



Instituto Latino-Americano de Economia,
Sociedade e Política (ILAESP)
Programa de Pós-Graduação em Integração
Contemporânea da América Latina

ASTRONOMIA GUARANI COMO FERRAMENTA PARA OS PROCESSOS DE INTERCULTURALIDADE

Sioneia Rodrigues da Silva

Foz do Iguaçu

2016



Instituto Latino-Americano de Economia,
Sociedade e Política (ILAESP)

Programa de Pós-Graduação em Integração
Contemporânea da América Latina

Sioneia Rodrigues da Silva

ASTRONOMIA GUARANI COMO FERRAMENTA PARA OS PROCESSOS DE INTERCULTURALIDADE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Integração Contemporânea da América Latina, do Instituto Latino-Americano de Economia, Sociedade e Política da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, para obtenção do título de mestre em Integração Contemporânea da América Latina

Profº. Dr. Gerson Galo Ledezma Meneses - Orientador

Foz do Iguaçu

2016

Catálogo elaborado pela Divisão de Apoio ao Usuário da Biblioteca Latino-Americana
Catálogo de Publicação na Fonte. UNILA - BIBLIOTECA LATINO-AMERICANA

Silva, Sioneia Rodrigues da.

Astronomia Guarani como ferramenta para os processos de interculturalidade / Sioneia Rodrigues da Silva. - Foz do Iguaçu, 2016.

125f: il.

Orientador: Gerson Galo Ledezma Meneses.

Universidade Federal da Integração Latino-Americana.
ILAESP.

Integração Contemporânea da América Latina.

1. Interculturalidade. 2. Povo Guarani. 3. Cultura. 4. Astronomia. 5. Itaipu. I. Meneses, Gerson Galo Ledezma. II. Título.

Sioneia Rodrigues da Silva

ASTRONOMIA GUARANI COMO FERRAMENTA PARA OS PROCESSOS DE
INTERCULTURALIDADE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Integração Contemporânea da América Latina, do Instituto Latino-Americano de Economia, Sociedade e Política da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, para obtenção do título de mestre em Integração Contemporânea da América Latina.

Aprovada pela Banca em ___/___/_____

Prof^o. Dr. Gerson Galo Meneses Ledezma

Prof^o. Dr. José Carlos dos Santos

Prof^a. Dr^a. Senilde Alcantara Guanaes

Foz do Iguaçu

2016

AGRADECIMENTOS

Esse trabalho é fruto de uma ação de incentivos ao longo do caminho, incentivos estes que tiveram rostos, almas, corpos, cheiros, gostos, alegrias e incertezas que figuraram no cenário de escolha e trajetória do conhecimento.

Agradeço primeiramente ao professor Gerson pela oportunidade concedida de trabalharmos juntos na construção desse trabalho, pelo carinho, dedicação e paciência ao instruir um aprendiz que busca traçar um caminho pela estrada do conhecimento.

A minha família que me apoiou e me incentivou no decorrer dessa jornada com palavras e gestos de carinho, orgulho e amor.

Agradeço ao Rômulo, meu companheiro, amigo e amante de todas as horas que soube compreender minhas ausências, mau humor repentino e falhas.

Aos meus amigos, pelos finais de semana nos quais eu não compareci para celebrarmos justificando minha ausência com a entrega de trabalhos, relatórios e documentos.

Aos professores do ICAL, em especial a professora Senilde pelas dicas, material didático, atenção e paciência.

A equipe do Polo Astronômico do Parque Tecnológico Itaipu que gentilmente abriu as portas para o desenvolvimento dessa pesquisa.

A todos vocês, muito obrigada.

Diante da vastidão do tempo e da imensidão do Universo é um prazer para mim dividir um planeta e uma época com você – Carl Sagan

RESUMO

Este estudo objetivou analisar processos que apontassem para uma perspectiva intercultural através do trabalho desenvolvido por um centro de ensino de ciência não formal bem como conhecer epistemicamente os conceitos de interculturalidade, multiculturalidade e pluriculturalidade atrelado às colonialidades além de historicizar a Itaipu, Parque Tecnológico Itaipu e Polo Astronômico como frutos de projetos de modernidade; E evidenciar a cosmologia Guarani como ferramenta para os processos de interculturalidade. Para o desenvolvimento dessa pesquisa foram utilizados dados de pesquisa bibliográfica através do estudo levantado no referencial teórico sobre o emergente movimento de Colonialidade/Modernidade e as novas epistemologias do Sul que compreendem o campo da interculturalidade além de dados de jornais da época. Para a coleta de dados utilizou-se de entrevistas inicialmente com gestores e colaboradores do centro de ciência e em seguida com professores em visita ao Polo Astronômico com objetivo de verificar processos, pensamentos e paradigmas. A partir da análise de dados foi possível perceber a importância de concretizar ações que questionem e critiquem as relações de subalternidade e inferioridade presentes nas entrelinhas. Nesse processo, destacam-se os fantasmas das colonialidades enraizados nas mentes de professores, gestores e colaboradores envolvidos com o projeto do Polo Astronômico. Por meio do estudo realizado, dos depoimentos de professores foi possível identificar que o trabalho desenvolvido pelo Polo Astronômico caminha para uma interculturalidade funcional, pois não questiona nem critica as relações de subalternidade e inferioridade, sendo necessário rever conceitos, métodos e paradigmas. Transformar relações verticais de poder e construir um processo de interculturalidade crítica torna-se o grande desafio.

Palavras-chaves: Interculturalidade. Povo Guarani. Cultura. Astronomia. Itaipu

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo analizar los procesos que apuntaban a una perspectiva intercultural por medio del trabajo de un centro de educación científica no formal bien como conocer epistémicamente el concepto de interculturalidad, multiculturalidad e pluriculturalidad que están vinculadas a las colonialidades allá de la historización de Itaipú, Parque Tecnológico Itaipú y Polo astronómico como frutos de los proyectos de la modernidad; Y mostrar la cosmología Guaraní como una herramienta para los procesos interculturales. Para el desarrollo de esta investigación se utilizaron los datos de la literatura mediante el estudio sobre el marco teórico del movimiento emergente Colonialidad/Modernidad y nuevas epistemologías del Sur que comprenden el campo de la interculturalidad allá de datos de periódicos de la época. Para la recolección de datos se utilizó inicialmente entrevistas con directores y empleados del centro de ciencia y luego con los maestros que visiten al centro con el fin de verificar los procesos, los pensamientos y paradigmas. Del análisis de los datos fue posible darse cuenta de la importancia de las acciones concretas para cuestionar y criticar las relaciones de subordinación e inferioridad presentes entre las relaciones. En el proceso, se destacan los fantasmas de las colonialidades arraigadas en la mente de los maestros, directores y empleados involucrados en el proyecto del Polo Astronómico. A través del estudio y de los testimonios de los maestros se identificó que el trabajo del Polo Astronómico entra en una interculturalidad funcional porque no cuestiona tampoco critica las relaciones de subordinación e inferioridad, siendo necesario revisar conceptos, métodos y paradigmas. La transformación de las relaciones de poder verticales y la construcción de un proceso intercultural crítico se convierte en el gran desafío.

Palabras-claves: Interculturalidad. Pueblo Guaraní. Cultura. Astronomía. Itaipú.

Lista de Figuras

Figura 1: Estrutura centro-periferia do sistema mundial.....	16
Figura 2 Processo de estruturação da colonialidade do poder.....	18
Figura 3 Representação gráfica da multiculturalidade	24
Figura 4: Representação gráfica da Plariculturalidade.....	25
Figura 5 : Representação gráfica da interculturalidade	27
Figura 6: Propaganda das desapropriações elaboradas por Itaipu	49
Figura 7: Observatório solar indígena	65
Figura 8: Região do céu com constelações ocidentais que formam a constelação da Ema para o povo Guarani	69
Figura 9: Constelação da Ema	70
Figura 10: Região do céu com constelações ocidentais que formam a constelação do Homem velho	71
Figura 11: Constelação do Homem Velho.....	72
Figura 12: Região do céu com constelações que formam a constelação da Anta. ...	73
Figura 13: Constelação da Anta. Fonte.....	73

Lista de gráficos

Gráfico 1 - Censo demográfico de Foz do Iguaçu. Fonte: Dados IBGE	39
Gráfico 2 - Perfil dos entrevistados. Fonte: Própria autora.....	75
Gráfico 3 - Proporção de professores brancos e negros. Fonte: Própria autora.	76
Gráfico 4 - Experiência em docência. Fonte: Própria autora.....	76
Gráfico 5 - Formação acadêmica. Fonte: Própria autora.	77
Gráfico 6 - Você já ouviu falar sobre interculturalidade?	82

Sumário

INTRODUÇÃO	11
1 – Novas perspectivas para o pensamento Latino-americano	13
1.1– A tríade da matriz da Colonialidade	14
1.2– Pluriculturalidade, Multiculturalidade e Interculturalidade	23
1.3 – Interculturalidade, um desafio para o pensamento contemporâneo.....	30
2 – O Polo Astronômico como eixo integrador da comunidade guarani?	33
2.1 - A cidade de Foz do Iguaçu: Processos históricos.....	34
2.2 – Cadê os indígenas que estavam aqui?	40
2.3 – O “Eldorado” do Oeste Paranaense.....	45
2.4 – Integração educacional, tecnológica e cultural da América Latina? O Parque Tecnológico Itaipu	52
2.5 – Ciência e Cultura caminham na mesma direção? O Polo Astronômico e a astronomia indígena.....	57
3 – Astronomia ou Cosmovisão?	62
3.1 – Panorama geral sobre a astronomia Guarani	63
3.2 – Concepção de visitantes sobre a astronomia Guarani.....	74
3.3 – Cosmovisão indígena como desafio para a descolonização de saberes e a interculturalidade.....	80
CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
REFERÊNCIAS	88
ANEXOS	94

INTRODUÇÃO

Durante muito tempo a astronomia, a ciência que estuda os corpos celestes, fora colocada em um patamar de ciência pura e incontestável privilegiando durante anos a visão eurocentrada greco-romana. Ramificações da astronomia como a arqueoastronomia buscam uma matriz de caráter cultural favorecendo os saberes esquecidos e rechaçados ao longo do tempo, como os saberes dos índios Guarani que habitavam a região Oeste do Paraná antes da expedição militar para a colonização. A valorização dos saberes do Sul como propõe Santos (2010) compõem uma nova matriz de epistemologias e metodologias que atendam às necessidades do povo Latino que busca a libertação das mazelas das colonialidades herdadas no século XIX após as independências dos crioulos.

A colonização trouxe consigo a ideia de raça (QUIJANO, 2007) e criou novas identidades sociais: branco, negro, índio, civilizado, selvagem, etc. Para Quijano (2007) as colonialidades se constituíram baseadas em um padrão de poder mundial capitalista, colonial/moderno e eurocentrado impondo um padrão de civilidade que ratificava o homem branco, burguês, heterossexual e cristão (GROSFOGUEL, 2010) ao passo que o índio fora visto como o outro, o inferior, o exótico (DUSSEL, 1994) incapaz de produzir conhecimento, de produtor de folclore.

A matriz da tríade das colonialidades compreende uma matriz de caráter ontológico, de poder e de saber subalternizando povos que foram barbarizados e saqueados pela Europa durante as invasões da América Latina. Desta forma, pensar em um centro de ciência que trabalha com a astronomia eurocentrada é algo comum de se imaginar se levarmos em consideração as colonialidades herdadas. Contudo, pensar na astronomia do ponto de vista dos índios da nossa região torna-se um ultraje e um objeto a ser analisado e compreendido desde uma perspectiva multidisciplinar e intercultural.

Diante desse cenário de colonialidades impostas, de valorização cultural e valorização dos saberes do Sul (SANTOS, 2010) destaca-se a figura do Polo Astronômico Casimiro Montenegro Filho um centro de ensino não formal de ciências situado nas dependências do Parque Tecnológico Itaipu. O Polo Astronômico, dentro de sua gama de atividades propõe a divulgação da astronomia do ponto de vista dos índios Guarani. Diante dessa informação buscou-se ao longo do desenvolvimento dessa pesquisa reunir dados/informações para compreender como o trabalho do Polo

Astronômico pode contribuir para os processos de interculturalidade na sociedade ao divulgar a astronomia do ponto de vista dos índios da região.

A interculturalidade compreendida em suas diversas facetas torna-se uma ferramenta para a descolonização do ser, saber e poder pois questiona os conflitos de subalternidades existentes como ferida pungente no seio da sociedade. Nesse contexto, a proposta dessa pesquisa visa apresentar conceitos, definições, pensamentos e paradigmas para uma análise crítica dos conflitos existentes nas entrelinhas das instituições envolvidas nesse processo.

A concepção desse trabalho foi possível mediante as pesquisas bibliográficas de artigos científicos publicados em diversas áreas das ciências sociais bem como o estudo de caso realizado durante a pesquisa de campo que inicialmente ouviu gestores e colaboradores do Parque Tecnológico Itaipu com objetivos de verificar as relações de poder existentes nas entrelinhas de mais um dos frutos do projeto de modernidade. O discurso de colaboradores e gestores se contrapõem ao ouvirmos professores em visita ou em curso de extensão na qual é possível traçar o perfil do visitante, qual a sua visão sobre a cosmovisão Guarani e qual o seu entendimento sobre o que é a interculturalidade.

Dessa forma, essa pesquisa está estruturada em três capítulos, apresentando-se no primeiro conceitos e definições para a compreensão das colonialidades e da interculturalidade baseado em vários teóricos precursores no desenvolvimento do tema Modernidade/Colonialidade na América Latina. O segundo capítulo aborda um panorama histórico da região Oeste como fronteira trinacional, situando a usina Hidrelétrica de Itaipu, Parque Tecnológico Itaipu (PTI) e o Polo Astronômico como símbolos de projetos de modernidade/colonialidades. Esse capítulo também busca evidenciar os conflitos territoriais que marcaram a década de 70 e 80 entre Itaipu e os índios Guarani que foram exotados e mais tarde confinados em miseráveis porções de terra insuficientes para o desenvolvimento da comunidade. Por sua vez, o terceiro capítulo aborda um breve panorama sobre a cosmovisão Guarani e quais os pensamentos e paradigmas produzidos e reproduzidos pelos professores em visita ou em curso de extensão no Polo Astronômico bem como qual a sua percepção sobre os processos para a interculturalidade.

1 – Novas perspectivas para o pensamento Latino-americano

A construção e imaginário da imagem do Brasil e de povos indígenas brasileiros tiveram suas bases em relatos de viagens dos “descobridores”, cronistas e naturalistas do século XVI. Evidente, que esses viajantes basearam seus conhecimentos sobre sociedade por suas próprias culturas de origem, contribuindo para a difusão do eurocentrismo, julgando-se de raças superiores que conquistavam raças inferiores, na visão de Dussel (1994), as explorações de novos territórios era a grande oportunidade que a Europa tinha de construir o outro como dominado e sob controle do conquistador, de construir o domínio do centro sobre a periferia. Assim o diferente foi visto como o outro, o monstruoso, o inferior, o exótico (DUSSEL, 1994). Os processos de colonização da América Latina se resumem em episódios marcados por violência e resistência nos quais o europeu impôs sua cultura, seus saberes e seus hábitos, julgando tudo que era diferente como imoral e inferior. Para Césaire (1978) a colonização é sinônimo de coisificação, pois corrompe o colonizador tornando-o descivilizado revelando sua face mais obscura.

Entre colonizador e colonizado, só há lugar para o trabalho forçado, a intimidação a pressão, a polícia, o imposto, o roubo, a violação, **as culturas obrigatórias**, o desprezo, a desconfiança, a arrogância, a suficiência, a grosseria as elites descerebradas, as massas aviltadas. (CÉSAIRE, 1978, p.25. Grifo nosso)

Assim, pensar em novas epistemologias desde uma perspectiva do Sul (SANTOS, 2010) é pensar em um processo que busque uma ruptura com as colonialidades do poder, ser e do saber, é pensar em um processo que valorize, legitime e evidencie os saberes rechaçados, esquecidos, subalternizados e encobertos pela colonização, como os saberes dos indígenas que habitavam a região antes das violações e saques cometidos pela Europa e posteriormente por projetos que hasteavam o estandarte da modernidade.

Essas novas perspectivas epistemológicas serviram para o despertar da problemática proposta para esse estudo na qual busca-se a compreensão dos reais fatores motivadores que levaram um centro de ciência gerado por um dos maiores símbolos de modernidade brasileira a divulgar os conhecimentos cósmicos dos indígenas que habitavam a região oeste do Paraná muito antes da chegada da expedição militar para colonização. A compreensão dos fatores torna-se factível a partir do momento que se estuda as ações desenvolvidas e seus resultados na sociedade envolvida. Contudo, não podemos dissociar essa compreensão dos fatores

culturais que englobam a problemática. Para Boas (1964) a cultura é um processo orgânico, vivo cuja força motriz é o desenvolvimento do pensamento racional e não uma pura adaptação mecânica, contrapondo-se completamente ao darwinismo. No entanto, além da compreensão da cultura do “outro” para que as ações sejam efetivas é necessário um rompimento com o modelo civilizatório e com as colonialidades herdadas após a decadência do aparato colonial que culminou com as independências dos crioulos no século XIX.

Assim, o movimento de *Colonialidad/Modernidad* surge nas últimas décadas na América Latina, encabeçado por teóricos latino-americanos¹, impulsionados pelo desejo de romper com o paradigma da hegemonia dominante e com o desejo de pensar uma nova epistemologia, teoria e metodologia que se contraponha ao modelo civilizatório e que compreenda as relações de colonialidade de poder, ser e saber impostas pelos “conquistadores”. Assim, surge a decolonialidade como uma resposta latente à linearidade do ocidente. Pensar em decolonialidade é dar voz aqueles que um dia foram marginalizados, subjugados e considerados inferiores.

Portanto, pensar em uma epistemologia do Sul como propõe Santos (2010) requer uma análise sumária de elementos teóricos e epistemológicos que servem como subsídio para a compreensão da decolonialidade e interculturalidade. Assim, o objetivo central desse capítulo é compreender e analisar a episteme de interculturalidade, multiculturalidade e pluriculturalidade que se inter-relacionam com a colonialidade do poder, ser e saber. A compreensão dessas novas epistemologias é fundamental, pois servirá como pressuposto teórico e metodológico para o desenvolvimento do presente trabalho.

1.1– A tríade da matriz da Colonialidade

Pensar nos processos de colonização é abrir o leque para um longo discurso nas esferas políticas, econômicas, sociais, educacionais e culturais. Na visão

¹ Os teóricos precursores no desenvolvimento do tema Modernidade/Colonialidade na América Latina são: Aníbal Quijano, Catherine Walsh, Ramón Grosfoguel, Santiago Castro-Gomez, Walter D. Mignolo, Edgardo Lander, Nelson Maldonado-Torres entre outros.

de Walsh (2005:2008) e Grosfoguel (2006) o colonialismo representa uma relação intrínseca entre o político e o econômico, que preza pela deslegitimação de um povo ou nação em detrimento de outro.

O pensamento de Walsh (2005) e Grosfoguel (2006), nos leva a refletir nas invasões, saques e violações praticados pela Europa no século XV em nome de um projeto de modernidade e cristandade. Assim, o fatídico 12 de outubro de 1492 fora concebido como produto da modernidade revelando para o centro do mundo - representado pela Europa - o que conhecemos hoje como “descobrimento” da América. Na visão de Dussel (1994) o fatídico 12 de outubro de 1492 não foi um “descobrimento” e sim o encobrimento do outro, tornando a Europa o centro do mundo e as demais culturas como periferia, o que significou para muitos povos o encobrimento de Abya Ayala², marcando para sempre a destruição de comunidades indígenas, rechaçando seus saberes e tradições e difundindo a concepção de raça inferior.

Assim, os “conquistadores” julgaram os indígenas que aqui estavam como exóticos (DUSSEL, 1994), na qual sua cultura fora completamente rechaçada e julgada. “Toda vez que o desenvolvimento intelectual da *raça* branca é elevado, pressupõe que sua inteligência é suprema e que sua mente tem a organização mais sutil” (BOAS, 1964, p.21). Pressupunha-se que América e seus mais diversificados povos era inferior culturalmente, mentalmente, politicamente e economicamente. Justificando assim as invasões e barbaridades praticadas pelos colonizadores. Contudo, como explica Boas (1964), essa concepção é completamente errônea.

La convicción de que las naciones europeas poseen una aptitud superior sustenta nuestras impresiones respecto a la significación de las diferencias de tipo entre la raza europea y las de otros continentes, o aun de las diferencias entre varios tipos europeos. Inconscientemente seguimos un razonamiento como éste: puesto que la aptitud del europeo es la más elevada, su tipo físico y mental es también el superior, y toda desviación del tipo blanco representa necesariamente un rasgo inferior.

Esta suposición no demostrada gobierna nuestros juicios acerca de las razas pues, cuando las demás condiciones son iguales, se describe comúnmente a una raza como tanto más inferior cuanto más fundamentalmente difiere de la nuestra. Interpretamos como prueba de una mentalidade inferior particularidades anatómicas del hombre primitivo que evocan rasgos presentes en formas inferiores de la escala zoológica; y nos sorprende la observación de que algunos de los rasgos 'inferiores' no parecen en el hombre primitivo, sino que se encuentran más bien en la raza europea. (BOAS, 1964, p.21)

² A América era chamada de Abya Ayala pelos indígenas Kuna, que residiam nas fronteiras entre as atuais Panamá e Colômbia, antes da invasão ibérica de 1492.

O mito da Europa moderna e civilizada é representado por Dussel (2005) por meio de um diagrama no qual é possível observar a Europa como centro do mundo em 1492 e a América Latina como sendo a primeira grande periferia da Europa até meados do século XVIII.

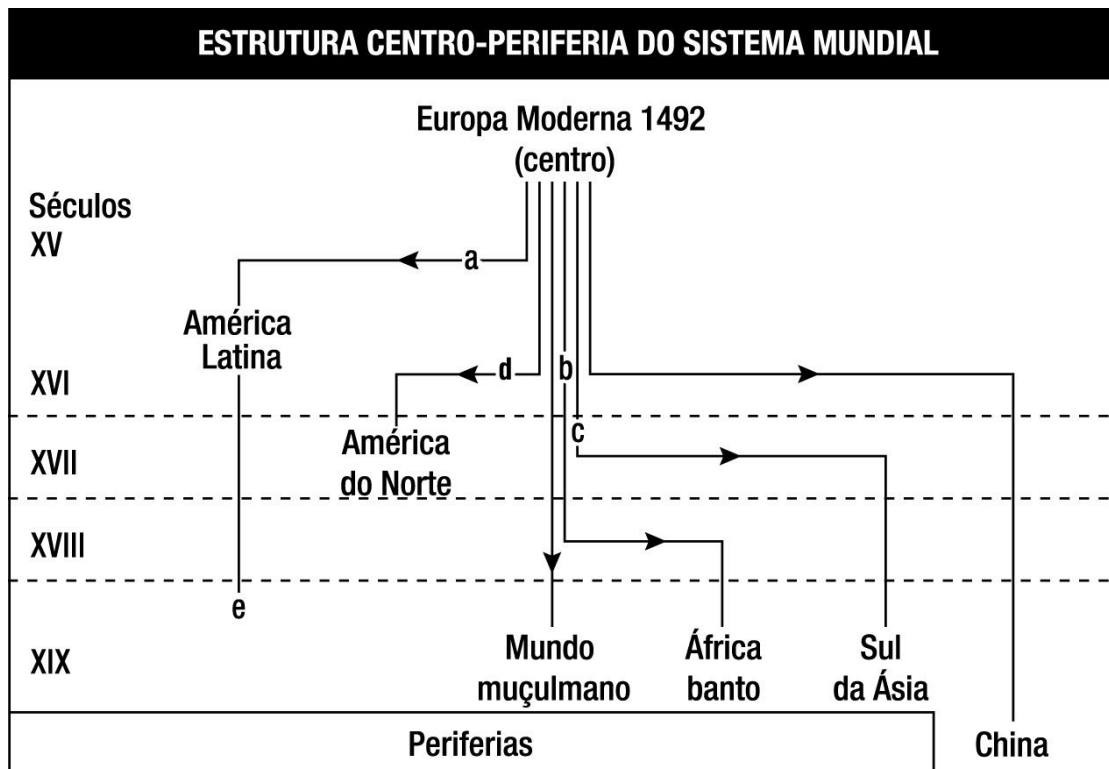


Figura 1: Estrutura centro-periferia do sistema mundial. Enrique Dussel (2005).

