

## A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA COMO PRÁTICA DE UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL DECOLONIAL CONTRA O ECOCÍDIO E O EPISTEMICÍDIO INDÍGENA

*Damires França*

Graduada em Pedagogia e Ciências Sociais pela UFRJ, mestre em Educação pela UFRJ e doutoranda em Filosofia no PPGF/ UFRJ.

*Marcelo Aranda Stortti*

Licenciado e bacharel em Ciências Biológicas pela UGF, mestre em educação pela UNESA e doutor em educação pela UNIRIO. Professor e pesquisador associado do Grupo de Estudo de Educação Ambiental Desde El Sur (GEASur).

O primeiro poema: O menino foi  
andando na beira do rio e achou uma voz sem boca.  
A voz era azul. Difícil foi achar a boca que falasse  
azul.

Tinha um índio terena que diz-que falava azul.  
Mas ele morava longe. Era na beira de um rio que era longe.

Mas o índio só aparecia de tarde.

O menino achou o índio e a boca era bem normal. Só  
que o índio usava um apito de chamar perdiz que dava um canto azul. Era  
que a perdiz atendia ao chamado pela cor e não pelo canto.

A perdiz atendia pelo azul. (Manuel de Barros)

139

### RESUMO

O presente artigo, a partir de uma apreensão relacionada à crise socioambiental atual e à constante invisibilização dos povos indígenas na sociedade brasileira bem como na universidade, buscou analisar, na maior e mais antiga universidade do país, a UFRJ, os processos educativos desenvolvidos nas atividades de extensão relacionadas com a interculturalidade, os povos originários, a decolonialidade e a educação ambiental. Apontamos a necessidade da construção de uma educação decolonial e intercultural que dialogue com as diferentes culturas onde a extensão universitária contribuiria para a formação de uma sociedade democrática, crítica e antirracista.

### PALAVRAS-CHAVE

Interculturalidade; Pessoas indígenas; Decolonialidade; Educação Ambiental e Extensão Universitária.

## UNIVERSITY EXTENSION AS A PRACTICE OF DECOLONIAL ENVIRONMENTAL EDUCATION AGAINST ECOCIDE AND INDIGENOUS EPISTEMICIDE

### ABSTRACT

This article, based on an apprehension related to the current socio-environmental crisis and the constant invisibilization of indigenous peoples in Brazilian society as well as in the university, sought to analyze, in the largest and oldest university in the country, UFRJ, the educational processes developed in the activities programs related to interculturality, native peoples, decoloniality and environmental education. We point out the need to build a decolonial and intercultural education that dialogues with different cultures where university extension would contribute to the formation of a democratic, critical and anti-racist society.

140

### KEYWORDS

Interculturality, Indigenous Peoples, Decoloniality, Environmental Education and University Extension.

## O HABITAR COLONIAL E A QUESTÃO INDÍGENA

No momento histórico no qual estamos imersos, chamado também de tempo presente, vivemos uma profunda crise social e ambiental provocada, principalmente, pela visão utilitarista e universalista da sociedade liberal, capitalista, cristã ocidental sobre o Ser Humano e a Natureza.

A Atual crise tem sido gerada pela irracionalidade de um "sistema econômico baseado na mercantilização de tudo, na especulação desenfreada, no totalitarismo dos mercados financeiros e na globalização neoliberal a serviço exclusivo do lucro capitalista" (Lowy, 2013: 79) que promove desempregos, endividamentos, miséria, sofrimento e morte de incontáveis seres humanos e não humanos com muito mais evidência em países do Sul Global.

O surgimento de novos exploradores como Colombo que vivem de pilhar regiões ainda não devastadas de diferentes maneiras é uma constante. A mentalidade colonialista se mantém viva e sedenta por mais "atos de pirataria" mascarados "em vontade divina" (Shiva, 2001: 7) e a justificativa para novas pilhagens, desde sempre, foi legitimada e legalizada pelos colonizadores através de bulas, tratados e leis conferindo às empresas transnacionais a ocupação e devastação de biomas, exploração econômica de novos territórios bem como o altericídio dos inimigos de cada momento histórico como os selvagens, os infiéis, as bruxas, as classes perigosas ou os comunistas.

Em todos os casos, a maneira do Habitar Colonial (Ferdinand, 2022), ou seja, o ato de subjugar os seres vivos e a natureza local aos ditames do capital foi e tem sido realizada através da violência e do extermínio justificados pelo racismo institucional relacionada à lógica de dominação do Homem Branco Ocidental Cristão que, individualmente, sempre se isentou das consequências das terras tornadas inabitáveis sob a crença na sua salvação pautada no darwinismo social e religioso e, agora, também, na inovação tecnológica.

