grande parte dos artigos da intergeracionalidade relataram a importância de garantir a identidade, que está atrelada a formas coletivas de pertencimento em contraposição à forma colonial pautada na individualidade. A resiliência, também, apareceu dentro do tema e apontou as formas de encarar situações adversas, como a imposição de um jeito de viver colonial e o combate ao racismo.

No agrupamento do tema “território”, destacou-se o jeito de conviver junto aos biomas, a floresta, afirmando formas diversas de existência com a natureza, da luta pela manutenção da diversidade da vida. Em especial, os que retrataram os enfrentamentos da juventude diante das mudanças ambientais e climáticas. Os temas discutiam as perdas territoriais; as formas de cuidado com a terra, a água, ar, as plantas e os animais; as leituras dos conhecimentos indígenas (e das juventudes indígenas) sobre as mudanças ambientais e climáticas; como resistir aos

enfrentamentos gerados pela monocultura, pelo desmatamento; a destruição das florestas e dos biomas no mundo.

O agrupamento sobre “conhecimento tradicional indígena” tratou dos envolvimento indígenas nos ambientes escolares e das universidades. Descreveram a luta pela manutenção da diversidade epistêmica dos povos indígenas e das juventudes indígenas, com denúncias das colonialidades vivenciadas. Também, trouxeram, o anúncio e a potência de ações protagonizadas pelos jovens indígenas, suas comunidades e seus povos, demonstrando uma diversidade de estratégias que os povos indígenas de diferentes etnias e países têm utilizado para o fortalecimento dos conhecimentos tradicionais.

O quarto agrupamento foi o de “língua e tecnologias”, apontando os caminhos que os jovens indígenas realizam, ao afirmar suas formas diversas de expressão, utilizando as línguas originárias ou não, expressando-se na forma de cantos ancestrais ou incorporando o *hip-hop*; nas vestimentas e na relação com a moda contemporânea; no uso de tecnologias, como nas produções audiovisuais com interações intergeracionais; nas divulgações de culturas ancestrais e contemporâneas. Os temas de saúde mental e suicídio não foram selecionados para a revisão, mas foram ressaltados pela juventude indígena, relacionando-os com as forças coloniais sobre a redução territorial e com a demarcação de suas terras.

No Capítulo 4, relatei as caminhadas em *Yvyrypa*, com o sentido da luta permanente que o povo Guarani e seus jovens realizaram e realizam, para que possam usufruir do seu território. Nele, também, enfatizei a busca de jovens Guarani junto à Mata Atlântica, para o bem viver. Para a resistência aos ataques da sociedade não indígena, lutam pela proteção de seu território e da floresta, com conhecimentos e práticas de guardiões da Mata Atlântica, em especial, na região do litoral do Paraná, local em que ocorre atualmente o maior fragmento contínuo de mata atlântica, junto com o litoral Sul de São Paulo. A sociedade dominante ainda insiste em desconhecer e invisibilizar a relação histórica desse povo com a região e a importância atual da presença deles, além de inviabilizar a participação dos jovens Guarani. As disputas territoriais na região são enfrentadas por esse povo, que resiste e insiste em dar continuidade ao seu modo de vida. Dada a crítica situação ambiental relacionada à Mata Atlântica, os jovens Guarani vêm incrementando dinâmicas e estratégias necessárias à conservação de seus conhecimentos e à proteção territorial e ambiental, com o formato de criação de coletivos de juventude Guarani.

No Capítulo 5, sobre conhecimento intergeracional na *Tekoa Araxa'i*, com temas, como a perfuração labial, os momentos de aconselhamento para a juventude, os ritos de passagens, as mudanças na voz nos meninos, a primeira menstruação, os cuidados com alimentação, os

aconselhamentos de casamentos entre pessoas jovens, mostro, também, a forma como a escola se apresenta, tanto na dinâmica de agrupamento de pessoas de mesma idade, quanto na forma de passar conhecimentos da cultura não indígena, além dos relatos de violência vivenciados pela juventude, que estuda em ambientes escolares fora da comunidade. Destaco a dificuldade que os jovens enfrentam ao acessar os conhecimentos dos mais velhos, não sabiam muito bem como abordá-los para pedir para aprender novos conhecimentos.

A ideia do coletivo de jovens da *Tekoa Araxa'i* surgiu dessa vontade de uma voz coletiva que pudesse organizar as demandas e as necessidades de jovens Guarani-Mbya, que insistem em fortalecer sua cultura, sua identidade, para garantir a resistência e a resiliência diante dos ataques atuais da sociedade não indígena. Assim, trazem um fortalecimento, tanto na política interna da comunidade, que passou a convidá-los para momentos importantes, como reuniões comunitárias e organizações coletivas para os rituais de batismo, bem como, para apresentar para sociedade não indígena a atualidade do conhecimento do povo Guarani, a partir de seus jovens com, as suas construções próprias, como as produções audiovisuais. Também, são descritos os encontros regionais de juventude Guarani como espaços de intercâmbios culturais dessa geração junto de seus anciões e lideranças.

Na perspectiva de que somos natureza, a gente não se perde na caminhada, posso ter sido não tão jovem junto na caminhada com jovens do povo Guarani, mas fui, também, jovem, no entendimento do que toda a nossa trajetória durante a tese significou de maneira profunda. Ainda me entristeço em saber que a busca pela preservação da Mata Atlântica, aquela exuberante, inteira e não fragmentada/desmatada/queimada, está num horizonte que precisa se fortalecer com cada vez mais aliados. Sou aliada da floresta atlântica, sou aliada do povo Guarani, e espero que este trabalho singelo, de uma bióloga que aceitou, nos primeiros passos dados, em uma pesquisa nas Ciências Ambientais, possa dar pistas e auxiliar aqueles que se colocam como guardiões da floresta.

Andei por caminhos que foram abertos pela generosidade dos jovens Guarani-Mbya da *Tekoa Araxa'i*. Estes que me deram a mão e foram, aos poucos, abrindo meu coração para observar, sentir, ouvir e apoiar aqueles que caminham nos passos de seus ancestrais. Eles que

andam lado a lado dos seus mais velhos, das mulheres, das lideranças, das crianças, na busca por encontrarem um lugar em que possam estar bem, estar com os seus ancestrais, conectar-se com a Mata Atlântica do litoral, viver bem. São filhos, netos e bisnetos daqueles que primeiro se organizaram pela retomada de seu território e na luta pela demarcação de sua terra. São aqueles que têm sua morada na floresta do litoral do Paraná, e que sabem que para estar bem é preciso perceber a sabedoria dos seus mais velhos.

Pude, através das palavras dos jovens, aproximar-me de suas vidas e da visão que possuem sobre a dura realidade daqueles que têm sido os mais assediados pelo modo de vida dos brancos. Esses jovens veem seu território em constante fragmentação, invasão e se somam na resistência de seu povo, que luta há mais de 524 anos. Os colonizadores insistem em tentar dominar e explorar os territórios indígenas, em destruir seus lugares sagrados e suas sabedorias. Os jovens Guarani vivenciaram um dos piores momentos para os povos indígenas dos últimos tempos, um governo declaradamente anti-indígena, que prometeu não demarcar um centímetro de terra, que estimulou queimadas, invasões nos territórios indígenas e a morte de suas lideranças.

Sentiram as dores de viver um período tão truculento, ousaram e se permitiram perguntar: “Nós que estamos nesse tempo, vivendo toda essa realidade, como podemos nos fortalecer, fortalecer nossa comunidade e nosso povo”? Foram em busca de seus aliados, perceberam que a escola – lugar que passavam muito tempo e que se dedicavam – não respondia a todas as suas necessidades. Decidiram contar o que sentiam, escolheram se ouvir mais, entre os próprios jovens, decidiram falar que queriam conhecer com mais profundidade os instrumentos de organização e a luta de seu povo, definiram com quem gostariam de conversar e como seriam os diálogos, aportaram que queriam ser ouvidos a partir de sua *Tekoa*, nas diversas *Tekoa* de seu povo e, também, no mundo não indígena.

Carregam o *nhandereko* alegremente e, com vontade, foram honrando o legado de luta daqueles que firmaram a política para a demarcação das TI. Nessa continuidade, os jovens decidiram se identificar como os *Tembiguaí*, que os auxiliam. Partiram para entender o processo que seu povo sofre na luta pela demarcação de suas terras, na busca de entender a linguagem do *jurua kuery*, que está em contínua atualização e mudança, ao mesmo tempo seguindo o avanço sobre os territórios indígenas.

Ensinar-me que garantir o território e não estar bem no território não é suficiente, é como permanecer em uma terra doente. A garantia de um lugar que seja considerado bom, um local que possibilite a transmissão dos conhecimentos dos mais velhos é fundamental, com a

força da oralidade. Por isso, uma de suas ações é reflorestar seus territórios, pois, um ambiente com floresta é um lugar em que não perde a sabedoria guarani, um lugar para proteger *Ka'aguy Maraey*. É na conexão com a floresta que os jovens podem estar ao lado dos seus mais velhos, ouvindo-os, perguntando suas dúvidas, participando dos rituais e ficando alegres quando acessam a cosmovisão de seu povo.

A interação entre as gerações do povo Guarani, com respeito à vida dos velhos e com respeito à vida dos jovens e de tudo que é vivo. A organização em coletivo potencializa a visibilidade das ações, dos conhecimentos e os auxílios que os jovens Guarani realizam. A comunicação, com o apoio das tecnologias, as produções audiovisuais e as redes sociais contribuem para que sejam reconhecidas as suas lutas e reafirmam força da oralidade ancestral. Caminhar juntos exige reciprocidade, caminhar juntos significa dialogar, caminhar juntos para que os jovens Guarani tenham um futuro, caminhar juntos para que o futuro seja ancestral.

O processo de construção desta pesquisa, no campo das Ciências Ambientais e no contexto do PPGMade, estimula a desestabilização da construção disciplinar do conhecimento e dos binarismos que dicotomizam e hierarquizam a vida. Os povos indígenas permitem uma mirada mais ampla para pensar a crise socioambiental, mas não mais como objetos de pesquisa, como sujeitos. Este foi um pequeno caminho trilhado, que pode ser ainda mais aprofundado, e que precisa partir do povo Guarani.

REFERÊNCIAS

ABRAMO H. W; LEÓN O. D.; FREITAS M. V. **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo: Ação Educativa; 2005.

AGRAWAL, A. Common Resources and Institutional Sustainability. *In: OSTROM, E. et al. (Eds.). The drama of the commons*. Committee on the Human Dimensions of Global Change. Washington: National Academy Press, 2002. p. 41-86.

ALBUQUERQUE, F. E. Interdisciplinaridade x interculturalidade: uma prática pedagógica Apinayé. **Revista Cocar**, Tocantins, v. 3, n. 6, p. 19-30, 2011.

