Ambiente & Educação
Revista de Educação Ambiental

E-ISSN 2238-5533
Volume 26 | nº 1 | 2021
Artigo recebido em: 30/06/2021
Aprovado em: 12/07/2021

Rafael Cardozo Figueredo
[Bacharel e licenciado em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), mestre em Ensino de Biologia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), professor de Biologia da rede pública de ensino do estado do Ceará.]

ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-3019-1341

Júlia Santos Jardim
[Licenciada em Ciências Biológica pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), é professora de Ciências em uma escola Waldorf e articuladora na Rede de Grupos de Agroecologia do Brasil (REGA).]

ORCID ID: https://orcid.org/0000-0003-4260-4016

Patricia Limaverde Nascimento
[Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), Doutora em Educação pela Universidade Católica de Brasília (UCB). Professora do Curso de Graduação em Ciências Biológicas da e do Mestrado Profissional em Rede em Ensino de Biologia (PROFBIO) da Universidade Estadual do Ceará.]

ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-5745-7691

"A COISA MELHOR DO MUNDO É A SAÚDE": A CONTRIBUIÇÃO DOS SABERES TRADICIONAIS DE VALDIRA PITAGUARY PARA UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL DECOLONIAL

"The best thing in the world is health": the teachings of Valdira Pitaguary as a contribution to a decolonial Environmental Education

Resumo

Valdira Pitaguary é uma liderança do Povo indígena Pitaguary, localizado em Pacatuba, na região metropolitana de Fortaleza – CE. Conhecedora da cultura de seu povo, é guardiã de conhecimentos acerca da utilização das plantas medicinais. Reconhecendo sua importância, este trabalho apresenta alguns dos saberes da anciã, referindo-os como exemplo na construção de uma Educação Ambiental decolonial. As ricas informações, colhidas através de entrevista não diretiva, foram submetidas à análise de conteúdo temática e são debatidas com apoio de autores que sustentam a importância dos saberes tradicionais na construção de novos paradigmas para a superação das problemáticas socioambientais atuais.

Palavras-chave: Saberes Tradicionais; Povo Pitaguary; Educação Ambiental; Decolonialidade.

Abstract

Valdira Piraguary is a leader of the Pitaguary indigenous people, located in Pacatuba, metropolitan region of Fortaleza – CE, Brazil. Knowing the culture of her people, she is the guardian of knowledge about the use of medicinal plants. Recognizing the importance of this woman, this work presents some of the knowledge of this elderly woman and her people, as an example of the construction of a decolonial Environmental Education. The rich information, collected through non-directive interview and submitted to thematic content analysis are debated with the support of authors who defend the importance of traditional knowledge of indigenous peoples in the construction of new paradigms to overcome current socio-environmental issues.

Keywords: Traditional Knowledge; Pitaguary people; Environmental education; Decoloniality.

Introdução

O filósofo Daniel Mundukuru (2019: 49-51), do Povo Mundukuru do Pará, ao rebater o estereótipo de "índio preguiçoso", historicamente atribuído aos povos originários, aponta que para o indígena existem dois tempos: o passado e o presente. Segundo ele, o passado serve para que o indígena se lembre de quem é, de onde veio e para onde caminha. O presente é o tempo que importa. Os indígenas, por saberem que são seres passageiros, são seres do presente. Para Mundukuru, a adjetivação de preguiçoso foi a eles destinada porque, para o indígena, tempo e trabalho não são sinônimos, trabalho e dinheiro não são sinônimos. Os índios são preguiçosos demais para aquela "função nobre vinda da Europa": trabalhar para acumular.

Daniel Matenho Cabaxi (2019: 47-48), liderança indígena do Povo Paresi do Mato Grosso, ao relatar o espanto das pessoas não indígenas ao verem um índio de calça jeans e camisa, exprime seu desejo de fazer que estas pessoas compreendam seu mundo, assim como ele chegou a compreender o mundo deles. Daniel Matenho Cabaxi explica que faz parte de uma sociedade que possui normas de vivência harmônica entre o ser humano e a natureza, valores sociais, políticos, econômicos, culturais e religiosos próprios.

Em 2018, durante entrevista à Jovem Pan News (2018), Sônia Guajajara, do Povo Guajajara, liderança indígena reconhecida por vários povos e etnias e a primeira indígena do Brasil a compor uma chapa para eleições presidenciais deste mesmo ano, responde indignada à provocação de seu interlocutor ao ser questionada sobre a existência de vários povos no país pois, segundo o entrevistador, o povo brasileiro é um só. Guajajara, então, responde ao entrevistador informando-o a respeito da diversidade dos povos originários que aqui habitam há milhares de anos, hoje um número muito menor do que havia há 500 anos: 305 povos com suas 274 línguas, historicamente violentados e invisibilizados.

Contudo, durante toda a entrevista, Sônia Guajajara continua sendo questionada sobre a legitimidade das culturas indígenas. Guajajara, com todo seu conhecimento, continua sua explanação e apresenta a importância do reconhecimento dos saberes, dos modos de vida e dos territórios destes povos para a saúde ambiental e a manutenção dos recursos e bens ecossistêmicos de todo o planeta. Cita o documento elaborado na Conferência das Partes da Convenção - Quadro das Nações Unidas sobre as Alterações Climáticas de 2015 e ressalta que algumas autoridades internacionais já reconhecem a importância dos povos originários na manutenção do equilíbrio ecossistêmico do planeta.

Este tratamento néscio em relação aos saberes, líderes e pensadores indígenas é recorrente na história moderna e, até atualmente, reflete o que Krenak (2020) nos apresenta: a ideia de que os brancos europeus podiam sair colonizando o resto do mundo, sustentados na premissa de que a "sociedade europeia esclarecida" deveria levar luz às sociedades que viviam na escuridão. "Esse chamado para o seio civilização sempre foi justificado pela noção de que só existe um jeito de estar aqui na Terra, uma certa verdade, ou uma concepção de verdade, que guiou muitas escolhas feitas em diferentes períodos da história" (KRENAK, 2020: 11).

A invisibilidade dos modos de viver e de estar no mundo de comunidades tradicionais e povos originários torna cada vez mais inevitável o agravamento da crise socioambiental causada pelo que é considerado o único

jeito certo de viver e estar no mundo: o eurocêntrico. Esse paradigma fundou o que hoje se instituiu como um modo de desenvolvimento econômico com base na exploração de recursos naturais e de seres humanos. Precisamos então promover a visibilidade e revalorizar os diferentes saberes sobre a vida e a natureza dessas comunidades que há séculos aperfeiçoam seus conhecimentos no convívio mais equilibrado com o meio ambiente.

Nesta perspectiva, este trabalho assume que, para a superação da crise socioambiental que atravessamos, é necessário que se realizem construções epistemológicas decoloniais para a prática da Educação Ambiental, a partir da análise de que o modo como é praticada hoje não consegue as mudanças efetivas. E que, a partir de etnopesquisas, podemos somar saberes tradicionais à produção de conhecimento científico e às práticas educacionais efetivas que podem transformar nossa realidade socioambiental.

Assim, o trabalho objetiva apresentar os saberes tradicionais da anciã indígena Valdira Pitaguary como exemplo da contribuição dos saberes dos povos indígenas para a prática de uma Educação Ambiental decolonial, ou seja, uma educação que reconheça os diferentes modos de viver e de estar na Terra.