No caso da América Latina e, conseqüentemente, do Brasil, os genocídios/epistemicídios são fundantes da estrutura epistêmica moderno-colonial e das universidades ocidentalizadas (Grosfoguel, 2016) que refutam outras epistemologias sob o argumento de não estarem nos padrões

científicos oriundos da filosofia cartesiana e universal orientando as ações e subjetividades humanas e institucionais.

Logo, podemos pensar como devem estar sendo colocado em prática nas universidades brasileiras, que foram ocidentalizadas pela colonialidade do saber (Lander, 2000), esses processos de encobrimento e apagamento dos saberes dos povos originários e outros grupos sociais subalternizados?

Nas últimas décadas, não é mera casualidade que um novo movimento de extrema direita tenha se anunciado no mundo inteiro com a ânsia de conter as mudanças socioambientais reclamadas pelos povos colonizados iniciados na década 60 pelo movimento pós-colonial.

Na atualidade, os movimentos sociais como o dos “pensadores latino-americanos que compõem o grupo Modernidade/Colonialidade/ Decolonialidade (MCD), comprometidos com a construção de um projeto político, ético e epistêmico revolucionário” (Menezes et al, 2019: 21) além de contestarem os modelos de subordinação contemporâneos promovem uma valorização e resgate da cultura, saberes e das formas de habitar a Terra diferentes à visão tóxica do Plantationceno ou Capitaloceno (Haraway, 2016).

Em vista disso, o pensamento decolonial tem movimentado inúmeros grupos sociais e coletivos organizados na resistência ao modelo único de saber, de poder e de ciência que geram monoculturas da mente, de produção e de relações político-socioambientais. Busca revelar as ligações entre as injustiças ambientais e os conflitos existentes nas sociedades colonizadas pautadas no racismo estrutural e epistêmico que concentram o poder político, econômico e militar nas mãos de poucos empresários (sócios de empresas transnacionais e bancos).

Na perspectiva de enfrentamento a este modelo autoritário e genocida, alguns povos indígenas conseguiram sobreviver adotando diferentes estratégias (fuga, interiorização territorial, adaptação e denúncia). Após longa luta dos movimentos indígenas no Brasil por direitos sociais e políticos, os governos democráticos, sob a nova Constituição de 88, passaram a reconhecer suas organizações sociais, costumes, línguas, crenças e tradições e os direitos originários sobre suas terras.

A autoidentificação indígena foi construída a partir da valorização de sua origem étnica-cultural e pela mobilização dos diferentes povos indígenas em torno da luta comum por reconhecimento e cidadania rompendo com a lógica da mestiçagem. Segundo Munanga (1999), esta concepção da formação social da sociedade brasileira intencionava criar uma identidade nacional sem alterar a hierarquia social pautada na superioridade da cor branca e, conseqüentemente, na segregação dos que se distanciam fenotipicamente deste padrão.

A sociedade brasileira apesar de ser bastante miscigenada mesmo antes da abolição da escravidão, manteve o racismo como característica norteadora das relações sociopolíticas. Sendo, segundo Oracy Nogueira (2007), o preconceito de marca ou de cor sua maior particularidade.

Este racismo, pautado numa classificação política da cor (Guimarães, 2011), é resultado da história de longa duração proveniente do período pré-colonial da relação estabelecida pelos colonizadores em relação aos árabes e africanos transplantados para as Américas desde o século XV. Assumindo características sistêmicas e institucionais, alguns grupos sociais foram e são subalternizados dentro de um modelo de estratificação social ou estrutura de status que se organiza pela classificação racial (Campos, 2017).

O modelo racista universalista que, ainda hoje, busca uma homogeneidade cultural sempre foi rejeitado e enfrentado pelos povos originários pois não se viam/veem representados/as e respeitados/as em seus direitos fundamentais. Muito embora, as ideias do assimilacionismo e sincretismo tenham acometido parcela enorme da população não-branca que passou a aspirar à branquura como forma de fugir das barreiras raciais e “como condição mesma para a sua sobrevivência” (Araújo, 2000: 71).