ALCÂNTARA, T. F.; DANTAS, M. A. A extinção do aldeamento do Brejo dos Padres (Tacaratu/PE): dinâmicas sociais, legislação e esbulhos de terras. **Revista Ouricuri**, Salvador-BA, v. 12, n. 2, p. 1-15, 2022. DOI: 10.59360/ouricuri.vol12.i2.a14134. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/ouricuri/article/view/14134>. Acesso em: 02 ago. 2025.

ALHASSAN, J. A. Indigenous knowledge acquisition and transfer among members of the Nupe Royal Music Band in Nigeria. **African Journal of Library, Archives and Information Science**, Ibadan-Nigéria, v. 22, n. 1, p. 61-66, 2012. Disponível em: <https://www.ajol.info/index.php/ajlais/article/view/106586>. Acesso em: 02 ago. 2025.

ALLEGRETTI, M. H.; CUNHA, L. H. O.; SCHMINK, M. 30 Anos do Legado de Chico Mendes. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba, v. 48, Edição Especial, p. 1-511, 2018. DOI:10.5380/dma.v48i0.63011.

ALMEIDA, A. W. B. **Terra de quilombo, terras indígenas, “babaçuais livre”, “castanhais do povo”, faixinais e fundos de pasto: terras tradicionalmente ocupadas**. 2. ed. Manaus: pgsc-a-ufam, 2008. ISBN 978-85-7401-402-9.

ALMEIDA, M. W. B. Direitos à floresta e ambientalismo: seringueiros e suas lutas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, n. 19, n.p., 2004.

ALVES, D. F. Povos indígenas, juventude e direitos violados na Amazônia brasileira. *In: OLIVEIRA, A. C.; RANGEL, L. H. (Orgs.). Juventudes indígenas: estudos interdisciplinares, saberes interculturais – conexões entre Brasil e México*. Rio de Janeiro: E-papers, 2017. p. 142-153.

ANDRADE, S. D. A. A retomada dos territórios ancestrais: os Guarani e a Cidade Real do Guairá. **Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia**, São Paulo, v. 24, n. 91, n.p., 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2448-1750.revmae.2014.109372>. Acesso em: 13 set. 2024.

ANDRIGUETTO FILHO, J. M. A mudança técnica e o processo de diferenciação dos sistemas de produção pesqueira do litoral do Paraná, Brasil. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba-PR, n. 8, p. 43-58, 2003. DOI:10.5380/dma.v8i0. Disponível em: <https://doi.org/10.5380/dma.v8i0>. Acesso em: 02 ago. 2025.

AZEVEDO, N. T. A vulnerabilidade social dos municípios do litoral do Paraná: construção do Índice de Vulnerabilidade Social (IVS) com base nos dados dos setores censitários IBGE 2010. **Guaju**, Matinhos, v. 2, n. 2, p. 89-123, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.5380/guaju.v2i2.49767>. Acesso em: 23 jan. 2025.

BACKES, J. L. A construção de pedagogias decoloniais nos currículos das escolas indígenas. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, n. 45, p. 41-58, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n45.8290>. Acesso em: 18 fev. 2025.

BACKES, J. L.; NASCIMENTO, A. C. Aprender a ouvir as vozes dos que vivem nas fronteiras étnico-culturais e da exclusão: um exercício cotidiano e decolonial. **Série-Estudos – Periódico do Programa de Pós- Graduação em Educação da UCDB**, Campo Grande, n. 31, p. 25-34, 2011.

BALDAUF, C. **Participatory Biodiversity Conservation**. Springer Nature Switzerland (e-Book). [S.l.]: Springer, 2020.

BANG, M.; MEDIN, D.; VOGT, W.; ALEXANDER, A.; WILSON, M. Designing with, for, and within: Indigenous youth and community-based science education. **Journal of Research in Science Teaching**, [s.l.], v. 50, n. 3, p. 233-252, 2013. DOI: 10.1002/tea.21057. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/tea.21057>. Acesso em: 02 ago. 2025.

BARCELLOS, A. C. A. Tembetá: agente histórico na construção da identidade guarani. **Religião e Sociedade na América Latina**, Rio de Janeiro, v. 300, n.p., 2018.

BARRETO, G. C. **Dimensões humanas de áreas marinhas protegidas**: uma revisão sistemática das definições e componentes. 2017. 118 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Oceanografia) — Universidade Federal do Paraná-UFPR, Curitiba, 2017.

BENITES, E. Tekoha Ñeropu' ã: aldeia que se levanta. **Revista Nera – Dossiê**, Presidente Prudente, v. 23, n. 52, p. 19-38, 2020.

BENITES, T. A escola na ótica dos Ava Kaiowá. Impactos e interpretações indígenas. 2009. 112 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro/Museu do Índio, Rio de Janeiro, 2009.

BERGAMASKI A. M.; PERRELLI, S. “Conhecimento tradicional” e currículo multicultural: notas com base em uma experiência com estudantes indígenas kaiowá/guarani. **Ciência e Educação**, Bauru, v. 14, n. 3, p. 381-396, 2008.

BERGAMASCHI, M. A.; SOUSA, F. B. Territórios etnoeducacionais: ressitando a educação escolar indígena no Brasil. **Pro-Posições**, Campinas, v. 26, n. 2, p. 143-161, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-7307201507709>. Acesso em: 22 dez. 2024.

BERKES, F. **Sacred Ecology: traditional ecological knowledge and resource management**. Philadelphia; London: Taylor & Francis. 1999.

BERKES, F. Sistemas sociais, sistemas ecológicos e direitos de apropriação de recursos naturais. In: VIEIRA, P. F.; BERKES, F.; SEIXAS, C. S. **Gestão integrada e participativa**

de recursos naturais: conceitos, métodos e experiências. Florianópolis: Secco/APED, 2005. p. 45-72.

BERTHO, Â. M. M. **Os índios Guarani da Serra do Tabuleiro e a conservação da natureza:** uma perspectiva etnoambiental. 2005. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC, Florianópolis, 2005.

BERTUOL, E., SILVA, E. N. Conflito Agrário na Terra Indígena de Mangueirinha-PR. **Anais do História em Debate**, Chapecó, v. 4, n. 1, n.p., 2021. ISSN 2675-0635.

BRASIL. **Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973.** Dispõe sobre o Estatuto do Índio. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 21 dez. 1973. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6001.htm. Acesso em: 02 ago. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília-DF, 05 out. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 18 set. 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** LDB nº 9.394/1996. Brasília-DF: MEC, 1996. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 21 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996.** Brasília-DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9424.htm. Acesso em: 15 nov. 2024.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais:** Ciências Naturais. Brasília-DF: MEC, SEF, 1998. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ciencias.pdf>. Acesso em: 07 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.985, de 18 de julho de 2000.** Regulamenta o art. 225, § 1º, incisos I, II, III e VII da Constituição Federal, institui o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 19 jul. 2000. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9985.htm. Acesso em: 02 ago. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 4.340, de 22 de agosto de 2002.** Regulamenta artigos da Lei nº 9.985, de 18 de julho de 2000, que institui o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 ago. 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4340.htm. Acesso em: 02 ago. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005.** Dispõe sobre a inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana no currículo oficial da Rede de Ensino. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 1 jul. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11129.htm. Acesso em: 02 ago. 2025.

BRASIL. **Plano Estratégico Nacional de Áreas Protegidas.** Decreto nº 5.758, de 13 de abril de 2006. Brasília-DF, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5758.htm. Acesso em: 07 abr. 2025.

BRASIL. **Portaria nº 150, de 8 de maio de 2006**. Brasília-DF: MMA, 2006. Disponível em: <https://antigo.mma.gov.br/legislacao/areas-protegidas.html?download=831:portaria-mma-n-150-de-8-de-maio-de-2006>. Acesso em: 12 dez. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.519, de 10 de novembro de 2011**. Institui o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 11 nov. 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112519.htm. Acesso em: 02 ago. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 7.747, de 5 de junho de 2012**. Institui a Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas – PNGATI e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 6 jun. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7747.htm. Acesso em: 02 ago. 2025.

BRASIL. Processo nº 08620.052029/2014-95. Resumo do Relatório Circunstanciado de Identificação e Delimitação da Terra Indígena Sambaqui. **Diário Oficial da União**, Brasília-DF, n. 76, Seção 1, p. 33, 19 abr. 2016.

BROCKINGTON, D.; DUFFY, R. Capitalism and conservation: The production and reproduction of biodiversity conservation. **Antipode**, UK, v. 42, n. 3, p. 469-482, 2010.

BROOK, R. K.; CARMICHAEL, L. E.; GARDNER, I. A.; KUTZ, S. J.; MARSHALL, K. L. A.; MCGUIRE, L.; RUSSELL, D.; THOMPSON, R. A.; WILSON, K. J.; WONG, S. M. Fostering community-based wildlife health monitoring and research in the Canadian North. **EcoHealth**, New York, v. 6, n. 2, p. 266–278, 2009. DOI: 10.1007/s10393-009-0238-0. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10393-009-0238-0>. Acesso em: 2 ago. 2025.

BUSCHER, B.; SULLIVAN, S.; NEVES, K.; IGOE, J.; BROCKINGTON, D. Towards a synthesized critique of neoliberal biodiversity conservation. **Capitalism, Nature, Socialism**, [s.l.], n. 23, v. 2, p. 4-30, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/10455752.2012.674149>. Acesso em: 09 de set. 2024.

CARIAGA, D. E. “E quando a ‘cultura’ vira um problema?”: relações entre a educação das crianças Kaiowá e Guarani e a rede de garantia de direitos em Te’yikue, Caarapó – MS. **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v. 9, n. 3, p. 226, dez. 2015. DOI: 10.22456/1982-6524.58373.

CARIAGA, D. E. Gênero e sexualidades indígenas: alguns aspectos das transformações nas relações a partir dos Kaiowa em Mato Grosso do Sul. **Cadernos de Campo**, São Paulo, v. 24, n. 24, p. 441, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9133.v24i24p441-464>. Acesso em: 13 mar. 2025.

CARTER, N. A.; DAWSON, J.; SIMONEE, N.; TAGALIK, S.; LJUBICIC, G. Lessons Learned through Research Partnership and Capacity Enhancement in **Inuit Nunangat**. **Arctic**, [s.l.], v. 72, n. 4, p. 381-403, 2019. DOI: 10.14430/arctic69507.

CASTELO, P.; SILVEIRA, B. Híbridos na paisagem: uma etnografia de espaços de produção e de conservação. **Ambiente e Sociedade**, Campinas, v. XII, n. 1, p. 83-98, 2009.

CGY – COMISSÃO GUARANI YVYRUPA. **Planilha de Terras – Relatório Mapa Guarani Digital**. São Paulo, 2021. Disponível em: <https://guarani.map.as/#/>. Acesso em: 06 out. 2021.

CHAUDHURI, T. Environmental cosmopolitanism in a South Indian village. **Critique of anthropology**, [s.l.], v. 37, n. 4, p. 401-417, 2017. DOI: 10.1177/0308275X17735367.