No esquema acima, Dussel representa a Europa como centro do mundo em 1492, indicando com a seta “a” a América Latina como primeira periferia, a seta “b” representando o regime de escravidão, por sua vez a seta “c” representa algumas colônias, mas sem ocupação continental, a seta “d” representa a Emancipação dos Estados Unidos e pôr fim a seta “e” representa a emancipação da América Latina (DUSSEL, 2005).

Além de implantar o aparato colonial, a invasão da América Latina, trouxe consigo o estabelecimento de hierarquias das colonialidades do poder, ser, saber e da natureza. No século XIX, com as independências dos crioulos o aparato colonial torna-se obsoleto e as colonialidades enraízam-se nas mentes da sociedade latino-

americana, causando uma difusão de uma visão eurocêntrica, racista, patriarcal e sexista.

O padrão de poder e civilidade emerge com a colonialidade, fruto amargo da colonização praticado pela Europa na América Latina que se encarregou de redesenhar e desenhar a cara do continente, legitimando o padrão do homem branco, heterossexual e burguês (GROSGOUEL, 2010) construindo e difundindo a ideia de raça e contribuindo para o extermínio não somente dos indígenas, mas de toda a sua cultura, saberes e práticas.

Como propõe Quijano (2007) a colonialidade do poder está intimamente ligada à invenção do conceito de raça, definindo assim as classificações de identidades raciais que tinham como padrão os dominantes-superiores - representados pelo europeu - e os dominados-inferiores - os não europeus. Levando o europeu a crer que os não europeus eram diferentes ratificando a concepção de monstruoso, inferior, exótico (DUSSEL, 1994). Após a estranheza inicial do outro, as características fenotípicas encontradas pelo europeu passaram a determinar o conceito de raça, na qual a diferença externa mais marcante foi sinalizada pela cor da pele.

El color de la piel fue definido como la marca “racial” diferencial más significativa, por más visible, entre los dominantes/superiores o “europeos”, de un lado, y el conjunto de los dominados/inferiores “no-europeos”, del otro lado. De ese modo, se adjudicó a los dominadores/superiores europeos el atributo de “raza blanca”, y a todos los dominados/inferiores “no-europeos”, el atributo de “razas de color”. La escalera de gradación entre el “blanco” de la “raza blanca” y cada uno de los otros colores” de la piel, fue asumida como una gradación entre lo superior y lo inferior en la clasificación social “racial”. (QUIJANO, 2007, p.120)

Para Quijano (2007) a ideia de raça é uma peça que compõe o mosaico do eurocentrismo, pois define o que é um projeto eurocêntrico a partir de uma racialização das relações de poder difundindo a concepção de classificação social racial. Vale ressaltar as considerações pontuadas por Boas (1964) na qual as diferenças fenotípicas não definem a superioridade de uma raça frente a outra, embora fora utilizada como justificativa para as barbáries e colonialidades impostas

Primeramente, deberemos averiguar si existen ciertas características corporales de las razas que las condenan a una permanente inferioridad mental y social. Después de aclarar este punto, discutiremos los rasgos distintivos de la vida mental y social de esos pueblos que llamamos primitivos desde un punto de vista cultural, y ver en qué medida coinciden con los grupos raciales y describir las características que distinguen sus vidas de las de las naciones civilizadas. (BOAS, 1964, p.33)

O modelo de classificação social racial imposto pelo eurocentrismo permitiu sumariamente a criação do modelo do estado colonial e posteriormente, no século XIX e XX a criação dos estados nacionais dependentes conservadores do modelo de raça. Justificando a invenção do modelo civilizatório. Assim, a classificação social de raça estabeleceu a distribuição do trabalho mundial sobre a ótica do capitalismo eurocentrado moderno/colonial (QUIJANO, 2007) inventando o que conhecemos até hoje por economia-mundo.

Para Quijano (2000) o trabalho, o sexo, a subjetividade/intersubjetividade, a autoridade coletiva e a natureza constituem os cinco âmbitos vitais de existência social que são alvos de disputas para a (re)produção das relações de poder. Assim, a colonialidade do poder se caracteriza por um tipo de relação social integrada a dominação, a exploração e o conflito que afetam diretamente os cinco âmbitos vitais de existência social. Portanto, a dominação é o elemento central das relações de poder sendo praticada como forma de controle sobre o comportamento dos demais.

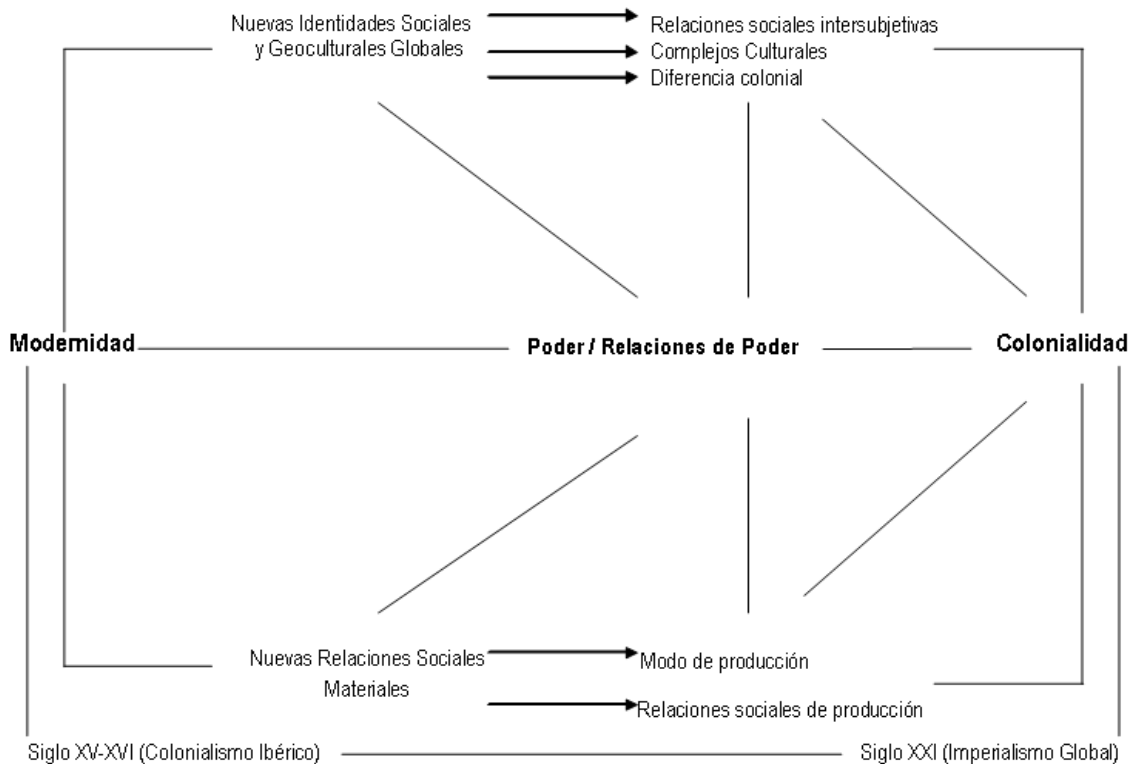


Figura 2 Processo de estruturação da colonialidade do poder. Pablo Quintero (2010)

Na figura acima Pablo Quintero (2010) propõe um gráfico para ilustrar a colonialidade do poder e as relações com os modos de produção e a relação com a invenção das identidades raciais. Portanto, é possível resumir a colonialidade do poder parafraseando Silva (2008, p.4) em uma “estrutura hegemônica global de poder e dominação que articula raça e trabalho, espaço e pessoa, de acordo com as necessidades do capital e para o benefício da raça superior”. O olhar sobre a colonialidade do poder abordado por Quijano (2000) nos serve como subsídio para uma reflexão mais profunda da atual situação indígena no nosso país, mais especificamente na região oeste do Paraná, na qual se situa essa pesquisa, onde podemos observar as estreitas relações nas quais os indígenas ainda são submetidos e subjugados por inúmeros órgãos políticos, sociais e econômicos que buscam por meio das falsas políticas de inclusão apagar toda uma história de exclusão, preconceito e submissão à raça considerada superior.

A colonialidade, produto indigesto da colonização, não é sustentada apenas pela matriz racial de poder e pela inferioridade/subalternidade colonial. Há ainda a colonialidade do ser uma matriz de caráter ontológico e a colonialidade do saber uma matriz de caráter epistêmico.

Para Maldonado-Torres (2007) a colonialidade do ser possui bases na fenomenologia e está intimamente ligada com a colonialidade do poder. A colonialidade do ser possui raízes mais ontológicas, ligadas às questões de subalternidade, inferioridade e desumanização racial.

Prosseguindo na compreensão da colonialidade do ser, é possível compreendê-la através da ótica do mito da modernidade explicado por Dussel (1994) e ressaltado por Maldonado-Torres (2007). O projeto da modernidade foi sustentado pela lógica cartesiana, baseada no “*ego cogito*” (penso, logo existo) que segundo Dussel (2005) foi precedido em quase um século pelo “*ego conquiro*” (conquisto, logo existo) durante a invasão ao México no século XVI.

A Europa (Espanha) tinha evidente superioridade sobre as culturas asteca, maia, inca, etc., em especial por suas armas de ferro –presentes em todo o horizonte euro-afro-asiático. A Europa moderna, desde 1492, usará a conquista da América Latina (já que a América do Norte só entra no jogo no século XVII) como *trampolim* para tirar uma “vantagem comparativa” determinante com relação a suas antigas culturas antagonicas (turco-muçulmana, etc.). Sua superioridade será, em grande medida, fruto da acumulação de riqueza, conhecimentos, experiência, etc., que acumulará desde a conquista da América Latina. (DUSSEL, 2005, p.4)

A concepção da colonialidade do ser surge do encontro entre colonizador e colonizado, do choque entre culturas, questionando o quanto o outro representa para o colonizador, questionando quem é o mais humano. Uma prova contundente é o relato de Bartolomé de las Casas que denunciava os abusos praticados contra os indígenas e as práticas de escravidão. O choque entre colonizador *versus* colonizado, cristão *versus* pagão, civilizado *versus* selvagem contribui para a concepção de centro-periferia, que vai muito além de uma concepção geopolítica atingindo a esfera ontológica por meio de relações de subalternidade.

Maldonado-Torres (2007) aponta que a colonialidade do ser surge a partir do momento da criação de novas identidades (branco, mestiço, índio, europeu, não europeu) e na verticalidade dessas relações na qual uma identidade demonstra superioridade sobre outra. Assim é possível compreender a lógica cartesiana do ego cogito (penso, logo existo) como “eu penso” e “os outros não pensam”. Portanto, a colonialidade do ser serve como subsídio para a compreensão da lógica do eurocentrismo praticada na contemporaneidade e durante a colonização do Oeste paranaense que atraiu inúmeros imigrantes de origem europeia, através de políticas de branqueamento, projeto proposto após a abolição no final do século XIX cuja finalidade era povoar as terras “desabitadas” e branquear a população. Contudo no século XX predomina a eugenia que busca selecionar qualidades raciais de futuras gerações. Assim, a colonialidade do ser denuncia os abusos nas quais os indígenas foram submetidos, sumariamente como o enxotamento de suas terras por imigrantes de descendência europeia e posteriormente o enxotamento de suas terras para a construção de um dos maiores projetos da modernidade brasileira, a hidrelétrica de Itaipu.

De esta forma descubrimos una complejidad no reconocida de la formulación cartesiana: del “yo pienso, luego soy” como llevados a la noción más compleja, pero a la vez más precisa, histórica y filosóficamente: “Yo pienso (otros no piensan o no piensan adecuadamente), luego soy (otros no son, están desprovistos de ser, no deben existir o son dispensables)” (Maldonado-Torres, 2007, p.144)

Maldonado-Torres (2007) aponta que a reivindicação de identidades negadas é fundamental para a prática de descolonização do ser, pois trata-se do reencontro do sentido do que representa ser um ser humano no geral por parte daqueles que durante a modernidade foram subjugados, silenciados e rechaçados. Silva (2008) resume a colonialidade do ser como uma colonialidade ontológica que se legitima na negação do outro, uma colonialidade que busca naturalizar a escravidão

e a servidão, que legitima o genocídio em nome do progresso e de Deus banalizando a violência, a desigualdade e a injustiça.

Prosseguindo no caminho de compreensão da matriz colonial, nos deparamos com o trabalho de Castro-Gómez (2007) que aponta que o colonialismo não se desenvolveu apenas nos fenômenos de dominação das esferas políticas e econômicas, para que seu desenvolvimento fosse completo foi necessário um conhecimento do europeu, do homem ocidental, sobre as formas de conhecimento dos colonizados, deslegitimando tudo o que era estranho ao europeu. Baseado inicialmente na obra de Edward Said na qual aponta que mesmo após a independência (política) das colônias os imaginários impostos pelo controle imperial inglês não desapareceu, perpetuando a concepção de seres inferiorizados através das ciências sociais universitárias, das artes e nos meios de comunicação. Assim, atinge-se a esfera do conhecimento surgindo a colonialidade do saber, que possui caráter epistêmico.

A colonialidade do saber conceituada por Lander (2000), Castro-Gomez (2007) e Mignolo (2007) consiste em uma matriz que tramita na geopolítica do conhecimento, uma matriz de ordem epistêmica que surge com o poder de conceituar, legitimar e valorizar o conhecimento de mundo do colonizador sobre o colonizado, estabelecendo fronteiras e julgando quais conhecimentos e comportamentos são válidos. Essas imposições são destinadas aos colonizados subalternizando suas culturas e suas línguas produzindo uma violência epistêmica causando a destruição e subalternidade do ser. Dessa forma, a colonialidade do saber é a espinha dorsal do posicionamento do eurocentrismo mediante ao conhecimento e pensamento, na qual descarta a existência epistêmica de outras racionalidades que não seja a do homem branco europeu. Assim, pensar em uma visão de cosmo desde o ponto de vista dos indígenas da nossa região é um ultraje a toda a sistematização do saber que nos fora ensinado como puros e universais.

Para Walsh (2008) o ápice da representação da colonialidade do saber é vivenciado cotidianamente nas escolas e universidades, na qual a ciência europeia prevalece como forma unificadora de conhecimento. O conhecimento unificado produzido por Galileu, Descartes e Francis Bacon são reproduzidos diariamente em universidades da América Latina como uma herança colonial, uma herança que gera uma violência epistêmica nos seres.

Un segundo eje es la colonialidad del saber: el posicionamiento del eurocentrismo como la perspectiva única del conocimiento, la que descarta la existencia y viabilidad de otras racionalidades epistémicas y otros conocimientos que no sean los de los hombres blancos europeos o europeizados. Esta colonialidad del saber es particularmente evidente en el sistema educativo (desde la escuela hasta la universidad) donde se eleva el conocimiento y la ciencia europeos como EL marco científico-académico-intelectual. (WALSH, 2008, p.137)

Na visão de Mignolo (2007) a colonialidade do saber foi possível por meio de uma hegemonia linguística, na qual estabeleceu-se o padrão da língua europeia, favorecendo a comunicação e a produção teórica de conhecimento ocidental, enquadrando os colonizados como meros produtores de folclore e/ou cultura. Assim, a cosmovisão e a cosmogonia dos indígenas foram vistas apenas como folclore e cultura local sem percepção de teoria ou produção de conhecimento.

Em síntese, Silva (2008) define a colonialidade do saber como uma geopolítica do conhecimento cuja hegemonia epistêmica surge do poder de decidir quais conhecimentos e costumes são válidos. Assim, o colonizador estabelece uma visão de mundo ao colonizado subalternizando sua cultura e sua língua. Gerando uma violência epistêmica.

O Movimento de Modernidade/Colonialidade é um movimento cíclico e permite a discussão em várias esferas com objetivo de compreender as feridas deixadas pelos os processos de colonização. Há ainda uma outra face da colonialidade, pouco discutida, mas defendida com veemência por Walsh (2008; 2009) para compor a tríade da matriz colonial, a colonialidade da natureza.

A colonialidade da natureza possui um caráter que vai muito além da própria preocupação com meio ambiente em si, pois parte da luta e filosofia dos povos indígenas e afros da América do Sul, envolvendo seus deuses, antepassados, espíritos e orixás de forma direta com o seu território ou suas territorialidades. Logo, podemos compreender a colonialidade da Natureza como uma colonialidade de caráter cosmogônica da mãe natureza e da vida.

En último eje, uno que ha sido tema de menor reflexión y discusión, es el de la colonialidad de la madre naturaleza y de la vida misma. La que encuentra su base en la división binaria naturaleza/sociedad, descartando lo mágico-espiritual-social, la relación milenaria entre mundos biofísicos, humanos y espirituales, incluyendo el de los ancestros, la que da sustento a los sistemas integrales de vida y a la humanidad misma. En la región andina, como en muchas partes de América del Sur y de Abya Yala, la madre naturaleza –la madre de todos los seres– es la que establece y da orden y sentido al universo y del vivir. Al negar esta relación milenaria, espiritual e integral, explotar y controlar la naturaleza y resaltar el poder del individuo moderno civilizado (que aún se piensa con relación al blanco europeo o norteamericano) sobre el resto, como también los modelos de sociedad

«moderna» y «racional» con sus raíces europeo-americanas y cristianas, este eje de la colonialidad ha pretendido acabar con todo la base de vida de los pueblos ancestrales, tanto indígenas como afrodescendientes. Hoy se recrea a partir de las prácticas y políticas, entre otras, del desarrollo, etnoturismo (con su folklorización y exotización) y «ongización», en que prevalecen el individuo y su bienestar individual-neoliberal. (WALSH, 2008, p. 138)

Comprender a colonialidade e sua herdeira legítima, a modernidade, é compreender uma relação intrínseca de subalternidade e violência. Essa relação em síntese se estabelece por meio da ideia de raça gerando a colonialidade do poder, de forma ontológica por meio da colonialidade do ser, de caráter epistêmico através da colonialidade do saber e cosmogônico por meio da colonialidade da natureza. Dessa forma, pensar em uma nova epistemologia do Sul (SANTOS, 2010) é pensar em novos modelos que rompam com matrizes dominantes, emergindo assim uma prática que represente as aspirações do povo latino que contemple as esferas políticas, sociais, culturais, étnicas, epistêmicas e cosmogonias. Nesse processo, é imprescindível e fundamental a compreensão da interculturalidade, essa compreensão deve ser entendida, aplicada e praticada no seu mais profundo significado, mais além do que a própria semântica propõe. Logo, pensar a interculturalidade como prática é pensar em um alicerce para o rompimento das mazelas impostas por desconhecidos projetos que levam a sua frente o mais chamativo e imponente estandarte de todos os séculos, intitulado de projetos para a modernidade.

1.2– Pluriculturalidade, Multiculturalidade e Interculturalidade

Os movimentos para o reconhecimento jurídico das diversidades étnico-culturais vêm ganhando cada vez mais espaço e cunhando novas formas de relação entre o estado nacional e as múltiplas identidades nacionais. Comumente encontrarmos os termos inter, multi e pluriculturalidade como sinônimos, embora todos remetam a diferentes formas de conceituar a diversidade e desenvolver políticas e práticas dentro das organizações e instituições que incluem o próprio Estado (WALSH, 2009). Porém, é importante ressaltar que há uma diferença significativa entre os termos que vai muito além do que a própria semântica consegue nos explicar.

A multiculturalidade, dentro do significado da própria semântica, possui caráter descritivo que faz referência as múltiplas culturas existentes dentro de um

determinado grupo ou sociedade podendo ser de caráter local, regional, nacional e/ou internacional, sem que necessariamente tenham uma relação entre si (WALSH, 2005: 2009). Surge sumariamente em países ocidentais visando suprir as necessidades de fenômenos socioculturais, García (2011) pontua que a multiculturalidade pode ser entendida como a presença de culturas heterogêneas em espaços comuns de convivência que adquire ramificações e significados diferentes, sendo a multiculturalidade como realidade social, o multiculturalismo como corrente de pensamento e a educação cultural como modelo de resposta educativa. Para Fleuri (2003:2012) o multiculturalismo surge para sanar os conflitos gerados pelas relações de convivência e processos migratórios nos Estados Unidos e Europa que geraram uma série de ressentimentos expressos através do racismo e da xenofobia. Fazendo com que países afetados criassem novas políticas internas de convivência que valorizassem as práticas ao respeito e as diferentes culturas. Walsh (2009) também ressalta dentro do mesmo contexto de processos migratórios a convivência das minorias nacionais (negros e indígenas) com os imigrantes.

En esos contextos, el multiculturalismo se entiende como un relativismo cultural; es decir, una separación o segregación entre culturas demarcadas y cerradas sobre sí mismas, sin aspecto relacional. Esta concepción e la multiculturalidad se construye dentro de dos contextos políticos muy distintos. El uno se dirige a las demandas de grupos culturales subordinados dentro de la sociedad nacional, programas, tratos y derechos especiales como respuesta a la exclusión: un multiculturalismo fundamentado en la búsqueda de algo propio bajo el lema de justicia e igualdad (WALSH, 2009, p.42)

A partir do momento que a multiculturalidade agrega as bases do Estado neoliberal, na qual utopicamente todos compartilham dos mesmos direitos, passa a assumir um caráter político (WALSH, 2009). Nesse âmbito a multiculturalidade possui caráter de tolerância, que permite “que a sociedade nacional (e monocultural) funcione sem maior conflito, problema ou resistência” (WALSH, 2009, p.43). Walsh (2005) utiliza o seguinte esquema para descrever graficamente a multiculturalidade:

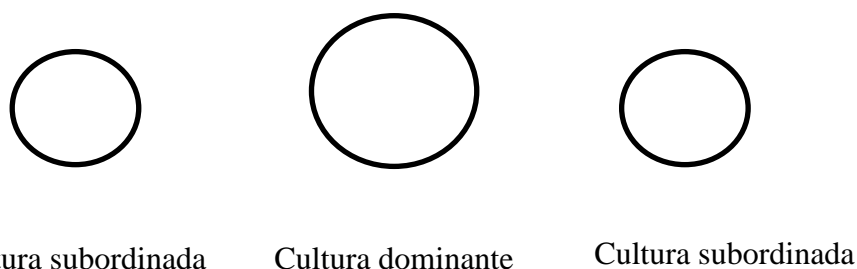


Figura 3 Representação gráfica da multiculturalidade. Fonte: Catherine Walsh (2005)

Em síntese, podemos compreender a multiculturalidade como uma variedade de culturas que existem dentro de uma sociedade ou grupo sem que necessariamente tenham uma relação entre elas, assumindo assim uma relação de caráter de tolerância na qual sempre haverá uma cultura dominante sobressaindo entre as demais.

O conceito de pluriculturalidade está intimamente ligado à histórica convivência entre povos indígenas, afros e brancos mestiços. Dentro do significado da própria semântica, compreende a diversidade das culturas existentes e ao contrário da multiculturalidade prega a pluralidade entre as culturas e dentro das culturas, indicando uma convivência de culturas no mesmo território, mesmo que não haja uma profunda inter-relação/diálogo significativo entre elas (WALSH, 2009).

Aunque la distinción entre multi y pluri es sutil y mínima, lo importante es que el primer término apunta a un conjunto de culturas singulares con formas de organización social muchas veces yuxtapuestas (Touraine, 1998), mientras que el segundo señala la pluralidad *entre y dentro* de las culturas mismas. Es decir, la multiculturalidad normalmente se refiere, en forma descriptiva, a la existencia de distintos grupos culturales que, en la práctica social y política, permanecen separados, divididos y opuestos; por el contrario, la pluriculturalidad indica una convivencia de culturas en el mismo espacio territorial, aunque sin una profunda interrelación equitativa entre ellas. De esta manera, se limita a describir una realidad; no promueve cambios o intervenciones en ella ni cuestiona la manera en que la colonialidad sigue operando dentro de sí, racializando y subalternizando seres, saberes, lógicas, prácticas y sistemas de vida. Por ello, su simple reconocimiento constitucional y político no representa avance alguno, aunque a veces forme parte de la bandera política de negociación de organizaciones indígenas y afroecuatorianas con el Estado. (WALSH, 2009, p.44)

Para Walsh (2005) a pluriculturalidade pode ser representada por meio da seguinte representação gráfica:

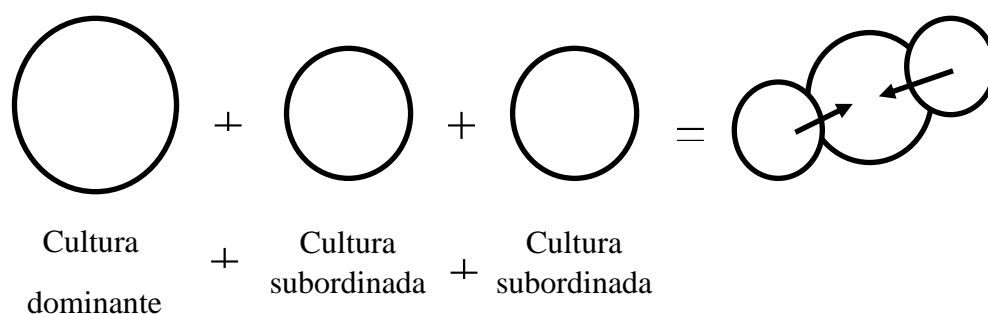


Figura 4: Representação gráfica da Pluriculturalidade. Fonte: Catherine Walsh (2005)

Após a compreensão da diferença dos termos multi e pluriculturalidade, chegamos a interculturalidade. Durante muito tempo os processos de interculturalidade foram enquadrados apenas com o olhar semântico, fazendo com que os componentes da palavra, “Inter” e “cultura”, remetessem a uma simples interpretação da palavra enunciada. Assim, a interculturalidade passou a ser compreendida como um simples processo de relação entre culturas. Porém, o olhar engessado da semântica nega a complexidade do termo rechaçando assim seu caráter político, social, ontológico e cultural. Portanto, para compreender a interculturalidade é necessário compreender sumariamente o cenário geopolítico na qual o termo foi cunhado e fortalecido.