Da colonialidade do saber à Educação Ambiental decolonial

Quijano (2014: 285), define o colonialismo como uma "estrutura de dominação e exploração, onde o controle da autoridade política, dos recursos de produção e do trabalho de determinada população é detida por uma população de identidade diferente". Segundo o autor a colonialidade é ainda mais profunda que as relações de poder territorial e político estabelecidas pelo colonialismo a partir da dominação e exploração de um povo colonizado por seus colonizadores. A colonialidade "se funda na imposição de uma classificação racial/étnica da população global como pedra angular do dito padrão de poder, e opera em cada um dos planos, âmbitos e dimensões, materiais e subjetivas, da existência cotidiana e a escala social" (QUIJANO, 2014: 285). O autor evidencia que as relações intersubjetivas que fundiam colonialismo e colonialidade associadas às necessidades do então capitalismo

emergente, desenvolveram-se em um novo universo de relações intersubjetivas de dominação sob hegemonia eurocêntrica: a modernidade.

Sobre a modernidade, Dussel (2005: 27) nos apresenta dois conceitos: 1) o eurocêntrico: a modernidade como emancipação humana por meio da razão como processo crítico. Esta definição é fruto dos acontecimentos históricos ocorridos na Europa: a Reforma, a Ilustração e a Revolução Francesa; 2) no sentido mundial: consiste em "definir como determinação fundamental do mundo moderno o fato de ser (seus Estados, exércitos, economia, filosofia, etc.) 'centro' da História Mundial". O autor complementa sua ideia afirmando que "esta Europa Moderna, desde 1492, 'centro' da História Mundial, constitui, pela primeira vez na história, a todas as outras culturas como sua 'periferia'" (DUSSEL, 2005: 27).

Santos (2017) nos apresenta que "o pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal" (SANTOS, 2017: 71), por ele definido como a divisão radical da realidade social em dois universos distintos, o que existe e o que é inexistente, em que aquele só se firma a partir da negação deste. Para o autor, no campo do conhecimento, o pensamento abissal se expressa no monopólio do conhecimento científico sobre a filosofia e a teologia e, ainda, separa estes três conhecimentos dos demais saberes sobre o mundo: saberes populares, leigos, plebeus, camponeses e indígenas, colocando-os do outro lado da linha, e "o outro lado da linha compreende uma vasta gama de experiências desperdiçadas, tornadas invisíveis, assim como seus autores, e sem uma localização territorial fixa". (SANTOS, 2017: 72-73). De acordo com o autor, a não localização territorial fixa dos conhecimentos não válidos para o pensamento moderno abissal tem sua origem histórica em um território social específico: a zona colonial. Santos (2007) completa que a relação dos processos de colonização com a apropriação cultural e a violência através de práticas e apagamento das culturas colonizadas: "a proibição do uso das línguas próprias em espaços públicos, a adoção forçada de nomes cristãos, a conversão e a destruição de símbolos e lugares de culto e a prática de todo tipo de discriminação cultural e racial" (SANTOS, 2007: 75).

Em texto que busca sintetizar o caminho entre pós-colonialidade e colonialidade, movimentos que buscam superar o pensamento abissal, Rosevics (2017) aponta que, com o declínio da capacidade dos países europeus manterem suas colônias após a Segunda Guerra Mundial, e com as mudanças de poder internacional favorecendo os Estados Unidos, ocorreram processos de independência dos países colonizados do Hemisfério Sul e o surgimento de reflexões teóricas denominadas pós-coloniais. A autora relata que a maior parte das pesquisas pós-coloniais aponta a crítica à modernidade eurocentrada, a análise da construção discursiva e representacional do ocidente e do oriente, e suas consequências para a construção das identidades pós-independência (ROSEVICS, 2017: 188).

De acordo com Rosevics (2017), o decolonialismo surgiu na década de 1990, com um grupo de intelectuais latino-americanos que viviam nos Estados Unidos e que fundaram o Grupo Latino-Americano de Estudos Subalternos tendo como críticas principais a reprodução de epistemologias estadunidenses e a recorrente utilização de autores europeus nos estudos pós-coloniais. "Assim como os teóricos críticos de esquerda, os decoloniais buscam a emancipação de todos os tipos de dominação e opressão, em um diálogo interdisciplinar entre a economia, a política e a cultura" (ROSEVICS, 2017: 189).

Saito (2012: 54-57), ao contextualizar a Educação Ambiental brasileira institucionalizada, aponta que no seu início era pouco incentivada e "se desenvolveu sob marcos do naturalismo, desprovido de debate político que articularia as questões ambientais às socioeconômicas", devido ao contexto da ditadura militar da década de 1970. Segundo o autor, na década de 1980, com as mudanças do cenário sociopolítico, culminando na Constituição Federal de 1988, existiram grandes debates de estratégias para ampliação e consolidação da Educação Ambiental. E na década de 1990, a agenda neoliberal e a disseminação do chamado pós-modernismo, "que vem criticar a razão (e a ciência) moderna, assim como fortalecer a fragmentação do saber e do poder organizado" (SAITO, 2012: 56) influenciam na flexibilização e diversificação do

currículo, desencadeando em práticas de Educação Ambiental descentralizadas e isoladas.

Compreende-se assim, que a Educação Ambiental brasileira, na forma como é praticada institucionalmente, não permite a superação do modelo de produção que reforça as ideias modernas e que contrapõem os interesses de preservação da saúde ambiental e dos bens e serviços ecossistêmicos. Com isso, encaixam-se neste trabalho os desafios da Educação Ambiental do Brasil apresentados por Saito (2012): "busca de uma sociedade democrática e socialmente justa; desvelamento das condições de opressão social; prática de uma ação transformadora intencional; necessidade de contínua busca de conhecimento". (SAITO, 2012: 58), e os desafios para uma Educação Ambiental Crítica apresentados por Layrargues (2012: 415-419): o adensamento epistemológico dos conceitos estruturantes da Educação Ambiental Crítica e sua ampla disseminação; a ressignificação dos temas abordados pela Educação Ambiental Conservacionista e Pragmática; o envolvimento com processos da Educação Ambiental Informal (Mídia); e a articulação com o Serviço Social, o Ecossocialismo e os Movimentos por Justiça Ambiental. Compreendendo que estes desafios se complementam e que refletem uma perspectiva decolonial que pode contribuir para a superação deles.

Saito (2012: 65) reconhece "que o processo de conhecimento da realidade é dinâmico, e que as transformações do campo da ciência e da tecnologia exigirão, constantemente uma readequação dos conhecimentos". Ao encontro desta perspectiva Almeida (2017), se referindo à dinamicidade do conhecimento humano em sua constante construção, afirma que não é somente sob o domínio do paradigma científico que as hipóteses e conjecturas são construídas e formuladas e assinala para o presente como tempo de reorganização da ciência, onde "emergem construções maestradas por uma ecologia das ideias" (ALMEIDA, 2017: 28).

Para Almeida (2017: 47), assim como o conhecimento científico as populações rurais e tradicionais desenvolvem e sistematizam saberes diversos que "permitem responder a problemas de ordem material e utilitária, tanto

quanto têm construído um rico corpus da compreensão simbólica e mítica dos fenômenos do mundo". A autora, afirma que o processo científico foi gestado por meio de inúmeras experimentações e aprendizagens das populações humanas ao longo do tempo e que "reconhecer os saberes da tradição é mais que um artifício acadêmico ou um argumento de retórica. Trata-se de afirmá-los como um conhecimento pertinente" (ALMEIDA, 2017: 62). "Diferentemente do senso comum, os saberes da tradição arquitetam compreensões com base em métodos sistemáticos, experiências controladas e sistematizações reorganizadas de forma contínua", podendo ser atualizados, refutados, acrescidos, negados, reformados, mesmo que não tenham como princípio primeiro uma crítica coletiva permanente (ALMEIDA, 2017: 64-65).

