



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM CIÊNCIAS
AMBIENTAIS**

VALÉRIA DOS SANTOS DE OLIVEIRA

**DIÁLOGOS DE SABERES INTERCULTURAIS:
Política de Ação Afirmativa Étnico-racial, Desenvolvimento Territorial e Bem
Viver no contexto dos(as) acadêmicos(as) da Faculdade Indígena Intercultural
- UNEMAT**

**CÁCERES
MATO GROSSO, BRASIL
2023**

VALÉRIA DOS SANTOS DE OLIVEIRA

**DIÁLOGOS DE SABERES INTERCULTURAIS:
Política de Ação Afirmativa Étnico-racial, Desenvolvimento Territorial e Bem
Viver no contexto dos(as) acadêmicos(as) da Faculdade Indígena Intercultural
– UNEMAT**

Tese apresentada à Universidade do Estado do Mato Grosso, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais – PPCA para a obtenção do título de Doutora em Ciências Ambientais.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Liliane Cristine Schlemer Alcântara.

Coorientador: Prof. Dr. Flávio Bezerra Barros.

**CÁCERES
MATO GROSSO, BRASIL
2023**

Walter Clayton de Oliveira CRB 1/2049

- O48d OLIVEIRA, Valéria dos Santos de.
Diálogos de Saberes Interculturais: Política de Ação Afirmativa Étnico-Racial, Desenvolvimento Territorial e Bem Viver no Contexto Dos(As) Acadêmicos(As) da Faculdade Indígena Intercultural-UNEMAT / Valéria dos Santos de Oliveira - Cáceres, 2023.
276 f.; 30 cm. (ilustrações) Il. color. (sim)
- Trabalho de Conclusão de Curso (Tese/Doutorado) - Curso de Pós-graduação Stricto Sensu (Doutorado) Ciências Ambientais, Faculdade de Ciências Agrárias e Biológicas, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2023.
Orientador: Liliane Cristine Schlemer Alcântara
Coorientador: Flávio Bezerra Barros
1. Interculturalidade. 2. Políticas Públicas. 3. Estudantes Indígenas. 4. Relações Étnico-Raciais. 5. Bem Viver. I. Valéria dos Santos de Oliveira. II. Diálogos de Saberes Interculturais:: Política de Ação Afirmativa Étnico-Racial, Desenvolvimento Territorial e Bem Viver no Contexto Dos(As) Acadêmicos(As) da Faculdade Indígena Intercultural-UNEMAT.
- CDU 502

VALÉRIA DOS SANTOS DE OLIVEIRA

**DIÁLOGOS DE SABERES INTERCULTURAIS:
Política de Ação Afirmativa Étnico-racial, Desenvolvimento Territorial e Bem
Viver no contexto dos(as) acadêmicos(as) da Faculdade Indígena Intercultural
– UNEMAT**

Essa tese foi julgada e **APROVADA** como parte dos requisitos para a obtenção do
título de Doutora em Ciências Ambientais.

Cáceres, 10 de outubro de 2023.

Banca Examinadora

Prof.^a Dr.^a Liliane Cristine Schlemer Alcântara
Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT
Universidade Federal do Mato Grosso - UFMT
(Presidente/Orientadora)

Prof. Dr. Flávio Bezerra Barros
Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT
Universidade Federal do Pará - UFPA
(Co-orientador)

Prof. Dr. Aumeri Carlos Bampi
Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT
(Examinador interno)

Prof. Dr. Ernandes Sobreira Oliveira Junior
Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT
(Examinador interno)

Prof. Dr. Adailton Alves da Silva
Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT/FAINDI
(Examinador externo ao Programa)

Prof.^a Dr.^a Eliane Borocone Monzilar
Secretaria de Estado de Educação/SEDUC-MT
Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT/FAINDI
(Examinadora externa)

**CÁCERES
MATO GROSSO, BRASIL
2023**

Dedico essa Tese ao meu filho Rudá – Deus do Amor, meu grande Amor, ao meu pai Valdir (in memorian), minha mãe Iris, ao meu companheiro Oscar Antônio, meu enteado Cauã, aos familiares e amigos. Dedico especialmente aos Povos Indígenas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo Amor, Força e Fé por ter me conduzido até aqui e jamais me abandonado. A caminhada foi desafiante, mas a conquista foi a realização e concretização de um sonho. Aos meus ancestrais, muito Amor e Axé!

À minha família que sempre me deu suporte e amor, a minha mãe Iris dos Santos de Oliveira e ao meu pai Valdir Manoel de Oliveira (*in memoriam*), meus exemplos de amor e dedicação, enfim grandes incentivadores e crentes de minhas lutas e sonhos; ao meu filho Rudá de Oliveira o Amor da minha Vida, ao meu amor, Oscar Antônio de Oliveira Baldin, ao meu enteado Cauã Wenderico de Oliveira e ao Bitó fofinho, pela compreensão, apoio, carinho, paciência, ajuda enquanto, por vezes, os deixei para me dedicar à pesquisa e à construção deste trabalho, ao meu irmão Jefferson Emanuel de Oliveira, a minha cunhada Fabiane Lara de Oliveira e ao meu lindo sobrinho Miguel de Lara de Oliveira, a minha tia Dinalva dos Santos e Lourdes de Oliveira, a família Santos e Oliveira.

As minhas sogras Gonçalina (Tita) e Angélica, ao meu sogro Rubens Baldin, em especial a minha sogra Tita, a minha cunhada Gisele, meu cunhado Ricardo e minha sobrinha Lorena que me receberam com tanto carinho e me apoiaram em um momento tão árduo de escrita dessa tese, cuidaram com muito amor do meu filho, minha gratidão é eterna.

As minhas amigas Valéria Mariano Diniz Oguido, Josiane Diniz Duszczak, Simone de Oliveira Barbosa, Paula Longo, pelo amor e carinho de toda uma Vida. As/Aos amigas(os) Juliana Gelain, Priscila Santos, Elsi do R. Cardoso Alano, Erick Xavier de Oliveira, Alexandre Dullius, Bene Rodrigues, Jacqueline Coelho Martins, Simone Naves, Paulo Angelin, Débora Olímpio, Edilene Dahmer, Thiago Fernandes, Alex Dias Curvo, Adriano W. Viana Pereira, Marilda Pontes e Lacerda e Letícia Gomes pelo carinho e amizade profunda construída ao longo de anos.

A professora Liliane Cristine Schlemer Alcântara minha orientadora e ao professor Flávio Bezerra Barros meu co-orientador, que tanto me ensinaram e me conduziram na caminhada, pelas orientações e possibilidades de adquirir novos conhecimentos e vivências. Aos membros da banca, professores Carlos Alberto Cioce Sampaio, Adailton Alves da Silva, Aumeri Carlos Bampi, Sandro Benedito Sguarezi, Isabel Grimm, Roberta Giraldo Romano, Eliane Boroponepa Monzilar, Solange Kimie Ikeda Castrillon, Ernandes Sobreira Oliveira Junior agradeço a todos vocês por

aceitarem o convite de participar da banca de defesa desta pesquisa, trazendo valiosas contribuições e olhares. As(aos) professoras e professores que passaram por minha trajetória.

As pessoas queridas e especiais que me auxiliaram em diversos aspectos, mas em especial nos cuidados com meu filho Rudá para que eu conseguisse chegar até aqui: Jaira, Lidia, Guilherme, Lilian, Rafael, Gabriel, Lidi, Cleo, Letícia, Elza e Serafim. As amigas, aos amigos e colegas que me auxiliaram muito no percurso: Marcela Brito, Belle Santiago, Fer, Cris, Pri, Roberta, Edicelia, Lucas, Yasmin, Sueli, Gabriela, Ewelín, Douglas, Etienne, Leandro, Gil, Geovana, Edvagner, Andréa, Glaucia, Clara, Victor, Carol, Luan, Nelzabeth, Bruno, Bia, Helena (Ferraz Bühler), Elder, Magno, Rosi, Carol, Evely, Marilene, Edvaldo, Karla e Reinato as várias trocas de saberes, conselhos e discussões produtivas em relação aos vários temas da vida e da academia. As amigas, aos amigos do curso técnico, das graduações, especializações e mestrado.

Aos meus amigos e colegas de trabalho servidores técnico-administrativos da Universidade Federal do Paraná - Setor Litoral, especialmente da SEPOL pelo apoio, incentivo, diálogos, carinho, sem vocês eu não chegaria até aqui, a Débora minha parceira de trabalho. A Universidade Federal do Paraná – UFPR, a UFPR Setor Litoral por ter me concedido a licença para estudo e me apoiado.

Aos amigos(as) e colegas do Doutorado em Ciências Ambientais por estarmos juntos, aprendendo e nos fortalecendo nesse percurso, com alegrias, tristezas, felicidades e que deixarão boas lembranças.

Agradeço a todo corpo docente e servidores técnicos administrativos do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais da UNEMAT, bem como a todo corpo docente da Faculdade Indígena Intercultural - FAINDI/UNEMAT, aqui representados por professora Mônica, Waldineia, Adailton, Isaías, José Nilton e servidores técnicos administrativos, aqui representados por Mauro, Márcia que tão bem me receberam, me auxiliaram e foram fundamentais nessa trajetória.

Aos grupos, redes e núcleos de pesquisa - GPADIS, TeDiS, NEAB/NEABI+, Fundación Manfred Max-Neef, REDECT e GEDGS.

Em especial aos povos indígenas, aos estudantes indígenas da FAINDI/UNEMAT, suas trajetórias, coragem, força, sensibilidade, reciprocidade, luta me inspiraram muito e me possibilitaram ser um ser humano melhor, as diversas trocas de saberes interculturais tão profundas e generosas, expresso toda minha gratidão.

**“Quando você sentir que o céu está ficando muito baixo,
é só empurrá-lo e respirar!”**

AILTON KRENAK

Ideias para Adiar o Fim do Mundo, 2020.

LISTA DE ABREVIATURAS E SÍGLAS

AC – Acre
ADPF – Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental
AL – Alagoas
AM – Amazonas
BA – Bahia
BV – Bem Viver
CAAE – Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CDB – Convenção da Diversidade Biológica
CE – Ceará
CEB – Câmara de Educação Básica
CEI – Conselho de Educação Escolar Indígena
CEP – Comitê de Ética e Pesquisa
CONAIE – Confederação de Nacionalidades Indígenas do Equador
Conep – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
COVID-19 – Coronavírus SARS-CoV-2
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNMP – Conselho Nacional do Ministério Público
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CUIA – Comissão Universidade para o Índio
E-P-C-N – Economia-Política-Cultura-Natureza
ES – Espírito Santo
FAINDI – Faculdade Indígena Intercultural
FUNAI – Fundação Nacional dos Povos Indígenas
Funasa – Fundação Nacional de Saúde
GEDGS – Grupo de Estudos em Democracia e Gestão Social
GEMAA – Grupo de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa
GPADIS – Grupo Alternativas ao Desenvolvimento, Inovação e Sustentabilidade
IBAMA – Instituto Brasileiro do Meio Ambiente
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDHM – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IESs – Instituições de Ensino Superior
IFES – Instituição Federal de Ensino Superior
IFMT – Instituto Federal de Mato Grosso
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
ISA – Instituto Sociambiental
IUCN – União Internacional para Conservação da Natureza
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
MT – Mato Grosso
MP – Ministério Público
NEAB – Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros
NEABI – Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas
ODS – Objetivos do Desenvolvimento Sustentável
OAB – Ordem dos Advogados do Brasil

OIT – Organização Internacional do Trabalho
OMS – Organização Mundial da Saúde
ONGs – Organizações não governamentais
ONU – Organização das Nações Unidas
PB – Paraíba
PCT – Povos e Comunidades Tradicionais
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
PIB – Produto Interno Bruto
PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNB – Produto Nacional Bruto
PNGATI – Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental
PPC – Projeto Pedagógico de Curso
PPGCA – Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais
PPGDTS – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial Sustentável
PPGGEO – Programa de Pós-Graduação em Geografia
PPP – Projeto Político Pedagógico
PROGRAD – Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional
PROLIND – Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas
PROUNI – Programa Universidade para Todos
REDECT – Rede Internacional de Pesquisadores sobre Povos Originários e Comunidades Tradicionais
RS – Rio Grande do Sul
SC – Santa Catarina
SciELO – Scientific Electronic Library Online
Secad – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEDUC – Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso
SEPPIR – Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
SEPOL – Seção de Políticas Afirmativas
SESAI – Secretaria de Saúde Indígena
SIASI – Sistema de Informação da Atenção à Saúde Indígena
SNUC – Sistema Nacional de Unidades de Conservação
SPI – Serviço de Proteção aos Índios
Uerj – Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UnB – Universidade de Brasília
UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP – Universidade Estadual Paulista
UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso
UFPR – Universidade Federal do Paraná
UFG – Universidade Federal de Goiás
UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
TeDiS – Grupo Território, Diversidade e Saúde
TIX – Território Indígena do Xingu
TO – Tocantins
WWF – *World Wide Fund for Nature* (Fundo Mundial para a Natureza)

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa do Estado do Mato Grosso.....	27
Figura 2 - Mapa do município de Barra do Bugres.....	30
Figura 3 - IDHM - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal - Série Histórica	31
Figura 4 - Fachada da UNEMAT em Barra do Bugres – Faculdade Indígena Intercultural	33
Figura 5 - Eventos, divulgação, comunicação científica e publicações	42

- MANUSCRITO II

Figura 1 - As Molas Intelectuais do Bem Viver Latino-Americano.....	93
--	----

- MANUSCRITO III

Figura 1 - Procedimentos Metodológicos.....	118
Figura 2 - Quantidade absoluta de publicações por bases de dados científicas.....	119
Figura 3 - Quantidade absoluta de publicações por série temporal.....	120
Figura 4 - Revistas e Artigos publicações por grandes áreas do conhecimento.....	121
Figura 5 - Nuvem de palavras com as respectivas palavras-chave(conectores) extraídos dos artigos científicos.....	125

- MANUSCRITO IV

Figura 1 - A Força do Bem Viver.....	142
Figura 2 - Educação, Políticas Públicas, Ações Afirmativas: Equidade e B.V	143

- MANUSCRITO V

Figura 1 - Símbolo e Fachada da Faculdade Indígena Intercultural/UNEMAT.....	157
Figura 2 - Estudantes na Faculdade Indígena Intercultural/UNEMAT.....	158
Figura 3 - Estudantes embarcando no ônibus da UNEMAT.....	159
Figura 4 - História da Faculdade Indígena Intercultural/UNEMAT	160
Figura 5 - Sala Institucional da FAINDI/UNEMAT	170
Figura 6 - Cronograma de Etapa Licenciatura.....	170
Figura 7 - Entrevista com Estudante Indígena na FAINDI/UNEMAT.....	187

- MANUSCRITO VI

Figura 1 - Alternativas Pós-Desenvolvimentistas e alternativas sistêmicas.....	205
Figura 2 - Bem Viver a partir de diferentes olhares e países.....	207
Figura 3 - Diversidade Indígena em Mato Grosso.....	209
Figura 4 - Mapa com os Povos entrevistados.....	210
Figura 5 - Povo Bakairi.....	212
Figura 6 - Povo Bororo.....	212
Figura 7 - Povo Chiquitano.....	213
Figura 8 - Kawaiweté Kayabi.....	214
Figura 9 - Povo Manoki.....	214
Figura 10 - Povo Myky	215
Figura 11 - Povo Paresí.....	216
Figura 12 - Povo Tapirapé	217

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Grupos e redes de pesquisa.	41
Quadro 2 - Problemas de pesquisa, objetivo geral e pressupostos	43
Quadro 3 – Desenho sintetizado dos procedimentos da pesquisa.....	44
Quadro 4 - Quadro Metodológico.	46

- MANUSCRITO I

Quadro 1 - Dimensões da Sustentabilidade	64
---	----

- MANUSCRITO III

Quadro 1 - Periódicos científicos, número de publicações e extratos de classificação CAPES (2019).....	122
Quadro 2 - Publicações relacionadas a questões indígenas.....	126

- MANUSCRITO IV

Quadro 1 - Experiências de Universidades e Faculdades Indígenas.....	145
---	-----

- MANUSCRITO V

Quadro 1 - Atores entrevistados.....	173
---	-----

- MANUSCRITO VI

Quadro 1 - Matriz de Indicadores de Bem Viver.....	219
Quadro 2 - Indicadores de Bem Viver - Eixos Balizadores.....	221
Quadro 3 - Matriz do Bem Viver e os Povos Indígenas-FAIND/UNEMAT.....	224

SUMÁRIO

RESUMO	15
ABSTRACT	15
1. INTRODUÇÃO	17
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA.....	20
1.1.1 Pressupostos.....	21
1.2 OBJETIVOS	22
1.2.1 Objetivo geral.....	22
1.2.2. Objetivos específicos.....	22
1.3 JUSTIFICATIVA.....	22
1.3.1 Relevância teórica da pesquisa.....	24
1.3.2 Relevância prática da pesquisa.....	24
1.3.3 Motivação pela temática da pesquisa.....	26
1.4 ÁREA E POPULAÇÃO DE ESTUDO.....	26
1.4.1 Mato Grosso.....	26
1.4.2 Barra do Bugres.....	29
1.4.3 Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT.....	31
1.4.4 Faculdade Indígena Intercultural/UNEMAT.....	33
1.5 ORGANIZAÇÃO DA TESE.....	36
2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	37
2.1 METODOLOGIA.....	37
2.2 MÉTODOS E TÉCNICAS.....	38
2.3 PESQUISA DE CAMPO E INSTRUMENTOS	41
2.4 CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA.....	44
2.5 RESPONSABILIDADE ÉTICA DA PESQUISA	51
REFERÊNCIAS	52
 MANUSCRITO I - ALTERNATIVAS AO DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO: DIÁLOGOS NA PERSPECTIVA DO BEM VIVER E DOS POVOS E COMUNIDADES TRADICIONAIS.....Er	
ro! Indicador não definido.7	
 MANUSCRITO II – CRISES E EMBATES, CAMINHOS A PARTIR DE PROPOSTAS PÓS-DESENVOLVIMENTISTAS E ALTERNATIVAS SISTÊMICAS	
88	
 MANUSCRITO III - EDUCAÇÃO, POLÍTICAS PÚBLICAS E AÇÕES AFIRMATIVAS RUMO A EQUIDADE SOCIAL: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE PESQUISA E PRODUÇÃO CIENTÍFICA PUBLICADAS ENTRE 2009 E 2019	
110	

MANUSCRITO IV – DIÁLOGOS DECOLONIAIS: A CONCEPÇÃO DO BEM VIVER EM UNIVERSIDADES E FACULDADES INTERCULTURAIS INDÍGENAS.....	135
MANUSCRITO V - DIÁLOGOS DE SABERES INTERCULTURAIS NA FACULDADE INDÍGENA INTERCULTURAL DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO MATO GROSSO - FAINDI/UNEMAT	157
MANUSCRITO VI – POLÍTICA AFIRMATIVA ÉTNICO-RACIAL DA FACULDADE INDÍGENA INTERCULTURAL NOS TERRITÓRIOS E AS DIMENSÕES DO BEM VIVER.....	198
CONSIDERAÇÕES “FINAIS”	244
LIMITAÇÕES E RECOMENDAÇÕES.....	255
CONTRIBUIÇÕES.....	256
PRODUTO CIENTÍFICO DA TESE.....	258
APÊNDICES	260
APÊNDICE A - Roteiro de entrevista semiestruturada - estudantes indígenas da FAINDI/UNEMAT	260
APÊNDICE B - Roteiro de entrevista semiestruturada - gestores e servidores da FAINDI/UNEMAT	262
ANEXOS	263
ANEXO A – MATRIZ DE INDICADORES DE BEM VIVER.....	263
ANEXO B – PARECER DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA/CONEP	265
ANEXO C – PARECER DE APROVAÇÃO DO CNPq	273
ANEXO D – PARECER DE AUTORIZAÇÃO FORMAL PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA - FAINDI/UNEMAT	275

RESUMO

A sabedoria ancestral e os modos de vida dos povos originários e comunidades tradicionais, advindas de suas tradições, culturas, valorização e manejo dos seus territórios, das vivências em comunidade e em harmonia com o ambiente, nos proporciona um frutífero diálogo de saberes interculturais na perspectiva do Bem Viver. Neste contexto, a Educação pode contribuir para diminuir as desigualdades existentes na sociedade e o Estado por meio de políticas públicas e ações afirmativas pode trabalhar no intuito de garantir uma educação de qualidade, democrática e equitativa. Desse modo, esta pesquisa tem o objetivo geral de compreender e analisar o papel da Política de Ação Afirmativa Étnico-Racial na vida dos estudantes da Faculdade Indígena Intercultural da UNEMAT e seus impactos e contribuições para os territórios a partir da visão do Bem Viver. Para a realização da pesquisa todos os procedimentos éticos no campo da pesquisa foram seguidos nas distintas instâncias institucionais e obteve-se a aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa CEP/UNEMAT e CONEP (CAAE nº 44993821.0.0000.5166) e o consentimento dos(as) envolvidos(as) na pesquisa. No que tange ao processo metodológico utilizou-se a pesquisa qualitativa, aplicada, exploratória-descritiva; de cunho bibliográfico e documental, pautada na interdisciplinaridade. Parte de revisão teórica com viés crítico e outra de um estudo de caso da Faculdade Indígena Intercultural/UNEMAT por meio da realização de entrevistas semiestruturadas com estudantes universitários dos povos indígenas **Bakairi, Bororo, Chiquitano, Kawaiwete Kayabi, Manoki, Myky, Paresí e Tapirapé**; com **gestores e/ou servidores** da FAINDI/UNEMAT. A organização da tese conta com o **Manuscrito I** que analisou o Bem Viver na lógica dos atores sociais - povos e comunidades tradicionais frente a proposta de desenvolvimento hegemônico vigente; o **Manuscrito II** teve como objetivo discutir o campo semântico do Bem Viver à luz das Constituições do Equador, Bolívia e a do Brasil relacionada aos direitos dos povos indígenas; o **Manuscrito III** que levantou, analisou e sintetizou as produções científicas sobre Educação, Políticas Públicas e Ações Afirmativas demonstrando a importância da Educação na interface com Políticas Públicas voltadas a Ações Afirmativas na redução das desigualdades sociais, por meio de um estudo bibliométrico com pesquisa bibliográfica e documental; o **Manuscrito IV** que procurou analisar o campo semântico do Bem Viver associado a experiências práticas de políticas públicas de ações afirmativas educacionais interculturais indígenas em países da América Latina (Brasil, Bolívia e Equador), em contraposição à crise civilizatória; o **Manuscrito V** emergiu dos diálogos de Saberes Interculturais com estudantes indígenas, gestores, servidores docentes e técnicos da FAINDI/UNEMAT e o **Manuscrito VI** investigou e analisou os impactos e contribuições da Política de Ação Afirmativa Étnico-Racial da Faculdade Indígena Intercultural/UNEMAT nos territórios das comunidades dos estudantes indígenas a partir da perspectiva do Bem Viver. Os resultados apontam para um diálogo intercultural de saberes trazendo conceitos, reflexões e críticas, acerca das políticas públicas, ações afirmativas, educação superior indígena, povos e comunidades tradicionais, desenvolvimento territorial, desenvolvimento hegemônico vigente, crise civilizatória e bem viver, que convergem na busca pela compreensão, legitimação e valorização das alteridades e da busca por equidade social.

Palavras chave: Interculturalidade, Políticas Públicas, Estudantes Indígenas, Relações Étnico-Raciais, Bem Viver.

ABSTRACT

The ancestral wisdom and ways of life of native peoples and traditional communities, derived from their traditions, cultures, valuation and management of their territories, community life and in harmony with the environment, provide us with a fruitful dialogue of intercultural knowledge in the perspective of Living Well. In this context, education can contribute to reduce existing inequalities in society, and the State, through public policies and affirmative actions, can work to guarantee a quality, democratic, and equitable education. Thus, this research has the general objective of understanding and analyzing the role of the Affirmative Action Ethnic-Racial Policy in the lives of students of the Intercultural Indigenous Faculty of UNEMAT and its impacts and contributions to territorial development from the perspective of Good Living. The research was approved by the Ethics and Research Committee - CEP/UNEMAT and CONEP (CAAE nº 44993821.0.0000.5166) and the consent of those involved in the research. Regarding the methodological process, applied, qualitative, exploratory-descriptive research was used, with a bibliographical and documental approach, based on interdisciplinarity. It includes a critical theoretical review from the perspective of institutional-politics and a case study through semi-structured interviews with undergraduate students from the **Bakairi, Bororo, Chiquitano, Kawaiwete Kayabi, Manoki, Mýky, Paresí and Tapirapé** indigenous communities, among others, and with **managers and/or employees** of the Intercultural Indigenous Faculty - UNEMAT. The organization of the thesis under development includes **Manuscript I** which sought to analyze, based on the logic of the social actors (traditional peoples and communities), a viable alternative to the current hegemonic project of economic development. **Manuscript II** surveyed, analyzed, and synthesized the scientific production on Education, Public Policies, and Affirmative Actions and demonstrated the importance of Education in the interface with Public Policies aimed at Affirmative Actions in reducing social inequalities, carried out by means of a bibliometric study with bibliographic and documental research. **Manuscript III** aimed to analyze the semantic field of the Good Life in the light of the public policies of Ecuador, Bolivia, and Brazil, bringing experiences in the policies of these countries, positive and negative points of these constitutions, as well as in counterpoint to the civilizatory crisis. With the intention a posteriori of the elaboration of **Manuscript IV** - Variables that influence the students' way of life in the indigenous community and its impact and contribution to the territory and **Manuscript V** - Intercultural Knowledge Dialogues with indigenous students, managers, teaching staff and technicians of FAINDI/UNEMAT. It is intended to make an intercultural dialogue of knowledge bringing concepts and reflections about public policies, affirmative action, indigenous higher education, traditional peoples and communities, territorial development and good living, which will converge in the search for understanding, legitimization and appreciation of otherness.

Keywords: Interculturality, Public Policies, Indigenous Students, Ethnic-Racial Issues, Living Well

1. INTRODUÇÃO

As marcas deixadas pela colonização são profundas e com inúmeros resquícios, atravessadas por sentimentos de dominação e hegemonia por parte do colonizador e do tratamento como subalternos¹ e escravizados por parte dos povos originários. A história permite lembrar e analisar o significado da chegada dos europeus (portugueses, espanhóis, holandeses) ao Brasil durante os séculos XVI e XVII e seu impacto nas territorialidades indígenas, o que desencadeou grandes perdas para os povos indígenas, em suas organizações sociais, culturais e políticas devido a opressão, escravização, entre outros; gerando muito sofrimento e desdobramentos, fruto da ganância do homem não indígena.

Como parte desse processo: “o povo brasileiro pagou, historicamente, um preço terrivelmente alto em lutas das mais cruentas de que se tem registros na história, sem conseguir sair, através delas, da situação de dependência e opressão em que vive e peleja. (RIBEIRO, 1995, p. 25)”, o autor ainda ressalta que isso ensejou na morte de indígenas e negros (dizimados, chacinados) no processo de escravização (KRENAK, 2020).

No processo de “transformação”, as sociedades se tornaram desiguais e enfrentaram a dura realidade da pobreza, fome, exploração, desigualdades, injustiça social, modelo neoliberalista, etc. Possivelmente, em razão do desenvolvimento associado ao crescimento econômico capitalista, de mercado, de progresso a todo custo, da industrialização desenfreada, da degradação ambiental, social, política.

O cenário atual é perpassado também por crises, uma grave crise socioambiental contemporânea que é reflexo de uma crise civilizatória (ambiental, econômica, social, geopolítica, cultural, institucional, ideológica, sanitária) com grandes impactos negativos de ordem planetária e na vida dos seres humanos e não humanos, estando no limite de seu esgotamento, da degradação ambiental, do consumo exacerbado, do modelo hegemônico vigente, do desperdício, da negação

¹ Como uma categoria alijada do poder. O subalterno como tal pode de fato, falar? “as camadas mais baixas da sociedade constituídas pelos modos específicos de exclusão de mercados, da representação política e legal, e da possibilidade de se tornarem membros plenos no estrato social dominante”. A autora ressalta a ausência do caráter dialógico na fala do subalterno. O sujeito subalterno é um efeito do discurso dominante. Tradutora Almeida, Sandra. Pode o subalterno falar? (SPIVAK, 2010, Translator Preface, p.13).

cultural e epistemológica, enfim uma **insustentabilidade ecossocioambiental** (LEFF, 2001; KRENAK; 2019, 2020; BOFF; 2013; SOLÓN, 2019; LATOUR, 1994).

Nas palavras de Boff (2015, p.1), quando propõe a crítica ao desenvolvimento sustentável: “quando se fala aqui de desenvolvimento não é qualquer um, mas o realmente existente, que é aquele capitalista/consumista/industrialista, este é antropocêntrico², contraditório e equivocado”, sendo assim esse modelo de desenvolvimento/crescimento como posto é impossível e inviável (FURTADO, 2004; SEN, 2010; BOFF, 2013; MAX-NEFF, 2012).

Diante desse cenário complexo, realizando um salto e pautando na questão da educação e na alteridade indígena, no entrelaçamento proposto no diálogo dessa pesquisa, o recorte dado foi para a educação indígena mais especificamente a educação superior indígena, pontua-se que a Constituição de 1988 marcou aspectos importantes no que se refere à mudança de visão da educação, principalmente das questões ligadas à diversidade, cultura e aos movimentos sociais. A constituição de 1988 assegurou o direito à diferença cultural, reconhecendo suas organizações sociais, costumes, línguas, crenças e tradições dos povos indígenas (GRUPIONI, 2002). Destacando que avanços, especialmente os constitucionais são fruto de muitos movimentos políticos e luta dos povos indígenas, indigenistas e movimentos sociais.

Cabe destacar, que todavia no Brasil vivenciou-se um grave desmonte da educação em todos os seus níveis, marcadamente na educação de nível superior, ainda mais a pública e de responsabilidade do governo federal; um retrocesso em distintas políticas sociais, afirmativas, étnico-raciais pelo governo (2019-2022), sem mencionar diversas outras atrocidades, como o massacre de aproximadamente 800 indígenas assinados durante esse período³.

O poder nas mãos daqueles que não querem mudanças no “status quo”, onde a inclusão, acessibilidade e diversidade não são bem vistas e que desejam e agem para a invisibilidade dos atores e grupos que sofreram e sofrem por injustiças histórias (indígenas, quilombolas, camponeses, negros, pessoas com deficiência, povos do

² O homem (humano) no centro do universo. A exaltação exacerbada do individualismo (BOFF, 2013). O ser humano como superior, separado da natureza e acima dela (SOLÓN, 2019, p. 16).

³ Relatório Violência Contra os Povos Indígenas do Brasil, do Conselho Indigenista Missionário (Cimi) 2023.

campo e da florestas, etc.) para Ribeiro (1995, p.23-24) “boa expressão desse pavor pânico é a brutalidade repressiva contra qualquer insurgência e a predisposição autoritária do poder central, que não admite qualquer alteração da ordem vigente”. Nas palavras de Antônio Bispo dos Santos, líder quilombola e escritor: “é por isso que, mesmo tentando tirar nossa língua, nossos modos, não tiraram a nossa relação com o cosmo. Não tiraram a nossa sabedoria. É por isso que nós conseguimos nos reeditar de forma sábia, sem agredir os verdadeiros donos desse território os irmãos indígenas” (BISPO, 2020, p. 7).

Por toda “sorte/luta” os ventos sopraram para outras direções e pode-se vislumbrar um futuro de valorização dos povos indígenas, comunidades tradicionais, de outros atores e grupos sociais com suas especificidades, enfim de uma sociedade de fato democrática e inclusiva.

Dentro desse bojo, pretende-se fazer um diálogo intercultural de saberes trazendo conceitos e reflexões, acerca das políticas públicas, ações afirmativas, políticas constitucionais, povos e comunidades tradicionais, educação superior indígena, território, desenvolvimento territorial e bem viver, que irão convergir na busca pela compreensão, legitimação e valorização das alteridades.

Em termos de conquistas mais “recentes” dos povos indígenas, é possível ressaltar as políticas de ações afirmativas étnico-raciais como, por exemplo, a de inclusão de indígenas dentro das universidades. Sendo assim, as “ações afirmativas são políticas públicas destinadas a atender grupos sociais que se encontram em condições de desvantagem ou vulnerabilidade social em decorrência de fatores históricos, culturais e econômicos” (FONSECA, 2009, p. 110). As Políticas públicas são princípios que indicam as ações do poder público, se relacionam a procedimentos que incidem nas relações entre poder público e sociedade, ainda envolvem os atores sociais e o Estado em relações de mediação (TEIXEIRA, 2002). As políticas públicas (PP) atuam na intenção de resoluções de problemas públicos, neste trabalho localizamos dentro das políticas públicas, as políticas de ações afirmativas.

Sendo assim, apresenta-se no contexto das políticas públicas o debate das ações afirmativas que perpassam as propostas de mudanças da visão estritamente eurocêntrica, hegemônica, colonizadora, por muito racista e preconceituosa. As ações afirmativas atuam no encaminhamento da inclusão, equidade e ampliação de direitos.

A discussão das ações afirmativas fomentou junto a grupos da sociedade e, principalmente, das universidades públicas, a necessidade de se voltar o olhar de

forma mais apurada à questão das ditas “minorias”⁴, ou seja, grupos e pessoas com prejuízos nos processos históricos, como os negros – no escopo da universidade atendidos por políticas afirmativas, como estudantes oriundos exclusivamente de escolas públicas, estudantes atendidos pelo critério de renda, pessoas com deficiência, estudantes indígenas (atores principais) desta pesquisa de doutoramento, entre outros.

Esses conceitos propostos dialogam diretamente com o debate por políticas de reconhecimento, respeito, compreensão e valorização dos povos indígenas, das suas tradições e crenças, cosmologias e cosmovisão e se mostram necessárias diante das mazelas sociais vivenciadas por esses grupos. Perpassam pelos diversos impactos existentes tanto os ambientais, sociais, políticos, todavia com o olhar mais apurado a perspectiva do Bem Viver (BV) e o embate travado com a crise ambiental, do capitalismo, crise civilizatória, entre outras.

O Bem Viver se apresenta e se compreende de distintas formas: como filosofia de vida (ACOSTA, 2010), como oportunidade de construção de outra sociedade (GUDYNAS; ACOSTA, 2011), como crítica ao modelo de desenvolvimento (ALCÂNTARA et al, 2017; BOFF, 2013), como compromisso de mudança (ALCÂNTARA; SAMPAIO, 2017), como cosmologia (WALSH, 2010), como concepções (HIDALGO-CAPITÁN; CUBILLO-GUEVARA, 2017), o “viver de forma orgânica” e o “viver de forma sintética”⁵ (SANTOS, 2020) e como uma perspectiva harmônica e integrada (KRENAK, 2020a), entre outras. Nas palavras de Gudynas e Acosta (2011), o BV se apresenta por exemplo “como uma oportunidade para construir outra sociedade sustentada na convivência do ser humano em diversidade e harmonia com a natureza, a partir do reconhecimento dos valores culturais existentes em cada país e no mundo” (2011, p. 103).

Deste modo, o BV conecta-se à melhoria da qualidade de vida⁶ das pessoas com o acesso à moradia, alimentos, trabalho, relações familiares, lazer, meio ambiente etc., cujo tema deve ser tratado como compromisso de mudança, com o intuito de desenvolver estratégia econômica inclusiva, sustentável e democrática para

⁴ MUNANGA (2007).

⁵ Conceitos que achamos que se parecem muito com os de “bem viver” e de “viver bem” são o “viver de forma orgânica” e o “viver de forma sintética”. Bem viver é viver de forma orgânica e viver bem é viver de forma sintética. Enquanto o saber orgânico é o saber que se desenvolve desenvolvendo o ser, o saber sintético é o que se desenvolve desenvolvendo o ter. Somos operadores do saber orgânico e os colonialistas são operadores do sintético. (SANTOS, 2020, p. 6)

⁶ Conceito normativo e que nasce no contexto europeu da Organização das Nações Unidas (ONU).

se buscar a igualdade e justiça social (ALCÂNTARA; SAMPAIO, 2017). Mencionam ainda que “o BV, mais do que condição material, socioeducacional e de saúde, é estado particular de felicidade, no qual vigoram padrões culturais distintos” (SAMPAIO et al., 2017, p. 40), sendo assim diretamente embasa a referida pesquisa de doutorado. Enfim, vários são os intelectuais, pesquisadores (do sul e do norte global) que trabalham com a perspectiva decolonial.

Diante do que permeia o cenário contemporâneo, é impossível desconsiderar no contexto atual a crise mundial causada pela pandemia da COVID-19 (SarsCov-2), que assolou o planeta e a complexidade (MORIN, 2005) envolta nessa vivência e assim nessa pesquisa. Nas palavras de Krenak (2020b, p.2) no que se refere ao isolamento social vivido nesse período pandêmico “se durante um tempo éramos nós, os povos indígenas, que estávamos ameaçados da ruptura ou da extinção do sentido da nossa vida, hoje estamos todos diante da iminência de a Terra não suportar a nossa demanda”, questionando ainda o retorno a “normalidade”.

Foram muitos os impactos ecossocioambientais e políticos; de dependência, de vivência, de relações de proximidade, reciprocidade (inclusive no viés acadêmico, no mundo do trabalho) entre outros experienciados. Incluso o processo desta pesquisa que sofreu muito com todas as adaptações pertinentes (adequações temporais, uso das novas tecnologias, o inventar e se reinventar, o longo prazo para respostas e possibilidades de entrada em campo, a sensibilidade de pensar na alteridade e nas suas especificidades nesse cenário e, contudo, a prática da resiliência).

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Para o debate proposto é necessário considerar as dimensões políticas, econômicas, ambientais, sociais e espirituais presentes nas discussões e alternativas ao desenvolvimento. As quais podem ser atingidas tanto no âmbito governamental quanto no dos movimentos sociais.

Considerando que o Bem Viver critica os modelos de desenvolvimento vigentes e se propõe como uma alternativa ao desenvolvimento, a ideia de que outro mundo é possível se for pensado e erguido democraticamente, levando-se em conta os Direitos Humanos e os Direitos da Natureza conforme Acosta (2016) que o Bem Viver relaciona-se ao direito intercultural ou multicultural com inclusão em

constituições Baniwa (2020). Considerando a abordagem que valoriza o território como espaço socialmente construído, com seus usos e costumes, saberes, língua e tradições e que a Educação tem o objetivo de incluir, desfazendo as desigualdades sociais, decolonizar, valorizando os saberes tradicionais, sendo uma ponte entre as políticas do Estado e a sociedade, questiona-se:

Qual o papel da política de ação afirmativa da FAINDI/UNEMAT no processo de reconhecimento e valorização dos saberes indígenas?

A Política de Ação Afirmativa Étnico-Racial para indígenas na FAINDI/UNEMAT valoriza o conhecimento tradicional e os saberes das comunidades indígenas e não condicionam para um conhecimento estritamente eurocêntrico?

1.1.1 Pressupostos

1) A Política Afirmativa Étnico-Racial para indígenas na FAINDI/UNEMAT preza pela interculturalidade e valoriza os saberes locais;

2) Os atores dessa conjunção (movimentos sociais, comunidades indígenas e gestores institucionais) e de diferentes arenas influenciaram/influenciam a política.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo geral

A pesquisa tem como objetivo geral compreender e analisar os impactos e contribuições da Política de Ação Afirmativa Étnico-Racial da Faculdade Indígena Intercultural/UNEMAT nos territórios das comunidades dos estudantes indígenas a partir da perspectiva do Bem Viver.

1.2.2. Objetivos específicos

(1) Analisar o Bem Viver dos Povos e Comunidades Tradicionais frente a proposta de desenvolvimento hegemônico vigente; **(Manuscrito I)**

(2) Discutir o campo semântico do Bem Viver à luz das Constituições do Equador, Bolívia e Brasil (direitos dos povos indígenas), as crises sistêmicas e as alternativas pós-desenvolvimentistas; **(Manuscrito II)**

(3) Sistematizar as produções científicas sobre Educação, Políticas Públicas e Ações Afirmativas demonstrando a importância da Educação na interface com essas políticas e na redução das desigualdades sociais; **(Manuscrito III)**

(4) Analisar o campo semântico do Bem Viver associado a experiências práticas de políticas públicas de ações afirmativas educacionais interculturais indígenas em países da América Latina (Brasil, Bolívia e Equador) em contraposição à crise civilizatória; **(Manuscrito IV)**

(5) Compreender a política institucional a partir de diálogos de saberes interculturais gestores, servidores docentes e técnicos administrativos e com os estudantes indígenas da FAINDI/UNEMAT e; **(Manuscrito V)**

(6) Investigar e analisar os impactos e contribuições da Faculdade Indígena Intercultural – FAINDI/UNEMAT nos territórios das comunidades dos estudantes indígenas a partir da perspectiva do Bem Viver. **(Manuscrito VI)**

1.3 JUSTIFICATIVA

As ações afirmativas, tratam-se de confrontarmos os privilégios históricos nos quais apenas uma parte dos sujeitos da sociedade usufruíram e usufruem e que não abrirão mão sem uma luta estratégica, portanto, torna-se necessário que a sociedade e, principalmente, as universidades públicas olhem, reconheçam e possam agir com os prejuízos históricos remetidos aos grupos excluídos, marginalizados, por vezes vulnerabilizados.

A legitimidade e a força das ações dos movimentos sociais (exemplo: negro, indígena, povos da floresta, povos das águas, sem-terra, feminista, pessoas com deficiência, entre outros) para que os assunto que os envolvem entre na pauta e na agenda das políticas públicas governamentais e se desdobrem em diversas ações sociais, são fundamentais para as mudanças de paradigmas. Isso demonstra a importância da pesquisa para o campo científico, para a sociedade e para as comunidades.

Ademais, justifica-se ainda ao que se relaciona aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS⁷) propostos na agenda 2030 da Organização das

⁷ A Agenda 2030 instituída pela Organização das Nações Unidas (ONU) é um plano de ação que visa a paz universal com mais liberdade e com a erradicação da pobreza, em busca do desenvolvimento sustentável. Dessa forma, foram criados 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e 169 metas. Esses objetivos visam cumprir a Agenda 2030 com base na Declaração Universal dos Direitos

Nações Unidas (ONU). Dentro deste contexto, especialmente aos ligados a Educação e as suas atividades de ensino, pesquisa e extensão e ao Bem Viver que perpassa por diversos dos 17 ODS elencados, mas o foco dessa pesquisa dialoga diretamente e especialmente com o objetivo 04 – Educação de Qualidade, Objetivo 10 - Redução das Desigualdades e Objetivo 11 – Cidades e Comunidades Sustentáveis; sem deixar de destacar e compreender o Objetivo 01 - de Erradicação da Pobreza.

Conforme mencionado, a pesquisa propõe diálogos de saberes interculturais, perpassando por educação, políticas públicas, ações afirmativas, territórios, povos indígenas presentes na Universidade e a compreensão e perspectiva da visão pós-desenvolvimentista do Bem Viver.

O Bem Viver tece críticas ao projeto de desenvolvimento (mercadológico/capitalista/hegemônico/colonialista) vigente e se apresenta como alternativa ao desenvolvimento, portanto repensar os modos de vida, as relações pessoais e sociais, bem como o ambiente (interação sociedade e natureza) a partir de estratégias para a diminuição das desigualdades sociais, gerando inclusão, equidade, solidariedade e bem-estar é fundamental.

Ademais, a grave situação de vulnerabilidade e as desigualdades sociais tão fortemente marcadas em nosso cotidiano, nos possibilita refletir, pesquisar, descrever e escrever sobre alternativas ao modelo hegemônico de desenvolvimento vigente e seus impactos em diversos aspectos como no território, na vida social e na possibilidade de apontar novas propostas e/ou outros olhares.

1.3.1 Relevância teórica da pesquisa

Considerando desenvolver, disseminar, refletir, debater, compreender a necessidade e relevância de diálogos complexos e impactantes sobre a crise civilizatória e o que a permeia posto o desenvolvimento hegemônico vigente; sobre o campo semântico do Bem Viver, perpassando por aspectos das Constituições do Equador, Bolívia e Brasil (direitos dos povos indígenas), associando essas questões a experiências práticas de políticas públicas de ações afirmativas educacionais interculturais indígenas em países da América Latina (Brasil, Bolívia e Equador). Ainda verificando a existência de trabalhos e pesquisas, sistematizando as produções

Humanos e nos Tratados Internacionais de Direitos Humanos sob o tripé do desenvolvimento econômico, social e ambiental. (NAÇÕES UNIDAS, 2019).

científicas sobre Educação, Políticas Públicas e Ações Afirmativas e assim a importância da Educação na interface com essas políticas e na redução das desigualdades sociais e possíveis lacunas no campo científico de trabalhos que tratem das questões indígenas. Imergindo em campo, ouvindo, transcrevendo as entrevistas, tanto no que tange aos estudantes indígenas, quanto aos gestores, docentes e servidores técnicos, apresentando esse cabedal de saberes.

Dessa maneira, acredita-se que esses elementos demonstram a relevância teórica da pesquisa e a possibilidade e expectativa de elaboração de trabalhos aprofundados neste escopo. A pesquisa pode ainda contribuir teoricamente em um diálogo integrado entre interculturalidade, decolonialidade, políticas afirmativas, territórios e Bem Viver. Igualmente, no enriquecimento do acervo de informações sobre os estudantes indígenas e demais atores da pesquisa, da política afirmativa da qual fazem parte, fortalecendo as políticas públicas nesse contexto.

1.3.2 Relevância prática da pesquisa

As ações afirmativas buscam a inclusão de diversas pessoas, grupos com prejuízos nos processos históricos, como negros(as), indígenas, pessoas com deficiência, pessoas socialmente vulneráveis, entre outros. A discussão das ações afirmativas pode fomentar diálogos e ações junto a grupos da sociedade e, principalmente, das universidades públicas, fortalecendo assim os saberes interculturais. Podendo ainda fortalecer as políticas públicas existentes ou apresentar-se novas políticas deste contexto.

Neste sentido a pesquisa pode contribuir com a visibilidade, valorização e fortalecimento da cultura e identidade dos povos indígenas presentes na FAINDI/UNEMAT; com o fortalecimento das políticas afirmativas étnico-raciais dentro das universidades e para a sociedade; com a disseminação e relevância da perspectiva/filosofia do Bem Viver para os povos indígenas; com benefícios sociais, ambientais, territoriais e científicos, pois os dados e as informações levantados estarão disponíveis para os interessados na temática. Por fim, para as trocas de saberes entre os envolvidos na pesquisa.

1.3.3 Motivação pela temática da pesquisa

A escolha da temática foi motivada há tempos, considerando minhas experiências e vivências, tanto acadêmicas quanto profissionais. Em um breve histórico no ano de 2005, quando ainda atuava como estagiária de Secretariado Executivo na Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional (PROGRAD) na Universidade Federal do Paraná - UFPR, me aproximei da temática, exercendo atividades com as políticas públicas étnico-raciais e atuando como colaboradora do VI Vestibular dos Povos Indígenas do Paraná, que ocorreu em 2006, e a partir de então, iniciando os trabalhos voltados à política de acompanhamento dos estudantes indígenas e também através de reuniões da Comissão Universidade para o Índio (CUIA) com os estudantes, servidores e colaboradores envolvidos com a questão. Momentos profundos de aprendizados, trocas de conhecimentos e saberes e um mundo de especificidades e dificuldades para avançar.

Nos anos 2010 e 2011 atuei de forma participativa na Cuia e no XII Vestibular dos Povos Indígenas do Paraná. Em 2011 e 2012, como estudante da pós-graduação em Questão Social pela perspectiva Interdisciplinar, orientada pela Professora Doutora Ana Elisa de Castro Freitas, realizei uma pesquisa com as estudantes indígenas na UFPR – Setor Litoral com viés nos estudos de gênero – categoria mulher.

Com a defesa do trabalho no ano de 2012, me senti provocada a continuar a discussão da temática, a qual me instigou, entre outros aspectos, a compreender melhor, de forma teórica e empírica, o desdobramento das políticas públicas, em um primeiro momento dando destaque aos beneficiários e atores da política, por assim dizer, os estudantes indígenas presentes na UFPR. Porém, mais adiante, de forma amadurecida com a orientação, redirecionamos para os gestores e informantes-chave presentes na implementação da política na mesma universidade, procurando compreender como aconteceu a estruturação e a entrada na agenda da política, isso se tornou possível a partir do ingresso no Mestrado em Desenvolvimento Territorial Sustentável na UFPR.

Seguindo nessa perspectiva com a procura cuidadosa no ano de 2019 surgiu a possibilidade de ingresso no Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais – PPGCA/UNEMAT com a possibilidade de pesquisar e trabalhar com os estudantes indígenas da referida instituição. Inicialmente a intenção era tratar das ações

afirmativas com os estudantes indígenas presentes nos cursos da UNEMAT no Campus Jane Vanini na cidade de Cáceres/MT, porém após a banca de arguição e as contribuições de realinhamento foi indicado realizar a pesquisa na Faculdade Indígena Intercultural - FAINDI/UNEMAT em Barra do Bugres. Tornando-se viável e aprofundada a proposta através do encontro de orientação com a professora Doutora Liliane Cristine Schlemer Alcântara que trabalha de forma exitosa a perspectiva/filosofia do Bem viver e da coorientação do Prof. Dr. Flávio Bezerra Barros, antropólogo, que com excelente arcabouço, qualificam e conduzem sobremaneira o encaminhamento da pesquisa.

Meu lugar de fala parte da mulher negra/parda que trabalha com políticas étnico-raciais que envolve estudantes indígenas, negros, negras, quilombolas, comunidades e povos do campo. Respeitando as alteridades e jamais no sentido de falar por e sim falar com todos(as) os envolvidos(as), em um diálogo de saberes interculturais.

1.4 ÁREA E POPULAÇÃO DE ESTUDO

A pesquisa foi desenvolvida no estado do Mato Grosso, mais especificamente no município de Barra do Bugres.

1.4.1 Mato Grosso

O Mato Grosso localiza-se no Centro-Oeste do Brasil, na Amazônia Legal, possui área territorial de 903.208,361km² e população de 3.658.813 pessoas, com densidade demográfica de 4,05hab/km² (IBGE, 2022). Conta com 141 municípios divididos em cinco mesorregiões: Centro-Sul, Sudeste, Sudoeste, Nordeste e Norte mato-grossense. Suas fronteiras são com seis estados: Amazonas, Pará, Tocantins, Goiás, Mato Grosso do Sul, Rondônia e com um país: Bolívia (IBGE, 2017), conforme apresentados no Mapa 1.

O Estado de Mato Grosso possui três biomas: Pantanal, ocupando 6,8% do território, o Cerrado, com uma área correspondente a 39,6% e a Floresta Amazônica, que abriga 53,6% da área. Tem características de um Estado pluricultural e multilinguístico em função da diversidade étnico-racial e cultural.

Figura 1 - Mapa do Estado do Mato Grosso

FONTE: IBGE (2023).

A história de Mato Grosso nos apresenta que as primeiras expedições em direção ao Mato Grosso (o atual) datam de 1.525 quando Pedro Aleixo Garcia segue para Bolívia transpassando os rios Paraná e Paraguai. Após esse episódio, portugueses e espanhóis migram para a região por terem ouvido falar nas riquezas daquelas terras pouco exploradas. A corrida do ouro, também faz parte dessa história, o que contribui para que a região fosse povoada, isso em 1718 (GOVERNO MATO GROSSO, HISTÓRIA, 2017).

Neste contexto histórico, Dom Pedro I nomeou para Mato Grosso cinco governantes, quando ocorreu a independência do Brasil, de 1822 a 1840 foi oficializada a Capital da Província para Cuiabá e ocorreu também o movimento nativista de matança de portugueses – “Rusga”. Outro fato marcante foi a Guerra da Tríplice Aliança, Dom Pedro II governava, realizada pela República do Paraguai contra o Brasil, Argentina e Uruguai (1864 a 1870) culminada com a morte do Marechal Francisco Solano Lopez (Presidente do Paraguai) (GOVERNO MATO GROSSO, HISTÓRIA, 2017).

Efetivamente no séc. XVIII, inicia-se a ocupação do Mato Grosso, a partir de incursões dos bandeirantes, em busca de ouro e captura e aprisionamento de mão-

de-obra indígena, o que viabilizou, durante longo tempo, a economia da colônia de povoamento de São Vicente (atual São Paulo). (ABUTAKKA, s/d). Nesse período, mesmo após a descoberta de ouro na região de Cuiabá, o espaço mato-grossense permaneceu “vazio” dado que as atividades econômicas da região, mineração do ouro e de diamantes, fundavam-se num sistema conhecido como pilhagem do período colonial e num povoamento temporário e itinerante (DSEE/ZSEE - Relatório sobre o Processo de Ocupação do Estado de Mato Grosso. Cuiabá: SEPLAN, 1997 apud ABUTAKKA, s/d).

Com a diminuição da extração de ouro nas terras, a economia declina e a população para de crescer (início séc. XIX), os militares e civis dão início a um movimento separatista em 1892, contra o presidente marechal Floriano Peixoto, o movimento acaba sendo sufocado por intervenção do governo federal. A melhora da economia ocorre com a implantação de estradas de ferro e telégrafos, chegam também criadores de gado e seringueiros. Mato Grosso é desmembrado em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul em 1977.⁸

A economia baseada predominantemente na pecuária extensiva de corte e de leite, e, principalmente, na produção intensiva de milho, algodão e soja, afóra experiência isolada de indústrias madeireiras. (ABUTAKKA, s/d) “a região Centro-Oeste e, particularmente, o Mato Grosso possuem uma economia com caráter essencialmente agrícola e urbanização crescente, mas ainda com extensas áreas de matas e florestas” (CUNHA, 2006, p.2). Como descrito pelo autor o estado teve um forte processo de Migração até os anos 80.

No Estado de Mato Grosso os conflitos socioambientais são muito evidentes. No século XXI o conflito que se apresenta com maior evidência se relaciona ao uso e preservação e/ou conservação dos bens comuns naturais, denominado conflitos socioambientais.

Mato Grosso é um estado com grande diversidade sócio cultural, e abarca povos indígenas de diferentes etnias, em vários municípios da região. No que tange a população indígena são 1.693.535 o número de indígenas residentes no Brasil, correspondendo a 0,83% da população residente no país (IBGE, 2022). Em Mato Grosso o número de indígenas é de 58.321, conforme o Censo Demográfico (IBGE,

⁸ Fonte: IBGE. MATO GROSSO. Governo. Disponível em: <<http://www.mt.gov.br/historia>>. Acesso em: ago. 2017.

2022) um aumento comparado ao censo de 2010 que apontava 51.696 o número de indígenas no estado, representam 1,59% da população total de MT, 45.065 estão em terras indígenas e 13.166 estão fora de terras indígenas. Os dados do Censo IBGE 2022 contaram com apoio da FUNAI. Nos primeiros resultados do Censo 2022 ainda não foram divulgadas as questões educacionais.

Marcante é a presença de povos indígenas no estado do Mato Grosso, o Estado é considerado um Estado pluricultural e multilinguístico. Isso se estende ao município de Barra do Bugres, local onde a pesquisa ocorreu e está situada a FAINDI/UNEMAT, portanto apresenta-se um breve histórico.

1.4.2 Barra do Bugres

A fundação do município de Barra do Bugres é ligada aos ciclos econômicos do estado no final do século XIX e começo do século XX, que se iniciou com o ciclo da exploração vegetal, tendo como os principais produtos a poaia (carapichea ipecacuanha), a borracha (*hevea brasiliensis*) e o cedro (*cedrela fissilis*). Estes ciclos influenciaram na formação populacional do município de grande diversidade étnica, composta de descendentes quilombolas, indígenas, migrantes do sul, sudeste e nordeste do país, além dos mato-grossenses tradicionais que investiram no município. Os ciclos foram também importantes para a evolução e expansão territorial do município⁹.

A Lei 545 criava o município de Barra do Bugre em 31 de dezembro de 1943, o novo município foi instalado em 19 de abril de 1944 coroado a êxito os esforços barrabugrenses, tendo sido nomeado para ocupar a Prefeitura Municipal, o professor Alfredo José da Silva. Em 1948 foram empossados os primeiros vereadores eleitos por sufrágios (votos). O primeiro prefeito eleito foi Joaquim Mariano de Miranda, aos habitantes do município dá-se a denominação de Barrenses ou Barrabugrenses¹⁰.

O município de Barra do Bugres encontra-se na Mesorregião Sudoeste matogrossense, distante 160 km da capital - Cuiabá e Microrregião de Tangará da

⁹ MORAES, Cleonice Aparecida de. História e trajetórias: um estudo sobre o cotidiano dos poaeiros em Barra do Bugres (1930-1960).

¹⁰ HISTÓRICO DE BARRA DO BUGRES. BRASIL. MATO GROSSO. BARRA DO BUGRES. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mt/barra-do-bugres/historico>.

Serra, região intermediária é Cuiabá e região imediata é Tangará da Serra (IBGE, 2021) de acordo com a Figura 2 (Mapa 2).

Figura 2 - Mapa do município de Barra do Bugres



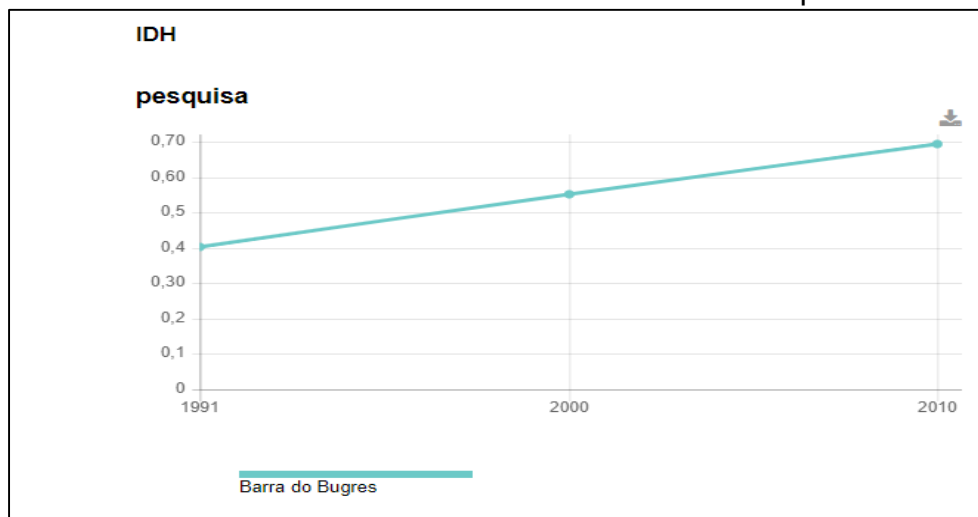
FONTE: <https://portalmatogrosso.com.br/mapa-do-municipio-90/>

Tem área urbanizada de 9,58 km², seu bioma é Amazônia/Cerrado e não pertence ao sistema costeiro-marinho (2019). De acordo com dados do IBGE (2022), o município de Barra do Bugres tem 29.403 pessoas, gentílico barrense, seu aniversário é em 19 de abril, tem densidade demográfica de 4,92 hab/km², tem área territorial de 5.976,864 km².

O PIB per capita é 40.051,09 (2020). No quesito trabalho e renda o salário médio mensal em 2021 era de 2,5 salários mínimos, pessoal ocupado 6.133 pessoas, e proporção de pessoas ocupadas em relação a população total era de 17,21%.

Sobre a Educação os dados são IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental (rede pública) 5,0 IDEB – Anos finais do ensino fundamental (rede pública) 4,7, matrículas no ensino fundamental 4.543 e no ensino médio 1.530, estabelecimentos.

Um dos principais índices apresentados é o IDHM trata-se do Índice de desenvolvimento humano municipal que é de 0,693 (2010), conforme consta na série histórica disposta na Figura 3, esses são os dados que estão disponíveis no portal do IBGE, não foram disponibilizados ainda os dados de 2022.

Figura 3 - IDHM - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal - Série Histórica

FONTE: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mt/barra-do-bugres/pesquisa/37/30255?tipo=grafico>

Referente ao Território e Ambiente, apresenta 26.6% de domicílios com esgotamento sanitário adequado, 24.8% de domicílios urbanos em vias públicas com arborização e 9.6% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio) (IBGE, 2010).

Em relação aos povos indígenas o município de Barra do Bugres no que tange a População residente, total e indígena, por localização do domicílio e quesito de declaração indígena no Censo Demográfico 2022 (IBGE) apresenta-se os seguintes números: total de pessoas indígenas 530, em terras indígenas 396, fora de terras indígenas 134, no tange ao número de pessoas residente no município total 29.403, sendo 407 em terras indígenas e fora de terras indígenas 28.996, em percentual de pessoas indígenas no total da população residente (%), total 1,8 - em terras indígenas 97,3 e fora de terras indígenas 0,46.

1.4.3 Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT¹¹

A Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), é instituída em 15 de dezembro de 1993, através da Lei Complementar nº 30, mantida pela Fundação Universidade do Estado de Mato Grosso (Funemat), e transformou em câmpus os

¹¹ Histórico da UNEMAT, apresentado em Institucional - Nossa História.

Disponível em: <https://unemat.br/site/institucional/nossa-hist%C3%B3ria>. Dados retirados do livro - Do IESC à Unemat: Uma história plural 1978-2008, de Neuza Benedita da Silva Zattar (Editora Unemat, 2008).

antigos núcleos pedagógicos, tem em sua história a marca de ter nascido no interior na cidade de Cáceres.

Em 10 de janeiro de 1995, o Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso homologa e aprova os Estatutos da Funemat e da Unemat por meio da Resolução nº 001/95-CEE/MT, publicada no Diário Oficial do Estado de Mato Grosso em 14 de março de 1996. Antecede esse período, vários outros movimentos desde 1978 conforme disponível em seu portal institucional.

A Unemat possui cursos de graduação (presencial, a distância, indígena), pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado). Tendo câmpus em Alta Floresta, Alto Araguaia, Barra do Bugres, Cáceres, Colíder, Diamantino, Juara, Médio Araguaia, Nova Mutum, Nova Xavantina, Pontes e Lacerda, Sinop, Tangará da Serra.

Atualmente a Unemat possui 13 câmpus, 17 núcleos pedagógicos e 24 polos educacionais de Educação a Distância. Cerca de 22 mil acadêmicos são atendidos em 60 cursos presenciais e em outros 129 cursos ofertados em modalidades diferenciadas. Conta com quatro doutorados institucionais, quatro doutorados interinstitucionais (Dinter), três doutorados em rede, 11 mestrados institucionais, um mestrado interinstitucional (Minter) e cinco mestrados profissionais.

O programa Parceladas da Unemat foi criado em 1992 como uma modalidade diferenciada de ensino, com objetivo de atender às demandas de formação de professores em diferentes regiões de Mato Grosso. O modelo de formação presencial oferecido em regime parcelado ou em regime contínuo serviu de exemplo para outras universidades brasileiras. O ensino a distância passou a ser ofertado pela Unemat em 1999, com objetivo inicial de formar professores da rede pública nos cursos de Pedagogia e Educação Infantil. A partir de 2008, a instituição integrou o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), passando a ofertar cursos que beneficiam toda a comunidade.

A Unemat, desde sua criação, desenvolve ações pioneiras para atender à população de Mato Grosso e às demandas específicas do Estado, tanto para formação de professores como para formação de diversos profissionais de diferentes áreas do conhecimento.

A sede da Faculdade Indígena Intercultural - FAINDI/UNEMAT – Campus Universitário Deputado Estadual Rene Barbour, encontra-se no município de Barra do Bugres e se trata de uma referência educacional e protagonista da política. A Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, cumprindo um de seus princípios

voltados à valorização da diversidade cultural brasileira, no ano de 2001, colocou em funcionamento um de seus mais ousados projetos: a oferta de graduação específica e diferenciada para estudantes indígenas (FAINDI/2022).

Por meio da Diretoria de Educação Indígena, atual Faculdade Indígena Intercultural, a Unemat passou a ofertar, a partir de 2001, cursos de licenciaturas específicos e diferenciados para mais de 30 etnias.

1.4.4 Faculdade Indígena Intercultural/UNEMAT

A Faculdade Indígena Intercultural – Campus Universitário Deputado Estadual Rene Barbour tem por objetivo a execução dos Cursos de Licenciaturas Plenas e de Bacharelado, com vistas à formação em serviço e continuada de professores e profissionais indígenas; abertura de vagas nos cursos regulares de Pós-Graduação Lato Sensu e Stricto Sensu; cursos de formação continuada, acompanhamento de acadêmicos indígenas nos cursos de graduação, atualmente está em funcionamento o Centro de Línguas Ameríndias. Enfim, figura como uma instituição pioneira, exemplo e apoio para diversos outros projetos.

Figura 4 - Fachada da UNEMAT em Barra do Bugres – Faculdade Indígena Intercultural



FONTE: A autora (2022).



FONTE: A autora (2020).

Conforme consta no histórico do 3º Grau Indígena Intercultural dos Projeto Político Pedagógico (PPP) dos Cursos de Licenciatura Intercultural Indígena e Pedagogia Intercultural da FAINDI/UNEMAT, o Governo do Estado, por meio do Decreto Nº 1.842, de 21 de novembro de 1997, criou uma comissão interinstitucional

e paritária, composta por representantes das sociedades indígenas e de órgãos públicos estaduais e federais, sensível a demandas e incentivado por Universidades e por entidades da sociedade civil, com o objetivo de elaborar um anteprojeto de cursos de licenciaturas para a formação de professores indígenas (PPP dos Cursos da FAINDI/UNEMAT, 2013/2016).

Em uma primeira etapa dos trabalhos, a comissão aceitou o desafio de elaborar uma proposta preliminar que, uma vez concluída, foi distribuída entre professores, lideranças indígenas e representantes do Conselho de Educação Escolar Indígena, bem como, entre dezenas de instituições públicas e educacionais do estado e do país, para apreciação e complementações.

Na próxima etapa, na segunda etapa, a comissão passou a analisar as proposições recebidas das comunidades indígenas, das instituições e de pessoas interessadas, e buscou definir os contornos finais do projeto. Nesse processo, contou com a participação de consultores vinculados a diferentes instituições e com o apoio político e institucional de organismos governamentais e não-governamentais de âmbito regional, nacional e internacional (PPP dos Cursos da FAINDI/UNEMAT, 2013/2016).

Oriundo de vários esforços (pessoas, instituições e comunidades indígenas) nasceu a proposta de Cursos de Licenciatura Específica para a Formação de Professores Indígenas.

Os cursos tiveram início oficialmente em 2001 - Projeto de Formação de Professores Indígenas - 3º Grau Indígena, com a realização do Vestibular e o início das aulas no mês de julho, para a 1ª Turma. Em 2005 tiveram início as aulas para a 2ª Turma dos cursos. Em junho de 2006, a 1ª Turma de graduação concluiu as atividades do curso, sendo realizada a Colação de Grau e a entrega dos diplomas de licenciados a 186 professores indígenas (PPP dos Cursos da FAINDI/UNEMAT, 2013/2016).

Entre 2002 e 2004 foi ofertada a especialização *Lato Sensu* em Educação Escolar Indígena, que contou com a participação de interessados de diferentes instituições que atuam na questão indígena, além de professores indígenas já graduados. Entre 2008 e 2010 foram ofertadas três turmas de Especialização em Educação Escolar Indígena, estas dedicadas apenas a professores indígenas.

Em agosto de 2007, o Projeto 3º Grau Indígena foi transformado no Programa de Educação Superior Indígena Intercultural – PROESI, considerando a necessidade

de fortalecer as ações desenvolvidas pela UNEMAT em prol da Educação Superior Indígena em Mato Grosso. Em janeiro de 2008 iniciaram as aulas para a 3ª Turma dos Cursos de Licenciaturas. Em maio de 2011 é realizado o vestibular da 4ª turma de graduação do mesmo curso.

Em 2009, por meio da Resolução *Ad Referendum* nº 018/2009 CONSUNI, é criado a 3º Grau Indígena com os objetivos: execução dos Cursos de Licenciaturas Plenas e de Bacharelado, com vistas à formação em serviço e continuada de professores e profissionais indígenas; abertura de vagas nos cursos regulares de Pós-Graduação *Lato Sensu* e *Stricto Sensu*; cursos de formação continuada, acompanhamento de acadêmicos indígenas nos cursos de graduação (PPP dos Cursos da FAINDI/UNEMAT, 2013/2016).

Destacam da importância das conquistas, “nunca é demais ressaltar que essa conquista é resultado de um árduo trabalho coletivo das instituições parceiras com o movimento dos professores indígenas, possibilitando assim colocar em funcionamento três cursos de licenciatura” (PPP do Curso de Licenciatura Intercultural da FAINDI/UNEMAT, 2013, p.4).

A Faculdade Indígena Intercultural preza por formação continuada de qualidade, específica e diferenciada e tem por objetivo a execução dos Cursos de Licenciaturas Plenas e de Bacharelado, com vistas à formação em serviço e continuada de professores e profissionais indígenas; com cursos regulares de Pós-Graduação *Lato Sensu* e *Stricto Sensu*; cursos de formação continuada, acompanhamento de acadêmicos indígenas nos cursos de graduação.

Os cursos de graduação são: Licenciatura Intercultural Indígena (Licenciatura Plena em Ciências Matemáticas e da Natureza; Licenciatura Plena em Ciências Sociais; Licenciatura Plena em Línguas, Artes e Literaturas), Pedagogia Intercultural, Enfermagem Intercultural, Matemática Intercultural (Luciara/MT). O curso de especialização em Educação Escolar Indígena já foi ofertado e atualmente de forma pioneira ocorre a oferta do Mestrado profissional específico para professores indígenas, intitulado “Mestrado em Ensino em contexto Indígena Intercultural. À respeito da FAINDI será tratado com mais profundidade no manuscrito V.

A pesquisa estava definida para ocorrer tanto na Faculdade Indígena Intercultural - FAINDI/UNEMAT, como em diferentes terras indígenas com as respectivas etnias participantes, entretanto, com a chegada da pandemia da Covid-19 (Coronavírus) ocorreram diversas mudanças, nos impossibilitando de ir a terras

indígenas e no momento até mesmo de forma presencial dentro da universidade, exigindo outras possibilidades, como explicitado na metodologia.

Cabe destacar que devido à pandemia, teve-se todo o cuidado possível, seguindo as recomendações da Organização Mundial da Saúde – OMS, para que não ocorra nenhuma transmissão e respeitando todos os protocolos de segurança estabelecidos.

1.5 ORGANIZAÇÃO DA TESE

A tese está estruturada inicialmente com o contexto da pesquisa na introdução (problematização, objetivos, justificativa, relevância teórica da pesquisa, relevância prática da pesquisa, motivação pela temática da pesquisa, caracterização da área de estudo e organização da tese), logo em seguida com os procedimentos metodológicos da pesquisa (metodologia, métodos e técnicas de pesquisa, procedimentos de pesquisa, pesquisa de campo, constructo metodológico e responsabilidade ética em pesquisa).

Na sequência, apresenta-se o compêndio de **manuscritos** que entrelaçados visam transcorrer sobre os temas propostos e responder aos objetivos (geral e específicos) da pesquisa. Dessa forma, apresentam-se: **Manuscrito I** - Alternativas ao Desenvolvimento econômico: diálogos na perspectiva do Bem Viver e dos Povos e Comunidades Tradicionais; **Manuscrito II** - Crises e Embates, Caminhos a partir de Propostas Pós-Desenvolvimentistas e Alternativas Sistêmicas; **Manuscrito III** - Educação, Políticas Públicas e ações afirmativas rumo à equidade social: uma revisão sistemática de pesquisa e produção científica publicadas entre 2009 e 2019; **Manuscrito IV** – Diálogos Decoloniais: a concepção do bem viver em universidades e faculdades interculturais indígenas; **Manuscrito V** – Diálogos de Saberes Interculturais com gestores, servidores docentes, técnicos e estudantes indígenas da Faculdade Indígena Intercultural da Universidade do Estado do Mato Grosso - FAINDI/UNEMAT e **Manuscrito VI** – Política Afirmativa Étnico-Racial da Faculdade Indígena Intercultural nos territórios e as dimensões do Bem Viver.

Por fim, as considerações finais com apontamentos em relação aos resultados encontrados, os desdobramentos, limitações, desafios, recomendações e contribuições para pesquisas futuras que dialoguem com essa pesquisa. Contando com o produto científico gerado pela tese.

Os Apêndices com roteiro de entrevista semiestruturada aplicado com estudantes indígenas da FAINDI/UNEMAT e roteiro de entrevista semiestruturada aplicado com gestores e servidores FAINDI/UNEMAT. Anexos com a matriz de indicadores de Bem Viver, Parecer de aprovação do Comitê de Ética (CEP UNEMAT, CONEP E CNPq) e Parecer de Autorização Formal para a realização da pesquisa - FAINDI/UNEMAT.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Apresenta-se neste capítulo os procedimentos metodológicos e técnicos traçados para atingir os objetivos propostos para o estudo. Sendo assim é composto pela metodologia, métodos e técnicas de pesquisa, abrangência, amostra e procedimentos, forma de coleta, instrumentos de pesquisa.

2.1 METODOLOGIA

Para uma aproximação da problemática que orienta o presente estudo foi utilizada a pesquisa aplicada, com abordagem qualitativa, do ponto de vista dos objetivos foi exploratória-descritiva; de cunho bibliográfico e documental, pautada na interdisciplinaridade, sendo uma parte a revisão teórica com viés crítico na perspectiva decolonial e da política-institucional. A outra parte trata-se de um estudo de caso por meio da realização de entrevistas semiestruturadas com estudantes universitários das comunidades indígenas presentes, com os gestores e/ou servidores da Faculdade Indígena Intercultural – FAINDI/UNEMAT.

No que tange aos dados qualitativos “consistem em descrições detalhadas de situações com o objetivo de compreender os indivíduos em seus próprios termos” (GOLDENBERG, 2004, p.53). Portanto, trata-se de uma análise qualitativa, de cunho exploratória/descritiva, considerando a perspectiva da pesquisa social (MINAYO, 2001) e da interdisciplinaridade, passando no momento da análise dos resultados pela abordagem quantitativa relativa ao tratamento de dados expostos nas entrevistas.

A temática se insere no Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais – PPGCA/UNEMAT, na área de concentração: Meio Ambiente e Sustentabilidade e na linha de pesquisa: Análise socioambiental do Pantanal, Amazônia e Cerrado que contempla Educação ambiental, saúde e cidadania, Diálogo de saberes e diversidade

cultural nos biomas e Ordenamento territorial, impactos e políticas públicas no Mato Grosso.

2.2 MÉTODOS E TÉCNICAS

Nesse sentido, a pesquisa trata-se de um estudo de caso para se compreender o histórico, a implementação, o desdobramento da política de educação superior indígena da UNEMAT/FAINDI. Aponta-se que foi desenvolvida na Universidade do Estado do Mato Grosso - UNEMAT, na Faculdade Indígena Intercultural - FAINDI, com a participação dos atores (estudantes indígenas, gestores, professores, servidores técnico-administrativos e interlocutores envolvidos nesta política, através de entrevistas, com roteiro de entrevista semiestruturado (elencado no Apêndice 1 e 2) e quando da indicação de outros informantes-chave pelos gestores, foi utilizada a técnica da “Bola de Neve”, na qual estes fornecem os demais informantes que foram essenciais a partir do olhar dos entrevistados e do parecer da pesquisadora e orientadores.

Cabe destacar que na apresentação da pesquisa à instituição FAINDI/UNEMAT ocorreu a realização de grupo focal com gestores, professores e estudantes indígenas de diferentes etnias. O grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas trata-se de uma técnica muito desenvolvida na psicologia social e aplicada a muito tempo, a seleção dos participantes é de acordo com alguns critérios de acordo com o problema estudado e também características em comum dos participantes (GATTI, 2005).

Assim, “o grupo focal permite fazer emergir uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação, permitindo a captação de significados que, com outros meios, poderiam ser difíceis de se manifestar” (GATTI, 2005, p. 9). A técnica contribui na boa quantidade de informações em um curto período de tempo.

Contudo, sistematizando a **organização metodológica**, percorreu-se os seguintes passos:

1) Análise dos documentos e pressupostos teóricos: levantamento documental e teórico, bibliográfico, da política de educação superior indígena local, do desenvolvimento e seus desdobramentos – desenvolvimento territorial e do Bem Viver;

- 2) O estudo de caso da FAINDI/UNEMAT; subsidiado por Yin (2001);
- 3) Realização das entrevistas com os estudantes indígenas para a compreensão das variáveis que exercem influência no modo de vida na comunidade indígena dos estudantes e seu impacto e contribuição ao território;
- 4) Realização das entrevistas com os gestores, professores e servidores técnicos para a proposição de diálogos de Saberes Interculturais com estudantes indígenas, gestores, servidores docentes e técnicos da FAINDI/UNEMAT;
- 5) Análise qualitativa das entrevistas: para verificação e extração pontual das resposta dada a cada questão ou dimensão, filtrando-se alguns elementos pertinentes para a análise, subsidiada pela análise de conteúdo proposta por Bardin (1977).

Os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo "como" e "por que", quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real (YIN, 2001). Os projetos de estudo de caso podem receber informações ou constatações ao longo do processo de pesquisa de campo.

Para a análise dos resultados obtidos através das transcrições das entrevistas, pretende-se utilizou-se o recurso da análise de conteúdo, subsidiado pela técnica proposta por Bardin (1977). A estruturação da análise de conteúdo, no que se refere ao método, se apresenta da seguinte forma: organização da análise por fases – 1) A pré-análise; 2) A exploração do material; e 3) O tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

O critério para inclusão foi elencado após prévio diálogo e aproximação com dirigentes e docentes da FAINDI, em reunião em fevereiro de 2020 e oportunidade de apresentação inicial pela pesquisadora e orientadora da pesquisa para algumas etnias, como Paresí, Tapirapé, Terena, Munduruku e Xavante, a fim de delimitar o número de envolvidos. O critério de exclusão foi a impossibilidade de poder entrevistar todas as 23 etnias presentes a época na FAINDI, por indisponibilidade de recurso, tempo, profundidade na compreensão e análise de resultados que emergiram e devido a grave situação da Pandemia COVID-19.

As entrevistas realizadas no primeiro semestre de 2022 e no primeiro semestre de 2023 estão gravadas e transcritas, agregando-se às informações descritas no caderno de campo, bem como a realização da análise documental e levantamento da revisão teórica da educação superior indígena específica. As entrevistas foram

necessárias para captar os elementos que auxiliaram na resposta ao problema de pesquisa.

2.3 PESQUISA DE CAMPO E INSTRUMENTOS

Os autores Alcântara e Sampaio cunharam uma Matriz de Indicadores de Bem Viver (2019, 2020) com ênfase na subjetividade e intersubjetividade. A matriz possui três supra dimensões: **Pessoal** (harmonia consigo mesmo), **Social** (harmonia com a comunidade integral) e **Integral** (harmonia com a natureza) e dezessete dimensões: **habitação, trabalho, tomada de decisão, religião e crenças, tempo livre e cultura, recursos materiais, emoções, educação, tecnologias da informação e comunicação, fatores produtivos, participação social, família, segurança, relações de gênero e jovens, saúde, meio ambiente e pertencimento** que serviu como instrumento base para aplicação e levantamento de informações da pesquisa de campo, sendo adaptada de acordo com as necessidades e especificidades dos atores envolvidos na pesquisa.