O longo processo de mudança reivindicado pelo movimento indígena foi bastante importante para o resgate de uma auto valorização cultural e racial dos povos originários que ainda hoje, desde a colonização, sofrem com estigmas e preconceitos resultantes do sistema racista que classificam, a partir do padrão eurocêntrico, todos os grupos sociais distintos. Tal sistema construído por diferentes discursos, seja o

religioso, antropológico ou científico (Hall; 1995), se alternam e se modificam ao longo do tempo e do contexto histórico, garantindo privilégios a poucos e gerando os sobrantes descartáveis.

Ao investir na resistência territorial e cultural dos diferentes povos originários, o movimento indígena identificou na educação escolar e universitária uma forma de compreender e atuar no mundo dos “juruás”, homens brancos, (Benites, 2018). Para tanto, reivindicaram que a educação fosse ampliada, bilíngue e ministrada por educadores/as indígenas nas aldeias, ou seja, totalmente oposta à oferecida pelo sistema educacional oficial que sempre reproduziu uma prática positivista, adotada desde as missões do Marechal Rondon, de pacificação e aculturação dos povos indígenas para incorporá-los à nação brasileira.

Para aprofundar essa questão vamos mergulhar nos processos educativos e nas ferramentas legais utilizadas por esses grupos sociais em luta contra os diferentes tipos de colonialidade.

#### POR UMA EDUCAÇÃO DECOLONIAL, INTERCULTURAL E AMBIENTAL NO ENSINO SUPERIOR

No período da redemocratização, as demandas por políticas públicas, como as de ação afirmativa (AA), tornaram-se constantes nas diferentes democracias justificadas nos princípios da reparação, justiça distributiva social e diversidade. As políticas de AA das cotas raciais no Brasil foram o resultado de uma longa análise histórica e sociológica da sociedade brasileira que queria combater o racismo como critério de distinção e ascensão social.

No ano de 2008, a Lei nº 11.645 (Brasil, 2008) tornou obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio. E em 2012, foi sancionada a Lei 12711 (Brasil, 2012) ou Lei de Cotas, que dispõe sobre as reservas de vagas no ingresso às universidades federais e instituições federais de ensino técnico de nível médio.

Após vinte anos da aplicação dos primeiros planos de cotas, alguns dados levantados na pesquisa do LEPES evidenciaram um aumento no número de matrículas nas

universidades federais com um crescimento expressivo da participação de ingressantes cotistas, principalmente os com recorte de renda e racial, perfazendo 30% do alunado por conta das reservas de vagas para estudantes de escolas públicas, pretos e pardos e baixa renda. No entanto, apesar de todo este esforço político-educacional, o Brasil ainda é “um dos países com menor número de pessoas com ensino superior completo” cujo índice para as populações preta, parda e indígena – PPI houve pouco avanço, ou seja, o “crescimento dos diplomados tem se dado com manutenção de desigualdades raciais” (Lepes, 2022).

Nas sociedades racializadas formadas através dos processos históricos, políticos e ecológicos da colonização europeia, fica evidente a presença das injustiças sociais e ambientais ligadas às populações negra e indígena. Nos tempos atuais de ressurgimento do negacionismo histórico, científico e ambiental, tais populações são rerepresentadas como inimigos da nação. O ódio específico aos indígenas decorre “da ganância do agronegócio, da flexibilização de direitos para a exploração dos territórios e da destruição” visando o lucro para atender ao capitalismo (Milanez, 2019: 21). Por isso, os índices de violência contra os povos indígenas estão aumentando conforme relatório do Conselho Indigenista Missionário (Cimi) que constatou 355 casos registrados entre assassinatos, abuso de poder e racismo em 2021 e 304 casos, em 2020.

E a invisibilização física e cultural dos povos originários em diferentes espaços de poder, saber e comunicação, facilitam a reafirmação da racionalidade ocidental, científica, positivista e europeia (Eschenhagen, 2016) como única e verdadeira, fomentando uma atualização das práticas violentas da colonialidade.

Diante destas constatações aterradoras, percebemos que uma nova compreensão político social e ecológica precisa se afirmar a fim de combater a mentalidade colonialista, o racismo e a degradação socioambiental cada vez mais notórios.

A educação decolonial pode assumir um papel importante na formação de conhecimentos e práticas emancipadoras dos diversos grupos sociais na medida em que parte de uma oposição à subalternidade epistêmica em relação à imposição da colonialidade do pensamento do norte global,

tanto na educação básica como na educação superior.

Nas universidades, especialmente as públicas, que vivem uma realidade plural devido à democratização do acesso promovida pela lei de cotas, devem primar pela interculturalidade como prática político-pedagógica, ou seja, devem trabalhar no sentido de romper com o pensamento e o habitar colonial, mobilizando-se para promover reflexões e modificações sobre seus processos de ensino, pesquisa e extensão na perspectiva da valorização do conhecimento e saberes de diferentes povos, como os indígenas.

