



Pedagogias Ancestrais para o Bem Viver: uma tecitura transcultural sociopoética

Jacques Moendy Gauthier*, Reinaldo Matias Fleuri**

Resumo

A humanidade, mergulhada em uma doença educacional profunda, assiste à destruição dos equilíbrios necessários à vida na Terra. Espécies desaparecem, recursos se esgotam, povos são explorados, tudo alimentado pela educação que valoriza competição, individualismo e visão curta. A escola, cúmplice dessa tragédia, precisa rever seus princípios. Mas há remédios. Povos ancestrais, com a Terra no centro de suas cosmologias, ensinam o Bem Viver, a vida em plenitude, na qual educar a juventude é resgatar a harmonia perdida. É necessário compreender que reexistir é mais que resistir; é afirmar a vida. Neste artigo, refletimos o que buscamos aprender com os Guarani e o xamanismo. Entendemos que pedagogias ancestrais, como a sociopoética, surgem como práticas educativas que, em vez de uniformizar, celebram a singularidade e o enraizamento nas ancestralidades. O artigo tece vozes, trajetórias e aprendizados, propondo uma educação que, em vez de disciplinar, convida à Vida em Plenitude, onde corpo, mente e espírito dançam na teia do Bem Viver, escapando das amarras coloniais.

Palavras-chave: Pedagogias Ancestrais; Bem Viver; sociopoética.

Ancestral Pedagogies for Good Living: a sociopoetic cross-cultural matrix

Abstract

Humanity, immersed in a profound educational disease, is witnessing the destruction of the balances necessary for life on Earth. Species disappear, resources are depleted, peoples are exploited, all fueled by education that values competition, individualism and short-sightedness. The school, an accomplice in this tragedy, needs to review its principles. But there are remedies. Ancestral peoples, with the Earth at the center of their cosmologies, teach Good Living, Life in Plenitude, in which educating youth is to rescue the lost harmony. It is necessary to understand that reexisting is more than resisting; it is affirming life. In this article, we reflect on what we seek to learn from the Guarani and shamanism. We understand that ancestral pedagogies, such as sociopoetics, emerge as educational practices that, instead of standardizing, celebrate uniqueness and rootedness in ancestry. The article weaves voices, trajectories and learnings, proposing an education that, instead of disciplining, invites us to Life in Plenitude, where body, mind and spirit dance in the web of Good Living, escaping from colonial ties.

Keywords: Ancestral Pedagogies; Good Living; Sociopoetics.

Pedagogías ancestrales para el Buen Vivir: un tejido transcultural sociopoético

Resumen

La humanidad, inmersa en un profundo malestar educativo, presencia la destrucción de los equilibrios necesarios para la vida en la Tierra. Especies desaparecen, recursos se agotan, pueblos son explotados, todo ello alimentado

* Doutor em Educação (Universidade de Paris 8). Mestre em Filosofia (Universidade de Besançon). Professor-pesquisador aposentado pelo Ministério da Educação Nacional (França). Pesquisador associado ao Projeto Integrado de Pesquisa "Educação intercultural: viver, conviver e gerar Vida em Plenitude" (UFSC/CNPq, 2022-2027). ORCID: orcid.org/0000-0003-4776-2574. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3521404840186488>. E-mail: jacques.jupaty@gmail.com.

** Doutor em Educação (Unicamp). Professor permanente no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH/UFSC). Coordena o Grupo de Pesquisas "Viver em Plenitude: Educação Intercultural e Movimentos Sociais" (UFSC/CNPq), que mobiliza a "Rede Mover". Faz parte do Instituto Paulo Freire. É Pesquisador Sênior do CNPq e coordena o Projeto Integrado de Pesquisa "Educação intercultural: viver, conviver e gerar Vida em Plenitude" (UFSC/CNPq). ORCID: orcid.org/0000-0002-7372-1429. Lattes: lattes.cnpq.br/0966229092773143. E-mail: rfleuri@gmail.com.

por una educación que val'ora la competencia, el individualismo y la miopía. La escuela, cómplice de esta tragedia, necesita revisar sus principios. Pero existen remedios. Los pueblos ancestrales, con la Tierra en el centro de sus cosmologías, enseñan el Buen Vivir, la vida en plenitud, donde educar a la juventud es rescatar la armonía perdida. Es necesario comprender que reexistir es más que resistir; es afirmar la vida. En este artículo, reflexionamos sobre lo que buscamos aprender del Guarani y del chamanismo. Entendemos que las pedagogías ancestrales, como la sociopoética, emergen como prácticas educativas que, en lugar de estandarizar, celebran la singularidad y el arraigo en las tradiciones ancestrales. Este artículo entrelaza voces, trayectorias y aprendizajes, proponiendo una educación que, en lugar de disciplinar, invita a la Vida en Plenitud, donde cuerpo, mente y espíritu danzan en la red del Buen Vivir, escapando de las ataduras coloniales.

Palabras clave: Pedagogías Ancestrales; Buen Vivir; sociopoética.

INTRODUÇÃO

A doença educacional pela qual a humanidade está passando é grave. A destruição dos equilíbrios necessários para manter a diversidade da vida no planeta, com um número assustador de espécies vegetais e animais desaparecendo, a exploração sem limite de recursos limitados e de povos inteiros por um capitalismo predador são consequências de *como fomos educados*, dos valores que nos foram ensinados. Mesmo se o ambiente educacional responsável por esse estado de coisas diz mais respeito às sociedades como um todo que à instituição escolar, essa tem seu papel, ao valorizar a competição, o individualismo e visões de curto prazo.

O diagnóstico é severo, e sabemos que são as próprias condições de sobrevivência da humanidade, como espécie, que estão em jogo. A *Mãe Terra* sobreviverá à nossa possível extinção. Existem remédios para essa doença. Entre eles, estudaremos aqui os que vêm dos povos que respeitam sua *ancestralidade*, tendo, no seu centro, a Terra, nossa mãe universal e, da maneira mais ampla, o conjunto das energias existentes na natureza.

Nossa responsabilidade como espécie é grande, pois temos a capacidade de escolher valores, seja de vida, seja de morte. Temos fé na possibilidade de educar a juventude para o que os indígenas chamam de *Bem Viver* (ACOSTA, 2019, p. 67-87). Vamos aprender com eles o resgate da capacidade de viver bem, que perdemos com os violentos processos de colonização dos povos originários, da Natureza e das mentes humanas.

Neste artigo começaremos por apresentar nossas respectivas trajetórias pessoais de vida e de pesquisas pelas quais vimos descobrindo e trilhando sendas de pedagogias ancestrais. Em seguida, sempre alternando e compondo as vozes de coautores, apresentaremos a simbiose de alguns aprendizados transculturais recentes a partir da interlocução

particularmente com o povo Guarani e com culturas xamânicas. Nos entreteremos a discutir algumas dimensões das *pedagogias ancestrais* para, enfim, rever nessas pedagogias a proposta da *sociopoética* como prática educacional de pesquisa cooperativa que potencializa a singularidade autoral de cada participante, ao consolidar sua posição e seu vínculo comunitário enraizados em suas ancestralidades e na Vida em Plenitude.