Apresentando a importância ecológica dos saberes tradicionais, Toledo e Barrera-Bassols (2008) afirmam que a permanência do ser humano na Terra tem sido possível graças "à sua habilidade de reconhecer e aproveitar os elementos e processos do mundo natural, um universo caracterizado por uma característica essencial: a diversidade" (TOLEDO; BARRERA-BASSOLS, 2008: 15-16), e que esta habilidade só é possível pela permanência de uma memória individual e coletiva, ou seja, a memória biocultural. Para os autores, é essencial reconhecer a memória biocultural frente à crise ecológica e ambiental do mundo contemporâneo, nos permitindo adquirir uma perspectiva histórica de longo prazo, que "revele os limites e vieses epistemológicos, técnicos e econômicos da modernidade, a fim de se visualizar soluções de escala civilizatória aos problemas atuais" (TOLEDO; BARRERA-BASSOLS, 2008: 14).

É nesta perspectiva também que Leff (2009), afirmando que "crise ambiental é uma crise da razão, do pensamento, do conhecimento", propõe que os saberes ambientais se constituem em "um saber que vincula os potenciais ecológicos e a produtividade neguentrópica do planeta com a criatividade cultural dos povos que o habitam" que "busca conhecer o que as ciências ignoram, porque seus campos de conhecimento projetam sobras sobre o real e avançam, disciplinando paradigmas e subjugando saberes" (LEFF, 2009: 18).

Este trabalho pretende assim, se somar a outros: Mortimer (1998); Melià (1999); Vasquéz (2004); Neto (2016); Figueiredo (2017); Jardim (2018); Vieira (2020); entre outros, a fim de estimular o aprofundamento e o movimento da construção de novos paradigmas para a prática da Educação Ambiental, para que possamos dar conta dos desafios socioambientais da contemporaneidade.

Colonização e colonialidade no Ceará: a história do Povo Pitaguary

As diversas manifestações da colonialidade não são pontuais na história, com data de início e fim, tampouco aleatórias ou facilmente apagadas. Desta maneira, diferentes fatores, no decorrer da história do estado do Ceará, influenciaram na construção das condições identitárias que os indígenas do estado vivem hoje. Pinheiro (2002), Galdino (2007) e Costa (2015), dentre outros estudiosos da história dos povos indígenas do Ceará, relatam em seus trabalhos o apagamento identitário-cultural que estes povos sofreram no processo de colonização.

De acordo com Costa (2015: 43), os colonizadores estabeleceram a Capitania do Ceará depois de um século de sua chegada no Brasil. Galdino (2007) afirma que primeiro se iniciou uma domesticação, e posteriormente uma exploração: "entre outros modos de vida impostos a eles estavam o uso obrigatório de roupas que até então eram desnecessárias, falar o português, o trabalho como forma de estabelecer a relação com o mercado comercial daquela época" (GALDINO, 2007: 36).

Segundo Pinheiro (2002), "é ainda em meados do século XVIII que entra em vigor a legislação indigenista implantada com o Diretório Pombalino". Com ela, "a ideia da 'extinção' dos povos indígenas no Ceará está diretamente relacionada à hegemonia que o estado conquista sobre os índios, após a expulsão dos jesuítas" (PINHEIRO, 2002: 50-51).

Costa (2015) faz uma análise do contexto dos povos indígenas no Ceará, durante o período de 1812 a 1820, levando em consideração aspectos históricos dos indígenas do estado durante governo do administrador colonial Manuel Ignácio de Sampaio. De acordo com o autor, "o governador procurou

promover um mundo disciplinar naquela sociedade, com forte direcionamento para os indígenas, fundamentais para seus planos de desenvolvimento” (COSTA, 2015: 33). “Sampaio procurou disciplinar aquela população indígena principalmente por meio da produção agrícola e da obediência” (COSTA, 2015: 38). De acordo com o autor, é neste período que os indígenas começaram a se descaracterizar e com o passar do tempo a se desagregar. O resultado desse processo culminou em 1863, com o anúncio, através de documentos oficiais do governo, da “inexistência” de índios no estado. Sobre isto, Pinheiro (2002: 51) nos apresenta que o suposto desaparecimento dos indígenas do estado é forjado por um processo de desagregação por dispersão dos povos, e que é importante perceber que tal desaparecimento significa, na verdade, perda de visibilidade.

Galdino (2007) aponta que houve sim resistência dos indígenas. Os que resistiram foram excluídos e classificados como vadios, pois o modo de produção da época “não levava em consideração o despojado e livre viver do índio, o que importava era a produção de mercadoria e consequentemente o lucro” (GALDINO, 2007: 36). O autor denomina como etnocídio as consequências deste processo que fez com que os indígenas se afastassem de suas origens culturais e tradições.

Como ressaltado por Costa (2015), “entre disciplinas e invenções, discursos e práticas, diálogos e rebeldias, os índios deste Ceará em transformação não foram apenas coadjuvantes, muito menos personagens passivos de uma história traçada pela norma ocidental” (COSTA, 2015: 372). A luta contra o apagamento da memória, da identidade e da tradição segue presente nas vidas coletivas dos povos indígenas do Ceará, que hoje totalizam 14 etnias, “número que cresce desde 1988, e que pode ser maior, haja vista a disparidade estatística entre os dados coletados pelos órgãos oficiais, pelas organizações indígenas e indigenistas, e pelas várias comunidades espalhadas pelo território que estão iniciando seus processos de afirmação étnica” (COSTA, 2015: 29). Dentre as 14 etnias, os índios Pitaguary, que “passam a se mobilizar de maneira mais intensa nos anos 90, ganhando uma visibilidade gradual que se verifica não só nas notícias de jornal recorrentes e nas

reportagens televisivas bem como numa espécie de reconhecimento indireto efetuado pela Prefeitura de Maracanaú, por políticos, educadores e entidades diversas" (PINHEIRO, 2002: 52).

Para Galdino (2007: 46), o Povo Pitaguary descende dos Potiguaras, ou Pitiguaras, que foram reunidos na Barra do Ceará no século XVII. Segundo Galdino (2007: 38), os Potiguaras dominavam o litoral cearense e eram conhecidos como grandes guerreiros. Ao relatar sobre "a territorialidade e a desterritorialidade da etnia Pitaguary: da capitania do 'Ciara Grande' aos anos 80 do século XX", Galdino (2007: 45- 59), enfatiza a diferença entre os termos "espaço" e "território" enquanto aponta a importância dos processos históricos, da identificação e das relações que definem um povo que ocupa determinado território. O trabalho do autor nos evidencia o intenso processo de deslocamento pela região metropolitana de Fortaleza e, ao mesmo tempo, de resistência do Povo Pitaguary na construção de seu território.