CLASTRES, P. **Sociedade contra o Estado**. Tradução de Theo Santiago. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

COHN, C. A criança, o aprendizado e a socialização na antropologia. In: SILVA, A. L.; NUNES, A.; MACEDO, A. V. L. S. (Orgs.). **Crianças indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002. p. 213-235.

COLMAN, R. S.; AZEVEDO, M. M. Caracterização sociodemográfica dos Guarani no Paraguai e no Brasil segundo o último Censo Demográfico de cada país. **Tellus**, Campo Grande, ano 16, n. 30, p. 11-37, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.20435/tellus.v0i30.400>. Acesso em: 02 ago. 2025.

COLMAN, R. S.; AZEVEDO, M. M. A.; ESTANISLAU, B. R. Os Guarani e o seu modo de ser caminhante. **Idéias**, Campinas, v. 8, n. 2, p. 197, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/ideias.v8i2.8650128>. Acesso em: 09 set. 2024.

CORBARI, S. D. **Todos os caminhos levam ao mar: os usos do território e o turismo no discurso dos envolvidos no conflito socioambiental referente ao complexo portuário-industrial de Pontal do Paraná (PR)**. 2020. Tese (Doutorado em Meio Ambiente e Desenvolvimento) – Programa Meio Ambiente e Desenvolvimento, UFPR, 2020.

CORREIA XAKRIABÁ, C. N. C. **O barro, o genipapo e o giz no fazer epistemológico de autoria Xakriabá: reativação da memória por uma educação territorializada**. 2018. 218 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável, UNB, Brasília, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/34103>. Acesso em: 21 jan. 2025.

COSSIO, R. R. **Etnoecologia caminhante, Oguata Va'E, em trilhas para descolonização de relações interculturais: circulação de pessoas e plantas Mbya-Guarani entre Brasil e Argentina**. 2015. 222 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, UFRGS, Porto Alegre, 2015.

CUNHA, L. H. O. **O mundo costeiro: temporalidades, territorialidades, saberes e alternativas**. 2009. Tese (Doutorado em Desenvolvimento e Meio Ambiente) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente, UFPR, Curitiba, 2009.

CUNHA, M. C.; ALMEIDA, M. Populações tradicionais e conservação ambiental. In: RIBEIRO, J. P. *et al.* (Orgs.). **Biodiversidade na Amazônia brasileira: avaliação e ações prioritárias para a conservação, uso sustentável e repartição de benefícios**. [S.l.]: Estação Liberdade, 2001.

CUSICANQUI, S. R. **Sociología de la Imagen: miradas ch'ixi desde la historia andina**. Buenos Aires: Tinta Limón, 2015.

DAVISON, C. M.; HAWE, Penelope. School engagement among Aboriginal students in northern Canada: perspectives from activity settings theory. **Journal of School Health**, Hoboken, NJ-USA, v. 82, n. 2, p. 65–74, fev. 2012. DOI: 10.1111/j.1746-1561.2011.00668.x.

DESCOLA, P. Ecologia e Cosmologia. In: DIEGUES, A. C. (Org.). **Etnoconservação: novos rumos para a proteção da natureza nos trópicos**. 2. ed. São Paulo: Annablume, Hucitec, 2000. p. 149-163.

DIEGUES, A. C. S. **O mito moderno da natureza intocada**. São Paulo: Hucitec, 1996.

DIEGUES, A. C. S. Etnoconservação da natureza: enfoques alternativos. In: DIEGUES, A. C. S. (Ed.). **Etnoconservação: novos rumos para a conservação da natureza nos trópicos**. 2. ed. São Paulo: AnnaBlum; Hucitec, 2000. p. 1-46.

DOROTHEA, M.; DARELLA, P. Territorialidade e territorialização Guarani no litoral de Santa Catarina. **Tellus**, Campo Grande, v. 4, n. 6, p. 79-110, 2004.

DUDLEY, N. **Guidelines for Applying Protected Area Management Categories**. Gland, Switzerland: IUCN, 2008

DUSSEL, E. 1942 – **El encubrimiento del outro: hacia el origen del "mito de la modernidad"**. La Paz: Plural, 1994.

ESTÁCIO, M. A. F. Jovens lideranças indígenas do Amazonas: protagonismo e participação no Movimento de Estudantes Indígenas do Amazonas. In: OLIVEIRA, A. C.; RANGEL, L. H. **Juventudes indígenas: estudos interdisciplinares, saberes interculturais – conexões entre Brasil e México**. Rio de Janeiro: E-papers, 2017. p. 250-271.

EZEOMAH, B.; FARAG, K. Effects of development on indigenous dietary pattern: a Nigerian case study. **Appetite**, [s.l.], v. 107, p. 59-68, 2016. DOI: 10.1016/j.appet.2016.07.025.

FALS BORDA, O; RAHMAN, A. La situación actual y las perspectivas de la IAP en el mundo. In: SALAZAR, M. **La investigación-acción participativa**. Inicios y desarrollo. Consejo de Educación de Adultos de América Latina. Madrid: Editorial Popular, 1989.

FARIAS, J. M. A. Retomada Mbya-Guarani no Yvyrupá: produção de subjetividade, agenciamentos e criação de estratégias de Luta. 2018. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Institucional) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS, Porto Alegre, 2018. Disponível em:
<http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1120700020921110%0Ahttps://doi.org/10.1016/j.reu.2018.06.001%0Ahttps://doi.org/10.1016/j.arth.2018.03.044%0Ahttps://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S1063458420300078?token=C039B8B13922A2079230DC9AF11A333E295FCD8>. Acesso em: 28 out. 2024.

FOPPA, C. C.; BARRETO, G. C.; VERAS NETO, F. Q.; MEDEIROS, R. P. A (re)categorização de unidades de conservação e suas implicações aos modos de vida tradicionais. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba, v. 48, p. 343-366, 2018.

FOPPA, C. C.; MOURA, G. G. M.; ISAGUIRRE, K. R. As dimensões sociais e humanas na zona costeira: uma perspectiva sistêmica socioambientalista. *In*: LANA, P. C.; CASTELLO, J. P. **Fronteiras do conhecimento em ciências do mar**. Rio Grande: Ed. da FURG, 2020. p. 322-347.

FREIRE, P. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GÓES, L. M. **Conservação e grandes empreendimentos de infraestrutura no litoral do Paraná: a ferrovia Lapa-Paranaguá**. 2014. Dissertação (Mestrado em Meio Ambiente e Desenvolvimento) – Universidade Federal do Paraná – UFPR, Curitiba, 2014.

GÓES, L. M.; FOPPA, C. C.; FELIX, F. **Relatório Técnico sobre o Projeto Político Pedagógico da Escola Mbya Arandú**. Curitiba: UFPR, 2020.

GÓES, L. M.; PARRILI, T.; FOPPA, C. C. Território Guarani Sambaqui e o Complexo Portuário em Pontal do Paraná: injustiças socioambientais no ordenamento territorial. **Revista de Estudos e Pesquisas Sobre as Américas**, Brasília, v. 14, n. 3, p. 30-56, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.21057/10.21057/repamv14n3.2020.34476>. Acesso em: 18 jan. 2025.

GONZALEZ, L. Por um feminismo afro-latino-americano. *In*: HOLLANDA, H. B. (Org.). **Pensamento feminista hoje perspectivas decoloniais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020. p. 42-56.

GUIMARÃES, V. M. B. Política nacional de gestão territorial e ambiental de terras indígenas (PNGATI): a busca pela autonomia ambiental e territorial das terras indígenas no Brasil. **Revista Direito Ambiental e Sociedade**, Caxias do Sul, v. 4, n. 1, p. 157-177, 2014.

GUITART, D.; DAMIAN, D. Community Gardens: A systematic review of the benefits of gardening on health and well-being. **Health & Place**, [s.l.], v. 18, n. 5, p. 117-137, 2011.

HAESBAERT, R. Precarização, reclusão e “exclusão” territorial. **Terra Livre**, [s.l.], v. 2, n. 23, p. 35-52, 2004.

HENRI, D. A.; BRUNET, N. D.; DORT, H. E.; ODAME, H. H.; SHIRLEY, J.; GILCHRIST, H. Grant. What is effective research communication? Towards cooperative inquiry with Nunavut communities. **Arctic**, Canadá, v. 73, n. 1, p. 81-98, mar. 2020. DOI: 10.14430/arctic70000. Disponível em: <https://journalhosting.ucalgary.ca/index.php/arctic/article/view/70000>. Acesso em: 02 ago. 2025.

HENRIQUE, W. **Zoneamento Ambiental: uma abordagem geomorfológica**. 2000. 133 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual do Estado de São Paulo, Rio Claro, 2000.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 27 jul. 2025.

IGOE, J.; NEVES K.; BROCKINGTON, D. A spectacular eco-tour around the historic bloc: Theorizing the convergence of biodiversity conservation and capitalist expansion. **Antipode**, [s.l.], v. 42, n. 3, p. 586-512, 2010.

IGREJA, R. L.; OLIVEIRA, A. C. Apresentação Juventudes e(m) povos indígenas: abordagens teórico-etnográficas sobre dinâmicas culturais, mobilizações políticas e dilemas sociais. **Anuário Antropológico** [Online], [s.l.], v. 44, n. 2, 2019. Disponível em: <http://journals.openedition.org/aa/3941>. Acesso em: 24 fev. 2025. DOI: <https://doi.org/10.4000/aa.3941>.

IKUTA, A. R. Y. **O desafio do resgate de práticas fitotécnicas de uma comunidade tradicional indígena Mbyá-Guaraní**. 2002. Tese (Doutorado em Fitotecnia) – Faculdade de Agronomia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

INGOLD, T. Humanity and animality. In: INGOLD, T. (Ed.). *Companion encyclopaedia of anthropology*. New York: Routledge, 1994. p. 14-32.

INGOLD, T. Beyond art and technology: the anthropology of skill. In: SCHIFFER, M. B. (Ed.). **Anthropological perspectives on technology**. New Mexico: Unmpress, 2001. p. 17-31.

IRVING, M. A.; MATOS, K. Gestão de parques nacionais no Brasil: projetando desafios para a implementação do Plano Nacional Estratégico de Áreas Protegidas. **Floresta e Ambiente**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 13, n.p., 2006.

JABUR, G. **A defesa dos direitos dos povos indígenas nos conflitos socioambientais em unidades de conservação: Tekoa Kuaray Haxa**. 2018. Dissertação (Mestrado em Meio Ambiente e Desenvolvimento) – Universidade Federal do Paraná – UFPR, Curitiba, 2018.

KEESE, L. **A esquiva do xondaro movimento e ação política entre os Guarani Mbya**. São Paulo: Ed. Elephant, 2021.

KIMMERER, R. W.; LAKE, F. K. Maintaining the Mosaic: the role of indigenous burning in land management. **Journal of Forestry**, Washington-D.C, v. 99, n. 11, p. 36-41, 2001.