Compartilhamos um profundo sentimento de justiça e solidariedade, sustentados pela convicção de que quem para de aprender já está morto. Ambos seguimos aprendendo com aqueles que a colonização tentou excluir.

Pedagogia da reexistência ancestral

(Reinaldo Matias Fleuri)

O conceito de “reexistência” é introduzido por Catherine Walsh como uma forma de resistência que vai além da simples oposição ao colonialismo. Trata-se de uma afirmação ativa da vida e das identidades ancestrais. A reexistência envolve práticas insurgentes que buscam resistir, (re)existir e (re)viver, promovendo pedagogias decoloniais que desafiam as estruturas de poder estabelecidas. Em sua obra “Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir”, Walsh (2013) explora como artistas indígenas e afro-colombianos geram a reexistência em suas práticas pedagógicas, promovendo uma educação que valoriza as epistemologias marginalizadas pelas narrativas coloniais. A reexistência, portanto, é uma prática que busca não apenas resistir às opressões, mas também afirmar e revitalizar identidades, culturas e saberes que foram historicamente subjugados.

Nas perspectivas culturais dos povos originários, conhecer a si mesmo implica em conectar-se com as próprias origens, com os próprios ancestrais, cujos valores profundos cada pessoa traz na própria intimidade, a qual se conecta com a Vida em Plenitude gerada pela Mãe Terra. Lembro a busca de Santo Agostinho por entender e se conectar com Deus, que podemos entender filosoficamente como o princípio articulador da vida, da fluidez e da coesão entre todos os seres, com as dimensões relacionais que constituem a harmonia do cosmos. Agostinho descobre que Deus, fonte geradora de vida,    “mais íntimo que o meu próprio íntimo e mais sublime que o ápice de meu ser!” (Agostinho, 1973, p. 63).

Em minha trajetória como educador e pesquisador em educa  o popular, procurei desvelar os dispositivos disciplinares de poder que sustentam o autoritarismo em nossas

práticas pedagógicas. Ao longo de mais de cinquenta anos de trabalho como professor, atuando contracorrente em contextos institucionais disciplinares, insisti em buscar promover uma educação crítica e dialógica, inspirada por Paulo Freire. Investi em compreender e promover práticas de *educação intercultural em diálogo e colaboração com os movimentos populares*.

Comecei a questionar as visões antropocêntricas típicas da ciência moderna, ao aprender com os povos originários sua cosmovisão do Bem Viver, ou seja, da Vida em Plenitude. Essa abordagem valoriza a reciprocidade e a harmonia com a natureza. Nessa perspectiva intercultural crítica e decolonial, o protagonismo dos povos originários, com suas culturas ancestrais não coloniais, contribui para desconstruir os dispositivos coloniais patriarcais e racistas, assim como para repensar a educação popular no atual cenário de crise civilizatória global. As culturas ancestrais do Bem Viver asseveram que os processos de resistência e de reexistência decoloniais se tecem como processos vitais de reciprocidade, de complementaridade, de integralidade, geradores de conexões pessoais e coletivas de solidariedade e de criatividade (Zarallo Valdés; Matias Fleuri, 2024). Entendi, enfim, que promover vida em plenitude é, pois, a estratégia mais radical e mais potente de combater a colonialidade.

Em 1999, na UFSC, realizamos uma experiência sociopoética (Fleuri; Gauthier; Grando, 2001) envolvendo onze pesquisadores e pesquisadoras, estudantes de mestrado e doutorado. Nossa objetivo era analisar a lógica, geralmente inconsciente, que utilizamos para representar o mundo. Por meio de práticas teatrais e pedagógicas, buscamos explorar nosso inconsciente coletivo, sistematizando na ocasião o modo como imaginamos as figuras do índio, do negro e do branco.

Essa experiência revelou que idealizávamos o *índio* como uma figura histórica, habitante valoroso da floresta, marcado por sua candura humana. O *negro* era associado à escravidão e ao sofrimento, visto como alguém estigmatizado pelo cruel processo escravagista. Já o *branco* era concebido como a figura mais deplorável: autoritária e destruidora da natureza. Desconstruir essas representações étnicas inconscientes tem sido, para mim, um trabalho longo e desafiador.

Compreendi que essa ilusão inconsciente funciona como uma película diáfana que condiciona, de maneira positiva ou negativa, minha relação com as pessoas. Desmontar esses

preconceitos tem sido um esforço educativo minucioso, especialmente enriquecido pelo convívio com parentes indígenas e quilombolas, em atividades realizadas principalmente na Amazônia.

Ao interagir com essas comunidades no presente, fui desconstruindo o mito que idealiza essas pessoas como seres de um passado ao qual já não pertencemos. Passei a me perceber, e aos companheiros e companheiras de lutas no campo educacional e social, como *parentes* — pessoas singulares e próximas, conectadas por ancestralidades comuns. Foi essencial reconhecer os processos violentos de dominação e exploração vividos por nossos antepassados. Contudo, reconhecer os valores ancestrais, inspiradores da perspectiva do Bem Viver como forma de vida essencial, foi igualmente fundamental, especialmente considerando seu ressurgimento contemporâneo.

A primeira mudança significativa em meu processo de pesquisa foi perceber os companheiros e as companheiras de lutas populares como amigos, interlocutores e como “parentes”, por sermos portadores de ancestralidades originárias. Nesse sentido, a educação intercultural crítica começa por uma busca pessoal de reconexão com as próprias raízes ancestrais e com aqueles que compartilham esse mesmo processo. Assim, desmistificamos a figura idealizada do “índio”, bem como do “negro”, e passamos a interagir de forma mais humana, afetiva, solidária e engajada, ao mesmo tempo que cultivamos nossas próprias raízes ancestrais. Chamo essa vivência de “*interculturalidade profunda*” ou “radical”, ou “ancestral”, pois está enraizada no reconhecimento de nossas conexões com os modos de ser e viver legados por nossos ancestrais.

Assim, os diversos cenários de minha jornada educacional (Matias Fleuri; Moraes Corrêa; Costa Silva, 2024; 2025) levaram-me a entender a relevância de articular a educação com os movimentos populares e a interculturalidade crítica. Em colaboração com esses movimentos, surgem brechas para superar os dispositivos de poder e de sujeição, criando uma educação que promova a consciência crítica e que resista às imposições do modelo colonizador. Inspirado pela prática educativa dos povos originários, vejo a necessidade da educação *intercultural e transcultural que reconheça todos os seres como geradores de um sistema de vida integrado*, onde a solidariedade e o respeito pelas ancestralidades possam nos guiar.