Outra fonte que descreve com riquezas tais deslocamentos é o *Resumo do Relatório de Identificação e Delimitação da Terra Indígena Pitaguary* (BRITO; LYRA, 2000), anexado em decreto da FUNAI que reconhece o Povo Pitaguary. O documento relata que o os Pitaguary voltaram a assumir sua condição étnica a partir de 1986, inspirados pelo estudo de identificação e delimitação da Terra Indígena Tapeba, outro povo indígena do Ceará, e que em 1993 reivindicam à FUNAI a identificação de sua terra tradicional.

De acordo com Adelco (2018), o Povo Pitaguary vive no "pé da serra", entre os municípios de Maracanaú de Pacatuba, na Região Metropolitana de Fortaleza. Os Pitaguary são organizados em 04 aldeias (Horto, Olho d'água, Monguba e Santo Antônio), sendo mais de 4000 pessoas vivendo em 1735 hectares de terra e ainda seguem na luta pela demarcação de sua terra, enfrentando a morosidade do Estado brasileiro, mesmo sendo uma etnia declarada. No território encontra-se o Terreiro da Mangueira Sagrada onde, tradicionalmente, no dia 12 de junho, ocorre a Festa da Mangueira Sagrada, dando visibilidade para a cultura do povo. Na Aldeia da Monguba, encontra-se a Casa de Apoio, onde realizam-se encontros, reuniões e atividades culturais. No território da serra de Pacatuba destacam-se atividades como a caça, pesca,

agricultura, artesanato e o cultivo de ervas e plantas medicinais. Em Adelco (2018), pode-se encontrar os documentos do procedimento de demarcação da terra Pitaguary que se iniciou em 2006 e aguarda há mais de dez anos a desintrusão de posseiros e o pagamento de suas benfeitorias de boa-fé.

Em toda sua história, este povo foi cada vez mais "empurrado" para a periferia da urbanização que se desenvolvia obedecendo aos anseios de uma sociabilidade colonizada, em que estes não cabiam desde que o europeu ali pisara. Ao passo que as relações e ações antrópicas se estabelecem no território, sendo o espaço geográfico modificado e modificador do conjunto social, a constante necessidade de deslocamento evidenciada por sua história se torna um fator de relevância na construção identitária do Povo Pitaguary. Apreende-se assim que este povo se reinventou e se adaptou às diversas condições em seu percurso histórico e geográfico. Enquanto conheciam um novo lugar e se deslocavam entre vários, aprendiam e reinventavam seu modo de ser e construíam sua identidade como seres coletivos. Por conseguinte, a mobilidade do Povo Pitaguary se constitui, sobretudo, como evidência de resistência.

Como nos é apontado por Pinheiro (2002), e reafirmado pela Adelco (2018), o Povo Pitaguary tem sua história e tradição ligadas ao seu território, uma vez que "as relações sociais, construídas no espaço, tendem a conscientizar a comunidade indígena da importância da sua cultura para o exercício pleno da sua condição étnica, pressuposto para o seu reconhecimento como indivíduo espoliado do seu território" (PINHEIRO, 2002: 54). E é nas narrativas que os Pitaguary buscam garantir que essa ligação com o território, assim como sua identidade seja preservada. De acordo com Pinheiro (2002: 37), é na narrativa oral que o Povo Pitaguary revela sentimento de grupo ou pertença à categoria de Índios Pitaguary. Ora como legitimação do presente, ora como instrumento de estranheza deste, "a memória está sempre atuando de modo coerente com práticas e fins de conservação de um 'passado' relatado na atualidade, um 'passado' soerguido sobre a base do 'presente'" (PINHEIRO, 2002: 59).

Assim, é preciso que consideremos o valor das narrativas para a preservação da tradição e da memória deste povo, assim como de vários outros, e como fonte de conhecimento que pode contribuir para uma Educação Ambiental decolonial. Neste sentido, a anciã Valdira Pitaguary, que deixaremos que se apresente mais à frente no texto, é um exemplo de fonte deste saber, retratando também o valor que a narrativa tem nos vínculos entre conhecimento, território e tradição.

As plantas medicinais e a Educação Ambiental

Dentre todos os conhecimentos trazidos por Valdira Pitaguary, o cultivo e o uso das plantas medicinais se destacam e transversalizam os demais. Por isto ganham destaque neste trabalho. Não são poucas as pesquisas que dissertam sobre a relação das plantas medicinais com a Educação Ambiental. Tampouco esta vasta discussão está aqui totalmente contemplada, o que se apresentam a seguir são algumas perspectivas que representam majoritariamente os caminhos que estes trabalhos percorrem.

Neto (2006: 27) nos aponta que o uso medicinal da flora mundial por diferentes populações tem sido objeto de diversos estudos há anos, apresentando também os inúmeros autores que se dedicam a estes estudos no Brasil. Ao citar a população mato-grossense, o autor ressalta a importância dos conhecimentos populares acerca das utilidades caseiras da flora, e o aprendizado que se pode obter através de conversas com pessoas mais velhas. Para Guarim Neto, as plantas medicinais propiciam também um caminho fértil para a práxis da Educação Ambiental por serem "eficientes instrumentos pedagógicos, enquanto elementos que podem subsidiar a relação educativo-ambiental, oferecendo oportunidades de inserção de diferentes aspectos" (NETO, 2006: 73), nos quais podemos elencar a partir da interpretação de quadro apresentado em seu trabalho: conhecimento e identificação de plantas nativas e exóticas, conservação da flora, formas de cultivo em diferentes espaços (urbanos e não urbanos) e saberes populares sobre saúde.

Afirmando que as plantas medicinais são comumente utilizadas como forma de introdução à Educação Ambiental nos espaços escolares, Santos e Iori (2017) apresentam um levantamento bibliográfico com 35 trabalhos produzidos entre 2006 e 2016 sobre projetos de educativos "relacionados à horta medicinal, avaliação etnobotânica ou horto medicinal como forma de introdução da EA no ambiente escolar" (SANTOS; IORI, 2017: 132).

Em uma perspectiva não escolar da relação das plantas medicinais com a Educação Ambiental, Abreu, Pires e Vieira (2014) apresentam estudo realizado com comunidade de um distrito no interior do estado de Rondônia. Elencando quais plantas e como as utilizam, e reconhecendo esses saberes como pertencentes ao currículo da Educação Ambiental, os autores conferem a esta modalidade da educação um significativo grau de importância em relação aos processos de mudança de comportamento da humanidade, reconhecendo a Educação Ambiental "como a ferramenta mais eficiente para a conscientização ambiental e consequentemente a mudança de postura do ser humano frente ao ambiente" (ABREU; PIRES; VIEIRA, 2014: 1352). Assim, cabe àqueles que se dedicam à efetiva Educação Ambiental promover o resgate histórico e a valorização do conhecimento acerca das plantas medicinais através de informações de outras áreas e das próprias experiências/vivências no contato com estes conhecimentos.

Este trabalho propõe um maior aprofundamento na relação entre o conhecimento acerca das Plantas Medicinais e a Educação Ambiental, aproximando-se da compreensão de que a temática das plantas medicinais é transversal. O vasto conhecimento de dona Valdira Pitaguary estabelece inúmeras relações com outros temas pertinentes à Educação Ambiental. A anciã, a partir da proposta temática de plantas medicinais, narrou a história do povo Pitaguary e seu processo de reconhecimento, a relação do povo com o território, a alimentação, crenças, saúde coletiva, memória afetiva.