Por meio de entrevistas semiestruturadas (Apêndice A e Apêndice B). Os estudantes indígenas foram reunidos por etnia e entrevistados conforme base da Matriz de Matriz de Indicadores de Bem Viver (2019, 2020), acrescentando-se mais duas novas dimensões (**(Inter)geracional e tradições**) a supra dimensão **Social** (harmonia com a comunidade integral) destacando pontos positivos e negativos.

Foram entrevistados 15 pessoas, sendo 6 servidores docentes, dentre Diretora da Faculdade (1), o Coordenador da Licenciatura Intercultural (1) e Coordenadora da Pedagogia Intercultural (1) e demais professores (2) da FAINDI, servidora técnica administrativa (1), estudantes (9) de 8 diferentes povos, **Bakairi, Bororo, Chiquitano, Kawaiwete Kayabi, Manoki, Myky, Paresí e Tapirapé**. O instrumento utilizado para a pesquisa de campo foi o diário de campo para a transcrição de narrativas e levantamento de informações (MALINOWSKI, 1976).

Para subsidiar tanto o arcabouço teórico quanto a elaboração das questões e das dimensões específicas que foram utilizadas para a pesquisa de campo, foram realizados diversos movimentos, participações e organizações, considerando especialmente o período da Pandemia (COVID-19), tanto em Grupos como em Redes de Pesquisa e Núcleos, como o Grupo Alternativas ao Desenvolvimento, Inovação e Sustentabilidade - GPADIS vinculado a UFMT, quanto Grupo Território, Diversidade

e Saúde - TeDiS/CNPQ da UFPR Litoral, o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros - NEAB/NEABI+ vinculado à UFPR e UFPR Litoral, Fundación Manfred Max-Neef sediada no Chile, vinculação à Rede Internacional de Pesquisadores sobre Povos Originários e Comunidades Tradicionais - REDECT tendo sede junto ao grupo de pesquisa - Grupo de Estudos em Democracia e Gestão Social - GEDGS/UNESP, conforme quadro a seguir:

Quadro 1 - Grupos e Redes de pesquisa

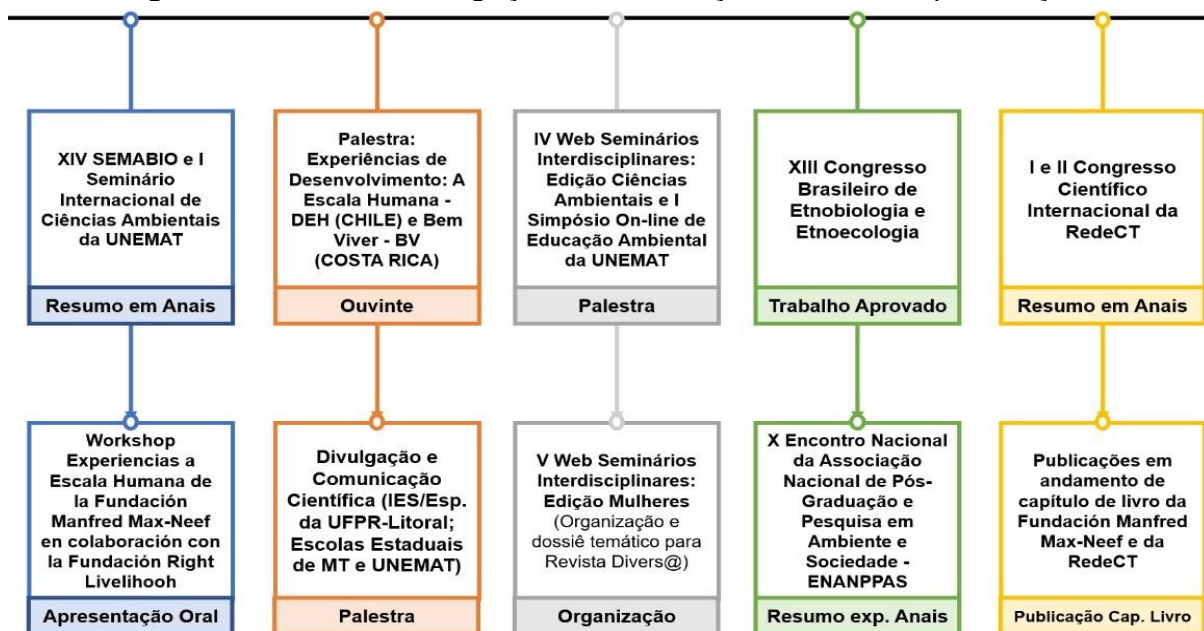
Grupo de Pesquisa e Redes	Descrição
GPADIS	O grupo apresenta uma proposta com base em modalidades alternativas ao desenvolvimento como o Bem Viver e outras economias (Economia Social e Solidária, Turismo de Base Comunitária, Decrescimento, Citta Slow e outros), que cooperam para superar o antropocentrismo e o padrão desenvolvimentista e produtivista de consumo. Apresenta uma visão inovativa e solidária epistemologicamente comprometida com a perspectiva inter e transdisciplinar, contribuindo com o desenvolvimento territorial, sustentável e endógeno.
NEAB/NEABI+	Tem como objetivo geral se constituir como um centro de referência que articule e promova atividades de ensino, pesquisa e extensão relacionadas ao campo de estudos afro-brasileiros. Possui os seguintes objetivos específicos: Produzir conhecimentos referentes ao campo de estudos; Difundir conhecimentos produzidos na área de estudos; Promover intercâmbio de informações; e Constituir fórum de articulação e discussão das ações desenvolvidas na UFPR sobre África e africanidades no Brasil.
TeDiS/CNPQ	Congrega esforços de pesquisadores/estudantes da Graduação em Saúde Coletiva, da Especialização em Gênero e Diversidade na Escola e dos Mestrados em Desenvolvimento Territorial Sustentável e Saúde Coletiva da UFPR, em diálogo com profissionais e gestores das redes locais. Constituem-se como objetivos do grupo analisar e refletir, a partir de perspectivas interdisciplinares, questões ligadas às intersecções entre Território, Diversidade e Saúde. Incluem-se pesquisas ligadas a temas do campo dos Direitos Humanos, de Gênero e Diversidade Sexual, de Pessoas com Deficiência, dos estudos de Desenvolvimento, dos estudos de Violências, entre outros, tendo como pano de fundo interfaces entre saúde e inclusão, analisadas a partir de perspectivas territoriais. Como produtos destaca-se além da produção de artigos, livros e trabalhos em eventos, a formação de recursos humanos para atuação qualificada na área, tanto no desenvolvimento de pesquisas quanto em ações interventivas na realidade.
FUNDACIÓN MANFRED MAX-	Fazem experiências visíveis à escala humana. São um grupo de pessoas, investigadores e profissionais reunidos pelas nossas experiências com Manfred Max-Neef e pela profunda crença no efeito transformador do seu trabalho. Querem

NEEF	divulgar o seu legado e, acima de tudo, querem passar da teoria à prática, querem promover uma mudança de paradigma, querem compreender, investigar e criar, mas acima de tudo, querem fazer do mundo um lugar melhor.
REDECT	Objetiva o diálogo colaborativo entre estudiosos e pesquisadores, de diversos níveis escolares, instituições e localidades, especialmente sobre a história, direitos, políticas públicas, comunicação, cultura e processos diversos que envolvam os povos originários (no Brasil, os indígenas) e comunidades tradicionais (no Brasil, dentre outros, os quilombolas, os ribeirinhos, os caiçaras, os geraizeiros, os pantaneiros, os povos dos pampas, dos cerrados e de terreiros; as quebradeiras de coco babaçú, os faxinalenses e povos imigrantes de tradição, dentre outros).

FONTE: A autora (2021).

Ademais, participação em diversas disciplinas do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais - PPGCA/UNEMAT e em disciplinas em outros programas como no Programa de Pós-Graduação em Geografia - PPGGEO/UNEMAT na disciplina **Espaço, Política e Dinâmica Territorial** e no Programa de Pós-Graduação em Agronegócio e Desenvolvimento - PGAD/UNESP na disciplina **Políticas Públicas e Etnodesenvolvimento de Povos Indígenas e Comunidades Tradicionais**, com contribuições significativas para a pesquisa e o fortalecimento da teoria e práxis. A participação em eventos, divulgação e comunicação científica e publicações também contribuíram neste sentido, alguns descritos na Figura 5, a seguir:

Figura 5 - Eventos, divulgação, comunicação científica e publicações



FONTE: A autora (2021).

Vale destacar que os diversos movimentos e participações, inclusive em grande medida realizados no período da Pandemia COVID-19 (SarsCov-2), foram fundamentais para a construção e fortalecimento (reflexões, diálogos, escritas, encontros, desencontros, angústias, desconstruções, vivências, acolhimentos) para a elaboração da tese.

2.4 CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA

Esta pesquisa propõe-se explorar o campo semântico do Bem Viver, esse que estimula a coletividade, a cosmovisão, a intersubjetividade, a interculturalidade, a felicidade, a valorização à vida, a natureza e que por sua complexidade e proposta gera discussões. Assim, através de políticas públicas de Estado é fundamental que os povos e comunidades possam ser ouvidos e atendidos em suas necessidades e especificidades para garantias de proteção, direitos e avanços em suas lutas, sendo respeitados e valorizados, caminhando para alcance do Bem Viver. A abordagem do Bem Viver trata da integração ser humano e natureza e preza a vivência comunitária, harmônica e respeitosa com o meio ambiente.

Busca-se acima de tudo compreender e protagonizar possibilidades tanto no sentido de acúmulo das revisões teóricas quanto na expectativa gerada nos resultado e evidência da pesquisa. Sendo assim apresentam-se os quadros a seguir:

Na busca da resposta aos objetivos propostos apresentam-se quadros metodológicos que sintetizam o desenho da tese:

Quadro 2 - Problemas de pesquisa, objetivo geral e pressupostos

PROBLEMA DE PESQUISA	Qual o papel da política de ação afirmativa da FAINDI/UNEMAT no processo de reconhecimento e valorização dos saberes indígenas? A Política de Ação Afirmativa Étnico-Racial para indígenas na UNEMAT valoriza o conhecimento tradicional e os saberes das comunidades indígenas e não condicionam para um conhecimento estritamente eurocêntrico?
OBJETIVO GERAL	Compreender e analisar os impactos e contribuições da Política de Ação Afirmativa Étnico-Racial da Faculdade Indígena Intercultural/UNEMAT nos territórios das comunidades dos estudantes indígenas a partir da perspectiva do Bem Viver.
PRESSUPOSTOS	A Política Afirmativa Étnico-Racial para indígenas na FAINDI/UNEMAT preza pela interculturalidade e valoriza os saberes locais; os atores dessa conjunção (movimentos sociais, comunidades indígenas e gestores institucionais) e de diferentes arenas influenciaram/influenciam a política.

FONTE: A autora (2020).

Foram seguidos procedimentos para a elaboração da pesquisa que contemplam o referencial teórico e os objetivos específicos da pesquisa, bem como as técnicas de pesquisa e o delineamento - instrumento de coleta utilizados, conforme descritos nas etapas 1 a 7, no Quadro 3:

Quadro 3 – Desenho sintetizado dos procedimentos da pesquisa

Etapas	Procedimentos da pesquisa	Métodos e Técnicas de pesquisa	Delineamento
1	Referencial Teórico	- Aplicada qualitativa; - Exploratória.	- Pesquisa bibliográfica (revisão da literatura); - Análise documental (leis, decretos, resoluções, etc.).
	Objetivos		
2	Objetivo 1 - Analisar o Bem Viver dos Povos e Comunidades Tradicionais frente a proposta de desenvolvimento hegemônico vigente	- Aplicada qualitativa; - Exploratória-descritiva.	- Pesquisa bibliográfica (revisão da literatura); - Análise documental (leis, decretos, resoluções, etc.).
3	Objetivo 2 - Discutir o campo semântico do Bem Viver à luz das Constituições do Equador, Bolívia e Brasil (direitos dos povos indígenas);	- Aplicada qualitativa; - Exploratória-descritiva; - Estudo de caso.	- Pesquisa bibliográfica (revisão integrativa da literatura); - Análise documental (leis, decretos, resoluções, etc.).
4	Objetivo 3 - Sistematizar as produções científicas sobre Educação, Políticas Públicas e Ações Afirmativas demonstrando a importância da Educação na interface com essas políticas e na redução das desigualdades sociais	- Aplicada qualitativa; - Exploratória-descritiva; - pesquisa bibliométrica.	- Pesquisa bibliográfica (revisão sistemática da literatura); - Análise documental (leis, decretos, resoluções, etc.). - Lei de Bradford (1934); - Lei de Zipf (1949); - Software Voyant Tools.
5	Objetivo 4 - Analisar o campo semântico do Bem Viver associado a experiências práticas de políticas públicas de ações afirmativas educacionais interculturais indígenas em países da América Latina (Brasil, Bolívia e Equador) em contraposição à crise civilizatória	- Aplicada qualitativa; - Exploratória-descritiva; - Estudo de caso.	- Pesquisa bibliográfica (revisão da literatura); - Análise documental (leis, decretos, resoluções, etc.).

6	Objetivo 5 - Compreender a política institucional a partir de diálogos de saberes interculturais com os estudantes indígenas, gestores, servidores docentes e técnicos administrativos da FAINDI/UNEMAT	- Aplicada qualitativa; - Exploratória-descritiva; - Estudo de caso.	- Pesquisa bibliográfica (revisão da literatura); - Análise documental (leis, decretos, resoluções, etc.); - Caderno de campo; - Entrevistas (roteiro); - Grupo focal; - Observação participante; - Análise de conteúdo.
7	Objetivo 6 – Investigar e analisar os impactos e contribuições da Faculdade Indígena Intercultural – FAINDI/UNEMAT nos territórios das comunidades dos estudantes indígenas a partir da perspectiva do Bem Viver.	- Aplicada qualitativa; - Exploratória-descritiva; - Estudo de caso; - Triangulação de dados.	- Pesquisa bibliográfica (revisão da literatura); - Análise documental (leis, decretos, resoluções, etc.); - Caderno de campo; - Entrevistas (roteiro); - Matriz de Indicadores de Bem Viver (ALCÂNTARA, 2019, 2020); - Base de informações de dimensões do Bem Viver; - Observação participante; - Análise de conteúdo.

FONTE: A autora (2020).

O aporte teórico do estudo ampara-se nos pressupostos teóricos de diversos autores, conforme disposto no Quadro 4: Quadro Metodológico:

Quadro 4 - Quadro Metodológico

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PROBLEMAS ESPECÍFICOS	CATEGORIAS		ANÁLISES		AUTORES
		ANALÍTICAS	OPERACIONAIS	DADOS SECUNDÁRIOS	DADOS PRIMÁRIOS	
Analisar o Bem Viver dos Povos e Comunidades Tradicionais frente a proposta de desenvolvimento hegemônico vigente	Qual o papel do Bem Viver para os Povos e Comunidades Tradicionais frente a proposta de desenvolvimento hegemônico vigente?	- Atores sociais; - Modo de vida; - Variáveis diversas ecossocioambientais - Impacto e Contribuições.	- Território, - Região; - Desenvolvimento territorial; - Identidade cultural.	- Livros, - Artigos, - Teses, - Dissertações - Documentos (leis, decretos, resoluções).	Pesquisa, compreensão do papel do Bem Viver para os Povos e Comunidades Tradicionais frente a proposta de desenvolvimento hegemônico vigente.	ACOSTA, A. ALCÂNTARA, L. C. S.; SAMPAIO, C. A. C. ALMEIDA, A. W. B. BARRETTO FILHO, H. T. ADAMS, C.; MURRIETA, R.; NEVES, W CALEGARE, M. G. A; HIGUCHI, M. I. G; BRUNO, A. C. S. CARVALHO, A. V.; MACEDO, J. P. CARSON, R. DE SOUZA, M. T. S.; RIBEIRO H. C. M. DOWBOR, L. DUPUY, J-P. FURTADO, C. GUDYNAS, E.; ACOSTA, A. HARVEY, D. HAESBERT, R. HIDALGO-CAPITÁN, A. L. LARAIA, R. B. LEFF, H. LEFEBVRE, H. LITTLE, P. E. MEADOWS, D. H. et al. MONTIBELLER FILHO, G. MORIN, E. OLIVEIRA, V. S.; HOROCHOVSKI, R. R. PÁDUA, E. M. M. de. PECQUEUR, B. PHILIPPI JR., A. RIBEIRO, D.

Discutir e analisar o campo semântico do Bem Viver à luz das Constituições do Equador, Bolívia e Brasil (direitos dos povos indígenas), as crises sistêmicas e as alternativas pós-desenvolvimentistas	Como se apresenta o campo semântico do Bem Viver à luz das Constituições do Equador, Bolívia e Brasil (direitos dos povos) indígenas e quais são crises sistêmicas e as alternativas pós-desenvolvimentistas?	- Atores sociais; - Modo de vida; - Direitos do Povos; - Constituições; - Política Pública - Crises Sistêmicas; - Alternativas pós-desenvolvimentistas.	- Território, - Região; - País; - Identidade cultural.	- Livros, - Artigos, - Teses, - Dissertações - Documentos (leis, decretos, resoluções).	Pesquisa, estudo caso e apresentação do campo semântico do Bem Viver à luz das Constituições do Equador, Bolívia e Brasil (direitos dos povos) indígenas e das crises sistêmicas e as alternativas pós-desenvolvimentistas.	ACOSTA, A. ACSELRAD, H. ALCÂNTARA, L. C. S.; SAMPAIO, C. A. AMARO, R. R. BANIWA, A. F. BOFF, L. CHOQUEHUANCA CÉSPEDES, D. DOMINGOS, A./NINHPRYG, GÓMEZ, J. J. GOLDENBERG, M. GUATTARI, F. A. GUDYNAS, E.; ACOSTA, A. HIDALGO-CAPITÁN, A. L.; CUBILLO-GUEVARA, A. P. JUNQUEIRA, R. S. KRENAK, A. LATOUR, B. LATOUCHE, S. LEFF, H. . MAX-NEEF, M. A. MINAYO, M. C. S. MIGNOLO, W. MORIN, E. QUIJANO, A. SACHS, I. SAMPAIO, C. C. S. SEN, A. SPIVAK, G. C. SOLÓN, P. WALSH, C.
Sistematizar as produções científicas sobre Educação, Políticas Públicas e Ações Afirmativas demonstrando a importância da Educação na interface com essas políticas e na redução das desigualdades sociais	De que maneira se apresentam as produções científicas sobre Educação, Políticas Públicas e Ações Afirmativas nas plataformas Periódicos Capes, <i>SciELO</i> e <i>Web of Science</i> ? É possível encontrar nesses trabalhos a importância da Educação na interface com essas políticas e na redução das desigualdades sociais?	- Educação; - Política Pública; - Ações Afirmativas; - Universidades; - Autores; - Temas das publicações; - Política Pública; - Política Afirmativa; - Atores Sociais; envolvidos na temática.	- Quantidade de publicações; - Dados apresentados - Data; - Qualis.	- Livros, - Artigos, - Teses, - Dissertações - Documentos (leis, decretos, resoluções).	Pesquisa e sistematização das produções científicas sobre Educação, Políticas Públicas e Ações Afirmativas demonstrando a importância da Educação na interface com essas políticas e na redução das desigualdades sociais.	ALCÂNTARA, L.C.S. SAMPAIO, C.A.C. ARAÚJO, C. A. BRANDÃO, C. CAPELLA, A. C. N. FONSECA, D. J. FREIRE, P. MUNANGA, K PAULINO, M. SANTOS, B de S. SAVIANI, D. SECCHI, L. SILVA, C. L. da SILVÉRIO, V. R. SOUZA, C.

Analisar o campo semântico do Bem Viver associado a experiências práticas de políticas públicas de ações afirmativas educacionais interculturais indígenas em países da América Latina (Brasil, Bolívia e Equador) em contraposição à crise civilizatória	Existem relações do campo semântico do Bem Viver associado a experiências práticas de políticas públicas de ações afirmativas educacionais interculturais indígenas em países da América Latina (Brasil, Bolívia e Equador) e em contraposição à crise civilizatória?	- Campo semântico do Bem Viver; - Constituições (Brasil, Bolívia e Equador); - Educação; - Interculturalidade; - Política Pública; - Ações Afirmativas; - Faculdades Interculturais; - Atores Sociais; envolvidos na temática; - Crise Civilizatória.	- Território; - Região; - País; - Identidade cultural.	- Livros; - Artigos; - Teses; - Dissertações; - Documentos (leis, decretos, resoluções).	Pesquisa e sistematização das produções científicas sobre Educação, Políticas Públicas e Ações Afirmativas demonstrando a importância da Educação na interface com essas políticas e na redução das desigualdades sociais	ACOSTA, A; ALCÂNTARA L.C.S. SAMPAIO, C.A.C BANIWA, A. F. BOFF, L.; GUDYNAS, E. HIDALGO-CAPITÁN, A. L. HIDALGO-CAPITÁN, A. L; CUBILLO-GUEVARA, A. P KRENAK, A. DOMINGOS, A./NINHPRYG, SOLÓN, P.
Compreender a política institucional a partir de diálogos de saberes interculturais com gestores, servidores docentes e técnicos administrativos e os estudantes indígenas da FAINDI/UNEMAT	Como se apresenta e qual o histórico da política institucional da FAINDI/UNEMAT a partir da perspectiva dos gestores, servidores docentes, servidores técnicos administrativos e dos estudantes indígenas?	- Atores sociais; - Política Pública - Política Afirmativa - Política Institucional; - Direitos do Povos; - Constituição.	- Território; - Região; - País; - Identidade cultural.	- Livros; - Artigos; - Teses; - Dissertações - Documentos (leis, decretos, resoluções).	Pesquisa de Campo para a compreensão e apresentação da política institucional a partir de diálogos de saberes interculturais com os gestores, servidores docentes e técnicos administrativo e estudantes indígenas, s da FAINDI/UNEMAT.	ALTAFIN, J. BARDIN, L. COLOMBRES, A. FONSECA, D. J. GRUPIONI, L. D. B. GOLDENBERG, M. HÖFLING, E. KRENAK, A. LANDA, M. B. HERBETTA, A.F. MALINOWSKI, B. MINAYO, M. C. S. MORAES, C. A. de. MUNANGA, K. OLIVEIRA, V. S. QUIJANO, A. RUA, M. RIBEIRO, D. SANTOS, A. B SANTOS SOUZA, B. SECCHI, L. SPIVAK, G. C TEIXEIRA, E. C. WALSH, C YIN, R. K.

Investigar e analisar os impactos e contribuições da Faculdade Indígena Intercultural – FAINDI/UNEMAT nos territórios das comunidades dos estudantes indígenas a partir da perspectiva do Bem Viver.	Quais as dimensões que exercem influência no modo de vida das comunidades dos estudantes indígenas na perspectiva do Bem Viver? Quais suas contribuições aos territórios a partir da existência da Faculdade Indígena Intercultural – FAINDI/UNEMAT?	- Atores sociais; - Política Pública; - Política Afirmativa; - Política Institucional; - Direitos do Povos; - Comunidades Indígenas; - Constituições; - Dimensões do Bem Viver.	- Território; - Região; - País; - Identidade cultural.	- Livros; - Artigos; - Teses; - Dissertações - Documentos (leis, decretos, resoluções).	Pesquisa para investigação - “in loco” na Faculdade Indígena Intercultural – FAINDI/UNEMAT em Barra do Bugres e de forma remota - das dimensões que exercem influência no modo de vida das comunidades dos estudantes indígenas e suas contribuições aos territórios e apresentá-las nessa pesquisa.	ACOSTA, A. ALCÂNTARA, L. C. S. SAMPAIO, C. A. C. BARDIN, L. BANIWA, A. F. BOFF, L. CASSIMANO STUDIO ETNOLHAR CARDEAL, T. DOMINGOS, A./ NINHPRYG FANON, F. GATTI, B. A. GRUPIONI, L. D. B. GUDYNAS, E.; ACOSTA, A. HIDALGO-CAPITÁN, A. L. CUBILLO-GUEVARA, A. P. KRENAK, A. LOGSDON, L. MAMANI, F. H. MALINOWSKI, B. MAX-NEEF, M. A. MORAES, C. A. de MUNANGA, K. NOVAK, M. S. J. OLIVEIRA, V. S. O.; et al. QUIJANO, A. RIBEIRO, D. SADEK, L. F. MARAIUP, D. SAMPAIO, C. A., et al. SANTOS, A. B. SANTOS, M. SANTOS B. de S. SEN, A. SILVA, E. S. SOLÓN, P. VERGUEIRO, M. WALSH, C. YIN, R. K.
--	--	--	---	---	---	---

FONTE: A autora (2022).

2.5 RESPONSABILIDADE ÉTICA DA PESQUISA

A pesquisa foi conduzida de forma ética e com responsabilidade, respeitando e prezando pelo conforto e bem estar dos participantes envolvidos. O entrevistado ficará à vontade para responder ou não aos questionamentos presentes no roteiro de entrevistas semiestruturadas. As alteridades não serão obrigadas a participar da pesquisa, podendo desistir a qualquer momento, sem qualquer julgamento.

A abordagem foi realizada mediante diálogo e acordo prévio com os docentes e discentes, para a aplicação da pesquisa, por exemplo um tempo no encerramento de aula disponibilizado pelo docente com a anuência de todos (as) envolvidos(as) ou se melhor for em um momento de contraturno. Entrevistas com servidores docentes e servidores técnicos, em horários previamente agendados conforme disponibilidade.

A pesquisa foi submetida à plataforma Brasil e aprovada, sob Certificado de Apresentação para Apreciação Ética - CAAE nº 44993821.0.0000.5166, atendendo à Resolução 466/2012 do Ministério da Saúde, Conselho Nacional de Saúde, Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, bem como às diretrizes e normas que regem pesquisas envolvendo seres humanos. Vale ressaltar que o processo para aprovação do mesmo, foi de nove meses passando por todas as instâncias necessárias. Dessa maneira, disponibiliza-se o Parecer de aprovação do Comitê de Ética/CONEP, o Parecer de aprovação do CNPq e o Parecer de Autorização Formal para realização da pesquisa pela FAINDI/UNEMAT (ANEXO B, ANEXO C e ANEXO D).

REFERÊNCIAS

ACOSTA, A. **El Buen Vivir en el camino del postdesarrollo: una lectura desde la Constitución de Montecristi**. Friedrich Ebert Stiftung. Policy Paper, 2010.

ACOSTA, A. **O Bem Viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos**. São Paulo: Autonomia Literária. Elefante, 2016.

ALCÂNTARA, L. C. S. **Projetos de Desenvolvimento: processos de ensino-aprendizagem ou processos de instrumentalização?** Tese (Doutorado em Desenvolvimento Regional) - Centro de Ciências Humanas e da Comunicação do Departamento de Ciências Sociais e Filosofia, Universidade Regional de Blumenau (FURB), Blumenau, 2015.

ALCÂNTARA, L. C. S.; SAMPAIO, C. A. C. Bem Viver: uma perspectiva (de)colonial das comunidades indígenas. **Revista Rupturas**, Costa Rica, 2017a.

ALCÂNTARA, L. C. S.; SAMPAIO, C. A. C. Bem Viver como paradigma de desenvolvimento: utopia ou alternativa possível? **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, v. 40, abr. 2017b.

ALCÂNTARA, L. C. S.; SAMPAIO, C. A. C. **Indicadores de Bem Viver: desafios para uma ética socioambiental**, 2018.

ALCÂNTARA, L. C. S.; SAMPAIO, C. A. C. **Bem Viver e Ecosocioeconomias**. Mato Grosso: EdUFMT, 2019.

ALCÂNTARA, L. C. S.; SAMPAIO, C. A. C. Indicadores de Bem Viver: pela valorização de identidades culturais. **Revista Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Paraná, vol.53, p.78-101, jan./jun., 2020.

ARGUIÇÃO DE DESCUMPRIMENTO DE PRECEITO FUNDAMENTAL - ADPF 186 DISTRITO FEDERAL - **Supremo Tribunal Federal, Inteiro Teor do Acórdão** - Página 1 de 233, 2012. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/autenticacao/sobon%C3%BAmero%201990072>>. Acesso em: 04 de dez. 2020.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1977.

BARROS, F. B. **Biodiversidade, uso de recursos naturais e etnoconservação na reserva extrativista Riozinho do Anfrísio (AMAZÔNIA, BRASIL)**. Tese (Doutorado em Biologia) - Faculdade de Ciências, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal, 2011.

BOFF, L. **Sustentabilidade: o que é: o que não é**. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

BOFF, L. **Constitucionalismo ecológico na América Latina**. Disponível em: <http://leonardoboff.wordpress.com>. 2013. Acesso em: 24 maio 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11326.htm > Acesso em: 10 de abril de 2019.

BRASIL. **Governo Brasileiro – Lei de cotas**. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/noticias/arquivos/2012/10/15/publicado-decreto-que-regulamenta-a-lei-de-cotas>>. Acesso em: 15 de out. 2018.

BRASIL. **O Brasil Indígena. Os indígenas no Censo Demográfico 2010** – IBGE; FUNAI. Disponível em: <https://indigenas.ibge.gov.br/estudos-especiais-3.html> Acesso em: 24 de jan. 2022.

BRASIL. **Indígenas. Distribuição da população autodeclarada indígena no território brasileiro, com base nos resultados censitários** – IBGE; FUNAI. Disponível em: <https://indigenas.ibge.gov.br/estudos-especiais-3.html>. Acesso em: 01 de mar. 2022.

BRASIL. Ministério do Turismo. Secretaria de Estado de Desenvolvimento do Turismo. **Mato Grosso: Regiões e Destinos Turísticos – Brasil**. Editora: Letras Brasileiras.

FACULDADE INDÍGENA INTERCULTURAL/UNIVERSIDADE DO ESTADO DO MATO GROSSO. Disponível em: <http://portal.unemat.br/indigena>. Acesso em: 20 fev. 2020.

FERNANDES, T. **Material particulado emitido em queimadas, variáveis meteorológicas e o adoecimento respiratório em crianças no sudoeste da Amazônia Paraense**. Tese (Doutorado em Ciências Ambientais) - Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2021.

FONSECA, D. J. **Políticas Públicas e ações afirmativas**. (Consciência em debate, coordenada por Vera Lúcia Benedito). São Paulo: Selo Negro, 2009.

FUNAI. **Portaria Nº. 63/PRES/2006**. Aprova as orientações para a seleção dos Estudantes Indígenas no Ensino Superior ao recebimento de apoio financeiro a FUNAI via Unidades Regionais.

FUNAI. **Portaria N. 84/PRES/2009**. Redefine as orientações para a seleção dos Estudantes Indígenas no Ensino Superior ao recebimento de apoio financeiro a FUNAI via Unidades Regionais.

FURTADO, C. Os Desafios da Nova Geração. **Revista de Economia Política**, vol. 24, nº 4, 2004.

GALINA, C. M. DE O. Diálogo de saberes ambientais e diversidade na Amazônia Mato-Grossense: um olhar sobre as coexistências no território Centro-Norte-Sinop. Tese (Doutorado em Ciências Ambientais) - Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2020.

GATTI, B. A. **Grupo Focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Série Pesquisa em Educação, v.10. Brasília, 2005.

GRUPIONI, L. D. B. **Do nacional ao local, do federal ao estadual: as leis e a Educação Escolar Indígena**. In: Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: formação de professores: educação indígena/ MARFAN, M. A. (Org). Brasília: MEC, SEF, 2002. 204p, v.4 – P. 5 - LEGISLAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA - GRUPIONI, L. D. B *et al.*; Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol4c.pdf>>. Acesso em: 12 de mar. 2018.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 8ª edição. Rio de Janeiro: Record, 2004

GUATTARI, F. **As três ecologias**. Campinas, SP: PAPIRUS, 1990.

GUDYNAS, E.; ACOSTA, A. La renovación de la crítica al desarrollo y el buen vivir como alternativa. **Utopía y Praxis Latinoamericana**, v. 16, n. 53, 2011.

HIDALGO-CAPITÁN, A. L. **El Buen Vivir – la (re)creación del pensamiento del PYDLOS**. Universidad de Cuenca, 2012.

HIDALGO-CAPITÁN, A. L.; CUBILLO-GUEVARA, A. P. Seis debates abiertos sobre el sumak kawsay. Quito: Íconos. **Revista de Ciencias Sociales**, n. 48, 2014.

HIDALGO-CAPITÁN, A. L.; CUBILLO-GUEVARA, A. P. Deconstrucción y genealogía del “buen vivir” latinoamericano. El (trino) “buen vivir” y sus diversos manantiales intelectuales. **International Development Policy**, 2017.

HOCHMAN, G. (org). **Políticas Públicas no Brasil**. Organizado por Gilberto Hochman, Marta Arretche e Eduardo Marques. 3ª Reimpressão, Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2012.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Cidades. Barra do Bugres**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/notfound?%20%2Ftipo=gr%C3%A1fico>. Acesso em: 03 set. 2021.

INSTITUTO SOCIO AMBIENTAL – ISA. **Povos Indígenas no Brasil**. Disponível em:

<https://www.socioambiental.org/pt-br/o-isa/programas/povos-indigenas-no-brasil>.

Acesso em: 10 mar. 2022.

INSTITUTO SOCIO AMBIENTAL – ISA. **Povos Indígenas no Brasil**. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/P%C3%A1gina_principal. Acesso em: 10 mar. 2022.

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**. 1ª Ed. São Paulo: Companhia das Letras. 2020.

KRENAK, A. **Caminhos para a Cultura do Bem Viver**, 2020a.

KRENAK, A. **O amanhã não está à venda**. São Paulo: Companhia das Letras. 2020b.

LATOUR, B. **Jamais fomos modernos: ensaio de antropologia simétrica**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1994.

LEFF, E. **Saber Ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

LOGSDON, L. **Perfil demográfico dos povos indígenas de Mato Grosso, 2000 e 2010**. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) – Instituto de Saúde Coletiva, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2014.

MALINOWSKI, B. **Argonautas do pacífico ocidental: Um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné melanesia**. São Paulo: Abril Cultural, 1976. 436 p. (Pensadores(os); v.43.

MAX-NEEF, M. A. **Desenvolvimento a escala humana: concepção, aplicação e reflexões posteriores**. Blumenau: Edifurb, 2012.

MEDEIROS, I. **Ecologia de Saberes? Estudo de uma experiência de interação da Universidade com o Movimento Indígena**. Tese de Doutorado no Programa de Pós Graduação em Política Científica e Tecnológica. Campinas: UNICAMP/Instituto de Geociências, 2013.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2001.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MORAES, C. A. de. **História e trajetórias: um estudo sobre o cotidiano dos poaeiros em Barra do Bugres (1930-1960)**. Disponível em: <https://www.barradobugres.mt.gov.br/Institucional/Caracteristicas/>. Acesso em: 03 set. 2021.

MUNANGA, K. **Considerações sobre as Políticas de Ação Afirmativas no Ensino Superior**. In: PACHECO, J. Q.; SILVA, M.N. (Orgs.). O negro na universidade: o direito à inclusão. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2007.

NOVAK, M. S. J. [et.al] organizadores. **Educação superior indígena no Paraná**. Maringá: Eduem, 2010.

OLIVEIRA, V. S. A mulher indígena na universidade: um estudo de caso sobre as estudantes indígenas da UFPR - Setor Litoral. **Revista Divers@!**, Matinhos, v. 7, p. 31, 2014.

OLIVEIRA, V. S. (fotógrafa). **Fachada da UNEMAT em Barra do Bugres – Faculdade Indígena Intercultural**. 2020.

PREFEITURA DE BARRA DO BUGRES. **Mapa do Município**. Disponível em: <https://portalmatogrosso.com.br/mapa-do-municipio-90/>. Acesso em: 10 ago. 2021.

QUIJANO, A. “**Colonialidad y modernidad/racionalidad**”. En **Los conquistados. 1492 y la poblacion indigena de las Americas**. En Bonilla, H. (Comp.) Quito: Tercer Mundo-Libri Mundi editores, 1992.

RIBEIRO, D. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. 2ª edição. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RAMOS, A. R. **Projetos indigenistas no Brasil independente**. Série Antropológica, Brasília, n. 267, 1999.

SANTOS, A. B. **Colonização, quilombos: modos e significações**. Brasília: INCT. Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa. 2015.

SANTOS, A. B. **Somos da terra**. PISEAGRAMA, Belo Horizonte, número 12, 2018.

SANTOS, B. de S. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, B. de S. **Descolonizar el saber, reinventar el poder**. Montevideo: Ediciones Trilce, 2010.

SANTOS, B. de S. **Para além do Pensamento Abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes**. Revista Crítica de Ciências Sociais, 78, 2007.

SEN, A. **Desenvolvimento como Liberdade**. Tradução de Laura Teixeira Motta. Ed. Companhia das Letras, São Paulo SP, 2010.

SGUAREZI, S. B. **Economia solidária e agroecologia**: Juventude camponesa e projetos produtivos em assentamentos de reforma agrária. Guaju, Revista Brasileira de Desenvolvimento territorial sustentável. Revista Guaju. Matinhos, v.4, n.1, p. 25-42, 2018.

SOLÓN, P (org). **Alternativas sistêmicas: Bem Viver, decrescimento, comuns, ecofeminismo, direitos da Mãe Terra e desglobalização**. Tradução de João Peres. Coletivo 660. Editora Elefante, 2019.

SOUZA, C. **“Estado da Arte da Pesquisa em Políticas Públicas”**. In HOCHMAN, Gilberto (org), M. Arretche E. Marques. Políticas Públicas no Brasil. 3ª Reimpressão, Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2012.

SPIVAK, G. C., 1942. **Pode o subalterno falar?** Tradução de Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa, André Pereira Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

TEIXEIRA, E. C. **O Papel das Políticas Públicas no Desenvolvimento Local e na Transformação da Realidade**, 2002.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO – UNEMAT. Disponível em: <https://unemat.br/>. Acesso em: 01 fev. 2019.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO – UNEMAT. **Institucional. Nossa História**. Disponível em: <https://unemat.br/site/institucional/nossa-historia> Acesso em: 02 mar. 2019.

VERGUEIRO, M. (fotógrafo). Governo de Mato Grosso. **Fotografias mostram diversidade dos índios em Mato Grosso**. 2019.

ZÚNIGA, T. V. R. **Turismo comunitario, buen vivir e inclusión social en el Caribe hondureño**. Tesis (Doctorado en Ciencias para el Desarrollo, la Sustentabilidad y el Turismo) - Centro Universitario de la Costa, Universidad de Guadalajara, Puerto Vallarta, Jalisco, 2020.

WALSH, C. **Interculturalidad, estado, sociedad: luchas(de)coloniales de nuestra época**. Primera edición. Universidad Andina Simon Bolivar / Ediciones Abya-Yala, Quito, 2009.

WALSH, C. “Desenvolvimento como Buen Vivir: Acordos institucionais e (de) envolvimentos coloniais”. **Desenvolvimento**, 53 (1), 15–21, 2010.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução Daniel Grassi – 2ª Ed., Porto Alegre: Bookman, 2001.

MANUSCRITO I - ALTERNATIVAS AO DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO: DIÁLOGOS NA PERSPECTIVA DO BEM VIVER E DOS POVOS E COMUNIDADES TRADICIONAIS

Valéria dos Santos de Oliveira¹, Evely Bocardi de Miranda² Liliane Cristine Schlemmer Alcântara³,
Sandro Benedito Squarezi⁴ Flávio Bezerra Barros⁵

[Manuscrito adaptado e publicado na Revista “Desenvolvimento em Questão” (ISSN1678-4855). Publicado na Edição V. 20, N. 58 (2022). Conceito A4 conforme o Novo Qualis Capes – jul./2020].

RESUMO

Os Povos e Comunidades Tradicionais (PCT) são grupos de pessoas unidas em um território, com cultura peculiar, próximos aos recursos naturais e que prezam por seus saberes tradicionais. Quando se conserva o conhecimento desses grupos sociais, conserva-se também todo arcabouço de sua cultura e de sua identidade. Os territórios são espaços necessários à reprodução cultural, política, social e econômica, e tem sua força simbólica em toda essa trama, assim é evidente que atuam no sentido da proteção de seus territórios. No contexto da corrente pós-desenvolvimentista, o objetivo do artigo é analisar, com base na lógica desses atores sociais, uma alternativa viável ao projeto hegemônico de desenvolvimento econômico. A metodologia se pautou na pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico e documental, sendo uma revisão teórica com viés crítico e interdisciplinar. Os resultados apontam que o Bem Viver (BV) pode ser considerado como uma alternativa viável ao desenvolvimento econômico, no qual os Povos e Comunidades Tradicionais apresentam um protagonismo na luta por direitos, equidade e justiça social. Isto posto, o Bem Viver coloca-se como uma oportunidade para construção coletiva de novos modos de vida.

Palavras chave: Bem Viver; Povos e Comunidades Tradicionais; Desenvolvimento Sustentável; Alternativas ao desenvolvimento econômico.

ALTERNATIVES TO ECONOMIC DEVELOPMENT: DIALOGUES FROM THE PERSPECTIVE OF GOOD LIVING AND TRADITIONAL PEOPLES AND COMMUNITIES

ABSTRACT

Traditional Peoples and Communities (PCT) are groups of people united in a territory, with a peculiar culture, close to natural resources and who value their traditional knowledge. When the knowledge of these social group is preserved, the whole framework of their culture and identity is also preserved. The territories are necessary spaces for cultural, political, social and economic reproduction, and have their symbolic force in all this plot, so it is evident that they act to protect their territories. In the context of the post-developmental current, the objective of the article is to analyze, based on the logic of these social actors, a viable alternative to the hegemonic project of economic development. The methodology is based on qualitative, bibliographic and documental research, being a theoretical revision with a critical, interdisciplinary. The results show that Good Living (BV) can be considered as an viable alternative to economic development, in which Peoples and Traditional Communities present a protagonism in the struggle for their rights, equity and social justice. This being said, Good Living presents itself as an opportunity for the collective construction of a new way of life.

Keywords: Good living; Traditional Communities and Peoples; Sustainable Development; Alternative to economic development.

¹ Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais (PPGCA/UNEMAT), Mestre em Desenvolvimento Territorial Sustentável pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). E-mail: valeriaso238@gmail.com

² Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais da Universidade do Estado de Mato Grosso (PPGCA/UNEMAT), Mestre em Direito pela Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: evely.bocardi@unemat.br

³ Pós-doutora em Ecosocioeconomia e Bem Viver pelo PPGTU/PUCPR. Pós-doutorado em Bem Viver e Desenvolvimento à Escala Humana pela UACH/Chile, Doutora em Desenvolvimento Regional pelo PPGDR/FURB. Professora Adjunta da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais (PPGCA) da UNEMAT. E-mail: lilianecsa@yahoo.com.br

⁴ Doutor em Ciências Sociais/Sociologia pela PUC/SP, Mestre em Administração pela PUC/SP. Professor Adjunto da UNEMAT, lotado no Curso de Administração, no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEdU/UNEMAT e no Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais (PPGCA/UNEMAT). E-mail: sandrosgquarezi@gmail.com.br

⁵ Doutor em Biologia da Conservação pela Universidade de Lisboa. Professor Associado da UFPA. Docente permanente nos Programas de Pós-Graduação em Agriculuras Amazônicas e Antropologia da UFPA e Ciências Ambientais da UNEMAT. Presidente da Sociedade Brasileira de Etnobiologia e Etnoecologia (SBEE). Bolsista de produtividade em pesquisa do CNPq (nível 2). E-mail: flaviobb@ufpa.br

1. INTRODUÇÃO

As sociedades são compostas a partir de vínculos, afetividades, ideais comuns, vontade social, as quais vão se agrupando e se transformando num processo natural, com necessidade de liberdade e igualdade. Nesse processo de transformação, as sociedades se tornaram desiguais e enfrentaram a dura realidade como pobreza, fome, exploração, desigualdades, injustiça social, entre outras. Possivelmente, em razão do desenvolvimento associado ao crescimento econômico, de mercado, de progresso a todo custo. Entretanto, há a necessidade de melhores condições de vida, de gerir seus ideais, crenças, cultura e identidade.

Repensar os modos de vida, as relações pessoais e sociais, bem como o meio ambiente, ou seja, a interação sociedade e natureza, a partir de estratégias alternativas ao desenvolvimento é fundamental, especialmente, para a diminuição das desigualdades sociais, gerando inclusão, equidade, solidariedade e bem-estar.

A fim de desenvolver um pensamento contra-hegemônico, compartilha-se a noção de Bem Viver (BV), inspirada na cosmologia indígena da região andina, cujo conceito acadêmico surgiu há pouco tempo (menos de uma década) e é difundido como filosofia de vida, cosmologia ou modelo ao desenvolvimento. Seu princípio maior é a busca da construção de uma sociedade melhor, com um novo rumo, com inclusão, solidariedade e justiça social. Está presente nas Constituições do Equador (2008), da Bolívia (2009), e remete à proposta de *Sumak Kawsay* ou *Suma Qamaña* (HIDALGO-CAPITÁN, 2014; ALCÂNTARA, 2019).

Considerando que a noção de BV nasce da experiência dos modos de vida dos Povos Indígenas da América Latina, sobretudo aqueles situados nos Andes, torna-se fundamental trazer para o debate a questão dos Povos e Comunidades Tradicionais (PCT) do Brasil, os quais têm assumido nas últimas décadas protagonismo no debate das questões que envolvem soberania, relação sociedade e natureza em bases sustentáveis, direitos humanos e territoriais, dentre outros temas de relevância incontestável.

Os PCT são “grupos culturalmente diferenciados, que possuem condições sociais, culturais e econômicas próprias, mantendo relações específicas com o território e com o meio ambiente no qual estão inseridos” (MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2014, p. 12). Por esta razão, suas práticas sociais e de vida são pautadas, de modo geral, em outros princípios, como o respeito à

natureza, por exemplo, distinguindo-se daqueles defendidos pelos modelos de desenvolvimento vigentes na maioria dos países.

Entre alguns documentos significativos nacionais e internacionais, este artigo faz interface com a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Decreto nº. 6.040, de 7 de fevereiro de 2007, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos PCT, Convenção nº. 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), demonstrando a relação dos PCT com o meio ambiente, modos de vida, cultura e efetiva participação para a consecução de uma possível forma alternativa ao desenvolvimento, entre outros. Na condução da investigação, tanto bibliográfica quanto documental, foram analisadas questões socioambientais a partir da articulação entre os elementos teóricos e metodológicos da interdisciplinaridade, considerando os campos jurídico, social e ambiental.

Este texto procura evidenciar, e reconhecer o protagonismo dos PCT que conservam, compreendem e se relacionam com o meio ambiente, e tem uma perspectiva de desenvolvimento em outra vertente, que avança muito além do viés estritamente econômico e capitalista, na busca de um BV, preservando suas cosmologias, ética, organização política e caminhando em busca de justiça social.

A partir dessas reflexões, diálogos, construções e desconstruções, questiona-se: O BV representa uma alternativa viável frente ao projeto hegemônico de desenvolvimento/crescimento econômico vigente? Deste modo, o objetivo do artigo é analisar, com base na lógica dos PCT, a alternativa do BV ao projeto hegemônico de desenvolvimento econômico, no contexto da corrente pós-desenvolvimentista/ecologista¹², a partir de uma revisão teórica com viés crítico.

Compreende-se a relevância dos resultados da investigação proposta, contribuindo para a visibilidade dos PCT e ao mesmo tempo que possam contribuir para que o Poder Público crie mecanismos e políticas públicas para a valorização da identidade, cultura, ambiente e modos de vida alternativos frente à concepção hegemônica de vida da sociedade.

Dessa forma, estruturou-se este artigo da seguinte maneira: introdução, com os principais aspectos da pesquisa; em seguida a metodologia do estudo; contextualização sobre desenvolvimento perpassando por ecodesenvolvimento e

¹² Pós-desenvolvimentista e ecologista é a terceira corrente do BV “caracterizada por relevância que dão à construção participativa do Bem Viver, com a inclusão de contribuições indigenistas, socialistas, feministas, teológicos e sobretudo ecologistas” (Hidalgo-Capitán, 2012, p. 49-51, tradução nossa).

desenvolvimento territorial até chegar à perspectiva do BV; adentrando na visão dos PCT. Na sequência as considerações finais e, por fim, as referências bibliográficas que embasam o texto.

2. METODOLOGIA

A metodologia do estudo se pautou na pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico e documental, por meio de levantamento em artigos, livros, dissertações e teses, com pesquisa nas bases de dados Periódicos Capes e SciELO. Para tanto, procedeu-se a busca na literatura em bases de pesquisa consolidadas, conforme mencionadas referentes aos anos de 2010 a 2020, utilizou-se os seguintes descritores: Bem Viver/Buen Vivir, Povos e Comunidades Tradicionais e Desenvolvimento Sustentável com seus desdobramentos, nos idiomas português e espanhol, resultando na revisão crítica da literatura e possível resposta ao questionamento levantado.

Realizou-se análise documental com revisão teórica com viés crítico e abordagem interdisciplinar. No desenvolvimento da investigação analisou-se questões socioambientais a partir da articulação entre elementos teóricos e metodológicos considerando os campos jurídico, social e ambiental.

A opção de cunho interdisciplinar se deu pela articulação entre diferentes conceitos que partem das disciplinas, buscando agregar um olhar sistêmico, relacionando a realidade social com as diversas áreas de conhecimento. Nessa direção, dialoga-se com Philippi Jr *et al.* (2000, p. 13), quando afirmam que “o desenvolvimento da sociedade no seu meio ambiente e as suas interações são processos naturalmente interdisciplinares. O ser humano, na sua simplicidade de raciocínio, transformou este complexo conjunto de interações em elementos disciplinares para melhor entender e resolver cenários”. Os autores fazem um esforço de problematizar um paradigma de desenvolvimento que está permanentemente em crise.

Segundo Leff (2011) a crise ambiental é sintoma de uma crise de civilização, a qual é manifestada pelo fracionamento do conhecimento e pela degradação ambiental, que se apresenta complexa e interdisciplinar, ou seja, que abrange várias áreas do conhecimento, contudo, marcada pelo pensamento eurocêntrico da ciência, pelo mercado e pela racionalidade tecnológica, cujo início deu-se no final dos anos de 1960 e início dos anos de 1970. Para Roudgarmin (2011), a área ambiental tem

natureza interdisciplinar, tendo em vista que se origina das ciências naturais, sociais e aplicadas, trilhando caminho para a proteção, conservação ambiental e desenvolvimento sustentável perpassando por outras áreas do conhecimento.

Nas relações ser humano-natureza é importante a reflexão na concepção interdisciplinar e da teoria da complexidade com uma concepção abrangente e ampla das questões econômicas, ambientais e socioculturais, permitindo uma relação harmoniosa da sociedade com a natureza. Ao mesmo tempo, garantindo a produção e reprodução da vida em equilíbrio com o ambiente, permitindo a conservação dos recursos naturais para a satisfação das necessidades.

3. DESENVOLVIMENTO E SEUS DESDOBRAMENTOS

Para a análise da abordagem de desenvolvimento, utilizou-se a abordagem interdisciplinar para tratar dos principais conceitos e teorias que abordam esse tema bastante controverso e complexo, explorando diálogos mais próximos do conceito de território, sustentabilidade e BV. Analisam-se aspectos relevantes para a compreensão histórica do debate entre conceitos da proposta hegemônica de crescimento e suas contradições. Para tanto, com base na polissemia do conceito, apresentou-se uma crítica aos conceitos de crescimento e desenvolvimento sustentável (quando tratado no viés econômico mercadológico). Opta por trazer os conceitos que dialogam mais com a corrente pós-desenvolvimentista e ecologista do BV, como o ecodesenvolvimento e desenvolvimento territorial.

3.1 Crescimento e Desenvolvimento

Pontuando as diferenças encontradas nos debates a respeito do crescimento econômico e desenvolvimento, cabe destacar que não serão vistos aqui como sinônimos, ainda que comumente, no senso comum e alguns espaços acadêmicos possam aparecer se tratando como tal. Torna-se necessário compreender que crescimento está atrelado às questões de cunho quantitativo, a uma economia mercadológica, progresso, à visão do Produto Interno Bruto – PIB e suas limitações e ao Produto Nacional Bruto - PNB, que de uma forma racional, tecnicista e positivista remete à lógica hegemônica capitalista neoliberal, que se sustenta na exploração do homem pelo homem e exploração da natureza como fonte ilimitada de recursos

(SACHS, 2007; SEN, 2010; FURTADO 2004, 2008; VIEIRA, 1995, 2009; LEFF, 2011).

Assim, opta-se por trazer para o diálogo debates pautados em autores como: Sachs (2007), Furtado (2004, 2008) e Sen (2010), que trabalham numa perspectiva mais progressista, perspectiva mais próxima ao pós-desenvolvimentismo. Sem aprofundar nos princípios da ciência econômica, ousa-se produzir uma reflexão que de forma interdisciplinar, que problematize questões relacionadas às externalidades negativas oriundas da lógica hegemônica de crescimento/desenvolvimento.

Os problemas ambientais, sociais, culturais, econômicos e políticos oriundos do século XVIII, que se aprofundaram após o final da Segunda Guerra Mundial e no século subsequente avançaram, negativamente, de forma intensa no início do século XXI, não serão resolvidos pela lógica que os produziu, isto posto, é urgente buscar novas alternativas epistemológicas que procurem um diálogo mais equilibrado com a natureza (ser humano e não humano).

Para Sachs (2007) é necessário interpretar a proposta hegemônica neoliberal como “mau desenvolvimento”, centrada apenas no objetivo do crescimento econômico, concentração da riqueza nas mãos de poucos e que não contempla uma visão que abrange uma perspectiva pautada na inclusão social, visibilidade, sustentabilidade, meio ambiente em geral e sim, reforça a exclusão e miséria de muitos.

Nas palavras de Furtado (2004), crescimento econômico (que mudou sua terminologia/nomenclatura para desenvolvimento econômico), tal qual o conhecemos, vem se fundamentando na preservação dos privilégios das elites que satisfazem seu afã de modernização. Já o desenvolvimento, se caracteriza pelo seu projeto social subjacente, um projeto de sociedade que compreende que os recursos naturais são finitos. Apesar desta lógica do crescimento econômico mudar sua terminologia, os efeitos práticos continuam cada vez mais nefastos, principalmente para os PCT.

Sen (2010), aponta o desenvolvimento como sendo um processo de expansão das liberdades reais que as pessoas desfrutam, diferente do desenvolvimento alinhado apenas na perspectiva de crescimento do Produto Nacional Bruto (PNB), aumento de rendas pessoais, industrialização, avanços tecnológicos ou modernização social. É importante destacar, que a lógica de crescimento/desenvolvimento neoliberal que os países do Sul vêm sofrendo nas

últimas duas décadas (1960 e 1970) do Novo Milênio, não têm conseguido avançar em termos de aumento de renda e desenvolvimento socioambiental.

Essas questões estão atreladas à problemática ambiental e neste sentido é importante mencionar que nas décadas de 1960 e 1970 foram apontados e discutidos os problemas e os severos danos causados ao meio ambiente. Na obra *Primavera Silenciosa* (publicada nos Estados Unidos, no auge da produção química de pesticidas), Rachel Carson traz à tona dados científicos e recortes de jornais de todas as partes do mundo, bem como discussões que contribuíram para a defesa do meio ambiente (CARSON, 1969).

Outro importante movimento ocorrido no mesmo período (1960 e 1970), foi o Clube de Roma que teve como objetivo “pensar o sistema global e encorajar novas atitudes, entre as quais o combate à degradação ambiental”. A partir deste objetivo, constatou-se um crescimento exponencial populacional, degradação ambiental e escassez de recursos naturais a partir do relatório chamado de “Limites do Crescimento” (*The Limits to Growth*). O Clube de Roma continua até hoje desenvolvendo suas atividades e pesquisas e no ano de 2016 lançou um novo relatório que propõe, a partir de uma reforma na política dos países industrializados, combater desigualdades sociais, desemprego e mudanças climáticas (WELLE, 2016).

Primavera Silenciosa (1969) e *The Limits to Growth* (1972) são considerados um marco para o ambientalismo e chamaram a atenção do mundo para a degradação ambiental, as desigualdades e pobreza nas cidades com o crescimento populacional. Não se pode deixar de mencionar que os PCT também estavam em evidência, uma vez que a crise ambiental afetava diretamente esses indivíduos e suas comunidades.

Deste modo, é relevante e pertinente o olhar para outras coletividades que nos ensinam e nos permitem desconstruir o viés hegemônico do capital, do poder, da dominação e exploração, como os povos indígenas, quilombolas, comunidades tradicionais, entre outras. Refletir e dialogar a respeito das desigualdades sociais, pobreza e subdesenvolvimento, se debruçar sobre essas questões se fazem necessários para avanços, compreensão do porquê e da busca de novas possibilidades ou estratégias de/ao desenvolvimento econômico.

3.2. Ecodesenvolvimento

O conceito de ecodesenvolvimento foi apresentado por Maurice Strong, Secretário da Conferência de Estocolmo, que ocorreu na Suécia, em 1973, reunindo 113 países e foi difundido pelo economista Ignacy Sachs, na década de 1980, cujo tema remete a um novo padrão de desenvolvimento, que posteriormente foi substituído pelo termo desenvolvimento sustentável (MONTIBELLER FILHO, 1993).

Para Stavenhagen (1985), o ecodesenvolvimento trata de desenvolvimento alternativo, baseado no uso dos recursos próprios ou locais, sejam eles naturais, técnicos ou humanos, sendo geridos pela auto-sustentação, em todos os níveis, seja local, nacional e regional, ressignificando-se a partir do uso das próprias forças e recursos. Se orienta para o povo, para as bases, marcando um novo lugar no pensamento e na prática do desenvolvimento.

O Ecodesenvolvimento é uma forma de desenvolvimento que para Sachs (2007, p. 64): “insiste, na busca de soluções específicas para seus problemas particulares, levando em conta não só os dados ecológicos, mas também os culturais, bem como as necessidades imediatas e de longo prazo”. O desenvolvimento tende a ser socialmente incluyente, ambientalmente sustentável e economicamente viável (SACHS, 1986; 2007), dessa maneira, no ecodesenvolvimento, trabalha-se na perspectiva social, ambiental, política e econômica.

O conceito de ecodesenvolvimento se disseminou gradativamente como expressão de uma crítica radical da ideologia economicista subjacente à suposta “civilização” industrial tecnológica (SACHS, 1986; DUPUY, 1980; MORIN e KERN, 2000). As dimensões de sustentabilidade apresentadas por Sachs (2007) são fundamentais neste contexto, desvelando a complexidade para o processo de desenvolvimento (quadro 1):

Quadro 1 - Dimensões da Sustentabilidade

Sustentabilidade social	redução das desigualdades sociais, diminuição do abismo existente entre pobres e ricos.
Sustentabilidade cultural	busca-se unir os saberes locais e a continuidade cultural.
Sustentabilidade ecológica	utilização dos recursos naturais com o mínimo de risco e danos, com a preservação da biodiversidade.

Sustentabilidade ambiental	preservação do meio ambiente para as presentes e futuras gerações.
Sustentabilidade territorial	ocupação socioespacial equilibrada, com melhoria na distribuição territorial, principalmente urbana, e com oferta de atividades econômicas.
Sustentabilidade econômica	gerenciamento e alocação de recursos mais eficientes, a partir de investimentos públicos e privados.
Sustentabilidade política	quadro de referência geral satisfatório para a governança nacional e internacional.
Política nacional	democracia na perspectiva dos direitos humanos e capacidade do Estado de implementar seu projeto de desenvolvimento nacional em conjunto com todos os atores sociais, a partir da coesão social.
Política internacional	cooperação internacional para prevenção e proteção da paz; programa baseado na equidade para co-desenvolvimento Norte-Sul, entre outros.

Fonte: Os autores baseados em Sachs (2007)

A sustentabilidade ecológica e ambiental se sobrepõe, podendo também ser fundidas, pois tem seu viés na preservação do meio ambiente e biodiversidade e impactos para o presente e futuras gerações. Considerando que o ecodesenvolvimento define um novo estilo de desenvolvimento, particularmente adaptado às regiões rurais dos “países subdesenvolvidos” e também das cidades, seu conceito contribui para o aprimoramento do território e sua sustentabilidade, tendo em vista que se deve analisar a sociedade de maneira sistêmica e não dicotômica, a partir do planejamento das dimensões do ecodesenvolvimento.

3.3 Desenvolvimento Sustentável

O conceito de Desenvolvimento Sustentável difundiu-se na década de 1980, emergindo no contexto da elaboração do Relatório Brundtland em 1987, publicado em abril pela Comissão Brundtland. Ficou conhecido como um relatório inovador, chamado de *Our Common Future* ou Nosso Futuro Comum, que traz que: “[...] o desenvolvimento sustentável é o desenvolvimento que encontra as necessidades atuais sem comprometer a habilidade das futuras gerações de atender suas próprias necessidades” (Organização das Nações Unidas- ONU, 1987).

O Relatório Brundtland e suas recomendações levaram à realização da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, que colocou o tema de desenvolvimento sustentável em foco e o consolidou, cuja realização deu-se em 1992 no Rio de Janeiro e ficou conhecida com a “Cúpula da Terra”, na qual se adotou a “Agenda 21” com o objetivo de proteger o planeta pautando-se no desenvolvimento sustentável.

O termo desenvolvimento sustentável está vinculado às dimensões econômica, social e ambiental, as quais são os pilares da sustentabilidade difundida, sem qualquer hierarquia entre eles. Cabe destacar que diferentes áreas acrescentaram em suas atividades os princípios do desenvolvimento sustentável, que, até então, “eram propostas alternativas ao desenvolvimento econômico, criando novos campos do conhecimento como: agricultura sustentável, turismo sustentável, sustentabilidade empresarial, etc” (DE SOUZA; RIBEIRO, 2013, p. 370), para justificar a utilização do termo sustentável.

Contudo, muitas críticas são tecidas ao conceito simplista de desenvolvimento sustentável trazido pelo Relatório Brundtland e difundido pelo mundo, em razão das dificuldades intergeracionais de proteção, principalmente a questão do “desenvolvimento economicamente sustentável”, visto por economistas a partir da geração de renda per capita, estoque de capital e nada mais. Não podemos esquecer das questões de justiça social, desigualdades socioespaciais, melhoria das condições de vida, diferenças globais locais e regionais, cultura que não são abarcadas pelo conceito de desenvolvimento sustentável dentro desse viés. Para Abramovay (2010):

Desenvolvimento sustentável é o processo de ampliação permanente das liberdades substantivas dos indivíduos em condições que estimulem a manutenção e a regeneração dos serviços prestados pelos ecossistemas às sociedades humanas. Ele é formado por uma infinidade de fatores determinantes, mas cujo andamento depende, justamente, da presença de um horizonte estratégico entre seus protagonistas decisivos (p. 97).

No âmbito brasileiro entra para o diálogo a definição trazida pelo Decreto nº 6.040 de 7 de fevereiro de 2007, que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos PCT, em seu art. 3º, inciso III, prevê: “desenvolvimento sustentável, como o uso equilibrado dos recursos naturais, voltado para a melhoria da qualidade de vida da presente geração, garantindo as mesmas possibilidades para as gerações futuras” (BRASIL, 2007).

Observa-se que esta política se aproxima, dialoga e corrobora com a questão posta, ao descrever no art. 2º em “Promover o desenvolvimento sustentável dos PCT, com ênfase no reconhecimento, fortalecimento e garantia dos seus direitos territoriais, sociais, ambientais, econômicos e culturais, com respeito e valorização à sua identidade, formas de organização e instituições” (BRASIL, 2007).

Desse modo, para Sguarezi *et al* (2020, p. 42870) “[...] nem todas as pessoas contentam-se ou conseguem (sobre)viver do mesmo modo, isto é, incluir-se e sentir-se bem, dentro das normas sociais, políticas, educacionais e econômicas estipuladas pelo capitalismo”. Sendo assim, somente retirar do ambiente os recursos não representa desenvolvimento sustentável, ou seja, é minimamente necessário respeito e valor às questões ambientais e aos atores que vivem e têm sua subsistência nos seus territórios.

3.4 Território e desenvolvimento territorial

A compreensão do enfoque de desenvolvimento abrangendo a categoria polissêmica território e as questões inerentes a esses são relevantes para o diálogo levantado, considerando e compreendendo toda complexidade envolvida e alternativas e propostas a serem agregadas à temática do desenvolvimento territorial.

Para Schneider (2009) mesmo nas ciências sociais é possível conceituar território segundo diferentes perspectivas, ou seja, território a partir da interação dos humanos com o espaço; território a partir das relações entre as dimensões imateriais, culturais e simbólicas com o espaço; e, ainda, território com inserção nos estudos de economia, do planejamento e da geografia do desenvolvimento, mostrando os diferentes aspectos e complexidade do conceito. Para o autor (2009, p. 3), “o conceito de território é ubíquo e amplo”, uma vez que cada área de conhecimento do campo das ciências define a noção de território a partir do seu objeto de estudo e complexidade.

As concepções de território, dessa maneira, perpassam a trama das relações de poder, da dominação, da apropriação, do medo e também da terra em si, do espaço; produto de conflitos e contradições sociais, aproximadas assim aos conflitos socioambientais (HAESBAERT, 2004, 2008). Para Santos e Silveira (2008, p. 20) o território “visto como unidade e diversidade, é uma questão central da história humana” e considerado “imutável em seus limites, uma linha traçada de comum

acordo ou pela força” (SANTOS, 2002, p. 233). Para Saquet (2009, p. 74|): “o caráter material e imaterial do território e da territorialidade requer, evidentemente, uma abordagem que reconheça a unidade entre essas dimensões ou entre as dimensões da Economia-Política-Cultura-Natureza (E-P-C-N)”.

Trata-se de lugares demarcados e mantidos sob guarda de domínio, a partir de organização social e econômica que estabelecem as formas da sociedade. Muitos são os autores que trabalham, defendem e interagem com esse conceito, como Lefebvre (1974), Harvey (1989; 2001) e Santos (1978; 1979). O conceito de território tem inúmeras definições, mas carrega características tanto do simbólico, antropológico, quanto do geográfico-físico/espço.

Já a territorialidade, sob um olhar antropológico é definida por Little (2004):

[...] como o esforço coletivo de um grupo social para ocupar, usar, controlar e se identificar com uma parcela específica de seu ambiente biofísico, convertendo-a assim em seu “território” ou *homeland* [...] é uma força latente em qualquer grupo, cuja manifestação explícita depende de contingências históricas. O fato de que um território surge diretamente das condutas de territorialidade de um grupo social implica que qualquer território é um produto histórico de processos sociais e políticos (p. 252-253).

Segundo o aspecto antropológico, o processo histórico define o território baseado na multiplicidade de características, expressões e particularidades socioculturais de cada grupo, que tem e mantém uma relação muito íntima com seu território, que Little (2004) chama de cosmografia definindo-a como:

[...] os saberes ambientais, ideologias e identidades - coletivamente criados e historicamente situados - que um grupo social utiliza para estabelecer e manter seu território [...] seu regime de propriedade, os vínculos afetivos que mantém com seu território específico, a história da sua ocupação guardada na memória coletiva, o uso social que dá ao território e as formas de defesa dele (p. 254).

Os territórios devem ser valorizados e preservados para a manutenção das identidades culturais, dos saberes, dos vínculos afetivos e, nas palavras de Pecqueur (2005, p.12) “[...] o desenvolvimento territorial se caracteriza a partir da constituição de uma entidade produtiva enraizada num espaço geográfico”.

Deste modo, o território tem papel fundamental no desenvolvimento, uma vez que o espaço/território é o local onde tudo acontece, pessoas transitam, desempenham atividades produtivas, exercem dominação e poder, possuem identidade cultural, geram trabalho e renda e exercem a coletividade.

Paradoxalmente, o conceito de desenvolvimento territorial se coloca como uma opção de diálogo muito mais abrangente que a lógica hegemônica, visto que considera os aspectos econômicos, mas não deixa de trazer para o processo de construção os sujeitos do processo. Para Zimmermann *et al.* (2014), a perspectiva de desenvolvimento territorial inclui o fortalecimento dos atores sociais, ampliação da participação social e uma melhor qualidade de vida da população. A questão que envolve território e desenvolvimento territorial proporciona fazer crítica ao capitalismo, mercado, poder, política, visão hegemônica dos países vistos como desenvolvidos e destruição socioambiental sem precedentes.

Para Alcântara (2019, p. 30) “[...] a atual crise socioeconômica e ambiental é resultado dos limites sistêmicos ao crescimento ilimitado e à obsessão em promovê-lo a todo custo, incluindo a criação de dívidas para impulsionar políticas de crescimento”. Deste modo, a partir do contexto de crise civilizatória e de representação em que o mundo apresenta, faz-se necessário a busca e a análise das alternativas ao desenvolvimento, baseado em valorizar relações mais harmoniosas entre sociedade e natureza.

4. BEM VIVER: RUMO AO PÓS-DESENVOLVIMENTO

O ‘Bem Viver’ – “*Buen Vivir/Vivir Bien*”, “*Good Living*” surgiu “na região andina da América do Sul – desde o sul da Venezuela ao norte da Argentina – e deriva de um lado, do *Qhuechua* (*runa simi*) e por outro, do *Aimara* (*aymará jaya mara aru*) que são idiomas pré-hispânicos da região andina” (ALCÂNTARA; SAMPAIO, 2017, p. 233). Para Hidalgo-Capitán (2012),

En términos generales se entiende por Buen Vivir la vida en armonía, lo que incluiría tres dimensiones: la armonía con uno mismo (personal), la armonía con la comunidad (social) y la armonía con la naturaleza (integral). En este sentido, el Buen Vivir estaría relacionado con los conceptos de identidad, solidaridad y sostenibilidad (p. 20)

O BV supõe viver em harmonia a partir de uma profunda transformação na relação sociedade-natureza, pelas mesmas razões e no mesmo grau que exige mudanças nas relações étnicas e culturais de poder. O BV se aplica a tudo aquilo que é relativo a uma população originária no território em que habita (ACOSTA, 2016, p. 76), como o profundo vínculo, sabedoria e tradição dos PCT junto aos seus territórios e culturas, ressaltando a identidade cultural,

[...] que emerge de uma relação profunda com o lugar onde se habita, no qual surge modos de vida, expressões, como arte, dança, música, vestimenta, etc.[...] identidade sugere historicidade, viver o tempo presente a partir de uma memória, de uma ancestralidade, que projeta uma perspectiva de futuro possível de ser vivido (ALCÂNTARA; SAMPAIO, 2017, p. 236).

É importante neste bojo, destacar que o BV apresenta três correntes: 1) a *indigenista e a pachamamista*, que é marcada pela autodeterminação dos povos indígenas, bem como por elementos espirituais (la Pachamama), para a construção do BV; 2) a *socialista e estadista*, é destacada pela gestão política-estatal, com a inclusão de elementos de equidade social; por fim, 3) a *pós-desenvolvimentista e ecologista*, reconhecida a partir da construção participativa do BV, como alternativa ao desenvolvimento, com inserção e auxílio de feministas, indigenistas, teológicos e ecologistas (HIDALGO-CAPITÁN, 2012; ALCÂNTARA; SAMPAIO, 2017, 2020; ALCÂNTARA, 2019).

Para Acosta (2016, p. 25) o BV: “[...] é uma oportunidade para construir outros tipos de sociedades, sustentadas sobre uma convivência harmoniosa entre os seres humanos consigo mesmos e com a Natureza, a partir do reconhecimento dos diversos valores culturais existentes no planeta”. Spamer e Silva (2018), afirma que:

Os povos tradicionais exercem uma lógica de reciprocidade com a terra, com o seu território e com as outras formas de vida. Fugindo da concepção de uma natureza restrita a recursos naturais, os Povos e Comunidades Tradicionais coexistem de maneira mutuamente cooperada sob a lógica de que toda forma de vida humana e não humana tem o direito de existir e usufruir do meio que ocupam. (p. 134).

A abordagem do BV trata da integração ser humano e natureza e preza/prioriza a vivência comunitária, harmônica e respeitosa com o meio ambiente, constante na vivência e interação que os PCT têm com o seu meio. Assim, o BV “[...] é entendido como um paradigma que compreende um espaço-temporal comum, no qual podem conviver distintas ontologias na construção de uma interculturalidade que aponte ‘alternativas ao desenvolvimento’” (ALCÂNTARA; SAMPAIO, 2017, p. 235).

Os limites dos estilos de vida baseados no consumismo resultam na destruição da natureza e nas relações harmoniosas entre os seres humanos. O planeta vive um processo de mudanças, marcado, de um lado, “pela globalização e o neoliberalismo, e de outro, pela (de)colonização e pelo pós-colonialismo nos países latino-americanos” (ALCÂNTARA, 2019, p. 31). Neste bojo, o BV vem diretamente ao encontro e corrobora com todo esse envolvimento, pois, o Bem Viver ou *Bien Vivir* entrelaça-se com as questões éticas, de emancipação humana, da vivência estreita

do homem e natureza, desenvolvendo estratégias inclusivas, sustentáveis, democráticas, econômicas, ampliando o debate. Sendo assim, os avanços nos conceitos e contextos apresentados ao longo dessa pesquisa, dialogam e de certa maneira avançam com a proposta mais abrangente, diferenciada, pós-desenvolvimentista, alternativa de visão multidimensional que é o BV.

4.1 Povos e Comunidades Tradicionais

Os Povos e as Comunidades Tradicionais¹³ (PCT) eram invisíveis aos olhos da sociedade nacional. Pouca ou nenhuma importância se dava às pessoas que residiam em áreas protegidas e margens de rios. A partir de meados dos anos de 1980, após conflitos, debates nacionais e internacionais passaram a ser reconhecidos por seu importante papel na conservação e tidos como “guardiões da floresta” (CALEGARE; HIGUCHI; BRUNO, 2014).

A diversidade étnico-cultural do seu povo, coloca o Brasil em destaque, principalmente pela cultura, conhecimentos, saberes e modos de vida diversificados que caracterizam os PCT, contudo caminho para o reconhecimento é delineado por ambiguidade conceitual, que por vez remete às populações étnicas e/ou à categoria genérica e vaga, abrigando grupos sociais historicamente específicos e distintos entre si, cuja luta, força e resiliência estão na capacidade de generalização (BARRETTO FILHO, 2006; VIANNA, 2008).

As discussões quanto ao reconhecimento e conceito de PCT se estabeleceram a partir de três fatores: “1. a incorporação dos debates ambientalistas acerca da criação das áreas protegidas (AP) e os conflitos com as populações locais; 2. o processo de formação do povo brasileiro; e 3. o protagonismo dos movimentos sociais do campo que resistiram à expropriação e violência contra seus territórios” (CARVALHO E MACEDO, 2018, p. 181).

O primeiro fator deu-se com as discussões de ambientalistas sobre áreas intocadas, com atenção à perda da biodiversidade e valor das espécies, cujas populações abrigadas nessas áreas deveriam ser retiradas, instalando-se, portanto, o conflito entre as áreas protegidas e comunidades locais. Assim a biodiversidade e

¹³ Entre os PCT estão os quilombolas, ciganos, matriz africana, seringueiros, castanheiros, quebradeiras de coco-de-babaçu, comunidades de fundo de pasto, faxinalenses, pescadores artesanais, marisqueiras, ribeirinhos, varjeiros, caiçaras, praieiros, sertanejos, jangadeiros, açorianos, campeiros, varzanteiros, pantaneiros, caatingueiros, entre outros (Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial - SEPPIR).

a sociodiversidade foram enxergadas em conjunto, relacionando-se o homem com a natureza, com valorização e reconhecimento de ambos, consideradas a partir do ecossistema, de suas necessidades fundamentais e qualidade de vida (CARVALHO E MACEDO, 2018).

Já o segundo fator engloba a miscigenação do processo de formação da população brasileira, considerada a partir da expansão de um núcleo étnico pelo país, iniciando-se pela Costa Atlântica e adentrando pelas florestas, rios e sertões, resultando nas mais diversas culturas, denominada de cultura rústica com variações regionais: cultura caipira, cultura crioula, cultura cabocla, cultura sertaneja, cultural gaúcha, cultura sulina (RIBEIRO, 2015; CARVALHO E MACEDO, 2018).

Por fim, o terceiro fator envolve a luta e os movimentos sociais com o empoderamento e constituição dos atores político-sociais, com a instrumentalização, transformação, mobilização e reivindicação dos grupos para o reconhecimento. Os indígenas e seringueiros foram as primeiras mobilizações de luta pelo reconhecimento oficial de suas formas de ocupação, uso e manejo dos recursos naturais e conhecimentos tradicionais, seguidos pelas quebradeiras de coco-babaçu, castanheiros, ribeirinhos e outros, cujo período foi marcado pela redemocratização do Brasil, pela ebulição dos movimentos sociais e envolvimento do debate internacional para que o poder público reconhecesse as populações tradicionais (CARVALHO E MACEDO, 2018).

Em 1992 foi criado pelo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e Recursos Naturais Renováveis (IBAMA), o Centro Nacional de Desenvolvimento Sustentado das Populações Tradicionais, com o objetivo de implementar planos, ações e projetos pelas populações tradicionais (CARVALHO E MACEDO, 2018; BARRETTO FILHO, 2006). Em 1992, aconteceu a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, realizada no Rio de Janeiro, conhecida como Rio 92, foram firmados vários acordos que mencionam povos indígenas e comunidades locais, entre eles a Convenção da Diversidade Biológica (CDB) no preâmbulo e no artigo 8º (especialmente na letra j); a Agenda 21, no capítulo 26; a Declaração do Rio, no Princípio 22 (CALEGARE; HIGUCHI; BRUNO, 2014). Para os autores (2014), esses documentos ressaltam que,

[...] a relação entre o modo de vida e o ambiente; o papel dos conhecimentos tradicionais para a conservação e a desejável repartição de benefícios oriundos destes; o reconhecimento de suas identidades, cultura e direitos pelos Estados; a permissão à efetiva participação no alcance do

desenvolvimento sustentável [...] A partir desses acordos, mudanças gradativas se consolidaram como reconhecimento dos saberes tradicionais, expressos entre outras formas pelo uso/manejo de recursos naturais desses povos, passaram a ser considerados como práticas históricas de adaptação que refletem níveis de sustentabilidade ecológica, sendo aspectos chave à conservação e ao desenvolvimento (p. 117).

O Fundo Mundial para a Natureza (*World Wide Fund for Nature* - WWF) e a União Internacional para Conservação da Natureza (IUCN), publicaram juntos no ano de 2000, diretrizes e princípios referentes aos PCT, os quais são:

1) a relação entre a natureza e os conhecimentos tradicionais como reflexo de práticas sustentáveis de usos dos recursos; 2) os acordos da gestão das áreas de proteção baseados no respeito aos direitos ao uso tradicional dos recursos e na responsabilidade pela conservação por esses povos; 3) interesse mútuo (gestão e povos) pautado pelos princípios da descentralização, participação, transparência e prestação de contas; 4) benefícios compartilhados completa e equitativamente; 5) direitos desses povos são, frequentemente, uma responsabilidade internacional (CALEGARE; HIGUCHI; BRUNO, 2014, p. 117).