Dessa forma, minha prática busca honrar o legado das culturas ancestrais, não como uma forma de reviver o passado, mas de aprender com elas a viver o presente e moldar contextos convivenciais que valorizem a relacionalidade e a dignidade de todas as formas de existência.

Essa mesma paixão pela aprendizagem junto aos povos da Ancestralidade também se manifesta no percurso de vida de Jacques Moendy Gauthier.

Rumo à Sociopoética – Das Montanhas Kanak às Florestas Encantadas Brasileiras

(Jacques Moendy Gauthier)

Moendy é o nome Tupi que me foi dado durante uma iniciação na comunidade multiétnica Kariri-Xocó “Pawí Crody”, na Bahia (município de Entre Rios). Sempre me reconheci numa dupla ancestralidade, como modelos de luta, simplicidade e resistência: do lado materno, minha avó judia teve que se esconder e mudar de nome (o que não é nada) para escapar da política de extermínio do ocupante nazista, durante a segunda guerra mundial. Teve igualmente a coragem de se divorciar numa época na qual este ato implicava em sofrer um grande estigma, além de se arriscar a viver na miséria. Do lado paterno, tive o modelo dos avós, trabalhadores do fundo da mina de carvão, que tinham uma história coletiva de luta e que eram gente bem calada, como são geralmente os povos das montanhas.

Construí minha identidade com esses personagens idealizados. Aos 30 anos descobri o sagrado presente nas paisagens junto ao povo originário da Nova Caledônia ainda colonizada pela França, o povo Kanak, e participei da criação do “Sindicato dos Trabalhadores Kanak e Explorados da Educação”, lutando pela independência.

Assim, escrevi uma tese de doutorado sobre a experiência das “Escolas Populares Kanak”, nascidas num período de lutas violentas. Pedagogicamente eram inspiradas em Paulo Freire e no trabalho do nosso sindicato que perguntava nas aldeias “Como você quer a escola da independência?”. Fiz questão de defender meu trabalho *também* na Universidade Popular de Kanaky, que pertencia ao movimento das Escolas Populares Kanak. Na oca tradicional, o presidente da banca, o ancião Ninë Wéa, me disse: “Os demais examinadores são os professores e grandes alunos mortos pelo exército francês”. Fui aprovado.

Após a defesa da tese fui ao Rio de Janeiro em busca de um trabalho novo. Professor visitante na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e depois, na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), criei a *Sociopoética* entre 1994 e 1995, numa pesquisa realizada com adolescentes do Projeto “Servir” que dependia do Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) Celso Suckow da Fonseca. Esse projeto buscava a formação para a cidadania, com reforço nas matérias básicas, junto a jovens de várias comunidades do bairro.

Utilizei técnicas oriundas do Teatro do Oprimido no qual fui formado, outras que criei, sempre com uma orientação libertária e libertadora vindo da Análise Institucional e da Esquizo-Análise, da Pedagogia do Oprimido, dos Grupos Operativos e outros. Tudo está a serviço da produção de conhecimentos. Os facilitadores e as facilitadoras das pesquisas *sociopoéticas* não pretendem libertar nem curar ninguém: é o próprio grupo-pesquisador que realiza esse “trabalho”, se quiser.

A noção de “grupo-pesquisador” é fundamental: *quem pesquisa são os participantes da pesquisa* (no caso citado, foram os adolescentes), e não tem aquela hierarquia, habitual na academia, dos pesquisadores oficiais que pesquisam *sobre* um grupo, ou uma comunidade. O aspecto anarquista da Análise Institucional fica presente, assim como o anarcosindicalismo do meu sindicato kanak, que ecoa com a vida dos indígenas de lá, onde o indivíduo não pode pensar sua identidade fora da comunidade e da ancestralidade, e onde nenhuma decisão pode ser tomada sem ouvir e valorizar a palavra de cada clã.

Quem facilita a produção do conhecimento está colocado a serviço do grupo, para ajudar na criação *contraconceitual* de saberes que se encontram em nenhuma publicação acadêmica existente. Queremos o novo, o instituinte, o revolucionário, o contracolonial, e não verificar teorias já existentes!

Como elaborei o encontro filosófico e epistemológico com as pedagogias ancestrais? Para mim, era óbvio que a noção de “ciência” devia ser ampliada a contextos não eurocêntricos. Muitas visões convergem para essa posição epistemológica. Particularmente, o pragmatismo na filosofia (James, 2022) e as tendências atuais da física, que substituem a noção de *pertinência* à de *verdade* (Prigogine, 2001) e como escrevem Cassé e Morin (2008), no subtítulo de sua obra, somos “Filhos do Céu, entre Vazio, Luz e Matéria”.

A noção de *dialogicidade*, central na obra de Paulo Freire, nos convida a criar diálogos civilizacionais nas nossas pesquisas: podemos criar “verdades”, ou melhor,

“pertinências” compartilhadas através do diálogo entre o que é uma verdade numa cultura dada e numa outra. Vou dar um exemplo: a acupuntura é verdadeira não somente na epistemologia da Medicina Tradicional Chinesa, mas também numa visão pragmática: ela funciona. Entrando em diálogo com a medicina alopática, nada nos impede de praticar as duas medicinas de maneira *complementar* para curar da melhor forma possível uma pessoa. É a mesma coisa com as “medicinas da floresta”, as folhas do candomblé e de xamãs indígenas. Essa posição epistemológica *conflue* com o “perspectivismo indígena” segundo Eduardo Viveiros de Castro (2018).

Encontrei na noção budista de *vacuidade*, principalmente na obra do filósofo Nāgārjuna (2002), uma base sólida para processar em mim essa dialogicidade. Resumindo sua argumentação sofisticada: não podemos nos apegar a tal ou qual teoria, e sim devemos ir além das aparências e suas justificativas pelo pensamento. Simplesmente, *meditar*. O Mistério é o fundo sem fundo da existência, diriam os indígenas de Abya Yala, das Américas. Portanto, a cura das nossas ilusões e “certezas” está além da dualidade conceitual, em espaços meditativos (que certas plantas nativas sabem proporcionar).

Aqui fazemos um *pulo epistemológico*, ao introduzirmos a *espiritualidade* no coração das nossas pesquisas e ao abrirmos a possibilidade de uma epistemologia não apenas *dialógica e intercultural*, mas *espiritual e transcultural*. O mestre da ciência *trans* é o Silêncio. Depois, realizaremos com calma aquilo que Antônio Bispo dos Santos (Nêgo Bispo) e Ailton Krenak chamam de “confluência” entre saberes. Veremos abaixo na correnteza deste artigo como a *Sociopoética* ajuda na criação de tais confluências.

Para contextualizar o potencial de confluência transcultural mediante a espiritualidade, cultivada por pedagogias ancestrais movidas pelo Bem Viver, vamos lembrar um pouco do que aprendemos recentemente em conversa com uma comunidade guarani.