No início da década de 80 a América Latina passa a interpretar a interculturalidade através das reivindicações das políticas públicas promovidas para os povos indígenas, por organizações não governamentais (ONG's) e pelo Estado através da Educação Intercultural Bilíngue. Em 1982, no México, ocorreu a primeira reunião regional de especialistas sobre educação bilíngue, cujo principal objetivo era destacar a necessidade de políticas nacionais que vislumbassem uma multi etnia e viabilizasse o plurilinguismo por meio da oficialização nacional ou regional de línguas indígenas (WALSH, 2009). Na visão de Walsh (2009) a sociedade não assumiu a interculturalidade como dever, mas como um reflexo da condição cultural indígena, “preparando o educando a atuar em um contexto pluricultural marcado pela discriminação das etnias indígenas” (CHODI, 1990, p.473 *apud* WALSH, 2009, p.49). Assim, o termo da interculturalidade passa a assumir um caráter político reivindicatório dentro da Educação Cultural Bilíngue (WALSH, 2009, p.49). Assumindo um caráter político reivindicatório a interculturalidade salta aos olhos e foge do estigma simplista da sua própria semântica.

Para Walsh (2009) é comum encontrarmos o termo interculturalidade nas políticas públicas e reformas educativas e constitucionais, isso se deve ao fato que nos anos 90 o termo interculturalidade se tornou um modal, sendo utilizado indiscriminadamente em diversos contextos sociopolíticos, que na maioria das vezes possuem caráter oposto ao que realmente sugere a interculturalidade, sendo empregado de forma errônea e distorcida. García (2011) pontua que a confusão entre os termos dificulta o caráter teórico e prático da interculturalidade na qual o verdadeiro caminho para essa prática está pautado na educação intercultural.

Portanto, a interculturalidade vai além das barreiras da própria semântica e constitui uma nova visão no que tange as negociações, relações e intercâmbios culturais, parte do princípio não somente da relação entre pessoas, mas da troca de saberes, práticas, lógica e experiências de vida culturalmente distintas. “Uma interação que admite e que parte das assimetrias sociais, econômicas, políticas e de poder e das condições institucionais que limitam a possibilidade de que o ‘outro’ pode ser considerado sujeito” (WALSH, 2009, p. 45).

Assim, podemos utilizar a seguinte representação gráfica produzida por Walsh (2005) para ilustrar de forma didática e instrutiva o conceito de interculturalidade

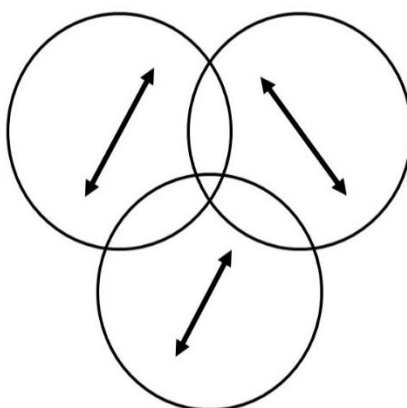


Figura 5 : Representação gráfica da interculturalidade. Fonte: Walsh (2005)

Catherine Walsh (2012) defende a compreensão da interculturalidade por meio de três perspectivas distintas na qual busca desmistificar e explicar a interculturalidade, visando sanar o emprego e a compreensão errônea do termo.

A primeira perspectiva que Walsh (2012) se refere é a visão da interculturalidade de forma relacional, na qual as relações são dadas mediante ao sentido semântico da palavra, de forma simples e genérica, baseando-se em uma relação de contato e intercambio entre as culturas, uma troca de saberes, tradições, valores e práticas entre as pessoas que podem ocorrer em condições de igualdade ou desigualdade (WALSH, 2012). Ao tratar a interculturalidade sobre o olhar relacional

estamos admitindo algo que sempre existiu na América Latina. O contato e a relação dos povos indígenas e afrodescendentes com a população branca, mestiça, crioula, ressaltando as relações de dominação e poder. Walsh (2012) ressalta que a interculturalidade sobre a ótica relacional, muitas das vezes fica limitada aos contatos e relações individuais, o que ocasiona em um encobrimento das estruturas da sociedade. Assim, para que a interculturalidade mediante a ótica relacional tenha um significado expressivo é necessário problematizar, repensar e evidenciar as relações que gerem intencionalidades implicações sociais e políticas.

Para compor a especificidade e singularidade da segunda perspectiva da interculturalidade, Walsh (2012) baseia-se na proposta do filósofo peruano Fidel Tubino. “Aqui a perspectiva da interculturalidade se enraíza no reconhecimento da diversidade e diferença cultural com metas para a inclusão da mesma no interior da estrutura social estabelecida” (WALSH, 2012, p.63). Nos referimos aqui então a interculturalidade através da perspectiva funcional, na qual as relações são estabelecidas por meio da prática do diálogo, da convivência e da tolerância. Para exemplificar a interculturalidade mediante a ótica funcional, Walsh (2012) toma emprestado o termo “interculturalismo europeu” de Abril Trigo apontando que a declaração universal sobre a diversidade cultural da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) de 2005 é um exemplo claro dessa lógica de interculturalidade, pois defende a diversidade cultural por meio da inclusão de políticas culturais nos setores públicos e privados da sociedade civil. Nesse contexto, é possível situar a educação intercultural de acordo com as diretrizes da UNESCO para a educação intercultural essa prática de educação vai além da coexistência passiva, pois busca um modo de convivência evolutivo e sustentável em sociedades multiculturais baseado no diálogo, conhecimento mutuo e respeito aos diversos grupos culturais (UNESCO, 2006).

Para Walsh (2012) essa prática é muito comum na América Latina, pois a política de grande parte dos Ministérios de Cultura se baseiam na lógica de inclusão de grupos e indivíduos historicamente excluídos. Em especial na região Oeste do Estado do Paraná, essa prática é muito comum em órgãos de projetos de modernidade que buscam maquiagem o sofrimento e as imposições sofridas pelos indígenas através de programas e projetos que buscam “evidenciar” a cultura indígena, sem ao menos questionar ou problematizar essas relações que são estabelecidas entre a sociedade dita moderna e os indígenas considerados atrasados.

Assim, a interculturalidade mediante a ótica da perspectiva funcional assume seu caráter semântico, na qual as validações das relações estabelecidas duram exatamente o tempo do período de exercício de uma determinada ação. Portanto, a interculturalidade sobre a perspectiva funcional não atinge as assimetrias de desigualdades sociais e culturais. Tão pouco questiona as bases do estado nacional ou as imposições do estado nacional, sendo conivente com a lógica de modelo neoliberal existente.

De ahí forma parte de lo que varios autores se han referido como la nueva lógica multicultural del capitalismo global, una lógica que reconoce la diferencia, sustentando su producción y administración dentro del orden nacional, neutra- lizándola y vaciándola de su significado efectivo, y volviéndola funcional a este orden y, a la vez, a la expansión del neoliberalismo y los dictámenes del sistema-mundo. En este sentido, el reconocimiento y respeto a la diversidad cultural se convierten en una nueva estrategia de dominación, la que apunta no a la creación de sociedades más equitativas e igualitarias, sino al control del conflicto étnico y la conservación de la estabilidad social con el fin de impulsar los imperativos eco- nómicos del modelo (neoliberalizado) de acumulación capitalista, ahora haciendo “incluir” los grupos históricamente excluidos a su interior. Sin duda, la ola de reformas educativas y constitucionales de los 90 – las que reconocen el carácter multiétnico y plurilingüístico de los países e introducen políticas específicas para los pueblos indígenas y afrodescendientes –, son parte de esta lógica multiculturalista y funcional; simplemente añaden la diferencia al sistema y modelo existentes. (WALSH, 2012, p.64)

A última perspectiva pontuada por Walsh (2012) refere-se a interculturalidade crítica que está baseada nas lutas e reivindicações de grupos e indivíduos excluídos e subalternizados historicamente, uma luta que parte do povo como forma de pressão e indagação das bases do estado nacional. A interculturalidade crítica difere da funcional pelo fato de questionar o sistema colonial e as relações de poder impostas pela cultura dominante através do estado nacional. “É um chamamento de e desde o povo que sofreu um histórico de submissão e subalternação, de seus aliados, e dos setores que lutam, conjunto com eles pela refundação social e descolonização, pela construção de novos mundos.” (WALSH, 2012, p. 65).

Na visão de Walsh (2012) a interculturalidade crítica é uma utopia, pois para que realmente aconteça a sua prática é necessário um rompimento abrupto com o sistema colonial. Assim, a interculturalidade crítica assume o papel de projeto político, social, ético e epistêmico, sendo um projeto capaz de metamorfosear as estruturas, condições e relações de poder que contribuem para a desigualdade, racismo, subalternação, inferioridade do ser, saber e modos de vida.

1.3 – Interculturalidade, um desafio para o pensamento contemporâneo

Desde meados dos anos 90, surge na América Latina um forte movimento que busca dar atenção e reconhecimento à diversidade étnico-cultural. Contudo, é relevante pontuar que a diversidade étnica exaltada pelo estado nacional fora construída com bases políticas por meio do extermínio, subalternização e inferiorização do outro no século passado. Como pontua Cunha (1992) o índio fora reinventado mediante a ótica do nacionalismo sendo classificado em duas categorias distintas que nada lembram o reconhecimento da diversidade étnico-cultural.

Para fins práticos, os índios se subdividem, no século XIX, em “bravos” e “domésticos ou mansos”, terminologia que não deixa dúvidas quanto à ideia subjacente de animalidade e de errância.

Se esse é a classificação prática e administrativa, há no entanto duas categorias de índios que se destacam por critérios. Há, primeiro os Tupi e os Guarani, já estão virtualmente ou extintos ou supostamente assimilados, que figuram por excelência na autoimagem que o Brasil faz de si mesmo. É o índio que aparece como emblemada nova nação em todos os monumentos, alegorias e caricaturas. É o caboclo nacionalista da Bahia, é o índio do romantismo na literatura e na pintura. É o índio bom e, convenientemente, é o índio morto. (CUNHA, 1992, p.136)

A busca pelo reconhecimento da diversidade étnica parte da necessidade cada vez maior de promover a interação e integração de diversos grupos culturais, visando combater o racismo, a discriminação e a exclusão. Buscando incansavelmente a formação de cidadãos críticos capazes de cooperar para o desenvolvimento de uma sociedade justa e igualitária, bem como o reconhecimento jurídico desses povos (WALSH, 2009). Esse movimento, tem como pressuposto desenhar a cara do que hoje conhecemos por interculturalidade. Pensar em uma proposta que investigue ações de iniciativa para a interculturalidade, é pensar em uma proposta que vai além do sentido da própria semântica, é pensar em uma proposta que busque um rompimento com as estruturas coloniais, que se encontram travestidas e maquiadas na sociedade contemporânea.

Pensar nas estruturas coloniais ou simplesmente nas colonialidades, herdeiras legítimas da colonização após as independências do século XIX, em suas diferentes facetas que deixou inúmeras feridas que ainda se encontram latentes no seio da sociedade dita moderna e contemporânea é pensar nas relações apontadas na tríade da colonialidade por Quijano (2000:2007), Maldonado-Torres (2007), Castro-Gomes (2007) e Mignolo (2007) que aparecem como um reflexo

fantasmagórico que insiste em perseguir os povos historicamente subalternizados e inferiorizados como os índios guaranis que habitavam a região do Oeste paranaense antes da expedição militar para a colonização do extremo oeste.

A região oeste do Paraná passa a ter destaque com a exploração da erva mate e madeira na região do Iguassu por argentinos e paraguaios que desenvolveram um sistema de escravidão para os indígenas que acabaram sendo expulsos de suas terras, os poucos índios que restaram na região sofreram novamente com saques, violações e manipulações iniciados com os processos de colonização trazidos pela colônia militar. Assim, a região do oeste paranaense não passou ileso das artimanhas do estado nacional em homogeneizar e branquear a nação com a vinda de imigrantes europeus como os alemães, italianos e poloneses que recriaram sua cultura de sociedade eurocentrada, colonial/moderna, cristã, patriarcal e sexista excluindo os indígenas considerando-os povos primitivos, sem história, incapazes de produzir conhecimento.

Em 1492 se inicia un proceso de clasificación del mundo, donde el privilegio epistémico de occidente se consolida. Esa condición del ser imperia de clasificar al mundo, de inferiorizar a otros seres humanos como no-humanos y de congelarlos em el tiempo (llamndo a los sujetos inferiorizados “pueblos sin escritura” o “pueblos sin historia”), de des-historicizarlos, de esencializarlos viene de los 300 años de occidentalismo dnde se a consolidar la superioridade de occidente sobre el mundo no occidental donando um sentido de superioridade, uma arrogancia al hombre occidental que va por todo el mundo com la expansión colonial europea clasificando a los demás [...] Primero se consolida el privilegio epistémico del hombre occidental construyéndose como superior a sí mismo y como inferior a los pueblos no occidentales. Es a esto a lo que llamo occidentalismo. Luego, que se consolida este privilegio epistémico tenemos el orientalismo dnde occidente va a classificar y esencializar a los pueblos colonizados em el Medio Oriente como “pueblos sin historia”, congelados em el tiempo, e inferiores a occidente. (GROSFOGUEL, 2010, p.24)

Mesmo após os abusos pelas companhias de extração de erva mate e abusos cometidos por colonos imigrantes europeus os indígenas resistiam legitimando a região oeste como seu território. Contudo, nos anos 70 em nome de um grandiosíssimo projeto que hasteava o seu maior estandarte de modernidade do século XX, a construção da Usina hidrelétrica de Itaipu, acabou por enxotar de vez os indígenas e redesenhou a cara da região de atrasada para moderna colonizada mentalmente e culturalmente.

Assim, pensamos a interculturalidade atrelada a descolonização do poder, ser, saber e da natureza que são estruturas que contribuem para a inferiorização, subalternização e exclusão dos indígenas. Aqui, nos posicionamos

com um olhar especial para os indígenas da região Oeste do Paraná, que foram expulsos de seu território para a consolidação da construção da usina hidrelétrica de Itaipu sobre o pretexto de progresso e desenvolvimento econômico e político do país.

A partir do momento que se busca a compreensão da relação desses órgãos com a comunidade indígena e não indígena através de programas e projetos que viabilizam uma integração e intercâmbio da cultura indígena por meio de uma ciência considerada eurocêntrica - a astronomia, chega-se ao cerne do objetivo central do desenvolvimento dessa pesquisa.

Pensar isoladamente na astronomia ou na sua prática por si só, não remete a uma iniciativa para a interculturalidade. Pelo contrário, reforça a colonialidade do saber e ratifica os saberes eurocêntricos e o europeu como produtor de conhecimento. Mas, se pensarmos em uma cosmologia indígena que evidencie e legitime os saberes dos índios que habitavam nossa região, podemos pensar em uma iniciativa para os processos de interculturalidade. Assim, é possível pensar em um processo de interculturalidade como propõe Walsh (2012) em uma iniciativa que vá além da semântica, que busque a integração e a legitimação dos povos que foram subjugados, rechaçados e considerados inferiores, visando o desenvolvimento de uma sociedade justa e igualitária.

Evidente, que ainda há um longo caminho para se percorrer, pois a interculturalidade ainda tramita como um desafio para o pensamento moderno, desafio este que caminha a passos lentos rodeado de armadilhas maquiadas e travestidas minunciosamente pelo estado e pela modernidade.

2 – O Polo Astronômico como eixo integrador da comunidade guarani?

Pensar em um centro de ciência que historicamente trabalha com uma ciência eurocentrada é algo comum de se imaginar se levarmos em consideração as colonialidades herdadas do decadente aparato colonial após as independências do século XIX. Em especial a colonialidade do saber conceituada por Lander (2000), Castro-Gomez (2007) e Mignolo (2007) na qual consiste em uma matriz que tramita na geopolítica do conhecimento violando mentes, subalternizando e inferiorizando todo e qualquer saber em nome de um grande feito, a modernidade.

Dussel (1994), aponta que o mito da Europa moderna é uma invenção, uma desculpa para justificar a violência, seja epistêmica, ontológica e de poder praticadas sobre o outro, que fora julgado pelo europeu de incapaz de produzir conhecimento, de inferior. A colonização do Oeste paranaense não está isenta da lógica de colonização praticada em 1492, o mesmo ocorre com a vinda de imigrantes europeus que tinham além do objetivo de colonizar “terras desabitadas” o branqueamento da população.

Nesse cenário de colonização e colonialidades praticadas, situamos os indígenas que aqui estavam muito antes da chegada da expedição militar para colonização do extremo Oeste sendo expulsos de seu território com a chegada dos colonos europeus, que classificaram esses indígenas como monstruosos, exóticos (DUSSEL, 1994) seres sem história, incapazes de produzir conhecimento, bárbaros, que necessitavam ser catequizados para se tornarem seres com alma. Contudo como pontua Bertoni (1922) “Houve razões poderosas, para que conceitos inexatos ou completamente falsos a respeito do povo guarani se vulgarizassem entre os europeus”. Os poucos indígenas que resistiram a violência da colonização do Oeste paranaense depararam-se na década de 70 com um dos maiores símbolos de poder do Estado nacional, a criação da usina hidrelétrica de Itaipu, que hasteava o estandarte da modernidade propondo o desenvolvimento tecnológico e enérgico da região e do país. Nascia então uma batalha entre brancos civilizados *versus* índios atrasados, cristão *versus* pagãos, homens produtores de conhecimento *versus* homens produtores de folclores. Grosfoguel (2010) pontua que as relações de dominação impostas aos colonizados constituem um projeto civilizatório que carrega como pretexto a modernidade para os mais variados tipos de violência praticados

Esa relación de dominación, esse proyecto civilizatorio que llamamos modernidad con todas sus instituciones tales como, por ejemplo, el individualismo, los derechos ciudadanos, estado nación, democracia, libertad, etc. se forjan sobre los hombros de la colonialidad y se conciben al mismo tiempo siendo mutuamente constitutivos. (GROSFOGUEL, 2010, p.25)

A região do Oeste paranaense, mais especificamente a cidade de Foz do Iguaçu cresceu e se solidificou por meio das bases da tríade da colonialidade, tornando-se uma cidade inflada, com pouca infraestrutura, de características multiculturais que nada lembram os verdadeiros donos dessa terra. Nesse contexto, de colonialidades e supremacia hegemônica cultural destaca-se a figura do Polo Astronômico, um dos frutos da usina hidrelétrica de Itaipu que busca resgatar a cultura dos índios Guarani por meio da divulgação da astronomia cultural, uma astronomia que legitima a cosmovisão dos Guarani. Assim, o foco central desse capítulo é compreender as colonialidades praticadas na contemporaneidade na cidade de Foz do Iguaçu e quais as iniciativas destinadas para uma mudança efetiva do paradigma do estereotipo do índio enraizado no cerne da sociedade por meio de uma violência, epistemológica e ontológica, uma violência que pregava o poder e a dominação de raças consideradas inferiores.

2.1 - A cidade de Foz do Iguaçu: Processos históricos

Situada na região Oeste do estado do Paraná, especificamente a 25° 32' 52" S de latitude e a 54° 35' 17" W de longitude. Foz do Iguaçu³, carrega em seu nome a principal evidência dos verdadeiros donos dessa terra outrora esquecidos e rechaçados ao longo do tempo. A história contada e recontada através de livros didáticos de história e por museus⁴ da região encobrem um passado de violência, exclusão e subalternização dos indígenas que aqui estavam bem antes dos saque e violações cometidos pela expedição espanhola. Dussel (1994) explica o fatídico 12 de outubro de 1492 – Considerado pela Europa o descobrimento da América – como o

³ Foz significa embocadura e Iguaçu tem origem no idioma guarani cujo significado é água grande. Assim o nome Foz do Iguaçu significa Embocadura das águas grandes

⁴ Como exemplo temos o Ecomuseu de Itaipu.

encobrimento do outro, o dia em que Abya Ayala fora submetida, subjugada, inferiorizada, barbarizada e saqueada pela Europa. Exatos 49 anos depois do “descobrimento” da América, os europeus “descobrem” um dos mais belos espetáculos da natureza, as Cataratas do Iguazu⁵, cuja lenda é mais uma evidência dos povos indígenas na região trinacional como pontua Perci Lima (2001) existia na região uma tribo de índios Kaingang, oriundos do Paraguai que também habitavam a região, assim como os índios Guarani.

Aqui também viviam os índios caigangues, imigrados do Paraguai, inimigos dos índios guaranis, que habitavam esta região desde os primórdios dos tempos, que do jeito que vieram sumiram sem deixar vestígios. Na região onde atualmente se encontra o Bairro de Três Lagoas, vivia até o final dos anos 60 uma tribo de índios, que poderiam ser descendentes dos caigangues, contudo até hoje, ninguém soube explicar de forma convincente o seu desaparecimento. (LIMA, 2001, p.18)

Evidências da presença dos indígenas na região Oeste do Paraná não faltam. Porém, há uma negligência da historiografia regional que insiste em relacionar os indígenas com uma imagem do homem atrasado e inferior, esse fato pode ser observado no Ecomuseu de Itaipu, na qual os indígenas são retratados em diferentes cenários ligados ao passado, Ledezma e Tróchez (2014) ressaltam a linearidade desse espaço através das sutilezas da iluminação e formas de retratação. Índios em cenários menos iluminados – remetendo a ideia de passado – E colonizadores em cenários mais iluminados – remetendo a ideia de progresso. Conseqüentemente, esses espaços do Ecomuseu, que recebem diariamente inúmeros visitantes, reforçam aspectos da matriz da colonialidade (QUIJANO, 2007; LANDER, 2000) enraizada na sociedade dita contemporânea e avançada.

A região do Iguassu, como era conhecido o extremo Oeste do Paraná, teve pouco destaque durante o período colonial, por não possuir as riquezas procuradas pela coroa (ouro e prata), conforme destaca Silva (2014) deixando o território por muito tempo inexplorado, o que não significava desabitado.

No que se refere ao período colonial (do descobrimento à independência), a região do Iguassu não teve importância no contexto econômico. Ter importância significava ter principalmente ouro, prata ou no mínimo contribuir para essa dinâmica. Inicialmente, as coroas mercantis da Europa certamente não estavam interessadas em erva-mate e madeira, os produtos nativos que mais tarde seriam muito cobiçados. Talvez por esta razão, a região ficou praticamente inexplorada (mas não deserta ou desabitada) até por volta de 1850. (SILVA, 2014, p. 19)

⁵ O “descobrimento” das Cataratas é atribuído ao espanhol Álvaro Núñez Cabeza de Vaca no ano de 1541.

Nesse período era notável o grande fluxo de argentinos e paraguaios na região que vinham em busca dos principais produtos comercializados em ambos os países, a erva mate e a madeira.