Percursos metodológicos

A entrevista com Valdira Pitaguary foi realizada no dia 13 de dezembro de 2018, na Casa de Apoio da Aldeia Monguba, do Povo Pitaguary, no município de Pacatuba – CE. Este trabalho é vinculado a um projeto de pesquisa de uma universidade pública, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da mesma, a utilização da entrevista, assim como as imagens, áudio e transcrição estão de acordo com o previsto no parecer 510/2016 do Ministério da Saúde, a partir do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinado pela participante.

A entrevista realizada é tipificada como entrevista não-estruturada de modalidade não dirigida (MARCONI; LAKATOS, 2003: 197). Assim, sem um roteiro de perguntas fechado previamente a ser rigorosamente seguido, a função dos entrevistadores se limitou à de incentivadores, propondo temáticas referentes ao assunto de interesse: o conhecimento de dona Valdira Pitaguary acerca das plantas medicinais, a culinária e a história de seu povo.

Apesar de esclarecido à interlocutora de que se tratava de uma entrevista e qual sua finalidade, a modalidade não dirigida da entrevista acarretou em uma roda de conversa com a presença de crianças e jovens adultos do Povo Pitaguary, convidados pelos entrevistadores para participar do momento, e com a permissão da entrevistada. Com isto, reproduziu-se algo parecido com uma "meia lua, no terreiro de uma casa de alpendre alto, as pessoas mais velhas sentadas nas cadeiras, e as mais novas, no chão, a ouvir os 'causos' contados, vividos e revividos" (MOURA; LIMA, 2014: 98). Para Moura e Lima (2014) este rito é a representação de como as histórias são passadas de uma geração para outra, através do qual as pessoas podem criar laços e os mais novos forjar sua cultura e identidade. E foi esta a intenção deste encontro. Dona Valdira realizou interlocução com os entrevistadores e com os jovens presentes. As crianças, atentas à conversa, puderam expressar suas percepções através de desenhos realizados em folhas de papel A4, lápis de colorir e pinceis com cores variadas.

A roda de conversa é aqui assumida como método dialógico e pedagógico, sendo o diálogo, como apresentado por Freire e Shor (1986) momento de encontro para refletir sobre sua realidade e que, à medida que a

comunicação acontece, nos tornamos mais capazes de transformar nossa realidade, somos capazes de saber que sabemos, que é algo mais do que só saber. (FREIRE; SHOR, 1986: 64-65).

Para os pensadores, “o diálogo, não é uma situação na qual podemos fazer tudo o que queremos. Isto é, ela tem limites e contradições que condicionam o que podemos fazer” (FREIRE; SHOR, 1986: 66), e que para que sejam alcançados os objetivos de transformação a partir dele, “diálogo implica responsabilidade, direcionamento, determinação, disciplina, objetivos” (FREIRE; SHOR, 1986: 67). Com isso, alcançou-se uma coleta de dados efetiva para os objetivos da pesquisa, que foi enriquecida com a roda de conversa, a partir da possibilidade de maior conforto da entrevistada, principalmente na interlocução com os demais.

Da entrevista foram geradas uma gravação de vídeo, uma gravação de áudio e fotografias. Após este momento de interlocução, dona Valdira apresentou o horto em que planta e colhe diversas plantas para seus preparos, onde mostrou alguns dos exemplares por ela citados durante a entrevista e outros que ali se encontravam. Este segundo momento foi registrado através de fotografias realizadas pelos entrevistadores e pelas crianças Pitaguary que também se fizeram presentes.

O áudio foi transcrito, e o texto submetido à análise de conteúdo temática (BARDIN, 2016). Para Minayo, Deslandes e Gomes (2009: 79-80) a análise de conteúdo é um método utilizado na pesquisa social que tem por objetivo a exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre os temas investigados, caminhando tanto no que é homogêneo quanto no que se diferencia do contexto social. Em Bardin (2016) encontramos que “o tema é a unidade de ressignificação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura” (BARDIN, 2016: 135). De acordo com a autora o tema “geralmente utilizado como unidade de registro para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências, etc” (BARDIN, 2016: 135). Assim, o tratamento do material se deu no sentido categorial temático.

Bardin (2016: 147) define a categorização como um processo de classificação por diferenciação e reagrupamento de segmentos de texto segundo analogia e com critérios previamente definidos, deste resultam as categorias de análise temática, que reúnem sob um título genérico, os segmentos com características comuns. A autora elenca como etapas da categorização: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. A seguir estão apresentadas as categorias e suas respectivas análises a partir do cumprimento das etapas de categorização e análise das categorias dela resultantes.

Resultados: aprendendo com Valdira Pitaguary

> Meu nome é Valdira, eu sou uma liderança antiga aqui dentro dessa aldeia. Nasci e me criei aqui. [...] Eu faço parte do Conselho Local de Saúde, que ontem também já teve uma reunião com a gente. E faço parte de algumas reunião, festa aqui na comunidade.

Figura 1: Dona Valdira Pitaguary sentada no momento da entrevista na varanda da Casa de Apoio do Povo Pitaguary na Aldeia da Monguba.



Fonte: acervo dos autores, 2018.

Valdira Pitaguary apresenta-se com orgulho de tudo aquilo que constrói e faz pelo Povo Pitagury. A partir de agora, entraremos no universo de conhecimentos desta anciã que tem muito a nos ensinar.

Através de nossa análise sensível e de conteúdo da entrevista realizada com dona Valdira conseguimos agrupar os saberes da anciã em três categorias que dialogam entre si: 1 sua história de vida; 2) as histórias de parentes, de seu território e de seu povo; 3) seus conhecimentos sobre as plantas medicinais. Esta terceira categoria, na realidade, permeia todas as outras, pois foi o tema motivador do diálogo e um tema central na vida de Valdira. A seguir,

discutiremos detalhadamente cada uma das três categorias encontradas e suas contribuições para uma educação ambiental decolonial.

Sua história de vida: nascida e criada nessa Serra

Valdira Pitaguary, guardiã das plantas medicinais e dos saberes dos antigos, traz em suas memórias pessoais a vivência e dedicação ao seu povo. A partir de sua atuação orgânica, como ela mesma ressalta em sua apresentação, percebemos que sua história se confunde com a história de seu próprio povo. Sua fala traz elementos preciosos para uma educação ambiental decolonial e emancipadora, pois tem em si um forte senso de resistência, pertencimento e valorização cultural assim como reforça a importância da construção coletiva desta memória e dos saberes de seu povo.

> Gosto muito de estar na Casa de Apoio, fazendo merenda, fazendo comidas, fazendo as coisa que a gente tem que fazer. Porque é uma coisa que é da gente, a gente tem que ajeitar. É nosso, a gente teve muito sacrifício. Mas tá aqui dentro, arrumando alimpando, e algumas atividades. Tamo fazendo um horto e menina arregaçou as manga pra gente ter isso aqui. Aí, hoje não. Todos os índio que frequenta. Mas eu fui escolhida por minha pessoa mesmo pra plantas medicinais, eu gosto muito também de dá os remédios, eu gosto de ensinar fazer, tudo eu gosto. E aqui estou na nossa Casa de Apoio, recebendo algumas visitas e quem quer que seja.

Valdira fala com carinho e zelo da Casa de Apoio, espaço coletivo da aldeia, onde são acolhidos grupos de indígenas e não indígenas e realizadas muitas atividades de formação. É interessante perceber o valor que a anciã dá não só ao espaço físico, conquistado com muita luta e sacrifício, mas também à sua cultura e seus saberes. Valdira afirma-se como guardiã dos conhecimentos sobre as plantas medicinais e enfatiza sua disposição para ensinar o que julga importante para a propagação da alteridade Pitaguary.