Pedagogias ancestrais para viver e conviver em plenitude: o que os Guarani nos ensinam

As lutas históricas pela construção do Bem Viver ultrapassam barreiras geográficas, manifestando formas diversas de habitar o mundo. Nêgo Bispo define essa pluralidade de experiências como uma característica dos “povos contracoloniais” (Bispo dos Santos; Pereira, 2023), ressaltando que a resistência e a reexistência são processos dinâmicos que se

reinventam em resposta às rupturas impostas pela modernidade. Essas vivências confrontam diretamente as estruturas coloniais e apresentam alternativas concretas para enfrentar as crises socioambientais globais. São propostas que se entrelaçam de maneira rizomática através de pedagogias ancestrais que cultivam a vida em plenitude.

Uma experiência significativa, que ampliou nossa compreensão sobre os saberes e pedagogias ancestrais como caminhos para o Bem Viver, ocorreu no diálogo de um grupo de estudantes e professores universitários com a Comunidade Guarani Pira Rupa (município de Palhoça, SC) em onze de outubro de 2024.

O cacique Marco Karai Jekupe (Marco Antônio Oliveira da Silva) e sua esposa Jaxuka Rete (Cristiana Samaniego), diretora da Escola Indígena de Educação Fundamental, nos receberam na *Opy* (Casa de Reza), onde, reunidos ao redor do fogo, tivemos uma conversa instigante. Karai Jekupe expressou sua satisfação em nos acolher, reafirmando um gesto tradicional dos Guarani. Apesar do histórico de frustrações nas interações com os *colonizadores* – que, *ao serem bem recebidos, roubaram e assassinaram os povos originários* – a comunidade mantém sua forma distinta de tratar as pessoas. “Mas o povo Guarani – afirma o cacique – continuamos a cuidar e a tratar as pessoas com carinho. *Somos diferentes dos colonizadores!*”.

Essa postura de hospitalidade, respeito e reciprocidade está profundamente enraizada na forma de ser e viver dos *Guarani*, refletindo-se no cotidiano comunitário. Karai Jekupe relatou que “nesta comunidade, fazemos tudo juntos. Trabalhamos juntos, cantamos juntos e vamos juntos para as partidas de futebol. Quando há eventos, vamos todos juntos. Somos assim, uma família. Temos muito respeito uns pelos outros, e é muito raro brigarmos”.

O estilo de vida do povo Guarani – que no Brasil se comprehende em três subgrupos: Guarani-Ñandeva, Guarani-Kaiowa e Guarani-Mbya – é sustentado por uma cosmologia espiritual rica, na qual divindades, espíritos e ancestrais desempenham papéis essenciais na organização social e na construção da identidade, tanto individual quanto coletiva. Dentro dessa tradição, há uma *hierarquia espiritual* que *orienta a vida comunitária* e influencia ritos, práticas culturais e a educação das novas gerações.

Karai Jekupe explicou que, na cultura Guarani, há um Deus e diversos reinos espirituais que protegem as pessoas.

Nossas almas vêm de cada reino. Por isso, quando a gente se identifica com outra pessoa, é porque sua alma veio do mesmo reino. A gente já era amigo lá

em cima. Quando vem para cá, a gente se dá muito bem. A gente sabe disso também pelo nome. Em certa época do ano, o Xeramói, o curandeiro, faz o batismo da criança e revela seu nome, indicando de qual reino ela veio. Aí a gente se reconhece. (Marco Karai Jekupe, 2024)

O ritual do *Nhemongaraí*, cerimônia guarani de batismo e nominação, não se limita a um ato simbólico, mas representa um momento de plena manifestação do *nhe’ê*, o espírito da criança. O nome ceremonialmente atribuído carrega profundos significados vinculados às divindades e aos ancestrais, estabelecendo o papel do indivíduo dentro da sociedade Guarani.

Karai Jekupe e Jaxuka Rete enfatizaram que esse processo de nomeação e fortalecimento espiritual na infância é crucial para a construção da identidade pessoal e coletiva dos Guarani, pois reafirma o elo entre os membros da comunidade e seus ancestrais, garantindo a continuidade dos valores e tradições espirituais.

Os saberes culturais são transmitidos ao longo das gerações por meio da oralidade e da participação ativa das crianças nos eventos sociais e religiosos. Desde cedo, elas aprendem os mitos, os rituais e a importância dos ancestrais, consolidando sua identidade dentro do grupo.

A *Opy*, ou casa de reza, ocupa um papel central na comunidade, sendo o espaço onde diariamente os membros se reúnem para cantar, dançar, rezar e, principalmente, dialogar ao redor do fogo. A construção da casa de reza ocorre coletivamente, em mutirão, utilizando materiais naturais. Sua arquitetura, planejada para harmonizar energias, possui a porta principal voltada para o nascente e uma janela direcionada ao poente, permitindo a circulação das boas energias que orientam a comunidade nas decisões diante dos desafios sociais e das marcas da colonialidade (SAMANIEGO, 2024, p.29).

A luta pela preservação do território é essencial para manter o modo ancestral de vida dos Guarani, em sintonia com os ciclos da natureza e os desígnios de *Nhanderu*, a divindade suprema. O *Tekoá* é o espaço onde os Guarani podem viver conforme seus costumes, preservando sua cultura, organização social, espiritualidade e meios de subsistência. A agricultura, por exemplo, transcende a dimensão produtiva e adquire um caráter simbólico e ritualístico.

Esse modo de vida confronta diretamente o modelo capitalista de produção, que, sob a lógica do sistema colonial, impõe-se de maneira violenta, gerando conflitos em diversas frentes. O povo Guarani Ñandeva, especialmente na região do Mato Grosso do Sul, de onde

Cristiana é originária, enfrenta um cenário histórico de disputas intensas contra a ocupação e exploração de seus territórios. Lideranças indígenas são assassinadas ou cooptadas, comunidades são dispersas e os indígenas são frequentemente forçados a integrar o mercado de trabalho urbano e rural em condições subalternas e precárias.

A resistência Guarani à violência colonial se expressa na busca da *Terra sem Mal* (Yvy Marã Ey), um espaço idealizado de harmonia e justiça, livre de sofrimento. No entanto, essa busca não se limita a uma jornada geográfica, mas caracteriza um modo de vida fundamentado na espiritualidade, reciprocidade e conexão com a natureza, “porque – como pontua Melià (1990, p. 43) – no fundo, não é a migração em si que define os Guarani, mas sim o modo particular de viver a economia de reciprocidade”.

A professora Cristiana e o cacique Marco compartilharam que, mesmo diante das tensões com os colonos que ocuparam suas terras ancestrais e ainda mantêm um olhar hostil sobre os indígenas, a comunidade guarani procura *manter relações respeitosas e evitar conflitos*. Sempre que precisam atravessar propriedades privadas, buscam dialogar, pedir licença e negociar o uso da terra, mesmo sabendo que historicamente esse território pertenceu a seus ancestrais.