Os PCT têm papéis mais ativos na gestão e uso dos locais onde vivem, a partir de práticas inclusivas e participativas rumo a conservação e sustentabilidade desses habitats e do meio ambiente. No Brasil, no ano de 2000, foi sancionada a Lei nº. 9.985, que instituiu o novo Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC) que trouxe significativos avanço e no seu inciso XV do artigo 2º que previa o conceito de população tradicional:

Grupos humanos culturalmente diferenciados, vivendo há, no mínimo, três gerações em um determinado ecossistema, historicamente reproduzindo seu modo de vida, em estreita dependência do meio natural para sua subsistência e utilizando os recursos naturais de forma sustentável (BRASIL, 2000).

Contudo, o inciso XV do artigo 2º da Lei nº. 9.985/2000, foi vetado após muitas críticas à denominação e ambiguidades em sua terminologia (SANTILLI, 2004; LITTEL, 2004; BARRETO FILHO, 2006). Em que pese o veto da denominação de população tradicional, essas comunidades ganharam importância e visibilidade e “isso significou que com seu paulatino reconhecimento [...] passaram a ter o status de protagonistas: guardiões da floresta e prestadores de serviços ambientais preciosos não só à preservação da floresta, mas à humanidade como um todo” (CALEGARE; HIGUCHI; BRUNO, 2004, p. 117).

A partir da década de 1990, convenções e declarações internacionais foram incorporadas ao sistema jurídico brasileiro tratando dos PCT ou, ainda, chamados de “grupos sociais portadores de identidade étnica e coletiva” (SHIRAISHI NETO, 2007).

Com lutas políticas, alianças estratégicas e a crescente visibilidade desses grupos sociais assegurou-se a participação nos trabalhos da Comissão Nacional de Desenvolvimento Sustentável das Comunidades Tradicionais (Decreto nº. 10.408/2004), que organizou várias reuniões com representantes de grupos com pauta em políticas públicas com o fim de definir conceitualmente comunidades tradicionais, e assim, aconteceu no ano de 2005 o I Encontro Nacional de Comunidades Tradicionais e, posteriormente, outros encontros regionais foram organizados (CALEGARE; HIGUCHI; BRUNO, 2014)

A discussão de quem eram as *comunidades tradicionais* ultrapassou os limites das UCs (Unidades de conservação), sendo apropriada por inúmeros grupos sociais portadores de identidade étnica e coletivas nos mais diversificados contextos ambientais, regionais e sociais. Isso vem clarificar que o rótulo de *populações e comunidades tradicionais* passou a ser utilizado segundo o interesse político de distintos grupos sociais brasileiros, como estratégia de reconhecimento de suas demandas e reivindicações perante o Estado (p. 125).

Já em 2006 houve reformulação da nomenclatura da Comissão Nacional de Desenvolvimento Sustentável das Comunidades Tradicionais, incluindo-se o termo *Povos*. Portanto, passando-se a referida denominação para Comissão Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais - Decreto nº. 10.884 de 13 de julho de 2006, revogado pelo Decreto nº 8.750, de 9 de maio de 2016 que instituiu o Conselho Nacional de Povos e Comunidades Tradicionais e em 2018 através do Decreto nº 9.465 de 9 de agosto de 2018 passa a integrar a estrutura do Ministério dos Direitos Humanos, e em 2020 fica revogado pelo Decreto nº 10.473, de 24 de agosto de 2020.

Após muitas reuniões e discussões nacionais e regionais, foi proposto o Decreto nº. 6.040/2007 que definiu claramente quem são os Povos e Comunidades Tradicionais. Dessa forma é imprescindível destacar o contido no Decreto nº. 6.040, de 7 de fevereiro de 2007, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos PCT apresentando-os como:

Grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição (BRASIL, 2007).

O Projeto de Lei nº 4.741/2019, tem por objetivo firmar em lei as diretrizes, objetivos e procedimentos que devem orientar as políticas públicas de desenvolvimento sustentável dos PCT, estabelecer os marcos legais de garantia do

compromisso do Estado brasileiro com o respeito aos direitos e promoção dos modos de vida dessas comunidades. Assim, torna o Estado brasileiro responsável por promover o desenvolvimento sustentável desses grupos. Conforme Sachs (2007), “[...]uma caracterização consistente de sustentabilidade social deve-se basear-se nos valores primordiais de equidade e democracia, significando essa última a apropriação efetiva de todos os direitos humanos - políticos, econômicos, sociais e culturais” (p. 268).

A definição de PCT traz consigo um novo ordenamento jurídico, no qual se acolhe “explicitamente a diversidade linguística, a diversidade dos conhecimentos e práticas tradicionais e das demais expressões culturais dos povos” (ALMEIDA, 2007, p.16). A força e simbologia que esses PCT carregam em seus territórios, crenças, produções, organização, vivência e saberes tradicionais, revelam a grande contribuição social e legado cultural. Neste ínterim, a percepção cultural é um traço marcante e muito forte. Então, conforme descrito na Constituição Federal de 1988, destaca-se os artigos 215 sobre *Cultura* e 216 sobre *Patrimônio Cultural*:

Art. 215 – O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

Art. 216 – Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira [...] (BRASIL, 1988).

Quando se conserva o conhecimento desses PCT conserva-se também todo arcabouço de sua cultura, rica em tradições, costumes, ritos, conhecimentos, respeito aos ancestrais, entre outros aspectos. Dentro deste contexto, a cultura emerge com toda sua pluralidade e complexidade. Desse modo são inegáveis a força e a luta dos movimentos sociais para ensinar e contribuir na preservação dos PCT, valorização de suas culturas, preservação de seu espaço, território, e para o combate do constante movimento de discriminação, injustiça, preconceitos e exclusão dessas pessoas ou grupos. Laraia (2001, p. 101), descreve que,

[...] cada sistema cultural está sempre em mudança. Entender esta dinâmica é importante para atenuar o choque entre as gerações e evitar comportamentos preconceituosos. Da mesma forma que é fundamental para a humanidade a compreensão das diferenças entre povos de culturas diferentes, é necessário saber entender as diferenças que ocorrem dentro do mesmo sistema. Este é o único procedimento que prepara o homem para enfrentar serenamente este constante e admirável mundo novo do porvir.

Vale destacar a importância dos documentos internacionais, sendo um deles a Convenção nº 169 sobre povos indígenas e tribais e a resolução referente à ação da Organização Internacional do Trabalho – OIT, sobre povos indígenas e tribais, adotada na 76ª Conferência Internacional do Trabalho em 1989 que revê a Convenção nº. 107. Consta em seu Artigo 1º:

1. A presente convenção aplica-se: a) aos povos tribais em países independentes, cujas condições sociais, culturais e econômicas os distingam de outros setores da coletividade nacional, e que estejam regidos, total ou parcialmente, por seus próprios costumes ou tradições ou por legislação especial; b) aos povos em países independentes, considerados indígenas pelo fato de descendem de populações que habitavam o país ou uma região geográfica pertencente ao país na época da conquista ou da colonização ou do estabelecimento das atuais fronteiras estatais e que, seja qual for sua situação jurídica, conservam todas as suas próprias instituições sociais, econômicas, culturais e políticas, ou parte delas.
2. A consciência de sua identidade indígena ou tribal deverá ser considerada como critério fundamental para determinar os grupos aos que se aplicam as disposições da presente Convenção (OIT, 2011)

As ações políticas dos povos indígenas viabilizaram mudanças significativas incorporadas à Constituição de 1988 e a ratificação da Convenção nº. 169 da Organização Internacional do Trabalho – OIT, ambos tem sido marcos importantes contra desmandos dos poderes públicos (SOUZA LIMA E BARROSO, 2013). Em que pese a legislação nacional e internacional de proteção e preservação dos PCT há muito que ser feito para o efetivo reconhecimento da identidade, cultura, conhecimento e saberes. Bem como da historicidade de luta, resistência e busca pelo desenvolvimento territorial sustentável, a partir dos processos de uso, gestão e mobilização social.

5. RESULTADOS

Os problemas ambientais, sociais, culturais, econômicos e políticos gerados pela lógica hegemônica exclusivamente regida pela perspectiva do crescimento econômico é extremamente excludente e inevitavelmente conduz qualquer economia ao crescimento negativo, gerando impactos socioeconômicos ambientais desastrosos sob todas as dimensões da natureza e economia. Para Sachs (2007), o liberalismo financeiro é regulado apenas pelas normas do mercado, na qual a volatilidade e a especulação do capital são descomunais para os países do Sul.

Dowbor (2020), aprofunda a análise das transformações que vêm ocorrendo após a virada do milênio, como o avanço da financeirização do capital e as novas

tecnologias de comunicação, que causam impacto direto em escala global aos seres humanos. O autor coloca em perspectiva o modo de produção hegemônico e sua desproporcional capacidade de devastação socioambiental, que com o advento da pandemia, ameaça nossa civilização. Percebe-se que o futuro está incerto e apenas ‘reformas’ não bastam. Deste modo é imperioso pensar em outras alternativas possíveis.

Para superar esse conjunto de problemas derivados do “mau desenvolvimento”, como a crescente concentração da produção, riqueza, poder, avanço da desigualdade social, destruição dos recursos naturais, avanço da poluição e tantos outros problemas gerados pela lógica hegemônica de desenvolvimento é indispensável refletir e dialogar a respeito de alternativas ao desenvolvimento. Nesse sentido, parece obrigatório que todo diálogo em torno do assunto precisa reconhecer a importância do desafio de como enfrentar a degradação socioeconômica, ambiental, política e cultural produzida pela lógica hegemônica.

Entende-se que os problemas reais gerados pelos avanços pragmáticos do liberalismo financeiro, principalmente, junto aos Povos do Sul, não serão resolvidos pela mesma lógica que os criaram, ou seja, é necessário um processo de construção coletiva que possa avançar com base numa transformação dialógica rumo a intersubjetividade e interdisciplinaridade, perpassando o discurso economicista atual.

Neste contexto, destaca-se a importância do exercício democrático, conhecimentos, saberes e estudos para ações endógenas que busquem a democracia/autogestão política e econômica. Assim, pressupõe-se inevitavelmente o respeito à autonomia de PCT no processo de construção dos atores dessa construção coletiva, precursores dos diálogos necessários para que sua emancipação não fique apenas na retórica do conceito, mas se efetive na prática.

Dessa forma, apresenta-se alguns aparatos legislativos, à exemplo a Constituição Federal do Brasil de 1988, a Lei nº. 9.985/2000, o Decreto 6.040/2007, Decreto nº 10.408/2004/Decreto nº. 10.884/2006/Decreto nº 8.750/2016/Decreto nº 9.46/2018/Decreto nº 10.473/2020 e o Projeto de Lei nº 4.741/2019, como mencionados anteriormente, que remetem às unidades de conservação, as políticas nacionais de PCT, a direitos, a valorização e caminham na perspectiva de reparação das injustiças no processo histórico brasileiro, exceto pelo Decreto nº 10.473/2020, entre outros documentos significativos. Entretanto, não significa que a existência dos aparatos legislativos em torno dos PCT, se consolide em políticas públicas (efetivas).

Para pensar alternativas de desenvolvimento que considerem o pertencimento, identidade e fortalecimento dos territórios é fundamental reconhecer a proposta do BV originária dos Povos Indígenas da América Latina, no sentido de trazer novas possibilidades e estratégias de desenvolvimento não hegemônicos, com base em alternativas sustentáveis.

Talvez o primeiro passo, como ensina Morin (1999), seja reconhecer a incerteza da complexidade que facilita encontrar caminhos para a superação do pensamento linear que fragmentou a ciência, consciência e diálogo entre economia e política. Ou seja, é necessário reconhecer que o pensamento reducionista, positivista, pragmático que orienta a lógica hegemônica de desenvolvimento (para avançar outras possibilidades e outras alternativas ao desenvolvimento) é condição *sine qua non* de religar conhecimentos e saberes tradicionais.

O BV associado ao conceito de PCT pode ser considerado um instrumento para resguardar a emancipação, cultura e saberes transmitidos de geração em geração e que constituem um patrimônio cultural, capaz de levar a práxis e ao desenvolvimento alternativo.

Desta forma, esta pesquisa evidenciou a importância, reconhecimento e protagonismo dos PCT na preservação do ambiente e compreensão do desenvolvimento em outra vertente, ou seja, além do viés econômico e capitalista, na busca de um BV preservando sua cosmologia, ética, política, participação social, identidade cultural, equidade social e interculturalidade.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Verifica-se com este estudo que os Povos e Comunidades Tradicionais têm estilos de vida peculiares, são guardiões de saberes fundados na relação com a natureza e no conhecimento de proteção e utilização sustentável, com respeito ao ambiente, cujo conhecimento é transmitido de geração a geração, contribuindo para o equilíbrio socioambiental do Planeta.

A opção pela visão interdisciplinar corroborou na resposta à questão de pesquisa levantada, aproximando-se da compreensão dos PCT's e do BV, representando está, uma alternativa viável frente ao projeto hegemônico de crescimento econômico vigente. Nas relações ser humano-natureza é importante a reflexão na concepção interdisciplinar e da teoria da complexidade com uma

concepção abrangente e ampla das questões econômicas, ambientais e socioculturais, permitindo uma relação harmoniosa da sociedade com a natureza.

Com todo contexto foi possível apreender que o desenvolvimento quando visto ou atrelado ao crescimento remete-se ao progresso a todo custo, restrito a lógica hegemônica e de mercado, que se traduz no consumo e utilização maciça dos recursos naturais, sem se importar com relevantes questões, como ambiental, cultural, política, social, desconsiderando a população e seu bem-estar, gerando desigualdade social, degradação ambiental, esgarçamento cultural e interferência política que leva o estado para a lógica gerencial neoliberal, desconsiderando políticas públicas inclusivas.

Portanto, o ecodesenvolvimento pode ser visto a partir da construção de uma nova lógica pautada no desenvolvimento humano, da cultura, saberes, identidade, redução das desigualdades, preservação do meio ambiente, ou seja, do planejamento sistêmico dos territórios. A reflexão do BV aparece como alternativa viável de desenvolvimento e como estratégia de se pensar a interação sociedade e natureza, relacionando-se com os modos de vida, consumo, bem-estar, valores de solidariedade comunitária, diversidade, harmonia e unidade da natureza, cultura, espiritualidade e ética.

Assim, o BV pode ser considerado uma alternativa ao desenvolvimento vigente, ainda mais quando esse desenvolvimento está atrelado ao crescimento econômico, capitalismo e degradação a qualquer custo da natureza e, finalmente, as concepções do neoliberalismo.

Os PCT, por vezes silenciados e invisibilizados na sociedade, resistem por meio de sua cosmovisão e modos de vida. Em razão das dificuldades das mais diversas, buscam novas formas de (sobre)viver com menos injustiças e com forte proximidade ao ambiente, prezando por sua valorização cultural. Assim, a compreensão e diálogos sobre todas as questões econômicas, raciais, culturais e jurídicas são extremamente relevantes para os avanços sociais na busca do BV.

Os resultados do estudo mostraram-se relevantes, proporcionando deste modo, visibilidade aos PCT e possibilitando ao Poder Público criar mecanismos e políticas públicas para a proteção e valorização da identidade cultural, do ambiente e dos modos de vida. Quanto ao levantamento dos conceitos e das normas jurídicas demonstrou-se que os PCT - com protagonismo e luta agindo em seus territórios,

ancorados na perspectiva do BV - buscam igualdade e justiça social na construção da relação sociedade e natureza.

Apesar dos avanços e limitações em relação à superação do conceito de crescimento econômico e dos diferentes enfoques, visto que a realidade sempre escapa à leitura da teoria, o conceito de BV se relaciona de alguma forma com as perspectivas pós- desenvolvimentistas e ecologistas. Assim, o BV ultrapassa essa visão hegemônica e teoria posta e como alternativa ao desenvolvimento passa a ser uma filosofia de vida que dialoga com a cosmovisão dos PCT que, apesar da violência da lógica do crescimento econômico, ainda guardam seus princípios e valores ligados à ancestralidade e sua cosmologia.

Deste modo, o diálogo e a relação interdisciplinar são fundamentais para a compreensão integrada, que avança no discurso transdisciplinar na complexa religação de saberes e conhecimentos rumo a alternativas que levam a outro mundo possível como preconizado pelo Bem Viver. Assim torna-se relevante e pertinente olhar para outras coletividades, que nos ensinam e nos permitem desconstruir o viés hegemônico do capitalismo, como as experiências paradigmáticas vivenciadas pelos Povos e Comunidades Tradicionais.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, R. **Desenvolvimento sustentável: qual a estratégia para o Brasil?** Novos Estudos CEBRAP, v. 87, p. 97-113, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/nec/n87/a06n87.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2020.

ACOSTA, A. **O bem viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos.** São Paulo: Autonomia Literária. Elefante, 2016.

ALCÂNTARA, L. C. S.; SAMPAIO, C. A. C. **Bem Viver: uma perspectiva (des)colonial das comunidades indígenas.** *Revista Rupturas*, Costa Rica, 2017.

ALCÂNTARA, L. C. S.; SAMPAIO, C. A. C. 'Bem Viver' como paradigma de desenvolvimento: utopia ou alternativa possível? **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba, v. 40, p. 231-251, abr., 2017. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/made/article/view/48566>>. Acesso em: 17 ago. 2020.

ALCÂNTARA, L. C. S.; SAMPAIO, C. A. C. Indicadores de Bem Viver: pela valorização de identidades culturais. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba, vol. 53, p. 78-101, jan./jun. 2020. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/made/article/view/62963>>. Acesso em: 17 ago. 2020.

ALCÂNTARA, L. C. S. Bem viver ou vida em plenitude: tecendo a teia da plenitude. In: SGUAREZI, S. B. (org). **Ambiente e sociedade no Brasil central: diálogos**

interdisciplinares e desenvolvimento regional. 2 ed. p. 28 - 38. Cáceres/MT: Unemat, 2019.

ALMEIDA, A. W. B. Apresentação. In: SHIRAIISHI NETO, J. (org.). **Direito dos povos e das comunidades tradicionais do Brasil**: declarações, convenções internacionais e dispositivos jurídicos definidores de uma política nacional. p.09-17. Manaus: UEA, 2007.

BARRETTO FILHO, H. T. Populações tradicionais: introdução à crítica da ecologia política de uma noção. In: ADAMS, C.; MURRIETA, R & NEVES, W. (Orgs.). **Sociedades caboclas amazônicas**: modernidade e invisibilidade (pp. 109–143). São Paulo: Annablume, 2006.

BOLÍVIA. **Constitución política del estado plurinacional de Bolívia**. Bolívia: 2009.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei n. 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9985.htm> Acesso em: 16 mai. 2020.

BRASIL. **Decreto n. 6.040, de 7 de fevereiro de 2007**. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm>. Acesso em: 10 jan. 2020.

BRASIL. **Decreto n. 10.408 de 27 de dezembro de 2004**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/dnn/dnn10408.htm>. Acesso em: 21 jun. 2020.

BRASIL. **Decreto n. 10.884, de 13 de julho de 2006**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/dnn/dnn10884.htm>. Acesso em: 21 jun. 2020.

BRASIL. **Decreto n. 8.750, de 9 de maio de 2016**. Institui o Conselho Nacional dos Povos e Comunidades Tradicionais. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8750.htm>. Acesso em: 21 jun. 2020.

BRASIL. **Projeto de Lei 4.741, de 6 de novembro de 2019**. Estabelece diretrizes e objetivos para as políticas públicas de desenvolvimento sustentável dos povos e comunidades tradicionais. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1831885>. Acesso em: 22 abril 2020.

BRASIL. **Lei Federal n. 12.343, de 2 de dezembro de 2010**. Institui o Plano Nacional de Cultural - PNC, cria o Sistema de Informações e Indicadores Culturais - SNIIC. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12343.htm>. Acesso em: 18 de out. 2020.

CALEGARE, M. G. A; HIGUCHI, M. I. G; BRUNO, A. C. S. Povos e comunidades tradicionais: das áreas protegidas à visibilidade política de grupos sociais portadores de identidade étnica e coletiva. In: **Ambiente & Sociedade**. São Paulo v. XVII, n. 3, p. 115-134, jul.-set. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-753X2014000300008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 27 set. 2019.

CARVALHO, A. V.; MACEDO, J. P. Povos e comunidades tradicionais: revisão sistemática da produção de conhecimento em psicologia. In: **Revista Psicologia: Teoria e Prática**, 20(3), 180-197. São Paulo, SP, set. Dez. 2018. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872018000300009&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt Acesso em 14 mai. 2021.

CARSON, R. **Primavera silenciosa**. São Paulo: Melhoramentos, 1969.

DE SOUZA, M. T. S; RIBEIRO H. C. M. Sustentabilidade ambiental: uma meta-análise da produção brasileira em periódicos de administração. **RAC**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, art. 6, pp. 368-396, maio/jun. 2013, Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rac/v17n3/a07v17n3.pdf>> Acesso em 21 mar. 2021.

DOWBOR, L. **O capitalismo se desloca: novas arquiteturas sociais**. São Paulo: Edições Sesc, São Paulo, 2020.

DUPUY, J-P. **Introdução à crítica da ecologia política**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980.

ECUADOR: ASAMBLEA CONSTITUYENTE. **Constitución de la República del Ecuador**. Registro Oficial 449. Montecristi - Ecuador: p. 15-131, 2008.

FURTADO, C. **Criatividade e dependência da civilização industrial**. São Paulo: Cia. das Letras, 2008.

FURTADO, C. **Revista de Economia Política**, Vol. 24, nº 4, 2004.

FURTADO, C. **Os desafios da nova geração**. Revista de Economia Política, vol. 24, nº 4 (96), outubro-dezembro/2004.

GUDYNAS, E.; ACOSTA, A. **La renovación de la crítica al desarrollo y el buen vivir como alternativa**. Utopía y Praxis Latinoamericana, 16(53), 71-83, 2011b. Disponível em: <<http://www.gudynas.com/publicaciones/GudynasAcostaCriticaDesarrolloBVivirUtopia11.pdf>>. Acesso em: 25 abr 2020.

HARVEY, D. [1989]. **Condição pós-moderna**: Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. Tradução: Adail Ubirajara Sobral; Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

HARVEY, D. [2001]. **A produção capitalista do espaço**. Tradução: Carlos Szlak. São Paulo: Annablume, 2005.

HAESBERT, R. **O mito da desterritorialização**: do “Fim dos Territórios” a Multiterritorialidade. Bertrand Brasil, Porto Alegre, 2004.

HAESBERT, R. **Dos múltiplos territórios a multiterritorialidade**. In: HEIDRICH, A. L. et al. (Orgs.) A emergência da multiterritorialidade: a resignificação da relação do humano com o espaço. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008.

HIDALGO-CAPITÁN, A. L. **El bueno vivir**: la (re)creación del pensamiento del PYDLOS. Cuenca: Ecuador, 2012.

HIDALGO-CAPITÁN, A. L. Seis debates abiertos sobre el sumak kawsay. Íconos. **Revista de Ciencias Sociais**, 48, p. 25-40, 2014.

LARAIA, R. B. **Cultura**: um conceito antropológico. 14 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

LEFF, H. Interdisciplinaridade como atributo da C&T. In: PHILIPPI JR, Arlindo et al. (Org.) **Interdisciplinaridade em Ciências Ambientais**. São Paulo: Ed. Signus, p. 3-15, 2000. Disponível em: <http://www.ambiente.gov.ar/infoteca/aea/descargas/philippi01.pdf>. Acesso em: 15 maio 2013.

LEFF, H. **Complexidade, interdisciplinaridade e saber ambiental**. Ponta Grossa: Olhar de Professor, vol. 14, núm. 2, 2011, p. 309-335, 2011.

LEFEBVRE, H. [1974]. **La Producción del Espacio**. Prólogo de Ion Martínez Lorea. Tradução: Emílio Martínez Gutierrez. Madrid: Capitán Swing Livros, 2011.

LITTLE, P. E. Territórios sociais e povos tradicionais no Brasil: por uma antropologia da territorialidade. **Anuário Antropológico 2002/2003**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2004. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/anuarioantropologico/article/view/6871> Acesso em 24 nov. 2020.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE MINAS GERAIS. Coordenadoria de Inclusão e Mobilização Sociais (org.). **Direitos dos povos e comunidades tradicionais**. Belo Horizonte: Superintendência de Comunicação Integrada, 2014. Disponível em: <http://conflitosambientaismg.lcc.ufmg.br/wp-content/uploads/2014/04/Cartilha-Povos-tradicionais.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2019.

MONTIBELLER FILHO, G. Ecodesenvolvimento e desenvolvimento sustentável: conceitos e princípios. In: **Texto de Economia**. v. 4 n. 1, p. 131-142, Florianópolis, 1993.

MORIN, E. **Amor, poesia, sabedoria**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

MORIN, E.; KERN, A. B. **Terra-Pátria**. Porto Alegre: Sulina, 2000.

OLIVEIRA, V. S; HOROCHOVSKI, R. R. **Desenvolvimento Territorial Sustentável no Litoral do Paraná a partir da implementação das políticas públicas de ações afirmativas da educação superior indígena na UFPR**. In: ALVES, A. R. et al. Litoral do Paraná: território e perspectivas - desenvolvimento, políticas públicas e saúde, 1.ed. Curitiba: Brazil Publishing, 2020.

ONU - Organização das Nações Unidas. **ONU e o meio ambiente**. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/acao/meio-ambiente/>> Acesso: 23 mar. 2020.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Comissão Mundial Sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento: Our Common Future**, 1987, 1988. Disponível em <https://ambiente.wordpress.com/2011/03/22/relatrio-brundtland-a-verso-original/> Acesso em 23 mar. 2020.

OIT. Organização Internacional do Trabalho. **Convenção nº 169 sobre povos indígenas e tribais e Resolução referente à ação da OIT / Organização Internacional do Trabalho**. Brasília: OIT, 2011, v. 1. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Convencao_169_OIT.pdf - Brasília>. Acesso: 06 set. 2019.

PÁDUA, E. M. M de. **Metodologia da pesquisa**: abordagem teórico-prática. 2. ed. Campinas: Papiros, 1997.

PECQUEUR, B. **O desenvolvimento territorial**: Uma nova abordagem dos processos de desenvolvimento para as economias do Sul. Raízes, v. 24, nºs 1 e 2, p. 10- 22, jan/dez. 2005.

PHILIPPI JR, A. et al. (Org.) Apresentação. Interdisciplinaridade em Ciências Ambientais. In: PHILIPPI JR, Arlindo et al. (Org.) **Interdisciplinaridade em Ciências Ambientais**. São Paulo: Ed. Signus, 2000. Disponível em: <http://www.ambiente.gov.ar/infoteca/aea/descargas/philippi01.pdf>. Acesso em 20 mai. 2020.

PHILIPPI JR, A. Introdução. A Interdisciplinaridade como atributo da C&T. In: PHILIPPI JR, Arlindo et al. (Org.) **Interdisciplinaridade em Ciências Ambientais**. São Paulo: Ed. Signus, 2000. Disponível em: <http://www.ambiente.gov.ar/infoteca/aea/descargas/philippi01.pdf>. Acesso em 20 mai. 2020.

RIBEIRO, D. **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil (3a ed.). São Paulo: Global, 2015.

ROUDGARM, P. **Pesquisa qualitativa para ciências ambientais: uma revisão**. Journal of Food, Agriculture & Environment Vol.9 (3&4): 871-879. 2011.

SACHS, I. **Ecodesenvolvimento**: crescer sem destruir. São Paulo: Vértice, 1986.

SACHS, I. **Rumo à Ecosocioeconomia: teoria e prática do desenvolvimento**. Paulo Freire Vieira (org.). São Paulo: Cortez, 2007.

SANTILLI, J. Povos indígenas, quilombolas e populações tradicionais: a construção de novas categorias jurídicas. In: RICARDO, F. (org.). **Terras indígenas & unidades de conservação da natureza**: o desafio das sobreposições. São Paulo: ISA, 2004. p.42-49.

SANTOS, M. **Espaço e sociedade**. Petrópolis: Vozes, 1978.

SANTOS, M. [1978]. **Por uma Geografia Nova**: da Crítica da Geografia a uma Geografia Crítica. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 2002.

SANTOS, M. **O espaço dividido**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

SANTOS, M. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: Edusp, 2005.

SANTOS, M.; SILVEIRA, M. L. **O Brasil**: território e sociedade no início do século XXI. 10 ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. **Epistemologias do sul**. Coimbra: CES, 2009.

SAQUET, M. Abordagens e Concepções de Território. In: SAQUET, M. A. e SPOSITO, E. S. **Territórios e Territorialidades**: teorias, processos e conflitos, São Paulo: Expressão Popular, 2009.

SCHNEIDER, S. Ciências sociais, ruralidade e territórios: em busca de novas referências para pensar o desenvolvimento. **CAMPO-TERRITÓRIO: revista de geografia agrária**, v.4, n. 7, p. 24-62, fev. 2009.

SECRETARIA ESPECIAL DE POLÍTICAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL - SEPPIR. **O que são Povos e Comunidades Tradicionais**. Disponível em: <<http://seppir.gov.br>>. Acesso em: 22 fev. 2015.

SEN, A. **Desenvolvimento como liberdade**. Tradução de Laura Teixeira Motta. Ed. Companhia das Letras, São Paulo SP, 2010.

SGUAREZI, S. B. (org) **Ambiente e sociedade no Brasil central**: diálogos interdisciplinares e desenvolvimento regional. 2 ed. Cáceres/MT: Unemat, 2019.

SGUAREZI, S. B; FERREIRA, M. R; AZERÊDO, R. F; BARROS, E. P. G; CARDOSO, K. E. H; MELO, S. A. B. X; FROELICH, A. G; GRZEBIELUCKAS, G. Incubação de empreendimentos econômicos solidários e a cultura da solidariedade: experiências de autogestão na Amfruvale, **Brazilian Journal of Development**, p. 42867–42885. 2020. <https://doi.org/10.34117/bjdv6n7-054>

SHIRAISHI NETO, J. (org.). **Direito dos povos e das comunidades tradicionais do Brasil**: declarações, convenções internacionais e dispositivos jurídicos definidores de uma política nacional. Manaus: UEA, p.09-17, 2007.

SOUZA LIMA, A. C; BARROSO, M. M. **Povos indígenas e universidade no Brasil: contextos e perspectivas, 2004-2008**, Rio de Janeiro : E-papers, 2013, Disponível em <<http://laced3.hospedagemdesites.ws/laced/pdfs/LivroPovosIndigenas.pdf>> Acesso em 22 mai 2020.

SPAMER, H.; SILVA, A., T. R. da. Territorialidade e identidade pomerana no processo de criação e regulamentação do Monumento Natural dos Pontões Capixabas em Pancas/ES. **Revista Tecnologia e Sociedade**. v. 14, n. 31, p. 125-139, mai./ago. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rts/article/view/5039/5106>>. Acesso em: 23 mar. 2020.

STAVENHAGEN, R. Etnodesenvolvimento: uma dimensão ignorada no pensamento desenvolvimentista. **Anuário Antropológico**, v. 9. n. 1, p. 11-40, 1985, Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/anuarioantropologico/issue/view/602>>. Acesso em: 26 ago. 2020.

VIANNA, L. P. **De invisíveis a protagonistas**: populações tradicionais e unidades de conservação. São Paulo: Annablume; FAPESP, 2008.

VIEIRA, P. F. Meio Ambiente, desenvolvimento e planejamento. In: VIOLA, et al. **Meio ambiente, desenvolvimento e cidadania: desafios para as ciências sociais**. São Paulo: Cortez, p. 45-98, 1995.

VIEIRA, P. F. Políticas ambientais no Brasil: Do preservacionismo ao desenvolvimento territorial sustentável. **Revista Política & Sociedade**, Florianópolis, p. 27-75, jun. 2009.

WELLE, D. Clube de Roma propõe política de filho único e aposentadoria mais tarde. In: **G1 Mundo**, 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/mundo/noticia/2016/09/clube-de-roma-propoe-politica-de-filho-unico-e-aposentadoria-mais-tarde.html> Acesso em: 19 maio 2021.

WILLIAMSON, J. S. F, **Institute for International Economics**. Depois do Consenso de Washington: Uma Agenda para Reforma Econômica na América Latina. Uma palestra para ser apresentada à FAAP, em São Paulo, 25 de agosto de 2003. Disponível em: <<https://www.piie.com/publications/papers/williamson0803.pdf>> Acesso em: 05 maio 2020.

ZIMMERMANN, S A et al. Desenvolvimento Territorial e Políticas de Enfrentamento da Pobreza Rural no Brasil. **Campo - Território**: Revista de Geografia Agrária, Uberlândia, v. 9, n. 17, p. 540–573, 2014. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/campoterritorio/article/view/23828>>. Acesso em 25 de nov. 2020.

MANUSCRITO II – CRISES E EMBATES, CAMINHOS A PARTIR DE PROPOSTAS PÓS-DESENVOLVIMENTISTAS E ALTERNATIVAS SISTÊMICAS

Valéria dos Santos de Oliveira¹, Liliane Cristine Schlemer Alcântara², Flávio Bezerra Barros³

[Manuscrito publicado na Revista Guaju (ISSN 2764-9792). Publicação, v.9, 2023. Conceito C conforme o Novo Qualis Capes – jul./2020].

Resumo

Várias foram as crises que se apresentaram e foram fortemente atravessadas pela civilização dentro de uma realidade complexa fruto de um capitalismo exploratório e seus vários desdobramentos. Neste contexto, este artigo tem como objetivo analisar o campo semântico do Bem Viver à luz das Constituições do Equador, Bolívia e no Brasil o direitos dos povos indígenas. A metodologia é pautada na revisão teórico-crítica, em levantamento bibliográfico e documental e em experiências desses países. Os resultados apontam os modelos e propostas pós-desenvolvimentistas e alternativas sistêmicas que surgiram nos últimos anos e auxiliam a ruptura com o crescimento a todo custo, bem como o BV, que pode ser considerado como uma das alternativas sistêmicas ao desenvolvimento hegemônico gerado pela crise civilizatória dentre tantas outras para mudanças de rumo. Os povos originários e as comunidades tradicionais, com seus saberes ancestrais e seus modos de vida, avançam para superar problemas advindos do sistema capitalista, unificando pautas e lutas que combatem diversas questões, como as injustiças sociais, entre outras. O estudo pode contribuir para diálogos, trocas de saberes e respeito às comunidades tradicionais, aos povos originários e à filosofia de Vida do Bem Viver, além de outras alternativas sistêmicas que visam corroborar para caminhos de mudanças de rumo.

Palavras-chave: Pós-desenvolvimentismo; crise civilizatória; alternativas sistêmicas; saberes ancestrais.

CRISES AND CLASHES, PATHS STEMMING FROM POST-DEVELOPMENTAL PROPOSALS AND SYSTEMIC ALTERNATIVES

Abstract

Several were the crises that presented themselves and were strongly crossed by civilization within a complex reality resulting from an exploitative capitalist system and its various unfoldings. In this context, this article aims to analyze the semantic field of the concept of “Good Living ” in the light of the Constitutions of Ecuador, Bolivia and in Brazil the rights of indigenous peoples. The methodology is based on a critical-theoretical review, bibliographic and documental survey, and experiences in those countries. The results point to the post-developmental models and proposals and systemic alternatives that have emerged in recent years and break with hegemonic growth at all costs, as well as the concept of Good Living, which can be considered as one of the systemic alternatives to hegemonic development and problems generated by the crisis of civilization, among many others, to change course. The native peoples and the traditional communities, with their ancestral knowledge and their ways of life, advance to overcome problems arising from the capitalist system, unifying agendas and struggles that combat social injustices, among others. The study can contribute to dialogues, exchanges of knowledge and respect for traditional communities, the native peoples and the philosophy of Good Living, as well as other systemic alternatives that aim to corroborate ways of changing the course of society.

Keywords: Post-developmentalism; civilization crisis; systemic alternatives; ancestral knowledge.

1. Introdução

Crises sistêmicas (crise do capitalismo, ambientais, socioambientais, civilizatória, etc.) vêm ocorrendo no mundo de forma emblemática e brutal dentro de uma realidade complexa na qual a sociedade se vê perdida e a natureza sofre sérios danos, e onde vários esforços e reflexões são realizados no sentido de uma busca por novos rumos. Isso parte da vivência em um cenário de capitalismo exploratório, economia de mercado reducionista, sistema produtivista, industrialista, extrativista, de degradação a todo e qualquer custo, de crescimento ilimitado e de globalização neoliberal.

Dentro deste contexto complexo, ocorrem situações problemáticas, como crise sanitária e conflitos socioambientais e econômicos, dentre outros (ACOSTA, 2010; ACSELRAD, 2015; BOFF, 2013; GUATTARI, 2005; GUDYNAS; ACOSTA, 2011; KRENAK, 2019, 2020; LATOUR, 1994; LEFF, 2006, 2011, 2012; SOLÓN, 2019). De acordo com Solón (2019, p.13), “as crises ambiental, econômica, social, geopolítica, institucional e civilizatória são parte de um todo. É impossível resolver qualquer uma delas sem abordar conjuntamente as demais. Elas se retroalimentam.” Somadas, essas crises atingem todo o planeta de forma devastadora e passam longe do pensamento da conservação do meio ambiente, o que possibilitaria que as presentes e futuras gerações possam atender suas próprias necessidades (SACHS, 2007; ONU, 1987).

Metodologicamente, este trabalho procura evidenciar, através de revisão teórico-crítica, levantamento bibliográfico, documental e apresentação de experiências, os caminhos de modelos e propostas pós-desenvolvimentistas e de alternativas sistêmicas. Tem como objetivo analisar o campo semântico do Bem Viver à luz das Constituições do Equador, Bolívia e no Brasil o direito dos povos indígenas em contraposição à crise civilizatória.

Neste contexto, repensar os modos de vida, relações pessoais e sociais, bem como questões ambientais, a partir de correntes pós-desenvolvimentistas e alternativas sistêmicas ao des(envolvimento), é fundamental para a problematização a respeito das crises civilizatórias, da visão hegemônica de desenvolvimento/crescimento, das mudanças de paradigmas, das mazelas sociais e da vulnerabilidade social, a fim da diminuição das desigualdades e da invisibilidade dos povos indígenas.

O artigo é composto por esta introdução, por metodologia, em seguida por discussões de correntes pós-desenvolvimentistas e alternativas sistêmicas, bem viver, *buen vivir* ou *vivir bien*, seguidas de resultados com o bem viver como plataforma política, legislações sobre povos indígenas e comunidades tradicionais no Brasil, e finalizando com considerações e referências.

2. Metodologia

Inicialmente, ancorou-se a metodologia em uma revisão integrativa da literatura com suporte nas bases de dados Periódicos Capes e SciELO e considerando-se as palavras-chave crises, pós-desenvolvimento e alternativas sistêmicas; o recorte temporal dado foi dos últimos dez anos para o levantamento dos materiais. Foi realizada uma pesquisa qualitativa de cunho exploratório/descritivo, bibliográfico e documental, na perspectiva crítica decolonial, da pesquisa social e da abordagem interdisciplinar, contando com levantamento em artigos, livros, dissertações e teses, nos idiomas português e espanhol.

A revisão integrativa pode promover estudos de revisão em diferentes áreas do conhecimento, mantendo o rigor metodológico das também revisões sistemáticas. Esse método proporciona a combinação de dados da literatura (tanto empírica, quanto teórica) direcionados a: definição de conceitos; identificação de lacunas nas áreas de estudos; revisão de teorias; e análise metodológica dos estudos sobre um determinado tema, assim ampliando-se a revisão da literatura (UNESP, 2015).

Posteriormente, desenvolveu-se uma revisão crítica da literatura, corroborada com a apresentação das Constituições da Bolívia, Equador e do Brasil, além de respectivos documentos referentes a temática proposta. No desenvolvimento da investigação, foram levantadas questões ecossocioambientais e políticas a partir da articulação entre elementos teóricos e metodológicos no viés contra hegemônico.

3. Discussões sobre a Crise

“A crise ambiental é uma crise da civilização produzida pelo desconhecimento do conhecimento.”
Leff (2012, p. 57).

O cenário atual é atravessado por uma grave crise socioambiental contemporânea, reflexo de uma crise civilizatória (ambiental, econômica, social,

geopolítica, institucional, sanitária) e com grandes impactos negativos no planeta e na vida de todos os seres, estando o planeta no limite de seu esgotamento, da degradação ambiental, do consumo exacerbado, do modelo hegemônico, do desperdício e da negação cultural e epistemológica. Enfim, encontra-se uma insustentabilidade ecossocioambiental (LEFF, 2001; KRENAK; 2019, 2020; BOFF; 2013; SOLÓN, 2019; LATOUR, 1994).

Segundo Leff (2011), a crise ambiental é sintoma de uma crise de civilização manifestada pelo fracionamento do conhecimento e pela degradação ambiental, que se apresenta complexa e interdisciplinar, ou seja, que abrange várias áreas do conhecimento. Contudo, também é marcada pelo pensamento eurocêntrico da ciência, pelo mercado e pela racionalidade tecnológica, cujo início deu-se no final dos anos de 1960 e início dos anos de 1970. A sociedade urge por melhores condições de vida, de cumprimento de necessidades, de valorização de suas crenças, cultura e identidade, de combate ao crescimento exacerbado e que destrói o meio ambiente, sem pensar nos seres humanos e não humanos, nos impactos negativos e nas graves consequências vindouras. Estamos diante de uma crise:

[...] o fato é que a magnitude da crise parece transcender nossa capacidade de assimilá-la e internalizá-la totalmente. Afinal, esta não é uma crise clara. Não é apenas econômico, nem apenas social, cultural ou político. De certa forma, é uma convergência de todos eles, mas que, em sua agregação, resulta em uma totalidade que é mais do que a soma de suas partes. (MAX-NEEF, 1993, p. 23, tradução nossa).

Para Max-Neef (1993), trata-se de uma crise sistêmica que afeta toda a sociedade, iniciando pela crise política, na qual se destaca a ineficiência das instituições políticas e burocracias públicas na vida das comunidades. Conforme expõe Latouche (2010, p. 223), “a crise prevista e denunciada não é apenas financeira, econômica, social e ecológica; ela é também, e mais fundamentalmente, cultural e civilizacional.”

Em razão do desenvolvimento associado ao crescimento econômico a todo custo, da industrialização desenfreada e da degradação ambiental, social, política, se instaura uma vasta crise. Quando se fala em desenvolvimento, não é qualquer desenvolvimento, mas o realmente existente, ou seja, aquele industrialista/capitalista/consumista. Este é antropocêntrico, contraditório e equivocado (BOFF, 2013). Nesta conjuntura, há de se superar “[...] as visões

clássicas do desenvolvimento como crescimento econômico perpétuo, o progresso linear e o antropocentrismo”. (GUDYNAS, 2011, p. 50, tradução nossa).

Nas palavras de Guattari (2005, p. 25), “[...] mais do que nunca a natureza não pode ser separada da cultura e precisamos aprender a pensar ‘transversalmente’ as interações entre ecossistemas, mecosfera e Universos de referência sociais e individuais.” Crescimento ilimitado, sistema produtivista, industrialista, mudanças climáticas, exploração de todos os recursos naturais, capitalismo exploratório, globalização neoliberal e outros problemas criam os conflitos socioambientais:

Assim, para onde quer que nos voltemos, reencontramos esse mesmo paradoxo lancinante: de um lado, o desenvolvimento contínuo de novos meios técnicos-científicos potencialmente capazes de resolver as problemáticas ecológicas dominantes e determinar o reequilíbrio das atividades socialmente úteis sobre a superfície do planeta e, de outro lado, a incapacidade das forças sociais organizadas e das formações subjetivas constituídas de se apropriar desses meios para torná-los operativos. (GUATTARI, 2005, p. 12).

Como nos remete Boff (2013), é preciso combater a insustentabilidade da atual ordem ecológico-social, da limitação do Antropocentrismo, do Desenvolvimento insustentável. Os conflitos ambientais iniciam nos grupos “com modos diferenciados de apropriação, uso e significado do território, tendo origem quando pelo menos um desses tem a continuidade das formas sociais de apropriação do meio que desenvolvem ameaçada por impactos indesejáveis”. (ACSELRAD, 2004, p. 26).

Corroborando com essa perspectiva e refletindo sobre o impacto dos conflitos, Acsehrad (2015, p. 65) propõe que:

[...] os conflitos seriam a expressão viva da percepção social da irreproduzibilidade das práticas socioambientais e das dificuldades de se fazer normas capazes de regulá-los, de modo a reproduzir as relações sociais gerando justiça e pacificação social para redução das desigualdades e da exclusão social. (ACSELRAD, 2015, p. 65).

Assim, o que ocorre com o meio ambiente inevitavelmente gera conflitos sociais, pois o meio é a base material da vida humana/social.

4. Proposta Pós-Desenvolvimentista e Alternativas Sistêmicas

“Na verdade, todas as coisas que existem foram criadas no princípio do mundo, nós é que demoramos a entendê-las, a descobri-las e a buscá-las. Ou seja, o **bem viver** e o **viver bem** existem desde a criação”.

André Fernando Baniwa (2019, p. 7).

Na década de 1970, ocorriam reflexões teóricas sobre o pós-desenvolvimento, como na França, em 1972 (Nicholas Georgescu Roegen, Ivan Illich e André Gorz), mesmo que quase subterrânea, e em 2002 (colóquio da UNESCO). Essas reflexões antecipavam a crise da sociedade de mercado mundializado e traziam propostas de uma saída positiva (LATOUCHE, 2010). Conforme Latouche (2010), essa saída seria a construção de uma sociedade autônoma democrática e ecológica (a do decrescimento). Por outro lado, encontra-se também a afirmativa de que “a partir de 1992 é que a corrente do ‘pós-desenvolvimento’ se afirmou, propondo o ‘fim da era do desenvolvimento’ e o início de uma nova era, liberta das influências negativas de um conceito, ‘intenções geoestratégicas de natureza capitalista, colonialista e patriarcal’.” (AMARO, 2017, p. 82).

Os autores Alcântara e Sampaio (2017a) discorrem que o Bem Viver expõe críticas à teoria clássica do modelo de desenvolvimento ocidental e apresentam alternativas ao desenvolvimento embasadas em tradições indígenas, alinhando seu pensamento na lógica de (con)vivência dos grupos sociais (YAMPARA, 1995). Remete-se ainda à teoria de decrescimento de Latouche, à noção de convivência humana de Illich, à ecologia profunda de Naes e às propostas de descolonização de Quijano, Santos e Lander (DÁVALOS, 2008).

Neste bojo, para Gudynas; Acosta (2011, p. 75), “[...] se formalizam os questionamentos do pós-desenvolvimento, entendendo-o como uma reconstrução e crítica da base conceitual, das práticas, das instituições e dos discursos do desenvolvimento.” (tradução nossa)¹⁴.

Diversos são os modelos e propostas pós-desenvolvimentistas e alternativas sistêmicas sobre as quais caberiam grandes reflexões, observações, diálogos, críticas, intersecções, etc., tais como: decrescimento; ecossocioeconomias; comuns; ecofeminismo; direitos da Mãe Terra; desglobalização; decolonização;

¹⁴ “[...] se formalizan los cuestionamientos del postdesarrollo, entendiéndolo como una reconstrucción y crítica de la base conceptual, las prácticas, las instituciones y los discursos del desarrollo” (GUDYNAS; ACOSTA, 2011, p. 75).

desenvolvimento à escala humana; desenvolvimento como liberdade; ecossocialismo; *nofflay*¹⁵; economia solidária; economia de Francisco; Bem Viver; *Shiir Waras*; dos Shuar. Encontram-se outras, como discorre Latouche (2010): florescimento em *Ibn Kaldün*, *Swadeshi-Sarvodaya*; melhora das condições sociais de todos em Gandhi; *bamtaare*, estar bem em grupo dos *Toucouleurs*; e *Fidnaa/Gabbina* "brilho de uma pessoa bem nutrida e livre de toda preocupação" dos *Borana*, da Etiópia.

É evidente a compreensão de diversos contextos e a necessidade à crítica do desenvolvimento posta, ressaltando que um processo deste tipo está acontecendo em países e movimentos na América Latina (GUDYNAS; ACOSTA, 2011) e de maneira crescente na atualidade. Conforme discorrem os autores, relaciona-se então esta reflexão sobre os modos de bem viver indígena com a construção de uma sociedade justa e que atenda aos reais interesses desses coletivos e não de minorias da classe dominante.

Neste artigo não se pretende tratar sobre todas as alternativas, mas focar na concepção do Bem Viver. Hidalgo-Capitán e Cubillo-Guevara (2017) remetem às origens do Bem Viver ou *Buen Vivir* (Equador) ou *Vivir Bien* (Bolívia) para a cosmovisão andina do *Sumak Kawsay*, *Suma Qamaña* e *Allin Kawsay*, *Teko Kavi*, *Ñandereko*, dos Guaraní e do *Küme Mongen*, dos Mapuche.

Nas palavras de Krenak (2020, p.17), "O Bem Viver não é distribuição de riqueza. Bem Viver é abundância que a Terra proporciona como expressão mesmo da vida. A gente não precisa ficar buscando uma vantagem em relação a nada [...]". O Bem Viver na proposta de diálogo dessa pesquisa vem como alternativa ao desenvolvimento (ACOSTA, 2016), com a devida atenção ao sistema capitalista, que muitas vezes se apropria de maneira equivocada dessa concepção.

Dialogar sobre essa alternativa ao desenvolvimento leva a tratar de questões significativas a exemplo da colonialidade, colonizadores, dominação colonial e seu poder e outros elementos imbricados. Sendo assim, Quijano nos apresenta um panorama: "a globalização em curso é, em primeiro lugar, a culminação de um processo que começou com a constituição da América e do capitalismo colonial/moderno e eurocentrado como um novo padrão de poder mundial." (QUIJANO, 2005, p. 117). As consequências desse sistema

¹⁵ Língua wolof - Senegal, quer dizer "bem-estar" ou "estar bem" (AMARO, 2017).

colonial/moderno/eurocentrado com forte presença neoliberal impactam fortemente a sociedade, atingindo todos, especialmente os grupos com prejuízos históricos em seu processo de vivência/existência e os mais vulnerabilizados.

4.1 Bem Viver, Buen Vivir ou Vivir Bien

“O Bem Viver pode ser a difícil experiência de manter um equilíbrio entre o que nós podemos obter da vida, da natureza, e o que nós podemos devolver. É um equilíbrio, um balanço muito sensível e não é alguma coisa que a gente acessa por uma decisão pessoal”.

Ailton Krenak (2020, p. 8).

O Bem Viver, *Buen Vivir* ou *Vivir Bien* também pode ser interpretado como *Sumak (plenitude) kawsay (viver)* (kichwa do Equador), *Suma qamaña* (Aymara da Bolívia), *Nhandereko* (Guarani do Brasil), entre outros. O Bem Viver (BV) faz referência a uma prática ancestral dos povos que viviam na cordilheira dos Andes, como discorre Krenak (2020). O autor menciona que *Sumak kawsay (Sumak Kausai, ou Buen Vivir)* age como uma “expressão que nomeia um modo de estar na Terra, um modo de estar no mundo, também uma cosmovisão constituída pela vida das pessoas e de todos os outros seres” (KRENAK, 2020a, p.6).

Como apresenta Boff, quando trata do que é o BV e sua aspiração:

O ideal que propõem é o *bem-viver (sumak kawsay ou suma qamaña)*. O “bem-viver” não é o nosso “viver melhor” ou “qualidade de vida” que, para se realizar, muitos têm que viver pior e ter uma má qualidade de vida. O **bem-viver andino visa uma ética da suficiência para toda a comunidade e não apenas para o indivíduo**. Pressupõe uma visão holística e integradora do ser humano inserido na grande comunidade terrenal que inclui, além do ser humano, o ar, água, os solos, as montanhas, as árvores e os animais, o Sol, a Lua e as estrelas; é buscar um caminho de equilíbrio e estar em profunda comunhão com a *Pacha* (a energia universal), que se concentra na *Pachamama* (Terra), com as energias do universo e com Deus. (BOFF, 2013, p. 61-62, grifo nosso).

O Bem Viver tem como princípio basilar a construção de uma sociedade que rume para a inclusão, solidariedade e justiça social. Entrelaça-se com as questões éticas, de emancipação humana, da vivência estreita do homem e natureza, desenvolvendo estratégias inclusivas, sustentáveis, democráticas, econômicas, ampliando e fortalecendo o debate como alternativa ao projeto hegemônico. O BV “[...] é entendido como um paradigma que compreende um espaço-temporal comum, no qual podem conviver distintas ontologias na construção de uma interculturalidade

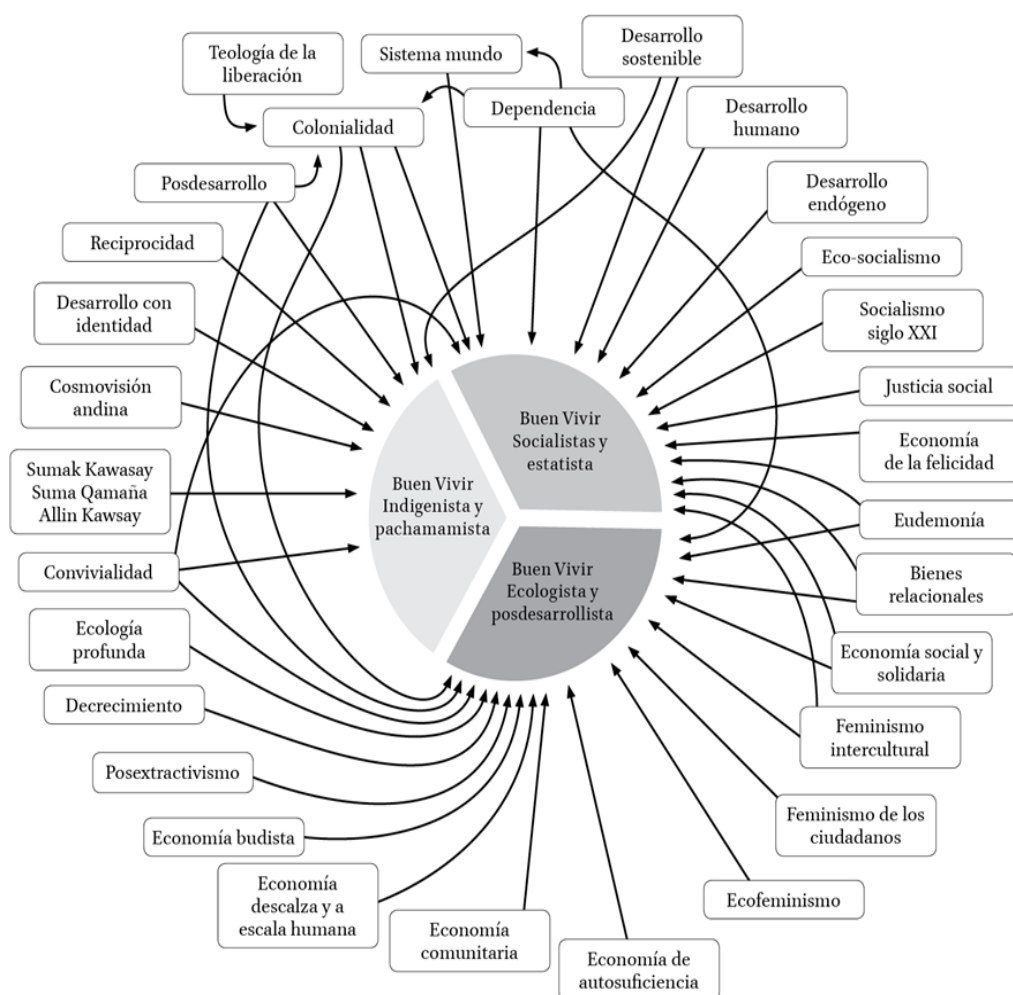
que aponte ‘alternativas ao desenvolvimento’.” (ALCÂNTARA; SAMPAIO, 2017b, p. 235).

Ressaltam-se as três correntes do Bem Viver e diferentes paradigmas culturais, a saber: (1) a indigenista e a pachamamista; (2) a socialista e estadista; e (3) a pós-desenvolvimentista e ecologista e paradigmas culturais (cosmovisão andina, modernismo e pós-modernismo). Assim a corrente indigenista e pachamamista é marcada pela autodeterminação dos povos indígenas, bem como por elementos espirituais (la Pachamama), para a construção do Bem Viver; a socialista e estadista é destacada pela gestão política-estatal, com a inclusão de elementos de equidade social; por fim, a pós-desenvolvimentista e ecologista é reconhecida a partir da construção participativa do Bem Viver como alternativa ao desenvolvimento, com a inserção e auxílio de feministas, indigenistas, teológicos, bem como ecologistas (HIDALGO-CAPITÁN, 2012; HIDALGO-CAPITÁN; CUBILLO-GUEVARA, 2017, ALCÂNTARA; SAMPAIO, 2017, 2019, 2020).

O Bem Viver pode ser definido como um modo de vida em harmonia consigo mesmo (identidade), com a sociedade (equidade) e com a natureza (sustentabilidade) (HIDALGO CAPITÁN; CUBILLO-GUEVARA, 2015, 2017). Segundo os autores, é aceita por grande parte dos intelectuais e políticos, mas existem também muitas divergências ideológicas, um processo de reflexão de vários intelectuais latino-americanos influenciados por vários outros.

A Figura 1 retratada pelos autores acima citados expressa essas molas intelectuais do bem viver latino-americano:

Figura 1 – As molas intelectuais do bem viver latino-americano



FONTE: Hidalgo Capitán e Cubillo-Guevara (2017).

Como se percebeu, o Bem Viver (BV) é propagado como filosofia de vida, cosmologia, modelo ao desenvolvimento, entre outros, e tem como princípio basilar a construção de uma sociedade melhor, com um novo rumo, inclusão, solidariedade e justiça social. Está presente nas Constituições do Equador (2008) e da Bolívia (2009), conforme mencionado a seguir, cujo conceito acadêmico é considerado novo uma vez que surgiu a menos de uma década (HIDALGO-CAPITÁN, 2014; ALCÂNTARA, 2019).

5. Bem Viver como Plataforma Política

Nas Constituições de países como o Equador (2008) e Bolívia (2009), já se evidencia uma preocupação e olhar voltados ao desenvolvimento humano e ao bem-estar social, tendo propostas que convergem com o Bem Viver como política

institucional. Ao longo das últimas décadas, os movimentos sociais e as revoltas populares, especialmente na América Latina, forçaram significativas mudanças no contexto social. As vivências indígenas andinas e amazônicas desses países provocaram essas movimentações, revoluções, debates e reflexões.

O Bem Viver nos Estados Plurinacionais, está presente nas Constituições tanto do Equador (2008), com o *Plan Nacional Estratégico del Buen Vivir* de 2009-2013/2013-2017/2017-2021, como da Bolívia (2009), com a *Nueva Constitución Política del Estado* e o *Plan del Desarrollo Económico y Social* do marco de desenvolvimento do Vivir Bien, remetem à proposta de *Sumak Kawsay* ou *Suma Qamaña* (HIDALGO-CAPITÁN, 2014; ALCÂNTARA, 2017, 2019, 2020).

5.1 As experiências do Equador e da Bolívia

Na Constituição do Equador (2008), esta ideia é apresentada como um direito fundamentado nos direitos humanos e da natureza. O presidente nesse período (2007 a 2017) era o economista Rafael Vicente Correa Delgado, e a construção se deu em um cenário da Assembleia Constituinte em 2007, entrada na Constituição da República do Equador de 2008 e na planificação do Estado.

A Constituição do Equador integra os “direitos do Bem Viver”, que incluem uma ampla variedade de outros direitos (alimentação, ambiente saudável, água, comunicação, educação, moradia, saúde, energia, etc.), com correspondências entre eles e o *sumak kawsay* (GUDYNAS; ACOSTA, 2011). Trata-se do regime de desenvolvimento e do regime de Bem Viver/Buen Vivir. Dessa maneira, na Constituição do Equador de 2008, no Título VI – Regimento do Desenvolvimento, no capítulo primeiro, nos Princípios gerais, consta o artigo 275:

O regime de desenvolvimento é um conjunto organizado, sustentável e dinâmico dos sistemas econômicos, políticos, socioculturais e ambientais, que garantem a realização do buen vivir, do *Sumak Kawsay*. O Estado planificará o desenvolvimento do país para garantir o exercício dos direitos, a consecução dos objetivos do regime de desenvolvimento e os princípios consagrados na Constituição. A planificação propiciará a equidade social e territorial, promoverá a concertação e será participativa, descentralizada e transparente. O buen vivir requer que as pessoas, comunidades, povos e nacionalidades gozem efetivamente de seus direitos e exerçam responsabilidades no marco da interculturalidade, do respeito a suas diversidades e da convivência harmônica com a natureza. (EQUADOR, 2008, p. 89, tradução nossa).

Vale salientar e se vê atravessada nesse bojo a responsabilidade no marco da interculturalidade, do respeito às suas diversidades e da convivência harmônica com a natureza. Como mencionado no artigo 275, o “Bem Viver/*Buen Vivir* requer que as pessoas, comunidades, povos e nacionalidades gozem efetivamente de seus direitos, e exerçam responsabilidades no marco da interculturalidade, do respeito às suas diversidades, e da convivência harmônica com a natureza”. (EQUADOR, 2008, p. 89, tradução nossa).

Gudynas; Acosta (2011) nos apresentam uma vinculação direta entre as estratégias de desenvolvimento e os direitos: “este regime de desenvolvimento deve atender a um planejamento participativo, e se expressa no trabalho, soberania alimentar, econômica e energética. Paralelamente, o regime do Bem Viver inclui as questões de inclusão e equidade (educação [...], etc.) e biodiversidade e recursos naturais” (GUDYNAS; ACOSTA, 2011, p. 77). O artigo 238 descreve: “O sistema econômico é social e solidário, reconhece o ser humano como sujeito e fim; tende a uma relação dinâmica e equilibrada entre sociedade e reprodução das condições materiais e imateriais que possibilitem o bem viver” (2008, tradução nossa).

Sendo assim, a constituição reconhece o Bem Viver e outras formas de produção, além de reconhecer o ser humano como sujeito e fim e evidenciar a importância da relação equilibrada e complexa entre os pilares da sociedade, Estado e mercado de forma harmônica com a natureza e com outras formas de economia¹⁶.

Os princípios da Constituição equatoriana de 2008 e do *Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017*, apesar de enunciarem algumas garantias envolvendo indicadores referentes a direitos sociais e econômicos, necessitam de maior precisão no que diz respeito a direitos políticos, coletivos, ambientais e de liberdade (ALCÂNTARA; SAMPAIO, 2020). Ainda que com avanços, cabe críticas a esse processo por ainda vigorar uma visão extrativista, industrialista, desenvolvimentista e política por um viés que deturpa o real significado do BV, especialmente oriundo dos povos originários.

Conforme descrito na Constituição da Bolívia de 2009 (nova Constituição), o Bem Viver/*Vivir Bien* aparece pautado em diferentes tradições indígenas e com diversidade cultural. Na época, o então presidente indígena (etnia uru-aimará) eleito era Evo Morales (Juan Evo Morales Ayma) em 2006, político boliviano que ficou na

¹⁶ Art. 238

presidência da Bolívia por três mandatos consecutivos (2006 a 2019) vinculado ao partido Movimento ao Socialismo-Instrumento Político pela Soberania dos Povos (MAS-IPSP). Destaca-se o artigo 8:

I. O Estado assume e promove como princípios ético-morais da sociedade plural: ama qhilla, ama llulla, ama suwa (não sejas preguiçoso, não sejas mentiroso, nem sejas ladrão), suma qamaña (viver bem), ñandereko (vida harmoniosa), teko kavi (vida boa), ivi maraei (terra sem mal) e qhapaj ñan (caminho ou vida nobre).

II. O Estado se sustenta nos valores de unidade, igualdade, inclusão, dignidade, liberdade, solidariedade, reciprocidade, respeito, complementaridade, harmonia, transparência, equilíbrio, igualdade de oportunidades, equidade social e de gênero na participação, bem-estar comum, responsabilidade, justiça social, distribuição e redistribuição dos produtos e bens sociais, para viver bem. (BOLÍVIA, 2009, tradução nossa).

No caso da nova Constituição da Bolívia (2009), as referências ao Bem Viver/*Vivir Bien* aparecem na seção sobre as bases fundamentais do Estado, em que se abordam os princípios, valores e fins do Estado, conforme descrito no artigo 8 (GUDYNAS; ACOSTA, 2011). Outra referência relevante para a temática na Constituição da Bolívia (2009) é a economia comunitária, uma das quatro formas principais de Organização da Economia Plural, como destaca o artigo 306:

I. O modelo econômico boliviano é plural e está orientado a melhorar a qualidade de vida e o vivir bien de todas as bolivianas e bolivianos. II. A economia plural está constituída por formas de organização econômica comunitária, estatal, privada e social cooperativa. III. A economia plural articula as diferentes formas de organização econômica sobre os princípios de complementaridade, reciprocidade, solidariedade, redistribuição, igualdade, segurança jurídica, sustentabilidade, equilíbrio, justiça e transparência. A economia social e comunitária complementar o interesse individual com o Vivir Bien coletivo. O Estado reconhecerá, respeitará, protegerá e promoverá a organização econômica comunitária. Esta forma de organização econômica comunitária compreende os sistemas de produção e reprodução da vida social, fundados nos princípios e visões próprias das nações e povos indígenas originários e campesinos. IV. O Estado tem o ser humano como máximo valor e assegurará o desenvolvimento mediante a redistribuição equitativa dos excedentes econômicos em políticas sociais, de saúde, educação e cultura, e na reinversão em desenvolvimento econômico produtivo (BOLÍVIA, 2009, tradução nossa).

A Bolívia propõe o *Vivir Bien* e não uma vida melhor às custas dos outros, como nos explica Choquehuanca (2010, p.8): “[...] um Viver Bem baseado na vivência de nossos povos. Viver Bem é viver em comunidade, irmandade e especialmente em

complementaridade. Onde não há explorados e nem exploradores, excluídos nem quem excluam, marginados nem marginalizadores¹⁷.”

Arelado a questões políticas, o Bem Viver apresentado nas Constituições do Equador e Bolívia para ações e inspirada nos movimentos ambientalistas e sociais em sua luta por governança ambiental, foi apropriado pelos governos nacionais para justificar políticas econômicas e sociais na agenda de desenvolvimento (ALCÂNTARA; SAMPAIO, 2019). O Bem Viver, enquanto conceito plural e em construção, discorre no campo dos debates teóricos, mas também avança nas práticas, tanto naquelas dos povos indígenas e nos movimentos sociais, como na construção política, dando seus primeiros passos nas recentes constituições da Bolívia e do Equador (GUDYNAS; ACOSTA, 2011).

A Constituição do Equador demonstra a relação com os Direitos da Mãe Terra (Pachamama) e a natureza como sujeito de direitos (visão biocêntrica); entretanto, pode avançar no que se refere a direitos políticos, coletivos, ambientais e de liberdade. Por outro lado, o Bem Viver entrou nos planos nacionais de desenvolvimento.

Para melhor compreensão, Sólón (2019, p.21) discorre que o triunfo do Bem Viver como discurso oficial e parte dos planos nacionais de desenvolvimento foi também o começo de uma fase de controvérsias em torno da aplicação concreta na Bolívia e no Equador. Ainda menciona que no início havia muita esperança, mas o conceito rapidamente redundou em profundas disputas. O autor propõe, entre outras questões, as seguintes: O que é realmente o Bem Viver? É uma visão alternativa ao extrativismo ou uma nova forma de desenvolvimentismo, mais humano e amigável com a natureza? (SÓLON, 2019, p. 22). Estas questões são pertinentes para a reflexão e o entendimento de como está o que foi muito prometido e pouco cumprido.

Na Bolívia, há também a questão da visão do Estado muito atrelada à visão do progresso industrialista para com os recursos naturais. Diversos acontecimentos atravessaram esse contexto político, como a demissão de milhares de trabalhadores por conta de medidas neoliberais no país, “mesmo a situação dos mineiros que representavam vanguarda dos setores sociais foram deslocados, os povos indígenas e camponeses cobraram notoriedade” (SÓLON, 2019, p. 20). Cabe ressaltar que

¹⁷ “[...] un Vivir Bien basado en la vivencia de nuestros pueblos. Vivir Bien es vivir en comunidad, hermandad, y especialmente en complementariedad. Donde no haya explotados ni explotadores, excluidos ni quienes excluyan, marginados ni marginadores (p.8)”

embora o conceito esteja presente nas Constituições destes países, ambos ainda possuem políticas extrativistas. Os governos de Equador e Bolívia querem que o conceito se ajuste à prática, não que as políticas sigam realmente o caminho subversivo do Bem Viver (SÓLON, 2019).

Evidentemente, neste contexto existem preocupações e críticas aos processos industrialistas, extrativistas entre outros dessa visão e as formas de associação do Bem Viver com outras frentes, não ligadas a sua concepção originária. Nas palavras de Choquehuanca (2010, p. 452), ex-Ministro de Relações Exteriores do Estado Plurinacional de Bolívia “[...] para que esta reconstrução do Viver Bem seja exitosa, as nações indígenas originárias da Abya Yala nos cabe promover ações locais e internacionais, tomar iniciativas próprias de nossas comunidades e nações [...] e também com o apoio dos governos que impulsionam o Viver Bem” (tradução nossa)¹⁸, ou seja ações que partem dos povos originários, dialogadas por estes, apoiadas pelos governos, porém respeitadas e mantidas as cosmovisões do Bem Viver.

A Confederação de Nacionalidades Indígenas do Equador – CONAIE (Organização das Nacionalidades, Povos, Comunidades, Centros e Associações Indígenas do Equador) reivindica que desde a sua fundação, os governos da época têm buscado formas de reduzir e dividir a força da organização, cooptando lideranças e lideranças indígenas, tentando criar organizações paralelas, oferecendo cargos e migalhas, promovendo estratégias agressivas de divisão e caos interno. Todavia, a CONAIE promove a **ampla unidade com todos os setores sociais** como mecanismo de participação real, alternativas e força popular (grifo da CONAIE, 2021, tradução nossa)¹⁹.

5.2 Documentos sobre Povos Indígenas e Comunidades Tradicionais no Brasil

No Brasil, alguns documentos tratam sobre os povos indígenas e alguns sobre comunidades tradicionais, perpassando direitos, garantias, políticas: Constituição Federal de 1988, Decreto nº 6.040 de 7 de fevereiro de 2007, que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais;

¹⁸ “para que esta reconstrucción del Vivir Bien sea exitosa, a las naciones indígenas originarias del Abya Yala nos toca impulsar acciones locales e internacionales, tomar iniciativas propias desde nuestras comunidades y *naciones* [...] y también con apoyo de los gobiernos que impulsan el Vivir Bien”.

¹⁹ Fonte: <https://conaie.org/>

Lei Federal n. 9985/2000, que instituiu o Sistema Nacional de Unidades de Conservação – SNUC; e Resolução n. 230/2021 – CNMP, que disciplinou a atuação do Ministério Público brasileiro junto aos povos e comunidades tradicionais.

Além disso, o Decreto nº 6.040 de 7 de fevereiro de 2007, que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos PCT, em seu art. 3º, inciso III, prevê: “desenvolvimento sustentável, como o uso equilibrado dos recursos naturais, voltado para a melhoria da qualidade de vida da presente geração, garantindo as mesmas possibilidades para as gerações futuras” (BRASIL, 2007).

Na Constituição Federal de 1988, no Capítulo VIII – Dos Índios, o Artigo 231 descreve: "São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens":

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

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

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

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

§ 5º É vedada a remoção dos grupos indígenas de suas terras, salvo, "ad referendum" do Congresso Nacional, em caso de catástrofe ou epidemia que ponha em risco sua população, ou no interesse da soberania do País, após deliberação do Congresso Nacional, garantido, em qualquer hipótese, o retorno imediato logo que cesse o risco. § 6º São nulos e extintos, não produzindo efeitos jurídicos, os atos que tenham por objeto a ocupação, o domínio e a posse das terras a que se refere este artigo, ou a exploração das riquezas naturais do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes, ressalvado relevante interesse público da União, segundo o que dispuser lei complementar, não gerando a nulidade e a extinção direito a indenização ou a ações contra a União, salvo, na forma da lei, quanto às benfeitorias derivadas da ocupação de boa fé.

§ 7º Não se aplica às terras indígenas o disposto no art. 174, § 3º e § 4º. (BRASIL, 1988, cap. VIII, art. 231)

No Art. 232 consta que os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo.

A Constituição Federal de 1988 garante aos indígenas, no artigo 210 - “Da Educação”, a fixação de conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais e no § 2º: O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. (BRASIL, 1988, art. 210, § 2º).

Tanto a educação como a questão do território foram marcadas pela Constituição de 1988, resultantes e antecedidas pelo fruto de lutas de movimentos indígenas e sociais. Embora tenham ocorrido esses movimentos nas políticas brasileiras referentes aos povos indígenas e comunidades tradicionais, é evidente que muito ainda tenha a se alcançar para que de fato o proposto em leis e documentos seja efetivado, pois na realidade o que se vê é uma série de retrocessos, a exemplo das políticas extrativistas que causam inúmeros confrontos e mortes, como a que regulamenta a exploração de minérios, ou o marco temporal de terras indígenas, sabendo que o país ainda opera na lógica desenvolvimentista industrialista.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No estudo da proposta pós-desenvolvimentista do Bem Viver, verificou-se um conjunto de indicadores sociais, ambientais, econômicos e políticos. Entretanto, espera-se que os governos cumpram com as políticas sociais efetivas, mesmo sabendo que os países também analisados muitas vezes operam na lógica desenvolvimentista industrialista de cunho produtivista e consumista. Enfim, para além disso, é imprescindível que se sustente o respeito às alteridades e à interculturalidade dos povos indígenas.

O campo semântico do Bem Viver foi explicitado e analisado à luz das políticas públicas e das Constituições, considerando os saberes originários, bem como em contraposição à crise civilizatória, atuando na perspectiva da convivência em harmonia, direitos da natureza e fortes laços comunitários, sendo o BV um conceito em construção. Os pontos negativos aparecem pelo conceito ser alvo de disputa, utilizado de forma distorcida pelo capital ou para promover governos ou políticas que não o utilizam na concepção originária, ao neoliberalismo, e por estar atrelado muitas vezes ao extrativismo, ao desenvolvimentismo hegemônico e/ou a outros tipos de

desenvolvimentos. Infelizmente, alguns governos não o colocaram em prática de forma plena.

O BV pode ser considerado como uma das alternativas sistêmicas, dentre tantas outras, para mudanças de rumo, que tange uma série de práticas alternativas à lógica ocidental, considerando especialmente a superação de inúmeras limitações da sociedade de crescimento. A concepção do Bem Viver se intersecciona no que diz respeito às interações consigo mesmo, com a comunidade e harmonia com a natureza preservando suas cosmologias, transcendência, espiritualidade, ética, política e caminhando na busca por justiça social e a *Pachamama*.

Finalmente, percebe-se que um diálogo integrado, perpassando pela decolonialidade, interculturalidade, interdisciplinaridade e complexidade, leva ao Bem Viver, que, embora considerado uma utopia ou inalcançável e desafiante para a sociedade capitalista, é compreendido e mantido na cosmovisão dos povos indígenas.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, A. **El Buen Vivir en el camino del postdesarrollo**: una lectura desde la Constitución de Montecristi. Friedrich Ebert Stiftung. Policy Paper, 2010.

ACOSTA, A. **O bem viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Autonomia Literária. Elefante, 2016.

ACSELRAD, H. Apresentação. As práticas espaciais e o campo dos conflitos ambientais. In: ACSELRAD, H (Org.). **Conflitos Ambientais no Brasil**. Rio de Janeiro: Relume Dumará/FASE, 2004.

ACSELRAD, H. Vulnerabilidade social, conflitos ambientais e regulação urbana. **O Social em Questão**, Rio de Janeiro, Ano XVIII, nº 33, p. 57-68, 2015.

ALCÂNTARA, L. C. S.; SAMPAIO, C. A. C. Bem Viver: uma perspectiva (de)colonial das comunidades indígenas. **Revista Rupturas**, Costa Rica, v. 7, n.2, p 1-31., jul/dez 2017a.

ALCÂNTARA, L. C. S; SAMPAIO, C. A. C. Bem Viver como paradigma de desenvolvimento: utopia ou alternativa possível? **Revista Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba, v. 40, n. 1, p. 231-251, abr. 2017b.

ALCÂNTARA, L. C. S.; SAMPAIO, C. A. C. **Indicadores de Bem Viver**: desafios para uma ética socioambiental, 2018.

ALCÂNTARA, L. C. S; SAMPAIO, C. A. C. **Bem Viver e Ecosocioeconomias**. Mato Grosso: EdUFMT, 2019.

ALCÂNTARA, L. C. S.; SAMPAIO, C. A. C. Indicadores de Bem Viver: pela valorização de identidades culturais. **Revista Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba, v. 53, n. 1, p.78-101, jan./jun., 2020.

AMARO, R, R. Desenvolvimento ou Pós-Desenvolvimento? Des-Envolvimento e... Noflay! **Caderno de Estudos Africanos**. Dossiê Temático, Lisboa, v. 34, p. 75-111, jan./dez., 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/cea.2335>. Acesso em: 28 fev. 2022.

BANIWA, A. F, 1971. BANIWA, A. F; VIANNA, J. J. B; IUBEL, A.F. (orgs). **Bem Viver e viver bem: segundo o povo Baniwa no noroeste amazônico brasileiro**. Curitiba: Ed. UFPR, 2019.

BOFF, L. **Sustentabilidade: o que é: o que não é**. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

BOFF, L. **Constitucionalismo ecológico na América Latina**. Disponível em: <http://leonardoboff.wordpress.com>, 2013. Acesso em: 24 maio 2021.

BOLÍVIA. Asamblea Constituyente de Bolivia. **Nueva Constitución Política del Estado**. Congreso Nacional, Octubre 2008.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição**: República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11326.htm> Acesso em: 10 de abril de 2019.

BRASIL. Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. **Diário Oficial[da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 8 fev. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm>. Acesso em: 10 jan. 2020.

DOMINGOS, A./Ninhpryg. **O BEM VIVER KAIANGANG**: Perspectivas de um modo de vida para construção de políticas sociais com os coletivos indígenas. 75 f. Trabalho de Conclusão de Curso – Instituto de Psicologia, Curso de Serviço Social. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

ECUADOR. **Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021**: Toda una vida. Quito: Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, 2017.

ECUADOR. Asamblea Constituyente. **Constitución del Ecuador**. s.l. s.e. s.d.

ECUADOR. *Plan Nacional de Desarrollo / Plan nacional para el buen vivir 2009-2013*. Quito: Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, 2009.

CONFEDERAÇÃO DE NACIONALIDADES INDÍGENAS DO EQUADOR (CONAIE). Equador. **LA CONAIE: 35 AÑOS LUCHA Y UNIDAD**, 2021. Disponível em: <https://conaie.org>. Acesso em: 29 mar. 2022.

CHOQUEHUANCA CÉSPEDES, D. **Sumak Kawsay**: recuperar el sentido de vida. America Latina en movimiento. Alai, 2010.