KOPENAWA, D.; ALBERT, B. **A queda do céu: palavras de um xamã yanomami**. Tradução de Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KROPFF CAUSA, L.; STELA, V. Abordajes teóricos sobre las juventudes indígenas en Latinoamérica. **Revista LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos**, México, v. XV, n. 1, p. 15-28, 2017.

LADEIRA, M. I. Mbya Tekoa: o nosso lugar. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 3, n. 4, n.p., 1989.

LADEIRA, M. I. **YY Pau ou Yva Pau – Espaço Mbya entre as águas ou o caminho aos céus: os índios Guarani e as ilhas do Paraná**. Curitiba: CTI, 1990.

LADEIRA, M. I. **Os índios Guarani/Mbya e o complexo lagunar estuarino de Iguape-Paranaguá**. Curitiba: CTI, 1994.

LADEIRA, M. I. Os Guarani na Mata Atlântica. *In*: LADEIRA, M. I. **Povos Indígenas no Brasil 1991/95**. [s.l.]: Instituto Socioambiental, 1995. p. 773-780.

LADEIRA, M. I. **“O caminhar sob a luz”**: o território Mbya à beira do oceano. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

LADEIRA, M. I. **Espaço geográfico Guarani-Mbyá**: significado, constituição e uso. 2008. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

LADEIRA, M. I. Imagens, memórias e mediadores – olhares trocados de Norte a Sul. **GIS – Gesto, Imagem e Som – Revista de Antropologia**, [s.l.], v. 3, n. 1, p. 15-37, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2525-3123.gis.2018.142389>. Acesso em: 02 dez. 2024.

LADEIRA, M. I. **Povo**: Guarani_Mbya. Povos Indígenas do Brasil. [s.l.]: Instituto Socioambiental, 2018. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Guarani_Mbya. Acesso em: 03 mar. 2019.

LADEIRA, M. I.; COSSIO, R. R. Contribuições dos Guarani à biodiversidade na área da Mata Atlântica – Ka’aguy etc. *In*: CUNHA, M. C.; MAGALHÃES, S. B.; ADAMS, C. (Orgs.). **Povos tradicionais e biodiversidade no Brasil**: contribuições dos povos indígenas, quilombolas e comunidades tradicionais para a biodiversidade, políticas e ameaças. São Paulo: SBPC, 2021. n.p.

LADEIRA, M. I.; TUPÃ, L. Condições ambientais do território Guarani: implicações no modo de vida. **Tellus**, Campo Grande, v. 0, n. 6, p. 51-63, 2014.

LASMAR, C. **De volta ao lago de leite: gênero e transformação no Alto Rio Negro**. São Paulo: Editora UNESP/ISA; Rio de Janeiro: NUTI, 2005.

LEE, T. S. Language, identity, and power: Navajo and Pueblo young adults’ perspectives and experiences with competing language ideologies. **Journal of Language, Identity & Education**, [s.l.], v. 8, n. 5, p. 307-320, 2009. DOI: 10.1080/15348450903305106. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15348450903305106>. Acesso em: 02 ago. 2025.

LEINIG, R. Política nacional de gestão territorial e ambiental de terras indígenas – PNGATI: esboço de uma crítica. *In*: HAYAMA, A. T.; SOUZA FILHO, C. F. M. *et al.* (Orgs.). **Biodiversidade, Espaços Protegidos e Povos Tradicionais**. Curitiba-PR: CEPEDIS, 2018.

LEUZINGER, M. D. **Natureza e cultura**: unidades de conservação de proteção integral e populações tradicionais residentes. Curitiba: Letra da lei, 2009.

LEYVA, X.; SPEED, S. Hacia la investigación descolonizada: nuestra experiencia de co-labor. *In*: LEYVA, X.; BURGUETE, A.; SPEED, S. (Coords.). **Gobernar (en) la diversidad: experiencias indígenas desde América Latina**. Hacia la investigación de co-labor. México: CIESAS; FLACSO, 2008. p. 65-107.

LIMA, D.; POZZOBON, J. Amazônia socioambiental: sustentabilidade ecológica e diversidade social. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 54, n. 19, p. 45-76, 2005.
LITAIFF, A. Os filhos do sol: mitos e práticas dos índios Mbya-Guarani do litoral brasileiro. **Tellus**, Campo Grande, v. 4, n. 6, p. 15-30, 2004.

LITTLE, P. E. **Gestão territorial em terras indígenas**: definição de conceitos e proposta de diretrizes. Relatório para a Secretaria de Estado de Meio Ambiente e Recursos Naturais do Acre. Rio Branco, 2006 (Mimeo).

LUCIANO, G. S. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006. Disponível em: http://www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/livros/arquivos/ColET12_Vias01WEB.pdf. Acesso em: 15 set. 2009.

LUCIANO, G. S. Prefácio. In: OLIVEIRA, A. C.; RANGEL, L. H. (Orgs.). **Juventudes indígenas**: estudos interdisciplinares, saberes interculturais – conexões entre Brasil e México. Rio de Janeiro: E-papers, 2017. p. 5-12.

LUGONES, M. Rumo a um feminismo descolonial. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 935-952, 2014.

LUZ, A. F. A geografia da questão indígena no Rio Grande do Sul: os processos de retomada e a territorialidade Mbyá-Guarani. **Geografia e Sociedade**, Porto Alegre, v. 31, p. 21-25, out. 2019.

MACHADO, A. M. **Exá raú mboguatá guassú mohekauka yvy marãe'y**. 2015. Tese (Doutorado em Antropologia) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2015.

MAFRA, T. V. Produção socioespacial do litoral do Paraná e as estratégias de resistências dos pescadores artesanais na luta pelo seu território. 2018. Tese (Doutorado em Meio Ambiente e Desenvolvimento) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

MAHER, T. M. Formação de professores indígenas: uma discussão introdutória. In: GRUPIONI, L. D. B. (Org.). **Formação de professores indígenas**: repensando a trajetória. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

MARÉS, C. F. S. F. **O renascer dos povos indígenas para o Direito**. Curitiba: Juruá, 2012.

MARÉS, C. F. S. F. A essência socioambiental do constitucionalismo latino-americano. **Revista da Faculdade de Direito da UFG**, Goiás, v. 41, n. 1, p. 197-215, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rfd.v41i1.46887>. Acesso em: 13 nov. 2024.

MARGARIDA, A. P.; MARTINS, P. Direitos indígenas, território e resistência: notas em torno de uma aldeia Mbyá-Guarani no litoral do Paraná. **RELACult – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, Foz do Iguaçu-PR, v. 5, Edição Especial, p. 1-11, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.23899/relacult.v5i5.1552>. Acesso em: 09 nov. 2024.

MARIANO, I. O. **Xarura**: Saudação Mbya Guarani. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica) – Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Florianópolis, 2020.

MARTINS, F. E. S. Protagonismo Mbyá-Guarani no litoral paulista: autodemarcação da Terra Indígena Tekoá Mirim. **Educamazônia – Educação, Sociedade e Meio Ambiente**, Manaus, v. XXI, p. 47-64, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/educamazonia/article/view/5094>. Acesso em: 25 nov. 2024.

MEDEIROS, R. A. **Proteção da Natureza**: das estratégias internacionais e nacionais às demandas locais. 2003. 391 p. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Rio de Janeiro, 2003.

MEDEIROS, R. A. Áreas Protegidas no Brasil. **Revista Ambiente e Sociedade**, Brasília, v. 9, n. 1, p. 41-65, 2006.

MEDEIROS, R.; IRVING, M.; GARAY, I. A Proteção da Natureza no Brasil: evolução e conflitos de um modelo em construção. **RDE – Revista de Desenvolvimento Econômico**, Salvador, v. V, ano VI, n. 9, p. 83-93, 2004.

MELIÀ, B. A terra sem mal dos Guarani. Economia e profecia. **Revista de Antropologia**, São Paulo, v. 33, n. 0, p. 33-46, 1990. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/2179-0892.ra.1990.111213>. Acesso em: 09 set. 2024.

MELLO, A. A. S. **Estudo histórico da família linguística Tupi-Guarani**: aspectos fonológicos e lexicais. 2000. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

MENDONÇA J. T.; LUCENA, M. M. Socioeconomia da pesca no litoral do estado do Paraná (Brasil) no período de 2005 a 2015. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba, v. 41, p. 140-157, 2017. DOI: 10.5380/dma.v41i0.4919.

MIGNOLO, W. D. El potencial epistemológico de la historia oral: algunas contribuciones de Silva Rivera Cusicanqui. In: MATO, D. (Comp.) **Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder**. Caracas: CLACSO y CEAP, FACES, 2002. p. 201-212.

MIGNOLO, W. D. Os esplendores e as misérias da “ciência”: colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistêmica. In: SANTOS, B. S. (Org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente um discurso sobre as ciências**. [S.l.]: Cortez, 2004. p. 667-709.

MIGNOLO, W. D. **La idea de América Latina**. La herida colonial y la opción decolonial. Barcelona: Gedisa Editorial, 2007.

MIGNOLO, W. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de letras da UFF – Dossiê literatura, língua e identidade**, Niterói, n. 34, p. 287-324, 2008.

MORI, R. Os aldeamentos indígenas no caminho dos goiases: guerra e etnogênese no “sertão do gentio cayapó” (sertão da farinha podre) – séculos XVIII e XIX. 232 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.

MSUYA, J.; ASH, N.; BIDWELL, R. **Annual Review in Brief**. [S.l.]: UNEP-WCMC, 2021. Disponível em: https://www.unep-wcmc.org/system/dataset_file_fields/files/000/000/596/original/AR19-single_pages_01.0.13_%281%29.pdf?1590494239. Acesso em: 07 out. 2021.

MUNDURUKU, D. **Sabedoria das águas**. Porto Alegre: Global Editora, 2004.

NASCIMENTO, S. J. Múltiplas vitimizações: crianças indígenas Kaiowá nos abrigos urbanos do Mato Grosso do Sul. Porto Alegre: **Horizontes Antropológicos**, São Paulo, v. 20, n. 42, p. 265-292, dez. 2014.

NIMUENDAJU, C. **87-1989 da religião dos Apapocúva**. Tradução de Charlotte Emmerich e Eduardo Viveiros de Castro. São Paulo: HUCITEC; Editora da Universidade de São Paulo, 1987.

NOVAK, É. D. S. **Os Kaingang do Apucarana**: o órgão indigenista. 2017. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal de Grande Dourados, Campo Grande, 2017.

NÚÑEZ, G. **Nhande ayvu é da cor da terra**: perspectivas indígenas guarani sobre etnogenocídio, raça, etnia e branquitude. 2022. 132 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2022.

O'CONNOR, M. **Is Capitalism Sustainable?** Political Economy and the Politics of Ecology. New York: Guilford, 1994.

OEHMICHEN-BAZÁN, C. **Identidad, Género y relaciones interétnicas**. Mazahuas en la ciudad de México. México: IIA-UNAM, 2015.