Com resiliência, avançam em suas lutas, atravessando as fissuras da violência colonial praticada pelo Estado-Nação, seja ocupando espaços políticos – como a criação do Ministério dos Povos Indígenas –, seja mobilizando-se contra projetos políticos e econômicos coloniais, como a tese do marco temporal, a devastação promovida pelo agronegócio e a exploração predatória de mineradoras. Além disso, travam batalhas constantes para indigenizar e decolonizar a escola, o sistema de saúde indígena, as universidades, o próprio Estado e os diferentes contextos da sociedade moderna contemporânea.

Essas lutas se catalisam na narrativa ancestral guarani da busca da *Terra sem Mal* (Yvy Marã Ey), imaginado como um lugar de harmonia, onde não há sofrimento nem injustiça. Mas essa busca não é só uma viagem física – é um modo de viver, baseado na espiritualidade, na reciprocidade e na conexão com a natureza. Assim, essa cosmopercepção nos incita a compreender que as lutas socioculturais agenciadas pelo povo Guarani – assim como pelas culturas xamânicas dos povos originários – configuram suas “máquinas de guerra” como “máquinas de paz” – como ensaiaremos a seguir, mediante a voz de Jacques Moendy Gauthier.

A ciência xamânica em confluência com uma abordagem filosófica de tradição “ocidental”

Nossa tarefa se torna mais fácil porque o “xamanismo” e suas vertentes, como as religiões de matriz africana, apontam para valores profundos tecidos na história.

Quais as características universais do xamanismo ancestral? Elas expressam valores ativos no que Kaká Werá (2024, p. 20 e seguintes), identifica, nos povos nômades de tradição guarani e tupi, como um triplo lugar: o *lugar interior* (nossa espírito singular, alma, essência, consciência...); o *lugar que ocupamos no mundo*, entre outras espécies vivas e na continuação das gerações, dos nossos ancestrais até as gerações dos netos e bisnetos etc.; e o *lugar na comunidade*, feito de respeito para com outrem e os valores que orientam a vida em comum.

Essa visão é transversal, pois se encontra em todos os povos enraizados na Ancestralidade: *nossa espírito tem uma missão, dada pela Ancestralidade* (a depender das culturas, podem ser os ancestrais do clã como no xamanismo mongol, divindades que configuraram nossa cabeça, como no candomblé, ou espíritos criadores que nos deram nossa vibração-música singular, como nos povos guarani e tupi). *Em todos os casos, em todas as culturas ancestrais*, o Respeito, o Amor, a Responsabilidade, a Gratidão, a Partilha, a Alegria e a Perseverança são “qualidades” que orientam o Bem Viver.

Cada ser humano é responsável pela forma que tomará seu caminho de vida e, para que essa forma seja harmoniosa e amorosa, ele pode confiar em educadores e educadoras. Para as culturas ancestrais, existem seres especiais que nos ajudam a *conformar nosso caminho de vida aos valores éticos e espirituais superiores*. São os pajés e os pais e mães-de-santo, que, por meio de rituais, envolvem poderes espirituais capazes de conectar nosso mundo material – confuso e frequentemente doente – a um mundo onde as energias são puras, fluidas e saudáveis.

Isso, no entanto, é uma maneira de falar, pois as energias de cura e purificação dos nossos males estão presentes em nosso próprio mundo, na Natureza, da qual fazemos parte. Nas formas de xamanismo ancestral, a saúde passa pela harmonização do corpo, da mente e do espírito. Um dos grandes problemas do sistema educacional vigente nas sociedades do século XXI é a separação entre corpo, mente e espírito. Este último, simplesmente, sumiu: em que escola ou universidade se encontram espaços para a meditação, a educação para a

benevolência e a gentileza, o respeito ao outro...? A educação do corpo se restringiu, quando existe, aos aspectos musculares e nervosos, sem qualquer consideração pelas energias que percorrem o corpo, como meridianos e chacras. Fica apenas uma educação das mentes, muito frequentemente moldada segundo aquela pedagogia “bancária” que Paulo Freire (1974) denunciava com tanto vigor. Ora, podemos trazer, graças às formas ancestrais de educar, novas perspectivas – físicas, mentais e espirituais – para a educação da juventude.

Vamos, sim, criar o que Deleuze e Guattari (1995), em *Mil Platôs*, chamaram de “máquina de guerra” nômade. Precisamente, em homenagem ao antropólogo francês Pierre Clastres (2003) que estudou particularmente os recursos que os Guarani utilizaram para impedir o nascimento do Estado na sua sociedade. Da mesma maneira, queremos impedir que nossas pesquisas tomem uma forma colonial, ao repetirem os modelos acadêmicos eurodescendentes em vigor.

Com a expressão *máquina de guerra nômade*, Guattari e Deleuze (1995) se referem obviamente aos grandes guerreiros nômades, que foram os mongóis: o dispositivo arco-flecha-cavalo permitiu conquistas imensas e muito rápidas. Mas a afirmação precisa, dada no capítulo 12, é decisiva: *a máquina de guerra não tem a guerra por objeto*. O foco é diferente: trata-se de criar potentes *afetos*, a partir de um lugar exterior às instituições em vigor (estatais ou que têm a forma vertical de um Estado, como os dispositivos educacionais de dominação e conformismo). E esses afetos geram, em pesquisas contracoloniais, problemas filosóficos e conceitos que a academia nem tem condição de imaginar. Assim, argumentam nossos autores, *afetos-animais*, como dentro de uma matilha de lobos, permitem a criação de “*contrapensamentos*”, de um *pensamento-de-fora* (Guattari; Deleuze, 1995, v. 4, p. 39-74). *O próprio pensamento é uma tribo nômade, uma matilha* que desconstrói o pseudopensamento estatizado, instituído. Deleuze e Guattari pretendem *contrapensar* dentro da tradição *filosófica* e cultural europeia, ao seguirem sua própria ancestralidade (escolhida, selecionada!). Para nós, é ainda mais fácil introduzir o assim chamado “pensamento-de-fora” ou “contrapensamento”: é só pensar *com, a partir de, dentro da floresta* (ou do sertão, do pantanal). Quem está pensando no meu corpo dançando ou em transe, senão os ancestrais, o espírito da onça ou da jiboia, do raio ou do rio?

O problema maravilhosamente intenso será: Como criar uma *tradução* desse pensamento jiboia, pensamento-onça (entre outras possibilidades), numa forma escrita e

argumentativa que com certeza poderá favorecer o debate de ideias na sociedade em geral, na academia em particular, e abrir para políticas públicas contracoloniais?