Como podemos observar, a colonialidade do saber, instrumentalizada pelas universidades ocidentalizadas (Grosfoguel, 2016), pode estar induzindo pensamentos epistemológicos promovedores e legitimadores de histórias e saberes universais e mentiras (“fake news”) induzindo a um negacionismo de tudo e todos, para depois oprimir e através deles transformar, seres humanos, grupos sociais e suas territorialidades em estereótipos racializados e oprimidos (Freire, 1987).

Esse processo de produção de saberes ocidentalizados podem contribuir para a promoção da colonialidade da natureza (Walsh, 2017), favorecendo a construção de uma concepção da natureza e do meio ambiente utilitarista, como recurso a ser explorado ou exterminado.

Essa forma de pensar os territórios pode também emergir na educação ambiental (EA), como podemos observar na macro-tendência pragmática (Layrargues; Lima, 2014) e na relação que ela estabelece entre os seres humanos, não humanos e a natureza ocidentalizada, “que se tem mostrado tão insustentável e tão nociva à vida” (Eschenhagen, 2021: 7).

Por essas questões acima apresentadas, Maria Luisa Eschenhagen Durán reforça a importância das pesquisas sobre que EA nas universidades, tanto do ponto de vista quantitativo, como qualitativa, explicitando que após 25 anos de encontros sobre as universidades e o meio ambiente, muito se avançou, mais ainda não é suficiente para mudar o estado de crise socioambiental atual (Eschenhagen, 2020).

E agora com o resgate dos “saberes da experiência feita” (Freire, 2001: 232) e fazeres ancestrais dos diferentes povos originários e comunidades populares da América latina faz-se

necessário investigar esses saberes e como estão sendo articulados, principalmente na extensão universitária.

A partir das reflexões e das lacunas de pesquisas apresentadas anteriormente, estabelecemos como objetivo desta pesquisa analisar, na maior e mais antiga universidade do país, a UFRJ, os processos educativos desenvolvidos nas atividades de extensão relacionadas com a interculturalidade, os povos originários, a decolonialidade e a educação ambiental.

## METODOLOGIA

Nessa pesquisa estabelecemos como referencial teórico Paulo Freire, que apresenta como uma das suas categorias centrais a dialogicidade, isto é, a realização de um diálogo real (Freire, 2013), necessário para que haja a intenção de se criar compreensões e construções coletivas pautadas em relações horizontais. O indígena Gersem Baniwa nos sugere como definição de interculturalidade a “prática de vida que pressupõe a possibilidade de convivência e coexistência entre culturas e identidades” cuja “base é o diálogo entre diferentes, (...) visa à superação da intolerância e da violência entre indivíduos e grupos sociais culturalmente distintos” (Luciano, 2006: 50).

Entendendo que a produção do conhecimento se passa por um diálogo entre o ensino e pesquisa nas diferentes modalidades da educação, formal, não formal ou informal, a extensão universitária torna-se um importante procedimento para a articulação entre os diferentes saberes e conhecimentos da academia e da sociedade.

Seguindo este pensamento, procuramos verificar numa universidade pública se a extensão universitária desenvolve esse diálogo intercultural e da temática ambiental dos povos indígenas e suas culturas com os estudantes e a sociedade. Escolhemos a Universidade Federal do Rio de Janeiro em razão da sua antiguidade, sendo a primeira universidade brasileira, e dimensão em números, com 69.200 alunos, 172 cursos de graduação e 332 cursos de pós-graduação.

Inicialmente, realizamos uma busca quantitativa no site da Pró-reitoria de Extensão (PR5) onde estão hospedadas todas atividades oferecidas pela comunidade acadêmica (docentes, técnicos e alunos extensionistas) da universidade.

A partir do levantamento desses dados disponíveis no site da PR5 e a identificação do “corpus de análise” focados na prática da educação intercultural e de educação ambiental ligada aos povos originários.

Nesta investigação buscamos identificar e analisar a recorrência ou a negação de uma ou várias ideias (concepções) nas frases mergulhadas nos textos das atividades acadêmicas selecionadas do site da UFRJ. E fizemos várias leituras flutuantes em todos os documentos disponíveis nas quatro modalidades da extensão (curso, evento, programa e projeto).