No ano de 1889, é instaurada na região do Iguassu a Colônia Militar, relatos da época feitos pelos militares evidenciam a presença dos indígenas na região “a costa do Rio Iguassu até 72 km acima era ocupada, no momento da fundação, por poucos brasileiros e muitos índios e estrangeiros” (RIBEIRO, 2005, p.28). José Maria de Brito – sargento da expedição militar - reforça que “Estes índios passaram do Paraguai para o Brasil há 200 anos, considerando este fato na época da descoberta (1889)” (BRITO, 2005, p.60). Embora haja registro dos índios na região, os militares que fizeram a contagem da população local registraram um total de 324 pessoas, das quais 212 eram de nacionalidade paraguaia, 95 argentinas, 9 brasileiras, 5 francesas, 2 de nacionalidade espanhola e 1 inglesa (SILVA, 2014, p. 33). Para Dussel (1994), o “descobrimento”, independente do lugar não se trata de uma inspeção para relatos de mapas, clima, fauna, flora e topografia, mas da dominação de pessoas, dos povos, dos índios. Nina Rodrigues (2010, p.10) reforça que era “forçoso volver ao índio que, para a metrópole como para a colônia, tinha sido em todos os tempos o elemento estranho a combater e dominar”. Assim, os indígenas que habitavam a região tornaram-se completamente invisíveis perante os militares que sempre viram a figura do índio como um inimigo que deveria ser combatido, exterminado ou domesticado.

Oliveira Vianna (2005) e Nina Rodrigues (2010) no auge da difusão do darwinismo social propunham que índios e negros eram uma raça inferior que deveria ser exterminada pela raça branca superior. Logo, podemos pensar que a falta do registro dos indígenas na contagem militar se deu pelo fato do estranhamento, negação, rejeição e combate ao outro. A falta de registro é sem dúvida uma ratificação da colonialidade do poder apontada por Quijano (2007), na qual os indígenas aparecem de forma subalterna, como animais para serem domesticados, que seriam civilizados mediante o ensino da língua portuguesa e da religião católica (LEDEZMA, 2014). Brito (2005), ratifica a concepção de Ledezma (2014) quando relata que “no período em que estivemos *doutrinando* os selvagens de Catanduvas verificamos exuberantemente que para conhecer o índio é indispensável convivermos com o mesmo” (BRITO, 2005, p, 62. *Grifo nosso*).

Observa-se então, que a colonização do Oeste paranaense obedece à mesma lógica capitalista utilizada como pretexto para a invasão da América Latina em

1492. Pois, parte de uma visão eurocentrada, favorecendo o patriarcado e a cosmovisão judeu-cristã e legitima as hierarquias difundindo o racismo, subalternizando índios e negros. Grosfoguel (2010) pontua que o sistema de dominação e exploração não é o único elemento trazido para a América Latina que herdou um sistema de racialização que classifica as populações em inferiores, impondo uma organização sexual e destruindo a igualdade de gênero. Assim, a Colônia militar tinha o objetivo de atrair imigrantes europeus para a região Oeste para colonizar e conseqüentemente branquear a população.

A Colônia Militar de Foz do Iguaçu se estabeleceu em 1889, e em torno dela lentamente se estruturou outro tipo de sociedade. Na época, a ideia de colônia estava relacionada com a atração e organização de pessoas (principalmente imigrantes), para o cultivo da terra e povoamento local. (SILVA, 2014, p.31)

A lógica de colonização evidencia-se pela presença de imigrantes europeus na região Oeste como italianos, alemães e poloneses que foram atraídos para a região sob o pretexto de produzirem em terras férteis sendo possível recriar seus costumes e religiosidade, construindo uma sociedade moderna. Contudo, como fora evidenciado por Brito (2005) a região já era habitada por nativos, esses mesmos nativos foram vistos pela mesma ótica apontada em 1492, como inferiores e exóticos (DUSSEL, 1994) pelos colonos. Logo, os indígenas foram excluídos pois, os mesmos não se encontravam dentro do modelo civilizatório herdado após as independências dos crioulos que constituem as bases dos Estados nacionais.

Após a consolidação das bases de uma nova sociedade que atendia ao modelo civilizatório imposto, a região consolidou-se como Vila do Iguassu que permaneceu como distrito da ex-colônia militar de Guarapuava até 1912, emancipando-se em 1913. Em 10 de junho de 1914 a Vila do Iguassu transforma-se em um município, adotando o nome de Foz do Iguaçu somente em 1918.

O jovem e pequeno município de Foz do Iguaçu - conhecido ainda como Vila do Iguassu - passou em 1916 por uma decisão que marcou para sempre a sua história, a reapropriação das Cataratas do Iguaçu. Utilizando-se de sua influência política junto ao governador do Paraná, o aeronauta Alberto Santos Dumont solicitou a reapropriação do território das Cataratas – cedido anteriormente pela Colônia militar a estrangeiros – para declarar a área como interesse público (SILVA, 2014) marcando o início da criação do Parque Nacional do Iguaçu cuja inauguração ocorreu em 1939.

A criação do Parque Nacional do Iguaçu gerou, assim, uma grande pressão fundiária na região em função do tamanho da área a ser desapropriada e que

incidia diretamente sobre o território guarani, situação que ficara ainda pior nos anos 70 com a criação de Itaipu e o alagamento do rio Paraná, e cuja “resolução” irá novamente incidir sobre território Guarani. (CTI, 2013, p.25)

A reapropriação das Cataratas e a criação do Parque Nacional do Iguaçu, tiveram consequências drásticas para os índios Guarani que sofreram com o Decreto-Lei nº1035 que “previa a retirada de toda presença humana de uma área com extensão de 185.262 hectares” (CTI, 2013, p.20). A remoção de colonos do então território do Parque Nacional do Iguaçu ocorreu efetivamente durante a ditadura militar. Embora, os índios que ali estavam foram violentamente expulsos ainda no início da década de 40.

A partir da metade do século XX Foz do Iguaçu conduzida pelo mito da modernidade (DUSSEL, 1994) passa por inúmeras transformações que redesenham a sua cara, extinguindo assim os últimos traços deixados pelos indígenas, exibindo novamente as garras do Estado nacional e a herança das colônias do poder, do ser e do saber, impostas a todos aqueles que foram considerados fora do modelo civilizatório.

Com a inauguração de Puerto Flor de Lis, no Paraguai, em 1957, cidade que durante a ditadura do Presidente Stroessner levou o seu nome e que, a partir da queda do ditador (1989), passou a denominar-se Ciudad del Este, e com a criação do município Eva Perón, na Argentina, em 1950, denominado Puerto Iguazú, a partir de 1955, consolida-se a institucionalização dos marcos urbanos das três fronteiras (OLIVEIRA, 2012, p.26)

Em 1956, surge a idealização do projeto de construção da Ponte da Amizade que ligaria Foz do Iguaçu a Ciudad del Este⁶ no Paraguai sendo concluído em 1965. “O Oeste paranaense, a pesar de ter iniciado sua ocupação de forma muito lenta no século XX, a impulsionou somente a partir de 1940. Sendo o período mais intenso de colonização nas décadas de 1950 e 1960” (Ledezma, 2014, p.30). A década de 60 é marcada por conectar Foz do Iguaçu ao litoral e a Capital, facilitando o fluxo de pessoas nas esferas intermunicipais, interestaduais e internacionais, favorecendo o desenvolvimento tecnológico na agricultura, contribuindo para o agronegócio, posteriormente fortalecidas com o capital de Itaipu.

A década de 70, é marcada pelo início das obras da construção da Usina hidrelétrica de Itaipu, na época o grandiosíssimo projeto que maquiava suas raízes da ditadura por meio do mito da modernidade, propunha ser a maior usina hidrelétrica do mundo, motivo que atraiu trabalhadores de várias partes do Brasil e do Paraguai para

⁶ Na época a Ciudad del Este chamava-se Puerto Presidente Stroessner.

a jovem cidade de Foz do Iguaçu, que não estava preparada para receber esse contingente de pessoas.

A chegada de um número maior de pessoas em busca de trabalho na Usina, redundou na desorganização do espaço urbano de Foz do Iguaçu, como a formação de núcleos residenciais sub-normais, mais conhecidos como favelas, na área central da cidade, formando um enorme cinturão de pobreza, que aumentava, paralelamente, ao desenvolvimento do comércio de fronteira [...] desde o início dos anos 70, já se mencionava, nos relatórios oficiais produzidos na cidade e na imprensa, a preocupação com núcleos de favelados que se formavam lentamente, abrigando a população de menor poder aquisitivo que ia chegando à cidade. (CATTA, 2009, p.198)

Em apenas 10 anos a pequena cidade de pouco mais de 30 mil habitantes teve um aumento de sua população em mais de 300%, chegando aos anos 80 com mais de 130 mil habitantes.

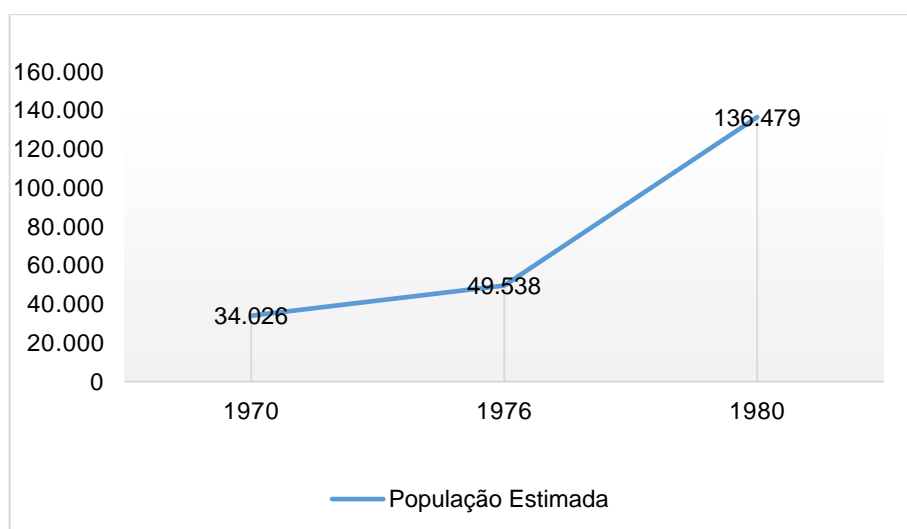


Gráfico 1 - Censo demográfico de Foz do Iguaçu. Fonte: Dados IBGE

Assim, Foz do Iguaçu cresceu e se solidificou com o crescimento demográfico desordenado da população, ocasionado pelas bases de uma sociedade patriarcal, judeu-cristã e hierárquica (GROSGUÉL, 2010) que saqueou e barbarizou a América em 1492, disfarçada de modernidade. Visando o progresso da região, em 1985 é inaugurada a ponte Tancredo Neves ou ponte da Fraternidade que ligaria o Brasil a Argentina.

É inegável que a maior Usina hidrelétrica em geração de energia, símbolo do progresso e do poder político do Estado nacional, deixou inúmeras feridas abertas que certamente não cicatrizarão. Com intuito de maquiagem essas feridas em 2003, surge

o Parque Tecnológico Itaipu (PTI) com objetivo de nada mais nada menos que gerar o desenvolvimento tecnológico na região trinacional, ou seja, bem-vindos novamente a modernidade e a uma nova forma de colonização.

2.2 – Cadê os indígenas que estavam aqui?

Impulsionados pelo mito da modernidade e alienados com o *ego conquiro* (DUSSEL, 2005) a frente colonizadora descreve o Oeste paranaense como um grande vazio, uma “terra de ninguém” negando completamente a existência dos indígenas na região. Para Dussel (1994) a negação se dá pelo fato de estranheza ao outro. Assim, a frente colonizadora de imigrantes europeus que hasteava o estandarte do eurocentrismo em suas mentes tratou de impor sua cultura, costumes e religião a recém “terra habitada”. Uma cultura que ratificava e enaltecia único e exclusivamente o homem branco, cristão, heterossexual e burguês (GROSFOGUEL, 2010). Para Ledezma (2014) os povos originários da região foram vistos pelos colonizadores através de uma visão de superioridade embasada no darwinismo e na evolução das espécies.

La colonización del Oeste del Paraná entonces no escapa a esa visión eurocentrada del mundo y, por lo tanto, las comunidades indígenas y negras no serán visibilizadas, o entonces solo usadas como trabajadores semlesclavos. Hoy en día esos dos segmentos de la sociedad fueron despojados de casi todas sus tierras y de sus derechos aquí con la llegada de colonos, viajeros y militares venidos casi que directamente de Europa. Estos verán a los nativos como inferiores y serán excluidos por no encontrarse dentro de la categoría de modelo de sociedad judeo-cristiana. (LEDEZMA, 2014, p.17)

Os relatos dos viajantes e “descobridores” evidenciam a presença de índios Guarani na região Oeste do Paraná através da exploração das companhias de *obraje*⁷ que utilizaram a mão de obra dos chamados *mensus*⁸, dos quais grande parte compreendia em índios Guarani. Para Ledezma (2014) o aniquilamento dos indígenas começou a partir do momento que os índios foram aliciados e se tornaram

⁷ Empresa privada responsável pela extração e transporte da erva-mate e da madeira (SILVA, 2014, p.27)

⁸ Trabalhadores braçais que recebiam uma pequena quantidade de salário. Eram recrutados pelos comissionistas tanto no Paraguai quanto na Argentina (SILVA, 2014, p.28)

mensus, no qual eram submetidos a um trabalho forçado comparado a um campo de concentração. O trabalho forçado e a negligência de registro por parte da historiografia contribuíram significativamente para a negação da ancestralidade indígena sobre o território.

A região que hoje conhecemos como Foz do Iguaçu se solidificou sobre um território indígena, “cuja cartografia indígena estava representada pela presença milenar daquele povo e por sua organização social, política, cultural e religiosa” (OLIVEIRA, 2012, p.22). A colonialidade do ser e do poder (QUIJANO, 2007) fez do povo Guarani sua principal vítima, aniquilando e exterminando sua cultura e seus territórios durante a colonização da região Oeste.

O relatório elaborado pelo Centro de Trabalho Indigenista (CTI) entregue à Comissão Nacional da Verdade aponta que na década de 40 os índios Guarani que estavam presentes na região Oeste do Paraná foram submetidos a trabalho escravo, tendo suas terras vendidas e cedidas pelo Serviço de Proteção ao Índio (SPI) para a frente de colonização. Na época Moisés Lupion, governador do Paraná, estabeleceu um acordo com o governo federal na qual consistia em reduzir as áreas de reservas indígenas. Essa redução teve consequências drásticas para os indígenas que perderam cerca de 150.000 hectares para as colonizadoras e madeireiras, como a Fundação Paranaense de Colonização e Imigração que tinha como principal interesse a exploração dos pinhais localizados nas terras indígenas. Como exemplo, o relatório do CTI cita a redução da reserva de Rio das Cobras e Mangueirinha “a reserva de Rio das Cobras passou de 11 mil hectares para cerca de 5.500, ao passo que a reserva de Mangueirinha passou de cerca de 17 mil hectares para 8.904” (CTI, 2013, p.52). Observa-se que houve redução de terras de 50% em Rio das Cobras e de mais de 52% em Mangueirinha, o que forçava os índios a viverem confinados em um pequeno espaço insuficiente para a subsistência das famílias ali presentes.

Felizmente, o povo Guarani vem resistindo durante séculos a exploração, subalternação e inferiorização. Estudos divulgados pelo caderno Guarani Retã⁹ de 2008 mostram que “os povos Guarani encontram-se num processo de crescimento populacional. Altos níveis de fecundidade - número médio de filhos por mulher - aliados à queda - ainda que lenta - dos níveis de mortalidade” (AZEVEDO *et al*, 2008, p.21). Todavia, os dados divulgados pelo caderno Guarani Retã divergem do senso

⁹ Guarani Retã Povos Guarani na fronteira Argentina, Brasil e Paraguai.

do IBGE de 2010, que apresenta um quadro bem abaixo do número divulgado pelo caderno Guarani Retã.

Tabela 1 – Povos Guarani¹⁰

	Argentina	Brasil ¹¹	Paraguai	Total
Mbyá	5.500	7.000	15.000	27.500
Ava-Guarani Ñandeva	1.000	13.000	13.200	27.200
Pãi Tavyterã Kaiowá	0	31.000	13.000	44.000
Aché	0	0	1.200	1.200
Total	6.500	51.000	42.400	99.900

Fonte: Caderno Guarani Retã, 2008.

Após séculos sendo considerados uma raça inferior, subalternizada e até escravizada pelos brancos - considerados a raça superior – o povo Guarani que tinha eleito como seu território as margens do rio Paraná observa a chegada da modernidade e do poder de Estado nacional por meio da bandeira do seu mais novo rival, a Usina Hidrelétrica de Itaipu.

As margens do rio Paraná viviam cerca de 25 famílias de índios Guarani, mais especificamente Avá-Guarani que ali estavam para legitimar a ancestralidade dessa terra como terras indígenas consolidando suas famílias, crenças, valores e religião em uma área entre os rios Ocoí e Jacutinga. Para Mazzarollo (2003) os índios que ali estavam vinham sofrendo diversos tipos de abusos e violência provocados pelos colonos. Com a chegada de Itaipu tiveram que abandonar tudo o que tinham e ir para outro lugar.

A penetração dos colonos com suas motosserras e seus tratores não poupou a tribo Avá-Guarani, comprimindo-a em direção ao Rio Paraná, abocanhando

¹⁰ A cifra não inclui a população urbana.

¹¹ Em todo o Brasil.

suas terras e aviltando sua cultura, introduzindo doenças e cachaças, dinheiro, trabalho semi-escravo. (MAZZAROLLO, 2003, p.122)

Ao se depararem com seu novo rival, os índios sentiram-se completamente desarmados, humilhados e subjugados na luta contra o maior símbolo de modernidade da época, a Itaipu, que contava com a ajuda da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) que “sugeriu que a Itaipu não tinha obrigação de indenizar a tribo e nem reassentá-la” (MAZZAROLLO, 2003, p.123) levando em consideração que os índios que ali estavam não possuíam títulos sobre as propriedades. Em 1973 o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) obriga a retirada de índios do território de Oco’y-Jacutinga deixando os indígenas encurralados entre o rio e os colonos. Mara Lucia Brant (2013) afirma que “mais tarde os Guarani perceberam que o INCRA os expulsara para assentar colonos em local de terra indígena que não seria alagada, deslocando-os para a área [...] predestinada a ser inundada pela represa de Itaipu”.

Rapidamente a FUNAI se encarregou de realocar os indígenas no Posto Indígena Rio das Cobras, cerca de 200 quilômetros de distância de seu território de origem. Mostrando sua veia de colonialidade do poder (QUIJANO, 2007) a FUNAI forçou os índios a abandonar suas terras e seguir para Rio das Cobras. Contudo, era evidente e previsível o final dessa imposição aos indígenas que acabaram regressando para o seu território, “a inadaptação se deveu ao fato de os guaranis dessa área serem do grupo Mbyá, e os do Ocoí, do grupo Avá” (MAZZAROLLO, 2003, p.123). Assim, a FUNAI se tornou a maior aliada da Itaipu na batalha do enxotamento indígena.

Passados 30 dias do prazo estipulado para apresentação de proposta de reassentamento, a FUNAI limitou-se a re apresentar a mesma feita anteriormente pela Itaipu, pela qual os índios receberiam 20 hectares remanescentes da Fazenda Pedroso Dias, no município de Santa Helena, mais 80 hectares na faixa de segurança da represa da hidrelétrica. Mas essa faixa estaria sujeita a inundações, e além disso a Itaipu não poderia, legalmente, escriturar a terra para os índios. (MAZZAROLLO, 2003, p.127)

Em 1982, após anos de confronto entre Itaipu e comunidade indígena ou modernidade *versus* atrasados ou brancos cristãos *versus* raça inferior pagã chegasse a um “acordo”, os indígenas sufocados pela pressão da matriz colonial (QUIJANO, 2007) e encurralados pelo estado nacional aceitaram a proposta feita por Itaipu, que cederia uma área total de 253 hectares, além disso “Itaipu indenizou as culturas, construções e benefícios introduzidos na terra pelos índios, pagando-lhes Cr\$

2.313.174,00¹² (MAZZAROLLO, 1982, p.02). Contudo essa verba foi repassada a FUNAI que estava incumbida de repassá-la aos índios. Novamente a FUNAI utilizou-se da colonialidade do poder (QUIJANO, 2007) e demorou a repassar a verba, deixando os indígenas em uma situação precária.

Mais de três décadas se passaram desde o primeiro reassentamento dos indígenas, na qual é possível observar que a comunidade perdeu um pouco de sua cultura, característica e costume. De acordo com o *website* da Usina Hidrelétrica de Itaipu – que procura atenuar os ranços deixados pela ditadura militar levantando o estandarte de responsabilidade social e sustentabilidade – “Na BP3¹³ há, portanto, três aldeias (tekohas): Ocoy, com 250 há; Añetete, 1.744 há; e Itamarã, 242 há, totalizando 2.236 há, para 205 famílias e 1.100 pessoas” (ITAIPU BINACIONAL, 2014).

Com a incorporação da responsabilidade social e ambiental na missão da Itaipu, em 2003 foi implantado, dentro do Cultivando Água Boa, o projeto Sustentabilidade das Comunidades Indígenas, com os objetivos de melhorar a infra-estrutura das aldeias, fortalecer a autonomia e o sentimento de identidade étnica e cultural, e contribuir para a valorização das tradições. (ITAIPU BINACIONAL, 2014)

As ações de cunho de responsabilidade social e ambiental da Usina Hidrelétrica de Itaipu possuem claras intensões de colonialidade do poder, ser, saber e da natureza pontuadas por Quijano (2007), Lander (2000), Maldonado-Torres (2002) e Walsh (2005,2007). O maior programa da Binacional, o Cultivando Água Boa se orgulha ao escancarar em seu *website* que Itaipu contribui significativamente para o desenvolvimento das aldeias indígenas doando sementes e maquinários para o plantio direto além de apoiar a produção para o consumo, contribuindo para a erradicação da mortalidade infantil e desnutrição.

Os estereótipos indígenas criados em 1492 a partir da invasão da América Latina e repercutidos por meio da colonialidade do poder, ser e saber não são atores figurativos na contemporaneidade. Como exemplo, temos as ações de cunho social e ambiental de Itaipu que dita as regras do que plantar, colher e comer. Uma verdadeira tentativa frustrada de “civilizar” os “selvagens” impondo-lhes uma cultura, julgando sua cultura como inferior, exótica e monstruosa (DUSSEL, 1994). Contudo, resta ainda

¹² A moeda vigente na época era o Cruzeiro

¹³ Bacia do Paraná 3

uma última pergunta que o maior símbolo da modernidade e do poder do Estado nacional titubeia em responder. Cadê os indígenas que estavam aqui?

2.3 – O “Eldorado” do Oeste Paranaense

O tema da construção da Usina Hidrelétrica de Itaipu figura em um cenário de dualismo de amor e ódio por diversos pesquisadores. O objetivo central desse trabalho não é evidenciar cronologicamente a construção da usina que segundo a revista *Popular Mechanics* foi um trabalho de Hércules. E sim evidenciar uma genealogia que busca o enraizamento da colonialidade do poder, ser e da natureza por parte da Binacional que representava o Estado nacional sobre o povo, mais especificamente sobre os indígenas da região, como vimos anteriormente, e as mais novas tentativas de maquiagem as feridas e colonialidades deixadas na cidade de Foz do Iguaçu sobre um olhar da interculturalidade e da integração por meio da cultura.

No início da década de 70 a pequena e jovem cidade de Foz do Iguaçu se vê diante de uma das maiores provas de colonialidade do poder e da natureza praticadas pelo homem. A construção da Usina Hidrelétrica de Itaipu que prometia criar um desvio artificial no leito do Rio Paraná para a formação de um reservatório, com promessas de gerar mais de 12 milhões de quilowatts. Evidente, que uma obra que representava todo o símbolo da modernidade deixaria inúmeras cicatrizes nos locais e principalmente nos seres humanos e animais que ali estavam.

Para Silva (2014) é impossível dissociar o nome Itaipu da política, seja interna ou externa, dado o cenário na qual a hidrelétrica foi construída. Originalmente, o então presidente Juscelino Kubitschek tinha como objetivo “reforçar o abastecimento de energia de toda a região sudeste, vítima de constantes ‘apagões’” (PINTO, 2009, p.51). Mas, o primeiro esboço de projeto surgiu no governo de Jânio Quadros que posteriormente fora abocanhado pelos militares que assumiram a presidência mediante golpe de estado.

O país governado agora por um parlamentarismo remendado, tem como presidente da República João Goulart e passa por momentos de grande agitação política. Assim que um plebiscito deu a ele condições de governar de fato, Goulart se volta para o problema da energia, um gargalo a toda e qualquer política de desenvolvimento (PINTO, 2009, p.54)

O projeto original idealizado por Marcondes Ferraz¹⁴ previa um desvio no leito natural do Rio Paraná forçando-o para o lado brasileiro. Contudo, como pontua Pinto (2009) o projeto idealizado por Ferraz foi um total desastre político, pois interferia em tratados com o Paraguai, na época governado pelo ditador Alfredo Stroessner “houve protestos em Assunção, inclusive com a juventude do Partido Colorado invadindo e depredando a sede da Missão Cultural e Comercial do Brasil” (PINTO, 2009, p.57).