GÓMEZ, J. J. **Vulnerabilidad y Medio Ambiente División de medio ambiente y asentamientos humanos** - CEPAL, 2001.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 8ª edição. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GUATTARI, F. **As Três Ecologias**. Campinas: Papirus, 2005.

GUDYNAS, E.; ACOSTA, A. **La renovación de la crítica al desarrollo y el buen vivir como alternativa**. Utopía y Praxis Latinoamericana, v. 16, n. 53, 2011.

GUDYNAS, E. **Desarrollo y sustentabilidad ambiental: Diversidad de posturas, tensiones persistentes**. In: “La Tierra no es muda: diálogos entre el desarrollo sostenible y el postdesarrollo”. RUÍZ, A. M.: CASTELLANO, F.L.(Ed.) Granada: Universidad de Granada, 2011a.

GUDYNAS, E. **Buen vivir: Germinando alternativas al desarrollo**. América Latina em Movimento - ALAI, nº 462: 1-20. Quito: fevereiro 2011b.

HIDALGO-CAPITÁN, A. L. **El Buen Vivir – la (re)creación del pensamiento del PYDLOS**. Universidad de Cuenca, 2012.

HIDALGO-CAPITÁN, A. L.; CUBILLO-GUEVARA, A. P. **Seis debates abiertos sobre el sumak kawsay**. Quito: Íconos. Revista de Ciencias Sociales, n. 48, 2014.

HIDALGO-CAPITÁN, A. L.; CUBILLO-GUEVARA, A. P. Deconstrucción y genealogía del “buen vivir” latinoamericano. **El (trino) “buen vivir” y sus diversos manantiales intelectuales**. International Development Policy, 2017.

JUNQUEIRA, R. S. **ECOEDUCAÇÃO: um desafio permanente**. Revista Diálogo Educacional - v. 1 - n.2 - p.1-170 - jul./dez. 2000.

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 1ª Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KRENAK, A. **A vida não é útil**. 1ª Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

KRENAK, A. Org. Bruno Maia. **Caminhos para a Cultura do Bem Viver**. Semana do Bem Viver da Escola Parque do Rio de Janeiro, no dia 17 de junho de 2020.

LATOUR, B. **Jamais fomos modernos: ensaio de antropologia simétrica**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1994.

LATOUCHE, S. Tradução de Maíra Albuquerque. **Revista Estudos de Sociologia**, Rev. do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPE, v. 16, n. 2, p. 217 – 230, 2010.

LEFF, H. **Epistemologia ambiental**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LEFF, H. Complexidade, interdisciplinaridade e saber ambiental. Ponta Grossa: **Olhar de Professor**, vol. 14, núm. 2, 2011, p. 309-335, 2011.

LEFF, E. **Aventuras da Epistemologia ambiental: da articulação das ciências ao diálogo de saberes.** São Paulo: Cortez, 2012.

MAX-NEEF, M. A. **Desarrollo a Escala Humana: conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones.** Barcelona: Icaria, 1993.

MAX-NEEF, M. A. “Empoderamento” de Comunidades e Desenvolvimento Alternativo por Max Neef. Ass. de Pedagogia Social de Base Antroposófica no Brasil. Transcrito de gravação da Palestra de Max Neef, traduzida por Endre Király. **Pedagogia Social Artigos**, Boletim nº 17, 2003.

MAX-NEEF, M. A. **Desenvolvimento a escala humana: concepção, aplicação e reflexões posteriores.** Blumenau: Edifurb, 2012.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2001.

MIGNOLO, W. **Histórias locais, projetos globais: Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

MIGNOLO, W. **A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade.** In: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Edgardo Lander (org). Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 2005.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo.** Porto Alegre: Sulina, 2005.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **ONU e o meio ambiente.** Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/acao/meio-ambiente/>> Acesso: 23 mar. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.** Disponível em: <<https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>> Acesso: 23 mar. 2021.

QUIJANO, A. “Colonialidad y modernidad/racionalidad”. **En Los conquistados. 1492 y la poblacion indigena de las Americas.** En Bonilla, H. (Comp.) Quito: Tercer Mundo-Libri Mundi editores, 1992.

QUIJANO, A. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. Buenos Aires:** CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005. PLURIVERSIDAD AMAWTAY WASI. Disponível em: <https://amawtaywasi.org>. Acesso em: 28 mar. 2022.

SACHS, I. **Ecodesenvolvimento: crescer sem destruir.** São Paulo: Vértice, 1986.

SACHS, I. **Rumo à ecossocioeconomia: teoria e prática do desenvolvimento.** Paulo Freire Vieira (org.). São Paulo: Cortez, 2007.

SAMPAIO, C. C. S. *et al.* Good living for the next generation: between subjectivity and common good from the perspective of eco-socio-economy. Bem viver para a

próxima geração: entre subjetividade e bem comum a partir da perspectiva da ecossocioeconomia **Saúde e Sociedade**, v. 26, n. 1, p. 40-50, 2017.

SECRETARIA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Resolução do Conselho Nacional de Assistência Social n. 145, de 15 de outubro de 2004. Aprova a Política Nacional de Assistência Social – PNAS. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, de 28 out. 2004. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/DOU/2004/10/28>. Acesso em: 15 mar. 2022.

SEN, A. **Desenvolvimento como Liberdade**. Tradução de Laura Teixeira Motta. Ed. Companhia das Letras, São Paulo SP, 2010.

SPIVAK, G. C., 1942. **Pode o subalterno falar?** Tradução de Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa, André Pereira Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

SOLÓN, P. (org). **Alternativas sistêmicas: Bem Viver, decrescimento, comuns, ecofeminismo, direitos da Mãe Terra e desglobalização**. Tradução de João Peres. Coletivo 660. Editora Elefante, 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Biblioteca Prof. Paulo de Carvalho Mattos – Faculdade de Ciências Agrônômicas – UNESP Campus de Botucatu. **Tipos de Revisão de Literatura**. Botucatu: 2015. Disponível em: <https://www.fca.unesp.br/Home/Biblioteca/tipos-de-revisao-de-literatura.pdf>, Acesso em: 05 jun. 2022

WALSH, C. **Interculturalidad, estado, sociedad: luchas(de)coloniales de nuestra época**. Primera edición. Universidad Andina Simon Bolivar / Ediciones Abya-Yala, Quito, 2009.

WALSH, C. “Desenvolvimento como Buen Vivir: Acordos institucionais e (de) envolvimento coloniais”. **Desenvolvimento**, 53 (1), 15–21, 2010.

WALSH, C. **Pedagogías decoloniais: práticas insurgentes deresistir, (re)existir e (re)vivir**. Tomo I. Série Pensamiento decolonial, 2012.

Relatório Violência Contra os Povos Indígenas do Brasil, do Conselho Indigenista Missionário (Cimi). Matéria Disponível em: <https://jornaldebrasilia.com.br/noticias/brasil/795-indigenas-foram-assassinados-durante-governo-bolsonaro/>. Acesso em: 26 jul. 2023

MANUSCRITO III - EDUCAÇÃO, POLÍTICAS PÚBLICAS E AÇÕES AFIRMATIVAS RUMO A EQUIDADE SOCIAL: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE PESQUISA E PRODUÇÃO CIENTÍFICA PUBLICADAS ENTRE 2009 E 2019

Valéria dos Santos de Oliveira¹, Liliane Cristine Schlemmer Alcântara², Flávio Bezerra Barros³

[Manuscrito publicado na Revista Cocar. (ISSN 2237-0315). Publicação, 18 N.36/ 2023. p. 1-20. Conceito A2 no Novo Qualis Capes - jul/2020].

RESUMO

A Educação é um direito de todos previsto na Constituição Federal de 1988 e pode contribuir para diminuir as desigualdades existentes entre as classes sociais. O Estado, por sua vez, por meio de políticas públicas, pode e deve trabalhar para garantir esse direito, prevendo uma educação de qualidade, democrática e equitativa. O objetivo da pesquisa foi levantar, analisar e sintetizar as produções científicas sobre Educação, Políticas Públicas e Ações Afirmativas e demonstrar a importância da Educação na interface com Políticas Públicas voltadas a Ações Afirmativas na redução das desigualdades sociais. Identificou-se entre os anos de 2009 a 2019 artigos científicos disponibilizados e indexados no Portal de Periódicos da CAPES, *Scientific Electronic Library Online* e *Web of Science*. Trata-se de pesquisa bibliográfica e documental. Quanto ao método foi realizada uma análise bibliométrica da produção científica, aplicou-se a Lei de Bradford (1934) para analisar a dispersão da produção científica e a Lei de Zipf (1949) para observar a frequência de palavras e evocações dos termos indutores dentro do corpus da temática, sendo essa última efetivada com o auxílio da ferramenta Voyant Tools. Os descritores utilizados foram: "Educação", "Políticas Públicas" e "Ações Afirmativas"; "*Education*", "*Public Policies*" and "*Affirmative Actions*" apresentados no título, resumo e/ou palavras-chave. Apresentam-se representações gráficas referentes às etapas da pesquisa, levantamento de dados e nuvem de palavras com as respectivas palavras-chave (conectores) extraídos dos artigos científicos. Os resultados apontam que a temática levantada converge ao perpassar por questões sociais (justiça social, desigualdade, inclusão), direcionando o leitor a compreender que educação pública e ações afirmativas são indissociáveis, o que reforça a equidade de oportunidades na sociedade contemporânea.

Palavras-chave: Educação Superior; Políticas Públicas; Políticas Sociais; Ações Afirmativas e Bibliométrica.

EDUCATION, PUBLIC POLICIES AND AFFIRMATIVE ACTION TOWARDS SOCIAL EQUITY: A SYSTEMATIC REVIEW OF RESEARCH AND SCIENTIFIC PRODUCTION PUBLISHED BETWEEN 2009 AND 2019

ABSTRACT

Education is a right for all provided for in the Federal Constitution and can contribute to removing inequalities between social classes. The State, in turn, through public policies, can and should work to guarantee this right by providing quality, democratic, and equitable education. The objective of the research was to survey and analyze the scientific productions on Education, Public Policies and Affirmative Actions and demonstrate the importance of Education in the interface with Public Policies aimed at Affirmative Action in reducing social inequalities. Identifying scientific articles available and indexed in the Portal de Periódicos da CAPES, *Scientific Electronic Library Online* and *Web of Science* between 2009 and 2019. This is a bibliometric and documental research. Regarding the method, a bibliometric analysis of the scientific production was carried out, Bradford's Law (1934) was applied to analyze the dispersion of the scientific production and Zipf's Law (1949) to observe the frequency of words and evocations of the inductive terms within the corpus of the theme, the latter being carried out with the help of the Voyant Tools tool. The descriptors used were: "Education", "Public Policies" and "Affirmative Actions" presented in the title, abstract and/or keywords. It also presents graphical representations referring to the stages of research and data survey and word cloud with the respective keywords (connectors) extracted from the scientific articles. The results indicate that the theme converges by going through social issues (social justice, inequality, inclusion), directing the reader to understand that public education and affirmative action are inseparable, which reinforces the equity of opportunities in contemporary society.

Keywords: Higher Education; Public Policies; Social Policies; Affirmative Action and Bibliometric.

1. INTRODUÇÃO

A Educação é um direito de todos previsto na Constituição Federal do Brasil e pode contribuir para diminuição das desigualdades existentes entre as classes sociais. De acordo com a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Neste sentido, propõe Freire (1967, p. 90) sobre reflexões da educação: “uma educação que possibilitasse ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar [...]”, isto posto, a educação descortina possibilidades, oportunidades, senso crítico e luta por uma sociedade mais igualitária, um grande desafio, o Estado e as políticas de ação afirmativa se consolidam neste bojo.

O Estado, por sua vez, através de políticas públicas, pode e deve trabalhar para garantir esse direito, prevendo uma educação de qualidade, democrática e equitativa e assim garantir o exercício de direitos fundamentais. A política pública é “uma diretriz elaborada para enfrentar um problema público e possui dois elementos fundamentais: intencionalidade pública e resposta a um problema público” (SECCHI, 2014, p. 1). Deste modo, uma conjunção de atores pode estar envolvida de alguma maneira no processo de políticas públicas, agindo diretamente ou indiretamente em determinados aspectos ou fases.

Neste contexto, as políticas afirmativas ou ações afirmativas corroboram para a efetivação, perpassando por aspectos sociais, políticos, culturais, ambientais entre outros. Sendo assim, o diálogo referente às correções de distorções históricas e sociais, frutos dessas ações afirmativas, encontram-se presentes no escopo dessa pesquisa.

Para a compreensão dessa temática e o dimensionamento de estudos que a perpassam, optou-se pelo método da análise bibliométrica da produção científica. Portanto, a bibliometria é uma técnica quantitativa e estatística que tem como objetivo a medição dos índices de produção e disseminação do conhecimento científico (ARAÚJO, 2006).

Objetivou-se, com esse estudo levantar, analisar e sintetizar as produções científicas sobre Educação, Políticas Públicas e Ações Afirmativas e demonstrar a importância da Educação na interface com Políticas Públicas voltadas a Ações Afirmativas na redução das desigualdades sociais, realizado por meio de um estudo bibliométrico com pesquisa bibliográfica e documental. Desse modo, utilizou-se como técnica de medição a Lei de Bradford (1934), para analisar a dispersão da produção científica e a Lei de Zipf (1949), para observar a frequência de palavras e evocações dos termos indutores dentro do *corpus* da temática, sendo essa última efetivada com o auxílio da ferramenta *Voyant Tools*.

Este estudo baliza as principais tendências científicas relacionadas à temática proposta, publicadas entre os anos de 2009 e 2019, levantadas a partir da bibliometria. Desse modo, a partir da revisão realizada, destaca-se a importância dos direitos humanos e do direito fundamental à educação e a necessidade das políticas públicas e sociais como agenda e pautas governamentais, oriundas de ações do Estado, dos movimentos sociais e da sociedade de forma geral, especificamente a efetivação de ações afirmativas.

O artigo está organizado da seguinte maneira: introdução, com os principais aspectos da pesquisa; na sequência, materiais e métodos que apresentam os procedimentos metodológicos de forma detalhada com as estratégias e ferramentas utilizadas na consecução da análise bibliométrica, para além da pesquisa documental; na próxima etapa, apresentação dos resultados e discussões e, finalmente, as considerações finais e referências.

2. EDUCAÇÃO: aspectos gerais e educação superior

De acordo com a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, além de direito, ressalta-se o fato de ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, envolvendo dos cidadãos, questão essa que perpassa todo esse locus.

A Educação é mudança e libertação, nas palavras de Freire (1984, p.36): “a educação das massas se faz, algo de absolutamente fundamental entre nós[...] que, desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de

libertação [...] “Educação” para o homem-objeto ou para o homem-sujeito” (p.36). A educação atinge todas as massas, pessoas em vulnerabilidade social, pessoas excluídas por questões étnico-raciais, pessoas que a sociedade insiste em invisibilizar no contexto social, que por vezes sofrem o racismo e inúmeros preconceitos, que são desveladas de diferentes formas nas inúmeras publicações sobre essa pauta. Todos estão envoltos com a educação, quer seja de uma maneira ou de outra, está atrelada à vivência humana; ninguém escapa da educação, de um modo ou muitos, todos envolvem pedaços da vida com a educação (BRANDÃO, 1985).

O Ministério da Educação (MEC) dispõe em seu portal oficial que, desde 1930, busca promover ensino de qualidade para o Brasil; com o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), em 2007, reforça uma visão sistêmica da educação, com ações integradas e sem disputas de espaços e financiamentos. No Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), investir na educação básica significa investir na educação profissional e na educação superior [...] construir essa unidade só é possível com a participação conjunta da sociedade (PORTAL MEC, 2021).

Partindo para a realidade da educação pública, em ambiente escolarizado, necessita ressaltar que a educação pública enfrenta vários desafios em todos os seus níveis, seja na educação básica e superior. Atualmente o sucateamento, a falta de docentes e corpo técnico administrativo, infraestrutura, permanência, descredibilidade na ciência, necessidade de valorização da diversidade, entre outros, são pautas recorrentes de movimentos sociais e institucionais que geram por vezes, greves de todas as categorias envolvidas, apoiadas em grande parte pela comunidade que transita e faz parte do espaço acadêmico público e paulatinamente pela sociedade em geral.

Nesse sentido, Santos (2005) aponta que as instituições de ensino superior vêm sendo sistematicamente sucateadas pelo aparelho estatal, entregues a uma economia de mercado que as transforma em comércios do saber, na medida em que entram na lógica da produção tecnológica à serviço das corporações. A especulação financeira que se move em torno das universidades brasileiras é muito grande e é uma ameaça à educação como política pública:

Nesse novo contexto as medidas de política educacional vão ser marcadas por uma espécie de neoconservadorismo. Diante do mote do “Estado mínimo” passa-se a considerar a chamada “decadência da escola pública” como resultado da incapacidade do Estado de gerir o bem comum. Com isso advoga-se, também no âmbito da educação, a primazia da iniciativa privada regida pelas leis do mercado (SAVIANI, p. 293, 2018).

A reforma universitária de 1968 alterou a Lei de Diretrizes de Bases (LDB) no que tange à Educação Superior e assegurou autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira às universidades (BRASIL, 2020). Segundo o MEC, a reforma representou um avanço na educação superior brasileira, ao instituir um modelo organizacional único para as universidades públicas e privadas (PORTAL MEC/HISTÓRIA, 2020). A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

No que tange o ensino superior público no Brasil, este é marcado por fortes desigualdades sociais. Poucos são os estudantes, comparados com o contingente populacional do país, que adentram nas universidades públicas, as quais, em sua maioria, têm cursos com elevada concorrência, dessa forma, uma parte da população acaba partindo para uma educação superior na iniciativa privada, fora um grande número que fica sem a formação de nível superior. Outra questão relevante na Educação Superior Brasileira se refere às atividades de extensão que são fundamentais e corroboram para a temática tratada nesta pesquisa e traz no Art. 5º que estrutura a concepção e a prática das Diretrizes da Extensão na Educação Superior:

III - promoção de iniciativas que expressem o compromisso social das instituições de ensino superior com todas as áreas, em especial, as de comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia e produção, e trabalho, em consonância com as políticas ligadas às diretrizes para a educação ambiental, educação étnico-racial, direitos humanos e educação indígena” (BRASIL, 2018).

Os dados do Censo da Educação Superior (2020) são relevantes para as reflexões e análises, pois se constituem como importante instrumento de obtenção de dados para a geração de informações que subsidiam a formulação, o monitoramento e a avaliação das Políticas Públicas. O supracitado censo apontou que há no Brasil há 2.457 instituições de educação superior, 304 Instituições de Ensino Superior (IESs) públicas e 2.153 IESs privadas (BRASIL, 2022).

Através de lutas de vários movimentos e exemplos de outros países, as Ações Afirmativas se tornaram pauta de discussões e resultaram no ingresso de estudantes do recorte étnico-racial entre outros grupos, em renomadas Universidades no Brasil, como Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade de Brasília (UnB) relacionadas às políticas de cotas raciais, Universidade Federal do Paraná (UFPR) com o Plano de Metas de Inclusão Racial e Social, entre outras, com suas

providências e critérios. A Uerj, por exemplo, no ano de 2003, foi a primeira universidade a implementar a política de cotas raciais em seu vestibular, a UnB em 2004 também teve esse processo consolidado em sua seleção, a UFPR, em 2004.

A partir dos anos 2000, após vários movimentos iniciados em anos anteriores, ocorreu a ampliação da oferta de Licenciaturas Interculturais em universidades públicas e entrada de indígenas nessa modalidade, assim como em algumas instituições entradas de estudantes indígenas em outros cursos.

Destaca-se como exemplo o que ocorreu na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Em 1995 a Criação do Conselho de Educação Escolar Indígena – CEI/MT, em 1997, a criação da Comissão Interinstitucional e Paritária, que iniciou as discussões sobre a formação de professores indígenas em nível superior. O ano de 2000 foi dedicado às negociações políticas e financeiras, com a assinatura dos convênios entre as instituições parceiras e aprovação destes nos colegiados da UNEMAT. Em 2001, ocorreu a oferta de graduação específica e diferenciada para indígenas (UNEMAT/FAINDI, 2022).

No âmbito das políticas públicas de educação, nas universidades públicas do Paraná, como exemplo foi instituída uma política específica de ingresso de estudantes indígenas, a partir da promulgação da Lei estadual n. 13.134, de 18 de abril de 2001, que destinou vagas suplementares em universidades públicas estaduais, através do Vestibular dos Povos Indígenas no Paraná, no ano de 2002, ocorreu a primeira edição deste vestibular.

Partindo para o recorte das questões de conhecimento, história e inclusão no Brasil no que tange aspectos da diversidade étnico-racial, tem-se a Lei 11.645 de 10 de março de 2008, modificada pela Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003, que altera a Lei nº 9.394 de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” no ensino fundamental e ensino médio, públicos e privados, contribuindo para o enfrentamento e combate do racismo e exclusão social e como destacado no §1º resgatando desses povos e comunidades, suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

A Lei 12.416 de 9 de junho de 2011 dispõe sobre a oferta de educação superior para os povos indígenas em seu § 3º apresenta “[...] no que se refere à educação superior, sem prejuízo de outras ações, o atendimento aos povos indígenas efetivar-

se-á, nas universidades públicas e privadas, mediante a oferta de ensino e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais”.

Com relação ao acesso ao ensino superior por meio de reserva de vagas, cabe ressaltar que a legislação brasileira prevê essa reserva em universidades federais por meio da Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, comumente tratada como “Lei de Cotas” que será abordada posteriormente, tal lei fomentou e fomenta discussões e que por sua atualidade, merece ser analisada em profundidade para verificação de seus desdobramentos na prática, entretanto, ressalto que esse não é o escopo desta pesquisa.

Por meio da visão das políticas públicas e das ações afirmativas pode-se ampliar esse escopo, o Estado, neste bojo, por sua vez, a partir de políticas públicas e ações afirmativas, pode e deve trabalhar para garantir o direito, prevendo uma educação de qualidade, democrática e equitativa. Desta forma, a educação tem significado fundamental no contexto das relações étnico-raciais e de inclusão social.

3. POLÍTICAS PÚBLICAS

Quanto à definição de políticas públicas não há consenso entre os estudiosos, mas pode ser considerada a ação ou não ação do governo. A Política pública é um conceito que tem diversas definições e parte de diferentes olhares, pode ser vista como um campo multidisciplinar que busca em diversas disciplinas analisar essa ação” (variável independente) e quando necessário indicar “mudanças no rumo dessas ações” (variável dependente) (SOUZA, 2012, p. 69) e contempla a perspectiva dessa pesquisa.

No estudo de Frey (2000), levantou-se os aspectos das diferenças entre *policy*, *politics* e *polity*, relevantes para compreensão das dimensões da política. De acordo com Frey (2000), para a ilustração dessas dimensões adota-se na ciência política o emprego dos conceitos em inglês de *polity* para – as instituições políticas, *politics* para os processos políticos e *policy* para os conteúdos da política.

No processo de formulação de políticas públicas encontra-se a formação da agenda de políticas governamentais (agenda-setting), que aparece a partir de um problema, que questiona como uma questão se torna importante e/ou o que chama a atenção do governo/empreendedores políticos (*policy entrepreneurs*) para assim passar a integrar a agenda.

O estado brasileiro, mesmo com todos os avanços que têm sido propagados acerca das tentativas de diminuição das desigualdades sociais, ainda está longe de ter parcela significativa da população efetivamente contemplada com as políticas públicas. Ainda assim, mesmo paulatinamente algumas políticas públicas caminham e tornam-se necessários todos os esforços e atenções para a concretização dentro das perspectivas almejadas.

Percebe-se que há uma conjunção de atores que podem estar envolvidos de alguma maneira no processo de políticas públicas, agindo direta ou indiretamente em aspectos ou fases delas, contudo Silva (2012, p. 21) destaca neste contexto que “a política pública envolve vários atores e níveis de decisão, embora seja materializada nos governos, e não necessariamente se restringe às participações formais, já que os informais são também importantes”. Dessa forma, sublinha-se a participação dos movimentos sociais, das comunidades acadêmicas, comunidades externas, e diversos atores envolvidos no processo político da agenda de pesquisa.

3.1 Ações afirmativas

A ação afirmativa só se faz necessária quando percebemos um histórico de injustiças e direitos que não foram assegurados, conforme destaca a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR, 2015). Os movimentos sociais (à exemplo: negros, indígenas) estão no bojo das políticas sociais compensatórias. Nas palavras de Silveiro (2007): “quando designamos políticas sociais compensatórias queremos dizer que são intervenções do Estado, a partir de demanda da sociedade civil, as quais garantem o cumprimento de direitos sociais, que não são integralmente cumpridos pela sociedade” (p. 21).

Ações afirmativas são políticas públicas destinadas a atender grupos sociais que se encontram em condições de desvantagem ou vulnerabilidade social em decorrência de fatores históricos, culturais e econômicos (FONSECA, 2009, p. 110).

Esses conceitos de ação afirmativa ou política afirmativa nos permitem compreender do que se tratam e da importância e impacto das mesmas na sociedade, nas agendas políticas, na perspectiva da educação e na vida desses atores sociais já destacados acima.

No Brasil, as ações afirmativas integram uma agenda de combate à herança histórica de escravidão, segregação racial e racismo contra a população negra. Para

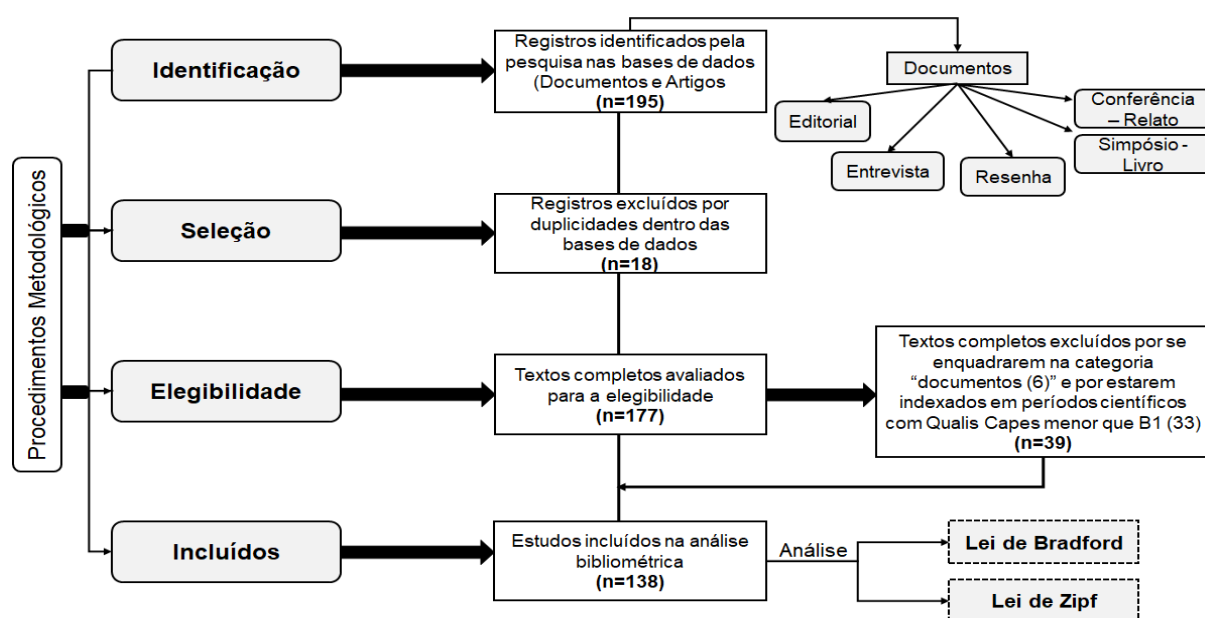
compreender a necessidade de uma ação afirmativa, é preciso, antes de tudo, compreender o contexto social vivido por um país. Por isso, o que gera preconceito por parte de setores da sociedade em muitos casos é analisar uma ação afirmativa sem antes entender o histórico que precedeu a política pública (SEPPIR, 2015).

Relacionado ao debate sobre redistribuição e a justiça social “mais do que simplesmente redistribuir riquezas criadas pelo esforço coletivo, significa distinguir, reconhecer e incorporar à sociedade mais ampla valores culturais diversificados, muitas vezes considerados inferiores àqueles reputados dominantes” (ADPF 186/DF, 2012, p.3). Considerando a perspectiva proposta dentro de recorte marxista pode-se tratar da responsabilidade do Estado em promover a justiça social e/ou equidade social, denotando os conceitos pertinentes ao debate.

4. MATERIAIS E MÉTODOS

Para este estudo, realizou-se uma pesquisa bibliográfica em livros, artigos científicos, dissertações e teses, documental em jornais, documentos oficiais, relatórios, resoluções e bibliométrica na perspectiva de uma revisão sistemática de trabalhos publicados, relacionando pesquisa científica e produção entre os anos de 2009 e 2019, tratando-se de artigos e documentos que continham como descritores: “Educação” AND “Políticas Públicas” AND “Ações Afirmativas” no título, resumo e/ou palavras-chave. As fontes bibliográficas de pesquisa se basearam na busca de dados indexados no Portal de Periódicos da CAPES, *Scientific Electronic Library Online* e *Web of Science*, bases de dados nacionais e internacionais com elevada relevância para as buscas e materiais coletados. Trata-se de uma técnica quantitativa e estatística de medição dos índices de produção e disseminação do conhecimento científico.

Inicialmente, realizou-se o levantamento de 195 produções nas referidas bases de dados, em seguida foram organizadas e tabuladas em uma planilha no programa *Excel* da *Microsoft*, constando o periódico publicado, a área de estudo, o título do artigo, os autores, o ano de publicação, as palavras-chave, o Qualis, o resumo, no decorrer realizou-se a leitura exploratória dos trabalhos, pelo título, palavras-chave, resumo e quando necessário a introdução e demais partes da produção científica. Dessa forma, seguiu-se para outros procedimentos metodológicos relacionados a pesquisa bibliométrica elencando-se os passos da identificação, seleção, elegibilidade e inclusão, conforme disposto na Figura 1:

Figura 1 - Procedimentos Metodológicos

FONTE: Os autores (2021).

Aplicou-se a Lei de Bradford (1934) para analisar a dispersão da produção científica, de acordo com Alcântara e Sampaio (2017) para descobrir a extensão na qual os artigos desse assunto científico específico aparecem em periódicos e a Lei de Zipf (1949) para observar a frequência de palavras e evocações dos termos indutores dentro do *corpus* da temática. Nas palavras de Araújo (2006) “a bibliometria consiste na aplicação de técnicas estatísticas e matemáticas para descrever aspectos da literatura e de outros meios de comunicação (análise quantitativa da informação)” (p.12).

5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com o levantamento de dados e informações diversos elementos emergiram da pesquisa bibliométrica, tanto no que se relaciona aos periódicos, as linhas temporais, quanto ao assunto específico relacionados à educação, políticas públicas e ações afirmativas.

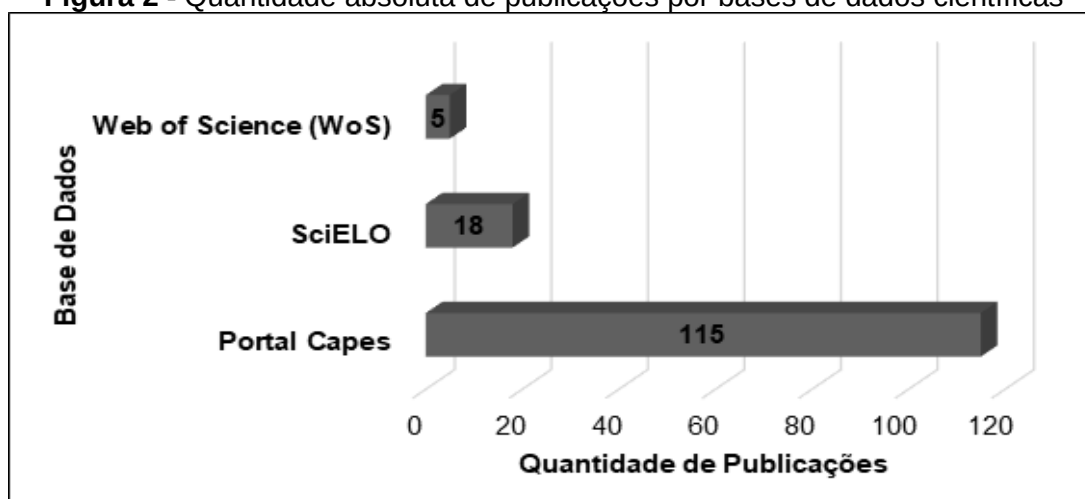
No geral, foram identificados 195 registros nas referidas bases de dados. Foram excluídos 18 registros por se tratar de duplicidades, resultando assim em 177 registros elegíveis. Portanto, para o refinamento do estudo, foram excluídos 6 registros por se tratar de editoriais, entrevista, resenha, simpósio referente a um livro e relato sobre uma conferência e 33 artigos científicos por estarem indexados em

periódicos com Qualis menor que B2, baseado na classificação da Capes de julho de 2019. Os critérios de inclusão foram: artigos publicados entre os anos de 2009 e 2019, envolvendo o conhecimento sobre educação, políticas públicas e ações afirmativas.

Após todos esses procedimentos metodológicos, incluiu-se para a análise um total de 138 artigos científicos. Contudo, aplicou-se a Lei de Bradford (1934) para analisar a dispersão da produção científica e a Lei de Zipf (1949) para observar a frequência de palavras e evocações dos termos indutores dentro do *corpus* da temática, sendo essa última efetivada com o auxílio da ferramenta Voyant Tools.

A figura 2 apresenta a quantidade absoluta de publicações por bases de dados científicas que se tratam de artigos científicos incluídos na pesquisa, respectivamente no Portal Capes com o maior número de publicações, na sequência Scielo e Web of Science:

Figura 2 - Quantidade absoluta de publicações por bases de dados científicas



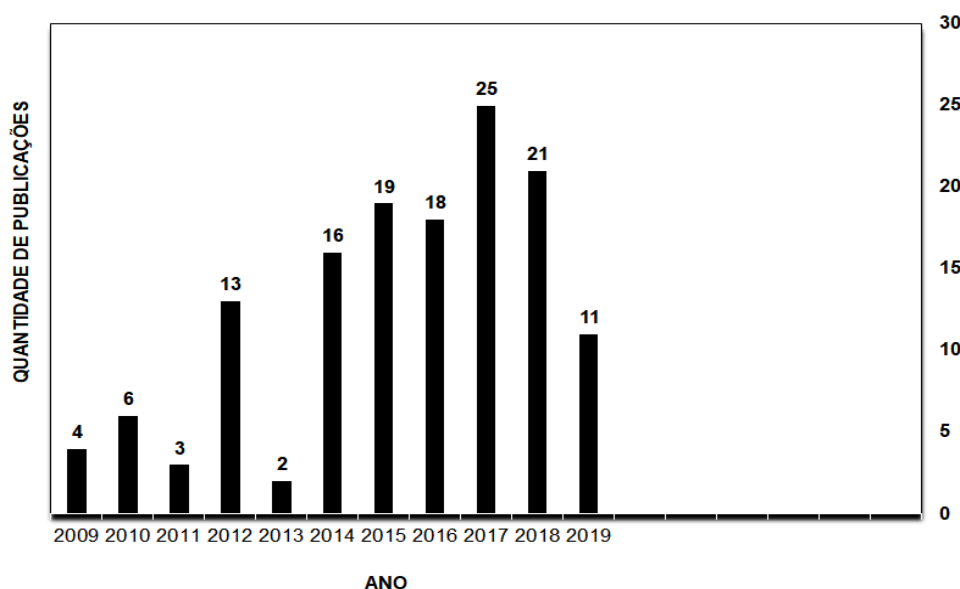
Fonte: dados da pesquisa, extraídos das bases WoS, Periódicos Capes e SciELO (2021).

Na sequência, levantou-se a quantidade absoluta de publicações por série temporal, a representação gráfica abaixo demonstra o total de artigos científicos publicados por ano, entre 2009 e 2019, relacionados à temática proposta e demonstra o aumento ou diminuição no número de publicações.

Como resultado, observou-se que o ano de 2017 foi o que expôs o maior número de publicações, representando aproximadamente 18% do total de artigos científicos, seguidos de 2018 (16%) e de 2015 (13%), demonstrando a relevância da temática ao longo dos anos, ainda que com variações, uma crescente nas publicações a partir de 2012. Ao passo que, o menor número de publicações (3%), ocorreu nos anos de 2009 e 2011. O ano de 2012 marca uma expressiva ação do

Governo Federal, com a aprovação da Lei 12.711/12, comumente conhecida como Lei de Cotas, o que pode ter gerado um aumento e divulgação das produções a partir desse momento, lembrando das ações e lutas longínquas dos movimentos sociais para a pauta dessa agenda de políticas sociais, inclusivas de ações afirmativas. Como consta na Figura 3:

Figura 3 - Quantidade absoluta de publicações por série temporal

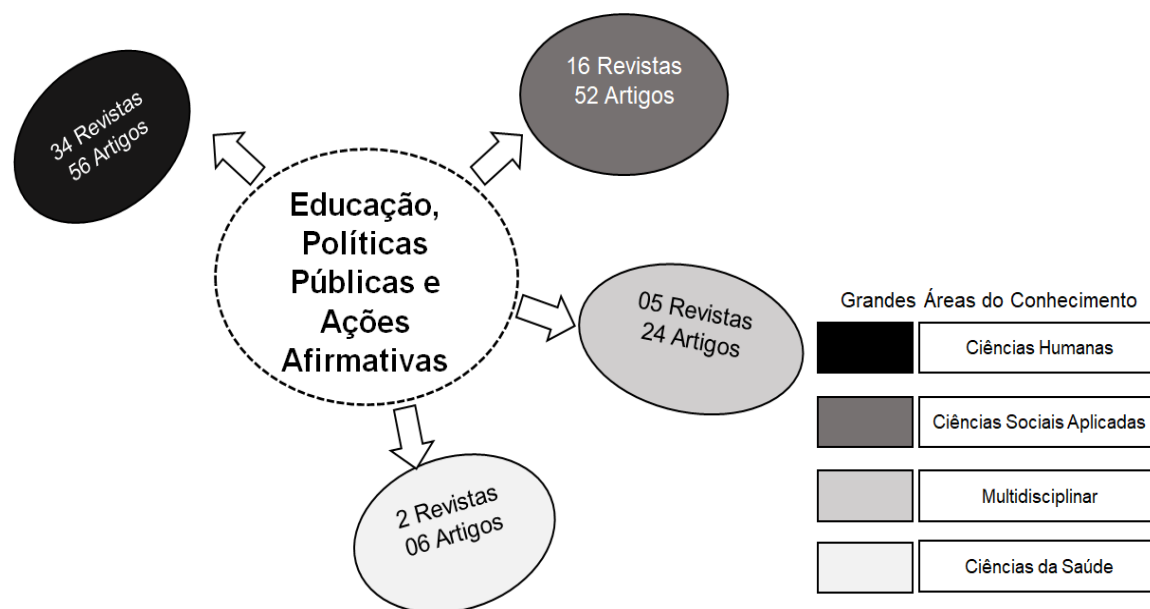


Fonte: dados da pesquisa, extraídos das bases WoS, Periódicos Capes e SciELO (2021).

Com relação ao acesso ao ensino superior por meio de reserva de vagas, a partir de 2012, a legislação brasileira prevê essa reserva em universidades federais por meio da Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012, comumente tratada como “Lei de Cotas”, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. O Governo Federal sancionou essa lei, que estabelece garantia de 50% das vagas reservadas para estudantes oriundos de ensino fundamental e médio em escolas públicas, e que em cada uma das IFE’s as vagas deverão ser preenchidas por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE. Lei que fomentou e fomenta discussões e que por sua atualidade, merece ser analisada em profundidade para verificação de seus desdobramentos na prática, entretanto, ressaltamos que não é o escopo desta pesquisa.

No decorrer dessa pesquisa, analisou-se o número de periódicos com publicações relacionadas às grandes áreas do conhecimento. Em relação a dispersão do conhecimento por grandes áreas, notou-se que as Ciências Humanas exibiram a maior proporção de revistas indexadas, seguida das Ciências Sociais Aplicadas, Multidisciplinar e Ciências da Saúde, conforme demonstrado na Figura 4:

Figura 4 - Revistas e Artigos publicações por grandes áreas do conhecimento



FONTE: Os autores (2021).

A quantidade de artigos científicos publicados em cada periódico ficou assim distribuída: 56 artigos na área de Ciências Humanas, 52 nas Ciências Sociais Aplicadas, 24 na Multidisciplinar e 6 nas Ciências da Saúde. As principais revistas com o maior número de artigos elegíveis publicados foram: Direito e Práxis (16 artigos); Estudos Feministas (11 artigos), Revista de Direito Brasileira (11 artigos), Ensaio, Avaliação de Políticas Públicas e Educação (8 artigos), Ciência e Saúde Coletiva (5 artigos) e HOLOS (5 artigos). Na análise de evocação dos termos indutores, as palavras “Políticas, Superior, Social, Ações e Educação” revelou-se tratar de assuntos com riqueza vocabular do *corpus*, com densidade vocabular de 0,198.

Concluiu-se que 57% das revistas estão indexadas nas Ciências Humanas e que há diferentes áreas tratando da mesma temática, que divergem no seu viés, pois

as evidências científicas não estão sendo publicadas necessariamente na área de Educação, mas sim, progressivamente na área do Direito. Conforme o Quadro 1:

Quadro 1 - Periódicos científicos, número de publicações e extratos de classificação CAPES (2019).

Periódico	Número de Publicações entre 2009 - 2019	Qualis CAPES (Novo Qualis/2019)
Direito e Práxis	16	A1
Revista de Direito Brasileira	11	A1
Espaço Jurídico	1	A1
Revista Thesis Juris	2	A4
Seqüência: estudos juridicos e politicos	3	A1
Revista de Administração Pública - RAP	4	A2
Administração: Ensino e Pesquisa RAEP	2	A3
Revista de Gestão USP	2	A3
Gestión y Política Pública	1	B1
Cadernos EBAPE.BR	1	A2
Revista de Administração Mackenzie	1	A2
Informação & Sociedade	1	A2
Revista de Gestão e Secretariado	1	B1
Revista Contabilidade & Finanças	1	A2
Em Pauta	4	A2
Cuadernos de Trabajo Social	1	A2
Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	8	A1
Educar em Revista	3	A1
Periferia	3	B1
Psicologia e Saber Social	3	B1

Revista Artemis	3	A2
Laplage em revista	3	B1
Práxis Educativa	2	A4
Interfaces da Educação	2	A1
Acta Scientiarum. Education	2	A2
Cadernos do LEPAARQ	2	A2
Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos	1	A1
Revista Histedbr On-line	1	A3
Revista Educação, Cultura e Sociedade	1	B1
Psicologia da Educação	1	B1
Cadernos de Pesquisa	1	A1
Revista Internacional de Educação Superior	1	A3
Revista Diálogo Educacional	1	A2
Revista Contemporânea de Educação	1	B1
Revista Espaço Acadêmico	1	A4
Roteiro	1	A2
Revista Educação em Questão	1	A2
Pro-Posições	1	A1
Educação Temática Digital	1	A2
Revista NERA	1	A2
Ra'e Ga: O ESPAÇO GEOGRÁFICO EM ANÁLISE	1	A3
Revista Brasileira de Política Internacional	1	A1
Revista de Estudios Sociales (EN LINEA)	1	A3
Educación (Lima)	1	A4

America Latina Hoy	1	A1
Latin American Research Review	1	B1
Meridians: feminism, race, transnationalism	1	Sem qualis
Canadian Journal of Latin American and Caribbean Studies	1	A3
Journal of Research in Special Educational Needs	2	A1
Revista Ibero-americana de estudos em educação	1	A2
Revista Estudos Feministas	11	A1
Interface: Comunicação, Saúde, Educação	4	A4
Revista Brasileira de Pós-Graduação	3	B1
HOLOS	5	A3
Novos estudos - CEBRAP	1	A1
Ciência & Saúde Coletiva	5	A3
Revista de Gestão em Sistemas de Saúde	1	B1

Fonte: dados da pesquisa, extraídos das bases WoS, Periódicos Capes e SciELO (2020)

As palavras mais frequentes no *corpus* do estudo foram: educação (30); superior (30); ações (26); afirmativas (26) e ensino (20), entre outras. Palavras relacionadas entre si educação/ensino/superior e ações afirmativas. Embora a temática da educação apareça em diferentes níveis de formação, no ensino superior de forma geral apareceram com mais frequência.

No que tange a Educação Superior, Santos (2005) tece a crítica que as instituições de ensino superior vêm sendo sistematicamente sucateadas pelo aparelho estatal e alerta para o fato de que o capitalismo mundial tem planos para a educação e que estes não têm em mente os cidadãos e cidadãs e sim os empresários do ramo da educação, assim, mudanças e políticas públicas são necessárias para reversão do quadro.

As ações afirmativas tratam da inclusão de diversos grupos de diferentes recortes sociais no que tange raça, etnia, situações de vulnerabilidade social, pessoas

seus comportamentos e efeitos das políticas públicas, como foi observado no corpo de vários estudos.

Subsequente ao trabalho realizado de revisão e a constatação de variados recortes (gênero, pessoas com deficiências, pessoas em situação de vulnerabilidade, cotas, etc) identificados na macro temática, optou-se por uma releitura e estreitamento para contribuição da agenda específica de pesquisa sobre povos indígenas de forma geral (primeiro momento) e povos indígenas e educação superior em um segundo momento. Identificou-se assim, dez artigos científicos que tratam especificamente de questões indígenas, que em sua maioria tratam de políticas públicas e educação. Embora durante a revisão bibliométrica, encontrou-se artigos científicos que tratam da educação em nível básico, esses artigos especificamente tratam da educação superior.

O levantamento demonstrou outras áreas de publicação inerentes à temática como: a do direito, da comunicação, da cultura, da saúde e da administração. Relacionados ao ano e quantidade de publicação, obteve-se nos anos de 2012 (2 publicações), 2014 (1), 2015 (2), 2016 (2), 2018 (1) e 2019 (2), conforme detalhado no quadro abaixo. As revistas com maior número de publicações foram respectivamente *Práxis Educativa* e *Direito & Práxis* com dois artigos cada uma e as outras revistas, *HOLOS*, *Periferia/Educação*, *Cultura & Comunicação*, *Interface: Comunicação, Saúde e Educação*, *JORSEN*, *PRO-POSIÇÕES* e *ADMINISTRAÇÃO: ENSINO E PESQUISA*, tiveram um artigo publicado dentro desta seleção. De acordo com o Quadro 2:

Quadro 2 - Publicações relacionadas a questões indígenas

Ano de Publicação	Título do Artigo	Autores	Periódico	Proposta de pesquisa - pelos autores dos artigos	Qualis CAPES (Novo/ 2019)
2012	A política pública de ensino superior para povos indígenas no Paraná: trajetórias, desafios e perspectivas	Wagner Roberto do Amaral, Tânia Maria Baibich	<i>Práxis Educativa</i>	O artigo reflete sobre a experiência de ingresso e permanência de estudantes indígenas nas instituições de Ensino Superior públicas do Paraná enquanto promotora de uma política pública de educação	A4

				superior no território paranaense.	
2012	Algumas notas para a discussão sobre a situação de acesso e permanência dos povos indígenas na educação superior	Mariana Paladino	Práxis Educativa	O trabalho procura apresentar um panorama da situação da educação superior indígena no Brasil, focalizando tanto algumas políticas públicas implementadas pelo Estado quanto programas de ações afirmativas de universidades federais e estaduais destinadas a alunos indígenas.	A4
2014	Permanência na Universidade: o que dizem os estudantes indígenas da Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná	Angnes et al.	HOLOS	O artigo analisa questões que dificultam a permanência dos estudantes indígenas na Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná (UNICENTRO), a partir do Vestibular Específico para Povos Indígenas neste estado	A3
2015	Políticas de Ação Afirmativa e o direito à Educação: desafios de acesso e de permanência de estudantes indígenas no Estado do Rio de Janeiro	Kelly Russo, Edson Diniz	Periferia/ Educação, Cultura & Comunicação	O artigo tem por objetivo discutir as iniciativas relacionadas à democratização do ensino superior. O recorte, ação afirmativa para estudantes indígenas universitários no estado do Rio de Janeiro.	B1
2015	PET-Redes de atenção à saúde indígena: além dos muros da universidade,	Maria Rita Macedo Cuervo, Mariane Brusque Radke, Elaine Maria Riegel	Interface: Comunicação, Saúde e Educação	Relato de experiência que surgiu da integração do mapeamento de histórico, convergindo pressupostos e	A4

	uma reflexão sobre saberes e práticas em saúde			objetivos que teceram o histórico do programa PET-Redes de atenção à saúde indígena; inserção na rede de atenção de Porto Alegre e as percepções iniciais acerca da rede da saúde Indígena na capital e as dificuldades e potencialidades percebidas pela equipe PET em seu primeiro ano de inserção.	
2016	Indígenas na Universidade do Estado do Amazonas	Marcos Andre Ferreira Estácio, Diana Andreza Reboucas Almeida	JORSEN	A pesquisa objetivou analisar o sistema de acesso e permanência de indígenas na Universidade do Estado do Amazonas, a qual foi implementada pela Lei Estadual n. 2.894/2004.	A1
2016	O direito à saúde dos povos indígenas e o paradigma reconhecime nto	Dailor Sartori Junior, Paulo Gilberto Cogo Leivas	Direito & Práxis	O artigo, analisa as dificuldades de interação entres aspectos institucionais e interculturais.	A1
2018	Políticas públicas de Ação Afirmativa para indígenas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: a visão dos implementad ores	Erika Kaneta Ferri, Maria Helena Salgado Bagnato	PRO-POSIÇÕES	Analisar a implementação de políticas públicas de Ação Afirmativa para indígenas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, com base em entrevistas com pró-reitores, comissão de acompanhamento dos cotistas e coordenadores de cursos.	A1
2019	Existência e Diferença: O Racismo Contra os Povos	Felipe Milanez, Lucia Sá, Ailton Krenak, Felipe Cruz,	Direito & Práxis	O artigo discute um dos aspetos mais invisibilizados do racismo no Brasil: o caso do racismo	A1

	Indígenas	Elisa Urbano e Genilson dos Santos Pataxó		contra os povos indígenas. Na primeira parte, discute-se o vazio na literatura sobre o racismo contra indígenas. Em seguida, são apresentados depoimentos e reflexões de caráter prático e teórico sobre racismo por parte de autores indígenas.	
2019	Integrando a extensão universitária ao ensino e à pesquisa em Administração: sistematização de experiência junto a indígenas à luz dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável	Dinara Leslye Macedo e Silva Calazans, Washington José de Souza, Nila Patrícia Freire Pequeno, Fábio Resende de Araújo, Valdi de Lima Júnior	ADMINISTRAÇÃO: ENSINO E PESQUISA	O estudo aborda desafios da integração da pesquisa e do ensino à extensão universitária como estratégia de fomento à qualidade da formação acadêmica em Administração à luz dos objetivos do desenvolvimento sustentável (ODS). A ação de extensão, envolve docentes da UFRN de alguns departamentos e cursos.	A3

Fonte: Os autores (2020).

Relacionados a área específica da saúde, tiveram 2 artigos publicados, intitulados: PET-Redes de atenção à saúde indígena: além dos muros da universidade, uma reflexão sobre saberes e práticas em saúde (2015) e o direito à saúde dos povos indígenas e o paradigma do reconhecimento (2016). Um tratando do racismo contra os povos indígenas e os outros 7 artigos tratando de questões da educação superior indígena e/ou da universidade.

Reafirmando o impacto da educação e das ações afirmativas destaca-se “a educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade” (BRANDÃO, 1985, p.4) e reforça-se que as ações afirmativas são políticas focais que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica no passado ou no presente (GEMAA/UERJ).

Dessa forma, a relevância social e política da educação e das políticas de ações afirmativas ficaram evidentes e emergiram criticamente e reflexivamente nos trabalhos e pesquisas apresentados.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A referida pesquisa revelou que as temáticas de “Educação”, de “Políticas Públicas” e “Ações Afirmativas” convergem ao perpassarem por questões sociais (justiça social, equidade, desigualdade, inclusão), direcionando o leitor a compreender que educação pública e ações afirmativas são indissociáveis, o que reforça a equidade de oportunidades na sociedade contemporânea; além de demonstrarem o crescente interesse, as tendências de pesquisas e publicações ao longo dos anos de 2009 – 2019, isso demonstrou a importância da Educação na interface com Políticas Públicas voltadas a Ações Afirmativas na redução das desigualdades sociais

A educação, as políticas públicas e ações afirmativas: rumo a equidade social amplia o escopo dos avanços das políticas e leis e destaca entre outros aspectos a conquista de lutas de movimentos sociais (negros, indígenas, etc) e demonstram as dificuldades, a transformação e os avanços ocorridos neste contexto. Os diálogos entre diversos saberes, sejam os científicos, sejam os saberes locais tradicionais, são de relevância fundamental e de valorização social.

Um caminhar para o respeito de fato à dimensão humana, social, cultural, ambiental, política, portanto, reconhece-se a importância da temática ser debatida e compreendida na sociedade, especialmente dentro das Universidades (espaço acadêmico) e governamental. Todavia, é necessário e relevante ocorrer mais avanços nas pesquisas que tratem a respeito desses tripés, ainda mais a considerar a responsabilidade, a eficiência, a valorização e a necessidade iminente da educação e da ciência para toda a sociedade.

A revisão integrativa propõe a um olhar sistêmico, abordagens integradas, visão interdisciplinar, no que tange o assunto da educação, políticas públicas e ações afirmativas para entrada efetiva nas pautas políticas, realizando-se análises e trabalhando na e resolução de problemas, correções de problemas e avaliações.

No contexto da discussão e apresentação da pesquisa o desdobramento das políticas públicas de educação e das ações afirmativas aponta para a expansão das

liberdades substantivas (SEN, 2010) e de fato para a importância destas na vida dos atores envolvidos. Essas questões vêm ainda diretamente ao encontro do exposto na Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU), em relação a diversos aspectos, especialmente aos ligados a Educação de Qualidade (Objetivo 04) e Redução das Desigualdades (Objetivo 10), como destacados em alguns artigos científicos encontrados na revisão.

Com o exercício da revisão sistemática da literatura sobre os temas em questão, se tornou possível sistematizar os materiais, ter a dimensão do que é relevante e publicado na temática no marco temporal proposto, o alcance do conteúdo e apontar para novas possibilidades de estudos. Portanto, pesquisas e estudos nesse viés de revisão são relevantes e contribuem, assim podem ser utilizados como aportes à novas pesquisas.

REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, L.C.S.; SAMPAIO, C.A.C. Bem Viver como paradigma de desenvolvimento: utopia ou alternativa possível? **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, v. 40, p. 231-251, abril, 2017.

ARGÜIÇÃO DE DESCUMPRIMENTO DE PRECEITO FUNDAMENTAL. **ADPF 186 Distrito Federal**. Supremo Tribunal Federal, Inteiro Teor do Acórdão. Página 1 de 233, 2012.

ARAÚJO, C. A. A. **Bibliometria**: evolução histórica e questões atuais. Em *Questão*, v. 12, n. 1, p. 11-32, 2006.

BRANDÃO, C. **O que é educação**. São Paulo: abril Cultura; Brasiliense, 1985.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portal Oficial - Institucional**. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/institucional/apresentacao-historia>. Acesso em: 10 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portal Oficial - História**. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/institucional/apresentacao-historia>. Acesso em: 10 dez. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 02 dez. 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a

obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 02 dez. 2020.

BRASIL. **Lei 11.645, de 10 de março de 2008**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 02 dez. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.416, de 9 de junho de 2011**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a oferta de educação superior para os povos indígenas. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/L Lei/L12416.htm. Acesso em: 02 dez. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 02 dez. 2020.

BRASIL. **Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR**. Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/>. Acesso em: 20 mar. 2015.

BRASIL. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Ações Afirmativas**. Disponível: <http://www.seppir.gov.br/assuntos/o-que-sao-acoes-afirmativas>. Acesso em: 01 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014 que aprova o Plano Nacional de Educação –PNE 2014 e dá outras providências. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104_251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 02 dez. 2020.

CAPELLA, Ana Claudia N. Perspectivas teóricas sobre o processo de formulação de políticas públicas. In: HOCHMAM, Gilberto; ARRETCHE, Marta; MARQUES, Eduardo (Orgs.). **Políticas Públicas no Brasil**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2012.

FONSECA, D. J. **Políticas Públicas e ações afirmativas**. Consciência em debate, coordenada por Vera Lúcia Benedito. São Paulo: Selo Negro, 2009.

FREY, K. Políticas Públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e políticas públicas**. Brasília, v.21, p. 211-259, 2000.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1980.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1987.

FUNAI. **Portaria nº 63/PRES/2006**. Aprova as orientações para a seleção dos Estudantes Indígenas no Ensino Superior ao recebimento de apoio financeiro a FUNAI via Unidades Regionais, 2006.

GRUPO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES DE AÇÃO AFIRMATIVA (GEMAA/UERJ). **O que são ações afirmativas?** Disponível em: <http://gemaa.iesp.uerj.br/>. Acesso em: 12 nov. 2020.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. Do nacional ao local, do federal ao estadual: as leis e a Educação Escolar Indígena. In: **Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: formação de professores: educação indígena**/Marilda Almeida Marfan (Organizadora). Brasília: MEC, SEF, 2002.

MARQUES, E. (Orgs). **Políticas públicas no Brasil**. 3ª Reimpressão, Ed. Fiocruz, Rio de Janeiro- RJ, 2012.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade nacional versus identidade negra**. 5ª edição. Belo Horizonte. Autêntica Editora, 2019.

OLIVEIRA, V. S. **A mulher indígena na universidade**: um estudo de caso sobre as estudantes indígenas da UFPR - Setor Litoral. Revista Divers@!, Matinhos, v. 7, p. 31, 2014.

OLIVEIRA, V. S; HOROCHOVSKI, R. R. Desenvolvimento territorial sustentável no litoral do paran a a partir da implementação das políticas públicas de ações afirmativas da educação superior indígena na UFPR. In: ALVES, A. R.et al. **Litoral do Paraná: território e perspectivas - desenvolvimento, políticas públicas e saúde**, 1.ed. Curitiba: Brazil Publishing, 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NA  OES UNIDAS (ONU). **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**. Disponível em: <<https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>> Acesso: 23 mar. 2020.

PARANÁ. **Lei n  13.134, de 18 de abril de 2001**. Dispõe sobre a política estadual de apoio às comunidades indígenas do Estado do Paraná, conforme especifica e adota outras providências. Diário Oficial, n. 5969, 19 de abril de 2001.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. **Resolução Conjunta n. 035/2001**. Regulamenta a Lei n. 13.134/2001. Curitiba, 2001.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. **Resolução Conjunta n. 001/2004**. Institui a Comissão Universidade para os  ndios – CUIA. Curitiba, 2004.

PROGRAMA DAS NA  OES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). **Plataforma Agenda 2030**. Disponível em: <http://www.agenda2030.org.br/>. Acesso: 23 mar. 2020.

SANTOS, B. de S. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, B. de S. **Para um novo senso comum**: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática (7a ed., Vol. 1). São Paulo: Cortez, 2009.

SAVIANI, D. A defesa da escola pública no Brasil: difícil, mas necessária. In: KRAWCZYK, Nora (Org.). **Escola pública: tempos difíceis, mas não impossíveis**. Campinas, SP: FE/UNICAMP; Uberlândia, MG: Navegando, 2018, p. 23-32. Disponível em: <https://www.editoranavegando.com/livro-unicamp> Acesso em: 01 dez. 2020.

SAVIANI, D. **Política educacional no Brasil após a ditadura militar**. Revista HISTEDBR On-line, v. 18, n. 2, 2018, p. 291-304. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8652795>. Acesso em: 01 dez. 2020.

SECCHI, L. **Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. 2. Ed. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

SEN, A. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SILVA, C. L. da (org). **Políticas Públicas e desenvolvimento local**: instrumentos e proposições de análise para o Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SILVÉRIO, V. R. Ação afirmativa: uma política pública que faz a diferença. In: PACHECO, J. Q.; SILVA, M.N. (Orgs.). **O negro na universidade: o direito à inclusão**. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2007.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO MATO GROSSO. Faculdade Indígena Intercultural. **Histórico Faculdade Indígena Intercultural/UNEMAT**. Disponível em: <http://portal.unemat.br/?pg=site&i=indigena&m=historico>. Acesso em: 02 out. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Resolução n. 37/04 – COUN**. Curitiba, 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Termo de Convênio 502/2004**. Celebrado pela UFPR e pelo Estado do Paraná, através da SETI. Inclui a UFPR no sistema de educação superior indígena no Paraná. Curitiba, 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Termo de Cooperação 02/2006**. Celebra entre a Universidade Federal do Paraná e a Fundação Nacional do Índio, estabelece condições para a cooperação técnico-científica, pedagógica, administrativa e operacional entre a UFPR e a FUNAI para a implementação e o desenvolvimento do componente indígena do Plano de Metas de Inclusão Racial e Social na UFPR - Resolução n. 37/2004 do COUN. Curitiba, 2006.

MANUSCRITO IV – DIÁLOGOS DECOLONIAIS: A CONCEPÇÃO DO BEM VIVER EM UNIVERSIDADES E FACULDADES INTERCULTURAIS INDÍGENAS

Valéria dos Santos de Oliveira¹, Liliane Cristine Schlemer Alcântara², Flávio Bezerra Barros³

[Manuscrito publicado na Revista “Eventos Pedagógicos” (ISSN 2236-3165). Publicado na Edição Número Regular: Estudos Decoloniais Sinop, v. 13, n. 3 (34. ed.), p. 838-859, ago./dez. 2022. Conceito A4 conforme o Novo Qualis Capes – jul./2020].

Resumo. Vivências em cenários complexos como os que ocorrem no sistema capitalista vigente, instigam e demonstram a possibilidade de diálogos decoloniais, neste sentido o Bem Viver apresenta-se como alternativa ao desenvolvimento econômico, visto como sinônimo de crescimento e caminha para a convivência em harmonia com valorização e troca de saberes interculturais. Neste contexto, este artigo tem como objetivo analisar o campo semântico do Bem Viver associado a experiências práticas de políticas públicas de ações afirmativas interculturais indígenas em países da América Latina (Brasil, Bolívia e Equador), em contraposição à crise civilizatória. A metodologia é pautada na pesquisa qualitativa, exploratória/descritiva e na revisão teórica crítica (diálogos decoloniais, bem viver, ecoeducação, educação intercultural), com levantamento bibliográfico, documental e experiências. O aporte teórico baseou-se nos autores Ailton Krenak, Alberto Acosta, André Baniwa, Angélica Domingos *Ninhpryg*, Aníbal Quijano, Carlos Alberto Sampaio, Carlos Walter Porto-Gonçalves, Catherine Walsh, Eduardo Gudynas, Leonardo Boff, Liliane Schlemer Alcântara, Pablo Solón, Serge Latouche e Walter Mignolo. Os resultados apontam para experiências expressivas de educação como a das Universidades e Faculdades interculturais indígenas que demonstram a possibilidade de aproximações, de imersões e desconstruções. Neste cenário, mostra-se possível o Estado pensar na atuação do Poder Público para a criação de mecanismos e políticas públicas inclusivas pautadas em perspectivas outras que valorizem as alteridades em suas especificidades e caminhe para um lugar mais justo, equitativo no viés contra hegemônico. A pesquisa pode contribuir para reflexões, diálogos, visibilidade e respeito aos povos originários e as comunidades tradicionais; a concepção do Bem Viver e outros diálogos decoloniais.

Palavras-chave: Ciências Sociais e Ambientais. Interdisciplinaridade. Saberes ancestrais. Interculturalidade. Decolonialidade.

DECOLONIAL DIALOGUES: THE CONCEPTION OF THE GOOD LIVING IN INDIGENOUS INTERCULTURAL UNIVERSITIES AND COLLEGES

Abstract. Experiences in complex scenarios such as those that occur in the current capitalist system, instigate and demonstrate the possibilities of decolonial dialogues, in this sense the Good Living presents itself as an alternative to economic development, seen as synonymous with growth and moves towards coexistence in harmony with appreciation and exchange of intercultural knowledge. In this context, this article aims to analyze the semantic field of the Good Living associated with practical experiences of public policies of indigenous intercultural affirmative action in Latin American countries (Brazil, Bolivia and Ecuador), in opposition to the crisis of civilization. The methodology is based on qualitative, exploratory/descriptive research and critical theory review (decolonial dialogues, good living, ecoeducation, intercultural education), with bibliographic and documental surveys and experiences. The theoretical contribution was based on the authors Ailton Krenak, Alberto Acosta, André Baniwa, Angélica Domingos *Ninhpryg*, Aníbal Quijano, Carlos Alberto Sampaio, Carlos Walter Porto-Gonçalves, Catherine Walsh, Eduardo Gudynas, Leonardo Boff, Liliane Schlemer Alcântara, Pablo Solón, Serge Latouche and Walter Mignolo. The results point to expressive educational experiences such as the intercultural indigenous Universities and Colleges that demonstrate the possibility of approximations, of immersions and deconstructions. In this scenario, it is possible for the State to think about the actions of the Public Power for the creation of mechanisms and inclusive public policies based on other perspectives that value the alterities in their specificities and move towards a fairer, more equitable place in a counter-hegemonic perspective. The research can contribute to reflections, dialogues, visibility and respect for original peoples and traditional communities; the concept of Good Living and other decolonial dialogues.

Keywords: Social and Environmental Sciences. Interdisciplinarity. Ancestral knowledge. Interculturality. Decoloniality.

1 INTRODUÇÃO

A sabedoria ancestral e os modos de vida dos povos originários e comunidades tradicionais, advindas de suas tradições, culturas, valorização e manejo dos seus territórios, das vivências em comunidade e em harmonia com o meio, nos proporciona um frutífero diálogo de saberes interculturais e decoloniais na perspectiva do Bem Viver (B.V).

O Bem Viver é estar em contínua harmonia com o Todo, ou seja, com a *Pacha Mama* (Mãe Terra) ou *Madre Tierra*, com solidariedade entre todos (BOFF, 2015). O “Bem-Viver” traz em seu bojo um conjunto de ideias que vem como reação e alternativa aos conceitos convencionais de desenvolvimento (GUDYNAS, 2011). Pontuando e considerando ainda que o B.V é um conceito/perspectiva/filosofia em construção, especialmente no meio acadêmico.

O Bem Viver ancora a possibilidade de compreendê-lo como uma alternativa ao desenvolvimento econômico, visto como sinônimo de crescimento econômico a todo e a qualquer custo, considerando ainda que o sistema capitalista muitas vezes se apropria de maneira equivocada dessa concepção, utilizando-o como maior qualidade de vida e o aplicando a bens materiais ou “viver melhor” dentro do capitalismo (ACOSTA, 2016). Portanto, a perspectiva do Bem Viver como proposta decolonial será dialogada, analisada, refletida na vertente da convivência em harmonia, dos direitos da natureza, da sustentabilidade, da coletividade, das trocas de saberes interculturais, com base na contextualização de diversos autores (ACOSTA 2016, ALCÂNTARA; SAMPAIO, 2017a, 2017b, 2018, 2020, BANIWA, 2019; BOFF; 2013, 2015; GUDYNAS, 2011, HIDALGO-CAPITÁN, 2012; HIDALGO-CAPITÁN; CUBILLO-GUEVARA, 2017, KRENAK; 2019, 2020; DOMINGOS, A./NINHPRYG, 2017, SOLÓN, 2019).

Todavia, vale destacar que as marcas deixadas pela colonização são profundas e com inúmeros resquícios, atravessadas por sentimentos de dominação, opressão, desrespeito para com povos originários e comunidades tradicionais, que sofreram impactos em seus territórios desencadeando grandes perdas e gerando sofrimento e desdobramentos, dessa maneira necessário o diálogo decolonial (ALCÂNTARA; SAMPAIO, 2017; BANIWA, 2019; KRENAK, 2019, 2020; DOMINGOS, A./NINHPRYG, 2017; PORTO-GONÇALVES, 2015; QUIJANO, 2005; SOLÓN, 2019, WALSH, 2009, 2013, 2019). A colonialidade e o eurocentrismo impostos são

excludentes e destrutivos “na América Latina o fim do colonialismo não significou o fim da colonialidade” e “a modernidade capitalista nos habita ainda que marcada pela colonialidade” (QUIJANO apud PORTO-GONÇALVES, 2015, p.4), é como se tivesse uma casta e quem não faz parte dela, está fora são a sub-humanidade, não se trata só de povos originários e comunidades tradicionais, mas sim toda a vida que ficou deixada à margem (KRENAK, 2020).

Contudo questiona-se: é possível articular e encontrar experiências decoloniais de Bem Viver ligadas a práticas de políticas públicas educacionais em faculdades e universidades? Neste contexto, este artigo tem como objetivo analisar o campo semântico do Bem Viver associadas a experiências práticas de políticas públicas de ações afirmativas interculturais indígenas em países da América Latina, apresentando experiências educacionais de nível superior.

A metodologia ancorou-se na pesquisa qualitativa de cunho exploratório/descritivo, com levantamento bibliográfico e documental, na perspectiva crítica decolonial, da pesquisa social e da abordagem interdisciplinar. Trata-se de uma pesquisa de Doutorado, sem financiamento. Metodologicamente procura evidenciar por meio de revisão teórica crítica (diálogos decoloniais, bem viver, ecoeducação, educação intercultural e apresentação de experiências de países da América Latina (Brasil, Bolívia e Equador).

Dessa forma serão apresentadas as experiências expressivas de educação das Universidades e Faculdades interculturais indígenas (*Pluriversidad Amawtay Wasi - Equador, Universidad Aymara – Bolívia, Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Quechua – Bolívia, Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Guaraní y Pueblos de Tierras Bajas “Apiaguaiki Tüpa” – Bolívia, Faculdade Indígena Intercultural - FAINDI/Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT) – Brasil, Faculdade Intercultural Indígena – FAIND/Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) – Mato Grosso do Sul – Brasil e Universidade Paiter a Soeixawe – Brasil*)

No primeiro momento apresenta-se a introdução, em seguida os diálogos decoloniais e interculturais; o Bem Viver, no segundo, as experiências de Bem Viver associadas a políticas públicas e práticas de ações afirmativas: as Universidades e Faculdades interculturais indígenas (conforme destacadas acima), em seguida a metodologia, e por fim as considerações e referências.

2 DIÁLOGOS DECOLONIAIS E INTERCULTURAIS

Com essa compreensão e refletindo sobre pluralidade, identidades, pertencimentos pensados na especificidade de diferentes raízes e tradições, se constrói mudanças de rumo e combates ao sistema perverso posto (capitalismo, mercado reducionista, produtivismo, industrialização, extrativismo, degradação ambiental, crescimento ilimitado e globalização neoliberal, etc) ou seja, “o pós-desenvolvimento é, por natureza, plural. Cada sociedade, cada cultura deve fugir, à sua maneira, do totalitarismo produtivista e recriar uma identidade baseada na especificidade de suas raízes e de suas tradições” (LATOUCHE, 2010, p.227).

Os Baniwa (2019, p.15) discorrem que “os colonizadores são pessoas não indígenas; eles criaram instituições para eles mesmo dirigirem [...] Eles criaram um mecanismo para quebrar e destruir sistemas milenares indígenas no Brasil”. Destruição, apagamentos, falta de respeito, dominação, destruição, exploração de povos originários são resquícios da colonização, superioridade do colonizador dessa forma Quijano (2005, p. 134) descreve “as respectivas sociedades, baseadas na dominação colonial de índios, negros e mestiços, não poderiam tampouco ser consideradas nacionais, e muito menos democráticas”. Neste sentido:

Os dominadores coloniais de cada um desses mundos não tinham as condições, nem provavelmente o interesse, de homogeneizar as formas básicas de existência social de todas as populações de seus domínios. Por outro lado, o atual, o que começou a formar-se com a América, tem em comum três elementos centrais que afetam a vida cotidiana da totalidade da população mundial: a colonialidade do poder, o capitalismo e o eurocentrismo (QUIJANO, 2005, p.123)

Destacando que a “colonialidade”²⁰ é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista. Funda-se na imposição de uma classificação racial e ética da população (QUIJANO, 2000 apud Alcântara; Sampaio (2017a, p.7) e que descolonizar nosso imaginário, implica imaginar outra maneira de viver, que permita uma certa qualidade de vida e, uma maneira de relacionamento com a natureza, respeitando a biodiversidade (WALSH, 2009). Dessa forma, a interculturalidade é fundamental para esse diálogo, Walsh (2019, p.9) propõe a respeito:

²⁰ Indica o padrão de relações que emerge no contexto da colonização europeia nas Américas e se constitui como modelo de poder moderno e permanente atravessando todos os aspectos da vida.

Na América Latina, e particularmente no Equador, o conceito *Interculturalidade* assume significado relacionado a geopolíticas de lugar e espaço, desde a histórica e atual resistência dos indígenas e dos negros, até suas construções de um projeto social, cultural, político, ético e epistêmico orientado em direção à descolonização e à transformação.

A filosofia do Bem Viver na proposta decolonial dessa pesquisa desdobra-se na vertente da convivência em harmonia, dos direitos da natureza, da sustentabilidade, da coletividade, das trocas de saberes interculturais (ALCÂNTARA; SAMPAIO, 2017a, 2017b, 2018, 2020, BANIWA, 2019; BOFF, 2013, 2015; GUDYNAS, 2011, HIDALGO-CAPITÁN, 2012; HIDALGO-CAPITÁN; CUBILLO-GUEVARA, 2017, KRENAK, 2019, 2020; NINHPRYG, 2017, SOLÓN, 2019). Nas palavras de Krenak (2020, p.17) “o Bem Viver não é distribuição de riqueza. Bem Viver é abundância que a Terra proporciona como expressão mesmo da vida. A gente não precisa ficar buscando uma vantagem em relação a nada [...]”. Assim, como contextualizam Alcântara e Sampaio (2017b, p. 232),

[...] as últimas edições do Fórum Social Mundial sugerem discutir alternativas de um novo modelo civilizatório que tenha como base o Bem Viver, na tentativa de reconsiderar as relações com a natureza e que condena o consumo não responsável (CORAGGIO; LAVILLE, 2014). Indicadores, como Índice de Necessidades Básicas (In)Satisfeitas, Índices de Vulnerabilidade, Índice do Desenvolvimento Humano e outros, possuem limitação para se aferir o Bem Viver [...]

Na cosmovisão e perspectivas de Bem Viver dos povos indígenas é comunidades tradicionais é notório o movimento contra-hegemônico e as lutas travadas, como reivindica Domingos/Ninhpryg (2017, p. 27) da etnia Kaingang: “o Bem Viver Kaingang pode ser considerado um movimento contra-hegemônico, pois estes modos de vida, modos de existência, vão contra a ordem neoliberal competitiva, que viola os direitos humanos, que discrimina coletivos [...]”, a autora relata sobre a resistência, que os coletivos indígenas somam com outros movimentos sociais em várias frentes de lutas (desigualdade social, desrespeito e privações de direitos), combate a colonialidade.

No B.V existe uma luta contínua por descolonizar, como nos remete Sólón (2019), é dismantelar sistemas tanto políticos, econômicos, sociais, culturais e mentais que existem em imperar.

Dessa forma a temática do Bem Viver contribui, aproxima e dialoga com outras teorias que reforçam essa filosofia como a subalternidade (SPIVAK, 2010), liberdades substantivas (SEN, 2010), ecologia dos saberes (SANTOS, 2005, 2007), colonialidade, descolonização (QUIJANO, 1992; SANTOS, 2010), interculturalidade, intersubjetividade, decolonização²¹ (WALSH, 2012, 2019), transcendência (BOFF, 2013; ALCÂNTARA; SAMPAIO 2020), entre outros. A partir, dessas problematizações e reflexões parte-se para a compreensão e aprofundamento de uma das alternativas sistêmicas e a que nos contempla – o Bem Viver.

2.1 O Bem Viver

O Bem Viver supõe uma profunda transformação na relação sociedade-natureza, pelas mesmas razões e no mesmo grau que exige mudanças nas relações étnicas e culturais de poder. Diz respeito ao que é relativo a uma população originária no território em que está inserido, em que habita e se apresenta também como uma oportunidade para construir coletivamente uma nova forma de vida (ACOSTA, 2016).

Para Gudynas e Acosta (2011, p. 103), o ‘Bem Viver’ se apresenta “como uma oportunidade para construir outra sociedade sustentada na convivência do ser humano em diversidade e harmonia com a natureza, a partir do reconhecimento dos valores culturais existentes em cada país e no mundo”.

Aborda a integração do ser humano e a natureza, prima pela vivência comunitária, respeitosa e harmoniosa com o meio ambiente, ligado na interação e prática que os Povos e Comunidades Tradicionais têm com o seu meio, a partir de uma ética da suficiência para toda a comunidade e não individualmente. Para Alcântara; Sampaio (2017b, p. 235), o BV “é entendido como um paradigma que

²¹ Suprimir la “s” es opción mía. No es promover un anglicismo. Por el contrario, pretende marcar una distinción con el significado en castellano del “des” y lo que puede ser entendido como un simple desarmar, deshacer o revertir de lo colonial. Es decir, a pasar de un momento colonial a un no colonial, como que fuera posible que sus patrones y huellas desistan en existir. Con este juego lingüístico, intento poner en evidencia que no existe un estado nulo de la colonialidad, sino posturas, posicionamientos, horizontes y proyectos de resistir, transgredir, intervenir, in-surgir, crear e incidir. (WALSH, 2013, p. 24-25).

Suprimir o "s" é minha opção. Não é promover um anglicismo. Pelo contrário, pretende-se marcar uma distinção com o significado espanhol de "des" e o que pode ser entendido como um simples desarmar, desfazer ou reverter do colonial. É dizer, passar de um momento colonial para um não colonial, como se fosse possível que seus padrões e traços deixassem de existir. Com este jogo linguístico, tento deixar em evidência que não existe um estado nulo de colonialidade, mas sim posições, posicionamentos, horizontes e projetos de resistir, transgredir, intervir, in-surgir, criar e influenciar (WALSH, 2013, p. 24-25, **tradução nossa**).

compreende um espaço-temporal comum, no qual podem conviver distintas ontologias na construção de uma interculturalidade que aponte ‘alternativas ao desenvolvimento’”.