Cada máquina de guerra cria *agenciamentos coletivos* que unem afetos e ideias, e convocamos afetos-ideias ancestrais vindos da floresta. A *Sociopoética* fala de *confetos* (conceitos-afetos) e de *intuicetos* (intuição-afetos). Tem tudo a ver com a noção de “contraconceito” criada por Antônio Bispo dos Santos, Nêgo Bispo: os conceitos criados, diz ele, são extremamente afetivos, eles nos afetam pelas energias da Natureza e da ancestralidade. É uma relação de forças onde se enfraquece o inimigo colonial e se fortalece a resistência. Assim, o *envolvimento* (com a Natureza e com a ancestralidade) contrapõe-se ao “desenvolvimento”. A *biointeração* (modo de produção onde todas as espécies colaboram para dar o melhor, como colaboraram desde sempre, já que cresceram juntas) se contrapõe ao “desenvolvimento sustentável”, filho das burocracias acadêmicas e internacionais; a *confluência* contracoloniza as coincidências ... (Bispo dos Santos; Pereira, 2023, p.14). Os animais e até as plantas ensinam aos seres humanos, pelas suas sensibilidades que não temos, pelas suas *perspectivas* vitais, orgânicas, próprias. É só observar e ter a humildade de nos manter como eternos aprendizes.

Com efeito, a “máquina de guerra” não tem por objeto a guerra, mas o pensamento. Pela sua educação ancestral, os indígenas são guerreiros e guerreiras da Paz. A máquina de guerra é paradoxalmente uma máquina de paz, conforme os ensinamentos das medicinas da floresta – como a Jurema, a Ayahuasca ou o rapé – e do grande orixá Oxalá. Como nos mostraram indígenas Pataxó do Extremo-Sul da Bahia numa pesquisa (Gauthier, 2024), o “contraconceito” ou “confeto” criado pelo grupo-pesquisador sociopoético evidenciou a *Saúde como Awê: Amor-União-Paz* (sendo o Awê a dança sagrada indígena chamada por outros povos de Toré ou Torém). Ailton Krenak, com sua ancestralidade indígena povoada pelos espíritos da floresta, concordaria provavelmente em enfatizar o aspecto espiritual da contracolonialidade – espiritualidade que está totalmente ausente da academia instituída.

Sejamos claros: o *espiritual*, e o *amor na espiritualidade*, incluem a luta.

Lutando contra a colonialidade que exclui toda forma de espiritualidade (substituída por ritos impostos por igrejas onde se perde toda relação com as energias da Natureza – com a diabolização dos xamãs), que submete a posse das terras ancestrais às exigências do agronegócio e que engessa os corpos, a luta dos indígenas de todos os países liderados pelos

seus xamãs, guardiões do elo com as forças dos ancestrais e da harmonização entre o corpo físico, o corpo mental e o corpo espiritual... essa luta é de porte universal: é *a luta de todos e todas nós*.

Para concluir sobre o aspecto espiritual e universal dessa reflexão, vou dizer duas palavras sobre as minhas iniciações. Como velho pesquisador francês com espírito de erê (orixá-criança nas religiões afrobrasileiras), recebi do xamã tolteca Don Carlos Jesús Castillejos (“filho” de uma linhagem pré-colonial do México), que gostava de brincar com minha criança interior, as iniciações do *Jaguar* e dos *Cantos do Relâmpago*. O Jaguar devora, o Relâmpago rasga. O que? Aquilo que os Ocidentais chamam de *Ego*, e os Budistas, de “Eu separado”. Ou seja: devemos educar as gerações futuras para que cada um, cada uma se considere, quando pensa, fala ou age, como *ligado, ligada, a todos os outros seres, humanos e não humanos, vivos ou mortos, ou ainda não nascidos*.

Assim, já seria uma revolução pedagógica instituir nas escolas em vários níveis aulas teóricas e práticas de *benevolência e cuidado* para com a Natureza e os outros, *de que não somos separados!* E podemos criar uma máquina de guerra, dentro de uma cultura de “Amor, União e Paz”, para pensar e modificar a realidade educacional.

A *sociopoética*: contracolonizar é cuidar e espiritualizar

É possível contracolonizar a pesquisa e as práticas em educação, as ciências do cuidar e do bem-estar, ao trilharmos as sendas da *Sociopoética*. Para nos “sulear”, focalizamos metaforicamente as cinco estrelas da constelação do *Cruzeiro do Sul*, que, para os Guarani, integra a figura da *Ema Celeste*, enquanto para os Kanak simboliza a conexão entre o mundo terreno e espiritual.

1) A Acrux (Alpha Crucis), popularmente conhecida como estrela de Magalhães, é a estrela mais brilhante da constelação, situada na *base da Cruz*, ou nas *pernas da Ema*. Para muitos povos indígenas, representa um dos pilares da criação, associado ao fogo ou à terra, elementos essenciais para a manutenção da vida e da cultura.

O brilho maior da Estrela de Magalhães ilumina a noção de *grupo-pesquisador, autor e responsável* da atividade. Quem propõe a coordenação da atividade tem uma função específica bastante humilde: é apenas um facilitador, ou uma facilitadora (podem ser duas pessoas – é excelente a participação como facilitadora de uma pessoa da comunidade

acolhedora da pesquisa). Qual o papel do facilitador, ou facilitadora? Vai ser *guardião do tempo* e, como nas sociedades indígenas, da igualdade da expressão dos demais participantes, as copesquisadoras e os copesquisadores, evitando que se constituam relações de forças, de poder e saber dentro do grupo, favorecendo a descoberta, expressão e partilha de visões pessoais, singulares, que muitas vezes ficavam subconscientes antes da geração do dispositivo. Voltamos assim à forma ancestral do Bem Viver comunitário onde as decisões são tomadas coletivamente, sem hierarquias nem dominações. A partir do tema-gerador da pesquisa coletivamente definido, ele, ela, institui uma dinâmica de relaxamento, e coloca perguntas muito claras ligadas a esse tema; os participantes totalmente relaxados devem deixar surgir uma imagem espontânea do seu subconsciente como resposta à pergunta (ver várias técnicas de produção de dados em Gauthier, 2012).

2) A *Gacrux* (Gamma Crucis), a estrela *Rubidea* (avermelhada) no *topo da Cruz ou cabeça da Ema*, representa a conexão entre os mundos terrestre e espiritual. Em muitas tradições indígenas, a estrela simboliza o olhar dos ancestrais sobre seus descendentes, guiando suas jornadas e protegendo-os.

Esta imagem nos lembra que, na experiência da sociopoética, é necessária a escuta sensível de saberes, falas e intuições vindas das culturas que foram dominadas e marginalizadas pelo processo colonial e neocolonial. Esses saberes ancestrais nos olham! Culturas de mulheres do campo, de jovens favelados, de indígenas, de quilombolas etc. Assim, quem facilita está em posição de questionar para entender melhor, tornar-se um grande ouvido querendo entender o “outro” – os próprios Ancestrais na sua diferença e autonomia. Pode igualmente provocar, obviamente. Mas não possui, de jeito nenhum, uma verdade teórica oriunda da academia que avaliaria as colocações do grupo-pesquisador.