Queimaram bandeiras brasileiras em praça pública e saíram em passeatas pelas ruas evocando a Guerra da Tríplice Aliança e acusando o Brasil de “sanguinário, aproveitador dos fracos, violador de tratados internacionais, usurpador e inimigo número 1 do Paraguai” (MAZZAROLLO, 2003, p.23)

O projeto idealizado por Ferraz foi engavetado devido a possíveis entraves com o Paraguai. Embora, tenha contribuído significativamente para que Brasil e Paraguai pensassem na utilização do potencial hídrico do Rio Paraná, o que resultou cinco anos depois da idealização do projeto, em 1966, na assinatura da Ata do Iguazu¹⁵, na qual Brasil e Paraguai se propunham a estudar o potencial hídrico do Rio Paraná.

Em 1973, sob os olhares atentos da ditadura militar de ambos os países, Brasil e Paraguai assinaram o Tratado de Itaipu¹⁶ e fundaram a empresa Itaipu Binacional, além de formalizar a criação do maior símbolo de modernidade e progresso criado por países com regime ditatoriais, o Tratado de Itaipu dava a “concessão para explorar durante 50 anos o potencial hidrelétrico do Rio Paraná, pertencente aos dois países em forma de condomínio, desde e inclusive o Salto de sete Quedas de Guaíra até a foz do Rio Iguazu” (MAZZAROLLO, 2003, p.13), no trecho destacado por Mazzarollo, a colonialidade do poder, ser e da natureza é escancarada como uma ferida pungente que atingiu os indígenas, agricultores e animais que habitavam a região.

¹⁴ Em 1962, o Ministério de Minas e Energia designou a tarefa de retomar os projetos para a construção da Usina de Sete Quedas para o engenheiro Otávio Marcondes Ferraz que fora ministro da Viação e Obras Públicas no governo de Café Filho e diretor da construção da usina de Paulo Afonso, inaugurada em 1955.

¹⁵ A ata do Iguazu, assinada no dia 22 de junho de 1966 em Foz do Iguazu é um documento que fora assinado pelos ministros de relações exteriores do Brasil e Paraguai, trata-se de uma declaração conjunta na qual ambos os países manifestam interesse em estudar o potencial hídrico do Rio Paraná (ANEXO A)

¹⁶ Assinada em 26 de abril de 1973 pelos presidentes do Brasil e Paraguai, o Tratado visa o aproveitamento hídrico do Rio Paraná por ambos os países. Nesse mesmo tratado Brasil e Paraguai fundam a Itaipu Binacional, empresa juridicamente internacional.

A Ata do Iguazu e o Tratado de Itaipu foram fundamentais para sanar eventuais conflitos entre Brasil e Paraguai. Assim, “Itaipu é a única obra do sistema elétrico brasileiro que não foi concebida nem pela Eletrobrás nem pelo Ministério de Minas e Energia. Foi concebida pelo ministério de Relações Exteriores” (PINTO, 2009, p.34).

Espantosamente, em 1974, iniciam-se as obras da construção de Itaipu, “com a chegada das primeiras máquinas ao futuro canteiro de obras” (ITAIPU, 2015). Essa declaração escancarada no *website* da usina na aba “nossa história” evidencia a forma como a Binacional tratava os trabalhadores que a ergueram, também conhecidos como barrageiros¹⁷, observa-se que as colonialidades do poder e do ser eram escancaradas e praticadas nas mais diversas formas de abusos sobre esses trabalhadores.

No auge da construção da usina, Itaipu empregou mais de 40 mil trabalhadores, construiu mais de nove mil¹⁸ moradias distribuídas em três vilas (A, B e C), que contribuíam para a segregação e estereótipos dos trabalhadores. A grande procura por emprego gerou um crescimento desordenado da população de Foz do Iguazu o que ocasionou na criação de novos bairros que careciam do mínimo de infraestrutura. Foz do Iguazu tornou-se uma cidade separatista de um lado os trabalhadores de Itaipu e do outro lado as favelas/guetos formadas por ex-trabalhadores e pessoas que buscavam um emprego no Eldorado do século.

Vale ressaltar que a “outra” parte da cidade de Foz do Iguazu, que inicialmente fora formada em torno da Colônia Militar também cresceu vertiginosamente. Grandes bairros como Porto Meira, São Francisco e Três Lagoas (atualmente cada qual dividido em dezenas de bairros), além do centro da cidade, possuíam muito menos infraestrutura que os bairros construídos por Itaipu. (SILVA, 2014, p.70)

Evidente, que o crescimento desordenado abriu brechas para o mercado imobiliário que buscava o lucro com tarifas inescrupulosas.

Nesse ambiente, a especulação imobiliária subiu aos limites do absurdo. Os preços dos imóveis e dos alugueis foram às nuvens, o que forçou o surgimento de um grosso cinturão de pobreza e marginalidade na periferia da cidade. O processo de urbanização era caótico. Loteamentos proliferaram muitos irregulares e clandestinos, nas mais diversas direções, criando grandes dificuldades para o poder público levar até eles serviços essenciais e obras de infra-estrutura. Os loteadores fizeram fortunas vendendo loteamentos com nomes de *jardins* e *parques* que nada tinham que justificasse os belos nomes. (MAZZAROLLO, 2003, p.34)

¹⁷ Trabalhadores que migraram para conseguir emprego na construção da barragem de Itaipu. Esses trabalhadores eram oriundos de diversas partes do Brasil e Paraguai. Uma pequena reportagem do jornal Informativo Unicon (ANEXO B) retrata esse fenômeno.

¹⁸ Números referentes ao lado brasileiro

Contudo, nem todos os trabalhadores e ex-trabalhadores de Itaipu tinham condições para pagar o aluguel nos “jardins” de Foz do Iguaçu, o que acarretou na criação de favelas/guetos na região.

Dentre tantos problemas denunciados pelo jornal, que se avolumavam no cotidiano da cidade, e que mobilizava a opinião pública, pois confrontava a estética turística com a realidade presenciada por todos que lá viviam, o mais significativo era o da favelização acelerada. Essa “mancha” nos espaços centrais de Foz do Iguaçu, não podia ser negada nem pelos mais ferrenhos defensores da Modernização, e muito menos pela administração pública que, constantemente, recebia críticas de todos os setores da sociedade, com medo daquela população que ameaçava a paz da comunidade. (CATTÁ, 2009, P.247)

O crescimento demográfico desordenado, a criação dos guetos/favelas e o aumento no índice de criminalidade são apenas alguns dos mais variados problemas que a Binacional causou. Assim como em 1492, a modernidade deixou o seu rastro de destruição e ódio, o mesmo ocorria de forma semelhante nos municípios afetados pela inundação e na jovem e agora saturada Foz do Iguaçu, dando início a maior saga de agricultores e indígenas da região.

Para a construção do reservatório de Itaipu, seria necessário inundar uma área, considerada por especialistas pequena, de 1.350 km². Contudo, “incluindo a faixa de proteção do lago, ampliaria a área ocupada para 1.800 km² (1000 no Brasil e 800 no Paraguai)” (MAZZAROLLO, 2003, p.39). Assim, a formação do reservatório se tornaria o pesadelo, como vimos anteriormente dos indígenas que habitavam a região e de mais de 8 mil famílias de agricultores brasileiros e mais de 4 mil famílias paraguaias que haviam desenvolvido vínculo afetivo, emocional e cultural em suas terras há mais de 15 anos.

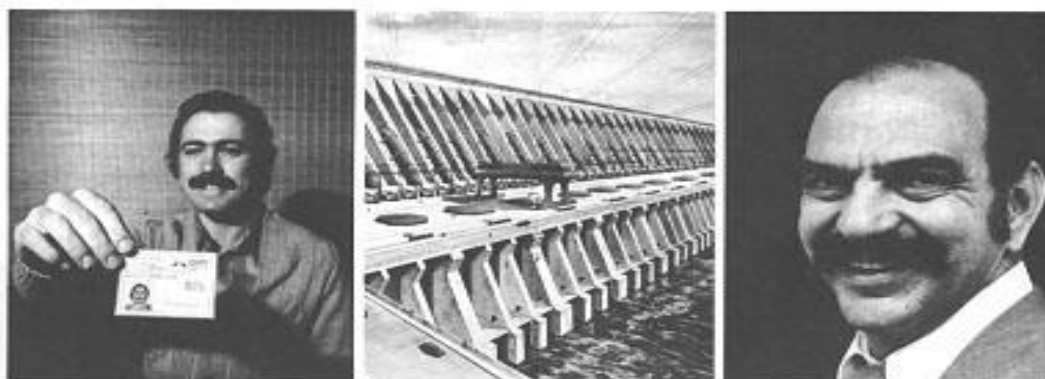
O Tratado de Itaipu, assinado em 1973 previa a indenização de terras desapropriadas para a formação do reservatório em ambas as margens do Rio Paraná. Nos anos de 1973 e 1974, técnicos de Itaipu realizaram um senso nas áreas que seriam alagadas.

A primeira etapa consistiu no levantamento e na demarcação das propriedades; a segunda, no esclarecimento à população (já assustada e irritada com o vaivém dos técnicos em suas terras); a terceira na formulação de propostas de indexação, a que chamavam de “acordos amigáveis”. (MAZZAROLLO, 2003, p.49)

Muitos municípios e vilas deixaram de existir, não havia mais investimento dos governos, comerciantes começaram a abrir falência e agricultores não tinham mais como vender suas produções. Os preços pagos por Itaipu, na grande maioria

dos casos era injusto, mas o medo e a pressão por parte da Binacional forçavam os agricultores a cederem e passar suas propriedades para a Itaipu. Em uma propaganda da época, Itaipu tenta convencer os habitantes das regiões afetadas que o melhor negócio era vender as terras.

Para a formação do lago, Itaipu vai precisar comprar as áreas próximas das margens, para alargar o rio e fazer a represa.



**EVITE
INTERMEDIÁRIOS**

Trate diretamente com os homens da Itaipu. Eles estão aí pra ajudar. Peça sua orientação e confie neles. É gente que não brinca em serviço. Aguarde. Você será procurado pelos representantes credenciados da Itaipu.

**FIQUE
TRANQUÍLO**

Todos os proprietários vão ser indenizados. Quem tiver propriedades na região, pode ficar tranquilo. Seja dono de fazenda, sítio ou casa. Não precisa se preocupar. Depois de receber o dinheiro, você poderá continuar na terra produzindo, até Itaipu precisar dela.

**ITAIPU PAGA
O PREÇO JUSTO**

Para comprar as propriedades, Itaipu está fazendo um levantamento geral. Inclusive de todas as benfeitorias que existem: lavcuras, mangueiras, poços e cercas. Na base do preço justo, Itaipu garante o pagamento pra todos os proprietários.

Colaborando com o pessoal da Itaipu, você estará ajudando a construir a maior usina hidrelétrica do mundo.

Figura 6: Propaganda das desapropriações elaboradas por Itaipu. Maria Ribeiro (2002)

Itaipu media as terras e depois as confrontava com as escrituras em poder dos proprietários. Em muitos casos apareciam diferenças. Se a escritura apresentasse área maior que a encontrada pelos técnicos da Itaipu, valia a medição da Itaipu; se apresentasse área menor, valia a do proprietário – um curioso critério de encontrar o *preço justo*. (MAZZAROLLO, 2003, p. 52)

Nos anos de 1974 e 1976 as indenizações começavam a ser pagas na área do canteiro de obras, de acordo com Mazzarollo (2003) a Binacional começou pagando as indenizações com preços tentadores, visando atrair os donos das propriedades que seriam afetadas. Passada a euforia dos valores tentadores, inúmeras denúncias foram feitas de pagamentos irregulares. Assim, estava aberta a temporada de colonialidade do poder da Binacional, que tinha como objetivo finalizar as indenizações até 1980. Mas, “em 1980 faltava indenizar ainda cerca de metade

das propriedades – atraso causado pela resistência dos proprietários e pela complexidade dos problemas encontrados” (MAZZAROLLO, 2003, p.49-50).

Em um cenário completamente antagônico com forte colonialidade do saber, Itaipu escondia de seus funcionários o drama que envolvia indígenas e agricultores nas desapropriações das terras que seriam inundadas, fato esse comprovado pelo jornal Informativo Unicon¹⁹ de circulação interna no canteiro de obras da Binacional. Na mesma época das desapropriações Itaipu privilegiava as etapas da obra, campeonatos esportivos, programação de cinema e shows exclusivos para os barrageiros. E, nenhuma notícia sobre os desapropriados, plantando nas mentes dos trabalhadores que o canteiro de obras e todo aquele cenário era uma ilha aparte de toda a destruição e desolação dos que estavam para além dos muros da usina.

Mesmo após luta e resistência de agricultores e indígenas, as comportas foram abertas no dia 20 de outubro de 1982 sendo registrada com toda a pompa por jornalistas do mundo todo e por autoridades brasileiras e paraguaias. Nessa mesma época Itaipu enterrava para sempre um dos mais belos espetáculos da natureza as Sete Quedas²⁰ de Guaíra. O jornal *Nosso tempo*, registrou em um pequeno artigo um alerta geral sobre a inundação e notas fúnebres para as Sete Quedas de Guaíra. “Os dirigentes de Itaipu prometem dez dias de pompa para convidados de todas as partes do mundo, enquanto um movimento ecológico prepara para julho uma grande concentração popular para dar adeus às 7 quedas” (MAZZAROLLO, 1982, p.01). Além do extermínio das Sete Quedas, Itaipu também é responsável pela morte de milhares de animais e plantas. Mesmo com a operação Mymba-Kuera²¹, iniciada em 1978 e finalizada com a formação do lago em 1982, Itaipu capturou pouco mais de 11 mil animais na margem brasileira e 10 mil na margem paraguaia. “Números aparentemente expressivos, mas que se reduzem a nada [...] para cada animal salvo, pelo menos 50 foram vitimados pelo dilúvio. Além disso, boa parte dos animais recolhidos acabou morrendo por incompetência e falta de meios de salvamento” (MAZZAROLLO, 2003, p.181).

¹⁹ Popularmente conhecido como jornal do barrageiro, o informativo Unicon que teve sua primeira edição em 1978 era bilíngue (português e espanhol) de circulação interna. As notícias eram as mais variadas possíveis, como etapas da obra, etapas de construção das vilas, orientação para uso de equipamentos de segurança, shows, charges, concursos de literatura e desenho e programação interna de cinema.(ANEXO B).

²⁰ Na época, o poeta Carlos Drummond de Andrade escreveu o poema “Adeus, Sete Quedas”.

²¹ Expressão Guarani que significa “Pega bicho”

Passados os anos de euforia da construção da maior usina hidrelétrica do mundo, considerada por muitos durante a década de 70 um elefante branco (PINTO, 2009), Foz do Iguaçu agora padece como uma cidade marginalizada, saturada e com uma infraestrutura de baixa qualidade carregando todo o estigma da colonialidade imposta por Itaipu em sua sociedade assim como em 1492 quando a América fora subjugada e submetida nas garras dos “conquistadores” que impuseram sua cultura e seus costumes.

Itaipu entrara na vida de Foz do Iguaçu, sem ser convidada pela maioria de sua população, mas, amparada pelo governo e por seus idealizadores, passou a ter um poder tão grande [...] que sua onipresença era sentida em todos os cantos da cidade. Nos bares, nas escolas, nas repartições públicas, no comércio, nas ruas e praças, onde quer que se reunisse a comunidade, a entidade Itaipu pairava por sobre todos e de alguma forma tinha relação com o que se passava na cidade. Sem contar que, efetivamente, Foz do Iguaçu passara a depender dos investimentos que ela projetara para toda a região (CATTÁ, 2009 p. 247)

As palavras de Catta (2009) mencionadas acima revelam o panorama atual de Foz do Iguaçu, que sobrevive com as migalhas doadas por Itaipu. Após a euforia da busca pelo Eldorado do oeste paranaense, a cidade inflada e marginalizada sofria com os índices de desemprego e criminalidade o que levou a Binacional a alterar a sua missão e visão. Em uma tentativa frustrada de maquiagem todos os problemas causados, Itaipu levanta agora a bandeira de responsabilidade social e ambiental. Em 2003, sob o pretexto de desenvolvimento da região trinacional, os antigos blocos que serviram na época do frenesi da construção da usina de alojamento para os barrageiros se veem novamente com vida, as paredes que durante as décadas de 70 e 80 ouviram e estamparam os “causos” do canteiro de obras, amores, medos e aflições dos barrageiros dão agora lugar a quadros negros, projetores, centros de ciência, escritórios e falácias sobre o que todos nós já sabemos, o progresso da região. Ou seja, bem-vindos à modernidade, mas agora maquiada por termos como “integração e cultura” e “desenvolvimento e sustentabilidade”.

2.4 – Integração educacional, tecnológica e cultural da América Latina? O Parque Tecnológico Itaipu

Após a finalização das obras da construção da Usina hidrelétrica de Itaipu, as mais de 9 mil moradias construídas para abrigar os barrageiros tinham um destino traçado, algumas foram vendidas e outras pertencem a funcionários da Itaipu até hoje. Porém, o problema pairava sobre as estruturas internas que foram construídas na época do auge da construção da usina. Estruturas como os alojamentos dos barrageiros, cinema e restaurantes ficaram sem função social alguma e se tornaram um verdadeiro elefante branco, símbolos do esbanjamento de dinheiro público praticado na época da construção da usina.

As estruturas que no passado foram ambientes de socialização, moradia, entretenimento e fieis confidentes de amores, medos e aflições dos barrageiros ficaram sem função social até meados de 2003 quando a Itaipu mudou a sua missão e levantou novamente o estandarte da modernidade, na qual propunha “gerar energia elétrica de qualidade, com responsabilidade social e ambiental, impulsionando o desenvolvimento econômico, turístico e tecnológico, sustentável, no Brasil e no Paraguai” (ITAIPU, 2003).

Assim, em 23 de maio de 2003 foi encaminhado a Itaipu por um grupo de funcionário da própria Binacional e professores da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), a carta de intenções²² para a formação do Parque Tecnológico Itaipu (PTI), uma iniciativa escancarada de colonialidade do poder e saber. Na carta de intenções os funcionários propunham como objetivo geral para a criação do Parque e a integração de países da América Latina por meio de iniciativas de educação, ciência, tecnologia e cultura.

Promover a integração dos países da América Latina, através da mobilização de entidades governamentais, entidades representativas da sociedade civil organizada, das entidades acadêmicas, instituições de pesquisa e entidades de fomento para o desenvolvimento sustentável, visando o desenvolvimento econômico, social e cultural, baseado na educação, ciência e tecnologia, geração de emprego, trabalho e renda. (PARQUE TECNOLÓGICO ITAIPU, 2003, p.1)

²² A carta de intenções é um documento bilíngue oficial do Parque Tecnológico Itaipu. Conta com os principais objetivos para a formação do PTI, justificativa e comprometimento com a sociedade. Esse documento possui a assinatura de autoridade brasileiras e paraguaias, como a assinatura da então presidente Dilma Rousseff na época ministra de minas e energia. (ANEXO C)

Surgia assim mais um fruto da Binacional, com objetivo de maquiar as feridas deixadas no passado. Instalando-se no antigo alojamento dos barrageiros o Parque Tecnológico Itaipu (PTI) originalmente foi concebido por um grupo de estudantes e professores da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) e por funcionários da Itaipu com o nome de Instituto de Tecnologia Aplicada e Inovação²³ (ITAI) cujo presidente era o senhor Juan Carlos Sotuyo²⁴, professor dos cursos de engenharia elétrica e mecânica e ciência da computação da Unioeste e funcionário de Itaipu. Posteriormente, Sotuyo tornou-se o diretor superintendente do PTI, figura emblemática e reconhecida por todos os “habitantes do parque”²⁵.

Em entrevista, Sotuyo explica que a ideia inicial de criar um parque tecnológico teve início em 1993 com a discussão para implantação do curso de ciência da computação na Unioeste, tendo como parceiro a Itaipu Binacional, posteriormente implantado em 1995. Em 1996, surge o ITAI com objetivo de fortalecer o centro de engenharias para contribuir com a Itaipu Binacional e com a formação de pessoas, favorecendo a formação profissional e acadêmica dos alunos da Unioeste.

Em 2003 o então presidente Lula define a obrigatoriedade das empresas estatais na responsabilidade da necessidade de modificar a situação social do nosso país. Indiretamente Lula força uma mudança na missão de Itaipu. Pinto (2003) reforça que “O atual presidente do Brasil, até pelas suas origens, não é homem de um vocabulário exatamente rico. No entanto, se existe uma palavra capaz de motivá-lo, de aguçar sua já agudíssima percepção, essa palavra é integração” (PINTO, 2009, p.19). Em 2003 após Itaipu modificar sua missão, cria-se um ambiente favorável ao surgimento do PTI. Assim, o Parque Tecnológico Itaipu surge por meio do seguinte conceito:

Espaço inovador que congrega projetos e programas voltados para a inserção social, a geração de emprego e renda, a geração e distribuição do conhecimento, em todos os seus níveis, assim como o desenvolvimento e a transferência de tecnologias, propiciando trocas de experiências e integração

²³ O ITAI tornou-se PTI, contudo ficou como uma subárea do PTI até 2015 quando cessou suas atividades, a maioria dos funcionários tornaram-se funcionários do PTI.

²⁴ Juan Carlos Sotuyo é de nacionalidade Argentina, militante da juventude peronista veio para o Brasil em 1977 com 21 anos fugindo da ditadura militar de seu país. Graduado em Ciência da computação e mestre em Engenharia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), ingressou em 1990 no quadro de funcionários da Itaipu Binacional no qual permanece até os dias atuais. Sotuyo também é professor do centro de engenharia e ciências exatas da Unioeste e diretor superintendente do Parque Tecnológico Itaipu (GRUBER, 2015).

²⁵ Os funcionários que trabalham no PTI se auto denominam de habitantes do Parque, devido ao alto grau de seletividade do PTI, tornando-o uma ilha aparte da cidade. A cultura de auto denominar-se de habitantes do parque agora passa a ser difundida entre estudantes e professores que redesenam o cenário do PTI.

entre pessoas para uma melhor compreensão e mudança da realidade. (PARQUE TECNOLÓGICO ITAIPU, 2003, p.01)

Dez anos após a ideia inicial, os corredores e paredes dos antigos alojamentos voltam a vida com a instalação permanente do ITAI e de programas sociais. Em 2006, os cursos de Engenharia Elétrica e Mecânica, Matemática e Ciência da Computação passam a ser ministrados nas dependências do PTI, dando origem ao Centro de Engenharia e Ciências Exatas (CECE) da Unioeste. O CECE, é o mais puro fruto de uma ideologia do Estado Nacional, considerando as palavras de Fernando Coronil “o discurso sobre a globalização das instituições financeiras e corporações transnacionais evoca com uma força particularmente sedutora ao advento de uma nova era” (CORONIL, 2000, p.88), metaforicamente podemos correlacionar a nova era na qual se refere Coronil com a criação do CECE, pois grande parte dos professores que compunham o quadro de docentes eram funcionários da Itaipu (GRUBER, 2015), o que dava margem para uma nova temporada de colonialidade do poder e do saber da nova era na qual se encontrava a Itaipu Binacional.

Ainda no ano de 2006, houve a visita do secretário executivo do ministério da Ciência e Tecnologia, dando origem a ideia da implantação do Polo Astronômico.

A partir de visita que foi feita pelo secretário executivo do ministério da Ciência e Tecnologia na época, hoje ministério de Ciência e Tecnologia e Inovação. O Dr. Antônio Elias visitou a Estação Ciências que é um espaço que nós temos para popularizar as ciências [...]. Naquela oportunidade, o Dr. Antônio Elias viu crianças que vinham com fome, com sérios problemas e naquele dia tinha uma escola das mais pobres de Foz do Iguaçu. E tinha na parede um desenho de um planetário [...]. Então mostramos um desenho e falamos para o Dr. Elias que nós achávamos importante ter um planetário para as crianças observarem o universo, para se sentirem maiores. (SOTUYO)

O projeto do Polo Astronômico fora implantado em 2009. Assim, o PTI crescia e expandia seus horizontes a cada ano, quando fora criado em 2003, o Parque Tecnológico Itaipu ocupava uma área de 3.000m², na qual circulavam cerca de 230 pessoas, atualmente o PTI conta com uma área de 45.677m² na qual circulam mais de 5.500 pessoas.