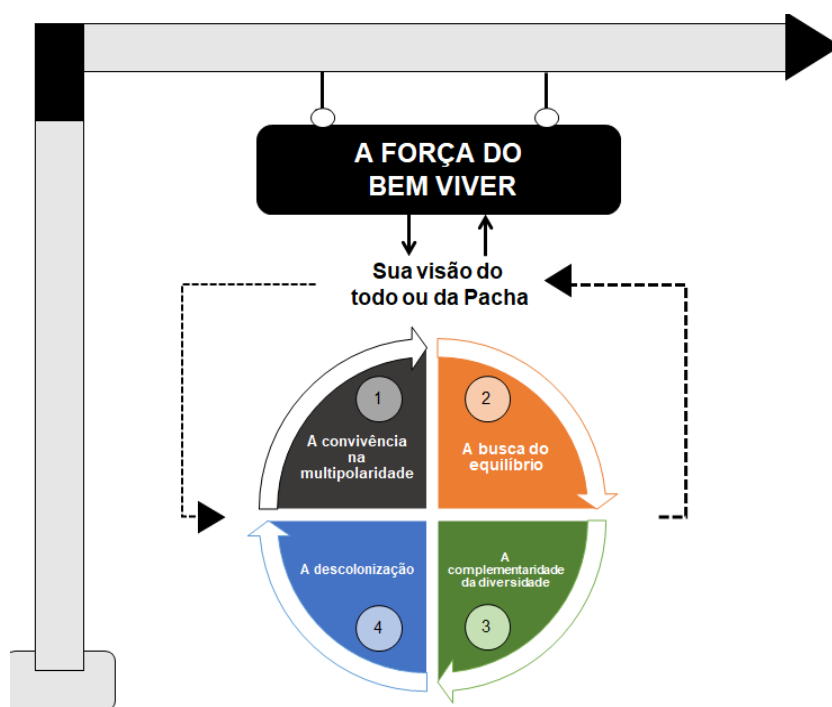
A filosofia do Bem Viver também é descrita por três correntes e distintos paradigmas culturais: (1) a indigenista e a pachamamista, (2) a socialista e estadista, e (3) a pós-desenvolvimentista e ecologista e paradigmas culturais (cosmovisão andina, modernismo e pós-modernismo) (HIDALGO-CAPITÁN, 2012; HIDALGO-CAPITÁN; CUBILLO-GUEVARA, 2017, ALCÂNTARA; SAMPAIO, 2017, 2019, 2020).

O Bem Viver encontra-se presente nas Constituições do Equador (2008) e da Bolívia (2009), considerando a plurinacionalidade e interculturalidade, no Equador *Constitución* (2008), *Plan Nacional Estratégico del Buen Vivir* de 2009-2013/2013-2017/2017-2021 e no da Bolívia (2009) *Nueva Constitución Política del Estado* e o *Plan del Desarrollo Económico y Social* do marco de desenvolvimento do Vivir Bien. No contexto acadêmico o conceito é considerado novo uma vez que surgiu a menos de uma década (HIDALGO-CAPITÁN, 2014; ALCÂNTARA, 2019).

Cabe destacar que a proposta ocidental de Bem Viver não tem a ver com a cosmovisão ameríndia, como explica Krenak (2020) e descreve “quando tiraram daquela cosmovisão uma ideia traduzindo para o Espanhol e a chamaram de Buen Vivir, depois, para o Português, como Bem Viver, a gente já fez tantas pontes, que nós nos aproximamos muito mais de uma coisa que é ocidental” (p. 8), muitas vezes o conceito se distancia das concepções originais, uma atenção pode ser dada para esses movimentos.

Várias são as alternativas sistêmicas, tais como Desenvolvimento à Escala Humana, Bem Viver, Desenvolvimento como Liberdade, Ecossocialismo, Economia solidária, Economia social, Decrescimento, Ecossocioeconomias, Ecofeminismo, Índice de Felicidade Bruta do Butão, Direitos da Mãe Terra, Comuns, entre outras que se apresentam ao modelo de desenvolvimento/crescimento em contraposição a crise civilizatória, Sólon (2019) propõe que a força do Bem Viver em comparação de outras alternativas, está nos elementos:

Figura 1 - A Força do Bem Viver



Fonte: Os autores adaptado de Sólon (2019)

Dessa forma a Força do Bem Viver demonstra uma visão abrangente da *Pacha Mama* (Mãe Terra) imbricada com a convivência na multipolaridade, na busca do equilíbrio, na descolonização e decolonização, na complementaridade da diversidade ainda e assim se relaciona a educação, saúde, a Felicidade, entre outros:

O Bem Viver “mais do que condição material, socioeducacional e de saúde, é estado particular de felicidade, no qual vigoram padrões culturais distintos. Não se nega abstrair a lógica econômica [...] mas releva territorialmente o bem comum e não é ela hegemônica ou mesmo determinante nos processos de produção e reprodução humana, dos quais resulta o sujeito esvaziado” (SAMPAIO et al, 2017, p. 41).

Como exposto por Gudynas (2011, p.81, tradução nossa) Bem Viver é o espaço de encontro de diferentes culturas, assim:

[...] não é um mero exercício multicultural ou de justaposição de culturas, mas é um encontro intercultural, entendendo-se que existe um plano de igualdade entre diferentes culturas, mas que, ao mesmo tempo, opera uma descolonização em admitir a superioridade dos saberes europeus.

Nesse diálogo é possível e aqui se torna necessário fazer um recorte para a educação e as questões que a permeiam, assim vale destacar a vertente da ecoeducação²². Para Boff (2013, p. 152) “[...] mais e mais se impõem entre os educadores ambientais esta perspectiva: educar para o *bem-viver*, que é a arte de viver em harmonia com a natureza e propor-se repartir equitativamente com os demais seres humanos os recursos da cultura e do desenvolvimento sustentável”.

Neste sentido, as políticas públicas de ações afirmativas, educação, equidade social, ampliam o escopo dos avanços das políticas e leis e destacam entre outros aspectos a conquista de lutas de diferentes movimentos sociais (negros, indígenas, quilombolas, entre outros), demonstram ainda as dificuldades, a transformação e os avanços ocorridos e oportunizam um diálogo profícuo com o Bem Viver. A figura 2 apresenta essa tríade das políticas públicas, das ações afirmativas e da educação circundando o Bem Viver e Equidade social:

Figura 2 – Educação, Políticas Públicas, Ações Afirmativas: Equidade e B.V



Fonte: Os autores, 2020.

²² Gutiérrez, F. propôs o termo “ecopedagogia” (anos noventa), visando promover um novo sentido para a perspectiva de uma educação para a cidadania planetária, a fim de estabelecermos uma cultura da sustentabilidade (Gadotti: 1999). A partir da leitura do texto e da reflexão de Sacristã (1991): “Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores” é que proponho esta breve reflexão sobre o OIKOS do movimento EDUCERE que interfere na organização da ação religiosa, sobretudo nas escolas confessionais católicas (JUNQUEIRA, R. S, 2000, p.10).

Contudo, isso se desvela na educação intercultural e na apresentação de experiências de universidades e faculdades indígenas que tem em seu bojo a interculturalidade, a ação comunitária, a harmonia, a sustentabilidade, a vivência e valorização de seus territórios, a ancestralidade, a decolonização, etc.

2.2 Experiências de Bem Viver associadas a políticas públicas e práticas de ações afirmativas: as Universidades e Faculdades interculturais indígenas

A educação intercultural abre inúmeras frentes de aproximações, reflexões e diálogos de saberes, nas palavras de Walsh (2009, p. 1) “a educação intercultural, em si, somente terá significado, impacto e valor quando for assumida de maneira crítica, como ato pedagógico-político que procura intervir na refundação da sociedade”.

É notória a preocupação e a importância do território, pauta forte de lutas e reivindicações, os territórios são espaços necessários à reprodução cultural, política, social e econômica, e têm sua força simbólica em toda essa trama, assim é evidente que os povos e comunidades atuam no sentido da proteção de seus territórios (OLIVEIRA, *et al.*, 2022). Destarte, “para construir o Bem Viver devemos descolonizar nossos territórios e nosso ser. A descolonização do território implica a autogestão e auto determinação em todos os níveis” (SÓLON, 2019, p. 32).

No que tange a educação é pertinente compreender os vários processos educacionais e os vários elementos que a compõe e o significado para cada povo indígena, um panorama a ser estudado e aprofundado, no entanto aqui descreve-se um exemplo relatado pelo povo Baniwa (as escolas nas comunidades do rio Içana) que explica tanto da educação religiosa (de pastores e irmãs salesianas) que foi implantada, como da falta de apoio no início dos anos 80 do Estado Brasileiro que era ausente nas questões educacionais. Em 1992 ocorreram movimentos e articulações para mudanças na educação escolar, para que não ficassem na mão de religiosos e o município que era responsável para atender as demandas e expectativas da comunidade (BANIWA, 2019)

Como um dos elementos imbricados neste contexto temos a língua e relatam que cada escola passou a ter professores falantes da língua Baniwa/Koripako, o que trouxe mudança positiva na educação escolar daquela região: “ter um professor falante da mesma língua do aluno valorizava a língua e permitia, aos alunos, uma aprendizagem mais eficiente, além de uma convivência que possibilitava a partilha da

mesma cultura e valores [...] não era o suficiente”, porém um avanço (BANIWA, 2019, p.22).

É possível levantar e evidenciar através de estudos os movimentos que alguns povos indígenas fazem no sentido da busca pela educação; de entendimento e atuação, quando necessário, na sociedade capitalista e nas trocas com os atores sociais que a premeiam, caminhando na luta por direitos, na busca do Bem Viver na especificidade de cada etnia. À vista disto “as comunidades e lideranças entendiam que precisavam se apropriar da educação escolar, para que tivessem um melhor entendimento da sociedade nacional e, assim, pudessem reivindicar seus direitos e criar novas possibilidades para o bem viver Baniwa” (BANIWA, 2019, p.23).

Dessa forma, algumas experiências expressivas são apresentadas: as políticas públicas de ações afirmativas e práticas educacionais de Universidades e Faculdades indígenas interculturais com propostas ancoradas nos princípios do Bem Viver já mencionados ao longo do artigo, conforme descrito no Quadro:

Quadro 1 – Experiências de Universidades e Faculdades Indígenas

País		Experiência	Descrição
Equador		<i>Pluriversidad Amawtay Wasi</i>	É uma proposta de Educação Original Intercultural e Comunitária da epistemologia do Movimento Indígena do Equador para todas as sociedades. Sua <i>missão (Minka)</i> é contribuir para a formação de talentos humanos práticos reflexivos, que priorizem uma relação harmoniosa entre a Mãe Natureza/Cosmo e o ser humano, tendo como base a boa convivência como fundamento para a construção do Estado plurinacional e da sociedade intercultural. O sonho, a visão da instituição é nos próximos anos, a Pluriversidade Amawtay Wasi liderará a tarefa de recuperar e revitalizar o Paradigma Educacional Abya Yala e a prática do diálogo intercivilizacional de saberes e ações com equidade epistêmica. Instituição privada ²³
Bolívia		<i>Universidad Aymara</i>	A universidade Aymara chamada "Tupac Katari" criada em 2018 tem sede no município de Warisata, na província de Omasuyos, no departamento de La Paz. Nomeada em referência ao líder indígena da rebelião do século 18, a universidade foi criada pelo governo boliviano como forma de

²³ Fonte: <https://amawtaywasi.org>

			fomentar os conhecimentos tradicionais e de proporcionar oportunidades de estudo para áreas que podem ajudar no desenvolvimento das comunidades rurais dos estudantes. Os cursos são de Agronomia Altiplânica, Indústrias Alimentares Engenharia de alimentos), Têxteis (Engenharia de confecção), Ciências veterinárias (Medicina Veterinária e Zootecnia). ²⁴
Bolívia		<i>Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Quechua</i>	A universidade indígena chamada de "Casimiro Huanca", sediada no município de Chimoré na província de Carrasco de Cochabamba formará futuros profissionais na língua quíchua. Sua missão é formar de forma integral homens e mulheres, com conhecimentos científicos, tecnológicos e ancestrais, desenvolvendo processos de pesquisa para solucionar problemas de produção, transformação e diversificação da base produtiva nacional, gerando capacidades na elaboração e preparação de empreendimentos produtivos sociocomunitários com foco intercultural e multilíngue. As carreiras são Indústria de Alimentos, Silvicultura e Piscicultura e Pós-graduação. ²⁵
Bolívia		<i>Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Guaraní y Pueblos de Tierras Bajas "Apiaguaiki Tüpa"</i>	A Universidade tem sua sede na comunidade Curuyuqui da província Luis Calvo do departamento de Chuquisaca. Foi criada pelo senhor Evo Morales Ayma, Presidente do Estado Plurinacional da Bolívia mediante o Decreto Supremo nº 29664 de 2 de agosto de 2008. É uma instituição educativa de formação superior, humanística, comunitária e produtiva, com pertinência e qualidade na formação profissional, vanguarda na transformação do caráter colonial do Estado e do Ensino Superior, que concretiza o diálogo de saberes e conhecimentos das nações indígenas com os ocidentais em função do desenvolvimento econômico e sociopolítico do Estado Plurinacional. Sua missão é formar profissionais idôneos; com alto nível de preparação técnica científica, produtiva, comunitária; de caráter intracultural, intercultural e plurilíngue, para que respondam com qualidade e

²⁴ Fonte: <https://www.servindi.org/node/43326>; <https://pt.globalvoices.org/2015/06/16/estudantes-raizes-comunidades-nativas-universidade-boliviana-de-indigenas-aymara/>

²⁵ Fonte: <http://unibolquechua.edu.bo/institucional/mision/>

			pertinência às demandas de desenvolvimento social, político e produtivo das Nações e Povos Indígenas das Terras Baixas. Cursos de Engenharia de Ecopiscicultura, Engenharia Floresta, Engenharia de Petróleo e Gás Natural e Medicina Veterinária e Zootecnia, Pós-graduação, Cursos Preparatórios, Institutos de Pesquisa. ²⁶
Brasil		Faculdade Indígena Intercultural - FAINDI/Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT)	A Faculdade Indígena Intercultural se localiza em Barra do Bugres/MT tem por objetivo a execução dos Cursos de Licenciaturas Plenas e de Bacharelado, com vistas à formação em serviço e continuada de professores e profissionais indígenas; abertura de vagas nos cursos regulares de Pós-Graduação; cursos de formação continuada, acompanhamento de acadêmicos indígenas nos cursos de graduação e administração do Museu Indígena a ser implantado. Tem experiência com a formação de professores indígenas e tem primado pela oferta de cursos com articulação entre movimento indígena, discussões de território dos povos indígenas, valorização da identidade e da cultura e, acima de tudo, tem promovido diálogos interculturais entre diferentes conhecimentos, saberes, valores e princípios cosmológicos dos povos originários do Brasil. Ofertam a Licenciatura Intercultural e Licenciatura em Pedagogia Intercultural com duração de 5 anos, Especialização Educação Escolar Indígena e o Mestrado de Ensino em Contexto Indígena Intercultural. ²⁷
Brasil		Faculdade Intercultural Indígena – FAIND/Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) – Mato Grosso do Sul	Faculdade Intercultural Indígena – FAIND instalada em 2012, um marco para a Universidade Federal da Grande Dourados e para o Movimento dos Professores Guarani e Kaiowá. O ano 2002 marcou a primeira ação em favor da comunidade indígena com a criação do curso de formação superior específica para professores Guarani e Kaiowá, iniciativa do Movimento de Professores da primeira turma do Curso Normal em Nível Médio "Formação de Professores Guarani e Kaiowá – Ára Verá" (espaço/tempo iluminado), organizado pela Secretaria de Estado de Educação e Mato Grosso do Sul e comunidades indígenas dessas etnias. As organizações Guarani e Kaiowá, juntamente com

²⁶ Fonte: <https://www.servindi.org/node/43326>

²⁷ Fonte: <http://portal.unemat.br/indigena>

			profissionais da área da Educação, Universidades (UFMS, UCDB, UEMS, UFRR, UFMT), Secretarias Municipais de Educação, FUNAI, MEC e políticos locais e com os professores Guarani e Kaiowá), vêm orientando o perfil do curso e construindo um diálogo de respeito na definição de novos conhecimentos e de novas áreas de estudo. Ofertam a Licenciatura Intercultural Indígena “Teko Arandu” e Licenciatura em Educação do Campo “LEDUC” e de pós-graduação o de Educação e Territorialidade. Reforçam sua missão de promover uma educação inclusiva abrindo oportunidades para jovens indígenas e moradores de assentamentos e comunidades rurais, contribuindo para o desenvolvimento social dessa população. ²⁸
Brasil		Universidade Paiter a Soeitxawe	Os Paiter durante anos e até hoje vêm procurando meio estratégico, buscando conhecimento e seus direitos e assim fortalecer sua identidade e honrando a luta dos antepassados, pensando no presente e futuro. Assim nasceu a Universidade Paiter a Soeitxawe que tem como objetivos, promover o ensino superior e demais ensinos, em todas as suas modalidades, inclusive na área profissional e tecnológicas, estimulando a pesquisa tradicional, a pesquisa científica e a extensão de serviço à comunidade, sempre em conjunto com o fortalecimento da língua tupi monde Surui erudita. O sonho se torna realidade a partir de 2015 em parceria com a UNICAMP, que ajuda e auxilia na criação da UNIPAITER ²⁹

Fonte: Os autores (2022) a partir das informações das instituições apresentadas

Percebe-se que as universidades e faculdades se aproximam no que tange a educação indígena intercultural: a luta de indígenas, indigenistas e movimentos sociais, marcadas por diálogo de saberes, visibilidade das mais diversas etnias, suas vivências e resistências, suas questões com o território, a língua, as demandas de cada povo, os cursos mais pertinentes para seu conhecimento e ações.

Contam quando possível com alinhamento de políticas públicas de ações afirmativas, em alguns casos que agregam parcerias com outras universidades e/ou instituições, enfim uma conjunção de fatores e atores envolvidos. Ao mesmo tempo que trazem à tona a visibilidade dos povos indígenas, abrem caminho para processos

²⁸ Fonte: <https://portal.ufgd.edu.br/faculdade/faind/index>

²⁹ Fonte: https://pt.wikiversity.org/wiki/UNIPAITER/I_Soeitxawe;
<https://www.youtube.com/watch?v=AKJvNJIWi74>

ancorados nos princípios do Bem Viver. Nas palavras de Céspedes Choquehuanca (2010, p.13 tradução nossa), ex Ministro de relações Exteriores do Estado Plurinacional da Bolívia:

Começamos a fazer nossa própria educação, ou melhor nossa própria comunicação, a partir do aprendizado que sempre temos dado aos nossos filhos em nossas comunidade a partir das práticas e responsabilidades comuns e sociais, aprendizagem comunal através da qual criamos energia comunitária e aprendemos no trabalho diário, nessa escola social que é a comunidade, que não podemos viver fora da vida comunal. Mais que educação, recuperemos nossa própria comunicação entre pai e filho, entre alunos e professores.³⁰

Todavia, cada uma dessas universidades e faculdades guardam suas especificidades, algumas contam com apoio governamental em dado momento; a maioria das instituições são públicas, mas uma é identificada privada, os cursos são diversos e pretendem atender a demanda/necessidade/interesse de cada povo. Enfim, percebe-se nos casos analisados a interface com o Bem Viver no que tange a interculturalidade, pluralidade, pertencimento, harmonia, reciprocidade, comunidade, troca de saberes, enfim vivência com o Todo, com a *Pacha* entre vários outros aspectos já destacados.

3 METODOLOGIA

A metodologia ancorou-se na pesquisa qualitativa de cunho exploratório/descritivo, bibliográfico e documental, na perspectiva crítica decolonial, da pesquisa social e da abordagem interdisciplinar, contando com levantamento em artigos, livros, dissertações e teses, nos idiomas português e espanhol. Levantou-se questões ecossocioambientais, educacionais e políticas a partir da articulação entre elementos teóricos e metodológicos no viés contra hegemônico e decolonial. A respeito da pesquisa qualitativa “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais

³⁰ Comencemos a hacer nuestra propia educación, o más bien nuestra propia comunicación, a partir del aprendizaje que siempre hemos dado a nuestros niños en nuestras comunidades a partir de las prácticas y responsabilidades comunales y sociales, aprendizaje comunal por medio del cual creamos energía comunal y aprendemos en el trabajo diario, en esa escuela social que es la comunidad, que no podemos vivir fuera de la vida comunal. Más que educación, recuperemos nuestra propia comunicación, fortalezcamos la verdadera comunicación entre papá e hijo, entre alumnos y profesores.

profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 2001, p. 21).

Trata-se de uma pesquisa de Doutorado, sem financiamento. Procurou-se ainda evidenciar por meio de revisão teórica crítica nos temas: diálogos decoloniais, bem viver, ecoeducação, educação intercultural e complementar a pesquisa a partir de apresentação de experiências de universidades e faculdades interculturais indígenas nos países da América Latina - Brasil, Bolívia e Equador, considerando as propostas nas Constituições de cada um.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A perspectiva do Bem Viver como proposta decolonial foi dialogada e analisada apresentando a experiência de Universidades e Faculdades interculturais indígenas refletindo na vertente da convivência em harmonia, direitos da natureza, trocas de saberes interculturais, lembrando e considerando ainda que o B.V é um conceito em construção.

Experiências expressivas de educação como a das Universidades e Faculdades interculturais indígenas demonstram a possibilidade de aproximações, de imersões e desconstruções. Neste contexto, faz-se necessário e mostra-se possível neste cenário o Estado pensar e/ou fortalecer na atuação do Poder Público para a criação de mecanismos e políticas públicas inclusivas pautadas em perspectivas outras que valorizem as alteridades em suas especificidades e caminhe para um lugar mais justo, equitativo no viés contra hegemônico.

Estas experiências na prática contribuem para reflexões, diálogos, visibilidade e respeito aos povos originários e as comunidades tradicionais e a concepção do Bem Viver e alternativas sistêmicas que visam corroborar para caminhos de mudanças de rumo, reconhecendo e respeitando os Direitos Humanos e Direitos da Natureza.

A colonialidade do poder com a dominação, consumo desenfreado, com a exploração, continua presente, fazendo ainda estragos, trazendo degradação, exploração e desrespeito ao mundo, especialmente aos povos originários e as comunidades tradicionais, dessa maneira é um ato de resistência a permanência e luta na possibilidade e sonho por mudanças. O Bem Viver é o viver em plenitude, demonstrando o equilíbrio e respeito com o Todo, com a *Madre Tierra*, em busca de um novo modelo civilizatório.

Finalmente percebe-se que um diálogo integrado perpassando pela decolonialidade, interculturalidade, interdisciplinaridade e complexidade levam ao Bem Viver, que embora considerado uma utopia ou inalcançável e desafiante para a sociedade capitalista, é todavia, compreendido e mantido na cosmovisão dos povos indígenas.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, A. **El Buen Vivir en el camino del postdesarrollo**: una lectura desde la Constitución de Montecristi. Friedrich Ebert Stiftung. Policy Paper, 2010.

ACOSTA, A. **O bem viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. Tradução de Tadeu Breda. São Paulo: Autonomia Literária. Elefante, 2016.

ALCÂNTARA, L. C. S.; SAMPAIO, C. A. C. Bem Viver: uma perspectiva (de)colonial das comunidades indígenas. **Revista Rupturas**, Costa Rica, 2017a.

ALCÂNTARA, L. C. S.; SAMPAIO, C. A. C. Bem Viver como paradigma de desenvolvimento: utopia ou alternativa possível? **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, v. 40, abr. 2017b.

ALCÂNTARA, L. C. S.; SAMPAIO, C. A. C. **Indicadores de Bem Viver**: desafios para uma ética socioambiental, 2018.

ALCÂNTARA, L. C. S.; SAMPAIO, C. A. C. Indicadores de Bem Viver: pela valorização de identidades culturais. **Revista Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Paraná, vol.53, p.78-101, jan./jun., 2020.

BANIWA, A. F, 1971. BANIWA, A. F; VIANNA, J. J. B; IUBEL, A.F. (orgs). **Bem Viver e viver bem**: segundo o povo Baniwa no noroeste amazônico brasileiro. Curitiba: Ed. UFPR, 2019.

BOFF, L. **Constitucionalismo ecológico na América Latina**. Disponível em: <http://leonardoboff.wordpress.com>. 2013. Acesso em: 24 maio 2021.

BOFF, L. **Sustentabilidade**: o que é: o que não é. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

BOLÍVIA. Asamblea Constituyente de Bolivia. **Nueva Constitución Política del Estado**. Congreso Nacional, Octubre 2008.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Organizado por Cláudio Brandão de Oliveira. Rio de Janeiro: Roma Victor, 2002. 320 p.

CÉSPEDES, CHOQUEHUANCA D. **Sumak Kawsay**: recuperar el sentido de vida. America Latina en movimiento. Alai, 2010.

DOMINGOS, A./NINHPRYG. **O BEM VIVER KAINANG**: Perspectivas de um modo de vida para construção de políticas sociais com os coletivos indígenas. Trabalho de Conclusão de Curso – Instituto de Psicologia, Curso de Serviço Social. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. NINHPRYG

ECUADOR. **Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021**: Toda una vida. Quito: Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, 2017.

ECUADOR. Asamblea Constituyente. **Constitución del Ecuador**. s.l. s.e. s.d.

ECUADOR. **Plan Nacional de Desarrollo / Plan nacional para el buen vivir 2009-2013**. Quito: Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, 2009.

CONFEDERAÇÃO DE NACIONALIDADES INDÍGENAS DO EQUADOR – CONAIE. Disponível em: <https://conaie.org>. Acesso em: 29 mar. 2022.

FACULDADE INDÍGENA INTERCULTURAL/UFGRD. Disponível em: <https://portal.ufgrd.edu.br/faculdade/faind/index>. Acesso em: 28 mar. 2022

FACULDADE INDÍGENA INTERCULTURAL/UNEMAT. Disponível em: <http://portal.unemat.br/indigena>. Acesso em: 28 mar. 2022.

GUDYNAS, E.; ACOSTA, A. La renovación de la crítica al desarrollo y el buen vivir como alternativa. **Utopía y Praxis Latinoamericana**, v. 16, n. 53, 2011.

HIDALGO-CAPITÁN, A. L. **El Buen Vivir – la (re)creación del pensamiento del PYDLOS**. Universidad de Cuenca, 2012.

HIDALGO-CAPITÁN, A. L.; CUBILLO-GUEVARA, A. P. Deconstrucción y genealogía del “buen vivir” latinoamericano. El (trino) “buen vivir” y sus diversos manantiales intelectuales. **International Development Policy**, 2017.

JUNQUEIRA, R. S. ECOEDUCAÇÃO: um desafio permanente. **Revista Diálogo Educacional** - v. 1 - n.2 - p.1-170 - jul./dez. 2000.

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 1ª Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KRENAK, A. **A vida não é útil**. 1ª Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

KRENAK, A. Org. Bruno Maia. **Caminhos para a Cultura do Bem Viver**. Semana do Bem Viver da Escola Parque do Rio de Janeiro, no dia 17 de junho de 2020.

LATOUCHE, S. Tradução de Máira Albuquerque. Revista Estudos de Sociologia, Rev. do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPE, v. 16, n. 2, p. 217 – 230, 2010.

LEFF, H. **Complexidade, interdisciplinaridade e saber ambiental**. Ponta Grossa: Olhar de Professor, vol. 14, núm. 2, 2011, p. 309-335, 2011.

LEFF, E. **Aventuras da Epistemologia ambiental**: da articulação das ciências ao diálogo de saberes. São Paulo: Cortez, 2012.

MAX-NEEF, M. A. **Desarrollo a Escala Humana**: conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones. Barcelona: Icaria, 1993.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2001.

MIGNOLO, W. **Histórias locais, projetos globais**: Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

MIGNOLO, W. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Edgardo Lander (org). Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 2005.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

OLIVEIRA, *et al.* Alternativas ao desenvolvimento econômico: diálogos na perspectiva do Bem Viver e dos Povos e Comunidades Tradicionais. **Desenvolvimento Em Questão**. v. 20, n. 58, maio 2022. Acesso em: 04 out. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.21527/2237-6453.2022.58.11839>

QUIJANO, A. "Colonialidad y modernidad/racionalidad". **En Los conquistados. 1492 y la poblacion indigena de las Americas**. En Bonilla, H. (Comp.) Quito: Tercer Mundo-Libri Mundi editores, 1992.

QUIJANO, A. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina**. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005.

PLURIVERSIDAD AMAWTAY WASI. Disponível em: <https://amawtaywasi.org>. Acesso em: 28 mar. 2022.

PORTO-GONÇALVES, C. W. **Pela vida, pela dignidade e pelo território**: um novo léxico teórico político desde as lutas sociais na América Latina/Abya /Quilombola. Polis, 41, 2015. Disponível em: <https://journals.openedition.org/polis/11027>. Acesso em: 26 mar. 2022.

SACHS, I. **Rumo à ecossocioeconomia**: teoria e prática do desenvolvimento. Paulo Freire Vieira (org.). São Paulo: Cortez, 2007.

SAMPAIO, C. C. S. *et al.* Good living for the next generation: between subjectivity and common good from the perspective of eco-socio-economy. Bem viver para a

próxima geração: entre subjetividade e bem comum a partir da perspectiva da ecossocioeconomia. **Saúde e Sociedade**, v. 26, n. 1, p. 40-50, 2017.

SANTOS, B. de S. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, B. de S. **Para além do pensamento abissal**: das linhas globais a uma ecologia dos saberes. In: SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. Epistemologias do sul. São Paulo: Cortez, 2010.

SEN, A. **Desenvolvimento como Liberdade**. Tradução de Laura Teixeira Motta. Ed. Companhia das Letras, São Paulo SP, 2010.

SPIVAK, G. C., 1942. **Pode o subalterno falar?** Tradução de Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa, André Pereira Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

SOLÓN, P. (org). **Alternativas sistêmicas**: Bem Viver, decrescimento, comuns, ecofeminismo, direitos da Mãe Terra e desglobalização. Tradução de João Peres. Coletivo 660. Editora Elefante, 2019.

UNIVERSIDAD AYMARÁ. Disponível em: <https://www.servindi.org/node/43326>; <https://pt.globalvoices.org/2015/06/16/estudantes-raizes-comunidades-nativas-universidade-boliviana-de-indigenas-aymara/>. Acesso em: 28 mar. 2022.

UNIVERSIDAD INDIGENA BOLIVIANA COMUNITARIA INTERCULTURAL PRODUCTIVA QUECHUA – UNIBOL QUECHUA. Disponível em: <http://unibolquechua.edu.bo/institucional/mision/>. Acesso em: 28 mar. 2022.

UNIVERSIDAD INDÍGENA BOLIVIANA COMUNITARIA INTERCULTURAL PRODUCTIVA GUARANÍ Y PUEBLOS DE TIERRAS BAJAS “APIAGUAIKI TÛPA”. Disponível em: <https://www.servindi.org/node/43326>. Acesso em: 28 mar. 2022.

UNIVERSIDADE PAITER A SOEITXAWÉ - UNIPAITER. Disponível em: https://pt.wikiversity.org/wiki/UNIPAITER/I_Soeitxawe; <https://www.youtube.com/watch?v=AKJvNJIWi74>. Disponível em: <https://www.servindi.org/node/43326>. Acesso em: 28 mar. 2022.

WALSH, C. **Interculturalidad, estado, sociedad**: luchas(de)coloniales de nuestra época. Primera edición. Universidad Andina Simon Bolivar / Ediciones Abya-Yala, Quito, 2009.

WALSH, C. “Desenvolvimento como Buen Vivir: Acordos institucionais e (de) envolvimentos coloniais”. **Desenvolvimento**, 53 (1), 15–21, 2010.

WALSH, C. Pedagogías decoloniais: práticas insurgentes deresistir, (re)existir e (re)vivir. Tomo I. **Série Pensamiento decolonial**, 2012.

WALSH, C. Interculturalidade e decolonialidade do poder um pensamento e posicionamento "outro" a partir da diferença colonial. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas (UFPel)**, v. 05, n. 1, Jan.-Jul, 2019. <https://doi.org/10.15210/RFDP.V5I1.15002>.

MANUSCRITO V - DIÁLOGOS DE SABERES INTERCULTURAIS NA FACULDADE INDÍGENA INTERCULTURAL DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO MATO GROSSO - FAINDI/UNEMAT

Valéria dos Santos de Oliveira¹, Liliane Cristine Schlemer Alcântara², Flávio Bezerra Barros³

[Manuscrito a ser adaptado e submetido em um periódico científico].

Resumo

As políticas afirmativas em prol da Educação Escolar Indígena são avanços oriundos de lutas e movimentos de indígenas e indigenistas e vem avançando paulatinamente para garantia de uma educação de qualidade e intercultural. O objetivo do estudo foi realizar diálogos de saberes interculturais com gestores, servidores docentes, técnicos e estudantes indígenas da Faculdade Indígena Intercultural da Universidade do Estado do Mato Grosso - FAINDI/UNEMAT no intuito de compreender melhor a política afirmativa institucional e seu significado para os atores envolvidos. A metodologia é composta pela revisão da literatura, levantamento bibliográfico, documental e entrevistas. Os resultados apontam que a Faculdade Indígena Intercultural FAINDI/UNEMAT é um espaço aberto de construção, liberdade e protagonismo com e não para os povos indígenas, que fomenta a interculturalidade, os saberes locais e que os gestores, servidores docentes e técnicos e estudantes indígenas influenciam a política e atuam na busca de equidade, qualidade e justiça social e ambiental. Diálogos de saberes interculturais nos proporcionam compreender as trajetórias vivenciadas, os desafios enfrentados, as oportunidades surgidas, as possibilidades futuras e a construção e afirmação da política implementada e executada institucionalmente.

Palavras-chave: Interculturalidade. Diálogos de Saberes. Políticas Afirmativas. Educação Escolar Indígena.

Abstract

Affirmative policies in favor of Indigenous School Education are advances stemming from the struggles and movements of indigenous people and indigenists and have been gradually advancing to guarantee a quality, intercultural education. The aim of the study was to conduct intercultural knowledge dialogues with managers, teaching, technical staff and indigenous students at the Intercultural Indigenous Faculty of the State University of Mato Grosso - FAINDI/UNEMAT in order to better understand the institutional affirmative policy and its meaning for the actors involved. The methodology consists of a literature review, bibliographic and documentary surveys and interviews. The results show that the FAINDI/UNEMAT Intercultural Indigenous Faculty is an open space for construction, freedom and protagonism with and not for indigenous peoples, which fosters interculturality, local knowledge and that managers, teaching and technical staff and indigenous students influence the policy and act in the pursuit of equity, quality and social and environmental justice. Dialogues of intercultural knowledge allow us to understand the trajectories experienced, the challenges faced, the opportunities that have arisen, the future possibilities and the construction and affirmation of the policy implemented and executed institutionally.

Keywords: Interculturality. Dialogues of Knowledge. Affirmative Policies. Indigenous School Education.

1. INTRODUÇÃO

O Brasil é um país com grande extensão territorial, com dimensões continentais, marcado por grandes diferenças regionais, culturais, territoriais. Os povos indígenas nesse contexto são imbuídos de grande sabedoria ancestral e atuam na perspectiva decolonial, valorizando sobremaneira a interculturalidade, a harmonia na convivência.

Um forte processo ocorreu advindo da presença dos colonizadores europeus. A chegada dos europeus significou uma tragédia anunciada, uma devastação, gerando sofrimento e grandes perdas. De um povo visto como subalterno³¹, inferior aos olhos do colonizador surgidos “[...] da conflência, do entrelaçamento e do caldeamento do invasor português com índios silvícolas e campineiros e com negros africanos, uns e outros aliciados como escravos” (RIBEIRO, 1995, p.19).

Ademais, marcas foram deixadas pela opressão e muitas vezes pela escravização dos povos originários com processos de assimilação, processos de integração e aculturação, ou seja, o colonialismo nomina todas as pessoas que quer dominar (SANTOS, 2020) e as desigualdades sociais que ainda persistem na sociedade capitalista hegemônica e que não consideram as especificidades de cada povo originário.

Remetendo-se as questões institucionais e governamentais, institucionalmente no Brasil, ocorreu a criação de alguns órgãos: no ano de 1910 a criação do Serviço de Proteção aos Índios (SPI), em que o Estado republicano tutelou os indígenas, e no ano de 1967 a Criação da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), que objetivou substituir o extinto SPI na administração das questões indígenas, que já tiveram diferentes e questionáveis administrações e atualmente pela primeira vez está nas mãos da liderança indígena a presidente da FUNAI Joênia Wapichana; e em 1979, a Criação da União das Nações Indígenas, que indica a primeira tentativa de defesa da cultura indígena, importante para a consagração dos direitos dos “índios” na Constituição de 1988.

³¹ Como uma categoria alijada do poder. O subalterno como tal pode de fato, falar? “as camadas mais baixas da sociedade constituídas pelos modos específicos de exclusão de mercados, da representação política e legal, e da possibilidade de se tornarem membros plenos no estrato social dominante”. A autora ressalta a ausência do caráter dialógico na fala do subalterno. O sujeito subalterno é um efeito do discurso dominante. Tradutora Almeida, Sandra. Pode o subalterno falar? (SPIVAK, 2010, Translator Preface, p.13).

Os direitos humanos consistem na garantia da dignidade da pessoa humana. Aos povos indígenas por muito tempo foram e ainda são negados os direitos básicos, o que ocorre ainda hoje à exemplo com o povo Yanomami no Brasil. Ainda o Brasil por vezes perpetuando equívocos e preconceitos, com expresse nas palavras de Munduruku, D. “a cabeça dos brasileiros é repleta de estereótipos e de equívocos, especialmente no que diz respeito aos povos indígenas”.

Assim, as instâncias, instituições políticas e arenas de debate são espaços fundamentais para avanços, proteção e difusão de políticas, marcadamente com os atores nelas envolvidos.

As políticas públicas podem ser tratadas como as ações governamentais que buscam tratar e resolver problemas públicos, nesse contexto tem as políticas sociais e mais especificamente as políticas afirmativas tratam da inclusão e combate a prejuízos históricos à exemplo em prol da Educação Escolar Indígena, que representam avanços oriundos de lutas e movimentos de indígenas e indigenistas e vem avançando paulatinamente. A Educação Escolar Indígena busca neste contexto a garantia de uma educação de qualidade, equitativa e intercultural.

A Educação Escolar Indígena está cada vez mais presente na agenda de discussões nas mais variadas arenas e cenários institucionais, sejam públicos ou privados e agem na direção de uma educação que não seja reprodutivista, etnocentrista ou integracionista. Nessa pesquisa, a agenda se direciona para o cenário público, da universidade pública brasileira, ou seja, de uma universidade estadual, através do estudo de caso da Faculdade Indígena Intercultural - FAINDI da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT.

O objetivo do estudo foi realizar diálogos de saberes interculturais com gestores, servidores docentes e técnicos e estudantes indígenas da Faculdade Indígena Intercultural da Universidade do Estado do Mato Grosso - FAINDI/UNEMAT no intuito de compreender melhor a política afirmativa institucional e seu significado para esses atores envolvidos. A metodologia é composta pela revisão da literatura, levantamento bibliográfico, documental e entrevistas por meio de diálogos de saberes interculturais com esses atores que proporcionaram a compreensão das trajetórias vivenciadas, os desafios enfrentados, as oportunidades surgidas e as possibilidades futuras.

Ampliando o escopo e compreendendo a visão de diferentes arenas, instituições e órgãos, levanta-se a perspectiva da ONU por meio dos Objetivos de

Desenvolvimento Sustentável (ODS), Agenda 2030, que são descritos como modelo para pessoas, planeta e prosperidade até 2030, bem como símbolo das aspirações de pessoas em todo o mundo para um futuro melhor, o que se busca por pessoas que querem de fato contribuir para um planeta que não veja violento, opressor e que seja mais equitativo, diverso, respeitoso.

2. METODOLOGIA

A metodologia é descritiva-qualitativa, com levantamento bibliográfico e documental. Trata-se de revisão teórica crítica, levantamento com dados primários e secundários. Dessa maneira, foi inicialmente realizado grupo focal com gestores, professores, servidores técnico-administrativo e estudantes indígenas de diferentes povos para levantamentos dos temas centrais e posteriormente, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 15 atores que atuam ou já atuaram, ou estão ou já passaram pela Faculdade Indígena Intercultural (FAINDI/UNEMAT).

Ocorreram visitas presenciais na instituição, participação em aulas remotas no período da pandemia, entrevistas presenciais e remotas. Os 9 estudantes pertencem as etnias Bakairi, Bororo, Chiquitano, Kawaiwete Kayabi, Manoki, Myky, Paresí e Tapirapé e foram entrevistados a partir de suas autorizações e consentimento. Para o levantamento dos resultados da pesquisa utilizou-se a estratégia da análise de conteúdo (Bardin, 1977).

As entrevistas foram tanto presenciais como por vídeo chamada por meio da plataforma Google Meet. Ressalta-se que parte da pesquisa ocorreu no cenário pandêmico vivenciado por conta da COVID-19. Como instrumento utilizou-se o caderno de campo para a transcrição de narrativas e levantamento de informações (MALINOWSKI, 1976) e com as devidas autorizações foram realizadas as gravações.

A pesquisa teve aprovação do Comitê de Ética da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP, CAAE: 44993821-0, além do Parecer de aprovação do CNPq e o Parecer de Autorização Formal para realização da pesquisa pela FAINDI/UNEMAT. Cabe destacar que devido à pandemia seguiram-se as recomendações da Organização Mundial da Saúde – OMS, para que não ocorresse nenhuma transmissão e respeitou-se todos os protocolos de segurança estabelecidos.

Posteriormente, desenvolveu-se a análise dividida em duas etapas: primeiramente, uma revisão crítica da literatura e documentos; em seguida,

entrevistas com a aplicação da técnica da análise do conteúdo Bardin (1977). A estruturação da análise de conteúdo, no que se refere ao método, se apresenta: organização da análise por fases – 1) A pré-análise; 2) A exploração do material; e 3) O tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

2.1 ÁREA DO ESTUDO E HISTÓRICO INSTITUCIONAL

A sede da Faculdade Indígena Intercultural - FAINDI/UNEMAT, encontra-se no município de Barra do Bugres e se trata de uma referência educacional e protagonista da política. A Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, cumprindo um de seus princípios voltados à valorização da diversidade cultural brasileira, no ano de 2001, colocou em funcionamento um ousado projeto: a oferta de graduação específica e diferenciada para estudantes indígenas³².

Figura 1- Símbolo e Fachada da Faculdade Indígena Intercultural/UNEMAT



FAINDI - Faculdade Indígena Intercultural

FONTE: FAINDI/Equipe



FONTE: A autora (2022).

A Faculdade Indígena Intercultural preza por formação continuada de qualidade, específica e diferenciada e tem por objetivo a execução dos Cursos de Licenciaturas Plenas e de Bacharelado, com vistas à formação em serviço e continuada de professores e profissionais indígenas; com cursos regulares de Pós-Graduação Lato Sensu e Stricto Sensu; cursos de formação continuada, acompanhamento de acadêmicos indígenas nos cursos de graduação. Atualmente está em funcionamento o Centro de Línguas Ameríndias.

³² UNEMAT/FAINDI. Disponível em: <http://portal.unemat.br/index.php?pg=site&i=indigena&m=inicio>

Os cursos de graduação são: Licenciatura Intercultural Indígena (Licenciatura Plena em Ciências Matemáticas e da Natureza; Licenciatura Plena em Ciências Sociais; Licenciatura Plena em Línguas, Artes e Literaturas), Pedagogia Intercultural, Enfermagem Intercultural, Matemática Intercultural (Luciara/MT) com etapas presenciais e intermediárias. O curso de especialização em Educação Escolar Indígena já foi ofertado e atualmente de forma pioneira ocorre a oferta do Mestrado profissional específico para professores indígenas, intitulado “Mestrado em Ensino em contexto Indígena Intercultural”.

Vale destacar que a FAINDI tem no seu corpo discente estudantes indígenas de diversos povos, incluindo povos indígenas isolados e de recente contato. Na Faculdade Indígena Intercultural passaram ao longo dos anos estudantes indígenas das étnias: Apiaká, Aweti, Bakairi, Baniwa, Baré, Bororo, Cinta Larga, Chiquitano, Ikpeng, Manoki/Irantxe, Juruna, Kaingang, Kalapalo, Kamaiurá, Karajá, Kayabi/Kawaiwete, Kaxinawa, Kuikuro, Matipu, Mebêngokrê, Mehinako (Meninako), Myky, Munduruku, Nafukwá (Nafukuá), Nambikwara, Panará, Paresí, Pataxó, Rikbaktsa, Paíter/Suruí, Potyguara, Kisêdjê/Suyá, Tapayuna, Tapeba, Tapirapé, Terena, Ticuna, Trumai, Tukano, Tuxá, Umutina, Waurá, Xavante e Yawalapiti, Zoró. De outros Estados estudantes já graduados pela UNEMAT/FAINDI temos Kaxinawa (AC), Manchineri (AC), Wassu Cocal (AL), Baniwa (AM), Tikuna (AM), Baré (AM), Pataxó (BA), Tuxá (BA), Tapeba (CE), Tupinikim (ES), Potiguara (PB), Kaingang (RS e SC) e Karajá (TO).

Figura 2- Estudantes na Faculdade Indígena Intercultural/UNEMAT



FONTE: A autora (2022).

Os povos são diversos e tem suas especificidades (história, língua, população, aldeias e territórios, cosmologias, arte e cultura, atividades, entre outros). Para tanto ressalta-se também a Política pública de Proteção e Promoção dos direitos dos Povos Indígenas Isolados e de Recente Contato implementada e conduzida pela Funai.

O objetivo geral da política pública para povos indígenas isolados e de contato recente é de promover e proteger os direitos destes povos, por meio da implementação de iniciativas que considerem sua situação de extrema vulnerabilidade física e cultural e o respeito aos seus modos de vida tradicional, sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam.

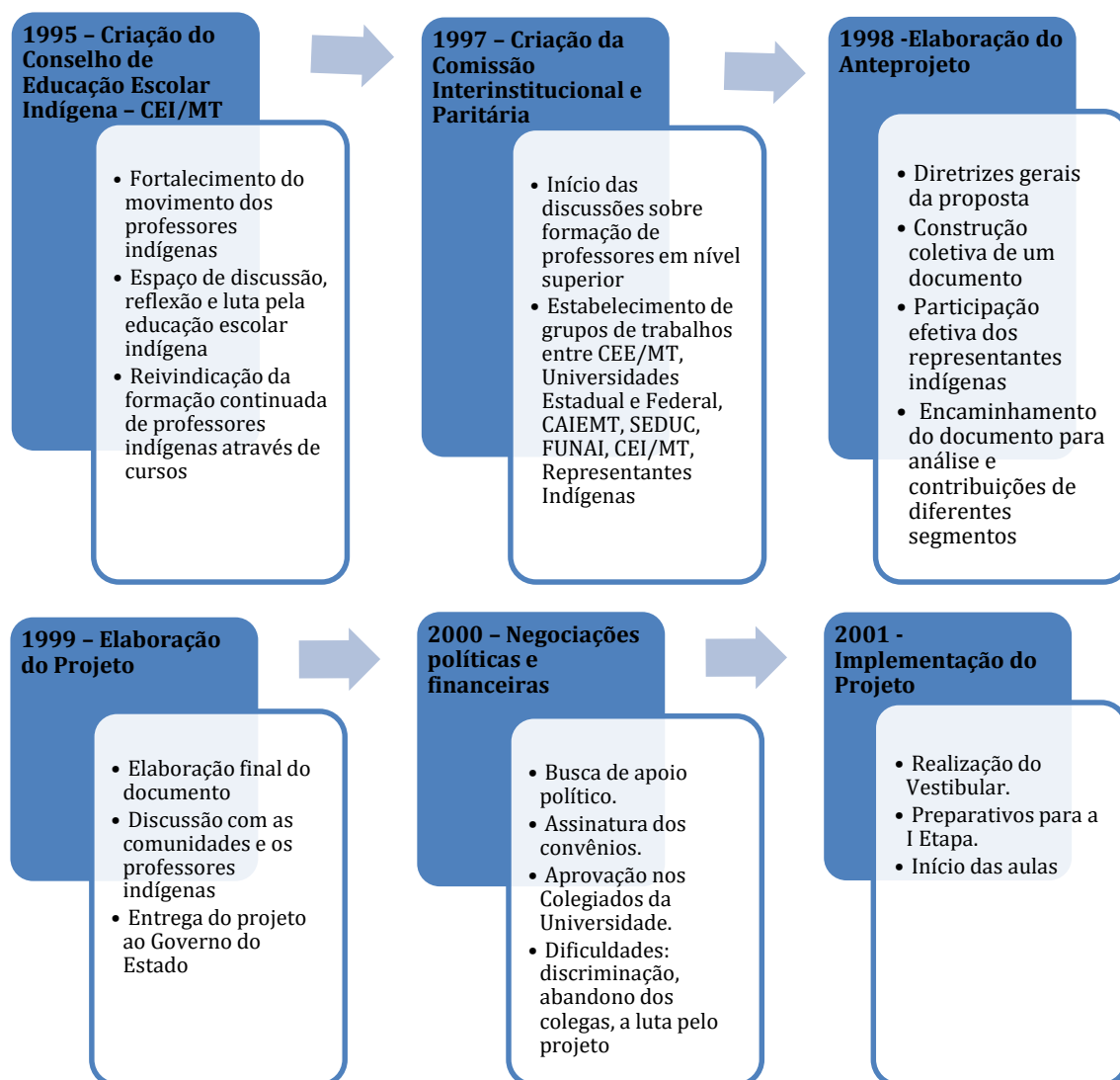
Enfim, uma inclusão pensada na diversidade e especificidade de cada povo indígena, envolvendo inclusive todas as esferas do poder público, destaque por exemplo para a FUNAI em nível nacional, a FAINDI/UNEMAT em nível estadual e as prefeituras, em especial a de BARRA DO BUGRES em nível municipal.

Figura 3 – Estudantes embarcando no ônibus da UNEMAT



FONTE: A autora (2022).

A história da Faculdade Indígena Intercultural – FAINDI perpassa vários momentos e situações, a instituição traz em seu portal institucional um percurso que inicia em 1995 e vai até 2001, apresenta-se aqui no formato de linha do tempo:

Figura 4 - História da Faculdade Indígena Intercultural/UNEMAT

Fonte: Os autores (2023) com base em História da FAINDI/Equipe

Sensível a essas demandas e incentivado por Universidades e por entidades da sociedade civil, o Governo do Estado, por meio do Decreto Nº 1.842, de 21 de novembro de 1997, criou uma comissão interinstitucional e paritária, composta por representantes das sociedades indígenas e de órgãos públicos estaduais e federais, com o objetivo de elaborar um anteprojeto de cursos de licenciaturas para a formação de professores indígenas (PPP dos Cursos da FAINDI/UNEMAT, 2013/2016).

Assim, numa primeira etapa dos trabalhos, a comissão aceitou o desafio de elaborar uma proposta preliminar que, uma vez concluída, foi distribuída entre professores, lideranças indígenas e representantes do Conselho de Educação

Escolar Indígena, bem como, entre dezenas de instituições públicas e educacionais do estado e do país, para apreciação e complementações. Numa segunda etapa, a comissão passou a analisar as proposições recebidas das comunidades indígenas, das instituições e de pessoas interessadas, e buscou definir os contornos finais do projeto. Nesse processo, contou com a participação de consultores vinculados a diferentes instituições e com o apoio político e institucional de organismos governamentais e não-governamentais de âmbito regional, nacional e internacional (PPP dos Cursos da FAINDI/UNEMAT, 2013/2016).

A instituição também justifica o projeto e cursos, explicando que tais vêm ao encontro às expectativas dos povos indígenas, longe de serem instrumentos de alienação “reprodutivista, etnocentrista ou integracionista”. Dessa maneira, os cursos buscam reelaborar os processos históricos e atuais dos contatos interculturais e fortalecer a consciência de índios-cidadãos que mantêm as suas culturas, línguas e os seus projetos societários.

Tratam do fato de que novas estratégias possam ser adotadas que assegurem a oferta de ensino regular nas próprias aldeias e garanta às sociedades indígenas o direito a uma educação específica, diferenciada e em todos os níveis. Ressaltam que é preciso democratizar o acesso e garantir o percurso escolar a todos os interessados.

As entrevistas com os gestores, professores do quadro e ex-professores, servidora técnica- administrativa e com os estudantes indígenas proporcionaram a oportunidade de compreender e ampliar o espectro por diferentes olhares e vivências o que corrobora com o já descrito e apresentado pela equipe da FAINDI/UNEMAT em seu portal institucional ou através de documentos.

3 CAMINHOS E CONSTRUÇÕES: POLÍTICAS PÚBLICAS, POLÍTICAS AFIRMATIVAS E A PARTICIPAÇÃO DOS POVOS INDÍGENAS NESTE CONTEXTO

O colonizador desvincula os povos de seu passado, pois sabe que é a maneira mais segura de deixá-los sem um futuro próprio.
(COLOMBRES, 2014)

Política pública pode ter diversas definições e uma delas se refere a política pública sendo a ação do governo para atender demandas sociais. A política pública é “uma diretriz elaborada para enfrentar um problema público e possui dois elementos

fundamentais: intencionalidade pública e resposta a um problema público” (SECCHI, 2014, p. 1). A política pública pode ser formulada nas esferas de poder: Executivo, Legislativo, Judiciário ou não governamental, e o analista de políticas públicas pode assim distingui-las (SECCHI, 2014). Nas palavras de Rua (2009) “[...] política pública geralmente envolve mais do que uma decisão e requer diversas ações estrategicamente selecionadas para implementar as decisões tomadas” (p.19).

O Estado através de políticas públicas, pode e deve trabalhar para garantir direitos sociais, como moradia, saúde, trabalho, lazer, e claro a educação de qualidade, democrática e equitativa e assim garantir o exercício de direitos fundamentais. A Constituição Federal de 1988 no que tange aos Direitos Sociais expressou no título II nos artigos 6 ao 11, o artigo 6º dispõe: “são direitos sociais: a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e a infância, a assistência aos desamparados”.

No contexto dos direitos sociais, das políticas sociais para os povos indígenas a Funai nos apresenta como o conjunto de políticas, programas, projetos, ações e atividades que servem de base para o desenvolvimento socioeconômico das populações indígenas brasileiras, dentro do rigor da garantia dos seus direitos constitucionais (FUNAI, 2023).

Uma definição possível de políticas sociais se refere “[...] a ações que determinam o padrão de proteção social implementada pelo Estado, voltadas para a redistribuição dos benefícios sociais, visando à diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico” (HÖFLING, 2001, p. 31).

Então percorre-se um caminho pelas políticas públicas, políticas sociais e chegando nas políticas afirmativas, as quais direcionam essa pesquisa. As políticas afirmativas visam combater distorções históricas e sociais fruto do racismo e discriminação racial e social, também do colonialismo. Alguns autores a definem da seguinte maneira: “as políticas afirmativas são políticas públicas que visam combater as discriminações raciais, de gênero ou qualquer outra forma de discriminação” (ALTAFIN, 2011, p. 11), ou então: “ações afirmativas são políticas públicas destinadas a atender grupos sociais que se encontram em condições de desvantagem ou vulnerabilidade social em decorrência de fatores históricos, culturais e econômicos (FONSECA, 2009, p. 110).

As políticas afirmativas atuam para a efetivação das políticas públicas, perpassando por questões sociais, políticos, culturais, ambientais, econômicas, entre outros. Sendo assim, se engajam nas correções de distorções históricas e sociais, ou seja dívidas históricas marcadas pela sociedade contemporânea. Nas palavras do ex-Ministro Joaquim Barbosa:

Além do ideal de concretização da igualdade de oportunidades, figuraria entre os objetivos almejados com as políticas afirmativas o de induzir transformações de ordem cultural, pedagógica e psicológica, aptas a subtrair do imaginário coletivo a ideia de supremacia e de subordinação de uma raça em relação à outra [...]. (BARBOSA, verbi gratia, em sede doutrinária, ADPF 186/DF, 2012, p. 87).

Em alguns momentos podem aparecer como cotas, vagas suplementares ou outras modalidades. No que tange aos argumentos em favor das cotas para a população negra no Brasil, pode-se incluir também a indígena, e as experiências de outros países, Munanga propõe que “as experiências feitas pelos países que convivem com o racismo poderiam servir de inspiração ao Brasil, respeitando as peculiaridades culturais e históricas do racismo à moda nacional” (MUNANGA, 2001, p.32).

O racismo e o preconceito são grandes e impactantes no Brasil, muito embora exista o mito da democracia racial e muitos insistem em não reconhecer. Desta maneira, as políticas públicas e políticas afirmativas (públicas e privadas) por vezes são alvos de ataques e mentiras, na tentativa de menosprezar ou questionar a capacidade, o acesso do público-alvo (indígenas, negros, pessoas com deficiência, etc.). Nas palavras da filósofa Djamila Ribeiro (2019) que trabalha sobre racismo estrutural, sobre essas políticas públicas universitárias e o perfil dos alunos que entram nas universidades: “[...] ao contrário do que muita gente afirma quando essas políticas começaram a ser implementadas o desempenho positivo dos cotistas trouxe grandes avanços para o saber do país” (p.45).

A Funai traz um panorama no que se relaciona a participação indígena na construção de políticas públicas e sua importância, assim propõe que a efetivação de direitos de cidadania para povos indígenas pressupõe o reconhecimento de sua autonomia, enquanto coletividades diferenciadas. No entanto, a participação indígena na construção de políticas públicas diferencia-se de outros grupos sociais à medida que é representativa de coletividades com especificidades que as distinguem da sociedade nacional.

A Funai, enquanto órgão coordenador da política indigenista, é membro ou acompanha, e fomenta a participação de povos e representantes indígenas em instâncias de participação, monitoramento e controle social de políticas com interfaces com políticas indigenistas, ou seja, que afetam, ou interessam ou contemplam povos e terras indígenas.

A proposta de criação de um Conselho Nacional de Política Indigenista para consolidar o espaço de participação indígena nacional e conferir caráter deliberativo à atual **Comissão Nacional de Política Indigenista** consiste numa das principais reivindicações dos povos indígenas na atualidade. Outro espaço importante construído pelos povos indígenas para participação política é dentro da **Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental**, PNGATI que tem um Comitê Gestor no seu arranjo institucional (FUNAI, 2023).

3.1 EDUCAÇÃO ESCOLAR INDIGENA

A população indígena do país chegou a 1.693.535 pessoas, representando 0,83% do total de habitantes. Conforme o IBGE, pouco mais da metade (51,2%) da população indígena está concentrada na Amazônia Legal, região formada pelos estados do Norte, Mato Grosso e parte do Maranhão (FUNAI, 2023).

Das 178,3 mil escolas de ensino básico, 3.541 (1,9%) estão localizadas e terra indígena, ministram conteúdos específicos e diferenciados, de acordo com aspectos etnoculturais e 3.597 (2%) oferecem educação indígena, por meio das redes de ensino. Os dados fazem parte da primeira etapa do Censo Escolar 2022, edição mais recente da principal pesquisa educacional do país. O Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) apresentaram os resultados em fevereiro (INEP, 2023).

Quando se trata das políticas públicas no âmbito nacional o Ministério da Educação tem suas responsabilidades e as Secretarias de Educação as suas e pastas devem promover as ações necessárias, assim como no âmbito estadual e municipal.

Vários foram os processos da educação escolar indígena ocorridos em diferentes momentos, inicialmente com a forte presença colonial e missionária, como explícita Januário de caráter etnocêntrica, integracionista e civilizatório: “A Educação Escolar indígena, sistematizada nos moldes tradicionais da catequese e da

civilização, perpetuou-se do período colonial ao republicano, contando também com a atuação de instituições governamentais de cunho positivista” (JANUÁRIO, 2002, p.49)

Reivindicações aconteceram em diferentes espaços, arenas e com distintos atores, mas no cenário político, na década de 70 os autores discorrem que “[...], quando movimentos indígenas começaram a demandar um diálogo direto com os Estados-nação e a reivindicar seus próprios direitos sobre territórios e cultura, ressaltando a importância de contar com uma educação étnica e culturalmente diferenciada” (LANDA, M. B.; HERBETTA, A.F, 2017, p. 10).

A Constituição Federal de 1988 tem o olhar voltado e traz em seu texto sobre a educação escolar para os povos indígenas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394), reforça a legislação presente na Constituição Federal de 1988 (JANUÁRIO, 2002).

De cunho governamental o Ministério da Educação, através de seu portal disponibiliza que as principais ações da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) desse Ministério para garantir a oferta de educação escolar indígena de qualidade³³ são:

1. Formação inicial e continuada de professores indígenas em nível médio (Magistério Indígena). Esses cursos têm em média a duração de cinco anos e são compostos, em sua maioria, por etapas intensivas de ensino presencial (quando os professores indígenas deixam suas aldeias e, durante um mês, participam de atividades conjuntas em um centro de formação) e etapas de estudos autônomos, pesquisas e reflexão sobre a prática pedagógica nas aldeias. O MEC oferece apoio técnico e financeiro à realização dos cursos.
- 2. Formação de Professores Indígenas em Nível Superior (licenciaturas interculturais). O objetivo principal é garantir educação escolar de qualidade e ampliar a oferta das quatro séries finais do ensino fundamental, além de implantar o ensino médio em terras indígenas.** (grifo nosso)
3. Produção de material didático específico em línguas indígenas, bilíngues ou em português. Livros, cartazes, vídeos, CDs, DVDs e outros materiais produzidos pelos professores indígenas são editados com o apoio financeiro do MEC e distribuídos às escolas indígenas.
4. Apoio político-pedagógico aos sistemas de ensino para a ampliação da oferta de educação escolar em terras indígenas.
5. Promoção do Controle Social Indígena. O MEC desenvolve, em articulação com a Funai, cursos de formação para que professores e lideranças indígenas conheçam seus direitos e exerçam o controle social sobre os mecanismos de financiamento da educação pública, bem como sobre a execução das ações e programas em apoio à educação escolar indígena.
6. Apoio financeiro à construção, reforma ou ampliação de escolas indígenas.

³³ <http://portal.mec.gov.br/educacao-indigena>

A algum tempo a Educação Escolar Indígena está sendo pautada, faz parte das agendas dos movimentos sociais e governamentais, com fortalecimento e crescendo. Isso se deve também a importância da educação em todos os níveis (básicos, fundamentais e superior) e também por sua especificidade e diferenciação. Assim:

conhecer a legislação, formulada em âmbito federal, sobre a Educação Escolar Indígena é o único caminho para superar o velho e persistente impasse que marca a relação dos povos indígenas com o direito, qual seja, o da larga distância entre o que está estabelecido na lei e o que ocorre na prática (GRUPIONI, 2002, p.131).

Alguns documentos podem ser destacados nesse contexto da Educação Indígena na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394), Educação indígena no Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172), Parecer nº 14/99 do Conselho Nacional de Educação, Resolução nº 3/99 do Conselho Nacional de Educação. As Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Indígena trazem objetivos elencados dessa maneira:

- a)** Orientar as escolas indígenas de educação básica e os sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios na elaboração, desenvolvimento e avaliação de seus projetos educativos;
- b)** Orientar os processos de construção de instrumentos normativos dos sistemas de ensino visando tornar a Educação Escolar Indígena projeto orgânico, articulado e sequenciado de Educação Básica entre suas diferentes etapas e modalidades, sendo garantidas as especificidades dos processos educativos indígenas;
- c)** Assegurar que os princípios da especificidade, do bilinguismo e multiculturalismo, da organização comunitária e da interculturalidade fundamentem os projetos educativos das comunidades indígenas, valorizando suas línguas e conhecimentos tradicionais;
- d)** Assegurar que o modelo de organização e gestão das escolas indígenas leve em consideração as práticas socioculturais e econômicas das respectivas comunidades, bem como suas formas de produção de conhecimento, processos próprios de ensino e de aprendizagem e projetos societários;
- e)** Fortalecer o regime de colaboração entre os sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, fornecendo diretrizes para a organização da Educação Escolar Indígena na Educação Básica, no âmbito dos territórios etnoeducacionais;
- f)** Normatizar dispositivos constantes na Convenção 169, da Organização Internacional do Trabalho, ratificada no Brasil, por meio do Decreto Legislativo nº 143/2003, no que se refere à educação e meios de comunicação, bem como os mecanismos de consulta livre, prévia e informada;
- g)** Orientar os sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios a incluir, tanto nos processos de formação de professores indígenas, quanto no funcionamento regular da Educação Escolar Indígena, a colaboração e atuação de especialistas em saberes tradicionais, como os tocadores de instrumentos musicais, contadores de narrativas míticas, pajés e xamãs, rezadores, raizeiros, parteiras, organizadores de rituais,

conselheiros e outras funções próprias e necessárias ao bem viver dos povos indígenas;

h) Zelar para que o direito à educação escolar diferenciada seja garantido às comunidades indígenas com qualidade social e pertinência pedagógica, cultural, linguística, ambiental e territorial, respeitando as lógicas, saberes e perspectivas dos próprios povos indígenas.

A LDB no artigo 78 afirma que a educação escolar para os povos indígenas deve ser intercultural e bilíngüe para a “reafirmação de suas identidades étnicas, recuperação de suas memórias históricas, valorização de suas línguas e ciências, além de possibilitar o acesso às informações e conhecimentos valorizados pela sociedade nacional (PARECER CNE Nº 14/99 – CEB).

3.1.1 EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DE NÍVEL SUPERIOR

A Educação Escolar Indígena de Nível Superior também pode ser específica, diferenciada e de qualidade como nas Faculdades Indígenas Interculturais. Entretanto, também tem vários estudantes indígenas que entram em cursos regulares de diversas universidades, que ao mínimo espera-se que tenha uma política de acolhimento, permanência para esses estudantes e suas especificidades. Fora os grandes desafios vivenciados ao longo da trajetória acadêmica de nível superior.

O conjunto da legislação nacional a respeito do direito dos povos indígenas a uma educação diferenciada, como visto anteriormente, está estruturado a partir de duas vertentes, que necessariamente precisam convergir, para que esse direito se materialize: de um lado, trata-se de propiciar acesso aos conhecimentos ditos universais e, de outro, de ensinar práticas escolares que permitam o respeito e a sistematização de saberes e conhecimentos tradicionais. É da junção dessas duas vertentes que deve emergir a tão propagada escola indígena (GRUPIONI, 2002 p. 135).

A FUNAI destaca que a demanda de estudantes indígenas pelo acesso, e com condições para sua permanência, ao ensino superior é crescente. No campo da formação profissional diretamente ligada ao interesse comunitário, tem no MEC o PROLIND - Programa de apoio à formação superior de professores indígenas por meio de cursos na área das Licenciaturas Interculturais em instituições de ensino superior públicas federais e estaduais. O objetivo é formar professores para a docência no ensino médio e nos anos finais do ensino fundamental nas escolas indígenas (FUNAI, 2023). A FAINDI/UNEMAT figura como protagonista nesta proposta, como já relato em sua história institucional.

Para a garantia do acesso e permanência de estudantes indígenas nas Instituições de Ensino Superior, a Funai firmou Termos de Cooperação e Convênios com Universidades públicas e privadas, em todo território nacional, desde 1996. O órgão entende que a política de acesso e permanência no ensino superior deve levar em conta as demandas das comunidades indígenas por quadros profissionais, a fim de fortalecer o projeto de autonomia dos povos e organizações indígenas (FUNAI, 2020).

3.2 ARRANJOS INSTITUCIONAIS E AMPLIAÇÃO DO ESCOPO: A AGENDA 2030 DA ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU) E OS OBJETIVOS DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS)

O Relatório de Objetivos de Desenvolvimento Sustentável publicado em 2022 procurou rastrear o progresso para alcance das ODS no âmbito global e regional e trouxe a tona a história da vida real de pessoas que lutam para sair da pobreza e lutam contra os efeitos das mudanças climáticas e os impactos da COVID-19 em suas vidas entre outros vários desafios³⁴.

Dentro deste contexto, especialmente ligada a Educação é relevante realizar uma associação dessa temática desenvolvida às propostas da Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU), em suas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

A Agenda 2030 instituída pela Organização das Nações Unidas (ONU) é um plano de ação que visa a paz universal com mais liberdade e com a erradicação da pobreza, em busca do desenvolvimento sustentável. Para tanto foram criados 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e 169 metas que demonstram a escala e a ambição desta nova Agenda universal (NAÇÕES UNIDAS, 2019).

Os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável são: ODS 1- Erradicação da Pobreza, ODS 2- Fome Zero e Agricultura Sustentável, ODS 3- Saúde e Bem-estar, ODS 4- Educação de Qualidade, ODS 5- Igualdade de Gênero, ODS 6- Água Potável e Saneamento, ODS 7- Energia Acessível e Limpa, ODS 8 - Trabalho Decente e

³⁴ Dados disponíveis no O Relatório de Objetivos de Desenvolvimento Sustentável publicado em 2022. Disponível em: https://unstats.un.org/sdgs/report/2022/SDG2022_Flipbook_final.pdf. Acesso em:

Crescimento Econômico, ODS 9- Indústria, Inovação e Infraestrutura, ODS 10- Redução das Desigualdades, ODS 11- Cidades e Comunidades Sustentáveis, ODS 12- Consumo e Produção Responsáveis, ODS 13- Ação contra a Mudança Global do Clima, ODS 14- Vida na Água, ODS 15- Vida terrestre, ODS 16- Paz, Justiça e Instituições Eficazes, ODS 17- Parcerias e Meios de Implantação.

Estes objetivos a serem cumpridos até 2030, devem assegurar todos esses aspectos. O Bem Viver perpassa por diversos desses, mas o foco dessa pesquisa dialoga diretamente e especialmente com o objetivo 04 – Educação de Qualidade, Objetivo 10 - Redução das Desigualdades e Objetivo 11 – Cidades e Comunidades Sustentáveis; sem deixar de destacar e compreender o Objetivo um de Erradicação da Pobreza.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Anos de lutas e buscas por direitos e respeito acampadas pelos diversos povos indígenas e por indigenistas, nessa busca, aflora-se os direitos humanos que são direitos essenciais à vida e à dignidade da pessoa humana, incluindo o direito à saúde, educação, habitação, direitos sociais, culturais, econômicos, políticos, civis, etc. Nesta linha, são fundamentais as políticas públicas com as ações governamentais e/ou dos gestores públicos para a efetivação dessas, que fortalecem, potencializam e buscam a equidade social. Nas palavras de Viveiros de Castro (2023): “os “indígenas” são também esses povos que não aderiram, seja à força ou voluntariamente, à marcha unilinear do Progresso, e que teriam ficado aprisionados no passado remoto da espécie”.

A Educação Escolar indígena tem em seu bojo a diferenciação, especificidade, interculturalidade, bilinguismo e reafirma os povos indígenas como sujeitos de direitos e é fruto também da luta dos movimentos indígenas, dos educadores indígenas, de indigenistas e do trabalho governamental de todas as esferas (nacional, estadual e municipal).

Por se tratar de uma construção social e culturalmente situada e, por envolver sujeitos históricos com diferentes pedagogias e formas de organização, a *práxis* curricular deverá revelar o seu compromisso com esses sujeitos e com as suas histórias, sociedades e culturas (SMED, 1996 *apud* PPP dos Cursos de Licenciatura Intercultural Indígena – 2013, p.8).

Ou seja, é uma construção social e cultural, traz a tona a diversidade étnico-racial dos povos originários e diferentes metodologias e práticas educativas, respeitando e valorizando essas alteridades.

Figura 5 – Sala Institucional da FAINDI/UNEMAT



Fonte: A autora (2022)

Figura 6- Cronograma de Etapa FAINDI/UNEMAT

CRONOGRAMA 1ª ETAPA LICENCIATURA	
PERÍODO MATUTINO	
Café da Manhã	6h
Início das aulas	7h
Intervalo	7h30
Termino das aulas	11h30min
PERÍODO VESPERTINO	
Almoço	11h30min
Início das aulas	13h30min
Intervalo	15h00 as 15h15
Termino das aulas	17h30
PERÍODO NOTURNO	
Jantar	18h
Início das aulas	19h30min
Intervalo	21h 00 as 21h15
Termino das aulas	23h00min

Obs: dias para ir ao banco são quarta-feira e sexta-feira no horário do almoço os interessados avisar a secretaria com antecedência

Fonte: A autora (2022)

Na pesquisa em questão a ação afirmativa não acontece apenas de um lado, como uma mão única, ou seja, existe ação afirmativa da aldeia para a universidade também. Para melhor compreender essa Política Educacional Escolar Indígena de nível superior foram realizadas entrevistas com gestores, professores, servidores técnico-administrativo e estudantes indígenas de diferentes povos, conforme apresentados no quadro:

Quadro 1 – Atores entrevistados

1)	Diretora
2)	Coordenador de Curso Licenciatura Intercultural Indígena
3)	Coordenadora de Curso Pedagogia Intercultural
4)	Professora 1 (atuou na instituição)
5)	Professor 2 (do quadro da instituição)
6)	Técnica Administrativa (atuou na instituição)
7)	Estudantes Indígenas (9) dos povos: Bakairi, Bororo, Chiquitano, Kawaiwete Kayabi, Manoki, Myky, Paresí, Tapirapé

Fonte: A autora (2022)

4.1 Narrativas e construções: a política afirmativa étnico-racial e as práticas do Bem Viver

Não se pode perder de vista, mesmo em diferentes contextos e em se tratando da educação escolar indígena o que ocorreu as comunidades indígenas e os resquícios frutos da colonização e todos os movimentos realizados desde então. Assim, Quijano aponta:

O vasto genocídio dos índios, nas primeiras décadas da colonização não foi causado principalmente pela violência da conquista, nem pelas enfermidades que os conquistadores trouxeram em seu corpo, mas porque tais índios foram usados como mão de obra descartável, forçados a trabalhar até morrer (QUIJANO, 2005, p.120)

Mesmo diante de inúmeras marcas e situações adversas vivenciadas, os povos indígenas resistiram e acamparam diversas lutas uma importante é a educação escolar indígena, o aprofundamento nesta pesquisa foi da educação superior indígena.

Vários são os aspectos relevantes e construções que surgiram das narrativas uma delas é a questão da alternância do tempo aldeia e tempo universidade, oportunidade de aproximar e vivenciar a prática do Bem Viver outra é a relevância e sensibilidade dos saberes tradicionais:

“Como que explica o Arco-Íris? Compreendeu? E aí cada povo tinha uma explicação para o Arco-Íris, então a construção era já no campo da etnofísica, então, era as explicações que eles traziam da sua cosmologia do modo de vida local deles”. **Professora 1**

“Teve também como proposta que eu trago desse diálogo de saberes, né? Porque a gente precisa conduzir um diálogo no sentido de poder ouvir”. **Professor 2**

O Bem Viver em sua forma profunda e harmônica com a natureza e o cosmo surge de forma natural em todo esse contexto educacional, comunitário, relacional, entre outros. No livro caminhos para a cultura do Bem Viver Krenak (2020) propõe: “eu convido vocês a experimentarem alguma mudança e pegarem algum elemento da natureza, como folhas, pedras, terra, um pouco de água, ou outros. A ideia é que vocês tenham alguma experiência daquilo que chamo de fricção com a vida [...]” (p.4).

“Em movimento isso então, ao mesmo tempo que dá um medo, porque você não tem nada muito fixo, é por outro, te dá uma energia muito grande, porque você percebe a questão da interdisciplinaridade.”

“Movimento de uma militância de certa forma também, né? De um amor, de um carinho depositado numa causa, porque a gente sabe que as lutas são grandes e os embates não são fáceis”.
Coordenador de Curso

“Na etapa intermediárias, nas aldeias, conhecem quem é o pai, a mãe, o filho, a esposa, quem é todo mundo, porque tem a etapa presencial e a intermediária, onde vivemos junto, comemos junto, dormimos junto, brincamos juntos, estudamos juntos, é uma vivência muito intensa”.
Coordenadora de Curso

“O mestrado foi uma vitória e um pioneirismo. A pós lato sensu, especializou 140 indígenas. É um lugar totalmente diferenciado, é muita especificidade essa universidade, todo esse cuidado acaba sendo muito grande”.
Diretora

“O Projeto Político Pedagógico desses cursos, foram pensados de maneira a atender as particularidades dos povos indígenas, respeitando a diversidade cultural e linguística.”
Servidora Técnica

Enfim, significativas narrativas que demonstram todo empenho desempenhado pelos povos indígenas, indigenistas, todos os envolvidos no contexto institucional da faculdade e universidade, do contexto governamental e social.

Para compreender o histórico, o funcionamento do Projeto Político Pedagógico e o Curricular, os desafios, os atores e arenas que influenciaram a política pública afirmativa da FAINDI foram levantados alguns aspectos: histórico da Faculdade Indígena Intercultural, desafios e/ou dificuldade enfrentadas na trajetória, funcionamento do Projeto Político Pedagógico (PPP) e do Projeto Pedagógico de Curso (PPC), grupos sociais envolvidos e/ou atores e arenas que influenciaram a política e por fim a educação intercultural indígena e a FAINDI/UNEMAT.

4.2 Histórico da Faculdade Indígena Intercultural

Estudioso e pesquisador da Educação Indígena Grupioni apresenta questões sobre os direitos dos povos indígenas na Constituição Federal de 1988 e sobre a educação aponta:

Depois disso, as leis subsequentes à Constituição que tratam da Educação, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Plano Nacional de Educação, têm abordado o direito dos povos indígenas a uma educação diferenciada, pautada pelo uso das línguas indígenas, pela valorização dos conhecimentos e saberes milenares desses povos e pela formação dos próprios índios para atuarem como docentes em suas comunidades (GRUPIONI, 2002, p.130).

Esses direitos a uma educação diferenciada, com valorização de conhecimento e saberes ancestrais e tradicionais, interculturais e com formação

docente de indígenas se encontra presente na Faculdade Indígena Intercultural/UNEMAT e aparecerá através de documentos e narrativas.

Sendo assim, os cursos tiveram início oficialmente em 2001, como Projeto de Formação de Professores Indígenas - 3º Grau Indígena, com a realização do Vestibular e o início das aulas no mês de julho (1ª turma). Em janeiro de 2005 tiveram início as aulas para a 2ª turma, em junho de 2006, a 1ª Turma de graduação concluiu as atividades do curso, sendo realizada a Colação de Grau e a entrega dos diplomas de licenciados a **186 professores indígenas** (PPP dos Cursos de Licenciatura Intercultural Indígena – 2013 e de Licenciatura em Pedagogia Intercultural para formação de professores indígenas – 2016, grifo nosso). Conforme detalhes relatado pelo professor 2:

“São 20 anos e muita coisa aconteceu, a Faculdade Indígena ela nasce de uma demanda dos povos indígenas reivindicando por questão da educação escolar indígena. Nasce com o **Tucum**³⁵ é um curso de magistério e quando terminou os movimentos de educação indígena indagou como dar continuidade? Já vinha discutindo esse projeto que era bastante grande, muita gente, teve sua reivindicação de abrir a faculdade e o curso superior. Teve um evento **Ameríndia de 97** em Cuiabá. Era um encontro nacional, tinha muita gente do movimento indígena brasileiro e da região do Mato Grosso. Foi colocada, apresentada essa demanda no Ameríndia e começou a fomentar a necessidade de abrir um **curso específico para os povos indígenas, curso de formação**. Naquele momento as duas universidades públicas do Estado de Mato Grosso começam a discutir a possibilidade, quando forma uma comissão para escrever o projeto, uma comissão paritária, tinha **UNEMAT, UFMT, Movimento Indígena e outras Instituições**, começa a pensar e escrever.”