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir da busca pelas atividades de extensão no site da pró-reitoria de extensão (PR5) da UFRJ, verificamos a existência de 1619 ações de extensão na UFRJ divididas em oito áreas temáticas (Cultura, Meio Ambiente, Direitos Humanos e Justiça, Tecnologia e Produção, Saúde, Educação, Trabalho e Comunicação). Desse total, identificamos a existência de apenas cinco ações, ou seja, 0,5% do total, voltadas para uma prática da educação intercultural ligada aos povos originários, tão necessárias para a formação social nos ideais democrático, antirracista e anticolonial dos/as universitários/as desta instituição. Das atividades encontradas, há três (3) cursos, um (1) evento e um (1) projeto.

Vale ressaltar que destas cinco ações, três são oriundas do Centro de Filosofia e Ciências Humanas, mais especificamente dos cursos de Ciências Sociais e Educação, a quarta é oferecida pelo Centro Tecnológico e a última ação está ligada à Superintendência Geral de Extensão desdobrando-se em inúmeros debates, oficinas, entrevistas, rodas de conversas distribuídos em cinco dias consecutivos, de forma online no canal do youtube.

Paralelamente, realizamos outra busca no site da PR5 utilizando as palavras-chave Educação Ambiental e Meio Ambiente e encontramos 20 atividades (17 projetos e 3 cursos) representando 1,23% do universo. Entre os diferentes centros de conhecimento que mais promovem ações é o Centro de Ciências da Saúde com 6 atividades, em seguida o Centro de Ciências Matemáticas e da Natureza possuem 4 ações, o Centro de Filosofia e Ciências Humanas e o Centro de Tecnologias

desenvolvem 3 atividades cada. Destacamos ainda, que nenhuma dessas ações apresenta diálogo entre a temática indígena e a questão ambiental, pelo olhar da EA, logo não farão parte da tabela abaixo.

Tabela 1: Ações de extensão universitária/ UFRJ/ Temática Indígena

Título	Local de origem	Tipo de Ação	Resumo da ação
Abril Vermelho - Homenagem aos povos indígenas	Instituto de Filosofia e Ciências Sociais	Curso	Trata-se de curso com lideranças indígenas de todo o Brasil. Trataremos da Lei 11645/08 e da necessidade de divulgação e resgate das culturas e dos saberes indígenas. Assim, o curso visa ajudar a preencher uma lacuna no que diz respeito aos temas sobre os povos indígenas.
Iluminando potências: a produção visual artística negra e indígena no Brasil	Colégio de Aplicação	Projeto	O projeto pretende essencialmente constituir-se um espaço de produção e pensamento antirracista; contribuir para que a sociedade reconheça a dívida social que tem para com as populações negras e indígenas iremos conhecer e debater as realidades de violência histórica a partir das relações étnico-raciais e estabelecer um diálogo com estudiosos que analisam, criticam estas realidades e fazem propostas.
Resgate e promoção dos saberes e das culturas indígenas	Instituto de Filosofia e Ciências Sociais	Curso	Resgatar e promover o ensino das filosofias indígenas nas escolas e universidades, estimulando que docentes e alunos debatam suas teses; Colaborar para a efetividade da Lei n. 11.645/2008 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional com vistas a incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e cultura afro-brasileira e indígena". Produzir e disponibilizar, através do canal no YouTube, vídeos/aulas com conteúdos audiovisuais multimídias que divulguem saberes antirracistas. Proporcionar debates e diálogos com professores e alunos tanto da UFRJ, da UFF, da UEFS, do IFCE quanto do Ensino Médio das escolas parceiras que visem a combater resquícios do racismo no ensino. Incentivar que alunos negros e indígenas valorizem as culturas de seus antepassados e que alunos brancos a respeitem.
Pedagogia da Ancestralidade	Núcleo Interdisciplinar para o Desenvolvimento Social / CT	Curso	O objetivo central do curso é promover atividades educativas de construção partilhada do conhecimento em consonância com a Lei 11645/2008 (História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Com o objetivo de possibilitar a aquisição de conhecimentos pautados na sabedoria e cultura da ancestralidade negra e indígena, possibilitar o contato com griôs, promover a vivência e a experimentação de metodologias ancestrais de aprendizagem; refletir a partir da pedagogia da ancestralidade, sobre os dilemas atuais da sociedade.
Festival do Conhecimento- Do Ancestral ao Digital	PR5	Evento	Nesta 3ª edição, com o tema Do Ancestral ao Digital, queremos celebrar o encontro de saberes no entendimento do mundo e nas discussões do presente urgente. A produção de conhecimento científico aberta aos saberes ancestrais de matrizes africanas, indígenas, tecnologias sociais e digitais. O percurso do ancestral ao digital não é uma via de mão única, ao

			contrário: é o momento de encararmos que hoje todas essas visões de mundo são contemporâneas e podem convergir em nome de um bem comum. O passado e suas tradições são também o nosso futuro, vamos também do digital em busca do ancestral e de multitradições.
--	--	--	--

OBS: As palavras em negrito foram destacadas pelos autores no processo de análise e categorização da pesquisa.