Dona Valdira é aquela presença humilde e amorosa por trás de refeições saborosas, mas também uma verdadeira professora dos saberes de seu povo, pois tem a satisfação de poder ensinar quem quer que se interesse e necessite da ajuda das plantas. Ela nos conta:

> Na idade que eu sou, na idade que eu tô, eu faço uns remediozinhos pra quem quiser, pra quem precisar de um remedinho de planta. Eu tenho aí, faço. Tenho preguiça não, de fazer. E principalmente pra quem tá doente. Porque a gente doente, o gosto da gente é ficar boa. Porque não tem coisa melhor que a saúde.

Expressando sua prontidão em ajudar a comunidade da qual faz parte através de seus conhecimentos. A frase "não tem coisa melhor que a saúde" é dita pela anciã três ou quatro vezes durante a entrevista. No cenário pandêmico da Covid-19, em que vive a humanidade atualmente, não há frase mais atual nem sentimento mais verdadeiro do que a importância central da saúde, trazidos por Valdira. A saúde é para o indivíduo o que a terra é para a comunidade indígena, a necessidade básica para se viver com dignidade e, a partir disto, poder encarar as outras lutas e demandas do cotidiano.

Sobre esta sabedoria inata, Melià (1997) afirma que as ações pedagógicas dos povos indígenas vão muito além do espaço formal de educação e são expressas através da transmissão dos saberes tradicionais desenvolvidos em íntimo convívio comunitário e com o ambiente natural, encorajando a alteridade individual e a perpetuação da cultura entre as gerações.

Muitas vezes, porém, quando não há esta íntima convivência entre as gerações nem com o meio ambiente circundante, os indivíduos podem perder muito sobre os saberes próprios de seu povo e de seu lugar.

Sobre isto, Valdira comenta:

> Eu digo: pra quê que adianta uma pessoa dessa ser índio e não dá valor à cultura? Não dá valor ao saber, às coisas que a gente sabe…não dá valor às plantas medicinais? Não dá valor às nossas comidas tradicionais? Do quê que adianta? Não adianta de jeito nenhum…

Como nos aponta Quijano (2014: 223), mesmo nas populações historicamente oprimidas que lograram manter suas culturas apesar da dominação, "foi imposta a hegemonia da perspectiva eurocêntrica nas relações intersubjetivas com os dominados", ressaltando que toda forma de poder exige uma dominação das relações subjetivas (QUIJANO, 2014: 223).

Compreendemos com isso que a vida em comunidade, em coletivo, como forma de construção e prática epistemológica se faz importante, indo na contramão da individualidade moderna. Saber conviver, viver na coletividade, é um importante artifício para a prática de uma Educação Ambiental decolonial, a fim de descolonizar o pensamento e as relações, necessidade que está posta para todos que vivem neste mundo colonizado e capitalista, sejam comunidades tradicionais ou não.

As histórias de parentes, de seu território e de seu povo: quando o mais velho fala a gente escuta

Em suas memórias de menina, Valdira fez citações às muitas histórias envolvendo os mais velhos, alguns espaços e objetos tradicionais, coletivos e pedagógicos da aldeia, como o roçado, a casa de farinha, o pilão, o moinho. Também falou dos tamancos, que era o único calçado que eles utilizavam na época e era feito de madeira de maniçoba e das roupas costuradas a partir de sacos de pano onde armazenavam alimentos. Através da narrativa, Valdira relatou também do surgimento do Toré; a relação de seu povo e do território com os encantados, seres espirituais que habitam as matas; e sua relação com a crença.

A anciã afirma que acredita na palavra dos mais velhos e não dos mais novos, pois foram os mais velhos que conseguiram acessar o conhecimento medicinal das plantas e assim curar seus enfermos e sobreviverem às adversidades. Em suas palavras:

> A gente era menina, era..., adoecia, não tinha esses remédio, esses comprimidos, essas injeção. Nós não tinha. Nossa mãe ia curar nós era com plantas medicinais. Quando a gente tinha uma febrezinha, a gente ia tomar um chazinho. Se a gente tinha um ferimento, era uma rapa de aroeira, era uma rapa de outra coisa. E, graças a Deus, tudo dava certo.

No contexto das epistemologias de comunidades tradicionais e suas produções de conhecimento, Velásquez (2004) chama atenção para a importância da vivência que implica em uma relação íntima e afetiva do sujeito com seu entorno, transcendendo à separação entre seres humanos, natureza e divindades/espiritualidade, comum no paradigma reducionista e cientificista

vigentes. Percebemos essa relação de carinho e afetividade quando escutamos os mais velhos falarem de seus ancestrais e de seu território.

Leff (2009) também corrobora com esse pensamento ao falar sobre a pedagogia da complexidade ambiental que "volta seu olhar ao entorno, à história e à cultura do sujeito, a fim de reapropriar seu mundo desde suas realidades empíricas", ressaltando que cada indivíduo tem a autonomia e o direito de resgatar seu lugar no mundo a partir do reconhecimento de seu passado e a projeção de seu futuro.

Sobre as novas gerações, Valdira comentou:

> A gente gostaria de deixar aqui pros nossos jovens, que é pros nossos netos, bisnetos, aquela tradição que sempre a gente já foi ensinado dos antepassados, onde era minha avó, minha mãe…

Ao ser questionada sobre como os mais novos podem acessar estes conhecimentos, falou-nos sobre a importância da escola indígena diferenciada que já existe no território, com professoras indígenas capacitadas para ensinar os conteúdos curriculares convencionais assim como as práticas tradicionais do povo, mas também expressou preocupação sobre a falta de memória das novas gerações, que não tem mais tanto interesse em observar e aprender com os mais velhos, visto que os atrativos da sociedade "moderna" e de consumo são muitos e vendidos com a falsa sensação da praticidade. Figueiredo (2017) já alertou que gerações sem raízes culturais são mais suscetíveis a interesses externos e à degradação, ressaltando que cultura e território estão intimamente relacionados.

Jardim (2018) nos apresenta, em seu estudo com três lideranças, sete professoras e um agricultor do Povo Pitaguary, como uma das escolas indígenas diferenciadas do território contribui para a relação entre os conhecimentos científicos e os conhecimentos tradicionais sobre agricultura deste povo e quais as dificuldades do ensino desses saberes tradicionais na escola. A autora ressalta a importância desta escola no "resgate" e na valorização dos conhecimentos Pitaguary através de projetos como a horta escolar, que colabora para o vínculo dos saberes tradicionais com as disciplinas regulares, e aponta que os professores alegam haver falta de

tempo, materiais específicos e pessoal especializado para a efetivação do proposto (JARDIM, 2018: 47-48).

Entendemos então que a prática de uma Educação Ambiental decolonial precisa ser permanente e acessível, por meio de políticas púbicas que visem, para além da visibilidade, sua prática de forma contínua, evitando assim ações de Educação Ambiental realizadas de forma causal ou pontual. Propondo assim que jovens e adolescentes discutam os saberes tradicionais, problematizando a educação dominante que é fortemente homogeneizadora, excludente e cientificista.