OLIVEIRA, A. C. Mobilização social de jovens indígenas e a construção intercultural dos direitos da juventude no Brasil. In: OLIVEIRA, A. C.; RANGEL, L. H. (Orgs.). **Juventudes indígenas**: estudos interdisciplinares, saberes interculturais – conexões entre Brasil e México. Rio de Janeiro: E-papers, 2017. p. 53-77.

OLIVEIRA, J. P. Uma etnologia dos “índios misturados”? Situação colonial, territorialização e fluxos migratórios. In: OLIVEIRA, J. P. (Org.). **A Viagem da volta**: etnicidade, política e reelaboração cultural no nordeste indígena. 2. ed. Rio de Janeiro: Contra Livraria/LACED, 1988. p. 11-39.

OLIVEIRA, M. Jovem ativista brasileiro é destaque em protesto com Greta no pré-COP. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 01 out. 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ambiente/2021/10/jovem-ativista-brasileiro-e-destaque-em-protesto-com-greta-na-pre-cop-em-milao.shtml>. Acesso em: 15 maio 2025.

OLIVEIRA, R. C. **O Trabalho do Antropólogo**. Brasília, São Paulo: Paralelo Quinze, Editora da UNESP, 1998.

OMOLO, J. A.; MAFONGOYA, P. L. Using Indigenous Knowledge Systems in Seasonal and Interannual Climate Forecasting in Southern Africa. **African Journal of Agricultural Research**, [s.l.], v. 14, n. 4, p. 122-130, 2019. DOI: 10.5897/AJAR2018.13579. Disponível em: <https://academicjournals.org/journal/AJAR/article-full-text-pdf/9E4D9E560657>. Acesso em: 02 ago. 2025.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração das Nações Unidas sobre o Direito dos Povos Indígenas**. Nações Unidas, 2007.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Informe anual del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos e informes de la Oficina del Alto Comisionado y del Secretario General**. Naciones Unidas: Asamblea General; Consejo de Derechos Humanos, 2014.

ORTIZ, M.; BORJAS, B. La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular. **Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de Sociología**, Caracas, v. 17, n. 4, p. 615–627, 2008.

PARENTE, F. A. **“Eles são indígenas e nós também”**: pertencas e identidades étnicas entre Xypaia e Kuruaya em Altamira/Pará. 2016. Tese (Doutorado em Antropologia) – Programa de Pós-graduação em Antropologia, Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

PAZZARELLI, F. Entrevista Esas papitas me están mirando! Silvia Rivera Cusicanqui y la textura ch'ixi de los mundos. **Revista de Antropologia da UFSCar**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 219-230, 2017.

PECCATIELLO, A. F. O. Políticas públicas ambientais no Brasil: da administração dos recursos naturais (1930) à criação do Sistema Nacional de Unidades de Conservação (2000). **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba-PR, v. 24, p. 71-82, jul./dez. 2011. Disponível em: ResearchGate. Acesso em: 02 ago. 2025.

PEIRANO, M. Etnografia não é método. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 20, n. 42, p. 377-391, 2014.

PEREIRA, B. E.; DIEGUES, A. C. Conhecimento de populações tradicionais como possibilidade de conservação da natureza: uma reflexão sobre a perspectiva da etnoconservação. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba, v. 22, n. 0, p. 37-50, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.5380/dma.v22i1.16054>. Acesso em: 13 ago. 2024.

PIERRI, D. C. **O perecível e o imperecível**: reflexões Guarani-Mbya sobre a existência. São Paulo: Editora Elefante, 2018.

PISSOLATO, E. A. **A duração da pessoa**: a mobilidade, parentesco e xamanismo Mbya Guarani. São Paulo-SP: Universidade Estadual Paulista, 2007.

POPYGUA, T. S. W. T. **Yvyrupa**: a Terra uma só. São Paulo: EdLab, 2018.

PORTILHO, F. Ambientalização do Consumo: Alianças entre Movimentos Ambientistas e Movimentos de Defesa dos Consumidores. *In: ENCONTRO DA ANPPAS*, 3., 2006, Brasília. *Anais [...]* Brasília, 23 a 26 maio 2006.

PORTO-GONÇALVES, C. W. Colonialidade do poder e os desafios da integração regional na América Latina The coloniality of power and the challenges of integration in Latin America. *Revista Latinoamericana – Polis*, Santiago, v. 31, p. 1-26, 2012. Disponível em: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v11n31/art17.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2024.

PORTO-GONÇALVES, C. W.; HURTADO, L. Resistir y re-existir. *GEOgraphia*, Rio de Janeiro, v. 24, n. 53, p. 1-10, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/GEOgraphia2022.v24i53.a54550>. Acesso em: 18 ago. 2024.

PORTO-GONÇALVES, C. W.; BETANCOURT, X.; HURTADO, M. **A globalização da natureza e a natureza da globalização**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

RIBEIRO, D. *et al.* (Ed.). Edição atualizada do Handbook of South American Indians. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

POZO, M. U. C. México: “Jóvenes indígenas”, flujos étnicos contemporáneos y giros epistémicos. *In: OLIVEIRA, A. C.; RANGEL, L. H. (Orgs.). Juventudes indígenas: estudos interdisciplinares, saberes interculturais – conexões entre Brasil e México*. Rio de Janeiro: E-papers, 2017. p. 25-52.

PRNO, J.; BRADSHAW, B.; WANDEL, J.; PEARCE, T.; SMIT, B.; TOZER, L. Community vulnerability to climate change in the context of other exposure-sensitivities in Kugluktuk, Nunavut. *Polar Research*, Noruega, v. 30, p. 7363, 2011. DOI: 10.3402/polar.v30i0.7363.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder y clasificación social. *Journal of World-Systems Research*, [s.l.], v. VI, n. 2, p. 342-386, 2000.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In: QUIJANO, A. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. Buenos Aires: CLACSO; Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005.

RAMOS MANCILLA, O. El agregado digital en las juventudes indígenas: entre desigualdades y representaciones locales. *Perspectivas em Ciência da Informação*, Belo Horizonte, v. 1, p. 263–281, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-5344/3870>. Acesso em: 15 dez. 2024.

RANGEL, L. H. V. Políticas públicas e participação política: juventude indígena na cidade de São Paulo. *In: VICTORIA ALVARADO, S.; VOMMARO, P. (Comp.). En busca de las condiciones juveniles latinoamericanas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Clacso; Tijuana: El Colegio de la Frontera Norte; Manizales: Universidad de Manizales; Sabaneta: Cinde, 2014. p. 167-225.

RATTES, K. **Atelie da Palavra Ayvu Rapyta**. [S.l.]: Rappis, 2017.

REDFORD, K. **The ecologically noble savage**. [S.l.]: Orion n. 9, 1990.

ROBSON, J. P.; WILSON, S. J.; SANCHEZ, C. M.; BHATT, A. Youth and the future of community forestry. **Land**, [s.l.], v. 9, n. 11, p. 1-24, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.3390/land9110406>. Acesso em: 09 out. 2024.

ROSSATO, F. **Um retrato socioambiental das sobreposições de territórios indígenas do povo guarani por unidades de conservação no contexto do litoral Sudeste-Sul**. 2021. Trabalho de Conclusão (Graduação em Ciências Biológicas) – Universidade Federal do Paraná – UFPR, Curitiba, 2021.

ROSSATO, V. L. **Os resultados da escolarização entre os Kaiowá e Guarani em Mato Grosso Do Sul** – “Será o letrão ainda um dos nossos?”. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2002.

RUIZ, M. L. P. Jóvenes indígenas en América Latina: reflexiones para su investigación desde la antropología. **Anuário Antropológico**, [s.l.], v. 44, n. 2, p. 21-50, 2019. Disponível em: <http://journals.openedition.org/aa/4003>. Acesso em: 12 mar. 2025. DOI: <https://doi.org/10.4000/aa.4003>.

SALAFSKY, N.; MARGOLUIS, R.; REDFORD, K.; ROBINSON, J. Improving the practice of conservation: a conceptual framework and research agenda for conservation science. **Conservation Biology**, [s.l.], v. 16, n. 6, p. 1469-1479, 2002.

SAMANIEGO, R. B. **Quem sou eu?** Juventude Guarani. Confronto entre gerações. 2015. 29 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica) – Universidade Federal Santa Catarina – UFSC, 2015.

SANTILLI, J. **Socioambientalismo e novos direitos**: proteção jurídica à diversidade biológica e cultural. São Paulo: Imprensa; Peirópolis: Instituto Internacional de Educação do Brasil, 2005.

SANTOS, B. S. **Toward a new common sense**: law, science and politics in the paradigmatic transition. Nova Iorque: Routledge, 1995.

SANTOS, B. S. **Conhecimento prudente para uma vida decente**: um discurso sobre as ciências revisitado. Porto: Edições Afrontamento, 2003.

SANTOS, B. S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Novos Estudos**, [s.l.], v. 79, p. 71-94, 2007.

SANTOS, B. S. A filosofia à venda, a douda ignorância e a aposta de Pascal. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 80, n. 80, p. 11-43, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/rccs.691>. Acesso em: 03 jan. 2025.

SANTOS, B. S. **A gramática do tempo**: para uma nova política. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, B. S. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, B. S. A construção de diálogos entre saberes a partir das epistemologias do Sul. *In*: SANTOS, B. S. **Na oficina de sociólogo artesão: aulas 2011-2016**. [S.l.]: Cortez, 2018. p. 55–98.

SANTOS, B. S. Más allá de la imaginación política y la teoría crítica eurocêntricas. **Utopía y Praxis Latinoamericana**, [s.l.], v. 24, n. 86, p. 47-72, 2019.

SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2009.

SANTOS, B. S.; MENESES, M. P.; NUNES, J. A. **Para ampliar o canone da ciência a diversidade epistemológica do mundo**. [S.l.]: [s.n.], 2004.

SANTOS, E. **Migrações guarani no sul da américa latina: territorialidade e luta por direitos no Mercosul (1991-2021)**. 2021. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2021.

SCALCO, N.; RODRIGUES, E. Dinâmica de obtenção e consumo de plantas alimentares ao longo do tempo em uma aldeia Guarani, e sua relação com a saúde na percepção indígena, São Paulo, Brasil. *In*: SIMPÓSIO DE PLANTAS MEDICINAIS DO BRASIL, 21., 2010, João Pessoa. **Anais [...]** João Pessoa: Sociedade Brasileira de Plantas Medicinais, 2010.

SEIXAS, C. T. **Etnografia e ensino: a escuta e a observação como práticas de conhecimento**. [S.l.]: [s.n.], 2005.

SERAGUZA, L. Mulheres em retomadas: sobre política e relações de gênero entre os Kaiowa e Guarani em Mato Grosso do Sul. **Tessituras**, Pelotas, v. 6, n. 2, p. 215-228, 2018.

SHIVA, V. **Monoculturas da mente: perspectiva da biodiversidade e da biotecnologia**. Tradução de Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Gala, 2003.