Ao analisar essas propostas, sistematizadas na tabela 1, identificamos uma parca oferta de ações de extensão na UFRJ que trabalham com a temática indígena e indiretamente com a questão ambiental demonstrando uma certa desatenção da academia em tentar conhecer novas formas de ver e entender o mundo para além da ótica do eurocentrismo ou do economicismo pautadas numa heterotopia colonial (Ferdinand, 2022: 125).

No entanto as atividades disponibilizadas aos/as alunos/as mostraram-se potentes e inovadoras porque se propõem a criar um diálogo verdadeiro com o “outro” que sofreu um processo de encobrimento (Dussel, 1994), silenciamento e extermínio (Stortti, 2021), no caso os indígenas e com educadores/as e licenciandos/as na tentativa de desconstruir estereótipos, preconceitos arraigados na sociedade que reproduzem práticas e políticas discriminatórias. Percebemos que as atividades se empenharam na construção de novas visões e práticas coletivas e ambientais.

Na tabela acima, podemos identificar a temática mais representativa que denominamos de “legalismo”, isto é, buscar na legislação um instrumento que permita quase que de forma obrigatório falar da história e cultura indígenas em espaços educativos, considerando a necessidade de divulgar, debater e promover a efetivação da Lei n. 11.645/08 e a necessidade de um aprofundamento filosófico, sociológico e político acerca da realidade dos povos indígenas.

Podemos pensar que talvez seja necessário construir um novo olhar, uma nova narrativa e concepções diferenciadas que valorizem todas as formas de vida, bem como, o território e toda a sua complexidade, como fazem os povos indígenas. Gersem Baniwa afirma que os povos originários podem contribuir neste objetivo porque “estão decididos a conservar, a desenvolver e a transmitir às gerações futuras seus territórios ancestrais e sua

identidade étnica, (...) em conformidade com seus próprios padrões culturais, as instituições sociais e os sistemas jurídicos” (Luciano, 2006: 54).

Angela Davis aponta, a partir de uma auto-crítica, que como ativista no movimento negro e intelectual orgânica tinha como foco da luta antirracista “compreender a longa história da repressão racial e política nos Estados Unidos” sem desenvolver qualquer conexão com a destruição do meio ambiente e seres vivos promovida pela mentalidade colonial que se mantém viva nos dias atuais (Davis Apud Ferdinand, 2022: 10). Na visão de Gersem Baniwa, existe uma herança da colonialidade que se manifesta de várias maneiras e está estruturada através do racismo institucionalizado na sociedade por meio da concepção do evolucionismo darwiniano que hierarquiza e classifica os sujeitos e grupos sociais (Luciano, 2006).

151

Por isso, torna-se urgente que as universidades sejam provocadas a ampliarem suas ações de ensino, pesquisa e extensão orientadas por novas epistemologias e práticas que complexificam o debate racial e ambiental no Brasil.

Acreditamos que as ações de extensão citadas no texto utilizam, muitas vezes sem saber, o método científico decolonial ao priorizarem as questões indígena e ambiental no ambiente universitário da maior instituição de ensino superior do país.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do nosso texto, evidenciamos a existência de um projeto necropolítico defendido por forças políticas com viés autoritário que busca instituir novas formas de inimizades, através de fabricação de consensos (Santos, 2000: 204), para garantir a neocolonização sócio-ambiental (relações de trabalho, exploração de recursos, perseguição à populações resistentes) e intervenção na soberania dos países periféricos.

Para desafiar esta forma utilitária e aniquiladora de ver e estar no mundo, políticas como as Ações Afirmativas e a Educação Decolonial são estratégicas.

A política de ação afirmativa para o Ensino Superior no Brasil tem sido fundamental para garantir direitos e benefícios para grupos historicamente discriminados por sua cor, origem

étnica, gênero, deficiência e origem social. Por isso, a universidade pública ao se comprometer com uma educação decolonial e intercultural passa a contribuir para mudanças estruturais e para a construção de uma sociedade democrática, crítica e antirracista.