“A UFMT, mais no final desse processo de elaboração saiu, não ficou por questões mais interna deles, não tiveram o apoio total, como era ligada direto ao Ministério da educação e a leitura que a gente faz é que mais difícil lidar com essas questões nesse Ministério, outras instâncias e muito grande. Na UNEMAT **Professor Elias**, que puxou essa discussão, ele, que foi chamado aos parceiros e foi o fazer esse trabalho, escuta. Até escrever o projeto, apresentar o projeto para universidade, para universidade apresenta para o governo e na oportunidade era o **Dante de Oliveira (governador)** aceitou, ele assina uma rubrica de três milhões e meio que era muito grande na aquela época e nasce a primeira turma em 2001. Teve um vestibular, 180 vagas era para indígenas de Mato Grosso, e para fora 20 professores indígenas para o resto do país. tínhamos do Espírito Santo, do Amazonas, do Rio Grande do Sul, tinha vários povos. Então, abriu com 200 vagas”

“Era a turma bastante heterogenia, uma idade bastante elevada já, e aí começamos. Era um desafio é um desafio tanto para a universidade quanto para os próprios indígenas. Que eram 33 etnias, relacionamento, conhecer outros povos, grande aprendizado”.

Na perspectiva do Coordenador [...] a UNEMAT foi muito pioneira nesse processo. Ela é muito requisitada no sentido de ser uma experiência exitosa no país e até em nível de América Latina”.

³⁵ Projeto Tucum - Programa de Formação de Professores Indígenas para o Magistério - Barros, Edir Pina de. XXI Encontro Anual da ANPOCS

O percurso mostra os vários movimentos, construções e projetos que antecederam a abertura da FAINDI/UNEMAT, bem como a instituição ter êxito e ser referência dentro e fora do Brasil.

A história da FAINDI/UNEMAT, demonstra uma desconstrução do saber hegemônico eurocêntrico, que ainda permanece preponderante em grande parte de instituições e universidades, neste sentido Candau e Russo:

A construção dos estados nacionais no continente latino-americano supôs um processo de homogeneização cultural em que a educação escolar exerceu um papel fundamental, tendo por função difundir e consolidar uma cultura comum de base ocidental e eurocentrica, silenciando e/ou inviabilizando vozes, saberes, cores, crenças e sensibilidades (CANDAU; RUSSO, 2010, p.154)

A instituição se pauta em projetos que valoriza os saberes ancestrais e interculturais dos povos indígenas, indi na contramão desse processo homogenizador cultural nos remete pela professora 2:

“Você não tem noção do contexto da dimensão no início, como é que as coisas tinham acontecido e pessoas que estavam envolvidas, e eu tive essa oportunidade de estar envolvida. Então eu acho que são **convergências bem interessantes**. Porque o **Terceiro Grau para povos indígenas é importante por ser o primeiro, ser pioneiro no Brasil e a UNEMAT ter tido esta grandeza de organizar com aquilo que era possível**, trazendo pessoas que eram capazes de nos assessorar, ou seja, de nos capacitar. O **nível de capacitação** que nos encontrávamos e que hoje **é bastante avançada**, inclusive com mestrado. Meu histórico de ser professora, não estar professora, de trabalhar com as diferentes culturas”.

“Eram **prefeituras parceiras da Secretaria de estado da educação**, que constituía também. Era interessante que nessas preparações a gente tinha também **membros da prefeitura, das secretarias municipais de educação**, cada um a seu jeito, a sua possibilidade, ao seu entendimento da época, mas de toda sorte, a gente tinha por antecedência **alguma informação do contexto, de onde vinham esses professores**”.

“Com suas realidades, pensando a sua formação lá com seus alunos, melhorando um pouco aquilo que era possível. **Períodos que ficava com eles era os parcelados**. Eles iam para as suas realidades e trazem suas tarefas, que era o objeto de reflexão do próximo passo e serão 5 etapas só de ciências naturais nessa formação. A capacitação era fundamental. **Através de experiências aprendemos a relativizar**”.

“Depois vem outro curso, mais focado ainda a partir desse que a Secretaria já tinha leituras para outras regiões. Então, para regiões que tinha **mais professores indígenas**. Também foram criado outros projetos. Na primeira fase, participei rapidamente na segunda que era o **Projeto Inajá**” Desse conjunto de cursos que vinha o **Inajá, Homem Natureza**, meio simultâneo. Um exemplo, o Inajá primeiro, realmente lá na região do Araguaia, que inspira os outros”.

“Eu trabalhei no terceiro, segundo, desses que foi o **Projeto Tucum**, onde era para causas indígenas, principalmente, muitos professores indígenas.

“A preparação do **Primeiro Terceiro Grau Indígena**, é a perspectiva de abordar as questões que **eram próprias do interesse**. Sem negligenciar uma ciência acadêmica de qualidade no terceiro grau, que ainda não era FAINDI que é **licenciatura parcelada no Araguaia**, construída ouvindo também os alunos que vieram do **Inajá**, da região e outros que eram de fora. **Então, nisso é uma construção de pelo menos uns 8, 10 anos**”.

“Foi forte e essa é a **mola propulsora** que já vinha numa **reflexão**, em uma **construção que dá origem**. A elaboração e dando Terceiro Grau para Povos Indígenas, **mas não só para os povos indígenas mas para o Mato Grosso**. E foi para o Brasil, **diversas regiões estiveram representadas** e eu participei de algumas discussões. De várias discussões, eu venho desse dessa construção”.

Apresentando também sobre o histórico da Educação Escolar Indígena em Mato Grosso e destacando as conquistas significativas à Educação Escolar Indígena específica e diferenciada o professor e pesquisador Elias Januário aponta:

Em 1995, teve início a implementação de um amplo programa de formação de professores indígenas, por meio do **Projeto TUCUM e do Projeto Urucum/Pedra Brilhante**, que possibilitou qualificar uma considerável parcela dos índios de **Mato Grosso** que atuam nas aldeias ministrando aulas para mais de 5 mil crianças indígenas (JANUÁRIO, 2002, p. 50)

Considerando a necessidade de fortalecer as ações desenvolvidas pela UNEMAT em prol da Educação Superior Indígena em Mato Grosso, em agosto de 2007, **o Projeto 3º Grau Indígena foi transformado no Programa de Educação Superior Indígena Intercultural - PROESI**. Em janeiro de 2008 iniciaram as aulas para a 3ª Turma dos Cursos de Licenciaturas. Em maio de 2011 é realizado o vestibular da 4ª turma de graduação do mesmo curso.

Em 2009, por meio da Resolução *Ad Referendum* nº 018/2009 CONSUNI, é criado a 3º Grau Indígena com os seguintes objetivos: execução dos Cursos de Licenciaturas Plenas e de Bacharelado, com vistas à formação em serviço e continuada de professores e profissionais indígenas; abertura de vagas nos cursos regulares de Pós- Graduação *Lato Sensu* e *Stricto Sensu*; cursos de formação continuada, acompanhamento de acadêmicos indígenas nos cursos de graduação e administração do Museu Indígena. De acordo com a Diretora:

“Um tempo era **diretoria vinculada a PROEC**, ainda não era Faculdade Indígena, **ocorreu convite** para a **direção e para a coordenação das licenciaturas e da pedagogia**. Em **2019 a primeira eleição** para a **Direção da Faculdade**, até **2017 foi Diretoria de Gestão**, quando **criou-se a Faculdade Indígena Intercultural**, até então era indicação da reitoria para assumir, tanto a diretoria quanto da coordenação. **São dois anos de gestão**, dialogando para **ser quatro anos**, é diferente a atuação. Cargo **muito político, tudo para ontem**, por conta das modalidades”

“Como é a relação da **comunidade com a escola**, a **etapa intermediária é muito importante**, toda a **comunidade participa**, se envolve, isso subsidia o nosso trabalho. **Os saberes tradicionais** são levados em consideração. Atualmente atendem **23 povos**”.

Para a Gestão da FAINDI/UNEMAT também ocorreram distintos movimentos, até chegar a atual forma como relato acima, bem como a diversidade étnica atendida.

Surgiram também nomes de pessoas que foram muito importantes nessa construção da FAINDI/UNEMAT e tudo que a antecedeu, alguns são **Judite Albuquerque, Elias Januário, Adão Carlos Cardoso, Dante de Oliveira**, bem como alguns desdobramentos como o reconhecimento com **menção honrosa de professores realizado pela Comissão de Educação da Assembleia Legislativa de Mato Grosso**. A professora 1 quando entrevistada, mencionou a dedicação desempenhada seja intelectual, emocional, física, financeira, de amor e doação ao longo dessa construção:

“Não vou entrar em nomes, **mas muita gente trabalhou gratuitamente financeiramente, construindo uma sociedade um pouco diferente**. Essa lembrança de como teve gente que trabalhou para além dos seus horários, muito de **muita dedicação**.” ³⁶

Vale destacar que no percurso como pesquisadora demorei um tempo para compreender que institucionalmente a FAINDI não tem um quadro próprio de professores, e sim professores cedidos e professores convidados, além do trabalho de servidores técnicos-administrativos e muitas outras pessoas envolvidas (motoristas, merendeiras, lavadeiras, apoio geral) e muitos desafios para fazer a política pública acontecer, porém não dispensando de dedicação, amor, doação que fizeram parte fundamental dessa trajetória.

4.3 Desafios e/ou dificuldades enfrentadas nessa trajetória

São outros exemplos de espaços de participação, gerais ou específicos para tratar da temática indígena, em âmbito federal: os Conselhos Nacionais de Educação Escolar e Educação Escolar Indígena, de Saúde e de Saúde Indígena, de Segurança Alimentar, de Política Cultural, de Promoção da Igualdade Racial, de Defesa dos Direitos da Pessoa Humana, de Juventude, dos Direitos da Mulher, dos Direitos da Criança e do Adolescente, entre outros como os Conselhos de Meio ambiente.

Muitos destes espaços de participação social replicam-se em âmbito estadual e municipal e devem igualmente prever a participação indígena para garantir que os modos de vida indígenas sejam reconhecidos, respeitados, e valorizados e considerados pelas políticas públicas que se desenvolvem em todas as esferas. Bem,

³⁶ * Foram narradas também as trajetórias pessoais para a entrada na FAINDI/UNEMAT

* Vale ressaltar que em 2022 ocorreu um vácuo e pela primeira vez não teve entrada das turmas, foi a primeira vez que isso aconteceu, assim, coordenadores, professores retornam ao seu local de lotação, permanecendo apenas a direção e os servidores técnicos-administrativos (secretária). Embora alguns trabalhos tenham continuado por um tempo.

“no período pós-guerra, a reivindicação deste direito (direito a autodeterminação democrática) esteve presente no processo de descolonização e é hoje invocada pelos povos indígenas na luta pela sua identidade social, política e cultural” (SANTOS, 2010, p. 92)³⁷.

No relato da diretora surgiram os desafios enfrentados ao longo da trajetória e o grande desafio da COVID-19:

“As modalidades são intensivas, a **gente depende muito de buscar parcerias, de recursos financeiro**, porque precisa de parceiros. Para desenvolver projetos de extensão ou formação continuada própria. A oferta do próprio curso, ela se dá por meio de **parcerias**”

“É muito rápido, por conta de ser essa modalidade. Das **etapas presenciais, são intensivas no período de férias**, entram de férias nas escolas e já vem para essa etapa presencial e tem a organização toda de manhã, à tarde e à noite. **Ocorre um semestre em 30 dias**”

“Enfrenta os **desafios** por conta da **seleção, modalidade** e assim ela requer muito **recurso para funcionar, porque é uma modalidade diferenciada**. Mas a gente vê que dá mais certo, porque a gente tem um **evasão, quase zero**. Eles vêm, eles ficam 30 dias depois retornam para suas nas aldeias, tem a política de permanência, a gestão, professores, equipe tem a consciência da questão cultural, a sensibilidade para várias questões”.

“Em respeito em relação à questão cultural deles, tem essa **sensibilidade**, porque a gente tem **acadêmico sem frequentar por causa do luto**, ou o estudantes que é o **donos da festa** (em sua aldeia) não pode sair. Então a gente respeita” (período da pandemia)

“Se levar em conta essas especificidades, da educação escolar diferenciada para a construção, que contribua de uma escola indígena específica, diferenciada, que eles tanto lutam, tem que **respeitar essas diferenças, no planejamento considerar essas questões**”. O formato das etapas, **impacta na permanência**, é a modalidade que mais funciona, mesmo **demandando recursos**”.

“Desafios imensos, e maior ainda no **período da pandemia**. Antes faziam a **intermediária por polo**, exemplo do Xingu, **reúne o acadêmicos por proximidade**, e na presencial eles decidem que polo vão fazer, que comunidade vai receber. A comunidade se envolve com tudo, **muito planejamento**. Rodaram muito porque na pandemia não foi mais por polo, teve mudança, mais individualizado, pontual. Eles **não esperavam os professores irem nesse momento**, se emocionaram muito com a chegada dos professores nas aldeias, agradeceram muito, **muito importante esse apoio**.”

“A gente teve um ano que foi **suspensa a etapa porque parou de ter o repasse**. Os acadêmicos mobilizaram o movimento indígena, para entrar com **ação no Ministério público para retomar**. Aí retomou”.

No que tange a educação é pertinente compreender os vários processos educacionais e os vários elementos que a compõe e o significado para cada povo indígena, um panorama a ser estudado e aprofundado, no entanto descreve-se um exemplo relatado pelo povo Baniwa (as escolas nas comunidades do rio Içana) que explica tantos desafios e ausências, desde a educação religiosa (de pastores e irmãs salesianas) que foi implantada, como da falta de apoio no início dos anos 80 do

³⁷ En el período de posguerra, la reclamación de es ur-derecho (el derecho a la autodeterminación democrática) ha estado presente en el proceso de descolonización y hoy en día se invoca por parte de los pueblos indígenas en su lucha por su identidad social, política y cultural (SANTOS, 2010, p.92).

Estado Brasileiro que era ausente nas questões educacionais. Em 1992 ocorreram movimentos e articulações para mudanças na educação escolar, para que não ficassem na mão de religiosos e o município que era responsável para atender as demandas e expectativas da comunidade (BANIWA, 2019). Para o coordenador, os principais desafios foram:

“O primeiro desafio é essa **equipe reduzida**. A **falta de um quadro próprio para a faculdade** acaba fazendo com que nós tenhamos de fazer acordos com colegas, lotados em outros campi, outros cursos e deles têm de deixar 60 horas de um componente que eles ministrariam no local de lotação para atuarem aqui”

“Segundo desafio é o **período de funcionamento**. O funcionamento ocorre geralmente em parte das **férias dos docentes da UNEMAT**, porque tem que respeitar também o período em que os nossos acadêmicos estejam de férias das suas ocupações nas aldeias, como professores das aldeias. Então **esse calendário, geralmente não vai seguir o mesmo período de aulas do calendário acadêmico oficial da UNEMAT, do regular**”.

“Por isso, então que as aulas ocorrem em janeiro, parte de fevereiro. Que é o período de férias deles, e também nesse período de julho, Então, se você for perceber lá quais são os componentes iniciais, você vai ver a questão do **diagnóstico**. Então, no curso pedagogia também houve essa **adequação**. Nós fizemos um relatório demonstrando”.

“Uma remodelação para pensar num primeiro momento, um **diagnóstico sócio histórico e cultural**, um **diagnóstico sociolinguístico**. É pra balizar mesmo as próprias ações e pensando também nesta intermediária”.

“Os acadêmicos estavam **divididos em 5 polos**. Então nós tínhamos ali o polo noroeste, o polo central, o Tapirapé, o Xavante. Na pandemia **nós temos fazer diferente**, então quando houve essa liberação, a equipe acabou indo fazendo esse **deslocamento para evitar grandes aglomerações** e dando o atendimento que foi diferenciado. Foram **experiências diferenciadas**. As 2 últimas intermediárias foram diferenciadas. As experiências são diferentes e aí entra o aspecto principal, que é **interculturalismo**”

“Num primeiro momento, eles são professores da FAINDI então há uma **atividade coletiva**, uma palestra, uma recepção. **A própria comunidade organiza uma mesa inicial**, há uma palestra com o tema que acaba sendo de acordo ali com quem vai falar e a partir disso se juntam para fazer uma **discussão de preparação, de planejamento a partir de temas**”.

“Pessoal da **pedagogia** vai **pensar na formação, da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental** e quem já tinha mais ou menos noção de que **faria línguas, artes, literaturas, vai tentar pensar na questão da linguagem dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio**. Quem é das **ciências matemáticas** até pensar nessa questão de matemática, física, química, **ciências e que é das ciências sociais vai pensar em história, geografia, antropologia, filosofia**.”

“Os indígenas tiram de letra, eu falo aqui que é para o **professor não indígena que é um complicador**. É algo que é super natural, porque **trabalham com salas multisseriadas ou multi ciclos**, trabalham com alunos de diferentes turmas no mesmo espaço e eles conseguem então fazer essa **transição não tão fechada dos componentes**.”

“Então pela área, vão vendo ali o que é **possível trabalhar, os saberes indígenas, as tecnologias indígenas, uma questão de língua materna, de língua portuguesa, de arte**. O que puxa para a história um aspecto da sociologia. Muito mais ampla e que nos ensina muito porque realmente, na academia, a gente tenta por várias vias, não é mesmo? Na no ensino básico e voltamos para as caixinhas, porque nos parece **muito complexos**, esse movimento”.

A Agenda 2030 visa a erradicação da pobreza e promoção de vida digna para todos, dentro dos limites do planeta. São objetivos e metas claras, para que todos os países adotem de acordo com suas próprias prioridades e atuem no espírito de uma parceria global que orienta as escolhas necessárias para melhorar a vida das pessoas, agora e no futuro (ONU, Agenda 2030); o que intersecciona diretamente com as perspectivas do desenvolvimento territorial.

O Bem Viver perpassa por diversos objetivos da agenda 2030, mas o foco dessa pesquisa dialoga diretamente e especialmente com o objetivo 04 – Educação de Qualidade, Objetivo 10 - Redução das Desigualdades e Objetivo 11 – Cidades e Comunidades Sustentáveis; sem deixar de destacar e compreender o Objetivo 01 de Erradicação da Pobreza. O coordenador destacou que:

“Foram muitos desafios, o primeiro que tinham colocado como objetivo como gestão é fazer com que tivéssemos uma maior visibilidade da FAINDI, e isso ocorreu. O grande desafio foi fazer esse fortalecimento”

“Escreveram vários projetos dentro da FAINDI, com dificuldades porque aparecem como projetos de outros campus (o de lotação). Porém, quando as pessoas leem esses projetos, compreendem que se referem a projetos da FAINDI”

“Segundo desafio foi produzir efetivamente um ensino, um atendimento, um trabalho que fosse cooperado, colaborativo, onde pudéssemos discutir com os estudantes, os colegiados com os estudantes, o que deviam fazer, aonde estavam os entraves, nas aprendizagens, nas disciplinas, um acompanhamento, um desafio estar junto com os estudantes, os professores, sempre tentando levantar as questões mais prementes no momento. Antes de iniciar o curso, foi realizado um momento preparatório com a equipe e decidiram que deviam trabalhar a partir de diagnósticos, um diagnóstico de linguagem, um sócio-cultural, um linguístico, um sócio-ambiental, geográfico, na pedagogia as escolas que tinham, se tinham EJA, se não tinham, se conseguem um diagnóstico dessas realidades, isso ajudaria a propor conduções metodológicas dentro do curso e se para mudanças nos currículos, os professores junto com estudantes”

“Outro desafio é que os estudantes da FAINDI tivessem as mesmas vivências da UNEMAT como um todo, que conhecessem o que projeto de extensão e participasse do projeto de extensão, isso ocorreu, participar de projetos de pesquisa e eventos, quando inicia-se também os Congressos de Línguas Indígenas na FAINDI, acabaram agindo por diversas frentes, laterais, de forma bastante espiral e circular, tudo isso sobre o processo da escuta, aprenderam muito escutar, ouvir, da escuta sensível de uma transformação, mas nunca só, uma parceria da gestão e dos estudantes total, fazendo uma rede com as comunidades.”

“As dificuldades quase sempre ligadas à instituição (infelizmente), são dificuldades logísticas, econômicas, menos pedagógicas e mais estruturais, nós deveríamos ser melhor acolhidos estruturalmente, a escola agrícola por mais que é um espaço de acolhimento, de relação humana, tem que avaliar a estrutura do lugar, que é nunca foi muito boa, mas encontra partida eles tinham um lugar para ficar, uma cama para dormir, tinham alimentação, tudo que possibilita-se a permanência dos estudantes, mas ainda assim poderia ter sido melhor”

“As dificuldades de espaço, as turmas regulares (que tinham aula continuamente), muitas vezes travamos lutas para conseguir um espaço, mas faltava as vezes esse apoio, conseguíamos, mas com muita luta porque nossos alunos não estão nos sistemas antes do SIGAA, porque os alunos tem

dificuldades de frequentar uma biblioteca, porque não podem emprestar livros, porque os laboratórios não ficam abertos nesse período de aulas dos estudantes indígenas, porque ter que pedir funcionários nesse período, não estou dizendo que não tinham apoio, que não eram atendidos, mas para chegar nisso, todas as vezes muita luta. Dificuldade na organização do espaço tempo, com a formação deles, tudo com negociações e isso doía, bem complexo.”

A pandemia COVID-19, foi alarmante e desencadeou diversos desafios, e nos evidenciou sobre nossas vulnerabilidades, carências, sensibilidades, senso de coletividade nos mais diversos contextos de nossas vidas e dessa maneira na educação, como apresentado nos relatos e como também impactada na pesquisa e escrita desse trabalho. Contudo, nas palavras de Krenak (2020b, p.11) “estamos sendo lembrados de que somos tão vulneráveis que, se cortarem nosso ar por alguns minutos, a gente morre. [...] Nós não estamos com nada: essa é a declaração da Terra”, o que nos serve de reflexão e mudanças nas ações de nossas vidas. Conforme o professor 2:

“Começou com licenciatura e depois se ramificaram em 3 habilitações Ciências, Matemáticas e da Natureza, Ciências Sociais e Artes, Línguas e Literatura. O currículo semi-aberto até hoje, não tem disciplina pré-estabelecida, é um grande desafio, essa educação as mudanças, legislação, demanda da aldeia, demandas nacionais”.

“Mas praticando esse exercício da escuta, para você estar entender a demanda colocada. Você oferecer disciplina é não é tão difícil agora pensar um curso onde a disciplina são demandada pela escola da indígena. Tem que ter exercício de escuta muito aguçado e isso próximo das comunidades”.

Já na concepção da Professora 1, os desafios mais relevantes foram destacados abaixo:

“Foram se colocando a cada nova situação, mas os desafios se colocavam a cada nova etapa, a cada novo grupo. Teve uma auxiliar da prefeitura que eles chamavam de tutores, que era indígena. Então aí, eu trabalho pela primeira vez com alguém que é da cultura do nativo autodeclarado nativo. O desafio era bom, então agora a gente tem de verdade alguém que pode ou ajudar por mais que tivesse capacitações para todas as etapas. A gente levava isso, as nossas angústias nas nossas coisas”.

“Tudo isso era registrado, mas eu acho que o grande desafio que a gente tinha para conseguir esse processo de registrar. Era que o tempo era outro. O que nos era recomendado uma escuta sensível. Sim, é uma ciência com consciência. Essas eram as leituras que a gente tinha”

“O tempo da articulação tinham relevância para cada pessoa nas suas relações, num lugar que ele estivesse. Então, o grande desafio era conceitualmente, era bastante novo, pelo menos para mim. O tempo não era suficiente, uma coisa que demorava uma semana estava prevista para um ou 2 dias”.

“Então havia uma preocupação não só que entrasse. Não, só aquele titular, mas que ele tivesse uma formação adequada”.

“Grandes desafios, pouco dinheiro. Mas a tinha um financiamento que foi específico porque era um projeto específico”.

Enfim, muitos foram os desafios enfrentados ao longo dessa trajetória sejam de cunho pessoal (equipe, corpo docente, pessoas engajadas, parcerias), financeiro, intelectual, ambiental mas nada que os fizessem (povos indígenas, professores, técnicos, articuladores, parceiros, etc.) desistir desse projeto potente, inspirador e exemplo para várias pessoas e instituições no Brasil, na América Latina e em todo mundo.

4.4 Funcionamento do Projeto Político Pedagógico (PPP) e do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) dos Cursos de Licenciatura Intercultural Indígena e Licenciatura em Pedagogia Intercultural da FAINDI

Quanto à metodologia, os cursos obedecem a um regime especial e são desenvolvidos de forma intensa e presencial nos períodos de férias e recessos escolares, com atividades cooperadas entre docentes e cursistas nos períodos em que estes estão ministrando aulas nas escolas indígenas (PPP dos Cursos da Faculdade Indígena Intercultural, 2013/2016). De acordo com a Diretora, quanto ao funcionamento do PPP e do PPC, destaca-se que;

“Conhecer principalmente a realidade daquela comunidade, daquela escola, porque é intermediar esse trabalho da gente lá conhecer que vai subsidiar depois as etapas presenciais. Quando a gente vai para intermediário, toda a comunidade participa, sim, os professores, então isso dá conhecimento para gente poder desenvolver e subsidiar nossos trabalhos”.

“O desafio foi maior ainda desse período de pandemia. Eles se reúnem e decidem o polo que vai fazer a comunidade que vai receber. Tem bastante protagonismo, aliás, todos os protagonismo, todos os coletivos, são muito importantes”.

“Há um envolvimento grande, então isso demanda planejamento, de tudo, da equipe que vai. Claro, tinha 23 etnias elencadas. Foi muito difícil, no período da pandemia todo mundo perdeu alguém da família, mas para eles foi muito mais difícil a situação, porque eles não esperavam essa influência. Perderam pessoas e várias relatam dos anciões.

Para a servidora técnica, o Projeto Político Pedagógico desses cursos, foram pensados de maneira a *“[...] atender as particularidades dos povos indígenas, respeitando a diversidade cultural e linguística, possibilitando a estes profissionais conciliar o trabalho docente com a qualificação profissional, visto que as atividades presenciais eram executadas nas férias docentes.”*

No PPP dos Cursos da Faculdade Indígena Intercultural de 2013/2016 da FAINDI, destaca-se que os cursos possuem uma carga horária total de 4.025 horas, assim distribuídas:

- a) Estudos Presenciais (10 etapas intensivas): 2.055 horas;
- b) Estudos cooperados de ensino e pesquisa: 1.250 horas; e
- c) Estágios supervisionados: 720 horas.

Uma vez concluídos, os cursos conferirão ao cursista o título de Licenciado numa das três áreas de terminalidade, a saber:

- a) **Licenciatura Plena em Ciências Matemáticas e da Natureza;**
- b) **Licenciatura Plena em Ciências Sociais;** e
- c) **Licenciatura Plena em Línguas, Artes e Literaturas**

O Curso de **Licenciatura em Pedagogia Intercultural** está assim organizado:

Tem modalidade: presencial, regime: semestral, número de vagas: 60, turno de funcionamento: integral e duração: 5 anos.

Das estruturas curriculares dos Cursos - **a estruturação de um currículo diferenciado para os cursos é fundamental no processo de construção e reconstrução da educação escolar indígena.** Deve ser estabelecida a partir do "repertório nacional" (EBI/Equador, 1997) e dos "processos pedagógicos próprios" (Diretrizes/MEC, 1993) dos cursistas e das suas comunidades educativas, abrindo-se progressivamente para o aprofundamento de outros conhecimentos de caráter geral e de caráter específico, assim como de habilidades e atitudes próprias do exercício docente (PPP dos Cursos da FAINDI/UNEMAT, 2013/2016, grifo nosso). Para o professor 2:

“É um currículo ainda hoje, é um currículo semiaberto. Não tem disciplina pré-estabelecida, mas só. Tem as grande áreas. Conforme a demanda vai sendo apresentada, a gente vai definir nos essa disciplina para atender aquela demanda. Então, de certa forma, é um projeto complexo porque tem que altar muito atento com o que acontece na aldeia”

“Uma necessidade da equipe de estar trabalhando direto com as comunidades, fazendo as visita para ir vivendo e construindo a demanda a partir da demanda que estabelece as disciplinas para aquela etapa. Isso significa que a primeira turma pode no seu currículo um tanto de disciplina, na segunda turma é o mesmo curso, apresenta outras disciplinas.

“Cada turma é uma turma. A gente olha para a demanda daquela turma. Somos levados a pensar diferente da forma diferente, inclusive na forma de seleção”.

“Cada povo disputa de forma igual com os outros. Primeiro, a gente tem que entender as necessidades que vai ser atendido, entender a demanda dos povos indígenas da onde o curso vai atingir para depois se propor algo. Conceber essa matriz para pensar e colocar. Nos últimos 2 anos, optam pela sua habilitação, artes, ciências matemáticas, ciências sociais. Acho que em literatura, ainda continua assim. O que diferencia é que de 2011 pra cá entrou a pedagogia intercultural, que não tem subdivisão. A pedagogia começou com um currículo mais fechado, por causa da demanda da SEDUC. Já caminha para essa discussão forte deixar um projeto semiaberto”.

A incorporação nos cursos dos "**conhecimentos étnicos**" e das "**pedagogias próprias**" garantirá a **vivência da interculturalidade** e permitirá reordenar e reinterpretar as metodologias e conhecimentos de cada curso à luz do contexto em que este se situa (RCNEI/MEC, 1998). Temas transversais: Pluralidade Étnica e Cultural, Sociedades e Meio Ambiente, Lutas, Direitos e Organização Indígena, Educação para a Saúde (PPP dos Cursos da FAINDI/UNEMAT, 2013/2016, grifo nosso). O coordenador complementa que:

“Então nós não temos um corpo docente. Nós temos a necessidade de ter o financiamento externo também. Então os cursos funcionam mediante PPC, porque primeiro o PPC, pressupõe uma estrutura aberta. Os componentes não são previamente estabelecidos. É uma estrutura mínima que vai sendo construída também no diálogo com os acadêmicos e acadêmicas que participam do curso e a partir das necessidades das áreas”

“Então esse é um dos primeiros aspectos, nós temos os princípios basilares, para as áreas e a partir disso, nós vamos então fazendo as ofertas dos componentes. A partir dessa ementa geral são pinçados os componentes. Tem Núcleo Docente Estruturante, nós tivemos a participação efetiva para atender as resoluções internas e também a legislação externa, nós tivemos de fazer a redução do curso de 5 para 4 anos”.

“Nós temos um primeiro momento, uma etapa presencial e nessa etapa presencial os acadêmicos têm definir onde serão os polos e as etapas intermediárias não é daquele período, então já começa a primeira etapa. Daí vai para a primeira intermediária. A partir das discussões da intermediária, que são pensados também os componentes para a segunda etapa”.

“Um certo reconhecimento de que foi um projeto que a instituição abraçou. Nós temos limitações, mas nós reconhecemos também para manter esse modelo que tem dado certo, qual seja. A Unemat se encarrega de inclusive buscá-los na Rodoviária e levar até o campus. De lá, eles tem transporte para as aulas aqui. Pensão completa, tem o apoio em Barra do Bugres, ficam alojados na escola agrícola, funciona com 6 refeições diárias, vão ter as roupas lavadas. Aulas funcionam de segunda a sexta, nos 3 períodos e sábado pela manhã até meio-dia. Tudo, é pensado. No almoço, no jantar, nos lanches e depois no retorno quando termina a etapa. Eles são levados da do alojamento até a Rodoviária. Eles vão chegar nas suas aldeias. Os dormitórios, as roupas e toda uma logística construída”.

O PPP dos Cursos de Licenciatura Intercultural Indígena (2013) e de Licenciatura em Pedagogia Intercultural para formação de professores indígenas (2016) apresentam, que no período compreendido entre 2002 e 2004 foi ofertada uma **especialização *Lato Sensu* em Educação Escolar Indígena**, que contou com a **participação de interessados de diferentes instituições** que atuam na questão indígena, além de **professores indígenas já graduados**. **Entre 2008 e 2010** foram ofertadas três turmas de Especialização em Educação Escolar Indígena, estas **dedicadas apenas a professores indígenas** (PPP dos Cursos da FAINDI/UNEMAT, 2013/2016, grifo nosso). Para a professora 1:

“Como as questões de pertinentes a política e a realidade educacional e de vida dos povos indígenas em Mato Grosso, com suas 40 e tantas etnias, foi um bom laboratório de reflexões, mas que esse terceiro grau também contemplava pessoas de todo o país.”

“Desde a primeira etapa foi em Barra do Bugres, mas desde o primeiro foi implantado em Barra porque também foi uma decisão, lá no Tucum e isso junto com o desenvolvimento dessas atividades do projeto com se discutia também como seria melhor um terceiro grau indígena, quando tinha provas indígenas, a sinergia é forte, mesmo assim, de construção de uma estrutura pedagógica”.

“Da condução da professora Judith e do que o professor Elias chegou com 11 proposição e rodeando numa mesa e já era uma construção que estes 2 vão conseguir falar com muito mais propriedade sobre o processo de construção, o processo de implantação, sim. A região que se candidatou por ter etnia indígena. As escolas municipais estaduais já terem alunos indígenas, a Secretaria de estado já tinha tido vínculo com projetos com formação de professores do ensino médio na área.

“Setia em Barra do Bugres o Terceiro Grau Indígena, acho que foi pensado para ser aqui na sede em Cáceres, mas na época a gente tinha Pedagogia da Terra, que já era uma atribuição bastante importante, dada a quantidade de assentamentos que tem na região”.

Dessa forma, entende-se que **não basta apenas possibilitar o acesso aos povos indígenas ao Ensino Superior**, mas também, **garantir a permanência ao longo do curso** e, o mais importante, que o **referido curso venha a atender as reais necessidades da comunidade indígena a qual o estudante pertence**. Tal postura objetiva permitir que a formação ofertada ao estudante indígena, além de trazer benefício a si próprio, possa oportunizar o provimento de benefícios a sua sociedade, mediante sua própria expectativa (PPP dos Cursos da FAINDI/UNEMAT, 2013/2016, grifo nosso).

4.5 Grupos sociais envolvidos (*steakholders*) e/ou atores e arenas que influenciaram essa política

Existe um contexto institucional onde ocorre as políticas públicas, dessa maneira: “as políticas públicas se desenvolvem em um cenário político e o conjunto das instituições é esse cenário” (SECCHI, 2014, p.61). Outra questão é a relevância dos atores envolvidos (*steakholders*) no planejamento, implementação, enfim na política pública de um modo geral, vale um olhar cuidadoso para esses atores para a melhor compreensão da política pesquisada. Quando questionados sobre os atores e arenas que fizeram parte do processo destacou-se as principais foram:

IFMT, UFG, UFMS, outras Universidades Interculturais, Governo do estado. Prefeitura. Ministério Público, OAB. Governo Federal. PROLIND. PIBID. SEDUC. Projetos de extensão. **Diretora**

Os povos indígenas. Governador. Movimentos sociais. Instâncias Governamentais. A UNEMAT. Projeto TUCUM. Inajá. Homem natureza. Pedra brilhante no Xingu, SEDUC. ONGs. Igreja católica. As lideranças. **Professor 2**

Estão postas também as arenas políticas “[...] não são espaços físicos, mas contextos sistêmicos, interativos, que configuram a dinâmica de atuação dos atores, definem as suas alianças e mobilizam o conflito entre eles a partir das preferências, das expectativas e da estrutura de oportunidades” (RUA, 2009, p.77). Neste sentido o coordenador complementa que:

Povos Indígenas. Protagonismo político dos acadêmicos indígenas. Estatuto de criação da Faculdade. Direção. Coordenação. Corpo docente. SEDUC. Município Barra do Bugres. Município Campinápolis. Secretarias municipais. UNEMAT. Projetos. Parceria com a FUNAI. Termo de Cooperação. Comunidades Tradicionais. Quilombolas. Associação dos professores Indígenas. Ministério público. Apoio dos colegas docentes que assumiram a responsabilidade de preparação do material. Parceria professores de Foz do Iguaçu. Professores do Paraná. [...] Nasce dos Povos Indígenas, a história da educação começa com os povos indígenas. Movimentos Indígenas. SIU. FUNAI. MEC. Secretarias de Educação. Serem os professores dentro de suas comunidades. Movimento forte dos Povos Originários. Amazonas. Projeto TUCUM. Projeto Pedra Brilhante. Projeto Raio. Encontros. Formação Paritária. Governo Dante. Professores de Magistério. Grupos de Estudo. UNEMAT assume o Terceiro Grau Indígena. FAINDI. Indigenistas. Lideranças. Territórios. Lutas. Pessoas sensíveis a essas causas. Movimentos Latino Americanos.

Além dos mecanismos de garantia da participação cidadã aos povos indígenas, a Convenção 169 da OIT e o ordenamento jurídico em vigor determinam que sempre que medidas legislativas ou administrativas afetarem povos indígenas, estes deverão ser consultados mediante procedimentos adequados. Trata-se do direito de consulta livre, prévia e informada (FUNAI, 2023). Para a servidora técnica os atores e arenas que se destacaram foram:

Movimentos Indígenas. Pesquisadores da UNEMAT. Servidores da SEDUC/MT. FUNAI. Governo do Estado do Mato Grosso. O principal que influenciou a busca por uma formação específica foram as comunidades indígenas. Todos os demais espaços onde os povos indígenas preencheram de alguma forma.

Nunca é demais ressaltar que essa **conquista é resultado de um árduo trabalho coletivo das instituições parceiras com o movimento dos professores indígenas**, possibilitando, assim, o funcionamento desse projeto com quatro cursos de licenciatura. Vale destacar, ainda, que esses cursos têm como **princípio a busca pela afirmação das identidades étnicas, dos processos próprios de ensino-aprendizagem e da luta por uma educação de qualidade** que atenda aos anseios dos **povos indígenas** (PPP dos Cursos da FAINDI/UNEMAT, 2013/2016).

Por outro lado os povos originários e as comunidades tradicionais ainda que tenham passado por várias situações marcadas por humilhações, subalternização, segregação, foram dizimados e por vezes exterminados, viveram, avançaram,

alcançaram e estão caminhando e lutando. São grandes os exemplos de pessoas que conquistaram e conseguiram a entrada, permanência, formação e continuidade da educação escolar indígena, aqui especialmente a de nível superior.

Poderia se dialogar com vários autores na perspectiva de toda a construção e caminho apresentados através das narrativas expostas. Mas apresenta-se a visão de Antônio Bispo dos Santos (2015) que aponta a maneira de ver o mundo que chama de “afro-pindorâmica” que une pontos em comum entre pensamentos e culturas dos povos originários e povos africanos como uma boa forma de se introduzir o contracolonialismo na educação:

Me dediquei à análise de temas e/ou eventos que me permitiram perceber o percurso e os elementos interlocutores entre a questão sócio racial contemporânea e o início da colonização afro-pindorâmica no Brasil - Pindorama (Terra das Palmeiras) é uma expressão tupi-guarani para designar todas as regiões e territórios da hoje chamada América do Sul. Utilizarei alternativamente colonização afro-pindorâmica para denominar a colonização nas Américas, enquanto um exercício de descolonização da linguagem e do pensamento. (SANTOS, 2015, p.20).

Conforme disposto pela Equipe da FAINDI, através de seu portal institucional, a instituição tem experiência com a formação de professores indígenas e prima pela oferta de cursos com articulação entre movimento indígena, discussões de território dos povos indígenas, valorização da identidade e da cultura e, acima de tudo, promove diálogos interculturais entre diferentes conhecimentos, saberes, valores e princípios cosmológicos dos povos originários do Brasil. Assim, mostra-se comprometida com a formação dos professores indígenas.

A Coordenadora entrevistada em sua fala expressa: “o autor Raul Z. fala assim formação de liderança, educação e território, são três pontos em comum de alguns grupos sociais, como quilombolas, camponeses e indígenas”.

4.6 A Educação Intercultural Indígena e a FAINDI/UNEMAT

A educação intercultural abre inúmeras frentes de aproximações, reflexões e diálogos de saberes, nas palavras de Walsh (2009, p. 1) “a educação intercultural, em si, somente terá significado, impacto e valor quando for assumida de maneira crítica, como ato pedagógico-político que procura intervir na refundação da sociedade”. Como destacado pelas autoras o termo interculturalidade na educação é oriundo da América Latina, mais especificamente da educação escolar indígena (CANDAU; RUSSO, 2010).

Figura 7 – Entrevista com Estudante Indígena na FAINDI/UNEMAT

FONTE: Os autores (2022).

Na busca de equilíbrio de forças, a Funai apoia o processo de participação dos povos indígenas com o objetivo de possibilitar a discussão dos seus direitos e garantias, como medidas de intervenção, de forma a impactar na realidade local nas comunidades indígenas, alterando e qualificando políticas públicas relacionadas a povos indígenas (FUNAI, 2023).

Enfim, apresenta-se a Educação Intercultural Indígena da FAINDI/UNEMAT pelo olhar dos estudantes indígenas entrevistados, dessa maneira ressalta-se também seus impactos e contribuições:

“Quando vão para a universidade, busca-se conhecimento para toda a aldeia, não só pessoal, mas a fim de levar um retorno para a aldeia. Se formar, se encher de sabedoria e repassar para as pessoas que estão lá, não guardar só para si. Na universidade tem troca de saberes”.

Bakairi

“Estudar na FAINDI é importante para aprender ferramentas para auxiliar o povo. Perspectiva de sonhos ao entrar na FAINDI. Foi importante a troca entre os povos disponibilizado pela metodologia de ensino”.

Bororo

“Conhecendo a realidade dos colegas, facilitou muito o ingresso e depois a permanência até a conclusão do curso. A forma que o curso foi oferecido por módulos e presencial no período das férias, porque a gente trabalha na escola da aldeia. Teve alojamento e alimentação, foi uma oportunidade muito grande. Na aldeia são os três primeiros que começaram a estudar na FAINDI, cada um se dedicou a uma área do conhecimento específica. Sendo dois da licenciatura intercultural ciências sociais, área das línguas: artes e literatura e pedagogia. Chegar na FAINDI é uma conquista. Então quando tem o acesso à universidade, eles conseguem ter um olhar mais amplo, para a realidade que a gente vive também.

Chiquitano

“A universidade foi uma luta, não foi do nada, a primeira turma abriu caminhos, lutar para manter esse acesso. O que aprendeu contribui muito com a educação e com a sala de aula e também na política. Uma conquista.”

Kawaiwete Kayabi

“A escola, ela é muito importante, para nós e para os alunos, porque dependendo de algumas coisas a gente marca uma semana de destaque. Vamos fazer, principalmente no mês de abril. A gente fala “Semana Indígena”. A gente procura trabalhar com todos os alunos; ensinar as crianças, fazer flecha, fazer a bola de de mangá. Eu sempre eu gostei de trabalhar em sala de aula e estou até hoje. Eu sempre gostei de de ensinar as crianças, fazer as práticas. A comunidade valoriza bastante isso. Não é que porque se as outras universidades têm muitos alunos que saem, a é essa UNEMAT, a faculdade é onde a gente vai e a comunidade já fala, você vai para estudar e depois você tem que retornar para trabalhar para nós, para nossa comunidade. A FAINDI/UNEMAT é bem falada. Com o aprendizado retorna e passa em sala de aula. Então os nossos professores, estão em na nossa comunidade, foram estudaram e depois retornaram.”

Manoki

“Todos os familiares são responsáveis pela educação das crianças. A universidade abriu portas para o grupo étnico para poderem se instrumentalizar para agirem pelo território.”

Tapirapé

“Todos os familiares são responsáveis pela educação das crianças. A universidade abriu portas para o grupo étnico para poderem se instrumentalizar para agirem pelo território, conhecer outras culturas e povos. Troca de saberes, diversidade de cultura. Considera os colegas como irmãos.

Nunca imaginou estudar lá, cantar na aulas, observar, prestar atenção, ver as semelhanças, diferenças, muito bom”.

Myky

“A troca de conhecimento dentro da FAINDI é muito importante para o fortalecimento da comunidade. Discutem muito a política, se tornam lideranças. Tem a educação diferenciada, línguas, chamou a atenção a educação da FAINDI. Conhecimento com os colegas e crescer como pessoa com outros povos e professores.”

Paresí

“O início da educação foi pela igreja católica que foram viver na aldeia para ensinar a ler e escrever. Atualmente não vivem (não indígenas) mais na aldeia. No começo, no terceiro grau indígena, foi desafiador (línguas, convivência), mas gerou muitos avanços e crescimento. A educação da FAINDI foi importante para a comunicação com outros povos e pessoas. Possibilitou outras formas de crescimento pessoal e comunitário. O objetivo é trazer conhecimento para os alunos da aldeia, foram muitas lutas.”

Tapirapé

Diante dessa trajetória na formação de professores indígenas, a UNEMAT, por meio da Faculdade Indígena Intercultural – FAINDI, lança-se a mais um desafio em responder a reivindicações constantes dos povos indígenas do Estado, acerca da formação continuada em nível *Stricto Sensu*, em consonância com o Art. 5º da resolução CNE/CP nº 1, de 07 de janeiro de 2015, aprovando o primeiro Mestrado profissional específico para professores indígenas, “Ensino em contexto Indígena Intercultural”.³⁸

Dentro do apresentado fazendo uma ponte à construção de saberes e à maneira pela qual esses saberes conflituam entre si, especialmente se pensarmos que os povos indígenas também possuem formas próprias de suas culturas, de entender o mundo e de se relacionar com ele, faz-se imperativo o diálogo com esses

³⁸ Portal Institucional da UNEMAT.

saberes de maneira que não continuemos um processo de colonização de suas subjetividades que se dá no nível epistemológico. É o que Santos chama de “ecologia dos saberes” (OLIVEIRA, 2016).

A Faculdade Indígena Intercultural FAINDI/UNEMAT é um espaço aberto de construção, liberdade e protagonismo com e não para os povos indígenas, que fomenta a interculturalidade, os saberes locais, a decolonialidade e que os gestores, servidores docentes e técnicos e estudantes indígenas influenciam a política e atuam na busca de equidade, qualidade e justiça social e ambiental. Isso nos remete ao que Colombres enaltece “não pode haver uma cultura **para** o povo, mas **do** povo” (COLOMBRES, 2014).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diálogos de saberes interculturais na Faculdade Indígena Intercultural da Universidade do Estado do Mato Grosso - FAINDI/UNEMAT nos proporcionam compreender as trajetórias vivenciadas, os desafios enfrentados, as oportunidades surgidas e as possibilidades futuras. Ainda de ter o panorama das várias fases da política afirmativa para a abertura, condução da instituição, protagonismo dos povos indígenas, da permanência, entre outros.

Sendo assim, no contexto das políticas públicas o debate das ações afirmativas envolveu propostas de mudanças na visão estritamente eurocêntrica, hegemônica, colonizadora, por vezes preconceituosa e racista, infelizmente ainda presentes na sociedade. As ações afirmativas atuam no encaminhamento da inclusão, equidade e ampliação de direitos, etc.

A educação contribui significativamente para mudanças de rumo necessárias, para o diálogo intercultural, para se desfazer a exclusão de pessoas ou grupos, debater, refletir, problematizar e combater preconceitos, racismo, machismo, intolerâncias. Uma educação intercultural, ambiental, diversa, diferenciada, de qualidade é uma educação potencializadora.

A representação e o protagonismo dos povos indígenas é exemplar, cravaram seus lugares e/ou os buscam em vários espaços e arenas, em mesas de debates mundiais que tratam de questões fundamentais para se pensar as várias crises enfrentadas e eventos que impactam suas vidas, a das sociedades e a do planeta.

A Agenda 2030 e os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável afirmam que para pôr o mundo em um caminho sustentável é urgentemente necessário tomar medidas ousadas e transformadoras. Os ODS constituem uma ambiciosa lista de tarefas para todas as pessoas, em todas as partes, a serem cumpridas até 2030 (ONU, Agenda 2030).

Como a exemplo do tratado por Walsh “a interculturalidade aqui se baseia em movimento étnico-social para além do institucional acadêmico; de um pensamento que não se baseia nos legados coloniais eurocêntricos e nem da modernidade; e não tem origem do norte global” (WALSH, 2019), é o que evidenciamos na proposta da FAINDI/UNEMAT.

Observou-se na implementação da política indígena, o reconhecimento e a garantia e promoção dos direitos dos povos indígenas (demarcação de território, educação, saúde, moradia, cultura, crenças e tradições, etc.).

Os resultados apontam que a Faculdade Indígena Intercultural FAINDI/UNEMAT é um espaço aberto de construção, liberdade com os povos indígenas e não para os povos indígenas, que fomenta a interculturalidade e os saberes locais e que os gestores, servidores docentes e técnicos e estudantes indígenas influenciam a política e atuam na busca de equidade e justiça social. A pesquisa pode contribuir para reflexões, diálogos, visibilidade, compreensão e respeito aos povos originários e as comunidades tradicionais.

6. REFERÊNCIA

ALTAFIN, J. Cotas na Universidade. Uberlândia: EDUFU, 2011.

ARGÜIÇÃO DE DESCUMPRIMENTO DE PRECEITO FUNDAMENTAL - ADPF 186 DISTRITO FEDERAL - Supremo Tribunal Federal, Inteiro Teor do Acórdão - Página 1 de 233, 2012. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/autenticacao/> sob o número 1990072>. Acesso em: 02 mar. 2022.

BARDIN, L. Análise de Conteúdo. São Paulo: Edições 70, 1977.

BARROS, E. P. DE. Projeto TUCUM – Políticas Públicas e Formação de Professores Indígenas no Estado de Mato Grosso. XXI Encontro Anual da ANPOCS. s/d.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11326.htm > Acesso em: 10 de abril de 2019.

BRASIL. Indígenas. Distribuição da população autodeclarada indígena no território brasileiro, com base nos resultados censitários – IBGE; FUNAI. Disponível em: <https://indigenas.ibge.gov.br/estudos-especiais-3.html>. Acesso em: 01 de mar. 2022.

CANDAU, V.M.F; RUSSO, K. Interculturalidade e Educação na América latina: uma construção plural, original e complexa. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, jan./abr. 2010.

COLOMBRES, A. Teoria de la cultura y el arte popular una visión crítica. Editorial: Ediciones ICAIC. Año: 2014.

FACULDADE INDÍGENA INTERCULTURAL/UNIVERSIDADE DO ESTADO DO MATO GROSSO – FAINDI/UNEMAT. Disponível em: <http://portal.unemat.br/indigena>. Acesso em: 20 fev. 2020.

FACULDADE INDÍGENA INTERCULTURAL/UNIVERSIDADE DO ESTADO DO MATO GROSSO – FAINDI/UNEMAT. PPP dos Cursos de Licenciatura Intercultural Indígena (2013) e de Licenciatura em Pedagogia Intercultural para formação de professores indígenas (2016).

FONSECA, D. J. Políticas Públicas e ações afirmativas. Consciência em debate, coordenada por Vera Lúcia Benedito. São Paulo: Selo Negro, 2009.

FUNDAÇÃO NACIONAL DOS POVOS INDIGENAS - FUNAI. Quem São. Disponível em: <https://www.gov.br/funai/pt-br/atuacao/povos-indigenas/quem-sao>. Acesso em: 06 set de 2023.

FUNDAÇÃO NACIONAL DOS POVOS INDIGENAS - FUNAI. Direitos Sociais. Disponível em: <https://www.gov.br/funai/pt-br/atuacao/povos-indigenas/direitos-sociais>. Acesso em: 06 set de 2023.

FUNDAÇÃO NACIONAL DOS POVOS INDIGENAS - FUNAI. Educação Escolar Indígena. Disponível em: <https://www.gov.br/funai/pt-br/atuacao/povos-indigenas/cidadania/educacao-escolar-indigena>. Acesso em: 02 dez. de 2020.

FUNDAÇÃO NACIONAL DOS POVOS INDIGENAS - FUNAI. Povos Indígenas Isolados e de Recente Contato. Disponível em: <https://www.gov.br/funai/pt-br/atuacao/povos-indigenas/povos-indigenas-isolados-e-de-recente-contato-2>. Acesso em: 06 set de 2023.

GATTI, B. A. Grupo Focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas. Série Pesquisa em Educação, v.10. Brasília, 2005.

GRUPIONI, L. D. B. Do nacional ao local, do federal ao estadual: as leis e a Educação Escolar Indígena. In: Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: formação de professores: educação indígena/ MARFAN, M. A. (Org). Brasília: MEC, SEF, 2002. 204p, v.4 – P. 5 - LEGISLAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA - GRUPIONI, L. D. B et al.; Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol4c.pdf>>. Acesso em: 12 de mar. 2018.

GOLDENBERG, M. A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 8ª edição. Rio de Janeiro: Record, 2004.

HÖFLING, E. de M. Estado e políticas (públicas) sociais. Cadernos Cedes, ano XXI, 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Cidades. Barra do Bugres. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/not-found?%20%2Ftipo=gr%C3%A1fico>. Acesso em: 03 set. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Censo Demográfico. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/not-found?%20%2Ftipo=gr%C3%A1fico>. Acesso em: 03 set. 2021.

INSTITUTO SOCIO AMBIENTAL – ISA. Povos Indígenas no Brasil. Disponível em: <https://www.socioambiental.org/pt-br/o-isa/programas/povos-indigenas-no-brasil>. Acesso em: 10 mar. 2022.

INSTITUTO SOCIO AMBIENTAL – ISA. Povos Indígenas no Brasil. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/P%C3%A1gina_principal. Acesso em: 10 mar. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. Educação em terras indígenas o que diz o censo escolar. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/educacao-em-terras-indigenas-o-que-diz-o-censo-escolar>. Acesso em: 20 jul. 2023.

JANUARIO, E. R. da S. Terceiro Grau Indígena: cursos de licenciatura específicos para a formação de professores indígenas. In: Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: formação de professores: educação indígena/ MARFAN, M. A. (Org). Brasília: MEC, SEF, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol4c.pdf>>. Acesso em: 12 de mar. 2018.

KRENAK, A. Ideias para adiar o fim do mundo. 1ª Ed. São Paulo: Companhia das Letras. 2019.

KRENAK, A. Caminhos para a Cultura do Bem Viver, 2020a.

KRENAK, A. A vida não é útil. 1ª Ed. São Paulo: Companhia das Letras. 2020b.

LANDA, M. B.; HERBETTA, A.F. Educação indígena e interculturalidade: um debate epistemológico e político. Educación indígena e interculturalidad: un debate epistemológico y político. (Org.). Mariano Báez Landa; Alexandre Ferraz Herbetta. Goiânia: Editora da Imprensa Universitária, 2017.

MALINOWSKI, B. Argonautas do pacífico ocidental: Um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné melanesia. São Paulo: Abril Cultural, 1976. 436 p. (Pensadores(os); v.43.

MINAYO, M. C. S. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2001.

MORAES, C. A. de. História e trajetórias: um estudo sobre o cotidiano dos poaeiros em Barra do Bugres (1930-1960). Disponível em: <https://www.barradobugres.mt.gov.br/Institucional/Caracteristicas/>. Acesso em: 03 set. 2021.

MUNANGA, K. Considerações sobre as Políticas de Ação Afirmativas no Ensino Superior. In: PACHECO, J. Q.; SILVA, M.N. (Orgs.). O negro na universidade: o direito à inclusão. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2007.

MUNANGA, K. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade nacional versus identidade negra. 5ª edição. Belo Horizonte. Autêntica Editora, 2019.

MUNANGA, K. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. Sociedade e Cultura, v. 4, n. 2, jul./dez. 2001, p. 31-43

OLIVEIRA, V. S. Entre Desafios e Oportunidades. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Territorial Sustentável). Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial Sustentável - UFPR. 2016.

OLIVEIRA, V. S. (fotografia). Estudantes na Faculdade Indígena Intercultural/UNEMAT – Faculdade Intercultural Indígena. 2020.

OLIVEIRA, V. S. (fotografia). Fachada da UNEMAT em Barra do Bugres – Faculdade Indígena Intercultural. 2022.

Parecer CNE/CEB nº 13/2012, aprovado em 10 de maio de 2012 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10806-pceb013-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192
Acesso em: 20 fev. de 2020

PREFEITURA DE BARRA DO BUGRES. Mapa do Município. Disponível em: <https://portalmatogrosso.com.br/mapa-do-municipio-90/>. Acesso em: 10 ago. 2021.

QUIJANO, A. “Colonialidad y modernidad/racionalidad”. En Los conquistados. 1492 y la poblacion indigena de las Americas. En Bonilla, H. (Comp.) Quito: Tercer Mundo-Libri Mundi editores, 1992.

RUA, M. das G. Políticas públicas. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração / UFSC; [Brasília]: CAPES: UAB, 2009.

RIBEIRO, D. Pequeno Manual antirracista. 1ª edição. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SANTOS, A. B. dos. Colonização, quilombos: modos e significações. Brasília: INCT. Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa. 2015.

SANTOS, A. B. Somos da terra. PISEAGRAMA, Belo Horizonte, número 12, 2018.

SANTOS SOUZA, B. A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS SOUZA, B. Descolonizar el saber, reinventar el poder. Montevideo: Ediciones Trilce, 2010.

SECCHI, L. Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. 2. Ed. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

SPIVAK, G. C., 1942. Pode o subalterno falar? Tradução de Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa, André Pereira Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

TEIXEIRA, E. C. O Papel das Políticas Públicas no Desenvolvimento Local e na Transformação da Realidade, 2002.

VIVEIROS DE CASTRO, E. Indígena. Instituto Humanitas Unisinos. Disponível em: <https://ihu.unisinos.br/categorias/629817-indigena-artigo-de-eduardo-viveiros-de-castro>. Acesso em: 30 out. 2023.

WALSH, C. Interculturalidad, estado, sociedad: luchas(de)coloniales de nuestra época. Primera edición. Universidad Andina Simon Bolivar / Ediciones Abya-Yala, Quito, 2009.

WALSH, C. “Desenvolvimento como Buen Vivir: Acordos institucionais e (de) envolvimentos coloniais”. Desenvolvimento, 53 (1), 15–21, 2010.

WALSH, C. Interculturalidade e Decolonialidade do poder um pensamento e posicionamento “outro” a partir da diferença colonial. Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas (UFPeL) ISSN - 2448-3303 V. 05, N. 1, Jan.-Jul., 2019.

YIN, R. K. Estudo de caso: planejamento e métodos. Tradução Daniel Grassi – 2ª Ed., Porto Alegre: Bookman, 2001.

MANUSCRITO VI – POLÍTICA AFIRMATIVA ÉTNICO-RACIAL DA FACULDADE INDÍGENA INTERCULTURAL NOS TERRITÓRIOS E AS DIMENSÕES DO BEM VIVER

Valéria dos Santos de Oliveira¹, Liliane Cristine Schlemer Alcântara², Flávio Bezerra Barros³

[Manuscrito a ser adaptado e submetido em um periódico científico].

“Hoje vi um beija flor assentado no batente de minha janela.
 Ele riu para mim com suas asas a mil.
 Pensei nas palavras de minha avó:
 “Beija-flor é bicho que liga o mundo de cá com o mundo de lá.
 É mensageiro das notícias dos céus.
 Aquele-que-tudo-pode fez deles seres ligeiros para que pudessem levar
 notícias para seus escolhidos.
 Quando a gente dorme pra sempre, acorda beija-flor.”
 DANIEL MUNDURUKU

Resumo

A integração do ser humano com a natureza, a profunda vivência comunitária, envolta por justiça social, ambiental, reciprocidade, respeito mútuo, entre outros, são bases do Bem Viver. Neste contexto a dimensão pessoal (harmonia consigo mesmo), social (harmonia com a comunidade) e integral (harmonia com a natureza) e as supradimensões, emergiram na aplicação da Matriz do Bem Viver e no diálogo de saberes. O objetivo deste artigo foi investigar e analisar os impactos e contribuições da Faculdade Indígena Intercultural – FAINDI/UNEMAT nos territórios das comunidades dos estudantes indígenas a partir da perspectiva do Bem Viver. A metodologia é descritiva-qualitativa, com levantamento bibliográfico e documental, trata-se de revisão teórica crítica, cotejando com entrevistas semiestruturadas e aplicação da matriz do Bem Viver com estudantes indígenas da FAINDI/UNEMAT, tendo como estratégia a análise de conteúdo. Os resultados apontam o protagonismo dos povos indígenas, suas cosmovisões profundas e harmônicas e suas resistências perante tantos desafios na convivência com a sociedade hegemônica capitalista dominante. Estes atores demonstram que o paradigma do Bem Viver possibilita na perspectiva decolonial outros caminhos mais equitativos e a busca efetiva dos direitos humanos. Neste contexto criou-se uma base de informações na perspectiva dos acadêmicos contribuindo para o diálogo intercultural entre as comunidades indígenas, a instituição educacional e a sociedade.

Palavras-chave: Comunidades Indígenas. Decolonialidade. Bem Viver. Saberes Interculturais.

Abstract

The integration of the human being with nature, the profound community experience, surrounded by social and environmental justice, reciprocity, mutual respect, among others, are the bases of the Good Life. In this context, the supra-dimensions personal, social, and integral; harmony with oneself, with the community, and with nature have emerged in the application of the Good Living Matrix and in the dialogue of knowledge. The objective of this article was to investigate and analyze the impacts and contributions of the Intercultural Indigenous Faculty - FAINDI/UNEMAT in the territories of the indigenous students' communities from the perspective of Good Living. The methodology is descriptive-qualitative, with a bibliographic and documental survey, it is a critical theoretical review, collated with semi-structured interviews and the application of the Living Well matrix, using content analysis as a strategy. The results point to the protagonism of indigenous peoples, their deep and harmonious cosmovisions and their resistance to so many challenges in coexistence with the dominant hegemonic capitalist society. However, these actors demonstrate that the paradigm of the Good Living makes possible other more equitable paths in the decolonial perspective and the effective search for human rights. In this context, an information base was created from the students' perspective, contributing to the intercultural dialogue between the indigenous communities, the educational institution, and society.

Keywords: Indigenous Communities. Decoloniality. Good Living. Intercultural knowledges.

1 INTRODUÇÃO

Desafios enfrentados em um histórico marcado por discriminação, desrespeito, exploração, estigmatização, colonização, resultaram em massacres e redução dos povos indígenas. Desta forma, foi o processo de dominação e hegemonia por parte do colonizador que gerou o genocídio de diversas etnias ameríndias as quais já habitavam os três continentes (américa do norte, central e do sul). Nas palavras de Ribeiro (1995) sobre a colonização, genocídio e etnocídio ocorrido “[...] o povo-nação surge no Brasil, da concentração de uma força de trabalho escrava, recrutada para servir a propósitos mercantis alheios a ela, através de processos tão violentos de ordenação e repressão que constituíram [...]”. (p. 23).

Neste contexto, o líder quilombola Antônio Bispo dos Santos indica que “colonizar é subjugar, humilhar, destruir ou escravizar trajetórias de um povo que tem uma matriz cultural, uma matriz original diferente da sua” (SANTOS, 2020, p. 9). Os povos indígenas e comunidades tradicionais representam resistência e resiliência, perante adversidades enfrentadas ao longo da história, tão emblemática a importância e conhecimento desses processos e de suas ancestralidades. Atuam socialmente e politicamente adentrando cada vez mais em diversos espaços.

A integração do ser humano com a natureza, a profunda vivência comunitária, envoltas por justiça social, ambiental, por questões políticas, econômicas, de reciprocidade, respeito mútuo, entre outros, são bases do Bem Viver (B.V). Para Mamani (2010), “[...] desde a cosmovisão aymara e quéchua, toda forma de existência tem a categoria de igual, todos existimos em uma relação complementar, tudo vive e tudo é importante” (p. 37). No que marca a aspectos do BV “algumas perspectivas se baseiam nos saberes indígenas, embora que outras estão representadas em posturas marginais e críticas dentro da modernidade. O Bem Viver é um conceito plural e multidimensional, todavia em construção” (GUDYNAS; ACOSTA, 2011, p. 71)³⁹. Nas palavras dos Baniwa os princípios e o guia do **bem viver** e do **viver bem** são fundamentais para a manutenção, valorização e fortalecimento dos conhecimentos tradicionais indígenas (BANIWA, 2019).

³⁹ Algunas perspectivas se basan en los saberes indígenas, mientras que otras están representadas en posturas marginales y críticas dentro de la Modernidad. El Buen Vivir es um concepto plural y multidimensional, todavía em construcción (GUDYNAS; ACOSTA, 2011, p. 71).

Neste contexto, as supradimensões - **pessoal** (harmonia consigo mesmo), **social** (harmonia com a comunidade) e **integral** (harmonia com a natureza) (ALCÂNTARA; SAMPAIO, 2019, 2020) emergiram na aplicação da Matriz do Bem Viver e no diálogo de saberes com acadêmicos indígenas, demonstrando a pluralidade e multidimensionalidade envolvidas nessa perspectiva.

Contudo, o objetivo da pesquisa em pauta foi investigar e analisar os impactos e contribuições da Faculdade Indígena Intercultural – FAINDI/UNEMAT nos territórios das comunidades dos estudantes indígenas a partir da perspectiva do Bem Viver. A metodologia é descritiva-qualitativa, com levantamento bibliográfico e documental; tendo sido realizada revisão teórica, grupo focal e entrevistas semiestruturadas a partir da aplicação da matriz do Bem Viver, tendo como estratégia para a análise dos resultados a análise de conteúdo. Foram entrevistados 9 estudantes dos povos **Bakairi, Bororo, Chiquitano, Kawaiwete Kayabi, Manoki, Myky, Paresí e Tapirapé**.

2 METODOLOGIA

A metodologia é descritiva-qualitativa, com levantamento bibliográfico e documental, trata-se de revisão teórica crítica de viés decolonial. O estudo de caso (YIN, 2001) é da Faculdade Indígena Intercultural na Universidade do Estado do Mato Grosso (FAINDI/UNEMAT). Foi realizado um grupo focal com estudantes indígenas de diferentes povos, cotejando a posteriori com a realização de entrevistas semiestruturadas e aplicação da matriz do Bem Viver (Alcântara; Sampaio, 2019, 2020). Para o levantamento dos resultados utilizou-se a estratégia da análise de conteúdo de Bardin (1977).

Foram entrevistados estudantes dos povos indígenas **Bakairi, Bororo, Chiquitano, Kawaiwete Kayabi, Manoki, Myky, Paresí e Tapirapé** a partir de suas autorizações e consentimento. Por meio de entrevistas semiestruturadas e diálogos prévios, os estudantes indígenas foram reunidos por etnias e entrevistados conforme a base da Matriz de Indicadores de Bem Viver.

A Matriz do Bem Viver (2019, 2020) dos autores Alcântara e Sampaio dão ênfase na **subjetividade e intersubjetividade**. A matriz possui três supra dimensões e dezessete dimensões, sendo as mesmas: **Pessoal (harmonia consigo mesmo)** - habitação, trabalho, tomada de decisão, religião e crenças, tempo livre e cultura,

recursos materiais, emoções, **Social (harmonia com a comunidade integral)** - educação, tecnologias da informação e comunicação, fatores produtivos, participação social, família, segurança, relações de gênero e jovens, saúde e **Integral (harmonia com a natureza)** - meio ambiente, pertencimento. A referida pesquisa contribuiu com acréscimo de mais duas novas dimensões (Inter)geracional e tradições constantes na supra dimensão Social (harmonia com a comunidade integral). A matriz serviu como instrumento base para aplicação, levantamento de informações e narrativas da pesquisa sendo adaptada de acordo com as necessidades e especificidades dos atores envolvidos na pesquisa.

Os estudantes foram entrevistados tanto presencialmente na FAINDI/UNEMAT, como em alguns casos por vídeo chamada por meio da plataforma Google Meet, considerando-se o cenário pandêmico vivenciado por conta da COVID-19. Como instrumento utilizou-se o caderno de campo para a transcrição de narrativas e levantamento de informações (MALINOWSKI, 1976) e com as devidas autorizações foram realizadas as gravações. Cabe-se destacar que a pesquisa teve aprovação do Comitê de Ética da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP, CAAE: 44993821-0, além do parecer de aprovação do CNPq e o parecer de Autorização Formal para realização da pesquisa pela FAINDI/UNEMAT.

Posteriormente desenvolveu-se a análise dividida em duas etapas: primeiramente, uma revisão crítica da literatura e documentos; em seguida, a partir das entrevistas com a aplicação da análise do conteúdo de Bardin (1977). A estruturação da análise de conteúdo, no que se refere ao método, se apresenta: organização da análise por fases – 1) A pré-análise; 2) A exploração do material; e 3) O tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

3 DECOLONIZAR, DESCONSTRUIR, OPORTUNIZAR E BEM VIVER

A chegada dos europeus no Brasil impondo aos nativos sua cultura, suas crenças, sua religião, trazendo diversas doenças, desrespeitando e inferiorizando os povos originários que aqui habitavam, resultou inúmeros desdobramentos negativos. Da chegada do europeu no Brasil discorre Ribeiro (1995, p.30) que, “[...] embora minúsculo o grupelho recém-chegado de além-mar era superagressivo e capaz de atuar destrutivamente de inúmeras formas. Principalmente como uma infecção mortal

sobre a população preexistente, debilitando-a até a morte”, um verdadeiro genocídio e etnocídio.

Contextualizando a racionalidade branca europeia e seu poder colonizador e devastador, na justificativa de um jeito de estar na terra, Krenak nos faz refletir que: “a ideia de que os brancos europeus podiam sair colonizando o resto do mundo estava sustentada na premissa de que havia uma humanidade esclarecida que precisava ir ao encontro de uma humanidade obscurecida, trazendo-a para essa luz incrível”. (KRENAK, 2020, p. 11), enfim uma supremacia ontológica e epistemológica.

De todo modo, ocorreu uma destruição massiva dos povos indígenas (genocídio e etnocídio), sendo realizada pelos colonizadores, pelo capitalismo, pelas igrejas e pelo Estado Brasileiro (BANIWA, 2019); ou seja, um sistema capitalista, patriarcal, religioso, corrupto e colonizador que marca profundamente os povos originários, as comunidades tradicionais e a sociedade. Inevitável não dialogar tratando das questões capitalistas, comerciais e de domínio do colonizador, Quijano (2005) aponta desde a colonialidade e eurocentramento do capitalismo mundial:

A privilegiada posição ganhada com a América pelo controle do ouro, da prata e de outras mercadorias produzidas por meio do trabalho gratuito de índios, negros e mestiços, e sua vantajosa localização na vertente do Atlântico por onde, necessariamente, tinha de ser realizado o tráfico dessas mercadorias para o mercado mundial, outorgou aos brancos uma vantagem decisiva para disputar o controle do comércio mundial (QUIJANO, 2005, p.119).

Dessa maneira, com várias questões a serem postas, dialogadas e criticadas decolonizar é preciso, desconstruir preconceitos e paradigmas ocidentais ultrapassados é fundamental, para combater as visões estritamente eurocêntricas e colonizadoras que negam ou reduzem determinados grupos/coletivos e até mesmo a natureza (FANON, 2008; QUIJANO, 2005; ESCOBAR, 1999; MIGNOLO, 2003, 2005; WALSH, 2007; ACOSTA, 2016; SÓLON, 2019). Dentro desta complexidade, Fanon (2008) discorre que “o problema da colonização comporta assim não apenas a intersecção de condições objetivas e históricas, mas também a atitude do homem diante dessas condições” (p.84). Mignolo propõe que “a diferença colonial é, finalmente, o local ao mesmo tempo físico e imaginário onde atua a colonialidade do poder, no confronto de duas espécies de histórias locais visíveis em diferentes espaços e tempos do planeta” (p.10).

Como nos remete também Sólon: “[...] descolonizar-se é dismantelar sistemas políticos, econômicos, sociais, culturais e mentais que imperam. É um processo de fôlego, que não se produz de uma vez e em definitivo” (2019, p. 31). No entanto, os povos indígenas e comunidades tradicionais, resistem e persistem tendo seus conhecimentos e a sabedoria ancestral, vivenciando a interculturalidade, espiritualidade, reciprocidade entre outros, desafiando a colonização e o eurocentrismo, evidenciando outros modos de vida.

No que tange a perspectiva intercultural Walsh (2007) tratando da interculturalidade e decolonialidade do poder perpassada pela construção da interculturalidade política, ideológica e epistêmica dos movimentos indígenas; multiculturalismo e diferença colonial; etc. relata:

Na América Latina, e particularmente no Equador, o conceito de *Interculturalidade* assume significado relacionado a geopolíticas de lugar e espaço, desde a histórica e atual resistência dos indígenas e dos negros, até suas construções de um projeto social, cultural, político, ético e epistêmico orientado em direção à descolonialização e à transformação. Mais que a simples ideia de inter-relação (ou comunicação, como geralmente se entende no Canadá, Europa e Estados Unidos), a interculturalidade aponta e representa processos de construção de um conhecimento outro, de uma prática política outra, de um poder social (e estatal) outro e de uma sociedade outra; uma outra forma de pensamento relacionada com e contra a modernidade/colonialidade, e um paradigma outro, que é pensado por meio da práxis política (WALSH, 2007, p.9).

Pensadores do Sul e do Norte, com efeito glocal⁴⁰, propõem perspectivas descoloniais/decoloniais (FANON, 2008; QUIJANO, 2005; ESCOBAR, 1999; MIGNOLO, 2003, 2005; WALSH, 2007; ACOSTA, 2016; SÓLON, 2019, SANTOS, 2010) e nos apresentam reflexões e possibilidades, incluindo a visão contracolonial (SANTOS, 2015).

⁴⁰ Se remete a Global e Local. TRIVINHO EUGÊNIO, descreve que constitui neologismo dos mais originais na cultura tecnológica contemporânea. Ao que tudo indica, germinou na Ásia, especificamente no jargão corporativo japonês do ramo da produção automotiva, no último quartel do século XX. Na sequência, o vocábulo foi esposado pela visão geopolítica europeia em matéria de ação ecológica. Desta circunscrição pragmática até a sua inserção nas universidades, em diversas partes do mundo, como objeto de consideração acadêmica, nas ciências humanas e sociais, em particular na área de estudos da comunicação, houve passo cronológico relativamente curto, de não mais que um terço de século¹. Cinco décadas depois de seu aparecimento, o termo se tornou tão comum quanto falar de seus derivados, *glocalização*, *glocalismo* ou *glocalidade*.

4. PÓS-DESENVOLVIMENTO, OPORTUNIDADES E BEM VIVER

O Desenvolvimento Sustentável perpassa por dimensões econômicas, sociais, políticas, culturais e ambientais, para os Povos e Comunidades tradicionais a ênfase se dá no reconhecimento, fortalecimento e garantia dos seus direitos territoriais, sociais, ambientais, econômicos e culturais, com respeito e valorização à sua identidade, formas de organização e instituições” (BRASIL, 2007).

O Relatório Global de Desenvolvimento Sustentável 2022 conforme mencionado⁴¹, aponta a gravidade e magnitude dos desafios atuais. A confluência de crises – COVID-19, mudanças climáticas e conflitos, criam impactos em alimentação e nutrição, saúde, educação, meio ambiente e paz e segurança, afetando os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Diversos são os impactos negativos das condições climáticas no mundo, para Sampaio *et al.* (2018): “complexando a problemática, destaca-se o fenômeno das mudanças climáticas, didaticamente compreendido pelo aquecimento global do clima. Nele se coloca em risco, em espaço temporal cronológico relativamente curto” (p. 122).

Para além de todas essas questões, estão postas as crises sistêmicas, dentre as quais a crise do ser humano como centro, controlando tudo, inclusive a natureza. Na lógica do Antropocentrismo que seria “[...] capacidade de destruição do ser humano, acelerando o desaparecimento natural das espécies” (BOFF, 2012, p. 21)”, assim surge também a visão do Capitaloceno que explica que o poder de destruição não provém dos humanos (de suas atividades) em abstrato, mas de sua organização capitalista (MOORE, 2016). Nesta era, seria o capitalismo como centro, causando diversos impactos nos ecossistemas, desrespeitando a natureza e massacrando o planeta, enfim derradeira destruição.

Tratando das várias crises sistêmicas sociais, políticas, econômicas, ambientais e ideológicas do mercado mundial, do crescimento econômico, do consumismo, do corporativismo, “[...] ante estas condições, desde as diferentes comunidades dos povos originários de Abya Yala dissemos que, em realidade se trata de uma crise de vida” (MAMANI, 2010, p. 11)⁴².

⁴¹ <https://unstats.un.org/sdgs/report/2022/>

⁴² Ante estas condiciones, desde las diferentes comunidades de los pueblos originários de Abya Yala decimos que, em realidade se trata de uma crisis de vida. (MAMANI, 2010, p. 11)

Na concepção e debate sobre desenvolvimento/crescimento (destrutivo, capitalista, exploratório, dicotômico) na atualidade, se torna necessário superar questões e rever esses paradigmas, almejar outras possibilidades/alternativas como as pós-desenvolvimentistas e de alternativas sistêmicas, tais como: decrescimento; ecossocioeconomias; comuns; ecofeminismo; direitos da Mãe Terra; desglobalização; decolonização; desenvolvimento à escala humana; desenvolvimento como liberdade; ecossocialismo; *nofflay*⁴³; economia solidária; economia de Francisco e o **Bem Viver**, se apresenta como uma delas, entre outras (OLIVEIRA, et. al 2023).

Figura 1 – Alternativas Pós-Desenvolvimentistas e alternativas sistêmicas



Fonte: A autora com base em Hidalgo-Capitan, Cubillo-Guevara (2014), Sólon (2020), Alcântara e Sampaio (2019,2020), Amaro (2017).

Sobre o surgimento do conceito do Bem Viver e a compreensão por outros atores (tais como: intelectuais, setores da esquerda) das cosmovisões indígenas, Sólon (2019) destaca que a defesa dos territórios - luta dos povos indígenas - despertou além de solidariedade o interesse pela compreensão da visão autogestionária.

Em espanhol utiliza-se os termos *suma qamaña* (aymara) e o *sumak kawsay* (quechua) são o “Vivir Bien” - na Bolívia e o “Buen Vivir” - no Equador. Sólon (2019) nos explica que acaba sendo uma tradução incompleta e insuficiente dos termos “que têm um conjunto mais complexo de significados - “vida plena”, “vida doce”, “vida harmoniosa”, “vida sublime”, “vida inclusiva” e “saber viver”” (SÓLON, 2019, p.21).

⁴³ Língua wolof - Senegal, quer dizer “bem-estar” ou “estar bem” (AMARO, 2017).

Como outras oportunidades e rumo possíveis, os povos e comunidades tradicionais demonstram sua compreensão a esse respeito de um viver harmônico com a natureza, com todos os seres, mas também apresentam suas histórias e ancestralidades, suas lutas como protagonistas, na busca de respeito, equidade e justiça social, perpassando por diversas dimensões e também fixando marcos jurídicos (direitos humanos, territoriais), construindo políticas públicas e afirmativas. Para Hidalgo-Capitán (2012, p. 20)

Em termos gerais se entende por Bem Viver a vida em harmonia, o que incluiria três dimensões: a harmonia consigo mesmo (pessoal), a harmonia com a comunidade (social) e a harmonia com a natureza (integral). Neste sentido, o Bem Viver estaria relacionado com os conceitos de identidade, solidariedade e sustentabilidade⁴⁴ (tradução nossa).