SILVA, G. B. M. **Guardiões da Floresta, retóricas e formas de controle da gestão ambiental e territorial**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2019.

SILVA, L. N. S.; BORGES, M. J.; PARRÉ, J. L. Distribuição Espacial da Pobreza no Paraná. **Revista de Economia**, Curitiba, v. 39, n. 3, p. 35–58, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.5380/re.v39i3.33938>. Acesso em: 08 dez. 2025.

SILVEIRA, B. R. Chico Mendes: coragem e ternura na resistência acreana. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba, v. 48, Edição especial: 30 Anos do Legado de Chico Mendes, p. 477-497, nov. 2018.

SILVESTRE, C. F. Jovens professores Guarani e Kaiowá: identidade, educação e interculturalidade. *In*: FAISTING, A. L. **Direitos Humanos, Diversidade e Movimentos Sociais: um diálogo necessário**. Dourados: UFGD, 2011. p. 135-156.

SMITH, L. T. **Descolonizando metodologias: pesquisa e povos indígenas**. Tradução de Roberto Barbosa. Curitiba: Ed. UFPR, 2018.

SMITH, J. G.; DUBOIS, B.; KRASNY, M. E. Framing for resilience through social learning: impacts of environmental stewardship on youth in post-disturbance communities.

Sustainability Science, Tóquio, v. 11, n. 3, p. 441-453, 23 dez. 2015. DOI: 10.1007/s11625-015-0348-y

SOUZA, G. C. *et al.* Itapuã dos farrapos, dos índios e de todos nós: sobreposição entre terras Mbya-Guarani e Unidades de Conservação em território transfronteiriço. *In: REUNIÃO DE ANTROPOLOGIA DO MERCOSUL*, 8., 2009, Buenos Aires. **Anais [...]**. Buenos Aires: GT 11 – Guaraníes y Estados Nacionales: cuestiones de ciudadanía, 2009.

SOUZA, J.; LUZ, A. L. **O arroz de mangal na Guiné-Bissau**: estudo das pragas e doenças que afetam a produtividade. [S.l.]: [s.n.], 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/360877085_O_arroz_de_mangal_na_Guine-Bissau_estudo_das_pragas_e_doencas_que_afetam_a_produtividade. Acesso em: 02 ago. 2025.

SPIEGEL, S. J. Climate injustice, criminalisation of land protection and anti-colonial solidarity: Courtroom ethnography in an age of fossil fuel violence. **Political Geography**, [s.l.], v. 84, p. 102298, 2021. DOI: 10.1016/j.polgeo.2020.102298. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.polgeo.2020.102298>. Acesso em: 15 mar. 2025.

STRATHERN, M. No nature, no culture: the Hagen case. *In: MACCORMACK, C.; STRATHERN, M. (Ed.). Nature, Culture and Gender*. Cambridge, UK: Cambridge Univ. Press, 1980. p. 174-222.

STRATHERN, M. **O efeito etnográfico e outros ensaios**. Tradução de Iracema Dullei, Jamille Pinheiro e Luísa Valentini. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

TEIXEIRA, C. O desenvolvimento sustentável em unidade de conservação: a “naturalização” do social. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 20, n. 59, p. 51-66, out. 2005.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

TIEPOLO, L. M. A inquietude da Mata Atlântica: reflexões sobre a política do abandono em uma terra cobiçada. **Guaju**, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 96-109, 2015.

TOLEDO, V. M. M. Methnoecology: a conceptual framework for the study of indigenous knowledge of nature. *In: STEPP, J. R. et al. (Eds.) Ethnobiology and Biocultural Diversity. International Society of Ethnobiology*, Georgia, USA, p. 511-522, 2002.

TOLEDO, V. M. M.; BARRERA-BASSOLS, N. A etnoecologia: uma ciência pós-normal que estuda as sabedorias tradicionais. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba, v. 20, p. 31-45, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.5380/dma.v20i0.14519>. Acesso em: 04 maio 2025.

TOMMASINO, K.; ALMEIDA, L. K. Territórios e Territorialidades Kaingang: a reinvenção dos espaços e das formas de sobrevivência após a conquista. **Mediações – Revista de Ciências Sociais**, Londrina, v. 19, n. 2, p. 18-42, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.5433/2176-6665.2014v19n2p18>. Acesso em: 27 dez. 2025.

TOMMASINO, K. **A história dos Kaingang da Bacia do Tibagi: uma Sociedade Jê Meridional em Movimento**. 1995. 348 f. Dissertação (Doutorado em Antropologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

TOURNEAU, F. M. L. E. O governo Bolsonaro contra os Povos Indígenas: as garantias constitucionais postas à prova. **Confins**, São Paulo, v. 35, p. 0-22, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/con>. Acesso em: 04 ago. 2024.

TUBINO, F. La praxis de la interculturalidad en los Estados Nacionales Latinoamericanos. **Cuadernos Interculturales**, [s.l.], v. 3, n. 5, p. 83-95, 2005.

TUPÃ, M. S. Aguyjevete pra quem luta! In: MACEDO, V.; GALLOIS, D. T. (Orgs). **Nas Redes Guarani**. São Paulo: Ed. Hedra, 2018.

VEDOR, E.; PIGOSSO, A. M. B.; WROBLEWSKI, C. A. Unidades de conservação no litoral do Paraná: evolução territorial e grau de implementação. In: SULZBACH, M. T.; ARCHANJO, D. R.; QUADROS, J. **Litoral do Paraná: território e perspectivas**. Tubarão: Ilustração, 2018. p. 41-92.

VIVEIROS DE CASTRO, E. Perspectivismo e multinaturalismo na América indígena. In: VIVEIROS DE CASTRO, E. (Org.). **A inconstância da alma selvagem (e outros ensaios de antropologia)**. São Paulo: Cosac & Naify, 2002

VIVEIROS DE CASTRO, E. **As metafísicas canibais**. São Paulo: COSACNAIFY, 2015.

WALLS, M. L.; WHITBECK, L. B. The intergenerational effects of relocation policies on Indigenous families. **Journal of Family Issues**, Thousand Oaks, v. 33, n. 9, p. 1272-1293, set. 2012. DOI: 10.1177/0192513X12447178.

WALSH, C. Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento “otro” desde la diferencia colonial. In: GOMEZ, S. C. **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. [S.l.]: Siglo del Hombre, 2007. p. 47-63.

WALSH, C. Interculturalidad crítica y educación intercultural. **Journal of Mathematical Physics**, [s.l.], v. 29, n. 7, p. 1535-1536, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1063/1.527899>. Acesso em: 13 nov. 2024.

WALSH, C. Interculturalidad crítica y educación intercultural. In: VIAÑA, J.; TAPIA, L.; WALSH, C. (Orgs.). **Construyendo interculturalidad crítica**. La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, 2010. p. 75-96.

WALSH, C. Notas pedagógicas a partir das brechas decoloniais. In: CANDAU, V. M. (Org.). **Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educação “outra”?** Rio de Janeiro: Letras, 2016.

WELCH, J. R. Xavante Ritual Hunting: Anthropogenic Fire, Reciprocity, and Collective Landscape Management in the Brazilian Cerrado. **Human Ecology**, 233 Spring St, New York, Ny 10013 Usa, v. 42, n. 1, p. 47-59, 2014. DOI: 10.1007/s10745-013-9637-1.

WELCH, J. R. Learning to hunt by tending the fire: Xavante youth, ethnoecology, and ceremony in central Brazil. **Journal of Ethnobiology**, [s.l.], v. 35, n. 1, p. 183-208, 2015. DOI: 10.2993/0278-0771-35.1.183.

WEST, P.; IGOE, J.; BROCKINGTON, D. Parks and peoples: The social impact of protected areas. **Annual Review of Anthropology**, [s.l.], v. 35, p. 251-277, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1146/annurev.anthro.35.081705.123308>. Acesso em: 14 set. 2024.

ZHOURI, A.; LASCHEFSKI, K. Desenvolvimento e conflitos ambientais: um novo campo de investigação. In: ZHOURI, A. (Org.). **Desenvolvimento e conflitos ambientais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2017. p. 11-31.

ZUCCHETTI, D. T.; BERGAMASCHI, M. A. Construções Sociais da Infância e da Juventude. **Cadernos de Educação**, [s.l.], v. 0, n. 28, p. 213-234, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.15210/caduc.v0i28.1801>. Acesso em: 12 jul. 2024.

REVISÃO SISTEMÁTICA

ANGELIN, A. P.; ZOLTOWSKI, A. P. C.; TEIXEIRA, M. A. P. A construção do projeto de vida e carreira em estudantes indígenas: um estudo exploratório. **Psicologia e amp; Sociedade**, [s.l.], v. 29, n. 0, p. 1-10, 2017. DOI: 10.1590/1807-0310/2017v29i161330. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822017000100234&lang=pt. Acesso em: 23 jan. 2025.

AOYAGI, H.; KOVACIC, M.; BAINES, S. G. Neo-ethnic self-styling among young indigenous people of brazil: Re-appropriating ethnicity through cultural hybridity. **Vibrant Virtual Brazilian Anthropology**, [s.l.], v. 17, p. 1-22, 2020. DOI: 10.1590/1809-43412020v17a352.

BALS, M.; TURI, A. L.; SKRE, I.; KVERNMO, S. The relationship between internalizing and externalizing symptoms and cultural resilience factors in Indigenous Sami youth from Arctic Norway. **International journal of circumpolar health**, England, v. 70, n. 1, p. 37-45, 2011. DOI: 10.3402/ijch.v70i1.17790.

BARONNET, B. Rebel youth and Zapatista autonomous education. **Latin american perspectives**, USA, v. 35, n. 4, p. 112-124, 2008. DOI: 10.1177/0094582X08318982.

BOBO, K. S.; AGHOMO, F. F. M.; NTUMWEL, B. C. Wildlife use and the role of taboos in the conservation of wildlife around the Nkwende Hills Forest Reserve; South-west Cameroon. **Journal of ethnobiology and ethnomedicine**, England, v. 11, p. 1-23, 2015. DOI: 10.1186/1746-4269-11-2.

BROWN, L. Indigenous young people, disadvantage and the violence of settler colonial education policy and curriculum. **Journal of sociology**, [s.l.], v. 55, n. 1, p. 54-71, 2019. DOI: 10.1177/1440783318794295.

CERECER, P. D. Quijada. Independence, Dominance, and Power: (Re)Examining the Impact of School Policies On the Academic Development of Indigenous Youth. **Theory into practice**, England, v. 52, n. 3, p. 196-202, 2013. DOI: 10.1080/00405841.2013.804313.

CHAUDHURI, T. Environmental cosmopolitanism in a South Indian village. **Critique of anthropology**, [s.l.], v. 37, n. 4, p. 401-417, 2017. DOI: 10.1177/0308275X17735367.

CRATE, S. A. Elder knowledge and sustainable livelihoods in post-Soviet Russia: Finding dialogue across the generations. **Arctic anthropology**, USA, v. 43, n. 1, p. 40-51, 2006. DOI: 10.1353/arc.2011.0030.