Em 2009, inicia-se as atividades do Instituto Mercosul de Estudos Avançados (IMEA) que antecede as atividades da Universidade Federal da Integração Latino Americana (UNILA), que inicia suas atividades acadêmicas em 2010. A Unila fortalece o quadro de docente e discentes que habitam o PTI,

favorecendo o alcance de alguns dos objetivos específicos do Parque propostos na carta de intenções, na qual visam:

Criar o “Parque Tecnológico Itaipu”, que será um espaço para a Integração Educacional, Tecnológica e Cultural da América Latina, que congregará:

- a) Atividades de ensino, pesquisa e extensão, dentro de um modelo de cooperação técnico-científica entre as Universidade Públicas do Brasil, Universidade do Paraguay e dos demais países membros do Mercosul e a incorporação gradativa de outras Universidades da América Latina;
- b) Atividades de capacitação profissional em todos os níveis, contribuindo com os processos de empregabilidade e geração de emprego e renda;
- c) Incubadoras empresariais tradicionais mistas e de base tecnológica, para impulsionar a criação de empresas;
- d) Condomínio empresarial que agregue empresas de referências e permita a instalação de empresas graduadas oriundas das incubadoras. (PARQUE TECNOLÓGICO ITAIPU, 2003, p. 1-2)

Assim, o Parque Tecnológico Itaipu cresceu e se solidificou com seus inúmeros programas projetos voltados para atender a demanda da Itaipu Binacional que busca uma integração com a comunidade por meio da inclusão social, sustentabilidade e tecnologia. Para Oliveira (2012) o parque busca recuperar as tradições e cultura da região introduzindo uma *tradição inventada*²⁶ através do consumo de mercadorias simbólicas. Como exemplo Oliveira (2012) cita o Programa Trinacional de Artesanato, Nãndeva²⁷, instalado no PTI o programa busca o “fortalecimento de uma identidade trinacional (na região de fronteira entre Argentina, Brasil e Paraguai) através da inserção de elementos e ícones que remetem à cultura desses povos” (ÑANDEVA, 2015). Para Coronil (2000) essas práticas refletem o que o autor pontua como “globlocentrismo” e “ocidentalismo” que intervém ainda que de forma inconsciente nas relações assimétricas de poder. Vale ressaltar que devemos observar que o mito da modernidade (DUSSEL, 1994) atrelado às colonialidades (QUIJANO, 2000, LANDER, 2002, WALSH, 2008, MALDONADO-TORRES, 2002) rechaçaram completamente a cultura dos indígenas, causando uma verdadeira violência epistêmica, cultural e ontológica.

Vale ressaltar que as iniciativas do Parque tecnológico Itaipu que buscam oferecer um resgate a essa cultura outrora esquecida e rechaçada, são uma tentativa de maquiagem feridas caudadas pela Itaipu durante sua construção. Essas tentativas

²⁶ Baseada no pensamento de Eric Hobsbawn e Terence Ranger (1984) Oliveira (2012) acredita que isso ocorre pelo fato de criar uma oferta de bens e serviços culturais que culminam na prática de comercialização e uma indução de consumo de mercadorias simbólicas.

²⁷ Nãndeva é uma palavra de origem guarani que significa todos nós.

visam moldar a identidade do PTI como um espaço multicultural e intercultural por meio da fomentação das seguintes ações de seus programas e projetos:

- a) Cultura solidária, desenvolvendo nas pessoas o espírito solidário para o trabalho voluntário junto a entidades comunitárias;
- b) Cultura empreendedora nas pessoas criando um ambiente sustentável e inovador;
- c) Cooperativismo, como forma de nuclear produtores e prestadores de serviço que atendam a demanda da região;
- d) Educação ambiental voltada à valorização e proteção dos recursos naturais;
- e) Cultura de inovação tecnológica para transferência às micro, pequenas e médias empresas;
- f) Inclusão social mediante implantação de escolas de informática e cidadania, assim como cursos profissionalizantes;
- g) Métodos e instrumentos de ensino que contemplem desde a alfabetização ao ensino à distância;
- h) Disseminação do conhecimento e de ações nos municípios limítrofes de ambas as margens do Lago de Itaipu;
- i) Integração Latino Americana, mediante a criação de fóruns que debatam sobre os problemas da região e gerem propostas concretas de solução;
- j) Outras propostas convergentes com os objetivos traçados. (PARQUE TECNOLÓGICO ITAIPU, 2003, p.2-3)

Cultura e integração são termos que aparecem com frequência na carta de intenções do PTI, o que nos faz pensar em uma integração Latino Americana não somente em vias econômicas, mas sustentada também pela cultura dos povos que a compõem. Para Walsh (2009) esse legado de questionamentos, lutas, pensamento crítico e intervenção social redesenham um outro mapa na qual o cultural está entrelaçado com o político, social, econômico, ético e epistêmico, esses novos mapas que incluem o cultural são mapas e projetos “com olhares para a transformação e descolonização que hoje, se reflete também no projeto coletivo de modernidade/colonialidade/decolonialidade” (WALSH, 2009, p.6). O pensamento de Walsh, nos faz refletir e questionar o real papel desenvolvido pelo Parque Tecnológico Itaipu, um local criado para encobrir os rastros de destruição deixados pela modernidade – representado aqui por Itaipu – sendo fruto das colonialidades que busca travestir-se com termos como cultura e sustentabilidade ou cultura e inclusão social é capaz de construir um ambiente favorável para a descolonização e transformação da realidade da fronteira tornando Foz do Iguaçu e região intercultural? Ou é capaz de fomentar um cenário reprodutor das categorias herdadas pelas colonialidades, impondo quais os saberes são necessários para o desenvolvimento da região e quais culturas representam a região?

2.5 – Ciência e Cultura caminham na mesma direção? O Polo Astronômico e a astronomia indígena.

O Parque Tecnológico Itaipu, caracterizado como um ambiente compartilhado que visa a integração por meio da ciência, cultura, tecnologia e desenvolvimento social da região trinacional (GRUBER, 2015), oferece dentro de sua gama de programa e projetos o Polo Astronômico Casimiro Montenegro Filho.

De forma nostálgica, Sotuyo lembra em sua entrevista que a ideia inicial era a implantação de um planetário, na época orçado em 570 mil reais. Após pesquisas chega-se à conclusão que seria ideal a construção de um Polo Astronômico²⁸, um espaço que agregasse planetário e observatório no mesmo local. Em 2008 iniciam-se as obras do Polo Astronômico posteriormente inaugurado no dia 20 de maio de 2009 com uma área total construída de 505,76m², que englobam o planetário, observatório astronômico, plataforma de observação a olho nu, relógio de Sol analemático e o Observatório solar indígena.

O Polo Astronômico caracteriza-se como um centro de ensino não formal que busca atender estudantes de todos os níveis de ensino, professores e turistas oriundos de todas as partes do Brasil. Desde sua inauguração até o ano de 2015 mais de 100 mil²⁹ pessoas já haviam visitado o local. O diferencial do Polo Astronômico não está na quantidade de pessoas que visitam suas estruturas anualmente. Mas, por divulgar a astronomia do ponto de vista dos indígenas que aqui estavam muito antes da chegada da expedição militar de colonização do Oeste paranaense. Curiosamente, em um processo antagônico os mesmos indígenas que foram enxotados de suas terras pela Itaipu, agora são legitimados em um dos programas do PTI. Vale ressaltar que o ensino e a prática da astronomia possuem forte raiz eurocêntrica e por meio de uma violência epistêmica ou uma colonialidade do saber nos fora ensinado como única, rechaçando todo e qualquer conhecimento dos indígenas sobre o céu noturno e diurno.

Moises Bertoni (1922) que observou os índios Guarani no Paraguai e na fronteira evidencia em suas obras o rico conhecimento dos índios nas mais diversas

²⁸ Tradicionalmente, os planetários são construídos deslocados dos observatórios. Na qual gera uma preconceção que os planetários são ambientes para entretenimento e os observatórios são ambientes na qual geram o conhecimento científico. Assim o conceito de Polo Astronômico surge para quebrar esse paradigma e integrar ciência e tecnologia com os saberes culturais da comunidade.

²⁹ Dados estatísticos cedidos pela equipe do Polo Astronômico.

áreas como na medicina e nas ciências “ninguém pensou [...] que um povo geralmente tido por bárbaro e selvagem, pudesse ser professor de uma ciência de tamanha importância para toda a humanidade, e por agregar a uma ciência das mais modernas” (BERTONI, 1927, p.14). Bertoni (1922, p. 10) também destaca a falta de compreensão dos colonizadores frente a esses novos conhecimentos “para eles bastará descobrir algumas verdades; e estas, claramente nos indicaram essas ‘outras vias’, pelas quais pouco a pouco se manifestará completamente uma cultura que é muito digna de prestígio”. Assim como Bertoni (1922;1927) José Maria de Brito (2005, p.62) relata o rico conhecimento do cosmo dos indígenas durante a expedição de colonização do Oeste “em algumas excursões que empreendi junto com os indígenas, em direção ao Piquery, não cessei de admirar os seus conhecimentos práticos em relação à natureza da fauna e flora e até mesmo dos astros que nos iluminavam”.

Em entrevista o coordenador do Polo astronômico, Janer Vilaça³⁰, recorda que o Polo Astronômico rompe com as barreiras de ser apenas mais um entre muitos programas e projetos do PTI pois busca modificar a realidade na qual está inserido. Assim, Vilaça recorda a missão do Polo Astronômico “proporcionar por meio da astronomia e ciências correlatas dinâmicas que gerem um correto entendimento dos fenômenos astronômicos e com isso auxiliem na construção de uma cultura científica e melhorias na qualidade de ensino”. Pensar em melhorias da qualidade de ensino é pensar em uma prática pedagógica intercultural, isso implica distinguir diversidade de diferença e cultural de cultura (ODINA, 2009, p.14). Quando isso não ocorre o que tem é a reprodução de hierarquias dentro de um sistema (ODINA, 2009, p.15). Logo pensar na “construção de uma cultura científica” é ratificar a raiz da colonialidade do saber e reproduzir os saberes e cultura de forma hierárquica, excludente e classificatória.

Para Walsh (2007, p.28) as imposições de conhecimento que ressaltam Europa e Estados Unidos como produtores de ciências devem ser questionadas “falar de uma ‘ordem de conhecimento’ nos permite pensar e questionar sobre o problema da educação por meio de outra perspectiva”, o problema da educação pontuado por Walsh, pode ser interpretado através da iniciativa do Polo Astronômico em divulgar e

³⁰ Mineiro de Belo Horizonte, veio para Foz do Iguaçu na década de 90, se formou em Geografia e atuou como professor da rede básica de ensino. Vilaça recorda em um tom de nostalgia que pratica e ensina astronomia há mais de 20 anos. Atualmente é coordenador do Polo Astronômico.

legitimar a astronomia não somente em sua forma tradicional mas, através do ponto de vista dos indígenas.

De hecho, el conocimiento tiene una relación con y forma parte integral de la construcción y organización del sistema-mundo moderno capitalista que, a la vez y todavía, es colonial. Es decir, la “historia” del conocimiento está marcada geohistóricamente, geopolíticamente y geoculturalmente; tiene valor, color y lugar “de origen”[...] En América Latina, esta geopolítica se evidencia sobre todo em el mantenimiento del eurocentrismo como la única o por lo menos la más hegemónica perspectiva dominante del conocimiento, una perspectiva presente tanto em las universidades como en las escuelas y colegios, que exalta la producción intelectual euro-americana como “ciencia” y conocimiento universal, relegando el pensamiento del sur al estatus de “saber localizado”. Claramente negado aquí es el hecho de que el conocimiento producido em Europa y Estados Unidos también es local; por tanto, su universalización al resto del mundo como algo obligatorio para todos es, en efecto, el problema central a que nos referimos cuando hablamos de la geopolíticas y el legado colonial e imperial del conocimiento. (WALSH, 2007, p.28)

A geopolítica do conhecimento ou a colonialidade do saber, constituem uma das mais violentas práticas de colonialidades executadas pelos colonizadores, homens brancos, cristãos, heterossexuais e civilizados (DUSSEL, 1994; GROSGOUEL, 2010). Assim, o coordenador do Polo Astronômico pontua os motivos pelos quais o levaram a pensar a prática da astronomia cultural em um centro de ciência localizado nas dependências do PTI.

A ciência astronomia é uma das mais antigas atividades humanas. No seu início houve um forte apelo místico e sectário com dados ainda empíricos e muito mais de cunho cultural que científico. Contudo a sistematização se dava a partir da necessidade vital de se conhecer os ciclos da natureza. É sabido e comprovado segundo pesquisadores como exemplo o Prof^o. Dr. Germano Bruno Afonso que os Guarani relacionavam a dinâmica do céu estrelado, ou seja, o movimento aparente diurno e anual com as mudanças da natureza e o que ela lhes provia. Desta forma é importante essa legitimação (da astronomia do ponto de vista dos indígenas da região) em razão das diversas práticas, ferramentas e conhecimento gerado a partir destas observações. (VILAÇA)

Embora os motivos destacados pelo coordenador do Polo Astronômico sejam extremamente atraentes aos olhos de quem vê, estes se tornam divergentes através do depoimento de sua equipe. Quando questionamos os monitores sobre os motivos pelos quais o Polo Astronômico adota a prática da astronomia Guarani eles demonstram certa confusão quanto os motivos que levaram à adoção da divulgação da astronomia do ponto de vista dos indígenas. Para a monitora Andrea³¹ a prática e divulgação da astronomia Guarani ocorre simplesmente pelo fato de ser uma região de fronteira com o Paraguai.

³¹ O pseudônimo foi adotado a pedido da monitora.

Acredito que é porque está inserido na região [...] Foz está do lado do Paraguai na região da cultura Guarani. Então tenta trazer vagamente a cultura para dentro das atividades. (ANDREA)

Para a monitora Juliane³² essa divulgação e legitimação ocorre simplesmente para lembrar os antepassados

Eu acho que é pelos antepassados, pelos povos que habitavam aqui essa região. (JULIANE)

Dentro das três ações principais desenvolvidas pelo Polo Astronômico, Vilaça destaca as ações de cunho pedagógico, seja na formação de professores ou nas visitas guiadas pelos monitores. Desde 2010, o Polo Astronômico oferece o curso de formação de professores³³ com carga horária de 56 horas, o curso possui atividades práticas e teóricas, a grande maioria das aulas teóricas são ministradas pelo próprio coordenador do Polo Astronômico. Logo no início do curso, os professores participantes são apresentados ao tema da astronomia cultural. Em um tom de empolgação, Vilaça destaca os motivos pelos quais inseriu em suas aulas teóricas o ensino da astronomia Guarani.

O curso visa dentre outros objetivos explicar a astronomia cultural ou “etnoastronomia”. O que engloba também a visão e ritos dos Guarani no que tange a astronomia, por outro lado estamos numa região cuja proximidade com três aldeias dos índios da nação Guarani nos motiva a entender como eles veem o céu e o utilizam. Este fato também denota que a atual ocupação deste espaço nem sempre foi como hoje, ou seja, anteriormente pertencia a esta etnia. Outro fator determinante é a relação fronteiriça com o Paraguai, país onde a cultura Guarani está presente e faz parte de 90% da cultura deste país. (VILAÇA)

A cultura do outro que difere da cultura dominante como ponto de partida de interesse, geralmente vêm carregada por simbolismo enraizado em interesses hegemônicos. Contudo, é inegável que em uma região ou mundo regido pelo capitalismo transnacional, com forte atuação de novos atores políticos, a cultura já não pode ser compreendida e explicada simplesmente como um conjunto de valores e costumes (WALSH, 2003). “Pensar ‘o cultural’ de forma diferente é estabelecer um vínculo com o político e econômico, dentro do capitalismo globalizado/neoliberal, com as articulações e deslocamentos entre o local, nacional e transnacional, frente a uma necessidade de buscar saídas para uma descolonização” (WALSH, 2003, p.20). O

³² O pseudônimo foi adotado a pedido da monitora.

³³ Fundamentos teóricos e metodológicos para o Ensino-aprendizagem em Astronomia: Formação de educadores, O curso é ofertado gratuitamente para as Secretarias Municipais de Educação, Núcleo Regional de Ensino e Instituições de Curso Superior cujos cursos tenham pertinência com a astronomia e/ou educação.

grande desafio persiste em atrelar o cultural com o político e econômico. Confluindo com o pensamento de Walsh, O coordenador do Polo Astronômico aponta a necessidade de ações concretas para uma mudança significativa que una os saberes produzidos pelos indígenas à disciplinariedade do monocultural cenário educativo, para assim torna-lo interdisciplinar e intercultural.

Para que esta mudança ocorra é necessário implementar uma ação específica neste sentido, pois é importante saber primeiro em qual intensidade estas situações ocorrem e se ocorrem, identificar as causas e só então propor ações pontuais. O curso por si só não dá conta de proceder tais mudanças [...] poderia ter no curso uma ferramenta eficiente para essas mudanças (VILAÇA)

Contudo, quando questionado se a interação dos monitores com o público visitante nos espaços que envolvem a astronomia cultural é uma ação profícua para uma mudança paradigmática, Vilaça é categórico ao afirmar que a relação entre monitores e visitantes vai além de demonstrações que visam o entretenimento pois atravessam a realidade na qual visitantes estão inseridos construindo uma relação de saber dialogado.

Há uma relação muito construtiva entre monitores e visitantes, pois ambos interagem observando o interesse e o objeto de interesse. Os Guarani ganham uma dimensão científica no contexto, pois tomou-se o cuidado de ter no espaço elementos desta cultura a qual possui um princípio natural cientificamente calculado que é o observatório solar indígena. Estas exposições acabam promovendo uma mudança paradigmática. (VILAÇA)

Porém, para os monitores a mudança paradigmática com relação aos estereótipos indígenas é algo que levaria muito tempo para se concretizar.

Não sei se chega nesse ponto, mas talvez abrir um novo olhar, talvez a pessoa vá pensa 'ah eles não são tão burros! Ah olha só, eu não tinha me ligado nisso e eles já sabiam!' (ANDREA)

Os monitores também se mostraram confusos com relação aos processos de interculturalidade e tiveram dificuldade em explicar o que entendiam por interculturalidade.

Acredito que seja a relação entre as culturas, algo que esteja ali no meio que interligue as culturas algo assim (ANDREA)

Acredito que seja uma mistura de cultura em algum espaço, algo do tipo (COROLINE³⁴)

Eu imagino que é culturas diferentes convivendo juntas (JULIANE)

³⁴ Pseudônimo adotado a pedido da monitora

A constante busca pelo conhecimento não é uma prática histórica neutra, mas sim uma busca composta por ideologias políticas, de raízes colonizadas. Entidades como o PTI e seus projetos como o Polo Astronômico tornam-se instituições normativas que buscam uma integração cultural, por meio de uma perspectiva centrada em padrões hegemônicos da cultura branca elitizada. Pensar a prática de um conhecimento com forte raiz eurocêntrica de forma cultural somente se tornará um ponto de partida para uma mudança paradigmática efetiva quando os atores envolvidos tiverem participação direta durante o processo, ou seja, é necessário que a prática de gestores, monitores e comunidade acadêmica esteja integrada com a prática dos indígenas.

3 – Astronomia ou Cosmovisão?

A astronomia é sem dúvida a ciência mais antiga já praticada pela humanidade. Registro de pinturas rupestres em cavernas mostram que a humanidade voltou os seus olhos para o cosmo e tentou decifrar os segredos que ali estavam escondidos. Esses segredos foram correlacionados a mitos, lendas e fenômenos cotidianos de cada civilização.

Para Afonso (2006) os primeiros observadores do céu brasileiro foram os índios que aqui estavam muito antes das violações e saques cometidos por Portugal e Espanha. Os índios perceberam que muitos fenômenos celestes estavam correlacionados com fenômenos do seu cotidiano como a pesca, a caça e a agricultura. Essas práticas de observação celeste passadas de geração a geração pelos indígenas constituem um amplo e riquíssimo campo de conhecimento.

Este pensamiento y modo de vida, se construye a través de un proceso social de miles de años, pues no se trata de un designio, ni una mitología que narra la historia dominante y arbitraria. Son estas experiencias históricas de vida, convertidas en propuestas, las que pueden convertirse en una opción de vida para la comunidad humana y la vida frente al modelo y el sistema en crisis. (MACAS, 2010, p.15)

Para Macas (2010) é evidente que os saberes transmitidos de geração a geração pelos indígenas ao longo do tempo constituem muito mais do que apenas mitos e lendas pois configuram em uma opção de vida para a comunidade. Pensar em uma opção de vida para a comunidade ou em algo que remeta à ideia de eixo norteador para essa comunidade vai muito além do que pensar em puras práticas de

ciência. Contudo, a discussão entre o que é ciência e sua evolução histórica é muito ampla. Dentro dessa discussão há duas vertentes sendo uma delas a que vê a ciência das civilizações arcaicas como parte de um todo social e a outra que vê a ciência moderna como produto histórico da evolução cultural ocidental (BRODA, 1991). A perspectiva que permite analisar os conhecimentos científicos de um povo em seu contexto sociocultural permite muito mais que a análise desses conhecimentos unicamente ligados à observação da natureza ou fenômenos celestes pois proporciona uma macro visão ligada a cosmovisão, a religião e a ideologia daquele povo (BRODA, 1991).

Para Broda (1991) a observação da natureza constitui a observação sistemática e repetida dos fenômenos naturais que permite orientar a vida social de acordo com esses conhecimentos. Essas observações influenciam na construção da cosmovisão mesclando-se com elementos míticos e religiosos. “Por cosmovisão entendemos a visão estruturada na qual os antigos mesoamericanos combinavam de maneira coerente suas noções sobre o meio ambiente em que viviam, e sobre o cosmos em que situavam a vida do homem” (BRODA, 1991, p.462). O foco central desse capítulo é evidenciar e legitimar a cosmovisão Guarani, bem como verificar a percepção da sociedade moderna buscando assim um caminho descolonizado e intercultural.

3.1 – Panorama geral sobre a astronomia Guarani

Desde os tempos mais remotos a humanidade voltava o seu olhar para o céu e contemplava as belezas que o cosmos oferecia como: uma noite estrelada, as mudanças nas fases lunares, astros que rasgavam a esfera celestes aparentemente sem explicação alguma e astros que pareciam inertes a toda a dinâmica estelar. Argumentos como estes nos levam a crer que a astronomia é a ciência mais rudimentar já praticada pela humanidade. Logo, é possível afirmar que os indígenas que habitavam a América Latina muito antes das violações cometidas pela Europa, em especial por Espanha e Portugal, possuíam sua própria visão de cosmo assim

como os índios Guarani que habitavam nossa região muito antes da chegada da expedição militar para colonização do Oeste paranaense.

Diferentes entre si, os grupos indígenas tiveram em comum a necessidade de sistematizar o acesso a um rico e variado ecossistema de que sempre consideraram parte. Mas não bastava saber onde e como obter alimentos. Era preciso definir também a época apropriada para cada uma das atividades de subsistência. Esse calendário era obtido pela leitura do céu. Há registros escritos sobre uma ligação com os astros desde a chegada dos europeus ao Brasil, mas é possível que se utilizassem desse conhecimento desde que deixaram de ser nômades. (AFONSO; SILVA, 2012, p. 05)

A observação sistemática da trajetória dos astros na esfera celeste fez com que o índio percebesse a ligação direta dos fenômenos celestes com fenômenos terrestres como as variações sazonais, épocas de plantio e colheita e até mesmo o comportamento dos animais em cada época do ano. A observação dos astros não se limitava somente a ligação de fenômenos da natureza, muitos rituais de caráter prático e cotidiano estavam fadados a posição das estrelas na esfera celeste (AFONSO; SILVA, 2012).

Para o povo Guarani o Sol possui forte significado religioso e cotidiano, as vezes chamado de *Kuarahy*, é facilmente identificado nas representações e simbologias cotidianas. Os Guarani também utilizam a denominação de *Nhamandu* para representar o Sol dentro de sua religiosidade. Para Afonso e Silva (2012) os Guarani podiam detectar o meio dia solar através da sombra projetada por um gnômon³⁵. Para os autores o gnômon era chamado de *Kuarahy Ra'anga* em Guarani e *Cuaracy Ra'angaba* em tupi antigo. Os autores relatam a existência de pequenas rochas ao redor do gnômon que formam uma circunferência, na qual despontam para as orientações cardeais formando uma espécie de rosa dos ventos, Afonso e Silva (2012) denominam esse espaço de *Observatório Solar Indígena*, uma réplica desse espaço pode ser encontrada nas dependências do Polo Astronômico no Parque Tecnológico Itaipu (PTI).