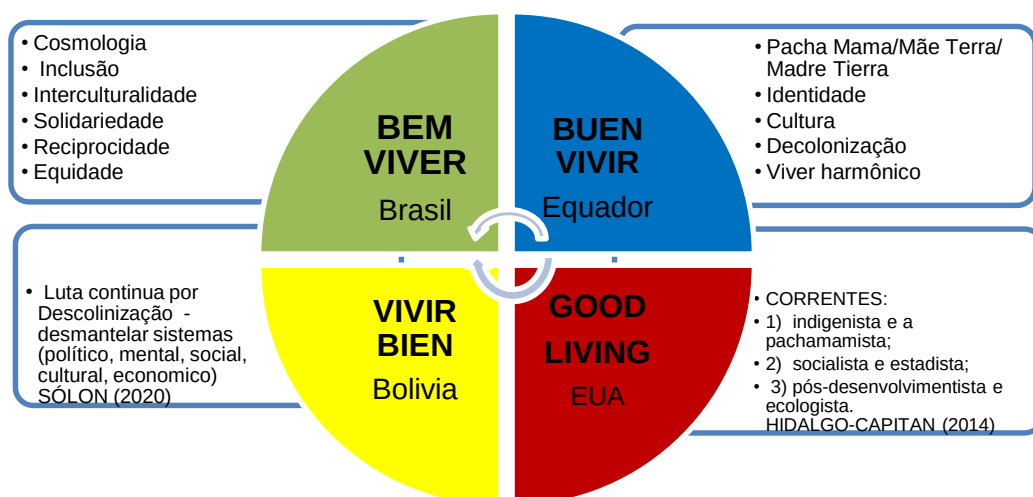
Um paradigma comunitário da cultura da vida para Bem Viver (MAMANI, 2010), “viver de forma sintética” e “viver de forma orgânica”⁴⁵, nas palavras de Domingos/Ninhpryg, (2017, p. 27): “o Bem Viver Kaingang pode ser considerado um movimento contra-hegemônico, pois estes modos de vida, de existência, vão contra a ordem neoliberal competitiva, que viola os direitos humanos, que discrimina coletivos [...]”.

Abaixo busca-se trazer alguns elementos, correntes e perspectivas sobre a Bem Viver, *Buen Vivir*, *Vivir Bien*, *Good Living*:

⁴⁴ En términos generales se entiende por Buen Vivir la vida en armonía, lo que incluiría tres dimensiones: la armonía con uno mismo (personal), la armonía con la comunidad (social) y la armonía con la naturaleza (integral). En este sentido, el Buen Vivir estaría relacionado con los conceptos de identidad, solidaridad y sostenibilidad. (HIDALGO-CAPITÁN, 2012, p. 20).

⁴⁵ Conceitos que achamos que se parecem muito com os de “bem viver” e de “viver bem” são o “viver de forma orgânica” e o “viver de forma sintética”. Bem viver é viver de forma orgânica e viver bem é viver de forma sintética. Enquanto o saber orgânico é o saber que se desenvolve desenvolvendo o ser, o saber sintético é o que se desenvolve desenvolvendo o ter. Somos operadores do saber orgânico e os colonialistas são operadores do sintético. (SANTOS, 2020, p. 6)

Figura 2 - Bem Viver a partir de diferentes olhares e países



Fonte: A autora com base em Hidalgo-Capitan, Cubillo-Guevara (2014), Sólón (2020), Alcântara e Sampaio (2019,2020).

Portanto, nesta pesquisa as análises foram realizadas a partir das correntes, contra-hegemonicas perpassando pelas três correntes do Bem Viver e de diferentes paradigmas culturais, são elas: (1) a indigenista e a pachamamista; (2) a socialista e estadista; e (3) a pós-desenvolvimentista e ecologista; e os paradigmas culturais (cosmovisão andina, modernismo e pós-modernismo) (HIDALGO-CAPITÁN, 2012; HIDALGO-CAPITÁN; CUBILLO-GUEVARA, 2017, ALCÂNTARA; SAMPAIO, 2019, 2020). As políticas públicas neste sentido se fortalecem no diálogo e direcionam ações, as políticas afirmativas contribuem para oportunizar a presença e a representação de diversos atores sociais e grupos relegados em inúmeros espaços (da educação, educação superior, trabalho, mídia, governo, etc.) e por longos períodos.

Vale destacar que nas Constituições de países como o Equador (2008) e Bolívia (2009), o Bem Viver se apresenta como política institucional, as vivências indígenas andinas e amazônicas desses países provocaram movimentações, revoluções, debates e reflexões. O Bem Viver está presente nas Constituições tanto do Equador (2008), com o *Plan Nacional Estratégico del Buen Vivir* de 2009-2013/2013- 2017/2017-2021, como da Bolívia (2009), com a *Nueva Constitución Política del Estado* e o *Plan del Desarrollo Económico y Social* do marco de desenvolvimento do Vivir Bien, remetem à proposta de *Sumak Kawsay* ou *Suma*

Qamaña (HIDALGO-CAPITÁN, CUBILLO-GUEVARA; ALCÂNTARA, 2017, 2019, 2020). A natureza é vista como ser pertencentes de direitos.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 traz os direitos dos povos indígenas e documentos tratam sobre os povos indígenas e as comunidades tradicionais, perpassando por direitos, garantias, políticas - Decreto nº 6.040 de 7 de fevereiro de 2007, que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais; a Lei Federal n. 9985/2000, que instituiu o Sistema Nacional de Unidades de Conservação – SNUC; e Resolução n. 230/2021 – CNMP, que disciplinou a atuação do Ministério Público brasileiro junto aos povos e comunidades tradicionais.

Em âmbito internacional também relevam-se documentos como a Carta das Nações Unidas, Convenção 169 da OIT, a Declaração Universal dos Direitos Humanos e o Direito Internacional dos Direitos Humanos, Relatórios diversos, como o Relatório da Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas - Conferência de DURBAN, entre outros.

Os povos originários e comunidades tradicionais têm direitos reconhecidos, sejam coletivos ou individuais. Por exemplo, a Funai menciona que promove ações de formação e informação sobre a Convenção 169 da OIT e sobre o direito de participação e consulta e acompanha processos específicos de consultas em medidas administrativas ou legislativas, sob responsabilidade dos órgãos tomadores de decisão, assessorando os povos indígenas e os entes públicos no diálogo intercultural (FUNAI, 2020).

Alguns governos e países realizaram/realizam esforços para concretização de ações nesse sentido, mesmo que mínimas e paulatinamente, entretanto, é preciso agir diante de todas essas questões mundialmente postas, especialmente as territoriais, raciais, climáticas e de crescimento econômico. Evidentemente, com a sociedade e todos os grupos que buscam e vislumbram um futuro com o Bem Viver sendo uma realidade possível.

5 CARACTERIZAÇÃO DOS POVOS E TERRITÓRIO DOS ACADÊMICOS ENTREVISTADOS

A realização do Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE em 2022 trouxe informações e dados atualizados e relevantes

sobre a população indígena (informações “Primeiros resultados do universo” divulgadas em 2023), considerando todo o histórico e experiência do Censo IBGE de 2010 e foram realizadas várias reuniões, reuniões técnicas e nos processos de consulta prévia e planos pilotos (1 e 2). No quesito - População residente, total e indígena, por localização do domicílio e quesito de declaração indígena nos Censos Demográficos - Primeiros Resultados do Universo, pessoas indígenas o total em Mato Grosso é de 58231, em terras indígenas 45065, fora terras indígenas de 13166, já a População residente – total da população residente total 3658813 em terra indígena 46292, fora de terras indígenas 3612521.

O Mato Grosso é marcado por uma expressiva diversidade indígena (Figura. 1). No Estado encontram-se povos indígenas das diversas etnias: Apiaká, Apurinã, Arara do Rio Branco, Aweti, Bakairi, Bororo, Chiquitano, Cinta larga, Enawenê-nawê, Guató, Ikpeng, Iranxe Manoki, Kaiabi, Kalapalo, Kamaiurá, Karajá, Kisêdjê, Krenak, Kuikuro, Matipu, Mebêngôkre (Kayapó), Mehinako, Menky Manoki, Nahukwá, Nambikwara, Naruvotu, Panará, Paresí, Rikbaktsá, Surui Paiter, Tapayuna, Tapirapé, Terena, Trumai, Umutina, Waujá, Xavante, Yawalapiti, Yudja/Juruna, Zoró, entre outros⁴⁶.

Figura 3 - Diversidade Indígena em Mato Grosso



FONTE: Governo de Mato Grosso - Foto de Marcos Vergueiro.

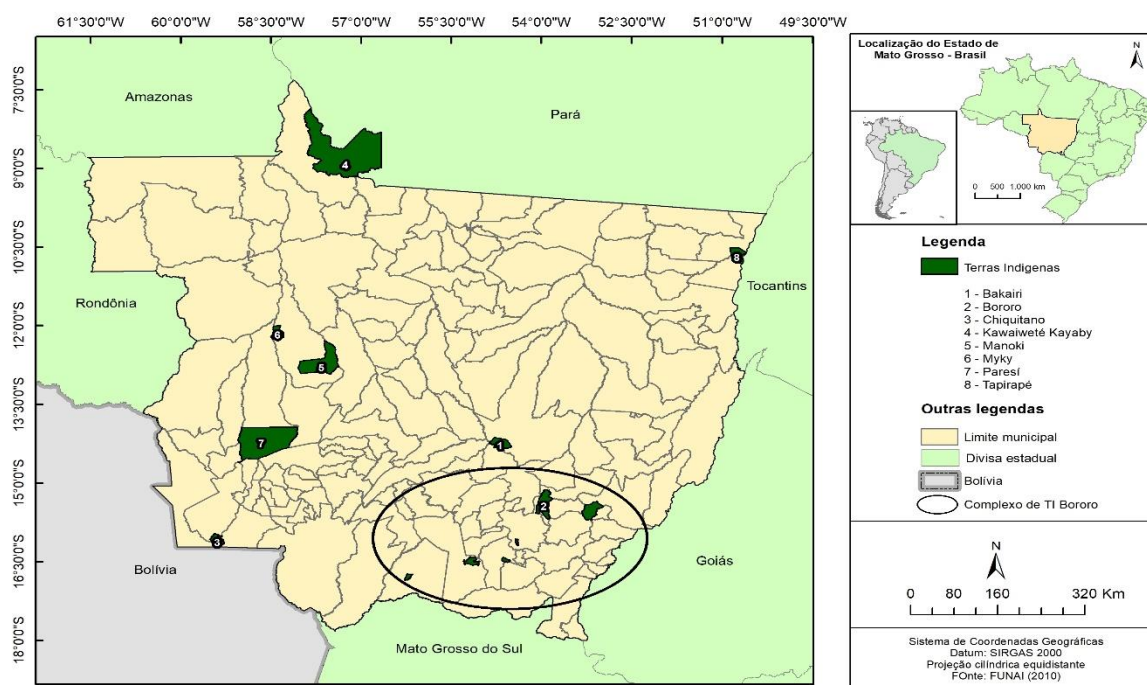
Na Faculdade Indígena Intercultural – FAINDI/UNEMAT passaram ao longo dos anos estudantes indígenas dos povos: Apiaká, Aweti, Bakairi, Baniwa, Baré, Bororo, Cinta Larga, Chiquitano, Ikpeng, Manoki/Irantxe, Juruna, Kaingang, Kalapalo, Kamaiurá, Karajá, Kayabi/Kawaiwete, Kaxinawa, Kuikuro, Matipu, Mebêngokrê,

⁴⁶ **Fonte:** https://pib.socioambiental.org/pt/Categoria:Povos_ind%C3%ADgenas_no_Mato_Grosso. A lista pode estar incompleta. Levantamento em construção por parte da pesquisadora.

Mehinako (Meninako), Myky, Munduruku, Nafukwá (Nafukuá), Nambikwara, Panará, Paresí, Pataxó, Rikbaktsa, Paíter/Suruí, Potyguara, Kisêdjê/Suyá, Tapayuna, Tapeba, Tapirapé, Terena, Ticuna, Trumai, Tukano, Tuxá, Umutina, Waurá, Xavante e Yawalapiti, Zoró. De outros Estados estudantes já graduados pela UNEMAT/FAINDI temos Kaxinawa (AC), Manchineri (AC), Wassu Cocal (AL), Baniwa (AM), Tikuna (AM), Baré (AM), Pataxó (BA), Tuxá (BA), Tapeba (CE), Tupinikim (ES), Potiguara (PB), Kaingang (RS e SC) e Karajá (TO).

Os povos são diversos e tem suas especificidades (história, língua, população, aldeias e territórios, cosmologias, arte e cultura, atividades, entre outros). O Brasil é um país com uma expressiva diversidade indígena (IBGE, FUNAI/2023), indígenas que constantemente lutam por direitos, liberdade fundamentais, respeito e valorização; enfrentam os mais diversos desafios (étnicos, políticos, sociais), e lidam com racismo, xenofobia, etc. contudo demonstram sua resiliência, resistência, sabedoria, sua profunda harmonia com a comunidade, natureza – o Bem Viver.

Figura 4 - Mapa com os Povos entrevistados



FONTE: A autora (2023) a partir de dados do IBGE e ISA (2022).

Apresentam-se alguns aspectos dos povos entrevistados na Faculdade Indígena Intercultural - FAINDI/UNEMAT.

Para realizar brevemente a descrição desses aspectos dos povos indígenas entrevistados foram utilizados os dados dispostos na página do Instituto Sociambiental (ISA) - Povos Indígenas no Brasil (em formato de enciclopédia), que é considerado a principal referência sobre o tema no país e no mundo, bastante abrangente e com várias informações (nome, língua, histórico do contato, população, localização e situação das terras, atividades econômicas, identidade cultural e fronteira, aspectos culturais, notas sobre as fontes, fontes de informação).

Ainda constando sobre o povo descrito, terras habitadas, categorias, datas de publicação e atualização, fotos e autores do verbete, ou seja um material de fato com uma grande riqueza sociocultural e ambiental do ISA e complementados com os dados do IBGE (2022) e da Sesai 2023. Enfim, somados as informações, descrições e narrativas apresentadas posteriormente nas entrevistas com os acadêmicos(as) indígenas, nos permitem uma dimensão e/ou esse panorama.

4.1 Povos Indígenas entrevistados

“O encontro entre índios e brancos só se pode fazer nos termos de uma necessária aliança entre parceiros igualmente diferentes, de modo a podermos, juntos, deslocar o desequilíbrio perpétuo do mundo um pouco mais para frente, adiando assim o seu fim.”

Eduardo Viveiros de Castro, antropólogo, um dos fundadores do ISA

Povo Bakairi, autodenominação Kurâ da família linguística Karib, habitam no Mato Grosso (ISA - Povos Indígenas no Brasil) autora do verbete: Edir Pina de Barros. A população aproximada é de 920 de acordo com dados da Sesai de 2023⁴⁷.

Os Bakairi se autodenominam Kurâ, que quer dizer gente, ser humano. Eles se consideram os verdadeiros Kurâ, a humanidade por excelência, devendo os demais ser especificados. Kurâ expressa, no sentido restrito, “nós”, os Bakairi, “o que é nosso”.

⁴⁷ Dados Sesai. Ministério da Saúde – Atendimento à População Indígena 2023 - SESAI. Disponível em: https://infoms.saude.gov.br/extensions/atendimentos_sesai/atendimentos_sesai.html

Figura 5 – Povo Bakairi

FONTE: Assessoria de Imprensa da Prefeitura de Paranatinga/MT.

Antes da abertura dos campos de pouso e rodovias, eram os Bakari que controlavam o acesso das expedições científicas ao alto Xingu, onde parte deles morava. Hoje vivem todos a sudoeste dessa área, como pescadores e agricultores, sobretudo “mandioqueiros”, como os demais Karib.

Povo Bororo, autodenominação Boe da família linguística Bororo, habitam no Mato Grosso (ISA - Povos Indígenas no Brasil) autor do verbete: Paulo Serpa. A população aproximada é de 1.592 de acordo com dados da Sesai de 2023.

Figura 6 – Povo Bororo

FONTE: ISA - Foto de Waldir de Pina.

O termo Bororo significa, na língua nativa “pátio da aldeia”. Não por acaso, a tradicional disposição circular das casas faz do pátio o centro da aldeia e espaço ritual desse povo, caracterizado por uma complexa organização social e pela riqueza de sua vida cerimonial. A despeito de hoje terem direito a um território descontínuo e descaracterizado, o vigor de sua cultura e sua autonomia política têm atuado como armas contra os efeitos predatórios do contato com o “homem branco”, que se estende há pelo menos 300 anos.

Povo Chiquitano, da família linguística Chiquito, habitam no Mato Grosso e Bolívia, a população aproximada é de 87.885 (Censo Nacional de Poblacion y

Viviendas, 2012) e de 473 de acordo com dados da Siasi/Funasa de 2012, autores do verbete: Joana Aparecida Fernandes da Silva e José Eduardo Moreira da Costa.

Figura 7 - Povo Chiquitano



FONTE: ISA - Foto de Joana Aparecida Fernandes da Silva

A palavra chiquito significa “pequeno” e designa os vários grupos localizados na zona de transição entre o Chaco Boreal e as selvas pantanosas que se estendem desde o Amazonas.

O Povo Chiquitano foi constituído a partir de uma amálgama de grupos indígenas aldeados no século XVII pelas missões jesuíticas. Habitantes da região de fronteira entre Brasil e Bolívia, foram compulsoriamente envolvidos em conflitos políticos e diferenças culturais decorrentes de uma divisão territorial que não lhes dizia respeito. A grande maioria desse povo está na Bolívia. Porém, também estão no Brasil, alguns têm sido explorados como mão-de-obra barata por fazendeiros, que representam uma ameaça constante de invasão aos poucos territórios que lhes restam, mas os Chiquitanos têm lutado pelo direito à Terra Indígena, o que poderá assegurar a continuidade de sua identidade cultural.

Povo Kayabi, autodenominação: **Kawaiweté** da família linguística Tupi-Guarani, habitam no Mato Grosso (ISA - Povos Indígenas no Brasil) autores do verbete: Equipe de edição da Enciclopédia Povos Indígenas no Brasil. A população aproximada é de 2.298 de acordo com dados da Sesai de 2023.

Os Kawaiwete resistiram com vigor às invasões de suas terras ancestrais por empresas seringalistas desde o final do século XIX. A partir dos anos 1950, a região dos rios Arinos, dos Peixes e Teles Pires foi retalhada em pequenas áreas que viraram fazendas e, forçadas a deixar suas áreas tradicionais, dividiram-se em três grupos. A maioria da população foi transferida para o Parque Indígena do Xingu, hoje denominado por seus habitantes de Território Indígena do Xingu (TIX). Os demais

permaneceram em áreas reduzidas na região do Rio dos Peixes e no Baixo Rio Teles Pires.

Figura 8 - Povo Kawaiweté Kayabi



FONTE: Maraiup, 2015

Exímios agricultores, cultivam uma enorme diversidade de plantas em suas roças, além disso são conhecidos por suas especialidades artísticas como os objetos feitos de tucum e inajá e as exuberantes peneiras de arumã caracterizadas por complexos padrões gráficos inspirados na rica cosmologia e mitologia do povo. Assumem uma participação ativa no movimento indígena no contexto xinguano e nas lutas em defesa de seus direitos territoriais visando a recuperação de seus antigos territórios.

Povo **Iranxe Manoki** autodenominação Manoki da família linguística Iranxe, habitam no Mato Grosso (ISA - Povos Indígenas no Brasil) autor do verbete: Rinaldo S. V. Arruda. A população aproximada é de 401 de acordo com dados da Sesai de 2023.

Figura 9 - Povo Manoki



FONTE: João Paulo Kajoli, 2012 em Claudionor TamÛxi Iranxe

Manoki é como se autodenominam os indígenas mais conhecidos como Irantxe cuja língua não tem proximidade com outras famílias linguísticas. Sua história, não é muito diferente da maioria dos indígenas no Brasil: foram praticamente dizimados em

decorrência de massacres e doenças advindas do contato com os brancos. Em meados do século XX, a maior parte dos sobreviventes não viu alternativa senão viver em uma missão jesuítica, responsável por profunda desestruturação sócio-cultural do grupo. Em 1968, receberam do governo federal uma terra fora de sua área de ocupação histórica, cujas características ambientais inviabilizaram o uso tradicional dos recursos. Reinvidicam a ampliação de suas terras.

Povo Myky habitam no Mato Grosso. A população aproximada é de 153 de acordo com dados da Sesai de 2023. São falantes de uma língua isolada, contatados em 1971, quando eram vinte e três pessoas, pela então Missão Anchieta. De lá para cá, mantém um crescimento demográfico em ascensão (ISA - Terras Indígenas no Brasil). Ora aparecem como povo Manoki, ora como outra etnia, vale a explicação realizada por CLAUDIONOR TAMŪXI IRANXE em seu trabalho de conclusão de Curso na FAINDI/UNEMAT:

*a versão citada pelo antropólogo André Lopes (2013) principalmente em se tratando do título que o autor utiliza: “Nem Irantxe, nem Myky, nem Manoki”, venho através das minhas concepções oriundas do povo Manoki contrapor esta versão. **Uma vez que os Myky é um povo e Manoki é um outro povo.** Apesar de algumas semelhanças culturais isso não é justificativa bem fundamentada para afirmar que existe igualdade, ou seja, que somos todos iguais. (IRANXE TAMŪXI, 2016, p.16). (grifo nosso).*

Figura 10 - Povo Myky



FONTE: Associação Indígena Myky Waypjtápja Mananukje'y
Cassimano Studio / Etnolhar

Os Myky se mantiveram isolados da sociedade nacional até 1971. Desde então, passaram a sofrer igualmente as consequências do cerco da especulação imobiliária em seu território. O Povo Myky habita a margem direita do rio Papagaio, a 53 km da cidade de Brasnorte, Mato Grosso. Vivem numa terra demarcada e homologada de 47.094 hectares que abrange áreas de Floresta Amazônica e Cerrado,

O povo Myky mantêm suas práticas de cultivo tradicionais de grandes roças, comunitárias e familiares, de milho, mandioca, batata, cará branco e roxo, amendoim, algodão, cana e várias espécies de feijão. Praticam o extrativismo da castanha, caju do mato, tucum, pequi, buriti, e bacaba, entre outras frutas silvestres. Caçam anta, queixada, caititu, primatas, tamanduá, veados, além de pescarem diversas espécies de peixes. Na busca por manter suas práticas tradicionais e sua cultura. O povo iniciou a luta para reaver a integralidade de seu território (ISA Terras Indígenas no Brasil).

Povo Paresí, também conhecidos com outros nomes ou grafia – Pareci, Halíti, Arití da família linguística Aruak, habitam no Mato Grosso (ISA - Povos Indígenas no Brasil) autores do verbete: Equipe de edição da Enciclopédia Povos Indígenas no Brasil. A população aproximada é de 2.543 de acordo com dados da Sesai de 2023.

Figura 11 - Povo Paresí – VIII Festa nacional do Índio



FONTE: ISA - Foto de Tatiana Cardeal, 2008

Os Paresí têm uma antiga história de contato com os não índios. As primeiras referências feitas são do fim do séc. XVIII, desde então, o contato foi se intensificando e gerando consequências muitas vezes devastadoras para o povo. Cada subgrupo Paresí enfrentou diferentes situações, devido à proximidade ou distância que se encontram dos não indígenas. A intensa relação com os jesuítas da Missão Anchieta quase ocasionou a extinção de um dos seus dialetos e trouxe transformações nos aspectos socioculturais deste povo. Atualmente os Paresí mostram-se preocupados em manter seus costumes e com a recuperação de outros aspectos importantes para a manutenção das suas práticas socioculturais.

O **Povo Tapirapé**, autodenominação Apyãwa, outros nomes ou grafia – Apyãwa da família linguística Tupi-Guarani, estão no Mato Grosso e Tocantins (ISA - Povos Indígenas no Brasil) autor do verbete: André Toral. A população aproximada é de 1.091 de acordo com dados da Sesai de 2023.

Figura 12 - Povo Tapirapé

FONTE: Foto de Edivaldo – Arquivo pessoal.

Os Tapirapé constituem um povo Tupi-Guarani habitante da região da serra do Urubu Branco em MT. Em decorrência do contato com as frentes de expansão, a partir de meados do século XX, sofreram intensa depopulação, período em que estreitaram suas relações com grupos Karajá, até então seus inimigos. Depois de terem seu território tradicional ocupado por fazendas de agropecuária, na década de 1990 conseguiram reconhecimento oficial de duas TIs, sendo uma delas coabitada pelos Karajá. Uma aldeia Tapirapé é composta por casas dispostas em círculo ao redor da Casa dos Homens, a takara. Até a década de 1950 as casas eram habitadas por famílias extensas. Atualmente a família extensa perde importância e a família composta por casal e seus filhos é o grupo doméstico mais comum.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

“Quando se perde alguém da família, todos os homens da família da mãe e do pai raspam o cabelo, como forma de luto, é como se estivessem morrendo junto com a pessoa. Quando nasce o novo cabelo vem uma nova Vida. A pessoa parte desse mundo, mas renasce em outro mundo”.

BAKAIRI, 2022 (Relato retirado da entrevista para a pesquisa)

O foco nesta pesquisa é nas políticas de ação afirmativa e o olhar é para os povos indígenas, especificamente para os estudantes indígenas de nível superior da FAINDI/UNEMAT, buscando compreender as dimensões e o envolvimento e impacto com o território.

Estando em mente como nos remete Viveiros de Castro (2016): “Saberes tradicionais, como os produzidos e disseminados por povos indígenas ou

por camponeses, são exemplos de sensibilidade e de como viver em paz com o mundo neste século”⁴⁸

Muitas são as ações e lutas acampadas pelos movimentos indígenas, comunidades tradicionais e outros grupos para impulsionar ações governamentais e entradas de pautas nas agendas, que se concretizem em políticas e/ou políticas públicas efetivas. Neste sentido, também Walsh aponta:

Na última década, a agência dos movimentos indígenas andinos (no Equador e Bolívia) – mudando a noção e a prática do Estado-nação e construindo uma política diferente – vem alterando a hegemonia branca-mestiça e, posicionando os povos indígenas local, regional e transnacionalmente como atores sociais e políticos (WALSH, 2019, p.11).

No Brasil não é diferente, esses atores sociais cada vez mais se posicionam e ganham espaço nas arenas de debates sociais e especialmente políticos. Outro ponto a ressaltar, é sobre os territórios, sua importância, ações, lutas e impactos. São garantidos o respeito à sua organização social, costumes, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, protegê-las e fazer respeitar todos os seus bens (CF/88 art.231).

Portanto, os territórios trazem a força, a vivência, a simbologia, são espaços necessários à reprodução social, cultural, política, econômica, com a necessidade de proteção (OLIVEIRA, et al. 2022). O uso do território é um objeto de análise social como nos remete Santos, assim, “território não é apenas espaço geográfico e físico, mas também designa o conjunto de objetivos e ações, sinônimo de espaço humano e habitado. Está em constante transformação e reflete todos os processos sociais daqueles que ali habitam ou já passaram (SANTOS, 1994)”.

As lutas por seus territórios, por sua demarcação, são essenciais para os povos indígenas, sem deixar de mencionar que o estado brasileiro ainda é muito moroso no que tange ao reconhecimento e demarcação de terras indígenas.

5.1 APLICAÇÃO DA MATRIZ DO BEM VIVER

Apresenta-se a Matriz do Bem Viver (ALCÂNTARA; SAMPAIO, 2019, 2020) e posteriormente sua aplicação, constando as supradimensões pessoal (harmonia

⁴⁸ FERDINANDO, MARCOS. Viveiros de Castro: ‘sociedades tradicionais podem servir de exemplo’. Conferência O modelo e o exemplo: dois modos de mudar o mundo. 90 Anos UFMG. Disponível em: <https://www.ufmg.br/90anos/viveiros-de-castro-sociedades-tradicionais-podem-servir-de-exemplo/>. 2016

consigo mesmo), social (harmonia com a comunidade) e integral (harmonia com a natureza) e as dimensões específicas, considerando as devidas adaptações realizadas.

QUADRO 1- Matriz de Indicadores de Bem Viver

Supra Dimensões	Dimensões Específicas	Indicadores/Atributos	Conceitos
Pessoal (harmonia consigo mesmo)	Habitação	Condições de Moradia Acesso à água segura: potável, nascentes ou poços artesanais Rede de esgoto Superlotação (nº de pessoas por m2) Acesso a saneamento básico Espaço para dormir Segurança alimentar Alimentação diária consumida Acesso à eletricidade	Satisfação com a moradia e as condições de infraestrutura, como acesso a água potável, energia elétrica e alimentação (segurança alimentar)
	Trabalho	Trabalho/ocupação Acesso a segurança social Situação financeira Renda mensal recebida pela família Horas diárias dedicadas ao trabalho	Satisfação com o trabalho/ocupação exercida; acesso a segurança social; satisfação financeira
	Tomada de Decisão	Autonomia nas decisões pessoais Tomada de decisão em família	Grau de satisfação com a tomada de decisão pessoal
	Religião e Crenças	Crenças espirituais, religiosas ou filosóficas Participação em instituições religiosas	Grau de satisfação com sua crença <i>espiritual</i>
	Tempo Livre e Cultura	Uso do tempo livre Espaços para a recreação e cultura Jogos e atividades ao ar livre	Satisfação com o tempo livre, jogos e atividades comunitárias
	Recursos Materiais	Ajuda econômica (financiamento) Venda da produção (ganhos efetivos/mensal)	Satisfação financeira, renda mensal recebida, Financiamentos e ajuda de custo
	Emoções	Felicidade Disposição Motivação	Satisfação pessoal, com os outros e com o meio ambiente
Social (harmonia com a comunidade integral)	Educação	Nível de educação cursada Aprendizado adquirido Distância da escola Infraestrutura da escola Capacitação dos professores Acesso ao ensino fundamental Acesso ao ensino médio Acesso ao ensino superior Continuidade dos estudos Troca de saberes e aprendizados tradicionais entre a comunidade	Elementos de formação, acesso à uma educação de qualidade, infraestrutura da escola, formação de professores
	Tecnologias de Informação e Comunicação	Disponibilidade de Internet Disponibilidade de telefone convencional Disponibilidade de celular	Acesso à informação e comunicação
	Fatores Produtivos	Comercialização dos produtos agrícolas/pecuários/artesanatos/outras Acesso a sistemas de irrigação Capacitação recebida para exercer atividade econômica que realiza Diversidade de culturas	Satisfação com fatores produtivos, como diversidade de culturas e comercialização

		Acesso a sementes	
	Participação Social	Participação em Organizações Sociais Poder de decisão Participação em Organizações Sociais: Associações Participação em reuniões comunitárias Sistema de governança	Participação social; Poder de decisão e escolhas, APLs (Arranjo Produtivo Locais)
	Família	Satisfação com sua situação familiar Permanência dos jovens na comunidade	Satisfação com a segurança individual e familiar na comunidade
	Segurança	Segurança familiar Frequência de assaltos na comunidade Policimento na comunidade Justiça com as próprias mãos	Satisfação com a segurança individual e familiar na comunidade
	Relações de Gênero e Jovens	Participação da mulher e do jovem nas atividades produtivas Trabalho/renda das mulheres Empoderamento das mulheres Acesso à crédito pelas mulheres Poder de decisão das mulheres Taxa de mulheres matriculadas no ensino (combinando educação primária, secundária e superior) Conciliação do aleitamento materno com o trabalho	Participação da mulher nas atividades produtivas, trabalho e renda, participação nas decisões
	Saúde	Serviços de saúde (Postos de saúde/hospital) Tratamento Médico e enfermagem Condições de acesso e tratamento profissional Uso de plantas medicinais Satisfação com a saúde das pessoas Distância dos centros de saúde	Variáveis como distância do Posto de saúde ou hospital, infraestrutura de saúde, qualidade dos profissionais da saúde
Integral (harmonia com a natureza)	Meio Ambiente	Uso de queimadas Qualidade do ar respirado Meio ambiente, entorno natural Uso de agrotóxicos e pesticidas Nascentes de água Preservação de mata nativa Emissão per capita de CO2 Práticas ecológicas com resíduos (reciclagem, compostagem, artesanato, etc)	Satisfação com o meio ambiente; Práticas ambientais; uso de agrotóxicos; preservação ambiental
	Pertencimento	Identidade com o lugar Auto estima Sentimento de Compromisso Tranquilidade	Satisfação consigo mesmo, com os outros e como ambiente

Fonte: Alcântara e Sampaio (2019; 2020).

Mesmo considerando o fato do conceito estar em processo de construção, buscando avanços apresenta-se “a proposta da matriz com indicadores que sugerem utilidade para a medição das dimensões do Bem Viver e que buscam uma complementaridade entre aspectos subjetivos, objetivos e intersubjetividade”. (ALCÂNTARA; SAMPAIO, 2020, p.78). Abaixo o quadro 2 que traz as supra dimensões, as dimensões específicas e os eixos balizadores para o levantamento de cada uma:

QUADRO 2- Indicadores de Bem Viver - Eixos Balizadores

Supra Dimensões	Dimensões Específicas	Eixos balizadores
Pessoal (harmonia consigo mesmo)	Habitação	Tratado como “Moradia”, Satisfação com a moradia e as condições de infraestrutura, dentro da aldeia e fora dela durante a graduação (na universidade). Qual o seu significado?
	Trabalho	Satisfação com o trabalho/ocupação exercida; Como é/era seu trabalho (atividades) na aldeia e como funciona no período das aulas na universidade?
	Tomada de Decisão	Grau de satisfação com a tomada de decisão De que forma é o processo de tomada de decisão na sua aldeia? Você participa desse processo?
	Religião e Crenças	Grau de satisfação com sua crença <i>espiritual</i> Tem alguma crença ou religião? Se sim, qual? preservação de ritos
	Tempo Livre e Cultura	Satisfação com o tempo livre, jogos e atividades comunitárias Como é seu tempo livre na aldeia (cultura, atividades, artesanato) e fora dela? Que importância a cultura tem para você e para sua etnia?
	Recursos Materiais	Satisfação financeira, renda, financiamentos e ajuda de custo Quais são as fontes de renda dentro e fora da aldeia?
	Emoções	Satisfação pessoal, com os outros e com o meio ambiente Você é feliz com sua vida na comunidade?
Social (harmonia com a comunidade integral)	Educação	Elementos de formação, acesso à uma educação de qualidade, infraestrutura da escola, formação de professores Como foi sua educação passada de geração em geração? Como foi sua entrada e permanência dentro da universidade? O que acha das políticas afirmativas? Tem trocas de saberes dentro da universidade? Se sim, como são as trocas de saberes e aprendizados na universidade? Como se aplicam os ensinamentos formais em sua aldeia e na vida? O que significa para você estar dentro da universidade? Quais são suas expectativas após sua formação?
	Tecnologias de Informação e Comunicação	Acesso à informação e comunicação Como se dá o uso das tecnologias em sua aldeia? Quanto à internet e aquisição de aparelhos, como funciona para vocês? Quando começou esse processo? Quais os pontos positivos e negativos da internet para a comunidade?
	Fatores Produtivos	Satisfação com fatores produtivos, como diversidade de culturas e comercialização Como é a segurança e soberania alimentar para sua comunidade? E em relação às sementes? Como funciona a criação, venda de produtos ou artesanatos, alimentos ou outros em sua aldeia?

	Participação Social	Participação social; Poder de decisão e escolhas Participam de organizações sociais? Exemplo: Fundações, Associações, Sindicatos, Conselhos, Autogestão, entre outros. Quais os objetivos? O que significa para vocês participarem desses espaços?
	Família	Satisfação com a segurança individual e familiar na comunidade O que a família significa para você no contexto comunitário? Como é sua relação com sua família? Quantas pessoas fazem parte de sua família?
	Segurança	Satisfação com a segurança individual e familiar na comunidade Você se sente seguro em sua comunidade? Como se dá a questão da segurança em sua aldeia e fora no período da universidade?
	Relações de Gênero e Jovens	Participação da mulher nas atividades produtivas, trabalho e renda, participação nas decisões, juventude Como são as funções diárias de mulheres e homens dentro da comunidade? e na universidade? Como se dá o êxodo da aldeia? As gerações anteriores se preocupam? Os jovens querem permanecer na aldeia? Buscam trabalho fora dela?
	(Inter)geracional	Relações (inter)geracionais Como se dá a relação com os anciãos? A forma de agir da juventude? e das crianças nas aldeias?
	Tradições	Línguas Preservação da língua nativa?
	Saúde	Variáveis como distância do Posto de saúde ou hospital, infraestrutura de saúde, qualidade dos profissionais da saúde Como é o acesso à saúde dentro da comunidade? e na universidade? Como ocorre o uso de plantas medicinais? Existe a presença de drogas, bebidas alcoólicas? Questões de sexualidade
Integral (harmonia com a natureza)	Meio Ambiente	Satisfação com o meio ambiente; Práticas ambientais; preservação ambiental O que significa a Pachamama (Mãe Terra) para você e para sua comunidade? Qual a sua relação com o meio ambiente onde vive? Como foi esse período de queimadas no Pantanal para sua comunidade e para você?
	Pertencimento	Satisfação consigo mesmo, com os outros e como ambiente Você se sente pertencente, acolhido na comunidade ou sente-se excluído da mesma?

FONTE: Adaptado de ALCÂNTARA; SAMPAIO, 2019, 2020.

Dessa maneira as categorias de análise foram as dimensões específicas: Moradia, Trabalho, Tomada de decisão, Religião e Crença, Tempo Livre e Cultura, Recursos Materiais, Emoções, Educação, Tecnologias de Informação e Comunicação, Fatores Produtivos,

Participação Social, Família, Segurança, Relações de Gênero e Jovens, (Inter)geracional, Tradições, Saúde, Meio Ambiente e Pertencimento.

As entrevistas foram gravadas e transcritas, agregando-se às informações descritas no caderno de campo. As entrevistas foram necessárias para captar elementos que auxiliaram a atingir os objetivos geral e específicos e a resposta ao problema, coadunando com a revisão teórica e documental trabalhada ao longo da pesquisa.

O quadro 3 apresenta um panorama geral das dimensões dos(as) acadêmicos(as) entrevistados, trazendo a percepção/experiência da comunidade e em alguns momentos suas percepção/experiências específicas.

QUADRO 3 – Matriz do Bem Viver e os Povos Indígenas - FAIND/UNEMAT

Supra - Dimensões	Dimensões Específicas	Povos Indígenas			
	Categorias de Análise	Bakairi	Bororo	Chiquitano	Kawaiwete Kayabi
Pessoal (harmonia consigo mesmo)	Moradia	Muitas mudanças de como os avós viviam, mudou como era a alimentação, a caça e a pesca não são tão fartas. Na aldeia falta matéria prima para construção da moradia. As famílias não vivem com a mesma qualidade que os antepassados viviam.	A aldeia é um lugar muito bom, muito tranquilo, habitam nascem e crescem ali alguns trabalham na aldeia.	A aldeia tem uma realidade que é bem específica do povo, habitam na região da Fronteira entre Cáceres, Porto Esperidião, Pontes e Lacerda e vai até Vila Bela da Santíssima Trindade. Dentre todas essas aldeias, não tem um território demarcado ainda. Uma situação de vulnerabilidade. Devido à falta de demarcação do território, precisam de recursos. Casas tradicionais de palha e taboca de barro, algumas de tábuas e alvenaria (quem tem melhor condição financeira)	Na aldeia não podem reclamar do que tem, tem aonde viver, lugar que sempre quer viver. Nasceu, vivem desde de pequeno a cultura, chamam a moradia de Oca. Muito satisfeito e realizado. Importante preservar a moradia e não sabem o dia de amanhã, manter o máximo possível essa moradia e vivência.
		Alojamento na Universidade: a mudança começa na aldeia porque não é possível ter a mesma postura da aldeia na cidade, onde se inicia na linguagem não indígena. Outra questão que é complicada é a compra de todos os alimentos, o custo. Já chega na cidade, ao acordar já estão gastando. Custo alto na cidade. Outro modo de vida na cidade. Diferentes olhares. Ganha conhecimento, um parente passa conhecimento para o outro.	Alojamento na Universidade: não é tão diferente da aldeia, aonde ficam, no colégio agrícola quase igual. Convivência com outros povos é uma experiência boa, conversam relatam as suas dificuldades da aldeia e da universidade.	Alojamento na Universidade: Quando saem da aldeia para ir para a FAINDI, no começo, tinham um auxílio para deslocamento, tudo tem um custo. Tem as dificuldades de logística. Muitas das vezes tiveram que lutar para permanecer com o auxílio.	Alojamento na Universidade: aprender a viver na sua realidade e aprender a conviver com outras realidades, isso é primordial. Aptos para lidar com cada realidade de cada povo, nação, região. Não foi muito difícil o deslocamento da aldeia para a cidade. Tiveram dificuldades, mas faz parte da vida, das buscas. Aprendeu muito com a experiência, fez ser um melhor profissional na escola e para os alunos, transmitir conhecimentos e ensinamentos.

	Trabalho	Cada família tem um contexto de trabalho: tem funcionários públicos na escola e saúde, trabalham nas fazendas e trabalhos nas cidades aposentados. O entrevistado ainda não atua na sala de aula, mas pretende, atualmente está nos serviços gerais, mas faz parte da escola.	Profissionais da aldeia na área da saúde (técnicos, motoristas, e outros) e na educação (diretora, professores, merendeiras e outros) Quando estão na faculdade alguém substitui no seu trabalho.	Os trabalhos mais formais são remunerados, estes estão mais na área da educação, como professores da escola, na saúde como agente(comunitário) indígena de saúde, no saneamento como agente de saneamento indígena. Alguns trabalham no desenvolvimento de projetos que envolve os jovens da comunidade, como os projetos que formou uma orquestra interna, no intuito de fomentar a cultura e captar recursos. Outros da aldeia precisam ir trabalhar fora, e alguns trabalham na roça, mesmo tendo pouca terra e produção reduzida nos últimos anos. A comunidade vem pensando outras maneiras trazer mais atividades para a aldeia.	Trabalho dia a dia na aldeia, contou algumas histórias, frisou da importância de falar sobre isso também para si. A década de 80 uma realidade, 90 mudou, 2000 e até agora muitas coisas mudaram, realidade recente do trabalho da educação, educador indígena depois de 2000. A atividade na aldeia mudou, antes mais constante, cada um fazendo suas atividades diárias dos homens e mulheres. Dos homens caça, pesca, construção de moradias. O entrevistado corta madeira e dividi o tempo com a sala de aula. Sempre arranja um tempo, família, profissional e ajudar a comunidade. No começo não tinham substitutos na escola na aldeia, tinham que repor, hoje em dia já tem (aprenderam essa importância), colegas também estudam na UFG.
	Tomada de Decisão		Cacique e vice Cacique para tomada decisão, mas tem reuniões com a comunidade para tomarem decisão conjunta.	As tomadas de decisões são feitas de maneira comunitária. Destacando-se a representação do espaço escolar, lideranças da comunidade e a própria comunidade.	Antes apenas uma figura para representar o povo, não de tomar a decisão sozinho, mas consultar a maioria, a comunidade, intermediava. Tem o Cacique (que articula e coloca posição) Isso mudou, agora tem até mandato, tempo, antes era pai para filho. As vezes complicada a tomada de decisão. No Xingu tem um Plano de Gestão e o Protocolo de consulta, um guia para decisão (grupo de colegiado de cada povo).
	Religião e Crenças	Acreditam na história dos povos originários (não se fala mais mito) que são contados com diferentes níveis de idade. Cada povo tem o seu. História geral, e também por contextos para as crianças, para os jovens, para os adultos. Mantem isso. O conhecimento pela oralidade. Exemplo história para a criança dormir.	Existe um grupo evangélico dentro da aldeia, tem a igreja, mas que respeitam a cultura Bororó. O catolicismo também está presente. Crença do Bororó tem, uma cultura muito respeitada e muito importante. Todos se respeitam.	O povo sofreu influência da igreja católica durante o período das missões. É comum encontrar igrejas católicas nos territórios Chiquitano assim como nos últimos tempos a igreja evangélicas. O entrevistado refere-se sobre a comunidade pertinente que não apresenta religião ocidental, tendo assim ligação direta com os seres da natureza.	Tem a doutrina cristã evangélica e crença do povo. Está dividido. Mas é um único Deus. Acreditar, confiar, seguir doutrinas da religião, não interferem na visão do povo, na ancestralidade. As coisas se conciliam. São livres. Orientações importantes. É membro da Associação e discutem sobre esse tema, terá um encontro sobre isso.

	Tempo livre e Cultura	Foco na pintura. Diferenciação entre as pinturas para as diferentes faixas etárias entre homens e mulheres. Quando criança uma pintura e quando moça/rapazes(adolescência) outras. Uma pintura quando criança para a menina (sucuri mas diferente) e outra quando se torna menina moça e os meninos criança só pinta os pés e passa jenipapo na cabecinha, o menino usa pintura da sucuri (pequeno mas vai crescer forte e do peixe pintado) e vai modificando. As pinturas vão se organizando conforme a idade e sempre relacionada com algum animal representativo para comunidade.	Realização dos artesanatos entre as mulheres e os jovens para não acabar essa cultura. Prática da língua materna. Na estrutura da cultura não tem mais o cantor da etnia. Existe a troca entre outras aldeias para os festejos. As crianças dentro da escola são ensinadas a fazer o artesanatos e língua materna.	É uma coisa que vem sendo trabalhado com a comunidade, a um tempo. Considerando todo esse processo do contexto histórico do povo e também pelo fato de habitar, a região de Fronteira. Por muito tempo, o povo, não foi considerado um povo originário dessa região pelo estado brasileiro. Teve um processo de apagamento da cultura do povo. Das práticas culturais, do uso do ensino, da prática e do ensino da língua original para as novas gerações. Decidiram que vão fazer essa retomada da cultura e da nossa língua. Ensinar, fazer artesanato.	Para o povo Kawaiweté, não são originários do Xingu, os avós vieram para a região de origem tem muito material para artesanato. No Xingu bem difícil ter matérias, também alimentação (frutas, animais), tem dificuldades para fazer peneira, tecelagem, borduna, arco não tem, trazem de Juara e do Pará. Poucas fazem essas confecções pela falta de materiais ou adaptam com outro tipo de madeira. Dificuldade também do plantio na roça, cinquenta por cento tem, porque não tem insumos. Ver como conseguem material para revitalizar as práticas.
	Recursos Materiais		Vendas dos artesanatos. Outras fontes de renda funcionários públicos da saúde e educação. Aposentados, bolsa família.	As famílias dependendo do grau de renda tem acesso os recursos materiais como celular, moveis, aparelhos eletrônicos domésticos.	Conta através de história. Professores antes não eram remunerados, realidade diferente, quando os não indígenas chegou surgiu demanda na saúde e depois educação, no começo sem formação e depois com formação. Assim surgiu remuneração na comunidade. O forte hoje é saúde (indígenas e não indígenas) e educação (indígenas), tem também auxílios do governo. Pessoal da nutrição, limpeza, direção, professores, secretários, equipe de apoio, entre outros. Artesanato, bolsa família e aposentados.
	Emoções	O povo Bakairi é solidário, principalmente nos casos de doença todo o povo cuida. Mesma coisa acontece no nascimento toda a comunidade fica fortalecida com o nascimento de alguma criança. Quando a criança vem ao	Apresenta que são felizes dentro da aldeia pela relação comunal. Sendo líder pela comunidade que um auxilia ao outro	Afirmam que não existe lugar melhor que morar na aldeia, por causa do contato com a natureza muitos não conseguem viver fora território. Existe por outro lado a luta no território que por muitos momentos afeta o emocional.	Muito Feliz. Satisfeito e realizado como já comentado.

		mundo aumenta a geração do povo. Se ganha uma menina vai fortalecer mais a família da mulher e do menino também. Se perde algum membro da família param tudo, as danças, festas tradicionais, barulho, músicas pelo menos uns 30 dias.			
Social (harmonia com a comunidade integral)	Educação	Na educação tem a preocupação de preservar a língua por causa das influências linguísticas do português e inglês. Bilinguismo. Busca-se conhecimento para toda a aldeia, a fim de levar um retorno para a aldeia. Troca de saberes. A pandemia impactou muito os estudos também, já eram para estarem formados, ainda que tiveram atividades remotas na pandemia.	Estudar na FAINDI é importante para aprender ferramentas para auxiliar o povo. Perspectiva de sonhos ao entrar na FAINDI. Almeja fazer um mestrado e doutorado. Foi importante a troca entre os povos disponibilizado pela metodologia de ensino.	Aponta que o diferencial da formação na FAINDI permitiu a formação dos estudantes, a partir do método de um curso específico para formação indígena, diferentes dos outros cursos regulares. A permanência foi ofertado pela universidade, reduzindo a dificuldade em alugar dinheiro e documentação exigida. A educação dentro da comunidade tem participação dos anciões para possibilitar o ensinamento aos mais jovens a cultura do povo. Exemplo a língua falado pelo povo que atualmente tem-se apenas duas pessoas que são fluentes na língua, a importância do ensino do conhecimento tradicional, para que os anciões possam ensinar, falar, conversar com os estudantes. Por algum tempo sofreram preconceito das pessoas externas à comunidade que influenciaram nos costumes locais. Na universidade destacou a importância da troca entre os estudantes de outras etnias para a troca das realidades, dificuldades e avanços a serem superados. Exemplo a importância da valorização da cultura, em comparado a outros povos que conseguiram permanecer com a cultura forte.	A universidade foi uma luta, não foi do nada, a primeira turma abriu caminhos, lutar para manter esse acesso. O que aprendeu contribui muito com a educação e com a sala de aula e também na política. Uma conquista. Educação familiar tem orientação, pai fala, educa, o que pode e não pode, continua, mudou um pouco ao longo do tempo, tiveram mudanças mas continuam, passar de pai para filho, neta, neto. Cada família se preocupa.

	Tecnologias de Informação e Comunicação	_____	Tecnologias usadas são internet, celular e computador, o uso destas interferiu muito na educação dentro da comunidade pois parte deles não querem ir para aula para utilizar o aparelho.	A comunidade tem acesso a internet e celular. Também se utiliza moveis, aparelhos domésticos ocidentais	Tem quase tudo de tecnologia, na comunidade. Antes só rádio amador, agora usa bem pouco e usa muito internet. Acesso antes não conseguiam comprar, hoje conseguem adquirir. Não tem uma política específica de educação e informática. Mas os pais, passam alguns direcionamentos.
	Fatores Produtivos	A roça é feita na beira do rio para aproveitar a umidade do rio. As caças atualmente têm que ser buscadas em outros território. Frutas pequi e mangava. Falta alguns produtos para fazer aetesanato.	Na aldeia não tem roça nem produção de alimentos. Os alimentos são industrializados e comprados externamente e cestas básicas por doação.	Por não conseguirem mais faz a roça de toco, a Funai auxiliou alguns anos com o equipamento de arar a terra. Neste contexto é muito difícil plantar alimentos variados para serem vendidos. Os alimentos plantados são: mandioca e banana para venda. Alguns plantam babata. E nos quintais das casas é costume ver pé de laranja, tamarindo, para o sustendo das famílias. Antigamente se produzia muita mandioca, mamão, abacaxi e arroz. Diante dessa situação as famílias dependem dos alimentos externos industrializados.	O povo está no processo de trabalhar isso na prática, tem produtos de consumo produzido na roça. Tenta a garantia alimentar, buscam meio de fortalecer através de projetos. Mexer com produção, fazer roça, estão tentando para ter a segurança alimentar.
	Participação Social	_____	Tem um conselho dentro da aldeia. Os documentos para efetivação da associação ainda estão sendo construídos	A universidade é uma colaboradora da aldeia, na execução de projetos. A Funai as vezes auxilia em relação a produção na terra. Por um tempo teve-se um grupo de missionários. A aldeia atualmente está fazendo parte da Federação dos Povos e Organizações Indígenas do estado de Mato Grosso - FEPOIMT.	Tem Associação Indígena do Povo Kawaiwete e a Associação do Xingu - ATIX (Associação Terra Indígena do Xingu), são membros dessa associação. Tem a Associação dos Povos Indígenas do Mato Grosso, são membros. Organização não governamental – ISA, é um deles. É importante essa participação, principalmente pelas questões políticas e ativos nas decisões.
	Família	_____	Família é constituída enquanto povo entre relação de cuidado. Não dividem em categoria de parentesco.	Considera todos os parentes, todos são uma única família, pois o grau de parentes é próximo “de tias, avós, avós, primos, primas e irmãos.” Cada residência tem uma composição familiar os novos casais vão morar com os pais, alguns netos moram com os avós.	O que ele pode definir, no geral é tudo que tem, valoriza muito e respeita muito, vem de geração em geração, admiração. Cada dia mais aumenta e responsabilidade de manter e estar perto.

	Segurança	Relação perigosa por causa dos fazendeiros	A segurança dentro da aldeia parte do princípio de avisar no momento de sair da aldeia. Existe segurança dentro da aldeia. Na Barra do Bugres era seguro, pois existia o apoio dos funcionários da FAINDI.	A segurança está dentro de casa, mas quando relatado o contexto de luta estão vulneráveis, por causa das inúmeras violências sofridas pelo território que está em região de fronteira. Existe a violência fora da aldeia como furtos. Em relação a universidade ocorre o apoio entre as pessoas da comunidade, por todos andarem juntos. No alojamento tem segurança porque tinha vários povos que tinham contextos de enfrentamento então permitia o acontecimento. Alguns momentos durante o curso o foi avisado do alto índice de violência na cidade, onde alertou-se a importância do cuidado.	Dentro da aldeia sentem seguros (só medo de onça entrar em casa, risos). Na universidade sempre alertas, preocupados, tem que saber andar. Em 2020 ou 2021 operação que teve na cidade, assustou um pouco. Sempre ter cuidado, sempre prevenir.
	Relações de Gênero e Jovens		Os artesanatos são divididos os ensinamentos por gênero. Meninas aprendem com mulheres mais velhas meninos aprendem com homens mais velhos. São estilos de artesanatos diferentes. Os jovens tem características de ficarem na aldeia. _____ Fazem pintura apenas no rosto.	Não existe restrição de gênero na aldeia. Todos os homens e as mulheres podem assumir qualquer função na aldeia, desde a parte de liderança, espiritual e no trabalho da roça. Por exemplo é a composição da liderança por três pessoas sendo um homem e duas mulheres. Em relação os jovens também são incluídos para aprender as atividades. As situações dos jovens são dinâmicas por causa do casamento muito casam com pessoas de fora e vão morar em outro lugar. E tem as pessoas que casam e trazem pessoas para morar na comunidade. Outro fator de dinamismo que muitos também saem para estudar e trabalhar, mas sempre retornam para a comunidade para visitar, existe uma ligação com o território. Tem LGBTGI+ são respeitados e acolhidos.	Tem trabalho de homens e trabalho de mulheres como já relatado. Precisam discutir essa questão da juventude internamente. Jovens estão saindo, alguns retornam e outros não. Alguns estão estudando, alguns concluíram e já voltaram. Alguns vão só de passagens para a cidade, mas a maioria fica na cidade (do povo dele, do território dele (específico)).
	(Inter)geracional	Cada ancião que morre perde uma biblioteca inteira. Muita sabedoria. Guardam tudo na	Os anciões da comunidade são falecidos.	Existe o contato entre as crianças e os anciões.	Interação dos netos e netas, gostam de estar juntos, gostam de perguntar da história e das práticas, boa relação.

		memória diferente da juventude que se utiliza de equipamentos para guardas as informações.	Tem bastante crianças que se relacionam com os adultos de forma boa, sendo referência para os mais jovens		(do povo dele, do território dele (específico)). O entrevistado é de uma aldeia menor. Tem poucos anciões. Nas reuniões com muito respeito. Sentem quando falecem, conhecem muito a tradição.
	Tradições	O povo Bakairi para durante o luto cerca de 30 dias, e corta o cabelo durante este período representando a morte junto a pessoa. E o cabelo cresce no renascimento do outro mundo ao crescimento do cabelo. Todos os homens da família da mãe ou do pai cortam o cabelo, como forma de luto (raspam o cabelo) é como se estivessem morrendo junto com a pessoa. Quando nasce o novo cabelo vem uma nova Vida. A pessoa parte desse mundo, mas renasce em outro mundo.	Trazem no ensino da língua materna dentro da aldeia	Retomada da língua, por causa do apagamento da língua. Onde os mais novos não conseguiram aprender a língua. Os professores estão na retomada linguística, aprendendo com os anciões para ensinar dentro de sala de aula e para toda a comunidade.	Língua se observar como estão falando. Política Linguística. Os mais velhos falam a língua tradicional, cem por cento uso dessa língua. Depois outra geração também fala a língua e um pouco de português. A geração atual fala um pouco de português, um pouco língua tradicional, misturam. (a pesquisa do TCC dele foi nessa área, e foram realizadas todas essas observações)
	Saúde		Tem os remédios tradicionais. E tem uma equipe de Cuiabá de saúde e a equipe técnica de saúde indígena dentro da comunidade.	Utilização das ervas medicinais. Folhas macetadas para machucados, banhos e chás. Azeite de animais para passar e tomar para curar doença. Existe o sovar a criança (massagem) para melhor a criança. Existe a cura espiritual que algumas pessoas tem o conhecimento para curar através do espiritual. Dentro da aldeia tem a equipe multidisciplinar composta por um médico, enfermeiro, técnico de enfermagem, dentista e agentes comunitários indígenas da saúde.	O Povo tem poucos Pajés (ele acredita) que são poucos. Tratamento depende de cada família, alguns recorrem o jeito de tratar com a pajelança, medicina tradicional e outros da medicina do não indígena. Saúde (profissionais indígenas e não indígenas)
	Meio Ambiente	É cerrado. Maior preocupação é a nascente do rio nascer no centro da cidade que corre todo leito que sofre impacto e transformação não natural. Perda dos peixes, poluição da água e assoreamento do rio. Fazem roça na beira do Rio.	A prevenção contra a queima é constantemente trabalhada dentro da aldeia. Pois as frutíferas foram destruídas com as queimadas. Relação de vivência com a natureza tranquila. Relação com a natureza em harmonia	Acreditam que tudo é natureza, água, mata, os rios. Existe um dono que cuida de tudo, sendo assim quando se maltrata a natureza acaba-se provocando estes donos que pode causar danos a todos em prol dele. A relação do povo é de cuidado com a natureza. Apesar da	Sofreram com a queimada, e entenderam o que é a queimada, perderam tudo. Quando vê o fogo tem que apagar, não pode deixar queimar. No Xingu tem brigadista indígena e sempre estão orientando. Estão bem

Integral (harmonia com a natureza)		Boa produção de alimentos, mas alguns impactos de fora. Perderam remédios caseiros por conta das queimadas, mas hoje não tem a brigada pré-fogo, fogo controlado. Frutas aumentaram a coleta.		região está desmatada por causa do avanço das fazendas em prol do agronegócio, o povo sempre teve cuidado em preservar o ambiente. Preservação em relação a provocar as queimadas, mesmo que na prática da roça de toco que sempre foi uma prática tradicional, onde se faz a derrubada da mata manualmente em seguida utiliza-se o fogo como ferramenta para auxiliar. O Barro, utilizado para criação dos artesanatos é um elemento sagrado que a guardiã é uma anciã. O povo tem muito cuidado com a extração do barro, com os utensílios usados para não o desperdiçar.	consciente. Não encontram peixe nenhum. Temos que cuidar da natureza. Tudo que precisa para viver. Para manter em pé, sobreviver de tudo que oferece. Na cidade é tudo diferente, busca o que precisa.
	Pertencimento	Sentem acolhido, todos muito unidos.	Expressa orgulho de ser da etnia/povo. Ser líder da comunidade e auxiliar em tudo que for necessário.	O pertencimento se dá a partir da renomada do conhecimento da cultura muito por parte do contato da nova geração que ao se relacionar com outras culturas, apresentou a necessidade de se reconhecerem na cultura. E a partir da afirmação da identidade enquanto povo Chiquitano. Por muito tempo o povo foi negado a origem pelo Estado, apontando a eles que seriam indígenas bolivianos a pagando assim a identidade.	Sente-se acolhidos, bem é tranquilo. No começo (da minha cabeça) pensava que tinha rejeição, agora sei que onde passo, gostam da nossa pessoa, ele também retribui. É respeitado, tem consideração por ele por onde passa. (Território do Xingu).

QUADRO 3 - (continuação)

Supra - Dimensões	Dimensões Específicas	Povos Indígenas			
	Categorias de Análise	Manoki	Myky	Paresí	Tapirapé

Pessoal (harmonia consigo mesmo)	Moradia	Satisfeita; usam mais o recursos da natureza na construção das moradias. Alojamento na Universidade: experiência importante, ficam no quarto com várias etnias. Se enturmam, conversam, brincam. Entretanto, é difícil ficar 30 dias longe da aldeia/familiares. Cada um conta a história do seu povo e o dia vai passando mais rápido.	Cada comunidade tem uma organização social, organização do papel social das mulheres e dos homens e junto se organizam Alojamento na Universidade: Existe a adaptação da estadia que é muito dificultoso para as etnias, como por exemplo o de costume é dormir na rede. E na universidade dorme-se em colchão	Satisfeito; Casa tradicional, priorizam morar dentro da aldeia. Alojamento na Universidade: Existe a dificuldade de morar na cidade por causa dos costumes	Moradia dentro da aldeia é boa Dentro da Faindi também foi boa nunca tiveram problemas
	Trabalho	Trabalha na saúde como técnica em enfermagem (casa/cidade), atua também como professora (aldeia). Conta com colaboração dos colegas para o período de aulas e execução do estágio acadêmico na aldeia. Trabalham na educação, saúde. Todos são indígenas que trabalham.	Trabalham no funcionário público contratado.	Trabalho nas cooperativas de grãos e turismo. Equipe multidisciplinar da saúde toda indígena.	Trabalhos com funcionário público na área da educação e saúde. Merendeira, apoio, secretárias, aposentados, bolsa família Os trabalhos dentro da aldeia é conjuntamente
	Tomada de Decisão	Participativa. Participam de algumas decisões que tem na aldeia. As pessoas participam e falam. Geralmente, uma vez por ano tem a Assembleia geral, onde tem alguns pontos importantes que a comunidade decide entre si, onde são, é acolhido pelas lideranças, na aldeia tem o cacique. Tem a decisão pela comunidade e depois tem que manter esse acordo é que teve nessa reunião. Tem associações que ajudam a comunidade em alguns trabalhos, mas tem a conversa entre comunidade e lideranças.	Liderança é diferente do cacique Liderança tem experiência trabalhando pela comunidade.	A cacique é uma mulher e tem o auxílio de outras pessoas para auxiliar a comunidade. E tem as pessoas que estão na área política com os não indígenas.	Decisão é coletiva: não se pode tomar decisão individual
	Religião e Crenças	Tem várias religiões na comunidade, tem evangélica, católica e tem a religião cultural (do povo). Todas se respeitam. Tem a espiritualidade e os rituais que são sempre praticados	Espiritualidade está ligado com os seres da natureza. Existe o compartilhamento dos alimentos, plantas	História dos povos originários é contado, praticam as oferendas	As histórias(mitologias) são contadas para os mais novos. Casa (tacanã) é o lugar onde os meninos mais

		na comunidade. Tem rituais de proteção, agradecimentos.	Ritual sagrado (valéria escreveu o nome do ritual sagrado no papel). Tem oferenda para a natureza.		jovens aprendem com os homens mais velhos. As meninas aprendem com as mais velhas na própria casa. Ritual do funeral onde os ancestrais ficam vivo na aldeia.
	Tempo livre e Cultura	A cultura para o povo é muito importante. Tem vários profissionais que trabalham na comunidade, como professores, agente de saúde, técnico, todos indígena, o pessoal do prevê fogo e também os que trabalham com artesanatos, pesca. Crianças nas salas de aula, manhã, tarde e noite. Mutirão e brincadeiras que a escola fazem. A escola é muito muito envolvida nisso, é para não deixar se perder essa a cultura que o povo tem que praticar.	É importante manter a cultura e identidade do povo. A exemplo dos MyKy não existe um tronco linguístico (língua isolada/sem parentesco)	A cultura é a essência para o povo. Permanecer o idioma para se fazer as ofendas da maneira correta. A cultura é transmitida pela oralidade dos anciões	A cultura Tapirapé permanece viva muito forte. A língua é preservada. Não existe entrada de álcool e droga na aldeia. Aprendem conjuntamente nas atividades diárias da comunidade na roça, na feitura da casa, na pesca. Proporcionam espaços de observação sobre a natureza e conhecimento da realidade. As pinturas corporais são passadas pelas mulheres para as mais jovens.
	Recursos Materiais	Entre os profissionais com recursos estão os técnicos em enfermagem, pessoal do prevenir o fogo, os professores, cozinheiras, faxineiras, motoristas. Tem as pessoas de idade que são aposentados. Tem aquelas famílias que o recurso vem através de venda de artesanato. Não tem um recurso fixo, específico para a comunidade.	_____	_____	Venda de artesanato, bolsa família, artesanato,
	Emoções	Sentem-se felizes na comunidade. No relato da entrevistada, se sente feliz, mas tem também momentos de tristeza, como estar distante dos filhos, quando esses ficam na aldeia e a mãe e/ou pai trabalham na cidade, saudades de ficar longe da avó de 102 anos, Preocupação com os idosos, etc.	É complicado se adaptar a sociedade não indígena. São muito felizes por sempre ter morado na comunidade. Importância da troca entre as etnias durante o período de aula	Apesar das diferentes formas de extermínios que a comunidade passou, por este motivo se sentem orgulhos por terem permanecido vivos. Um poder de resiliência apresentado pelo povo perante as violências e de se reconstruir e permanecer as culturas vivas.	São muito felizes porque o povo quase foi extinto na década de 70.

Social (harmonia com a comunidade integral)	Educação	A educação vem passada de geração em geração. O pai conta que ele não teve a oportunidade que as outras gerações têm hoje, de estudar. Com o tempo viram a importância da sala de aula. A Faindi/UNEMAT proporcionou a entrada de primos(as), irmãos, e agora a da entrevistada. De várias pessoas da comunidade. Gosta de ensinar as crianças e da sala de aula na aldeia. O trabalho, o estudo e o aprendizado retorna para a comunidade para passar em sala de aula. Fez o técnico de enfermagem e depois a FAINDI.	Todos os familiares são responsáveis pela educação das crianças. A universidade abriu portas para o grupo étnico para poderem se instrumentalizar para agirem pelo território	A troca de conhecimento dentro da FAINDI é muito importante para o fortalecimento da comunidade	O início da educação foi pela igreja católica que foram viver na aldeia para ensinar a ler e escrever. Atualmente não vivem nenhum branco na aldeia. A educação da FAINDI foi importante para a comunicação com outros povos e pessoas. Possibilitou outras formas de crescimento pessoal e comunitário
	Tecnologias de Informação e Comunicação	É na minha comunidade. A gente tem internet, não é a. A comunidade tem no posto de saúde. explica muito sobre as crianças, é a tecnologia É bom e é ruim também. Essa tecnologia que você tem hoje, você poderia estar aproveitando para um lado bom você ir na casa da senhora dos avós, tira foto, manda contar a história. Tem que usar a tecnologia para você gravar, fazer entrevista. Não é isso, é bom.	O uso do computador e internet como aliado na comunidade. Apontam a necessidade de limitar o uso por causa da distração da juventude na relação familiar e comunitária.	Apresentam a importância da internet e o uso do celular para conectar todas as 75 aldeias em diferentes territórios. Isso facilita a chamada da equipe de saúde. E também o controle do território em tempo real dos acontecimentos dentro território.	A tecnologia é importante para a comunicação. Mas a comunidade toma cuidado para não entrar na comunidade jogos e entretenimento que retirem a cultura. As crianças não utilizam por definição da Cacique e da comunidade
	Fatores Produtivos	Cultiva. Onde. Tem peixe, caça, alimentação.	Produção alimentar Cará, batata, feijão fava, cará roxo e cara preta. Produção feita na aldeia. A roça comunitária tem tudo feijão, mandioca que produzem farinha.	Relação com a agricultura tradicional dos anciões ainda permanece. Tem criação de animais e a caça para ritual das comunidades	Tem roça na comunidade, mas é apenas para consumo próprio. As sementes são da cultura Tapirapé. Eles são guardiões de semente
	Participação Social	É cobrada pela participação nas reuniões, ir levar apoio, coisas que devem mudar, a comunidade cobra e é bom. Ou chamado nas reuniões e tomar decisões. Oito Aldeias. Associação Kuitá e Associação x. Passar para comunidade, sem fins lucrativos e para trabalhar para a comunidade.		Política da comunidade é que todos que estudam foram precisam retornar para a aldeia. A etnia tem um plano de gestão do território.	Parceiro com políticos e prefeitura dentro da comunidade.

	Família	São unidos, cada família cuida da outra.	A família tem preocupação com a saída do membro. Relação comunitária muito forte.	Ligação familiar próximas de criação dos avós e mais velhos dentro da família criarem os mais novos. O primeiro filho de cada geração é criada pelo avós para transmitir os ensinamentos.	Existe uma organização social própria do povo. As famílias se reúnem com tranquilidade e coletivamente.
	Segurança	Cada um cuida do outro, uma família. Na aldeia tem mais liberdade, na cidade não é assim. Os filhos, vão nos avós, tio, tias. Na cidade é totalmente diferente (trânsito, assaltos, ritmo). Quem leva as crianças para universidade tem suporte e são bem recebidos. Todos se sentem seguros, são parentes. Na cidade não é muito seguro, não sai muito.	A ida para as aulas é com segurança pois a universidade respeita da linguagem e a cultura.	Não existe problemas de convivência no município da universidade.	Dentro da aldeia é seguro. É mais seguro que a cidade. Em Barra do Bugre sempre se cuidaram e cuidaram uns dos outros. Na universidade contratada tem segurança para o estudante.
	Relações de Gênero e Jovens	Funções diárias de homens e mulheres, a comida, atividades de cada um. Todas as meninas sabem o que fazer na casa e homens na fazenda, roça, lenha. Festas tradicionais o papel de cada um. Jovens bem focados na universidade. Cada um cuida dos seus pertences na Universidade.	Mulheres e homens têm trabalhos diferentes, mas complementares. Os jovens têm compromisso coletivo com a aldeia.	Não tem hierarquia entre gênero. As mulheres são as que mais tem diploma dentro da comunidade.	As histórias(mitologias) são contadas para os mais novos. Casa (tacanã) é o lugar onde os meninos mais jovens aprendem com os homens mais velhos. As meninas aprendem com as mais velhas na própria casa
	(Inter)geracional	<u>Tem pouco anciãos.</u> Alguns são cuidados pelos filhos e netos. Falam para as crianças e jovens conversarem com os anciões, que contam histórias, são bem envolvidos na questão cultural.	Os mais anciões estão morrendo e as informações estão indo embora. Isso significa a perda das informações. Então é necessário o contato entre os velhos. E passar dentro da sala no plano de aula os ensinamentos dos mais velhos.	A tecnologia distanciou as relações dos jovens com o ensinamento dos anciões. As lideranças orientam a desligar o celular para escutar os anciões.	Os jovens saem para trabalhar e concluir os estudos por causa da distância da cidade, ao se formarem retornam para a cidade. Relação dos jovens com os anciões são biblioteca viva. Todos os trabalhos dentro do escola com são feitos com os anciões dentro da escola: arte, pintura, mitologia.

	Tradições	Somente os anciões falam idioma. Foram levados por missão jesuíta e proibiram de falar o idioma, e falavam escondido. Casamentos com etnias diferentes, misturou etnias. Resgate de cantos e falas de 2019 para cá, inseriu no PPP da escola e na língua materna e cultura.		A língua é original é falada por quase noventa por cento da comunidade	Preservação da língua materna
	Saúde	Tem uma farmácia aonde são atendidos, tem duas técnicas se revezam de 15 em 15 dias. Tem a equipe, dentista, enfermeiro e médico, ficam 5 dias quem precisa vai lá consultar. Se não resolver ali encaminha para a cidade, ali mesmo na comunidade. Trabalham muito com raízes e folhas, pegam uma folha do cerrado e se cuidam, são os saberes tradicionais		Existe a utilização das plantas medicinais e o benzimento para cura. A comunidade tem um projeto de plantas medicinais modelo para todo o Brasil. E a equipe multidisciplinar da saúde	Tem a equipe multidisciplinar de saúde. Sendo que o dentista é e técnico de enfermagem. A consulta primeiramente é feita pelo pajé, para identificar se a doença é indígena. Caso seja doença do branco é encaminhado para o hospital.
Integral (harmonia com a natureza)	Meio Ambiente	Relação boa com a natureza, dizem que a natureza é a mãe terra. Usar da natureza o que necessita, os animais só para consumo, fazer roça pequena, não destruir muito. A natureza só desmatando pode se revoltar contra a gente mesmo.	Mãe Terra, Território é central na cultura Myky, pois ela dá tudo para o povo. Embate com o agronegócio que está se aproximando do território. Preocupa-se com a perda dos animais e plantas por causa dos impactos do agronegócio perto da aldeia.	O território tem muita água preservado. A etnia preservou a maior parte de cerrado do Brasil	O povo depende da natureza, não é um povo sem a natureza. Consideram a natureza fonte fundamental para vida
	Pertencimento	Bem acolhido na aldeia. São deixados de lado na educação e na saúde, pelo município, falta essa maior atenção.	Tem que aprender com o próprio povo, porque a sabedoria está na comunidade.		Sempre viveu na aldeia junto a comunidade. E expressa gostar de morar na comunidade.

Fonte: A autora com base em ALCÂNTARA; SAMPAIO, 2019, 2020.

*Extratos das entrevistas realizadas com os estudantes da FAINDI/UNEMAT sobre seus povos.

* Infelizmente em algumas entrevistas por ventura do tempo de retorno ao alojamento no colégio agrícola ou o lanche da tarde, não foi possível fazer todas as perguntas e dimensões da matriz.

*Ressalta-se que em alguns momentos ou questionamentos os estudantes trouxeram algumas de suas experiências pessoais (relatos específicos) e em outros as coletivas.

*Existe também especificidades da questão territorial, por exemplo no Xingu, a divisão se dá alto, médio, baixo, leste e podem ocorrer algumas dinâmicas específicas

O Bem viver aparece por distintas e específicas perspectivas para os povos indígenas, Krenak (2020) discorre “nós somos corpos que estão dentro dessa biosfera do Planeta Terra. É maravilhoso, porque, ao mesmo tempo em que somos dentro desse organismo, nós podemos pensar junto com ele, ouvir dele, aprender com ele. Então é uma troca mesmo, de verdade [...]” (p.13).

Para os estudantes indígenas, a filosofia do Bem Viver é apresentada pela cosmovisão de cada povo, dessa maneira apontam questões ambientais, territoriais, da alimentação, do ser, do viver, da vida, como destacado abaixo:

“Os anciãos são bibliotecas vivas, fonte de Sabedoria. A natureza é muito importante.” **Bakairi**

“São felizes dentro da aldeia pela relação comunal. Relação de vivência com a natureza tranquila. Relação com a natureza em harmonia” **Bororo**

“O povo, sempre tem cuidados com a natureza, com tudo, com a mata, a água, os rios. Acreditam que tudo que é da natureza, tem um dono que cuida. E aí, quando a gente maltrata a natureza, a gente acaba provocando esse dono e ele pode causar algum dano também em prol dele.” **Chiquitano**

“O sol nascendo, o pôr do sol. Temos que cuidar da natureza, ela dá tudo que precisa para viver. Precisa manter em pé, sobreviver de tudo que oferece.” **Kayabi**

“Relação boa com a natureza, dizem que a natureza é a mãe terra. A natureza hoje em dia está revoltada, tem que cuidar dela em harmonia. São todos os aspectos.” **Manoki**

“O território e todas as questões ambientais. Dentro da Terra está toda a alimentação, para nós humanos e para os animais também.” **Myky**

“Território, assim se você visitar o nosso território, a gente tem a nascente do Rio, nosso território está muito bem preservado.” **Paresí**

“Sem natureza não há um Povo.” **Tapirapé**

Estas cosmovisões demonstram a representação da corrente (1) a indigenista e a pachamamista, que é marcada pela autodeterminação dos povos indígenas, bem como por elementos espirituais (la Pachamama), para a construção do Bem Viver (HIDALGO-CAPITÁN, 2012; HIDALGO-CAPITÁN; CUBILLO-GUEVARA, 2017, ALCÂNTARA; SAMPAIO, 2017, 2019, 2020) com todo o envolvimento, sensibilidade e ancestralidade de suas vivências.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muito embora os povos indígenas tenham vivenciado várias mazelas resquício de uma colonização opressora e também as consequências de várias crises sistêmicas (ambientais, sociais, culturais, econômicas, etc.) esses resistem e seguem em suas lutas em continua harmonia com natureza, vivenciando o Bem Viver.

As instituições também foram pautadas e são necessárias críticas e avanços, nisso se incluem também as universidades, onde “algumas” paulatinamente trabalham na perspectiva decolonial, intercultural, da diversidade, da valorização de distintos saberes. Neste tocante a FAINDI/UNEMAT figura e protagoniza através dos povos indígenas e atores institucionais essas ações.

Analisar os impactos e contribuições da FAINDI/UNEMAT para os territórios dos estudantes indígenas a partir da perspectiva do Bem Viver (diversas dimensões) foi fundamental para a compreensão da diversidade sociocultural, da harmonia com os povos indígenas dentro e fora da universidade, nas comunidades e na extensão que a instituição abrange, proporcionou também um potente diálogo de saberes e trouxe à tona a importância da política pública, da política afirmativa com ações efetivas e que de fato questiona e combate a visão estritamente eurocêntrica, hegemônica, colonizadora vigente.

Entrevistar toda a diversidade de etnias presente e que autorizasse seria relevante, entretanto, infelizmente se tornou impossível para essa pesquisa, dessa forma foi necessário realizar um recorte e assim oito povos foram entrevistados. Contudo, fica como sugestão abarcar as diversas etnias em pesquisas futuras.

A aproximação da perspectiva do Bem Viver para os povos indígenas representados na pesquisa se opõe a visão racionalista, individualista, hegemônica do capitalismo. O panorama do Bem Viver como proposta decolonial emergiu e se desvelou tratando da profunda vivência comunitária, dos direitos da natureza, da convivência em harmonia, do respeito à *Pachamama*, da reciprocidade, respeito mútuo, da territorialidade, entre outros. O Bem Viver não está atrelado a “viver melhor” ou “maior qualidade de vida” oriundos da visão capitalista e hegemônica (ACOSTA, 2016/MAMANI, 2010).

Neste contexto criou-se uma base de informações na perspectiva dos acadêmicos com proposição de dimensões do Bem Viver a partir da aplicação da matriz do Bem Viver que contribuíram/contribuirão para diálogos interculturais entre as comunidades indígenas, a instituição educacional e a sociedade.

Sendo assim os povos originários símbolo de resistência frente a toda essa crise civilizatória nos apresentaram suas cosmovisões, sua sabedoria, suas perspectivas sensíveis e fortes da vida em todas as dimensões levantadas do Bem Viver (B.V) - pessoal (harmonia consigo mesmo), social (harmonia com a comunidade

integral) e Integral (harmonia com a natureza) e assim nos proporcionaram um frutífero diálogo de saberes interculturais.

Os resultados apontam o protagonismo dos povos indígenas, suas cosmovisões profundas e harmônicas e suas resistências perante tantos desafios na convivência com a sociedade, entretanto, demonstram que o paradigma do Bem Viver possibilita na perspectiva decolonial (tanto na questão educacional como em outras dimensões ou espaços) outros caminhos mais equitativos possíveis e a busca efetiva dos direitos humanos.