Seus conhecimentos sobre as plantas medicinais: todo pé de planta é medicinal

Ao longo de seu discurso, sem a necessidade de ser questionada sobre todas as plantas que seria capaz de lembrar, Dona Valdira trouxe de forma espontânea vinte e duas espécies que cotidianamente utiliza para fazer seus medicamentos tradicionais. A Tabela 1 sistematiza um pouco dessa diversidade.

Tabela 1: Plantas cultivadas ou colhidas por Valdira Pitaguary para utilização medicinal.

Nome popular	Nome científico	Parte utilizada	Indicação
Aroeira	*Myracrodruomom urundeuva*	Cascas do caule	Ferida braba
Amburana	*Amburana cearensis*	Cascas do caule	Sinusite, dor de cabeça e na nuca**
Algodão**	*Gossypium sp.*	Fibra branca	Sangramento no nariz
Boldo	*Plectranthus ornatus*	Folhas	Dor no estômago
Babosa	*Aloe vera*	Folhas	Ferida na pele e para o cabelo
Açafroa	*Curcuma longa*	Raiz	Sarampo, catapora.
Cajazeira	*Spondias mombin*	Casca do caule	Tosse
Cajueiro	*Anacardium occidentale*	Casca do caule	----------
Caninana	*Chiococca sp.*	Casca do caule	----------
Colônia	*Alpinia speciosa*	Flor e folha	Arritmia no coração
Corama	*Kalanchoe sp.*	Folhas	Arritmia no coração
Eucalipto	*Eucalyptus sp.*	Folhas	Lambedor para gripe
Hortelã	*Mentha sp.*	Folhas	Sinusite, dor de cabeça e na nuca
Hortelã vick	*Mentha arvensis*	Folhas	Sinusite, dor de cabeça e na nuca
Juazeiro	*Ziziphus joazeiro*	Casca do caule	Sinusite, dor de cabeça e na nuca
Malvarisco	*Plectranthus amboinicus*	Folhas	Lavar cabelos, dentes, roupas

Manjericão	*Ocimum basilicum*	Folhas	Tosse, expectorante
Mastruz	*Chenopodium sp.*	Folhas	Sinusite, dor de cabeça e na nuca
Melão de São Caetano	*Momordica charantia*	Folhas	Feridas na pele e infecções
Milho	*Zea mays*	Espiga e "cabelo"	Ferida na pele, lavar roupa e sarampo
Tangerina	*Citrus reticulata*	Casca do fruto	Sinusite, dor de cabeça e na nuca
Pau Branco	*Auxemma oncocalyx*	Casca do caule	Tosse crônica

Fonte: elaboração dos próprios autores a partir de informações coletadas na entrevista.
* Todas as plantas com indicações para sinusite, dor de cabeça e na nuca fazem parte da receita do álcool preparado, que consiste em deixá-las em infusão no álcool para depois cheirar.
** Segundo Valdira tem que ser o algodão colhido do pé e não os comprados na farmácia.

As nove plantas apresentadas em negrito na tabela são plantas medicinais presentes na Relação Nacional de Plantas Medicinais de interesse ao SUS (BRASIL, 2009), e as quinze que estão sublinhadas são aquelas que tem seu uso farmacológico comprovado e são indicadas para o plantio nas Farmácias Vivas (MATOS, 2002).

Figura 2: Valdira Pitaguary apresentando as plantas que cultiva no horto da Casa de Apoio Pitaguary para os entrevistadores, as crianças e jovens Pitaguary.



Fonte: acervo dos próprios autores, 2018.

Algumas destas plantas apresentadas são cultivadas no horto de plantas medicinais da Casa de Apoio, como a hortelã, o malvarisco e a corama, já outras são espécies nativas do ecossistema local, como o pau-branco, a aroeira, a amburana e o cajueiro. Os Pitaguary também realizam o extrativismo de espécies com interesse medicinal presentes no meio ambiente da Serra da Aratanha, região onde habitam e zelam, sempre considerando saberes tradicionais da preservação do ecossistema local. Vieira (2020) também encontrou esta íntima relação entre a formação do conhecimento e o território, a partir de sua experiência junto às mulheres quebradeiras de coco na Reserva Extrativista Extremo Norte do Tocantins.

Consideramos que estudos farmacológicos sejam importantes para a valorização dos saberes tradicionais e da agricultura familiar, para a democratização do acesso a fármacos e para a segurança das pessoas que

utilizam as plantas como medicamento pois, como alertou o professor Abreu Matos (2002: 154), "planta medicinal é medicamento somente quando usada corretamente". Nesse aspecto, ressaltamos a oposição entre os valores das comunidades tradicionais e a lógica capitalista, pois "nos grupos étnicos, os conhecimentos farmacêuticos são gratuitos e circulam abertamente, enquanto na sociedade dominante são privatizados e patenteados, com acesso restrito a quem pode comprar" (FIGUEIREDO, 2017: 56). O modo de vida das comunidades tradicionais, como o senso de coletividade/solidariedade, a igualdade econômica e a preservação do meio ambiente é contrário à lógica social e produtivista do capital. (FIGUEIREDO, 2017).

Sobre o necessário diálogo de saberes entre as diferentes formas de compreender o mundo, Santos (2007) afirma que a ciência moderna tem sim sua importância e soberania sobre determinados assuntos e conhecimentos, no entanto existem áreas em que ela pouco ou nada contribui, como é o caso "da preservação da biodiversidade tornada possível por formas de conhecimento camponesas e indígenas e que, paradoxalmente, se encontram hoje ameaçadas pela intervenção crescente da ciência moderna" (SANTOS, 2007: 29).

Ao todo, quinze das vinte e duas espécies que a anciã utiliza em seus remédios caseiros já tem sua eficácia comprovada por diversos estudos, o que nos indica a eficiência dos métodos de observação da natureza por parte das comunidades tradicionais, assim como a íntima relação que estes sujeitos têm com seu meio ambiente e com a memória das gerações passadas.

Quando questionada sobre a relação da medicina ocidental moderna e a utilização de plantas medicinais, dona Valdira responde:

> Pode sim, pode sim. As planta é o remédio tradicional de um lado, e o remédio do médico pra outro. Nós, nós ser humano é assim, a gente tem as doença que aquela planta pode curar, e tem doença que o remédio do médico pode curar. [...] Tem doenças espirituais também.

Podemos, a partir de uma Educação Ambiental decolonial, promover uma vasta discussão sobre o encontro de diferentes epistemologias e diálogos possíveis entre elas, estimulando a curiosidade de quem aprende sobre estas

epistemologias, assim como a produção de trabalhos que busquem a promoção destes diálogos para uma ecologia dos saberes.

No Quadro 1 descrevemos algumas propostas de temas transversais para serem trabalhados para uma educação ambiental decolonial, em espaço formal de ensino ou não, a partir dos saberes tradicionais de Dona Valdira, uma raizeira e curandeira Pitaguary. Este quadro é inspirado no trabalho sobre as plantas medicinais do Pantanal do professor Neto (2006), consistindo apenas em uma proposta e não em uma determinação pronta.

Quadro 1: Propostas de temas transversais a serem trabalhados por educadores ambientais em uma perspectiva decolonial.

Plantas medicinais da Caatinga.
Impactos ambientais na Caatinga.
Plantas medicinais e os remédios caseiros.
Saberes sobre plantas medicinais dos mais velhos.
Trilhas ecológicas e pedagógicas no território.
Escola indígena e os saberes ambientais.
Higiene pessoal e natural.
Saúde indígena.
Saúde coletiva.
Farmácia viva.
Horta comunitária.
Agroecossistemas.
Povos indígenas do Ceará.
Justiça ambiental.
Diversidade epistemológica.
Ecologia dos saberes.