Os facilitadores e facilitadoras devem esvaziar-se. O “momento” deles, delas, é quando examinam o conjunto das produções do grupo, em casa ou na mata, para tentar entender como se configura o conjunto desses dados, quais as grandes linhas de pensamento e afeto que divergem, convergem, se completam ou contradizem, para depois voltar ao grupo pedindo que este avalie essa reflexão e a complete, critique, precise... É importante ver essas produções, esses dados como seguindo linhas que se aproximam ou distinguem, pontos que se completam ou opõem, para classificá-los. Na cultura acadêmica somos treinados ou treinadas

para isso. Mas é importante igualmente ver o que passa *fluindo* através dessas diferenças, divergências e oposições, *construir pontes* entre as criações das copesquisadoras, copesquisadores, por mais estranhas que sejam essas ligações (aqui é importante a intuição: as medicinas sagradas podem ajudar). *Análise por categorização e estudo por confluências* dos mesmos dados que a análise separou são duas etapas essenciais do processo de pesquisa, com uma terceira: a “contra-análise” (ou “contra-estudo”) pelo grupo-pesquisador deste trabalho das facilitadoras ou facilitadores. Esse momento é extremamente produtivo, pois traz muitas precisões e conhecimentos (frequentemente ancestrais) que nem imaginávamos. Igualmente, ele permite a quem facilita a pesquisa perceber o quanto ele ou ela pôde fazer projeções mais ou menos pertinentes na sua compreensão dos dados produzidos pela pesquisa.

É sempre extremamente relevante, e relativamente fácil de realizar, pedir uma leitura independente dos dados de pesquisa por um sábio, uma sábia das culturas populares, xamã, pai ou mãe-de-santo, responsável comunitário etc. Às vezes, um ou uma participante do grupo-pesquisador propõe uma atividade de produção de dados típica da sua cultura e muito diferente dos hábitos acadêmicos. É simplesmente maravilhoso. Uma vez, uma pajé Pataxó propôs um toré no qual Encantados trouxeram dados de pesquisa vindos do mundo deles!

3) A *Mimosa* (*Beta Crucis*), a segunda estrela por ordem de brilho, localizada no *braço direito da Cruz* ou no *peito da Ema*, está ligada à sabedoria ancestral e à transmissão de conhecimentos. Para os Guarani, por exemplo, pode simbolizar a passagem entre o mundo dos vivos e o mundo espiritual, onde residem os ancestrais e os espíritos guardiões.

A Mimosa representa nosso corpo, povoado: se o mundo eurodescendente, e a academia dentro dele, gostam muito de ideias “puras”, purificadas e descontextualizadas, as pessoas do povo pensam mais através de afetos, imagens, símbolos, sensações, intuições... A *Sociopoética* não quer perder nada dessas potências corporais e incorporais do pensamento, que não se reduz à racionalidade acadêmica. Existe esse aspecto não-racional, e existe igualmente uma racionalidade crítica oriunda das lutas que é muito importante – sem falar da racionalidade das sabedorias ancestrais e/ou míticas, sempre ligadas à espiritualidade. Sem falar da racionalidade muito presente nas classes populares de dizer o certo no momento certo. E sem falar da intuição, proporcionada por medicinas ancestrais ou não...

4) A estrela *Pálida* (*Delta Crucis*) encontra-se no *braço esquerdo da Cruz* ou nas *asas da Ema*, e é frequentemente associada aos ciclos da natureza e à renovação da vida. Para os

povos originários do Sul, essa estrela pode estar ligada à importância da terra fértil, dos rios e das colheitas, refletindo a harmonia entre os seres humanos e o meio ambiente.

Para favorecer o desabrochar das potências coletivas e individuais de pensar, falar e agir, a *Sociopoética* utiliza as artes como meios de expressão. Ao produzirem obras de inspiração artística, os copesquisadores, as copesquisadoras oferecem conhecimentos extremamente valiosos que ignoravam possuir, pois surgem dos rios pré-consciente e inconsciente, individual ou coletivo. Quantas vezes ouvimos pessoas dizendo na avaliação final do trabalho comum: “Não sabia que eu era tão original, inteligente!” Colhemos saberes que foram recalcados, principalmente pela estrutura opressora e excluente da sociedade e pela internalização dessas dominações. Aqui é importante não interpretar, de jeito nenhum, os dados a partir de teorias em vigor de cunho psicológico ou psicossocial. Devemos deixar em aberto, para não reproduzir os hábitos mentais dominantes. Só bem depois chegará o momento de cruzar esses dados (e a leitura feita deles, de dentro de cosmovisões não acadêmicas) com as teorias acadêmicas pertinentes.

5) A estrela *Intrometida* (*Epsilon Crucis*) é a menor e menos brilhante das cinco estrelas principais, localizada próxima à *base da Cruz* ou na *cauda da Ema*. A cauda da Ema representa o passado, a ancestralidade e a continuidade da linhagem. Indica a humildade e a conexão com os pequenos elementos da vida, fundamentais para a continuidade das tradições e para a sabedoria cotidiana dos povos originários.

A *Estrela Intrometida* tem tudo a ver com a quinta estrela da *Sociopoética*: a comunidade que recebeu a atividade se intromete nas práticas acadêmicas e se faz dona do que foi produzido (podendo até pedir que alguns aspectos não sejam divulgados). Legitimamente, ela quer retornos e desdobramentos benéficos para ela. Geralmente acontecem relações de reciprocidade em que todo mundo ganha, tanto a comunidade como os acadêmicos que trouxeram o *dispositivo sociopoético*. A academia com suas pesquisas inovadoras e seus profissionais qualificados pode abrir espaços institucionais para o melhoramento da realidade material das comunidades, com o que os e as sociopoetas *aprendem muito*.

Tal é a “receita” *sociopoética* para nos curar dos males coloniais em nossas pesquisas: dar o poder máximo aos participantes da pesquisa, inclusive, na leitura/interpretação dos dados produzidos, favorecer o surgimento de conhecimentos vindos

da comunidade e da ancestralidade, valorizar tudo que o corpo e o subconsciente sabem, utilizar técnicas artísticas de produção de dados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nada mais importante do que ir à fonte dos saberes ancestrais para decolonizar nossas práticas, convidando os atores excluídos pelo sistema colonial no coração de nossa máquina de guerra para, juntos, potencializarmos a contracolonização do saber e do poder, do ser e do viver.