CROOKS, C. V; CHIODO, D.; THOMAS, D.; HUGHES, R. Strengths-based Programming for First Nations Youth in Schools: Building Engagement Through Healthy Relationships and Leadership Skills. **International journal of mental health and addiction**, USA, v. 8, n. 2, p. 160-173, 2010. DOI: 10.1007/s11469-009-9242-0.

CRU, J. Bilingual rapping in Yucatan, Mexico: strategic choices for Maya language legitimization and revitalisation. **International journal of bilingual education and bilingualism**, [s.l.], v. 20, n. 5, p. 481-496, 2017. DOI: 10.1080/13670050.2015.1051945.

DAVISON, C. M.; HAWE, P. All that glitters: Diamond mining and tâichô youth in behchokö, northwest territories. **Arctic**, [s.l.], v. 65, n. 2, p. 214-228, 2012. Disponível em: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84863769042&partnerID=40&md5=f07b79c41a2d9fed2c172011be614e71>. Acesso em: 28 fev. 2025.

DIMITROVA, R.; CHASIOTIS, A.; BENDER, M.; VAN DE VIJVER, F. J. R. Collective Identity and Well-Being of Bulgarian Roma Adolescents and Their Mothers. **Journal of youth and adolescence**, USA, v. 43, n. 3, p. 375-386, 2014. DOI: 10.1007/s10964-013-0043-1.

ESPINOSA, O. To be shipibo nowadays: The shipibo-konibo youth organizations as a strategy for dealing with cultural change in the peruvian amazon region. **Journal of Latin American and Caribbean Anthropology**, [s.l.], v. 17, n. 3, p. 451-471, 2012. DOI: 10.1111/j.1935-4940.2012.01252.x. Disponível em: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84868527007&doi=10.1111%2Fj.1935-4940.2012.01252.x&partnerID=40&md5=9e902e5cfd5b1932b6778461f9f0dee7>. Acesso em 13 out. 2024.

EZEOMAH, B.; FARAG, K. Effects of development on indigenous dietary pattern: A Nigerian case study. **Appetite**, [s.l.], v. 107, p. 59-68, 2016. DOI: 10.1016/j.appet.2016.07.025.

FIENUP-RIORDAN, A. "Kenekngamceci Qanrutamceci (We talk to you because we love you ": Yup'ik "culturalism" at the Umkumiut culture camp. **Arctic Anthropology**, [s.l.], v. 40, n. 2, p. 100-106, 2003. DOI: 10.1353/arc.2011.0009. Disponível em: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-1842783153&doi=10.1353%2Farc.2011.0009&partnerID=40&md5=14e840272733e10dd0bb8a8f9323312f>. Acesso em: 23 abr. 2025.

FLINN, J. Transmitting traditional values in new schools – elementary-education of pulap atoll. **Anthropology & education quarterly**, Arlington, v. 23, n. 1, p. 44-58, 1992. DOI: 10.1525/aeq.1992.23.1.05x1103k.

FLINT, C. G.; ROBINSON, E. S.; KELLOGG, J.; FERGUSON, G.; BOUFAJRELDIN, L.; DOLAN, M.; RASKIN, I.; LILA, M. A. Promoting Wellness in Alaskan Villages: Integrating Traditional Knowledge and Science of Wild Berries. **Ecohealth**, USA, v. 8, n. 2, p. 199-209, 2011. DOI: 10.1007/s10393-011-0707-9.

FREEMAN, B. M. Promoting global health and well-being of Indigenous youth through the connection of land and culture-based activism. **Global health promotion**, [s.l.], v. 26, n. 3, p. 17-25, 2019. DOI: 10.1177/1757975919831253.

GARRETT, M. T.; PARRISH, M.; WILLIAMS, C.; GRAYSHIELD, L.; PORTMAN, T. A. A.; RIVERA, E. T.; MAYNARD, E. Invited Commentary: Fostering Resilience Among Native American Youth Through Therapeutic Intervention. **Journal of youth and adolescence**, USA, v. 43, n. 3, p. 470-490, 2014. DOI: 10.1007/s10964-013-0020-8.

GEGEO, D. W.; WATSON-GEGEO, K. A. Whose knowledge? Epistemological collisions in Solomon Islands community development. **Contemporary Pacific**, USA, v. 14, n. 2, p. 377-409, 2002. DOI: 10.1353/cp.2002.0046.

GENTLE, P.; THWAITES, R. Transhumant Pastoralism in the Context of Socioeconomic and Climate Change in the Mountains of Nepal. **Mountain research and development**, [s.l.], v. 36, n. 2, p. 173-182, 2016. DOI: 10.1659/MRD-JOURNAL-D-15-00011.1.

GERIN-LAJOIE, J. *et al.* Imalirijiit: a community-based environmental monitoring program in the George River watershed, Nunavik, Canada. **Ecoscience**, [s.l.], v. 25, n. 4, p. 381-399, 2018. DOI: 10.1080/11956860.2018.1498226.

GERKEN, C. H. S.; ALVARENGA, T. A. R.; OLIVEIRA, D. S.; OLIVEIRA, I. F. Letramento, identidade e cotidiano entre jovens Xakriabá TT – Literacy, identity e every day life among Xakriabá youngsters. **Educação em Revista**, [s.l.], v. 30, n. 4, p. 251-276, 2014. DOI: 10.1590/S0102-46982014000400012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982014000400012&lang=pt. Acesso em: 21 maio 2025.

GILL, H.; LANTZ, T. A community-based approach to mapping gwich'in observations of environmental changes in the lower peel river watershed, nt. **Journal of ethnobiology**, USA, v. 34, n. 3, p. 294-314, 2014. DOI: 10.2993/0278-0771-34.3.294.

HAMILTON, L. C.; SEYFRIT, C. L. Town-village contrasts in Alaskan youth aspirations. **Arctic**, [s.l.], v. 46, n. 3, p. 255-263, 1993. DOI: 10.14430/arctic1351. Disponível em: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-0027725789&doi=10.14430%2Farctic1351&partnerID=40&md5=d5ce82e39c7bae10936e91031eacb790>. Acesso em: 16 set. 2025.

IKUTA, H. Eskimo language and eskimo song in alaska: a sociolinguistics of deglobalisation in endangered language. **Pragmatics**, Belgium, v. 20, n. 2, p. 171-189, 2010. DOI: 10.1075/prag.20.2.03iku.

IRURETAGOYENA, F. A. A. El habla de las sombras: domesticación de la diferencia entre jóvenes guaraní-Mbyá del sur de Brasil TT – The Talk of Shadows: The Domestication of Difference among Mbyá-Guaraní Youth in Southern Brazil TT – A fala das sombras: domesticação da diferença. **Antipoda – Revista de Antropología y Arqueología**, [s.l.], n. 41, p. 151-170, 2020. DOI: 10.7440/antipoda41.2020.07. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1900-54072020000400151&lang=pt. Acesso em: 07 mar. 2025.

KRAL, I. Youth media as cultural practice: Remote Indigenous youth speaking out loud. **Australian aboriginal studies**, Australia, n. 1, p. 4-16, 2011.

KRAL, I. Shifting perceptions, shifting identities: Communication technologies and the altered social, cultural and linguistic ecology in a remote indigenous context. **Australian journal of anthropology**, USA, v. 25, n. 2, p. 171-189, 2014. DOI: 10.1111/taja.12087. KRAL, I.; HEATH, S. B. The world with us: Sight and sound in the “cultural flows” of informal learning. An Indigenous Australian case. **Learning culture and social interaction**, England, v. 2, n. 4, p. 227-237, 2013. DOI: 10.1016/j.lcsi.2013.07.002.

KULIS, S.; WAGAMAN, M. A.; TSO, C.; BROWN, E. F. Exploring Indigenous Identities of Urban American Indian Youth of the Southwest. **Journal of adolescent research**, USA, v. 28, n. 3, p. 271-298, 2013. DOI: 10.1177/0743558413477195.

LIEBENBERG, L.; WALL, D.; WOOD, M.; HUTT-MACLEOD, D. Spaces & Places: Understanding Sense of Belonging and Cultural Engagement Among Indigenous Youth. **International journal of qualitative methods**, [s.l.], v. 18, p. 1-10, 2019. DOI: 10.1177/1609406919840547.

LILLEY, S. C. The social information grounds of Māori secondary school students. **Library and Information Science**, [s.l.], v. 10, p. 191-213, 2014. DOI: 10.1108/S1876-056220140000010055. Disponível em: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84907188773&doi=10.1108%2FS1876-056220140000010055&partnerID=40&md5=80ce786e4dc8744e46551a1da20ea1b3>. Acesso em: 18 abr. 2025.

LINES, L.; JARDINE, C. G. Yellowknives Dene First Nation. Connection to the land as a youth-identified social determinant of Indigenous Peoples' health. **Bmc public health**, [s.l.], v. 19, p. 1-13, 2019. DOI: 10.1186/s12889-018-6383-8.

LORA F. M. E. Las identificaciones y las migraciones indígenas TT – Migração e identificação indígena TT – Migration and the indigenous identification. **Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UC BSP**, [s.l.], v. 10, n. 2, p. 156-162, 2012. Disponível em: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-21612012000200002&lang=pt. Acesso em: 03 jan. 2025.

LU, F.; SILVA, N. L.; VILLEDA, K.; SORENSEN, M. Cross-Cultural Perceptions of Risks and Tenables among Native Amazonians in Northeastern Ecuador. **Human organization**, USA, v. 73, n. 4, p. 375-388, 2014. DOI: 10.17730/humo.73.4.c3576xj37743t413.

MACDONALD, J. P.; FORD, J.; WILLOX, A. C.; MITCHELL, C.; PROD, K.; GOVT, R. I. C. Youth-Led Participatory Video as a Strategy to Enhance Inuit Youth Adaptive Capacities for Dealing with Climate Change. **Arctic**, Canadá, v. 68, n. 4, p. 486-499, 2015a. DOI: 10.14430/arctic4527.

MACDONALD, J. P.; HARPER, S. L.; WILLOX, A. C.; EDGE, V. L.; GOVERNMENT, R. I. C. A necessary voice: Climate change and lived experiences of youth in Rigolet, Nunatsiavut, Canada. **Global environmental change-human and policy dimensions**, England, v. 23, n. 1, p. 360-371, 2013. DOI: 10.1016/j.gloenvcha.2012.07.010.

MACDONALD, J. P.; WILLOX, A. C.; FORD, J. D.; SHIWAK, I.; WOOD, M.; TEAMI, I.; GOVT, R. I. C. Protective factors for mental health and well-being in a changing climate: Perspectives from Inuit youth in Nunatsiavut, Labrador. **Social science & medicine**, England, v. 141, p. 133-141, 2015b. DOI: 10.1016/j.socscimed.2015.07.017.