Neste sentido, a extensão, viabilizada por uma prática fundada no diálogo respeitoso, poderia contribuir imensamente para uma educação decolonial na universidade interessada em conhecer “a situação dos povos indígenas na atualidade: quem são, onde vivem, quais os seus valores, seus direitos e obrigações” (Guarany, 2019: 163).

A medida que estes/as alunos/as acessam ao ES, suas presenças no cotidiano universitário exigem que as instituições educacionais se preocupem com a manutenção e conclusão destes/as alunos/as nos cursos escolhidos e ampliem formas de “acolhimento, respeito, escuta ativa, informação ampla sobre oportunidades acadêmicas, mudanças curriculares” bem como o compromisso político e ético das gestões e diferentes instâncias que compõem a comunidade acadêmica.

Vale ressaltar que a ausência dos indígenas nas mais variadas áreas do conhecimento, pesquisa e extensão só contribui para reforçar a sua invisibilização sócio-histórica e para a manutenção das hierarquias étnico-raciais que os excluem de determinados lugares de saber e poder da nossa sociedade.

As sociedades globalizadas a partir de determinados padrões sociais e raciais, valores morais e culturais são perigosas para a sobrevivência de grupos sociais que resistem a este modelo de integracionismo forçado porque incitam políticas de inimizades e conflitos violentos a partir da criação e disseminação, hoje pelas redes sociais, do medo, do ódio ao Outro que possui uma concepção de mundo diferenciada e um sentido de vida pautada na coletividade perdida pelas multidões à deriva nos processos de exclusão e desumanização na sociedade do cansaço (Han, 2015).

Diante deste contexto cada vez mais ameaçador para diversidade socioambiental, defendemos que a universidade, a partir da reafirmação das ações afirmativas como combate a todo tipo de injustiça, deve ser um espaço de debate e reflexões pautados na conversa como “sendo o caminho supremo (...) para

uma convivência pacífica e mutuamente benéfica, colaborativa e solidária, simplesmente porque não tem concorrentes” (Bauman, 2017: 114). E a extensão universitária como uma ferramenta da aplicabilidade da educação decolonial produziria espaços dialógicos com culturas como as indígenas que possuem muito a nos ensinar na medida em que sempre estiveram na vanguarda de todos os processos de resistência ao modelo do habitar colonial.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Ana Valéria; CARVALHO, Joênia Batista de (Wapixana); OLIVEIRA, Paulo Celso de (Pankararu); JÓFEJ, Lúcia Fernanda (Kaingang); GUARANY, Vilmar Martins Moura; & ANAYA, James. (2006), Povos Indígenas e a Lei dos “Branços”: o direito à diferença. Brasília: MEC/ LACED/ Museu. Nacional <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000154567>.

BAUMAN, Zygmunt. (2017), Estranhos à nossa porta. Rio de Janeiro: Zahar.

BRASIL, (2008), Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008, de 11 de mar. de 2008. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm).

BRASIL. (2012), LEI nº 12.711, de 29 de Agosto de 2012. [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm).

BENITES, Sandra. (2018), Viver na língua Guarani Nhandeva (mulher falando). Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação Antropologia Social (PPGAS) do Museu Nacional (MN). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Disponível em: [sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=5614290](http://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5614290).

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. (2007), Descolonizar a universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFUGUEL, Ramón. El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, p.79-93.

CAMPOS, Luiz Augusto. (2017), Racismo em três dimensões: Uma abordagem realista-crítica. Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, v.32,n. 95, 329-507. [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-69092017000300503&lng=en &nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092017000300503&lng=en &nrm=iso).

CIMI. (2021), Relatório Violência Contra os Povos Indígenas no Brasil dados de 2021. <https://cimi.org.br/wp-content/uploads/2022/08/relatorio-violencia-povos-indigenas-2021-cimi.pdf>

DUSSEL, Enrique. (1994), 1492: El encobrimiento del Otro. Hacia el origen del “mito de la Modernidad”. La Paz: Plural Editores.

ESCHENHAGEN, Maria Luisa. (2021), Colonialidad del saber -

educación ambiental: la necesidad de diálogos de saberes. Praxis & Saber Vol. 12 Núm. 28, enero. [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis\\_saber/article/view/11601](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/11601)

ESCHENHAGEN, Maria Luisa. (2020), Entretejer la educación ambiental superior a través de siete requerimientos. In: Oscar Mercado Muñoz, Viviana Contreras Cabeza (coord.). Sustentabilidad en universidades Iberoamérica. Colombia: Ed. Universidad Tecnológica Metropolitana, páginas 65-64.