Fonte: elaborado pelos autores, inspirados em Neto (2006).

Considerações finais

Baseado no exposto, os saberes apresentados de Valdira Pitaguary são importantes não só para a preservação da cultura indígena, transmitida principalmente pela oralidade e pela íntima convivência com o meio ambiente e social, como também para a descolonização das relações de poder e das subjetividades, ainda fortemente enraizadas na cultura eurocêntrica e capitalista vigente, que é homogeneizadora e opressora das diversidades socioculturais.

A experiência de estar com Valdira Pitaguary é verdadeiramente enriquecedora. Não há texto que consiga expressar quanto conhecimento é

adquirido e repensado a partir de uma conversa com ela. É necessário que compreendamos que a narrativa e a participação ativa das pessoas que vivenciam e constroem os saberes tradicionais são fatores essenciais no processo pedagógico de uma Educação Ambiental decolonial. Assim, para a prática, precisamos buscar meios que garantam a efetivação destas oportunidades durante a prática desta educação: visitas às comunidades tradicionais, convites para que as pessoas possam ocupar os espaços de produção de outros conhecimentos, como a Universidade, etc. Tais experiências são fundamentais para que possamos aprender e repensar o modo como nos relacionamos com o meio ambiente.

No contexto atual da pandemia de Covid-19, não há tema mais central e importante do que a saúde, como bem reforça Dona Valdira. Neste sentido, os saberes tradicionais sobre as plantas medicinais devem ser valorizados como autênticos, integrativos e complementares em saúde, dialogando com os saberes científicos pós-coloniais, também importantes para democratizar o acesso a fármacos e para uma maior eficácia e segurança para quem faz uso do tratamento com as plantas.

Nos últimos anos, é crescente o número propostas teóricas e análises de conjuntura que buscam superar as diferentes formas de colonização e colonialidade impostas à América Latina: 1) o pós-extrativismo que propõe alternativas ao modelo de produção extrativista dos países latino-americanos imposto a partir da divisão internacional do trabalho desde a colonização e mantida até os dias de hoje; 2) formulações baseadas do "buen vivir", que sintetiza os conhecimentos e o modo de viver coletivo de comunidades tradicionais das Américas, a natureza como ser de direitos, pensamentos críticos e lutas de movimentos sociais que buscam ultrapassam o modelo de desenvolvimento capitalista; 3) a popularização de publicações de autores indígenas, negras e negros com perspectivas decoloniais nas diversas áreas do conhecimento. Neste sentido, somando-se a estas, para além de campo empírico, é preciso que consideremos a Educação Ambiental decolonial como um campo epistemológico proponente de alternativas aos paradigmas modernos que fundamentam o modo instituído de se fazer ciência, de atuar

sobre o meio ambiente e, sobretudo, a formulação e efetivação de políticas públicas.

Referências

ADELCO. **Pitaguary**. 2018. Disponível em: http://adelco.org.br/centro-documentacao/terra-indigena-pitaguary/. Acesso em: 10 de junho 2021.

ALMEIDA, Maria da Conceição de. **Complexidade, saberes científicos, saberes da tradição**. São Paulo, Editora Livraria da Física, 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRITO, Maria de Fátima Campelo; LYRA, Joani Silvana Capiberibe. Resumo do Relatório de identificação e delimitação da terra indígena Pitaguary. In: FUNAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO. **Despachos do Presidente**. Brasília, 2000.

CABAXI, Daniel Matenho. Um Índio. In: MUNDUKURU, Daniel; WAPICHANA, Cristino (Orgs.). **Antologia Indígena**. Cuiabá, Secretaria de Estado de Cultura do Mato Grosso, 2019.

COSTA, João Paulo Peixoto. **Disciplina e invenção: civilização e cotidiano indígena no Ceará (1812-1820)**. Teresina, EDUFPI, 2015.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.

GALDINO, Lúcio Keury Almeida. **Os caminhos da territorialidade da etnia Pitaguary: o caso da aldeia de Monguba no município de Pacatuba no Ceará**. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Geografia), Centro de Ciências – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

Jovem Pan News. **Negar direito ao territorio e genocidio com os povos indigenas, diz Sonia Guajajara, vice de Boulos**. Set/2018. Disponivel em: https://www.youtube.com/watch?v=7sgyJDQEyRw. Acesso em: 20 junho 2021.

JARDIM, Júlia Santos. **Agricultura Pitaguary: tecendo relações entre saberes científicos, etnosaberes e educação escolar indígena**. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Graduação em Ciências Biológicas), Centro de Ciências da Saúde – Universidade Estadual do Ceará, 2018.

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

LAYRARGUES, Philippe Pomier. Para onde vai a Educação Ambiental? O cenário político ideológico da Educação Ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica contra-hegemônica. **Revista Contemporânea de Educação**, 7(14): 388-411, ago-dez/2012.

LEFF, Enrique. Complexidade, Racionalidade Ambiente e Diálogo de Saberes. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, 34(3), 17-24, set-dez/2009.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da Metodologia Científica**. São Paulo, Editora Atlas, 2003.

MATOS, Francisco José de Abreu. **Farmácias Vivas: sistema de utilização de plantas medicinais projetado para pequenas comunidades.** Fortaleza, UFC, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES. Suerly Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, Vozes, 2009.

MORTIMER, Eduardo, Fleury. Sobre chamas e cristais: A linguagem cotidiana, a linguagem científica e o ensino de ciências. **Ciência, ética e cultura na educação**. São Leopoldo, Ed. Unisinos, 1998.

MOURA, Adriana Ferro. LIMA, Maria Glória. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**. João Pessoa, 23(1): 98-106, jan-jun/2014.

MUNDUKURU, Daniel. Sobre Tempo e Trabalho. In: MUNDUKURU, Daniel; WAPICHANA, Cristino (Orgs.). **Antologia Indígena**. Cuiabá, Secretaria de Estado de Cultura do Mato Grosso, 2019.

NETO, Germano Guarim. O saber tradicional pantaneiro: as plantas medicinais e a educação ambiental. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**. Rio Grande, 17, jul-dez/2016.

PINHEIRO, Joceny de Deus. **Arte de Contar, Exercício de Rememorar: história, memória e narrativas dos índios Pitaguary**. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós Graduação em Sociologia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2002.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificación social . **Cuestiones y horizontes : de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder**. Buenos Aires, CLACSO, 2014.

SAITO, Carlos Hiroo. Politica Nacional de Educacao Ambiental e Construcao da Cidadania: revendo os desafios contemporaneos. In: RUSCHEINSKY, Aloísio. **Educação Ambiental: abordagens múltiplas**. RUSCHEINSKY, Aloisio (Org.). Porto Alegre: Penso Editora Ltda., 2012.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Novos Estudos**, 79: 71-94, nov/2007.

TOLEDO, Victor Manuel; BARRERA-BASSOLS, Narcisio. **La memoria biocultural: la importancia ecológica de las sabidurías tradicionales**. Barcelona, Icaria Editorial, 2008.

VIEIRA, Fábio Pessoa. Uma educação ambiental para além da Pandemia: Aprendizados decoloniais com outras comunidades com outras pedagogias. **Revbea**. São Paulo, 15(4): 259-278, 2020.