MCCARTY, T. L.; WYMAN, L. T. Indigenous Youth and Bilingualism-Theory, Research, Praxis introduction. **Journal of language identity and education**, England, v. 8, n. 5, p. 279-290, 2009. DOI: 10.1080/15348450903305031.

MELVILLE, G. Identity Strategies and Consciousness Shifts of Sanmiguelense Mixtec Youth in Transnational and Transcultural Spaces. **Latin american perspectives**, USA, v. 41, n. 3, p. 178-193, 2014. DOI: 10.1177/0094582X14531729.

MORALES, E. N. Radio Totopo y sus jóvenes. Instituciones comunitarias y procesos de resistencia TT – Radio Totopo and its Young People: Community Institutions and Resistance Processes TT – Rádio Totopo e seus jovens. Instituições comunitárias e processos de resistênci. **Antipoda. Revista de Antropología y Arqueología**, [s.l.], n. 23, p. 89-113, 2015. DOI: 10.7440/antipoda23.2015.05. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1900-54072015000300005&lang=pt. Acesso em: 28 maio 2025.

MORGAN, G.; WARREN, A. Aboriginal youth, hip hop and the politics of identification. **Ethnic and racial studies**, England, v. 34, n. 6, p. 925-947, 2011. DOI: 10.1080/01419870.2010.517323.

MUEHLMANN, S. “Spread your ass cheeks”: And other things that should not be said in indigenous languages. **American ethnologist**, USA, v. 35, n. 1, p. 34-48, 2008. DOI: 10.1111/j.1548-1425.2008.00004.x.

NYSTAD, K.; SPEIN, A. R.; INGSTAD, B. Community resilience factors among indigenous Sami adolescents: A qualitative study in Northern Norway. **Transcultural psychiatry**, England, v. 51, n. 5, p. 651-672, 2014. DOI: 10.1177/1363461514532511.

OLIVEIRA, A. C. Juventudes, Estado e Povos Indígenas no Brasil do Século XXI. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud**, [s.l.], v. 18, n. 1, p. 1-25, 2019a. DOI: 10.11600/1692715x.18105.

OLIVEIRA, A. C. Contribuições juvenis para os direitos indígenas TT – Youth contributions for indigenous rights. **Revista Direito e Práxis**, [s.l.], v. 10, n. 2, p. 1261-1290, 2019b. DOI: 10.1590/2179-8966/2019/40471. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2179-89662019000201261&lang=pt. Acesso em: 07 dez. 2025.

OSSOLA, M. M. Jóvenes indígenas en la frontera: relaciones entre etnicidad, escolaridad y territorialidad TT – Young indigenous people on the boundaries: Relationships between ethnicity, schooling and territoriality TT – Jovens indígenas na fronteira: Relações entre. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, [s.l.], v. 11, n. 2, p. 547-562, 2013. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2013000200007&lang=pt. Acesso em: 03 nov. 2025.

OSSOLA, M. M. Usos y resignificaciones de las lenguas wichí y español entre jóvenes universitarios bilingües (Salta, Argentina) TT – Uses and Resignifications of Wichí and Spanish languages among Bilingual Undergraduate Youth (Salta, Argentina) TT – Usos e ressignifi. **Cuadernos de antropología social**, [s.l.], n. 47, p. 55-69, 2018. Disponível em: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1850-275X2018000100004&lang=pt. Acesso em: 13 out. 2024.

PEACE, D. M.; MYERS, E. Community-based participatory process – Climate change and health adaptation program for northern first nations and Inuit in Canada. **International Journal of Circumpolar Health**, [s.l.], v. 71, n. 1, p. 1-18, 2012. DOI: 10.3402/ijch.v71i0.18412. Disponível em: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84872981322&doi=10.3402%2Fijch.v71i0.18412&partnerID=40&md5=d41c931c722e48ef32e0b88950f24864>. Acesso em: 12 set. 2024.

PETIT, L. Identidad y pertenencia: la acción de los adolescentes como promotores de derecho indígena en la comunidad mapuche mariano epulef TT – Identity and belonging: the actions of adolescents as promoters of indigenous rights in the mariano epulef mapuche comm. **CS**, [s.l.], n. 11, p. 143-176, 2013. DOI: 10.18046/recs.i11.1569. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2011-03242013000100006&lang=pt. Acesso em: 02 ago. 2024.

POUNDER, D. J. Ritual mutilation. Subincision of the penis among Australian aborigines. **American Journal of Forensic Medicine and Pathology**, [s.l.], v. 4, n. 3, p. 227-229, 1983. DOI: 10.1097/00000433-198309000-00009. Disponível em: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-0020960521&doi=10.1097%2F00000433-198309000-00009&partnerID=40&md5=abce0e73322df0ba02014e955019165b>. Acesso em: 17 jul. 2024.

RAPIMÁN, D. Q.; QUINTRIQUEO MILLÁN, S.; MELLA, E. H. R.; ANTILEO, E. L. Educación mapuche y educación escolar en la Araucanía: ¿doble racionalidad educativa? TT – Éducation mapuche et education scolaire à Araucania: une double rationalité éducationnelle ? TT – Mapuche education and school education in Araucanía: a dual educ. **Cadernos de Pesquisa**, [s.l.], v. 46, n. 162, p. 1050-1070, 2016. DOI: 10.1590/198053143599. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742016000401050&lang=pt. Acesso em: 28 jul. 2024.

SHERMAN, K. P.; VAN, J. L.; SHERMAN, R. T. Practical Environmentalism on the Pine Ridge Reservation: Confronting Structural Constraints to Indigenous Stewardship. **Human ecology**, USA, v. 38, n. 4, p. 507-520, 2010. DOI: 10.1007/s10745-010-9336-0.

SPIEGEL, S. J. Climate injustice, criminalisation of land protection and anti-colonial solidarity: Courtroom ethnography in an age of fossil fuel violence. **Political Geography**, [s.l.], v. 84, p. 102298, 2021. DOI: 10.1016/j.polgeo.2020.102298. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.polgeo.2020.102298>. Acesso em: 21 ago. 2024.

STUART, J.; JOSE, P. E. The Protective Influence of Family Connectedness, Ethnic Identity, and Ethnic Engagement for New Zealand Maori Adolescents. **Developmental psychology**, USA, v. 50, n. 6, p. 1817-1826, 2014. DOI: 10.1037/a0036386.
SWANSON, K. 'For every border, there is also a bridge': overturning borders in young Aboriginal peoples' lives. **Childrens geographies**, England, v. 8, n. 4, p. 429-436, 2010. DOI: 10.1080/14733285.2010.511008.

TENORIO, M. C. Escolaridade generalizada: ¿inclusión social o pérdida de la identidad cultural? TT – Universal Schooling: Social Inclusion or Loss of Cultural Identity? TT – Escolaridade generalizada: inclusão social ou perda da identidade cultural? **Revista de**

Estudios Sociales, [s.l.], n. 40, p. 57-71, 2011. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-885X20110003000006&lang=pt. Acesso em: 13 out. 2024.

ULTURGASHEVA, O.; RASMUS, S.; WEXLER, L.; NYSTAD, K.; KRAL, M. Arctic indigenous youth resilience and vulnerability: Comparative analysis of adolescent experiences across five circumpolar communities. **Transcultural psychiatry**, England, v. 51, n. 5, p. 735-756, 2014. DOI: 10.1177/1363461514547120.

VÁSQUEZ, J. D. El saber sobre los otros planteamientos conceptuales para la investigación con jóvenes indígenas: abordagens conceituais para a pesquisa com jovens indígenas TT – O saber sobre os outros TT – The knowledge about the other conceptual approaches to research. **Última década**, [s.l.], v. 21, n. 38, p. 67-88, 2013. b. DOI: 10.4067/S0718-22362013000100004. Disponível em: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362013000100004&lang=pt. Acesso em: 11 ago. 2024.

VIRTANEN, P. K. The urban manichinery youth and social capital in western Amazonian contemporary rituals. **Anthropos**, Switzerland, v. 101, n. 1, p. 159-167, 2006.

VIRTANEN, P. K. Amazonian Native Youths and Notions of Indigeneity in Urban Areas. **Identities-global studies in culture and power**, USA, v. 17, n. 2-3, p. 154-175, 2010. DOI: 10.1080/10702891003734961.

VITTI, V. T.; JUNQUEIRA, C. Jovens Kamaiurá no século XXI. **Cuicuilco Revista de Ciencias Antropológicas**, [s.l.], v. 22, n. 62, p. 61-74, 2015.

WEBB, A. Negotiating optimum distinctiveness: cognitive tendencies toward primordialism among Mapuche youth. **Ethnic And Racial Studies**, England, v. 36, n. 12, p. 2055-2074, 2013. DOI: 10.1080/01419870.2012.676202.

WEBB, A. Re-working everyday concepts of civic virtue and ethnic belonging among indigenous youth in Chile. **Journal of Youth Studies**, England, v. 17, n. 6, p. 717-732, 2014. DOI: 10.1080/13676261.2013.853873.

WEBB, A.; SEPULVEDA, D. Re-signifying and negotiating indigenous identity in university spaces: a qualitative study from Chile. **Studies in higher education**, [s.l.], v. 45, n. 2, p. 286-298, 2020. DOI: 10.1080/03075079.2018.1512568.

WELCH, J. R. Xavante Ritual Hunting: Anthropogenic Fire, Reciprocity, and Collective Landscape Management in the Brazilian Cerrado. **Human Ecology**, USA, v. 42, n. 1, p. 47-59, 2014. DOI: 10.1007/s10745-013-9637-1.

WELCH, J. R. Learning to hunt by tending the fire: Xavante youth, ethnoecology, and ceremony in central Brazil. **Journal of Ethnobiology**, [s.l.], v. 35, n. 1, p. 183-208, 2015. DOI: 10.2993/0278-0771-35.1.183.

WEXLER, L.; JOULE, L.; GAROUTTE, J.; MAZZIOTTI, J.; HOPPER, K. “Being responsible, respectful, trying to keep the tradition alive:” Cultural resilience and growing up

in an Alaska Native community. **Transcultural Psychiatry**, England, v. 51, n. 5, p. 693-712, 2014. DOI: 10.1177/1363461513495085.

WEXLER, L.; MOSES, J.; HOPPER, K.; JOULE, L.; GAROUTTE, J.; TEAM, L. S. C. Central Role of Relatedness in Alaska Native Youth Resilience: Preliminary Themes from One Site of the Circumpolar Indigenous Pathways to Adulthood (CIPA) Study. **American Journal Of Community Psychology**, USA, v. 52, n. 3-4, p. 393-405, 2013. DOI: 10.1007/s10464-013-9605-3.

WYMAN, L. T. Indigenous Youth Migration and Language Contact. **International Multilingual Research Journal**, [s.l.], v. 7, n. 1, p. 66-82, 2013. DOI: 10.1080/19313152.2013.748859. Disponível em: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84873206612&doi=10.1080%2F19313152.2013.748859&partnerID=40&md5=e490aa658f3348f59abf3e0a9111b428>. Acesso em: 13 mar. 2025.