Podemos nos apoiar no fato de que, na contemporaneidade, o diálogo entre saberes ancestrais e as práticas de vida emergentes ganham relevância crucial, especialmente ao se considerar a luta pelo Bem Viver, que promove a diversidade e a valorização da complexidade biocultural. Consideramos, assim como Alberto Acosta (2019, p.70), que essas práticas emergentes, por ele denominadas de Bem Viver, são "forjadas no calor das lutas populares, voltadas para a emancipação e para a vida". Tais lutas são concebidas por povos e nações indígenas, propulsionando ideias que nascem de "grupos tradicionalmente marginalizados, excluídos, explorados e até mesmo dizimados." De forma geral, essa emergência do Bem Viver se constitui a partir de uma ruptura radical com ideias assumidas como axiomáticas, propostas pela Modernidade Colonial, mesmo as que tratam de "desenvolvimentos alternativos", vinculadas ao bem-estar ocidental. Nesse sentido, os conceitos associados ao Bem Viver expressam, sobretudo, espaços para a criação de alternativas ao desenvolvimento.

Ao buscar esses espaços, entretecemos nossa reflexão, com o objetivo de investigar como as ancestralidades e os saberes tradicionais de povos indígenas, quilombolas e outras comunidades contracoloniais fortalecem sua resistência sociocultural e promovem a interação vital plena entre seres humanos e ambientes naturais.

De modo particular, partimos de uma reflexão sobre nossas trajetórias de vida e de ação social, ao tentar compreender como nossas identidades pessoais e étnicas se constituem a partir da reexistência de nossas ancestralidades. Investigamos as possibilidades de *entretecimento* dessas ancestralidades, explorando suas potencialidades a partir de contextos pedagógicos que vivenciamos junto a povos originários e a suas culturas ancestrais. Acreditamos, assim, que os contextos pedagógicos institucionais são continuamente

desafiados a se reconfigurarem, descolonizando-se, para cultivarem as ancestralidades ali presentes.

A Análise Institucional chama de “implicação do pesquisador e da pesquisadora no seu objeto de pesquisa” esse cuidado que temos em teorizar nosso envolvimento de acadêmicos e acadêmicas no Bem Viver. O acolhimento das comunidades indígenas com as quais pesquisamos nos dá legitimidade para sermos *também* atores nessa busca humana universal. O interessante é que, neste caso, tomamos consciência, *nos conscientizamos plenamente das nossas próprias ancestralidades*, que nos mobilizam a viver, conviver e gerar vida em plenitude, nas fissuras do sistema mundo moderno colonial, acirrando seu paroxismo. A transformação da nossa postura decolonial (dentro da academia) em *postura contracolonial* junto às filosofias e práticas educacionais vindas da Ancestralidade é o desafio que assumimos.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. Tradução de Tadeu Breda. São Paulo: Editora Elefante; Fundação Rosa Luxemburgo, 2019.

AGOSTINHO. **Confissões**. Trad. De J. Oliveira Santos, S.J. e A. Ambrósio de Pina, S.J.. São Paulo: Victor Civita, 1973. (Livro III, Capítulo 6, seção 11). Coleção Os Pensadores, vol. VI.

BISPO DOS SANTOS, A.; PEREIRA, S. **A Terra dá, a Terra quer**. São Paulo: Ubu Ed./PISEAGRAMA, 2023.

MORIN, Edgar; CASSÉ, Michel. **Filhos do Céu**: Entre Vazio, Luz e Matéria. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

CLASTRES, Pierre. **A Sociedade contra o Estado**: Pesquisas de Antropologia Política. Tradução de Theo Santiago. São Paulo: Cosac Naify, 2003.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**: Capitalismo e Esquizofrenia. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

FLEURI, Reinaldo Matias; GAUTHIER, Jacques, GRANDO, Beleni Salete. **Uma pesquisa sociopoética**. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

GAUTHIER, Jacques. **O Oco do Vento**: metodologia da pesquisa sociopoética e estudos transculturais. Curitiba: Editora CRV, 2012.

GAUTHIER, Jacques (coord.). **A Borboleta Cuidamor Ambiental** – uma pesquisa sociopoética herética com medicinas indígenas e leitura de inspiração guarani dos dados de pesquisa. Recife: UECE, 2021. Disponível em livre acesso em: <https://www.uece.br/eduece/wp-content/uploads/sites/88/2021/12/Ebook-Cole%C3%A7%C3%A3o-Pr%C3%A1ticas-Educativas-A-borboleta-cuidamor-ambiental-Finalizado.pdf> Acesso em: 12 mar. 2025.

GAUTHIER, Jacques Moendy. **Sociopoética e contracolonialidade** – relatos de pesquisas e diálogos teóricos com Ailton Krenak, Antônio Bispo dos Santos (Nêgo Bispo) e alguns filósofos de tradição ocidental. São Paulo, Editora Dialética, 2024.

JAMES, William. **Ensaio de empirismo radical**. São Paulo: Machado Editora, 2022.

MATIAS FLEURI, R.; ROBERTO MORAES CORRÊA, S.; COSTA SILVA, M. Educação Popular e o Bem Viver: da luta contra o autoritarismo ao Viver em Plenitude. **Revista Cocar**, [S. l.], n. 30, 2024. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/8685> . Acesso em: 5 mar. 2025.

MATIAS FLEURI, Reinaldo; MORAES CORRÊA, Sérgio Roberto; COSTA SILVA, Miguel. Educação Popular: O Bem Viver desconstrói a colonialidade. **Revista Cocar**, [S. l.], v. 22, n. 40, 2025. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/9789> . Acesso em: 5 mar. 2025.

MELIÀ, Bartomeu. A terra sem mal dos Guarani. **Revista de Antropologia**, São Paulo, v. 33, n. 1, p. 36-43, 1990.

NĀGĀRJUNA. **Stances du milieu par excellence**. Tradução de Guy Bugault. Paris: Gallimard, 2002.

PRIGOGINE, Ilya. **O Fim das certezas** - Tempo, caos e as leis da Natureza. São Paulo: Ed. UNESP, 2004.

SAMANIEGO, Cristiana. **NHOMPOE'A POPYGUA: Guia do Professor**. Cristiana Samaniego (coord.); tradução: Marco Antônio Oliveira da Silva. Palhoça (SC): Edição do autor, 2024.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **Metafísicas canibais**. Elementos para uma antropologia pós-estrutural. São Paulo: Ubu Ed./PISEAGRAMA, 2018.

WALSH, Catherine. **Pedagogías decoloniales**. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Quito: Ediciones Abya-Yala, 2013.

WERÁ, Kaká. Tekoá: **Uma Arte Milenar Indígena para o Bem Viver**. Rio de Janeiro: BestSeller, 2024.

ZARALLO VALDÉS, Carlo; MATIAS FLEURI, Reinaldo. Da violência colonial à reexistência ancestral: um diálogo entre sentipensadores do Bem Viver. **Revista Cocar**, Edição Especial, n. 24, p. 1-23, 2024.

Recebido em: Abril/2025.

Aprovado em: Outubro/2025.