³⁵ Haste cravada verticalmente em um terreno horizontal na qual é possível observar uma sombra projetada pelo Sol.

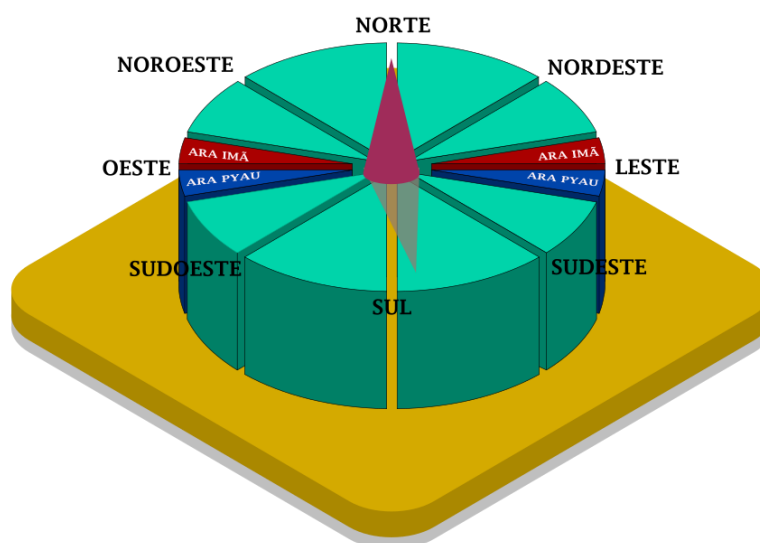


Figura 7: Observatório solar indígena. Fonte: Afonso; Silva, 2012

Na cosmovisão Guarani, *Nhande Ru Ete* (O pai sagrado) teve a ajuda de quatro deuses para criar a terra e tudo que nela habita, esses deuses são representados pelas linhas que compõem os pontos cardeais e colaterais do observatório solar indígena.

O zênite representa *Nhande Ru Ete* e os quatro pontos cardeais representam esses deuses. O norte é *Jakaira Ru Ete*, deus da neblina vivificante e das brumas que abrandam o calor, origem dos bons ventos. O leste é *Karai Ru Ete*, deus do fogo e do ruído do crepitar das chamas sagradas. No sul, *Nhamandu Ru Ete*, deus do Sol e das palavras, representa a origem do tempo-espaço primordial. No oeste, *Tupã Ru Ete* é deus das águas, do mar e de suas extensões, das chuvas, dos relâmpagos e dos trovoes. (AFONSO; SILVA, 2012, p.37)

A observação sistemática do movimento dos astros, em especial o movimento do Sol na esfera celeste levou os índios guarani a desenvolver um calendário próprio que foi dividido em duas estações do ano sendo o *Ara pyau* (tempo novo) que representa o que chamamos de Primavera-Verão e o *Ara Ymã* (tempo velho) que representa o que chamamos de Outono-Inverno.

Para el Mbyá, el Invierno es *Ara Yma*, período o época primitiva, originaria. *Ara Yma* es la época de los días cortos y noches largas y frías; de animales flacos; escasez de frutas; de panales vacíos; de hambre. Cuando los dioses consideran que sus hijos los hombres han padecido privaciones suficientes, ponen fin a este estado de cosas, haciendo que vuelva la época de la abundancia [...]

Efectuando el cambio de lugar de las base del tiempo, *Jakaira*, el dios de la Primavera, hace circular por todo el universo el fluido vital; florecen las plantas; engordan los animales; se llenan los panales. *Ara Yma*, el período

antiguo, primitivo, se convierte mediante la bondade de *Ñande Ru* en *Araguyje Pyau* – Primavera [...] (CADOGAN, 2003, p.79-80)

Inicialmente a contagem do tempo era baseada na trajetória do Sol na esfera celeste com noções de dias e noites, do tempo novo e do tempo velho. Logo, os índios guarani perceberam a presença da Lua e passou a incluí-la possibilitando a criação de um calendário mensal. A contagem começava a partir do momento que surgia o primeiro filete iluminado da Lua depois da Lua nova no horizonte oeste após o pôr do Sol, a contagem do mês era finalizada no momento em que se aparecia novamente o mesmo filete iluminado de Lua³⁶.

A primeira unidade de tempo utilizada pelos índios brasileiros foi o dia, medindo pela alternância do dia e da noite. Depois veio o mês, medido por duas aparições consecutivas da mesma fase da Lua. Em geral, eles designam a Lua e o mês pela mesma palavra. Em tupi e em Guarani, por exemplo, ela é chamada de *Jasy*. (AFONSO; SILVA, 2012, p.53)

A Lua ou *Jasy*, assim como o Sol possui forte significado no cotidiano dos Guarani. Relatos apontam que as observações sistemáticas das fases lunares eram utilizadas em atividades que garantiam o sustento e a sobrevivência da comunidade como a caça, pesca, plantio, colheita e corte de madeira. “Eles consideram que, em geral, a melhor época para essas atividades é perto da lua nova (entre lua minguante e lua crescente), pois perto da lua cheia (entre lua crescente e lua minguante), os animais se tornam mais agitados devido ao aumento de luminosidade” (AFONSO; SILVA, 2012, p.59). A Lua nova possui forte significado para o povo Guarani, sendo facilmente citada em lendas e mitos. Cadogan (2003) aponta que o índio Guarani associava a época de chuvas fortes com a Lua nova, para eles as fortes chuvas eram um sinal que *Jasy* estava lavando sua face. De acordo com a lenda, havia um intruso que se aproveitava da escuridão da noite para assediar mulheres. As mulheres foram se queixar com o pai sagrado que as orientou a usar uma mistura de vários elementos nas mãos, para quando o intruso fosse ataca-las elas se defenderiam marcando a face do mesmo. As marcas na face de *Jasy* jamais foram apagadas, mesmo quando esse tenta durante a fase da Lua nova lavar incansavelmente seu rosto criando chuvas torrenciais.

Obedeciendo a la orden de su Hermano mayor y creador, asciende al Paraíso a ocupar el lugar que éste çe há asignado, el de astro de la noche y de las mujeres. Apenas comienza a brillar, se percata de que paulatinamente van apareciendo em su rostro las malditas manchas aplicádales por las mujeres

³⁶ O período de revolução ou translação lunar ao redor da Terra é de aproximadamente 28 dias, ou seja, entre duas fases iguais (duas Luas cheias, por exemplo) passam-se 28 dias. Esse período é chamado de mês lunar.

víctimas de su lujuria, y hace llover torrencialmente en un desesperado esfuerzo por hacerlas desaparecer: *ojovahéi Jasy ra'y* – la luna nueva se lava la cara.

Pero todos sus esfuerzos son inútiles; por más que *ojovahéi Jasy ra'y* – se lava la cara la luna nueva -, las manchas las llevará eternamente, em cumplimiento de la promessa de *Pa'i Rete Kuaray* a las mujeres de que la lascívia de su perseguidor sería castigada. (CADOGAN, 2003, p.32)

Além de associar as chuvas com a fase lunar podemos observar que as manchas citadas pelos índios correspondem às crateras lunares que são mais visíveis assim que a Lua entra em fase de transição de nova para crescente.

Os eclipses, fenômenos observados desde os tempos mais remotos pela humanidade, também foram observados pelos índios Guarani e relatados por meio de seus mitos. Um dos mitos relata que a onça ou *Xivi* empreende caçada aos irmãos *Kuarahy* (Sol) e *Jasy* (Lua) para devorá-los. Assim, quando ocorre um eclipse os índios fazem muito barulho para espantar *Xivi*, pois acreditam que o fim do mundo ocorrerá quando a onça devorar todos os astros celestes fazendo com que a Terra caia em uma total escuridão (AFONSO, 2006, p.51-52).

As constelações reconhecidas por diferentes culturas, assim como as reconhecidas pelo povo Guarani é mais uma evidência que a astronomia é uma ciência cultural. É comum encontrarmos a definição do termo constelação como um conjunto de estrelas, um aglomerado/grupo de estrelas. Contudo, a definição correta seria uma região – independentemente do tamanho – localizada no céu. Ao observar a abóboda celeste noturna os índios consideraram todas essas regiões diferenciando as mais claras e as mais escuras, nomeando essas regiões celestes de acordo com figuras, animais e nomes que expressassem e explicassem seus mitos e tradições. Infelizmente a *International Astronomical Union* (IAU) não reconhece as constelações do ponto de vista dos índios Guarani, reconhecendo apenas as 88 constelações do ponto de vista greco-romano, contribuindo para a difusão do eurocentrismo, da colonialidade do poder, ser e saber.

Afonso e Silva (2012) apontam que grande parte dos indígenas do Brasil reconhecem pontos da esfera celeste considerados chaves pelos astrônomos ocidentais como as Plêiades, a constelação do Cruzeiro do Sul, a pequena e a grande nuvem de Magalhães entre outras regiões celestes. Cada um desses objetos celestes possuem um significado para os indígenas, em especial o povo Guarani.

O aglomerado das Plêiades³⁷ ou *Eixu* assim como outros objetos celestes compunham o calendário agrícola de várias culturas e regulamentavam ações corriqueiras da comunidade. Para os índios Guarani a posição de *Eixu* no céu indicava as épocas para preparar o solo, plantar e colher alimentos para subsidiar o sustento da comunidade. Essa atividade estava atrelada as observações do nascer helíaco³⁸ e anti-helíaco³⁹ e do ocaso helíaco⁴⁰ das Plêiades ou *Eixu*.

Cerca de um mês por ano, do início de maio ao início de junho, as Plêiades não são visíveis, porque ficam muito próximas da direção do Sol. O nascer helíaco das Plêiades ocorre perto do dia 5 de junho, o primeiro dia que elas se tornam visíveis de novo, perto do horizonte, no lado leste, antes do nascer do sol. Esse dia marcava o início do ano, para os Guarani.

Por volta do dia 10 de novembro, as Plêiades surgem logo após o pôr do sol. Este dia recebe o nome de nascer anti-helíaco das Plêiades, pois o Sol se encontra no lado oeste e as Plêiades no lado leste, ao anoitecer. Perto de 1º de maio, acontece o ocaso helíaco das Plêiades, pois elas desaparecem do lado oeste, logo após o pôr do sol. Depois desse dia, elas não são mais visíveis à noite, até perto do dia 5 de junho, quando ocorre, novamente, seu nascer helíaco. Pode-se admitir, então, um ano sideral, baseado no nascer helíaco das Plêiades. (AFONSO; SILVA, 2012, p.70)

A constelação do Cruzeiro do Sul ou *Kurusu* era utilizada como indicador das estações do ano ou do *Ara pyau* (tempo novo) e do *Ara Ymã* (tempo velho), a posição do Cruzeiro na esfera celeste determinava o início e o fim de uma estação. O Cruzeiro do Sul ou *Kurusu* também é reconhecido como parte de uma grande constelação, a Ema ou *Guyra Nhandu* que ao ser observada em sua totalidade na esfera celeste marca o meio do *Ara Ymã* (tempo velho), isso ocorre próximo ao dia 20 de junho quando temos o solstício de inverno, ou seja, uma época de escassez e frio para o Guarani. “A constelação da Ema (*Rhea Americana alba*) localiza-se numa região do céu limitada pelas constelações ocidentais Cruzeiro do Sul e Escorpião. Sua cabeça é formada pelo Saco de Carvão, nebulosa escura que fica próxima à estrela Magalhães” (AFONSO; SILVA, 2012, p.79)

³⁷ As plêiades estão localizadas na região da constelação do ocidental do Touro na qual representam o corpo do animal.

³⁸ Significa que o objeto celeste surgiu no horizonte Leste antes do nascer do Sol estando visível sem ser ofuscado pelo brilho do Sol.

³⁹ Significa que o objeto celeste surgiu no horizonte Leste enquanto o Sol se põe no horizonte Oeste.

⁴⁰ Significa que o objeto celeste se pôs junto com o Sol no horizonte Oeste.



Figura 8: Região do céu com constelações ocidentais que formam a constelação da Ema para o povo Guarani. Fonte: *Software livre Stellarium*

A estrela alfa muscae e a estrela beta muscae da constelação ocidental da mosca representam dois ovos que a Ema tenta bicar e as estrelas alfa centauri (Rigel Ketaurus) e beta centauri (Hadar) representam dois grandes ovos que a Ema conseguiu engolir, já as estrelas que formam a cauda do escorpião compõem uma das patas da Ema. Os índios Guarani imaginavam as plumagens da Ema de acordo com as manchas claras e escuras que compõem a Via Láctea. (AFONSO; SILVA, 2012).



Figura 9: Constelação da Ema. Fonte: Software livre Stellarium

Para os índios guarani o *Kurusu* está segundo a cabeça da *Guyra Nhandu* com objetivo de impedir que ela beba água. Caso o *Kurusu* falhe em sua missão a *Guyra Nhandu* estará livre e beberá toda a água da Terra matando a tudo e a todos com a seca e a sede. Vale ressaltar que a constelação da Ema é uma constelação típica de inverno (hemisfério sul), conseqüentemente uma época associada a escassez de recursos. Assim o mito da *Guyra Nhandu* torna-se mais um elemento da cosmovisão atrelada ao cotidiano da comunidade.

Outra constelação de grande impacto cotidiano é a constelação do Homem Velho ou *Tuya'i* que se encontra na região celeste das constelações ocidentais de Órion e Touro. A constelação do Homem Velho pode ser observada por volta da primeira quinzena de dezembro, ao ser observada em sua totalidade marca o meio do *Ara pyau* (tempo novo) para os índios guarani, ou seja, uma época de farturas de alimentos, caça e calor. Na astronomia ocidental as constelações de Órion e Touro marcam o início do solstício de verão para o hemisfério sul, que ocorre próximo ao dia 21 de dezembro.



Figura 10: Região do céu com constelações ocidentais que formam a constelação do Homem velho. Fonte: *Software livre Stellarium*

O aglomerado das Híades que pertence a constelação ocidental do Touro cuja estrela principal é Aldebaran, uma gigante vermelha, formam a cabeça do animal na visão ocidental e compõem a cabeça da constelação do Homem velho na visão indígena. O aglomerado das Plêiades ou *Eixu* formam o penacho que era carregado pelo homem velho. A estrela Bellatrix da constelação ocidental de Órion simboliza a virilha do Homem velho. Beltegeuse uma estrela gigante vermelha que representa um dos ombros de Órion também compõe a constelação do Homem velho, a estrela ganha destaque na cosmovisão indígena ao representar a perna que fora cortada do homem velho. As populares três Marias que representam o cinturão de Órion passam a representar o joelho do Homem velho, a estrela Saiph que representa uma das pernas de Órion passa a representar o pé da perna oposta à que fora cortada. Por fim, o escudo de Órion forma o braço esquerdo do Homem velho e na mão direita ele segura um cajado para se equilibrar (AFONSO, SILVA, 2012, p.85)



Figura 11: Constelação do Homem Velho. Fonte: Software livre *Stellarium*

A Via Láctea, a faixa esbranquiçada que atravessa a esfera celeste possui forte significado para o povo Guarani. Para os índios Guarani a Via Láctea ou *Tapi'i Rape* “é conhecida como Caminho da Anta ou como Morada dos Deuses pela maioria das etnias tupi-guarani” (AFONSO, 2006, p.53) é justamente na *Tapi'i Rape* que encontramos uma das principais constelações reconhecidas pelo povo Guarani, a constelação da Anta ou *Tapi'i* que pode ser observada a partir da segunda quinzena de setembro, sendo formada pelas constelações ocidentais de Cepheu, Cisne, Lagarto e Cassiopeia. Para os índios Guarani a cabeça da anta é formada por estrelas que compõem a constelação ocidental do Cisne, a constelação ocidental do lagarto na cosmovisão Guarani é representada como o corpo que compõem a constelação da Anta. Por fim as constelações ocidentais de Cepheu e Cassiopéia representam as patas da Anta. Por ser formada principalmente por constelações boreais, a *Tapi'i* é facilmente identificada pelos índios Guarani do norte do Brasil e marca uma época de transição entre as secas e o período de chuva. Já para os Guarani do Sul a Anta ou *Tapi'i* anuncia a transição do *Ara Ymã* (tempo velho) para o *Ara pyau* (tempo novo).



Figura 12: Região do céu com constelações que formam a constelação da Anta. Fonte: *Software livre Stellarium*



Figura 13: Constelação da Anta. Fonte: *Software livre Stellarium*

É possível observar as diferentes nuances da astronomia dentro da comunidade Guarani e correlacionar aos mais variados aspectos de forma cultural,

social, econômica e religiosa. Todas essas nuances são facilmente encontradas nas estruturas externas do Polo Astronômico por meio de réplicas em tamanho original e painéis que evidenciam as constelações do ponto de vista dos índios guarani. Pensar na astronomia ou cosmovisão do outro é algo que busca uma descolonização do ser, saber e poder e conseqüentemente um caminho para um processo intercultural.

3.2 – Concepção de visitantes sobre a astronomia Guarani

Durante muitos séculos a astronomia tramitou em um cenário no qual fora colocada em um patamar inatingível e incontestável sendo observada e praticada como uma ciência de saberes eurocêntricos, puros e inabaláveis. Para o deslante da sociedade científica pesquisas relacionadas à arqueoastronomia e astronomia cultural abriram uma gama de possibilidades de construção de saberes e práticas relacionados ao cosmo, deixando o patamar de ciência pura e universal da astronomia ofuscado e abalado.

Nesse cenário de novos paradigmas, de valorização cultural e valorização dos saberes do Sul (SANTOS, 2010) situamos a cosmovisão dos índios Guarani como forma de expressão de saber científico e cultural divulgado pela ótica do Polo Astronômico Casimiro Montenegro Filho do Parque Tecnológico Itaipu. Pensando dentro de uma perspectiva decolonial e intercultural foram realizadas 32 entrevistas com professores nas dependências do Polo Astronômico com objetivo de verificar processos, paradigmas e pensamentos que apontassem para um caminho intercultural.

Durantes as entrevistas foram utilizados apenas dois critérios de seleção, sendo um deles ser professor em visita ou em curso de extensão no Polo Astronômico e realizar a entrevista somente depois da explanação inicial dos monitores ou após a aula de “Etnoastronomia” do curso de extensão ofertado pelo Polo Astronômico. Os dados foram analisados utilizando-se a frequência percentual das categorias estipuladas como tempo de magistério, visitando o local pela primeira vez, etc. A análise de conteúdo compreendeu as categorias que surgiram com maior frequência durante a entrevista na qual os professores expressavam seus pensamentos, paradigmas e reflexões sobre a cosmovisão Guarani e a interculturalidade

O perfil do público entrevistado corresponde a 78% de mulheres e 22% de homens, 97% brancos e 3% negros, com formação acadêmica e experiência profissional variada e atuação em séries/anos distintos. Como podemos observar nos gráficos abaixo.

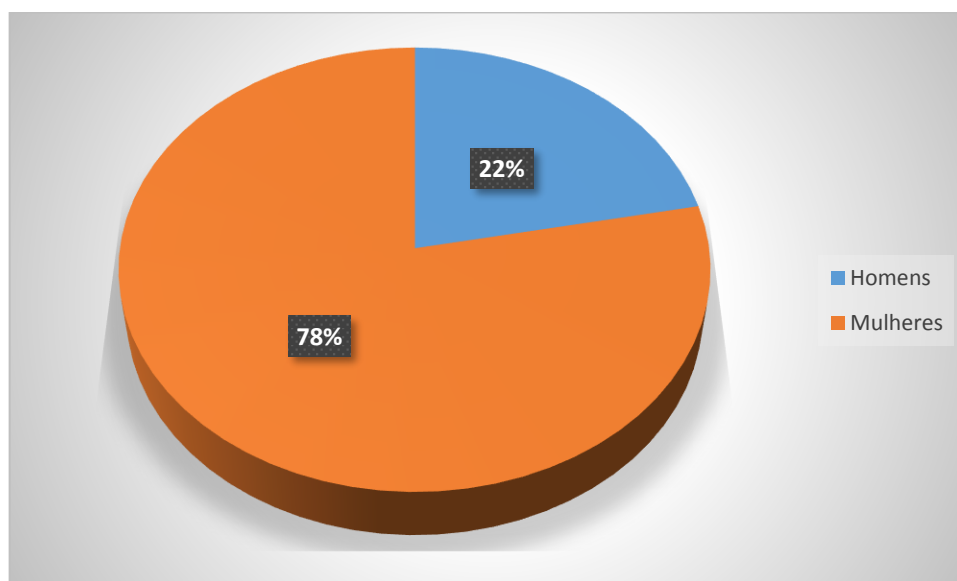


Gráfico 2 - Perfil dos entrevistados. Fonte: Própria autora.

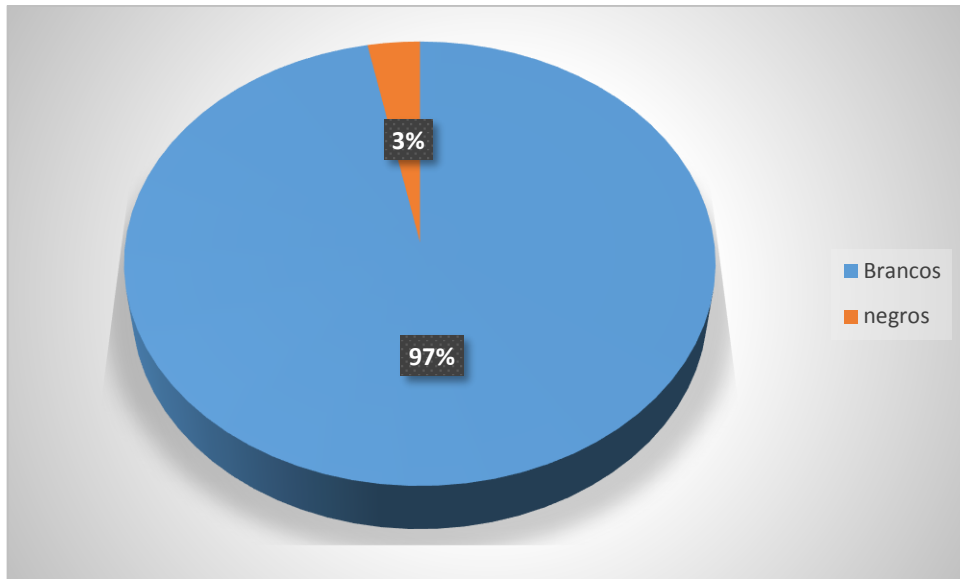


Gráfico 3 - Proporção de professores brancos e negros. Fonte: Própria autora.

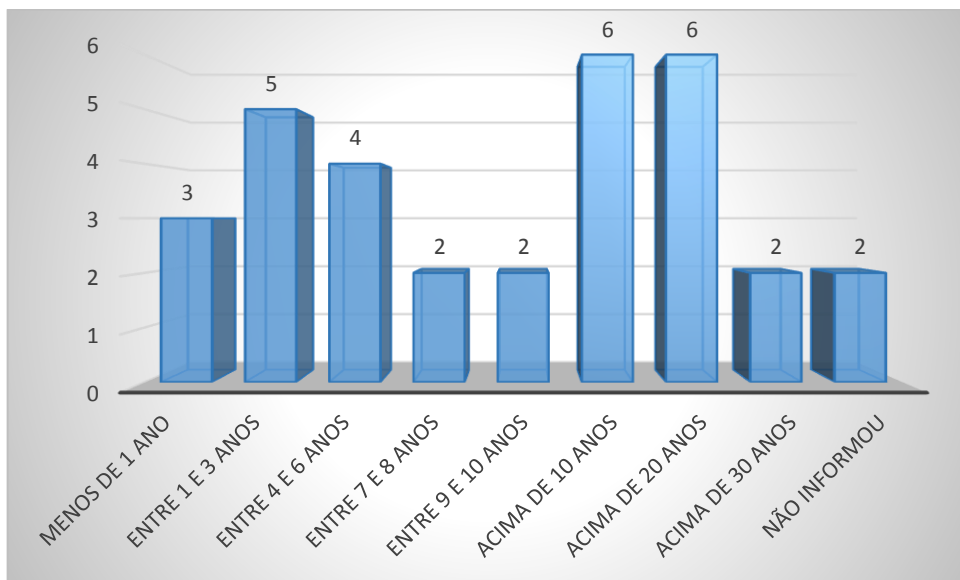


Gráfico 4 - Experiência em docência. Fonte: Própria autora.