De certa maneira foi possível alcançar a interculturalidade presente nos espaços e nas vivência dos acadêmicos indígenas, suas cosmovisões, a valorização dos saberes tradicionais, as questões fundamentais que fazem parte desses processos, como a ancestralidade, inclusão, solidariedade, reciprocidade, respeito, harmonia entre outros.

5. REFERÊNCIAS

ACOSTA, A. O Bem Viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Autonomia Literária. Elefante, 2016.

ALCÂNTARA, L. C. S.; SAMPAIO, C. A. C. Bem Viver: uma perspectiva (de)colonial das comunidades indígenas. Revista Rupturas, Costa Rica, 2017a.

ALCÂNTARA, L. C. S.; SAMPAIO, C. A. C. Bem Viver como paradigma de desenvolvimento: utopia ou alternativa possível? Desenvolvimento e Meio Ambiente, v. 40, abr. 2017b.

ALCÂNTARA, L. C. S.; SAMPAIO, C. A. C. Bem Viver e Ecosocioeconomias. Mato Grosso: EdUFMT, 2019.

ALCÂNTARA, L. C. S.; SAMPAIO, C. A. C. Indicadores de Bem Viver: pela valorização de identidades culturais. Revista Desenvolvimento e Meio Ambiente, Paraná, vol.53, p.78-101, jan./jun., 2020.

BARDIN, L. Análise de Conteúdo. São Paulo: Edições 70, 1977.

BANIWA, A. F, 1971. BANIWA, A. F; VIANNA, J. J. B; IUBEL, A.F. (orgs). Bem Viver e viver bem: segundo o povo Baniwa no noroeste amazônico brasileiro. Curitiba: Ed. UFPR, 2019.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11326.htm > Acesso em: 10 de abril de 2019.

BRASIL. Decreto n. 6.040, de 7 de fevereiro de 2007. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm>. Acesso em: 02 fev. 2023.

BRASIL. Governo Brasileiro – Lei de cotas. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/noticias/arquivos/2012/10/15/publicado-decreto-que-regulamenta-a-lei-de-cotas>>. Acesso em: 15 de out. 2018.

BRASIL. O Brasil Indígena. Os indígenas no Censo Demográfico 2010 – IBGE; FUNAI. Disponível em: <https://indigenas.ibge.gov.br/estudos-especiais-3.html> Acesso em: 24 de jan. 2022.

BRASIL. Indígenas. Distribuição da população autodeclarada indígena no território brasileiro, com base nos resultados censitários – IBGE; FUNAI. Disponível em: <https://indigenas.ibge.gov.br/estudos-especiais-3.html>. Acesso em: 01 de mar. 2022.

BOFF, L. Sustentabilidade: o que é – o que não é. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CASSIMANO STUDIO ETNOLHAR (fotografia). Povo Myky. Associação Indígena Myky Waypjtátjpa Mananukje'y. Disponível em: <https://www.artesmyky.com.br>

CARDEAL, T. (fotógrafa). ISA. Povos Indígenas no Brasil. Povo Paresí. 2008.

DOMINGOS, A./Ninhpryg. O BEM VIVER KA'INGANG: Perspectivas de um modo de vida para construção de políticas sociais com os coletivos indígenas. Trabalho de Conclusão de Curso – Instituto de Psicologia, Curso de Serviço Social. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

FACULDADE INDÍGENA INTERCULTURAL/UNIVERSIDADE DO ESTADO DO MATO GROSSO. Disponível em: <http://portal.unemat.br/indigena>. Acesso em: 20 fev. 2020.

FANON, F. Os Condenados da Terra. Rio de Janeiro, RJ: Editora Civilização Brasileira. 1968.

FANON, F. Pele negra, máscaras brancas. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FUNAI. Participação Indígena na construção de Políticas Públicas. Disponível em: <https://www.gov.br/funai/pt-br/atuacao/povos-indigenas/cidadania/participacao-indigena-na-construcao-de-politicas-publicas>.

GATTI, B. A. Grupo Focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas. Série Pesquisa em Educação, v.10. Brasília, 2005.

GRUPIONI, L. D. B. Do nacional ao local, do federal ao estadual: as leis e a Educação Escolar Indígena. In: Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: formação de professores: educação indígena/ MARFAN, M. A. (Org). Brasília: MEC, SEF, 2002. 204p, v.4 – P. 5 - LEGISLAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA - GRUPIONI, L. D. B et al.;

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol4c.pdf>>. Acesso em: 12 de mar. 2018.

GUDYNAS, E.; ACOSTA, A. La renovación de la crítica al desarrollo y el buen vivir como alternativa. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, v. 16, n. 53, 2011.

HIDALGO-CAPITÁN, A. L. El Buen Vivir – la (re)creación del pensamiento del PYDLOS. Universidad de Cuenca, 2012.

HIDALGO-CAPITÁN, A. L.; CUBILLO-GUEVARA, A. P. Seis debates abiertos sobre el sumak kawsay. Quito: Íconos. *Revista de Ciencias Sociales*, n. 48, 2014.

HIDALGO-CAPITÁN, A. L.; CUBILLO-GUEVARA, A. P. Deconstrucción y genealogía del “buen vivir” latinoamericano. El (trino) “buen vivir” y sus diversos manantiales intelectuales. *International Development Policy*, 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Cidades. Barra do Bugres. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/not-found?%20%2Ftipo=gr%C3%A1fico>. Acesso em: 02 FEV. 2023.

INSTITUTO SOCIO AMBIENTAL – ISA. Povos Indígenas no Brasil. Disponível em: <https://www.socioambiental.org/pt-br/o-isa/programas/povos-indigenas-no-brasil>. Acesso em: 10 mar. 2022.

INSTITUTO SOCIO AMBIENTAL – ISA. Povos Indígenas no Brasil. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/P%C3%A1gina_principal. Acesso em: 10 mar. 2022.

KRENAK, A. Ideias para adiar o fim do mundo. 1ª Ed. São Paulo: Companhia das Letras. 2019.

KRENAK, A. Caminhos para a Cultura do Bem Viver, 2020.

LATOUR, B. Jamais fomos modernos: ensaio de antropologia simétrica. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1994.

LOGSDON, L. Perfil demográfico dos povos indígenas de Mato Grosso, 2000 e 2010. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) – Instituto de Saúde Coletiva, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2014.

MALINOWSKI, B. Argonautas do pacífico ocidental: Um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné melanesia. São Paulo: Abril Cultural, 1976. 436 p. (Pensadores(os); v.43.

MAMANI, F. H. Buen Vivir/Vivir Bien. Filosofía, políticas, estratégias y experiencias regionales andinas. Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas – CAOI. Lima, Peru, 2010.

MARAIUP, D. (fotógrafo). Flechas do Povo Kayabi. Barra do Bugres, 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Curso de Graduação Licenciatura em Pedagogia Intercultural, Faculdade Indígena Intercultural.

MAX-NEEF, M. A. Desenvolvimento a escala humana: concepção, aplicação e reflexões posteriores. Blumenau: Edifurb, 2012.

MIGNOLO, W. Histórias locais, projetos globais: Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Tradução Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

MIGNOLO, W. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Edgardo Lander (org). Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 2005.

MOORE, J. W (Org). Antropoceno ou Capitaloceno? Natureza, história e a crise do capitalismo. Editora Elefante, parceira editorial de Outras Palavras, 2016.

MORIN, E. Introdução ao pensamento complexo. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MORAES, C. A. de. História e trajetórias: um estudo sobre o cotidiano dos poaeiros em Barra do Bugres (1930-1960). Disponível em: <https://www.barradobugres.mt.gov.br/Institucional/Caracteristicas/>. Acesso em: 03 set. 2021.

MUNANGA, K. Considerações sobre as Políticas de Ação Afirmativas no Ensino Superior. In: PACHECO, J. Q.; SILVA, M.N. (Orgs.). O negro na universidade: o direito à inclusão. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2007.

MUSEU DO ÍNDIO (fotografia). ISA. Povos Indígenas no Brasil. Povo Terena. S/d.

NOVAK, M. S. J. [et.al] organizadores. Educação superior indígena no Paraná. Maringá: Eduem, 2010.

OLIVEIRA, V.S.O; ALCÂNTARA, L. C.; BARROS, F. B. Crises e embates, caminhos a partir de propostas pós-desenvolvimentistas e alternativas sistêmicas. Revista Brasileira de Desenvolvimento Territorial Sustentável GUAJU, Matinhos, v.9, 2023.

QUIJANO, A. "Colonialidad y modernidad/racionalidad". En Los conquistados. 1492 y la población indígena de las Américas. En Bonilla, H. (Comp.) Quito: Tercer Mundo-Libri Mundi editores, 1992.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: Colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais Perspectivas latino-americanas Edgardo Lander (Organizador Colonialidade do poder, do ser e do saber

RIBEIRO, D. O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil. 2ª edição. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SADEK, L. F. (fotógrafo). ISA. Povos Indígenas no Brasil. Povo Munduruku. 1982.

SAMPAIO, C. A, PARKS, C. D., MANTOVANELI, O. Jr., QUINLAN, R. J., ALCÂNTARA, L.C.S. Bem Viver e Ecosocioeconomias: uma síntese

SANTOS, A. B. Colonização, quilombos: modos e significações. Brasília: INCT. Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa. 2015.

SANTOS, A. B. Somos da terra. PISEAGRAMA, Belo Horizonte, número 12, 2018.

SANTOS, M. O retorno do território. In: SANTOS, Milton et al. (Org.). Território: globalização e fragmentação. São Paulo: Hucitec, 1994.

SANTOS, B de S. A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, B. de S. Para além do Pensamento Abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes. Revista Crítica de Ciências Sociais, 78, 2007.

SANTOS, B. de S. Descolonizar el saber, reinventar el poder. Montevideo: Ediciones Trilce, 2010.

SEN, A. Desenvolvimento como Liberdade. Tradução de Laura Teixeira Motta. Ed. Companhia das Letras, São Paulo SP, 2010.

SILVA, E. S. (fotógrafo). Povo Tapirapé. Acervo pessoal. 2019.

SOLÓN, P (org). Alternativas sistêmicas: Bem Viver, decrescimento, comuns, ecofeminismo, direitos da Mãe Terra e desglobalização. Tradução de João Peres. Coletivo 660. Editora Elefante, 2019.

VERGUEIRO, M. (fotógrafo). Governo de Mato Grosso. Fotografias mostram diversidade dos índios em Mato Grosso. 2019.

WALSH, C. Interculturalidad, estado, sociedad: luchas (de)coloniales de nuestra época. Primera edición. Universidad Andina Simon Bolivar / Ediciones Abya-Yala, Quito, 2009.

WALSH, C. “Desenvolvimento como Buen Vivir: Acordos institucionais e (de) envolvimentos coloniais”. Desenvolvimento, 53 (1), 15–21, 2010.

WALSH, C. Interculturalidade e Decolonialidade do poder um pensamento e posicionamento “outro” a partir da diferença colonial. 2007. Tradução de Daniele da Silva Proença, Andrea Cristiane Kahmann, Márcia Rodrigues Bertoldi. Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas (UFPeI) ISSN - 2448-3303 V. 05, N. 1, Jan.-Jul., 2019.

YIN, R. K. Estudo de caso: planejamento e métodos. Tradução Daniel Grassi – 2ª Ed., Porto Alegre: Bookman, 2001.

CONSIDERAÇÕES “FINAIS”

“A floresta está viva. Só vai morrer se os brancos insistirem em destruí-la. Se conseguirem, os rios vão desaparecer debaixo da terra, o chão vai se desfazer, as árvores vão murchar e as pedras vão rachar no calor. A terra ressecada ficará vazia e silenciosa. Os espíritos xapiri, que descem das montanhas para brincar na floresta em seus espelhos, fugirão para muito longe. Seus pais, os xamãs, não poderão mais chamá-los e fazê-los dançar para nos proteger. Não serão capazes de espantar as fumaças de epidemia que nos devoram. Não conseguirão mais conter os seres maléficos, que transformarão a floresta num caos. Então morreremos, um atrás do outro, tantos os brancos quanto nós. Todos os xamãs vão acabar morrendo. Quando não houver mais nenhum deles vivo para sustentar o céu, ele vai desabar”.

DAVI KOPENAWA

A queda do céu Palavras de um xamã yanomami, 2015.

Como perpassado pela trajetória da pesquisa, compreendemos que tanto as marcas deixadas pela colonização como as graves crises civilizatórias, são alarmantes e destrutivas, nas quais os povos originários sofreram e sofrem diversas consequências ecossocioambientais, territoriais, culturais, etc., entretanto, com resiliência - resistem, persistem e transbordam em sua sabedoria ancestral na busca e convivência em harmonia – no Bem Viver.

Essa é uma visão utópica? Talvez, mas acalentadora e necessária. Não romantizando e nem desconsiderando as críticas necessárias a todo um sistema posto, inclusive a algumas instituições, como as organizações multilaterais, governamentais, universidades, entre outras por muitas vezes com ações e visões por muito distorcidas, assim podemos refletir como proposto por Krenak (2020): Somos mesmo uma humanidade?

Para se chegar aos objetivos almejados foram traçados longos caminhos e necessárias várias reflexões, adaptações, construções e desconstruções, com um olhar interdisciplinar, intercultural, multicultural, decolonial e contracolonial. Esta tese teve como principal objetivo compreender e analisar o papel da Política de Ação Afirmativa Étnico-Racial na vida dos estudantes da Faculdade Indígena Intercultural da UNEMAT e seus impactos e contribuições para os territórios a partir da perspectiva do Bem Viver, bem como a análise da Política Institucional através de narrativas dos

gestores, servidores docentes e técnicos administrativos e estudantes indígenas da FAINDI/UNEMAT.

Os pressupostos foram de que a Política Afirmativa Étnico-Racial para indígenas na FAINDI/UNEMAT preza pela interculturalidade e valoriza os saberes locais; e que os atores dessa conjunção (movimentos sociais, comunidades indígenas e gestores institucionais) e de diferentes arenas influenciaram/influenciam a política. Dessa maneira o objetivo geral e os específicos foram alçados e os pressupostos confirmados por todo o caminho trilhado no decorrer da pesquisa e aqui serão detalhados.

Quanto aos questionamentos, primeiramente foi possível levantar o papel da política de ação afirmativa da FAINDI/UNEMAT no processo de reconhecimento e valorização dos saberes indígenas para os territórios dos(as) estudantes indígenas. Bem como, afirmar que a Política de Ação Afirmativa Étnico-Racial para indígenas na Faculdade Indígena Intercultural da UNEMAT valoriza o conhecimento tradicional e os saberes das comunidades indígenas e não condicionam para um conhecimento estritamente eurocêntrico, pois os estudantes indígenas presentes e que já passaram por esse espaço, constroem conjuntamente a política afirmativa proposta, estão presentes em todas as fases da política, aliás são protagonistas do processo como descrito nas narrativas dos atores entrevistados.

O desenho proposto das políticas públicas – políticas afirmativas, dos territórios e do bem viver pelas concepções conceituais e empíricas ancorados pelos diálogos de saberes interculturais se desvelou, demonstrando suas interligações e perpassando pelas três correntes do bem viver: 1) a *indigenista* e a *pachamamista*, 2) a *socialista* e *estadista* e a 3) a *pós-desenvolvimentista* e *ecologista* (HIDALGO-CAPITÁN, 2012; ALCÂNTARA; SAMPAIO, 2017, 2020), ainda que a corrente pachamamista e indigenista tenha marcante evidência nessa pesquisa.

Isso se tornou possível e foi construído a partir do percurso metodológico traçado com pesquisa aplicada, qualitativa, exploratória-descritiva; bibliográfica e documental, pautada na interdisciplinaridade na interface entre as Ciências Ambientais, Ciências Sociais e as Ciências Humanas. Sendo assim parte de revisão teórica com viés crítico e a outra um estudo de caso por meio da realização de entrevistas semiestruturadas com estudantes das comunidades indígenas presentes, com os gestores e/ou servidores da Faculdade Indígena Intercultural – UNEMAT/FAINDI.

A Educação Escolar Indígena está cada vez mais presente na agenda pública e de discussões em várias arenas e cenários institucionais, em âmbito público e privado, e vai na direção de uma educação inclusiva, intercultural e de qualidade e não reprodutivista, etnocentrista e integracionista. A educação intercultural abre inúmeras frentes de aproximações, reflexões e diálogos de saberes, a educação intercultural se fortalece, se valoriza e necessita ser assumida de maneira crítica sendo um ato pedagógico-político (WALSH, 2009).

Os povos indígenas são protagonistas das políticas e a Faculdade Indígena Intercultural é fruto de várias lutas de indígenas e indigenistas, dessa forma é uma referência educacional e uma grande conquista. A FAINDI/UNEMAT preza por formação continuada específica, diferenciada e de qualidade com cursos de graduação e pós graduação, com o funcionamento do Centro de Línguas Ameríndias. A ação afirmativa não acontece apenas de um lado, como uma mão única, ou seja, existe também uma ação afirmativa da aldeia para a universidade. Isso por si só já é um grande impacto social e territorial na vida dos povos indígenas.

Tendo também como impactos e contribuições a presença de uma diversidade expressiva de povos indígenas na FAINDI/UNEMAT, á exemplo: Apiaká, Aweti, Bakairi, Baniwa, Baré, Bororo, Cinta Larga, Chiquitano, Ikpeng, Manoki/Irantxe, Juruna, Kaingang, Kalapalo, Kamaiurá, Karajá, Kayabi/Kawaiwete, Kaxinawa, Kuikuro, Matipu, Mebêngokrê, Mehinako (Meninako), Myky, Munduruku, Nafukwá (Nafukuá), Nambikwara, Panará, Paresí, Pataxó, Rikbaktsa, Paíter/Suruí, Potiguara, Kisêdjê/Suyá, Tapayuna, Tapeba, Tapirapé, Terena, Ticuna, Trumai, Tukano, Tuxá, Umutina, Waurá, Xavante e Yawalapiti, Zoró. De outros Estados estudantes já graduados pela UNEMAT/FAINDI temos Kaxinawa (AC), Manchineri (AC), Wassu Cocal (AL), Baniwa (AM), Tikuna (AM), Baré (AM), Pataxó (BA), Tuxá (BA), Tapeba (CE), Tupinikim (ES), Potiguara (PB), Kaingang (RS e SC) e Karajá (TO). Inclusive povos isolados e de recente contato.

Há por parte dos atores envolvimento nessa política afirmativa étnico - racial empenho, dedicação, vontade, desconstrução, decolonização, resiliência, coragem, crítica, harmonia, amor, etc. envolvidos no sentido da política pública afirmativa funcionar dentro da melhor forma possível, visando a entrada, permanência e saída dos estudantes indígenas com a perspectiva intercultural presente em todo o processo, isso ficou evidente nas falas de estudantes, gestores, servidores técnicos e docentes.

Outros grandes impactos e contribuições como relatado se referem a importância das trocas de saberes entre os povos disponibilizado pela metodologia de ensino, a perspectiva educacional como um todo e também nas questões políticas. Os relatos apontam o diferencial da formação na FAINDI a partir do método de um curso específico para formação indígena, diferentes de outros cursos regulares. A permanência sendo ofertada pela universidade, reduzindo a dificuldade em moradia, e documentações exigidas.

A possibilidade de aprender ferramentas para auxiliar o povo, o acolhimento e a vivência no local das aulas na universidade no município de Barra do Bugres, para além da significativa importância do tempo de aulas nas aldeias que envolve toda a comunidade. Enfim, é marcante o reconhecimento e o fomento à garantia e promoção dos direitos dos povos indígenas (demarcação de território, educação, saúde, moradia, cultura, crenças e tradições, etc.) em todo esse contexto.

Para além disso e profundamente nos relatos apareceram a perspectiva do sonho de muitos em entrarem na FAINDI. Presente também está a preocupação de preservação das línguas maternas por causa das influências linguísticas do português e inglês. A troca de conhecimento dentro da faculdade é muito importante para o fortalecimento da comunidade, surgiu ainda a expectativa de muitos estudantes almejarem fazer especialização, mestrado e doutorado.

Como relato nas entrevistas a educação da FAINDI é importante para a comunicação com outros povos e pessoas, possibilitando outras formas de crescimento pessoal e comunitário. Destaca-se nas falas que a FAINDI/UNEMAT proporcionou a entrada de primos(as), irmãos e de várias pessoas da comunidade. Reforçaram que gostam de ensinar as crianças e estarem em sala de aula na aldeia - o trabalho, o estudo e o aprendizado retorna para a comunidade para passar em sala de aula. A universidade abriu as portas para os grupos étnicos poderem se instrumentalizar para agirem pelo território. Enfim, isso para ressaltar alguns dos impactos e contribuições encontrados ao longo da pesquisa. O Bem Viver em sua forma profunda e harmônica com a natureza e o cosmo surge de forma natural em todo esse contexto educacional, comunitário, relacional, entre outros.

O histórico para a chegada na FAINDI/UNEMAT passou por diversos momentos como mencionados desde 1995 o que culminou em 2009, por meio da Resolução *Ad Referendum* nº 018/2009 CONSUNI, a criação do 3º Grau Indígena que objetiva a execução dos Cursos de Licenciaturas Plenas e de Bacharelado, com

vistas à formação em serviço e continuada de professores e profissionais indígenas; abertura de vagas nos cursos regulares de Pós-Graduação *Lato Sensu* e *Stricto Sensu*; cursos de formação continuada, acompanhamento de acadêmicos indígenas nos cursos de graduação.

Permeada por dificuldades mas também por avanços. Inúmeros também foram os atores e arenas fizeram parte desse processo, tanto de cunho institucional, governamental, de movimentos sociais, de indígenas e indigenistas, alguns citados: povos indígenas, professores, políticos, governador, colaboradores, órgãos, instituições, territórios, localidades, estados, municípios, projetos, eventos, cursos específicos de formação para os povos indígenas, alguns à exemplo: Projeto TUCUM, Projeto URUCUM, Pedra Brilhante, Amerindia, Projeto Inajá, Homem Natureza, Terceiro Grau Indígena, UNEMAT, UFMT, UFMS, professor Elias Januário, professora Judite Albuquerque, Adão Carlos Cardoso, governador Dante de Oliveira, Professora Joana, prefeituras, secretarias de estado, conselhos, PPP, PPC, Mato Grosso, Araguaia, Barra do Bugres, entre outros.

As políticas públicas (PP) atuam na intenção de resoluções de problemas públicos, neste trabalho o foco foi nas políticas de ações afirmativas étnico-racial, especialmente a de inserção de povos indígenas no ensino superior, na Faculdade Indígena Intercultural da Universidade do Estado de Mato Grosso. No contexto das políticas públicas o debate das ações afirmativas perpassa as propostas de mudanças da visão estritamente eurocêntrica, hegemônica, colonizadora, por muito racista e preconceituosa. As ações afirmativas atuam no encaminhamento da inclusão, equidade e ampliação de direitos.

Conforme proposto e com a devida precaução e relevância a pesquisa foi submetida à plataforma Brasil e aprovada, sob Certificado de Apresentação para Apreciação Ética - CAAE nº 44993821.0.0000.5166, atendendo à Resolução 466/2012 do Ministério da Saúde, Conselho Nacional de Saúde, Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, bem como às diretrizes e normas que regem pesquisas envolvendo seres humanos. Dessa maneira tendo o Parecer de aprovação do Comitê de Ética/CONEP, o Parecer de aprovação do CNPq e o Parecer de Autorização Formal para realização da pesquisa pela FAINDI/UNEMAT e o consentimento dos atores envolvidos.

Diálogos de saberes interculturais nos proporcionam compreender as trajetórias vivenciadas, os desafios enfrentados, as oportunidades surgidas, as possibilidades futuras e a construção e afirmação da política implementada e executada institucionalmente. Através dos relatos presentes nos manuscritos V e VI ficaram nítidos os impactos e contribuições da Faculdade Indígena Intercultural da UNEMAT.

Para tanto o compêndio de manuscritos entrelaçados transcorreram sobre os temas propostos e procuraram responder aos objetivos específicos e conseqüentemente ao objetivo geral. A intenção foi trazer uma base teórica, conceitual e crítica que embasasse e preparasse a pesquisa de campo, dessa forma:

O **Manuscrito I** apresentou alternativas ao Desenvolvimento econômico: diálogos na perspectiva do Bem Viver e dos Povos e Comunidades Tradicionais resultando em apontamentos que compreendem que o Bem Viver (BV) pode ser considerado como uma alternativa viável ao desenvolvimento econômico (projeto hegemônico de crescimento econômico vigente - capitalista, mercadológico, extrativista, etc.), no qual os Povos e Comunidades Tradicionais apresentam um protagonismo na luta por direitos, equidade e justiça social.

A perspectiva interdisciplinar corroborou nos achados da pesquisa. O trabalho se atentou para a necessidade de se importar com as questões ambientais, culturais políticas, econômicas, sociais e com a preocupação com desigualdades sociais, degradação ambiental, interferência da política de Estado neoliberal que desconsidera as políticas sociais inclusivas. Espera-se, contudo, que o poder público crie mecanismos e políticas públicas eficientes para a proteção e valorização das identidades dos povos originários e das comunidades tradicionais e intensifique as políticas sociais afirmativas e inclusivas.

O **Manuscrito II** - Crises e Embates, Caminhos a partir de Propostas Pós-Desenvolvimentistas e Alternativas Sistêmicas apontam os modelos e propostas pós-desenvolvimentistas e alternativas sistêmicas que surgiram nos últimos anos e auxiliam a ruptura com o crescimento a todo custo. Analisando o campo semântico do Bem Viver à luz das Constituições do Equador e Bolívia e o direito dos povos indígenas do Brasil.

Inúmeras foram as crises atrevessadas pela humanidade, marcadamente instaurou-se uma grave crise socioambiental contemporânea que é reflexo de uma crise civilizatória (ambiental, econômica, social, geopolítica, cultural, institucional,

ideológica, sanitária, capitalista, etc.). Como alternativas sistêmicas e pós desenvolvimentistas surgiram: o decrescimento; a ecossocioeconomias; os comuns; o ecofeminismo; o direitos da Mãe Terra; a desglobalização; a decolonização; o desenvolvimento à escala humana; o desenvolvimento como liberdade; o ecossocialismo; a economia solidária; a economia de Francisco; o Bem Viver, entre outras.

O Bem Viver encontra-se presente nas Constituições do Equador (2008) e da Bolívia (2009), considerando a plurinacionalidade e interculturalidade. No Brasil a Constituição Federal de 1988 traz em seu bojo os direitos dos povos indígenas, conforme disposto no corpo da tese.

Sendo assim, o BV pode ser considerado como uma das alternativas sistêmicas ao desenvolvimento hegemônico gerado pela crise civilizatória dentre tantas outras para mudanças de rumo. Os povos originários e as comunidades tradicionais, com seus saberes ancestrais e seus modos de vida, avançam para superar problemas advindos do sistema capitalista, unificando pautas e lutas que combatem diversas questões, como as injustiças sociais, entre outras.

O **Manuscrito III** - Educação, Políticas Públicas e ações afirmativas rumo à equidade social: uma revisão sistemática de pesquisa e produção científica publicadas entre 2009 e 2019; procurou identificar nesse período os artigos científicos disponibilizados e indexados no Portal de Periódicos da CAPES, *Scientific Electronic Library Online* e *Web of Science*, a partir dos descritores “Educação”, “Políticas Públicas” e “Ações Afirmativas”; “*Education*”, “*Public Policies*” and “*Affirmative Actions*”.

Quanto ao método foi realizada uma análise bibliométrica da produção científica, aplicou-se a Lei de Bradford (1934) para analisar a dispersão da produção científica e a Lei de Zipf (1949) para observar a frequência de palavras e evocações dos termos indutores dentro do corpus da temática, com o auxílio da ferramenta Voyant Tools. Tratou-se de uma pesquisa bibliográfica e documental.

A Educação é um direito de todos previsto na Constituição Federal de 1988 e pode contribuir para diminuir as desigualdades existentes entre as classes sociais. O Estado, por sua vez, por meio de políticas públicas, pode e deve trabalhar para garantir esse direito, prevendo uma educação de qualidade, democrática e equitativa.

Manuscrito IV – Diálogos Decoloniais: a concepção do bem viver em universidades e faculdades interculturais indígenas, este artigo teve como objetivo analisar o campo semântico do Bem Viver associado a experiências práticas de políticas públicas de ações afirmativas interculturais indígenas em países da América Latina (Brasil, Bolívia e Equador), em contraposição à crise civilizatória. Foi levantado na revisão teórica crítica os diálogos decoloniais, bem viver, ecoeducação, educação intercultural, foi realizado levantamento documental e de experiências.

Vivências em cenários complexos como os que ocorrem no sistema capitalista vigente, instigam e demonstram a possibilidade de diálogos decoloniais, neste sentido o Bem Viver apresentou-se como caminho para a convivência em harmonia com valorização e troca de saberes interculturais.

As universidades e faculdades exemplificadas nessa pesquisa se aproximam no que tange a educação indígena intercultural: a luta de indígenas, indigenistas e movimentos sociais, marcadas por diálogo de saberes, visibilidade das mais diversas etnias, suas vivências e resistências, suas questões com o território, a língua, as demandas de cada povo, os cursos mais pertinentes para seu conhecimento e ações.

Os resultados apontaram para experiências expressivas de educação como a das Universidades e Faculdades Interculturais Indígenas que demonstram a possibilidade de aproximações, de imersões e desconstruções.

Os **Manuscritos V e VI** trataram da pesquisa de campo e dos seus desdobramentos, assim:

Inicialmente realizou-se a apresentação da pesquisa à instituição FAINDI/UNEMAT onde ocorreu um grupo focal com gestores, professores e estudantes indígenas de diferentes etnias. Nesse momento e em outros retornos ao campo, também foram indicados outros informantes-chave pelos gestores, assim utilizou-se a técnica da “Bola de Neve”, que se mostrou essencial a partir do olhar dos entrevistados e do parecer da pesquisadora e orientadores.

No que se relaciona ao critério de inclusão dos atores na pesquisa tomou-se por base o prévio diálogo e aproximação com dirigentes e docentes da FAINDI, na reunião ocorrida em fevereiro de 2020 e na oportunidade de apresentação inicial pela pesquisadora e orientadora da pesquisa para algumas povos, a fim de delimitar o número de envolvidos, em outros momentos, nos anos de 2021 e 2022, a pesquisa novamente foi apresentada tanto de forma remota quanto presencial alcançando

outros povos indígenas, assim sendo entrevistados estudantes: Bakairi, Bororo, Chiquitano, Kawaiwete Kayabi, Manoki, Myky, Paresí e Tapirapé.

Quanto ao critério de exclusão a decisão foi a partir da impossibilidade (infelizmente) de poder entrevistar todas as 23 etnias presentes a época na FAINDI, por indisponibilidade de recurso, tempo, profundidade na compreensão e análise de resultados que emergiram e devido a grave situação da Pandemia COVID-19. Foram entrevistados 15 pessoas, 6 servidores docentes - Diretora da Faculdade, o Coordenador da Licenciatura Intercultural e Coordenadora da Pedagogia Intercultural e demais professores da FAINDI, servidora técnica administrativa e 9 estudantes de 8 diferentes povos.

O instrumento utilizado para a pesquisa de campo foi o diário de campo para a transcrição de narrativas e levantamento de informações (MALINOWSKI, 1976) e foi aplicada a análise de conteúdo (BARDIN, 1977). Para as entrevistas semiestruturadas foram utilizados os roteiros (Apêndice A e Apêndice B).

Dessa maneira, o **Manuscrito V** – teve como objetivo realizar diálogos de saberes interculturais com gestores, servidores docentes, técnicos e estudantes indígenas da Faculdade Indígena Intercultural da Universidade do Estado do Mato Grosso - FAINDI/UNEMAT no intuito de compreender melhor a política afirmativa institucional e seu significado para os atores envolvidos. A metodologia foi composta pela revisão da literatura, levantamento bibliográfico, documental e entrevistas.

As políticas afirmativas em prol da Educação Escolar Indígena são avanços oriundos de lutas e movimentos de indígenas e indigenistas e vem avançando paulatinamente para garantia de uma educação de qualidade e intercultural. São políticas de inclusão que visam o combate a prejuízos históricos.

Os resultados apontam que a Faculdade Indígena Intercultural da UNEMAT é um espaço aberto de construção, liberdade e protagonismo com e não para os povos indígenas, que fomenta a interculturalidade, os saberes locais e que os gestores, servidores docentes e técnicos e estudantes indígenas influenciam a política e atuam na busca de equidade, qualidade e justiça social e ambiental.

Para a construção do **Manuscrito VI** a base para aplicação e levantamento de informações da pesquisa de campo foi a Matriz de Indicadores de Bem Viver (ALCÂNTARA; SAMPAIO, 2019, 2020) que tem ênfase na subjetividade e intersubjetividade, adaptada de acordo com as necessidades e especificidades dos estudantes indígenas envolvidos na pesquisa. A matriz como mencionado possui três

supra dimensões: **Pessoal** (harmonia consigo mesmo), **Social** (harmonia com a comunidade integral) e **Integral** (harmonia com a natureza) e dezessete dimensões: **habitação, trabalho, tomada de decisão, religião e crenças, tempo livre e cultura, recursos materiais, emoções, educação, tecnologias da informação e comunicação, fatores produtivos, participação social, família, segurança, relações de gênero e jovens, saúde, meio ambiente e pertencimento**. Ainda foi acrescentada mais duas novas dimensões (**(Inter)geracional e tradições**) a supra dimensão **Social** (harmonia com a comunidade integral). Os estudantes indígenas foram reunidos por povos e entrevistados

Portanto, o **Manuscrito VI** ficou organizado e intitulado como Política Afirmativa Étnico-Racial da Faculdade Indígena Intercultural nos territórios e as dimensões do Bem Viver. A integração do ser humano com a natureza, a profunda vivência comunitária, envolta por justiça social, ambiental, reciprocidade, respeito mútuo, entre outros, são bases do Bem Viver.

O objetivo deste artigo foi investigar e analisar os impactos e contribuições da Faculdade Indígena Intercultural – FAINDI/UNEMAT nos territórios das comunidades dos estudantes indígenas a partir da perspectiva do Bem Viver.

Os resultados apontam o protagonismo dos povos indígenas, suas cosmovisões profundas e harmônicas e suas resistências perante tantos desafios na convivência com a sociedade hegemônica capitalista dominante. Estes atores demonstram que o paradigma do Bem Viver possibilita na perspectiva decolonial outros caminhos mais equitativos e a busca efetiva dos direitos humanos.

Neste contexto criou-se uma base de informações na perspectiva dos acadêmicos contribuindo para o diálogo intercultural entre as comunidades indígenas, a instituição educacional e a sociedade.

Contudo, considerando que o Bem Viver crítica os modelos de desenvolvimento vigentes se propõe como uma **alternativa ao desenvolvimento**, que outro mundo será possível se for pensado e erguido democraticamente, levando-se em conta os Direitos Humanos e os Direitos da Natureza Acosta (2016), temos o Bem Viver como cotidiano para os povos indígenas e academicamente, politicamente como um conceito em construção.

Bem como a abordagem que valoriza o **território** como espaço socialmente construído, com usos e costumes, saberes, língua e tradições e que a **educação** deve incluir, desfazer as desigualdades sociais, decolonizar, contracolonizar valorizar os

saberes tradicionais, ser uma ponte entre políticas do Estado e a sociedade. Os povos indígenas nesse contexto são imbuídos de grande sabedoria ancestral e atuam na perspectiva decolonial, valorizando sobremaneira a interculturalidade e a harmonia na convivência.

É relevante pontuar ainda dentro desse viés o impacto das questões climáticas e de meio ambiente, então, o Secretário-geral da ONU Guterres (2023) pontua a importância da juventude indígena destacando que são os líderes no movimento global de ação climática, defendem justiça e igualdade, celebram suas culturas, promovem os direitos humanos e sensibilizam para a história e questões indígenas ao redor do mundo. A ONU aponta que os povos indígenas somam entre 370 e 500 milhões de pessoas e representam a maior parte da diversidade cultural do mundo.

Ampliando o escopo e compreendendo a visão de diferentes arenas, instituições e órgãos, levantou-se na pesquisa a perspectiva da ONU por meio dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), Agenda 2030. O foco dessa pesquisa dialoga diretamente e especialmente com os ODS 04 – Educação de Qualidade, 10 – Redução das Desigualdades e 11 – Cidades e Comunidades Sustentáveis; sem deixar de destacar e compreender o Objetivo 01 – de Erradicação da Pobreza.

A pesquisa procurou desenvolver, disseminar, refletir, debater, compreender a necessidade e relevância de diálogos complexos e impactantes através de revisão da literatura, fundamentação teórica, análise documental sobre a crise civilizatória e tudo que a permeia posto o desenvolvimento hegemônico vigente; sobre o campo semântico do Bem Viver, perpassando por aspectos das Constituições do Equador, Bolívia e Brasil (direitos dos povos indígenas), associando essas questões a experiências práticas de políticas públicas de ações afirmativas educacionais interculturais indígenas em países da América Latina (Brasil, Bolívia e Equador). Trazendo a exitosa experiência e construção por meio de indígenas, indigenistas, governos, movimentos sociais, enfim diversos atores na construção e consolidação da Faculdade Indígena Intercultural FAINDI/UNEMAT.

Contudo, fica o questionamento para reflexão: Como decolonizar o que há de colonizado em nós?

LIMITAÇÕES E RECOMENDAÇÕES

Verificamos a existência de lacunas no campo científico de trabalhos que tratem das questões indígenas, especialmente voltadas ao Bem Viver, também de trabalhos específicos sobre a Faculdade Indígena Intercultural da UNEMAT e de faculdades interculturais de outras instituições.

A tese também traz suas limitações em diferentes quesitos - financeiros (não contamos com financiamento e tivemos problemas nos recursos para o campo de pesquisa sendo necessário utilizar de recursos próprios); logísticos (o município de Barra do Bugres fica distante do município Cáceres local sede da UNEMAT aonde ocorreram as aulas e está fixado o PPGCA local onde a pesquisadora residiu), pandemia COVID-19 (no período pandêmico tudo se tornou ainda mais desafiante; vários envolvidos tiveram dificuldades: emocionais, sociais, de saúde, de luto, de mobilidade, de adequações, de interrupções, de reorganização, de não permissões, etc.), intelectuais (a pesquisa tratou de assuntos complexos, profundos, questionadores, inovadores, partindo de diversas visões - tanto dos povos originários como da academia, da sociedade, enfim, demandou muito estudo, pesquisa, questionamentos, participações em diversos espaços e resiliência, entre outros).

Outro desafio foi abranger autores de diversas áreas como das Ciências Ambientais, Ciências Sociais e das Ciências Humanas (Antropologia, Sociologia, Filosofia, Educação, Educação Escolar Indígena) e na imersão a documentos, legislações que tratavam da temática.

Enfim, a busca foi por primar pela originalidade trazendo o entrelaçamento dos temas e levantando o bem viver dentro da Faculdade Indígena Intercultural da Universidade do Estado do Mato Grosso, procurando se revestir de um caráter inédito, mesmo considerando a abrangência do conjunto de trabalhos acadêmicos sobre educação, políticas afirmativas e territoriais.

Recomendamos e sugerimos que a pesquisa possa ser aprofunda e/ou ter mais abrangência (ex. outros povos serem ouvidos/entrevistados, outras questões institucionais serem destacadas), que possa ser utilizada no enriquecimento do acervo de informações sobre os estudantes indígenas e demais atores da pesquisa, da política afirmativa da FAINDI/UNEMAT, que possa fortalecer as políticas públicas nesse contexto, aprimorando, subsidiando e/ou impulsionando ações

governamentais/políticas nas mais diversas esferas do poder público (municipal, estadual e federal).

Dessa maneira, acreditamos que esses elementos demonstram a relevância teórica e prática da pesquisa e a possibilidade e expectativa de elaboração de trabalhos aprofundados neste escopo, a gama de assuntos, conceitos, teorias correlacionados vale o aprofundamento e pesquisas futuras.

Que a **política de ação afirmativa étnico-racial para indígenas** na UNEMAT (todos os câmpus) possa ser estudada amplamente, ou seja, parte desse grande guarda-chuva de políticas públicas, de políticas afirmativas foi atingido, mas para além que possam ter aprofundamentos e pesquisas sobre as **políticas públicas de ações afirmativas** no amplo universo (negros, indígenas, pessoas com deficiência, de baixa renda e provenientes de escolas públicas, etc.).

CONTRIBUIÇÕES

A pesquisa pode contribuir para reflexões, diálogos, mais visibilidade e respeito aos povos originários e as comunidades tradicionais; a concepção do Bem Viver, os estudos decoloniais em educação escolar indígena e para os diálogos decoloniais de saberes interculturais. Para a valorização e fortalecimento da cultura e identidade dos povos indígenas presentes na FAINDI; para o fortalecimento das Políticas Afirmativas Étnico-Raciais dentro das universidades e para a sociedade; a disseminação e relevância da perspectiva do Bem Viver para os povos indígenas; para o enriquecimento do acervo de informações sobre os estudantes, comunidades e demais atores da pesquisa.

A pesquisa pode ainda contribuir em um diálogo integrado entre interculturalidade, decolonialidade, políticas afirmativas, territórios e Bem Viver. Igualmente, contribuindo para diversas áreas do conhecimento ao refletir, dialogar, debater, propor e apontar sobre o contexto ecossocioambiental e político. Para as concepções de docência e ensino ao operar com a interculturalidade e decolonialidade e contracolonialidade no contexto da Educação Escolar Indígena.

Enseja que a base de informações do Bem Viver construída ao longo da pesquisa, assim como as trajetórias, desafios, vivências possam fomentar e inspirar diversos atores sociais, realizada com o registro minucioso e reflexivo acerca da relação Educação-Diálogos-Interculturalidade-Políticas Afirmativas Étnico Raciais-

Bem Viver, que essa pesquisa possa jogar mais luz e valorizar os saberes tradicionais dos povos indígenas e das comunidades tradicionais, que tanto nos ensinam, nos inspiram e se aprofundam no Bem Viver.

Assim, através de políticas públicas é fundamental que os povos e comunidades possam ser ouvidos e atendidos em suas necessidades e especificidades para garantias de proteção, direitos e avanços em suas lutas, sendo respeitados e valorizados, alcançando o propósito da agenda 2030 da ONU em todas as suas dimensões e metas, caminhando para alcance do Bem Viver.e esse trabalho busca estimular novas políticas públicas.

Na busca de benefícios sociais, ambientais e científicos, pois os dados e as informações levantados estarão disponíveis para os interessados na temática, para as troca de saberes entre os atores envolvidos na pesquisa e a equipe pesquisadora.

Acredita-se na possibilidade de caminharmos para um desenvolvimento que respeite de fato a dimensão humana, social, cultural, e nesse sentido como nos aponta Acosta, caminharmos para o Bem Viver que é parte de uma longa busca de alternativas, forjada nas lutas indígenas e populares, na busca por uma sociedade mais democrática.

Essa política pública afirmativa se torna imprescindível a partir do momento que pode impactar nos território, com as alteridades indígenas nesse locus da universidade (política afirmativa) e caminhar para o bem viver, rompendo com a visão colonizalista, valorizando a cidadania e os Direitos Humanos para além de visões restritas.

A tese apresenta um produto científico no qual busca apresentar sobre o Bem Viver e traz uma nuvem de palavras com a visão sobre essa questão pelos estudantes indígenas entrevistados da FAINDI/UNEMAT, que será deixado em formato de banner na instituição estudada e na instituição que concedeu a licença a pesquisadora – UFPR Setor Litoral, podendo ser também distribuído em formato impresso como folder para disseminação da ciência.

Outra proposta é a realização de Roda de Conversa para exposição e diálogos dos resultados encontrados, tantos com os estudantes indígenas envolvidos, bem como com suas comunidades, a academia e a sociedade.

Gratidão!

PRODUTO CIENTÍFICO DA TESE

A sabedoria ancestral e os modos de vida dos povos indígenas e comunidades tradicionais, advindas de suas tradições, culturas, valorização e manejo dos seus territórios, das vivências em comunidade e em harmonia com o meio, nos proporciona um frutífero diálogo de saberes interculturais e decoloniais na perspectiva do Bem Viver (BV).

“O Bem Viver não é distribuição de riqueza. Bem Viver é abundância que a Terra proporciona como expressão mesmo da vida” (KRENAK, 2020, p.17). O Bem Viver relaciona-se ao direito intercultural ou multicultural (BANIWA, 2020). O Bem Viver: “[...] é uma oportunidade para construir outros tipos de sociedades, sustentadas sobre uma convivência harmoniosa entre os seres humanos consigo mesmos e com a natureza, a partir do reconhecimento dos diversos valores culturais existentes no planeta” (ACOSTA, 2016, p. 25).

A abordagem do Bem Viver trata da integração ser humano e natureza e preza/prioriza a vivência comunitária, harmônica e respeitosa com o meio ambiente, constante na vivência e interação que os Povos e Comunidades Tradicionais (PCTs) têm com o seu meio. Assim, o BV “[...] é entendido como um paradigma que compreende um espaço-temporal comum, no qual podem conviver distintas ontologias na construção de uma interculturalidade que aponte ‘alternativas ao desenvolvimento’” (ALCÂNTARA; SAMPAIO, 2017, p. 235).

NUVEM DE PALAVRAS – BEM VIVER PARA OS POVOS INDÍGENAS
ENTREVISTADOS NA FAINDI/UNEMAT



FONTE: A autora - Dados extraídos do software Voyant Tools (2023)

Valéria dos Santos de Oliveira¹, Liliane Cristine Schlemer Alcântara², Flávio Bezerra Barros³

¹Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais (PPGCA/UNEMAT), Mestre em Desenvolvimento Territorial Sustentável pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). E-mail:valeria.oliveira@unemat.br

2 Orientadora. Pós-doutora em Ecosocioeconomia e Bem Viver pelo PPGTU/PUCPR. Pós-doutorado em Bem Viver e Desenvolvimento à Escala Humana pela UACH/Chile, Doutora em Desenvolvimento Regional pelo PPGDR/FURB. Professora Adjunta da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais (PPGCA) da UNEMAT. E-mail: lilianecsa00@gmail.com

³ Co-orientador. Doutor em Biologia da Conservação pela Universidade de Lisboa. Professor Associado da UFPA. Docente permanente nos Programas de Pós-Graduação em Agriculuras Amazônicas e Antropologia da UFPA e Ciências Ambientais da UNEMAT. Presidente da Sociedade Brasileira de Etnobiologia e Etnoecologia (SBEE). Bolsista de produtividade em pesquisa do CNPq (nível 2). E-mail: flaviobb@ufpa.br

Agradecimentos especiais: Aos povos indígenas, a UNEMAT, a FAINDI/UNEMAT, seu corpo docente e técnico administrativo, ao PPGCA/UNEMAT, a UFPR, a UFPR - Setor Litoral, a SEPOL, a todas(os) que contribuíram direta ou indiretamente para essa pesquisa de doutorado.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Roteiro de entrevista semiestruturada - estudantes indígenas da FAINDI/UNEMAT

Pesquisadora: Valéria dos Santos de Oliveira
Data:
Número da entrevista:
Local da entrevista:
Tempo de duração:

Nome:
Etnia:
Idade: anos
Gênero: Feminino () Masculino () Outros ()
Grau de escolaridade:
Estado Civil:

Supra Dimensões	Dimensões Específicas	Questões
Pessoal (harmonia consigo mesmo)	Habitação	Quais as condições de moradia na aldeia e fora dela durante a graduação (na universidade)? Está satisfeito(a) com sua moradia? O que ela significa para você?
	Trabalho	Como aprendem as atividades diárias? Como é/era seu trabalho (atividades) na aldeia e como funciona no período das aulas na universidade?
	Tomada de Decisão	De que forma é o processo de tomada de decisão na sua aldeia? Você participa desse processo?
	Religião e Crenças	Tem alguma crença ou religião? Se sim, qual? Quais mitos e ritos vocês preservam? Qual seu entendimento em relação às religiões?
	Tempo Livre e Cultura	Como é seu tempo livre na aldeia (cultura, atividades, artesanato) e fora dela? Que importância a cultura tem para você e para sua etnia?
	Recursos Materiais	Quais são as fontes de renda dentro e fora da aldeia?
	Emoções	Você é feliz com sua vida na comunidade?

Social (harmonia com a comunidade integral)	Educação	Como foi sua educação passada de geração em geração? Como foi sua trajetória escolar? Como foi sua entrada e permanência dentro da universidade? O que acha das políticas afirmativas? Tem trocas de saberes dentro da universidade? Se sim, como são as trocas de saberes e aprendizados na universidade? Como se aplicam os ensinamentos formais em sua aldeia e na vida? O que significa para você estar dentro da universidade? Quais são suas expectativas após sua formação?
	Tecnologias de Informação e Comunicação	Como se dá o uso das tecnologias em sua aldeia? Quanto à internet e aquisição de aparelhos, como funciona para vocês? Quando começou esse processo? Quais os pontos positivos e negativos da internet para a comunidade?
	Fatores Produtivos	Como é a segurança e soberania alimentar para sua comunidade? E em relação às sementes? Como funciona a criação, venda de produtos ou artesanatos, alimentos ou outros em sua aldeia?
	Participação Social	Participam de organizações sociais? Exemplo: Fundações, Associações, Sindicatos, Conselhos, Autogestão, entre outros. Quais os objetivos? O que significa para vocês participarem desses espaços?
	Família	O que a família significa para você no contexto comunitário? Como é sua relação com sua família? Quantas pessoas fazem parte de sua família?
	Segurança	Você se sente seguro em sua comunidade? Como se dá a questão da segurança em sua aldeia e fora no período da universidade?
	Relações de Gênero e Jovens	Como são as funções diárias de mulheres e homens dentro da comunidade? e na universidade? Como se dá o êxodo da aldeia? As gerações anteriores se preocupam? Os jovens querem permanecer na aldeia? Buscam trabalho fora dela?
	(Inter)geracional	Como se dá a relação com os anciãos? A forma de agir da juventude? e das crianças nas aldeias?
	Tradições	Preservação da língua nativa?
Integral (harmonia com a natureza)	Saúde	Como é o acesso à saúde dentro da comunidade? e na universidade? Como ocorre o uso de plantas medicinais para os ritos de cura? Existe a presença de drogas, bebidas alcoólicas? Quanto à sexualidade, como se sente?
	Meio Ambiente	O que significa a Pachamama (Mãe Terra) para você e para sua comunidade? Qual a sua relação com o meio ambiente onde vive? Como foi esse período de queimadas no Pantanal para sua comunidade e para você?
	Pertencimento	Você se sente pertencente, acolhido na comunidade ou sente-se excluído da mesma?

FONTE: Adaptado de ALCÂNTARA; SAMPAIO, 2019, 2020.

APÊNDICE B - Roteiro de entrevista semiestruturada - gestores e servidores da FAINDI/UNEMAT

Pesquisadora: Valéria dos Santos de Oliveira
Data:
Número da entrevista:
Local da entrevista:
Tempo de duração:
Nome:
Cargo:

- 1)** Qual o histórico da Faculdade Indígena Intercultural?
- 2)** Quais desafios ou dificuldades enfrentaram nessa trajetória?
- 3)** Como funciona o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) da FAINDI?
- 4)** Na sua opinião, quais os grupos sociais envolvidos (*stakeholders*) e/ou atores influenciaram essa política?
- 5)** Na sua opinião, quais as arenas (espaços de debates) influenciaram essa política?

ANEXOS

ANEXO A – MATRIZ DE INDICADORES DE BEM VIVER

Supra Dimensões	Dimensões Específicas	Indicadores/Atributos	Conceitos
Pessoal (harmonia consigo mesmo)	Habitação	Condições de Moradia Acesso à água segura: potável, nascentes ou poços artesianos Rede de esgoto Superlotação (nº de pessoas por m2) Acesso a saneamento básico Espaço para dormir Segurança alimentar Alimentação diária consumida Acesso à eletricidade	Satisfação com a moradia e as condições de infraestrutura, como acesso a água potável, energia elétrica e alimentação (segurança alimentar)
	Trabalho	Trabalho/ocupação Acesso a segurança social Situação financeira Renda mensal recebida pela família Horas diárias dedicadas ao trabalho	Satisfação com o trabalho/ocupação exercida; acesso a segurança social; satisfação financeira
	Tomada de Decisão	Autonomia nas decisões pessoais Tomada de decisão em família	Grau de satisfação com a tomada de decisão pessoal
	Religião e Crenças	Crenças espirituais, religiosas ou filosóficas Participação em instituições religiosas	Grau de satisfação com sua crença <i>espiritual</i>
	Tempo Livre e Cultura	Uso do tempo livre Espaços para a recreação e cultura Jogos e atividades ao ar livre	Satisfação com o tempo livre, jogos e atividades comunitárias
	Recursos Materiais	Ajuda econômica (financiamento) Venda da produção (ganhos efetivos/mensal)	Satisfação financeira, renda mensal recebida, Financiamentos e ajuda de custo
	Emoções	Felicidade Disposição Motivação	Satisfação pessoal, com os outros e com o meio ambiente
	Educação	Nível de educação cursada Aprendizado adquirido Distância da escola Infraestrutura da escola Capacitação dos professores Acesso ao ensino fundamental Acesso ao ensino médio Acesso ao ensino superior Continuidade dos estudos Troca de saberes e aprendizados tradicionais entre a comunidade	Elementos de formação, acesso à uma educação de qualidade, infraestrutura da escola, formação de professores
	Tecnologias de Informação e Comunicação	Disponibilidade de Internet Disponibilidade de telefone convencional Disponibilidade de celular	Acesso à informação e comunicação

Social (harmonia com a comunidade integral)	Fatores Produtivos	Comercialização dos produtos agrícolas/pecuários/artesanatos/outras Acesso a sistemas de irrigação Capacitação recebida para exercer atividade econômica que realiza Diversidade de culturas Acesso a sementes	Satisfação com fatores produtivos, como diversidade de culturas e comercialização
	Participação Social	Participação em Organizações Sociais Poder de decisão Participação em Organizações Sociais: Associações Participação em reuniões comunitárias Sistema de governança	Participação social; Poder de decisão e escolhas, APLs (Arranjo Produtivo Locais)
	Família	Satisfação com sua situação familiar Permanência dos jovens na comunidade	Satisfação com a segurança individual e familiar na comunidade
	Segurança	Segurança familiar Frequência de assaltos na comunidade Policimento na comunidade Justiça com as próprias mãos	Satisfação com a segurança individual e familiar na comunidade
	Relações de Gênero e Jovens	Participação da mulher e do jovem nas atividades produtivas Trabalho/renda das mulheres Empoderamento das mulheres Acesso à crédito pelas mulheres Poder de decisão das mulheres Taxa de mulheres matriculadas no ensino (combinando educação primária, secundária e superior) Conciliação do aleitamento materno com o trabalho	Participação da mulher nas atividades produtivas, trabalho e renda, participação nas decisões
	Saúde	Serviços de saúde (Postos de saúde/hospital) Tratamento Médico e enfermagem Condições de acesso e tratamento profissional Uso de plantas medicinais Satisfação com a saúde das pessoas Distância dos centros de saúde	Variáveis como distância do Posto de saúde ou hospital, infraestrutura de saúde, qualidade dos profissionais da saúde
Integral (harmonia com a natureza)	Meio Ambiente	Uso de queimadas Qualidade do ar respirado Meio ambiente, entorno natural Uso de agrotóxicos e pesticidas Nascentes de água Preservação de mata nativa Emissão per capita de CO2 Práticas ecológicas com resíduos (reciclagem, compostagem, artesanato, etc)	Satisfação com o meio ambiente; Práticas ambientais; uso de agrotóxicos; preservação ambiental
	Pertencimento	Identidade com o lugar Auto estima Sentimento de Compromisso Tranquilidade	Satisfação consigo mesmo, com os outros e como ambiente

FONTE: ALCÂNTARA; SAMPAIO, 2019, 2020.

ANEXO B – PARECER DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA/CONEP

COMISSÃO NACIONAL DE
ÉTICA EM PESQUISA

PARECER CONSUBSTANCIADO DA CONEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: POLÍTICA DE AÇÃO AFIRMATIVA ÉTNICO-RACIAL: um diálogo entre desenvolvimento territorial e Bem Viver com acadêmicos(as) da Faculdade Indígena Intercultural - UNEMAT

Pesquisador: Valéria dos Santos de Oliveira

Área Temática: Estudos com populações indígenas;

Versão: 3

CAAE: 44993821.0.0000.5166

Instituição Proponente: UNEMAT

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.029.843

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1704756.pdf) e do Projeto Detalhado.

INTRODUÇÃO

Através da história é possível relembrar e analisar o significado da chegada dos europeus (portugueses, espanhóis e holandeses) ao Brasil durante os séculos XVI e XVII e seu impacto no território indígena, desencadeando grandes perdas para os povos indígenas, em suas organizações sociais, culturais e políticas, gerando muito sofrimento e desdobramentos, fruto da ganância do homem não indígena que se instalou para apropriar-se de um território até então desconhecido, em um processo marcante de colonização. Dentro deste cenário complexo, realizando um salto, pontua-se que a constituição de 1988 marcou aspectos importantes no que se refere à mudança de visão da educação, principalmente das questões ligadas à diversidade, cultura e aos movimentos sociais. Segundo GRUPIONI (2002) a constituição de 1988 assegurou o direito à diferença cultural, reconhecendo suas organizações sociais, costumes, línguas, crenças e tradições dos povos indígenas. Diante deste contexto, há que se considerar também o desenvolvimento humano e o bem-estar social como elementos difusores das políticas de ações

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 5.029.843

afirmativas. Dentro deste bojo, pretende-se fazer um diálogo trazendo conceitos, como ações afirmativas, justiça social, equidade social, Povos e Comunidades Tradicionais, desenvolvimento territorial e bem viver, que irão convergir na busca pela valorização, compreensão e legitimação das alteridades. Em termos de conquistas mais recentes para povos indígenas, é possível ressaltar as políticas de ações afirmativas étnico-raciais como, por exemplo, a de cotas para indígenas dentro das universidades. As "ações afirmativas são políticas públicas destinadas a atender grupos sociais que se encontram em condições de desvantagem ou vulnerabilidade social em decorrência de fatores históricos, culturais e econômicos" (FONSECA, 2009, p. 110). Sendo assim, apresenta-se no contexto das políticas públicas o debate das ações afirmativas que perpassam as propostas de mudanças da visão estritamente eurocêntrica e que atuam no encaminhamento da inclusão e ampliação de direitos a todos. A discussão das ações afirmativas fomentou junto a grupos da sociedade e, principalmente, das universidades públicas a necessidade de se voltar o olhar de forma mais apurada à questão das ditas "minorias", ou seja, grupos e pessoas com prejuízos nos processos históricos, como os negros – no escopo da universidade atendidos por políticas afirmativas, como estudantes oriundos exclusivamente de escolas públicas, estudantes atendidos pelo critério de renda, pessoas com deficiência e estudantes indígenas, atores principais desta pesquisa de doutoramento. Esses conceitos propostos dialogam diretamente com o debate por políticas de reconhecimento, respeito, compreensão e valorização dos povos indígenas, das suas crenças e tradições e se mostram necessárias diante das mazelas sociais vivenciadas por esses grupos, considerando também seu impacto no desenvolvimento territorial, no Bem Viver e o embate travado com a crise ambiental, crise do capitalismo, crise da civilização, entre outras. Convergingo nesse diálogo busca-se fazer uma análise da política afirmativa à luz do que propõe a alternativa ao desenvolvimento do Bem Viver. Esta alternativa considera o melhor das práticas, das sabedorias, as experiências e os conhecimentos dos povos e nacionalidades indígenas e não se pauta pelo viés desenvolvimentista compreendido como acumulação de riquezas, produção e consumo ilimitado e como crescimento econômico. O Bem Viver [...] se aplica a tudo aquilo que é relativo a uma população originária no território em que habita (ACOSTA, 2016, p. 76). Dessa forma a temática do Bem Viver contribui, aproxima e dialoga com outras teorias que reforçam essa perspectiva como a decolonização (WALSH, 2013), interculturalidade, intersubjetividade e transcendência, subalternidade (SPIVAK, 2014), liberdades substantivas (SEN, 2010), ecologia dos saberes (SANTOS, 2005), descolonização (QUIJANO, 1992; SANTOS, 2010). É possível aliar a concepção das políticas sociais, políticas de ações afirmativas com as discussões presentes nas correntes do Bem Viver, pois não se busca uma análise dessa política na perspectiva capitalista e,

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 5.029.843

sim, uma perspectiva do Bem Viver que visa a harmonia do binômio humano-natureza, considerando o Bem Viver uma alternativa ao desenvolvimento vigente, uma forma de harmonia, respeito à vida e emancipação humana (ACOSTA, 2016) e também devido a transdisciplinaridade da questão.

HIPÓTESE

- 1) A Política Afirmativa Étnico-Racial para indígenas na UNEMAT preza pela interculturalidade e valoriza os saberes locais;
- 2) Os atores dessa conjunção (movimentos sociais, comunidades indígenas e gestores institucionais) e de diferentes arenas influenciaram/influenciam a política.

METODOLOGIA

Para uma aproximação da problemática que orienta o presente estudo utilizar-se-á a pesquisa aplicada, com abordagem qualitativa, do ponto de vista do objetivo será exploratória-descritiva; de cunho bibliográfico e documental, sendo uma revisão teórica com viés crítico, com análise comparativa por meio de entrevistas semi-estruturadas realizadas com estudantes universitários das comunidades indígenas presentes, gestores e/ou servidores da Faculdade Indígena Intercultural – UNEMAT, portanto um Estudo de Caso. O diário de campo também será utilizado para a coleta de dados (Malinowski, 1976). Na busca da resposta aos objetivos propostos apresenta-se um quadro metodológico.

A intenção é de entrevistar aproximadamente 30 pessoas, sendo 6 servidores docentes, dentre Diretora da Faculdade (1), Coordenadores (2), sendo Coordenador Pedagógico – Licenciatura Intercultural (1) e Coordenadora Pedagogia Intercultural (1) e demais professores (3) da FAINDI, servidores técnicos (2) sendo secretários ou assistentes administrativos, estudantes (22) de 5 diferentes etnias (4 ou 5 por etnia), possivelmente Paresi, Tapirapé, Terena, Umutina e Xavante. O critério para inclusão foi elencado após prévio diálogo e aproximação com dirigentes e docentes da FAINDI, em reunião em Fevereiro de 2020 e oportunidade de apresentação inicial pela pesquisadora e orientadora da pesquisa para algumas etnias, como Paresi, Tapirapé, Terena, Umutina e Xavante, afim de delimitar o número de envolvidos. O critério de exclusão é a impossibilidade de poder entrevistar todas as 23 etnias presentes na FAINDI, por indisponibilidade de recurso, tempo, profundidade na compreensão e análise de resultados que emergirão e devido a grave situação da Pandemia COVID-19.

A abordagem será realizada mediante diálogo e acordo prévio com os docentes e discentes, para a

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 5.029.843

aplicação da pesquisa, por exemplo um tempo no encerramento de aula disponibilizado pelo docente com a anuência de todos(as) os(as) envolvidos(as) ou se melhor for em um momento de contraturno. Entrevistas com servidores docentes e servidores técnicos, em horários previamente agendados conforme disponibilidade. Para evitar qualquer desconforto, os participantes poderão escolher a melhor data e horário em que estejam disponíveis, dentro do período que a pesquisadora estiver na FAINDI ou durante o período proposto para a realização das entrevistas (caso necessário por conta da pandemia do vírus Covid-19, se as atividades não retornarem de forma presencial, poderão ser realizadas de forma remota, Google Meet, Skype, WhatsApp, entre outras, de dentro da UNEMAT ou de casa).

Objetivo da Pesquisa:

OBJETIVO PRIMÁRIO

Compreender e analisar o papel da Política Afirmativa Étnico-Racial na vida dos estudantes da Faculdade Indígena Intercultural da UNEMAT e seus impactos e contribuições para o desenvolvimento territorial à partir da perspectiva do Bem Viver.

OBJETIVOS SECUNDÁRIOS

- (1) Verificar "in loco/FAINDI" as variáveis que exercem influência no modo de vida na comunidade indígenas dos estudantes e seu impacto e contribuição ao território;
- (2) Analisar e descrever aspectos acerca de valores culturais, étnicos e socioambientais a partir da visão dos estudantes indígenas considerando as diversas etnias dos cursos da Faculdade Indígena Intercultural-UNEMAT em Barra do Bugres/MT;
- (3) Propor uma base de informações na perspectiva dos alunos com proposição de indicadores e/ou atributos de BV a partir da aplicação da matriz do Bem Viver que possam contribuir para o diálogo intercultural entre as comunidades indígenas, a instituição educacional e até mesmo a sociedade.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

RISCOS

A pesquisa será conduzida de forma ética e responsabilidade, respeitando e prezando pelo conforto e bem estar dos participantes envolvidos na pesquisa. O entrevistado ficará a vontade para responder ou não aos questionamentos presentes no roteiro da entrevistas semi-estruturadas, assim como o registro de sua identificação e o sigilo de seus dados. As alteridades não serão obrigados a participar da pesquisa, podendo desistir a qualquer momento, sem qualquer julgamento. No decorrer, adequações poderão ser realizadas:• Caso os participantes se

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: S.029.843

sentiam desconfortáveis diante da entrevista, iremos readequá-las para manter o diálogo da melhor forma possível e mais fluida; • Em se tratando de assuntos pessoais, que possam gerar desconforto, explicaremos que iremos descrever e analisar os dados e informações do estudo e não avaliaremos ou fazemos juízo de valor, assim como manteremos o devido sigilo dos participantes; • Para evitar qualquer desconforto, os participantes poderão escolher a melhor data e horário em que estejam disponíveis, dentro do período que a pesquisadora estiver na FAINDI ou durante o período proposto para a realização das entrevistas (caso necessário por conta da pandemia do vírus Covid-19, se as atividades não retomarem, poderão ser realizadas de forma remota, skype, google meet, WhatsApp de dentro da UNEMAT ou de casa); • Devido à pandemia do vírus Covid-19 (Coronavírus), iremos ter todo o cuidado possível, seguindo as recomendações da Organização Mundial da Saúde – OMS, para que não ocorra nenhuma transmissão.

BENEFÍCIOS

- Valorização e fortalecimento da cultura e identidade dos povos indígenas presentes na FAINDI;
- Fortalecimento das Políticas Afirmativas ÉtnicoRaciais dentro das universidades e para a sociedade;
- Disseminação e relevância da perspectiva do Bem Viver para os povos indígenas;
- Enriquecimento do acervo de informações sobre os estudantes e demais atores da pesquisa, da política afirmativa da qual fazem parte, para a FAINDI e para os próprios estudantes e suas comunidades;
- Benefícios sociais, ambientais e científico, pois os dados e as informações levantados estarão disponíveis para os interessados na temática;
- Contribuição para a pesquisa que constará na tese de doutorado; e todos os aspectos presentes na aplicação da matriz;
- Troca de saberes entre os atores envolvidos na pesquisa e a equipe pesquisadora.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de pesquisa com o objetivo de compreender e analisar o papel da Política Afirmativa Étnico-Racial na vida dos estudantes da Faculdade Indígena Intercultural da UNEMAT e seus impactos e contribuições para o desenvolvimento territorial à partir da perspectiva do Bem Viver. Para o presente estudo utilizar-se-á a pesquisa aplicada, com abordagem qualitativa, do ponto de vista do objetivo será exploratória-descritiva; de cunho bibliográfico e documental, sendo uma revisão teórica com viés crítico, com análise comparativa por meio de entrevistas semi-estruturadas realizadas com estudantes universitários das comunidades indígenas presentes na

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar
 Bairro: Asa Norte CEP: 70.719-040
 UF: DF Município: BRASÍLIA
 Telefone: (61)3315-5877 E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 5.009.643

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

2. Quanto ao Registro de Consentimento Livre e Esclarecido, referente ao documento "8_1_RCLE.pdf", submetido à Plataforma Brasil em 06/05/2021:

2.1. Na página 2 de 6, lê-se: "[...] caso não seja possível redirecionamento para a entrevista de forma remota virtual e/ou telefônica, durante o período do segundo semestre de 2021.". A Resolução CNS n° 510 de 2016, Artigo 17, Inciso I, prevê que o Registro do Consentimento Livre e Esclarecido, em suas diferentes formas, deve conter "a justificativa, os objetivos e os procedimentos que serão utilizados na pesquisa, com informação sobre métodos a serem utilizados, em linguagem clara e acessível, aos participantes da pesquisa, respeitada a natureza da pesquisa". O documento apresentado não esclarece ao participante de pesquisa sobre os procedimentos adotados, em especial à forma de coleta dos dados. Solicita-se que seja definida a forma de realização da pesquisa (se presencial ou remota; com uso de skype, google meet, WhatsApp; de dentro da UNEMAT ou de casa), com detalhamento das formas de contato e ferramentas utilizadas para participação na pesquisa.

RESPOSTA: Na página 2 de 7, foi especificado que a coleta de dados será realizada de forma presencial dentro da Faculdade Indígena Intercultural da UNEMAT, com a utilização roteiro de entrevista constante no instrumento de coleta apresentado aos participantes, utilização de gravador de áudio, câmera fotográfica e caderno de campo, fotos e filmagens só serão realizadas mediante autorização do entrevistado conforme consta:

A pesquisa tem como objetivo compreender e analisar o papel da Política Afirmativa Étnico-Racial na vida dos estudantes da Faculdade Indígena Intercultural da UNEMAT e seus impactos e contribuições para o desenvolvimento territorial a partir da perspectiva do Bem Viver, a FAINDI se localiza na cidade de Barra do Bugres/MT. A pesquisa se trata de um estudo de caso, com abordagem qualitativa, exploratória-descritiva de cunho bibliográfico e documental, sendo uma revisão teórica, com análise por meio de entrevistas semi-estruturadas (conforme roteiro de entrevista constante no instrumento de coleta apresentado aos participantes); utilização de gravador de áudio, câmera fotográfica e caderno de campo, fotos e filmagens só serão realizadas mediante autorização do entrevistado. Será realizada com estudantes universitários das comunidades indígenas presentes na Faculdade Indígena Intercultural – UNEMAT, dentro do espaço da FAINDI e de forma presencial, durante o período do primeiro semestre de 2022.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 5.029.848

atribuições definidas na Resolução CNS nº 510 de 2016, na Resolução CNS nº 466 de 2012 e na Norma Operacional nº 001 de 2013 do CNS, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa proposto.

Situação: Protocolo aprovado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1704756.pdf	29/09/2021 11:45:49		Aceito
Brochura Pesquisa	2_1_Projeto_Detalhado_Brochura.docx	29/09/2021 11:43:41	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA.docx	29/09/2021 11:42:39	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito
Outros	8_RCLE_com_destaque.doc	29/09/2021 11:40:31	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	8_RCLE.doc	29/09/2021 11:39:16	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito
Outros	Parecer_CNPq.pdf	30/06/2021 18:27:08	Severino de Paiva Sobrinho	Aceito
Outros	12_1_Registro_de_compromisso_institucional.pdf	06/05/2021 15:04:51	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito
Outros	8_1_RCLE.pdf	06/05/2021 15:02:52	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito
Brochura Pesquisa	2_1_Projeto_detalhado_brochura.pdf	06/05/2021 14:58:50	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito
Outros	11_Instrumento_de_Coleta_modificado.pdf	06/05/2021 14:56:18	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito
Outros	Oficio_FAINDI_solicitacao.pdf	06/05/2021 14:51:36	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito
Outros	Solicitacao_CNPq_Processo.pdf	06/05/2021 14:43:04	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito
Outros	Declaracao_nao_iniciada.pdf	06/05/2021 14:39:56	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito
Outros	Registro_autorizacao_imagem.pdf	06/05/2021 14:36:04	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito
Outros	Oficio_de_encaminhamento_a_coordenacao_do_CEP_UNEMAT.pdf	06/05/2021 14:32:21	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 5.029.843

Outros	Curriculo_Lattes_Lilliane.pdf	10/03/2021 14:04:26	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito
Outros	Curriculo_do_Sistema_Lattes_Valeria.pdf	10/03/2021 14:01:57	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito
Outros	13_Curriculo_do_Sistema_Lattes_Flavio.pdf	09/03/2021 13:23:13	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito
Outros	12_Termo_de_compromisso_institucional.doc	09/03/2021 13:14:35	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito
Outros	11_Instrumento_de_Coleta.docx	09/03/2021 12:03:58	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito
Cronograma	10_Cronograma.odt	09/03/2021 12:02:06	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito
Orçamento	9_Orçamento.doc	09/03/2021 12:01:34	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito
Declaração de Pesquisadores	6_Declaracao_de_colaboradores_da_pesquisa_Profa_Dra_Lilliane.pdf	09/03/2021 11:54:43	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito
Declaração de Pesquisadores	7_Declaracao_de_colaboradores_da_pesquisa_Prof_Dr_Flavio.docx	09/03/2021 11:52:57	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	5_Declaracao_de_Infraestrutura.pdf	09/03/2021 11:48:44	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito
Outros	4_Declaracao_de_Responsabilidade.docx	09/03/2021 11:47:37	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito
Outros	3_Declaracao_documental.docx	09/03/2021 11:43:06	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	2_Projeto_Detalhado_Brochura.docx	09/03/2021 11:35:14	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito
Folha de Rosto	1_Folha_Rosto.pdf	09/03/2021 11:33:22	Valéria dos Santos de Oliveira	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

BRASILIA, 09 de Outubro de 2021

Assinado por:
Jorge Alves de Almeida Venancio
(Coordenador(a))

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

ANEXO C – PARECER DE APROVAÇÃO DO CNPq

**Folha de Parecer sobre Solicitação de Entrada em Área Indígena**

PROCESSO: 01300.004102/2021-15

SOLICITANTE: Valéria dos Santos de Oliveira

PROJETO: *POLÍTICA DE AÇÃO AFIRMATIVA ÉTNICO-RACIAL: um diálogo entre desenvolvimento territorial e Bem Viver com acadêmicos(as) da Faculdade Indígena Intercultural – UNEMAT sob a orientação de Liliane Cristine Schlenker Alcântara e coorientação de Flávio Bezerra Barros*

ÁREA: Ciências Ambientais

PARECER: (X) Recomendado () Não Recomendado

JUSTIFICATIVA:

Projeto com destacado mérito, originalidade e expressiva relevância para o debate no campo das pesquisas em áreas do conhecimento como educação, etnologia, desenvolvimento local, etnodesenvolvimento e políticas públicas.

Destaca-se por propor a aplicação de abordagem teórica inovadora ao estudo do conceito de Bem Viver - uma categoria de pensamento presente em vários povos indígenas sul-americanos -, o que será realizado a partir das percepções dos estudantes indígenas. Além do recorte temático e conceitual rigorosamente definidos, o projeto apresenta também um recorte etnográfico e espacial bem definido, uma vez que se propõe a *Compreender e analisar o papel da Política Afirmativa Étnico-Racial na vida dos estudantes da Faculdade Indígena Intercultural da UNEMAT e seus impactos e contribuições para o desenvolvimento territorial à partir da perspectiva do Bem Viver.*

Alçada a adequação em termos de referenciais teóricos, conceituais e metodológicos, reúne também destacada relevância social, com a proposição de um espaço de interlocução com os acadêmicos indígenas, permitindo que eles aprofundem a compreensão do cenário no qual estão inseridos e possam formular perspectivas de desenvolvimento territorial. Nesse sentido, tem como um dos produtos esperados a "proposição de outros indicadores e/ou atributos que possam contribuir para o desenvolvimento territorial em comunidades indígenas", sendo essa uma demanda cada



vez mais premente nas comunidades indígenas e para a qual os acadêmicos indígenas são desafiados para somar sua contribuição na busca de novas perspectivas.

O Projeto se apresenta ainda adequadamente referenciado em termos da legislação do Estado brasileiro e das políticas públicas relacionadas ao campo de investigação.

Pelas razões acima expostas, considero que a projeto reúne as condições necessárias para a realização de uma pesquisa exitosa e de grande relevância para o desenvolvimento da ciência, como poderá contribuir positivamente para a melhoria das condições de vida da população que integra a pesquisa.

Atenciosamente,

ANEXO D – PARECER DE AUTORIZAÇÃO FORMAL PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA - FAINDI/UNEMAT



GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
CARLOS AUBRETO REYES MALDONADO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DEP. ESTADUAL RENE BARBOUR
FACULDADE INDÍGENA INTERCULTURAL



Parecer "AD REFERENDUM" Nº. 007 /2021 - Faculdade Indígena Intercultural

A presidente do Colegiado da Faculdade Indígena Intercultural, no uso de suas atribuições legais exara o seguinte parecer *ad referendum*:

Assunto: autorização formal para a realização de pesquisa

Parecer: Considerando o Ofício 002/2021, assinado pela pesquisadora Valéria dos Santos de Oliveira e pela orientadora Liliane Cristine Schlemer Alcântara, onde ambas pedem autorização formal para a realização da pesquisa intitulada "POLÍTICA DE AÇÃO AFIRMATIVA ÉTNICO-RACIAL: um diálogo entre desenvolvimento territorial e Bem Viver com acadêmicos(as) da Faculdade Indígena Intercultural – UNEMAT", oriunda do projeto de doutoramento do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais – PPGCA da Universidade do Estado do Mato Grosso – UNEMAT.

A presidente do Colegiado da Faculdade Indígena Intercultural, prof.ª Dr.ª Mônica Cidele da Cruz, exara parecer *ad referendum* **FAVORÁVEL** a realização da da pesquisa intitulada "POLÍTICA DE AÇÃO AFIRMATIVA ÉTNICO-RACIAL: um diálogo entre desenvolvimento territorial e Bem Viver com acadêmicos(as) da Faculdade Indígena Intercultural – UNEMAT".

É o parecer.

Barra do Bugres – MT, 06 de maio de 2021.

Prof.ª Dr.ª Mônica Cidele da Cruz

Presidente do Colegiado da Faculdade Indígena Intercultural-FAINDI

Faculdade Indígena Intercultural
Rua A, SN, São Raimundo, Caixa Postal 92, CEP: 78.390-000 – Barra do Bugres/MT
Tel: (65) 3361-1413
<http://indigena.unemat.br> - E-mail: faindi@unemat.br

UNEMAT 40
Universidade do Estado de Mato Grosso

*Educar é como catar piolho na cabeça da criança.
É preciso que haja esperança, abandono, perseverança.
A esperança é crença de que se está cumprindo uma missão;
O abandono é a confiança do educando na palavra;
A presença é a perseguição aos mais teimosos dos piolhos, é não permitir que um
único escape, se perca.
Só se educa pelo carinho e catar piolho é o carinho que o educador faz na cabeça
do educando, estimulando-o a palavra é pela magia do silêncio.
Ser educador é ser confessor dos próprios sonhos e só quem é capaz de oferecer
um colo para que o educando repouse a cabeça e se abandone ao som das
palavras mágicas, pode fazer o outro construir seus próprios sonhos. E pouco
importa se os piolhos são apenas imaginários.*

DANIEL MUNDURUKU