ESCHENHAGEN, Maria Luisa. (2016), Repensar la educación ambiental superior: puntos de partida desde los caminos del saber ambiental. Medellín: UPB.

FERDINAND, Malcom. (2022), Uma ecologia decolonial: pensar a partir do mundo caribenho. São Paulo: Ubu Editora.

FREIRE, Paulo. (2013), Extensão ou comunicação? Rio de Janeiro: Paz e Terra.

GROSGOUEL, Ramón. (2016), A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. In.: Dossiê: Decolonialidade e Perspectiva Negra. Revista Sociedade Estado. V.31, n.1, Jan-Apr.

GUARANY, Vilmar Martins Moura. (2019), Desafios e perspectivas para a construção e o exercício da cidadania indígena. In : Povos indígenas e a lei dos "brancos": o direito à diferença. Brasília: MEC e Unesco.

GUIMARÃES, Andre Silva. (2011), Raça, cor, cor da pele e etnia. Cadernos de Campo, São Paulo, v.20, n.20, 265-271. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9133.v20i20p265-271>.

HARAWAY, Donna. (2016), Antropoceno, Capitaloceno, Plantationoceno, Chthuluceno: fazendo parentes. In : ClimaCom Cultura Científica - pesquisa, jornalismo e arte. I Ano 3 - N. 5, Abril.

HAN, Byung-Chul. (2015), A sociedade do cansaço. Petrópolis: Vozes.

LAYRARGUES, Philippe; LIMA, Gustavo. (2014), As macro-tendências político-pedagógicas da Educação Ambiental brasileira. Ambiente & Sociedade. São Paulo v. XVII, n. 1. p. 23-40, jan.-mar.

LANDER, Edgardo (org). (2005), A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires, Colección Sur Sur.



LEPES/UFRJ. (2022), Avaliação das Políticas de Ação Afirmativa no Ensino Superior no Brasil: Resultados e Desafios Futuros. Mimeo: Rio de Janeiro.

LOWY, Michel. (2013), Crise ecológica, crise capitalista, crise de civilização: a alternativa ecossocialista. In.: Caderno CRH, Salvador, v. 26, 67, p.79-86.

LUCIANO, Gersem dos Santos. (2006), O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional.

MENEZES, Anne; SANCHEZ, Celso; STORTTI, Marcelo Aranda. (2019), Educação Ambiental desde el sur: da ruptura com a perspectiva colonial em busca de outras relações sociedade-natureza. In: MONTEIRO, Bruno (org.). Decolonialidades na educação em ciências. São Paulo: Editora Livraria da Física.

MILANEZ, Felipe. (2019), Bolsonaro e o ódio aos índios. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/opiniao/bolsonaro-e-o-odio-aos-indios/>.

MONTEIRO, Bruno A. P.. (Org.). (2019), Decolonialidades na educação em ciências 1. ed.. São Paulo: Editora Livraria da Física.

MUNANGA, Kabengele. (1999), Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil: Identidade nacional Versus Identidade Negra. Petrópolis: Ed.Vozes.

NOGUEIRA, Oracy. (2007), Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. Revista Tempo social: São Paulo, v.19, n.1, p.287-308, junho.

QUIJANO, Aníbal. (2005), Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: SANTOS, João Paulo. Entre golpes brandos e rígidos: uma análise crítica do livro Guerras híbridas, de Andrew Korybko. In.: Revista Princípios: teoria, política e cultura. v.40, n.161, p. 197-219.

SHIVA. Vandana. (2001), Biopirataria: pilhagem da natureza e do conhecimento. Petrópolis, Vozes.

STORTTI, Marcelo Aranda. (2021), A educação ambiental “desde el sur” e os seus diálogos com o pensamento contra-colonial brasileiro. Ambiente & educação; Educação, 26(1), 273-295. <https://doi.org/10.14295/ambeduc.v26i1.13260>

STUART, Hall. (2015), Raça, o significante flutuante. Tradução de Liv Sovik, em colaboração com Katia Santos. Rio de Janeiro.



Revista Z Cultural, n.2, ano 8.

WALSH, Catherine. (2017), *Pedagogías Decoloniales. Prácticas Insurgentes de resistir, (re)existir e (re)vivir*. Serie Pensamiento Decolonial. Ecuador: Editora Abya-Yala.