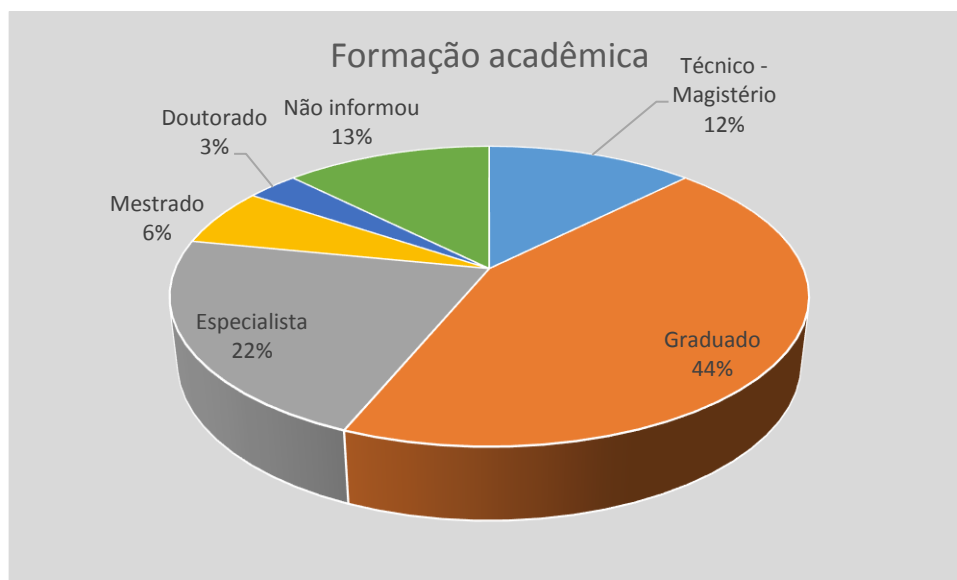


Gráfico 5 - Formação acadêmica. Fonte: Própria autora.

De acordo com os entrevistados o motivo pela escolha da visita no Polo Astronômico variava entre complementação de conteúdo e data fixa no calendário acadêmico, 56% dos entrevistados afirmaram que já haviam visitado o Polo Astronômico em outra ocasião.

Durante a entrevista os participantes foram questionados se em algum momento haviam escutado falar sobre astronomia Guarani, curiosamente 69% dos entrevistados disseram que não, mesmo após terem observado a explanação dos monitores ou terem assistido a aula de “Etnoastronomia” do curso de extensão ofertado pelo Polo Astronômico. Nesse ponto, podemos levar em consideração as ponderações de Dussel (1994) sobre a estranheza ao outro e o apontamento de Quijano (2007) sobre o padrão de civilidade imposto durante o processo de colonização que contribuiu para a difusão do eurocentrismo e para a subalternização dos povos da América Latina criando a divisão por raças.

Contato com astronomia Guarani eu só tive aqui, eu não tinha nem ideia que os Guarani tinham isso, nunca imaginei que eles tivessem [...] Que eles observavam o céu tudo bem! Mas que isso fosse desenvolvido na cultura deles esse culto às estrelas, às constelações, a mitologia deles... eu nunca imaginei! A primeira vez que eu vim aqui isso me deixou bastante espantado, interessado! (E.G.P.B)

As colonialidades do poder, ser e saber ficam evidente durante a fala dos visitantes frente à cosmovisão Guarani. A preconceção de uma raça incapaz de produzir conhecimento encontra-se enraizada na mente da sociedade, configurando o índio no cenário de atrasado e produtor não de conhecimento, mas de folclore.

Quando eu fiz o curso aqui não foi falado. Mas eu tenho uma noção e sempre nós trabalhamos isso em sala de aula, até porque nos livros eles abordam, até porque nós sempre visitamos o Ecomuseu então tem bastantes elementos ali da cultura Guarani e sempre nós trabalhamos lendas e vemos como os Guarani influenciaram até mesmo na nossa cultura (I.D)

Para Ledezma e Tróchez (2014) o Ecomuseu de Itaipu é um símbolo de representação do modelo de civilidade imposto pelo Estado Nacional e reflexo das ideologias das colonialidades herdadas após as independências do século XIX, onde os indígenas são representados através de cenários obscuros remetendo a ideia de passado e atraso e os colonizadores são representados em cenários iluminados, remetendo a ideia de progresso e modernidade. Nas entrelinhas do depoimento da professora é possível verificar resquícios da ideia de interculturalidade relacional (WALSH, 2009) na qual há uma relação entre culturas, uma troca de saberes e tradições, trata-se de algo que sempre ocorreu na América Latina. Dentro da perspectiva relacional uma cultura sempre se sobressairá frente às demais, essa cultura na maioria dos casos é sinalizada pela cultura branca, heterossexual, patriarcal e sexista. Os depoimentos de outros professores mostram o reflexo do enraizamento das colonialidades e imposições herdadas da cultura dominante.

Eu nem sabia que eles tinham esse lado também (T.C.M)

A gente viu com os alunos uma história de uma lenda que o Sol se apaixonou pela Lua, é uma lenda indígena né? [...] (D.F.F)

O Janer comentou sobre a constelação da capivara, é isso? (G.C.F)

A colonialidade do saber (LANDER, 2000, CASTRO-GOMEZ, 2007) possui presença marcante no depoimento dos professores. A indiferença atrelada à estranheza ao outro também figurou no cenário de construção de conhecimento sobre a cosmovisão Guarani. Durante os depoimentos fica claro que os professores legitimam a astronomia eurocêntrica e expõem com indiferença/desprezo o fato dos índios da nossa região praticarem a observação dos astros celestes.

Durante a entrevista os professores foram unânimes ao afirmar que fariam uma visita a uma comunidade Guarani com objetivo de conhecer mais sobre a cultura, arquitetura, organização social, econômica, cosmovisão, etc. Muitos relataram que já haviam visitado as comunidades Guarani situadas próximas a cidade de Foz do Iguaçu com os alunos. Contudo os relatos das visitas ainda apresentam uma visão colonizada e pouco intercultural.

Nós já fomos com uma turma e vamos de novo com outra turma é bem interessante lá. No nosso município tem uma aldeia, é pequena. Mas, nós

fomos na aldeia que fica em Diamante do Oeste. Lá tem escola, as crianças falam a língua. Os indígenas da nossa comunidade não! Eles estudam na mesma escola, então as crianças têm esse convívio com eles mas tem a curiosidade de conhecer a realidade da vida indígena [...] Sempre tem a semana de comemoração ao dia do índio e a gente faz campanha com os alunos para doação de alimento, roupa, calçado para os indígenas [...] Quando eles veem as apresentações dos índios eles gostam porque é diferente de lá. (D.F.F)

A sutileza das colonialidades se faz presente no depoimento da professora na qual é questionado a identidade indígena, na visão deturpada da professora só é índio quem vai à escola indígena e fala a língua indígena. O assistencialismo branco fica evidente nas campanhas de doações que geralmente são na semana em comemoração ao dia do índio, uma semana cheia de simbolismo criada pelo Estado Nacional e ratificada nas escolas. As apresentações culturais como forma de expressão ainda tramitam no campo do entretenimento, do diferente, do exótico (DUSSEL, 1994).

Lá em Missal eles fazem, os quintos anos fazem todo ano a visita ali em São Miguel do Iguazu [...] Aí tem as apresentações deles lá [...] Faz diferença porque as crianças têm uma visão do que é o índio, ai eles chegam lá e é totalmente diferente né! O índio agora está mais introduzido na nossa cultura. Eles pensam que vai chegar lá e o índio vai estar morando num buraco, eles pensam, eles falam. Aí chega lá não, o índio tem a casa dele, só que eles têm uma cultura diferente, eles têm o cacique, eles se vestem diferente, eles não têm essa vergonha que nós temos. É bem interessante essa visitação. (D.R.J.M)

A mesma “falta de vergonha” que chama atenção do professor é descrita de forma preconceituosa e racista por Gilberto Freyre (2003) na qual a figura do índio é exposta como um objeto luxurioso, voluptuoso. “Os próprios padres da Companhia precisavam descer com cuidado, senão atolavam o pé em carne. Muitos clérigos, dos outros, deixaram-se contaminar pela devassidão” (FREYRE, 2003, p.161) o “corrompimento” dos clérigos e dos europeus se deu pelo fato dos índios andarem completamente nus, sem os fantasmas dos pudores e sem as imposições cristãs. A falta de apropriação de conhecimento da cultura do outro pode germinar ideias racistas e preconceituosas como as difundidas por Freyre e ratificar a colonialidade do poder. A visão deturpada da figura do índio se faz presente na maioria dos depoimentos. Contudo, é possível observar iniciativas que remetam para os processos de interculturalidade.

Se nós não visitamos a comunidade, ela tem nos visitado na cidade. Nós temos o intercâmbio cultural onde a cultura Guarani ela é trazida para o nosso meio e eles também participam, assistem e interagem conhecendo a nossa. (I.D)

Para Albó (2002) o princípio de interculturalidade se baseia na maneira de estabelecer relações positivas e criativas. O intercâmbio de saberes citado pela professora é uma clara iniciativa de interculturalidade relacional (WALSH, 2012). Contudo, as instituições de educação favorecem um ambiente rico para o desenvolvimento de uma outra perspectiva da interculturalidade, durante os depoimentos fica evidente que professores, escola e comunidade escolar buscam uma educação intercultural.

Traçar um caminho para a educação intercultural implica diretamente a assunção da diversidade cultural existente que englobe as diferentes perspectivas de respeito, equidade e valorização que parta da premissa de que todas as culturas possuem o direito de se desenvolver e contribuir significativamente desde suas particularidades e singularidades. Traçar esse caminho é fertilizar o terreno para fazer germinar a sementinha da decolonialidade, da libertação da opressão das colonialidades formando seres humanos conscientes e críticos, que reconheçam, valorizem e legitimem a cosmovisão indígena que fora esquecida, rechaçada e subalternizada ao longo do tempo.

3.3 – Cosmovisão indígena como desafio para a descolonização de saberes e a interculturalidade

A busca por uma sociedade decolonial constitui um quadro de longas trajetórias a serem percorridas, a emergência de novos atores sociais e políticos com pensamentos divergentes do atual paradigma hegemônico chamam atenção para os desafios na qual se propõe uma nova epistemologia e metodologia de valorização de saberes do Sul (SANTOS, 2010).

Pensar na prática da astronomia como saber puro, único e incontestável é promover o eurocentrismo e ratificar as colonialidades herdadas. Contudo, pensar em uma prática de observação dos astros e dos fenômenos celestes atrelada à vida cotidiana, religiosa e mítica de um povo é pensar em uma prática decolonial com forte valorização dos saberes locais/regionais que “surge a partir de uma experiência de vida, com base em conhecimentos, saberes, desde uma concepção e prática, cuja matriz civilizatória é milenar” (MACAS, 2010, p.15). A cosmovisão Guarani pode ser

considerada um elemento chave para esse novo paradigma que busca a legitimação dos saberes indígenas.

Visando traçar um caminho decolonial que favoreça a interculturalidade, fizemos um breve panorama sobre a cosmovisão Guarani e questionamos os professores durante a entrevista se o tema é pertinente aos conteúdos ensinados em sala de aula e se o mesmo pode ser inserido no dia a dia da comunidade escolar, frente a nova exposição 94% dos professores afirmam ser possível inserir a astronomia Guarani como tema/conteúdo a ser ensinado em sala de aula.

Acho que dá para trabalhar a história da astronomia inserindo essa cultura (E.M.S.P)

A história da astronomia que é ensinada nas escolas mostra uma visão completamente eurocentrada do nascimento, desenvolvimento e disseminação de uma ciência. O depoimento da professora revela uma preocupação em inserir e dar voz aos índios de nossa região como protagonistas de uma história, como protagonistas do nascimento, desenvolvimento e disseminação não apenas de um modelo teórico-científico, mas, de um modelo cosmológico de vida.

Eu que tenho formação em História, que nem o conteúdo dos índios Guarani trabalha nos quintos anos, trabalha a cultura indígena né. Então eu acho que seria interessante incluir esse conteúdo da cultura Guarani também na astronomia com eles. Eles já estão trabalhando esses dois conteúdos, então seria interessante sim! (D.R.J.M)

Para o professor é importante que o aluno conheça a cultura Guarani e quais os saberes que o povo Guarani pode nos ensinar. A descolonização de saberes começa a partir do momento que um saber eurocentrado é desconstruído e reconstruído de forma significativa e representativa, legitimando os povos que foram barbarizados durante os saques e violações cometidos pela Europa na América Latina.

É possível, não é difícil! Da cultura aqui da região ainda seria melhor se todos soubessem que existe isso porque a cultura é tipo... Como eu vou explicar? Tendo no colégio uma formação mais cultural na área de astronomia no meu consentimento seria muito bom para a educação (G.C.F)

Desde o começo a interculturalidade representou um estado de luta pondo em pauta diferentes conceitos como identidade cultural, direito, autonomia e nação (WALSH, 2009). Para Walsh (2010) a educação constitui um espaço central de luta para a interculturalidade, pois tramita em um espaço reprodutor de valores, atitudes e identidades do poder hegemônico do Estado, sendo a educação objeto de

representação como instituição política, social e cultural. Para o professor fica claro que a valorização da cultura da região através da cosmovisão Guarani seria uma alavanca para pensar a descolonização e a interculturalidade.

Não é só a ciência que deve ser ensinada, mas também a cultura e uma tem que respeitar a outra e a gente tem que fazer essa conciliação. Eu acho que é muito importante até pelo respeito à cultura de outros povos (G.F.P.S)

O depoimento da professora é um reflexo das políticas públicas criadas nos anos 90, na qual a interculturalidade surge como tema transversal com objetivo de introduzir a diversidade e o reconhecimento do “outro” (Walsh, 2010). As políticas públicas dos anos 90 não tinham como objetivo repensar/refundar o sistema educativo, mas, introduzir um discurso da diversidade e da interculturalidade “entendida como convivência, tolerância, respeito e reconhecimento da diferença cultural sem grandes transformações” (WALSH, 2010, p.83).

Pensar a interculturalidade como ferramenta de expressão para a descolonização é pensar e repensar as políticas públicas dos anos 90 que ainda se encontram enraizadas nas mentes dos professores. Esse enraizamento pode ser observado no depoimento de 56% dos professores no qual afirmam já terem escutado sobre o que é a interculturalidade.

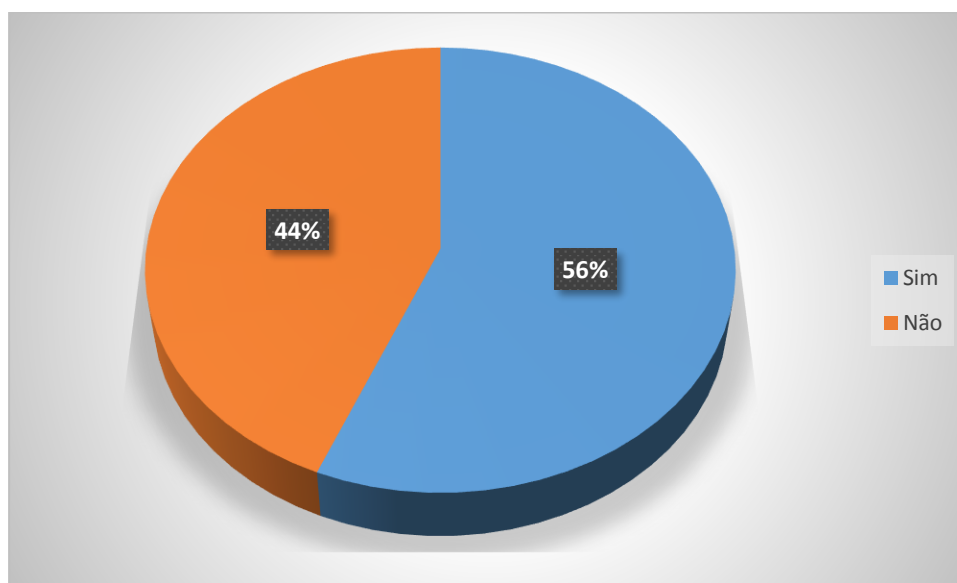


Gráfico 6 - Você já ouviu falar sobre interculturalidade?

Contudo, o relato sobre o que os professores compreendiam por interculturalidade tramitava em um terreno movediço, muitos não souberam explicar ou explicaram o termo de forma confusa.

Eu imagino que isso seja uma mistura, um conhecer um pouco de cada uma, de cada cultura. Se relacionar uma com a outra, eu acho que é nesse sentido (A.B)

Imagino que seja diferentes culturas, né? Porque a gente fala de interdisciplinaridade. Seria uma junção de culturas, uma mistura de culturas (D.F.F)

É a relação entre os dois povos, as duas culturas, a brasileira e a indígena. (E.D.B)

Eu imagino que seja você entrar em contato com a cultura do outro e colocar a sua cultura em contato com a dele também ao mesmo tempo, é um intercâmbio. (T.C.M)

Para muitos professores a interculturalidade representa apenas a junção de culturas, sem que haja necessariamente uma reflexão crítica sobre a cultura do outro. Para Walsh (2012) a interculturalidade na qual os professores se referem é a interculturalidade relacional. O problema de se ter e pensar na interculturalidade de forma relacional são as limitações e minimizações ocultas nas entrelinhas que encobrem as relações de poder.

É a interação das culturas, a indígena, a nossa, a negra [...] é essa mistureba, afinal de contas nós somos tudo isso. Olha o meu cabelo! É bugre gente! Se fala Bugre, mas é índio! Aí não tem como a gente fugir disso (C.W)

No relato acima, é possível identificar algumas ideias difundidas por Freyre (2003) do encontro entre as três raças. Para a professora a interculturalidade acontece por meio das relações que nossos ancestrais estabeleceram com os europeus. Negar a ancestralidade indígena é um reflexo das colonialidades.

Eu imagino que seja a interação entre culturas, entre culturas diferentes e a absorção dessa cultura pela outra cultura (I.K.J)

Eu imagino que interculturalidade seja uma cultura estar dentro da outra, invadir o universo no sentido de conhecer, entender. Porque você só entende a cultura do outro quando você entra nela, quando você mergulha, quando você conhecer e você conhecendo você vai respeitar e valorizar (I.D)

Durante o depoimento dos professores é possível notar a preocupação em inserir a interculturalidade na perspectiva funcional (WALSH, 2009) pois busca além do reconhecimento da diversidade cultural a inserção dessas diferenças culturais nas estruturas sociais estabelecidas. O reconhecimento da diversidade cultural não implica na reflexão das assimetrias sociais e culturais.

Penso eu que é misturar as culturas, não sei! Só que eu acho que é meio complicado. Porque até ali na Unila diz que é da integração Latino Americana, isso é mentira! Não existe uma integração da América Latina, cada um no seu quadrado, eles tentam, mas não dá certo, é uma utopia! Ai na cultura a gente pode separar um dia. Mas, não está muito na gente a cultura dos Haitianos, sei lá...dos paraguaios, vizinhos aqui do lado a gente pode conhecer um pouco, a gente não vai interagir muito, só na comida que é bom, mas, ninguém fica escutando harpa. (G.C.F)

Para o professor a interculturalidade é indissociável da integração na qual ambas se tornam um projeto utópico. A interculturalidade crítica como propõe Walsh (2009) ainda é um projeto idealista pois se constrói dentro de uma estrutura da matriz colonial, parte das aspirações e desejos do povo para a transformação das estruturas e instituições sociais visando as condições de modo de ser, pensar, agir, sentir, aprender, etc.

É a cultura dos indígenas junto com a nossa, é o estudo deles. Já que tem bastante indígena em Santa Helena é estudar a cultura deles também não só a nossa na escola. (N.M.L)

A educação intercultural como prática significativa se faz presente no depoimento da professora. Nas décadas de 80 e 90 o discurso da educação intercultural atingia os países latino americanos com populações indígenas, embora em alguns casos esse discurso chegou a ser usado como aparato de controle e política educativa, esse reflexo pode ser observado nos currículos da educação e livros didáticos que reforçam o estereótipo do negro e do índio sobre o pretexto de inclusão cultural. Contudo, como observa a professora na escola é estudado apenas a cultura branca, patriarcal, sexista e machista que reforça a racialização e as colonialidades.

Eu gostaria que isso se tornasse realidade (D.D)

Em um tom de esperança a professora Denise revela as aspirações de profissionais responsáveis e conscientes das colonialidades herdadas e reproduzidas diariamente em sala de aula, na rua, nos hospitais e em centros de ciência.

A cosmovisão Guarani seguramente é um objeto de estudo que pode contribuir para os processos de interculturalidade e descolonização do ser, saber e poder visando a transformação de uma sociedade igualitária menos racista e mais consciente. Contudo, ainda há um longo caminho para trilhar, iniciativas como a do Polo Astronômico favorecem um ambiente propício para se pensar em uma cosmologia, mas desfavorecem toda a problemática envolvida nas entrelinhas. Pensar na interculturalidade é pensar em atos reivindicatórios, políticos, sociais, econômicos

e culturais na qual índios, negros, mulheres, homossexuais, bissexuais, travestis, etc. sejam atores e não meros coadjuvantes no processo de transformação social, assumindo papéis nas diversas esferas da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento da presente pesquisa possibilitou uma análise crítica de como a cosmovisão Guarani vem sendo divulgada e legitimada dentro de um centro de ensino de ciências não formal, viabilizando uma reflexão acerca dos pontos positivos e negativos ao se trabalhar com esse tema, como as relações de poder existentes nas entrelinhas de projetos que hasteiam o estandarte da modernidade, como o Polo Astronômico. Além disso, permitiu visualizar quais os paradigmas impostos pelas colonialidades através dos depoimentos dos professores e vislumbrar novos horizontes que favoreçam o florescimento de um ambiente intercultural.

Infelizmente, as colonialidades herdadas não são um fantasma do passado pois ainda estão presentes nas mentes de muitos professores, gestores e colaboradores envolvidos no Polo Astronômico. Embora que de modo geral, o trabalho desenvolvido por esse centro de ciência esteja caminhando para o desenvolvimento de uma interculturalidade relacional permitindo uma troca de saberes ao divulgar a cosmovisão Guarani e um intercâmbio entre as culturas ao proporcionar uma visão descentralizada do eurocentrismo, é necessário que haja uma reflexão crítica das relações de poder e subalternidade na qual os indígenas foram e continuam sendo submetidos.

O depoimento dos professores nos permitiu analisar pensamentos e paradigmas que são produzidos e reproduzidos no centro de ciência cotidianamente. A maioria dos professores mostraram-se abertos para a cosmovisão Guarani afirmando ser possível sua inserção no dia a dia da comunidade escolar. Frente a esses depoimentos ficou evidente que o objetivo de verificar como o trabalho do Polo Astronômico poderia contribuir para os processos de interculturalidade na sociedade contemporânea foi sendo alcançado gradativamente, mostrando a cosmovisão Guarani como uma importante ferramenta para esse processo.

A cosmovisão Guarani sem dúvidas é uma importante ferramenta para os processos de interculturalidade e educação intercultural, devido à sua importância é necessário que haja uma problematização referente às relações de poder e subalternidade que não são problematizadas tanto na fala dos monitores como no curso de extensão sendo necessário a (re)formulação de um curso de extensão que favoreça a formação continuada de professores em um ambiente descentralizado do

eurocentrismo, decolonial e intercultural crítico que favoreça pensar em uma sociedade decolonial que busca a efetivação de uma educação intercultural.

Nesse sentido, pensar na cosmovisão Guarani torna-se um ato reivindicatório, político, social e cultural que busca a valorização dos saberes do Sul e uma descolonização do ser, saber e poder. Pondo em evidência os indígenas que historicamente foram subalternizados e inferiorizados como atores principais na construção e desenvolvimento não somente de práticas observacionais e científicas mas, no desenvolvimento de uma cosmovisão, de um modo de ser, pensar e viver em uma sociedade justa e igualitária, sendo possível pensar em uma interculturalidade não somente através do próprio sentido da semântica mas, uma interculturalidade crítica que questiona e critica as bases na qual a sociedade foi forjada denunciando as relações verticalizadas de poder presentes no seio da sociedade.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, Germano Bruno. Mitos e estações no céu Tupi-Guarani. **Scientific American Brasil**, Brasil, p.46-55. 2006.
- AFONSO, Germano Bruno; SILVA, Paulo Souza da. **O céu dos índios de Dourados**: Mato Grosso do Sul. Dourados: Uems, 2012.
- ALBÓ, Xavier. **Educando en la diferencia**: Hacia unas políticas interculturales y lingüísticas para el sistema educativo. La Paz: Ministerio de Educación, 2002.
- AZEVEDO, Marta et al. Guarani Retã 2008: Povos Guarani na fronteira Argentina, Brasil e Paraguai. 2008.
- BERTONI, Moises Santiago. **La civilización Guarani Parte I: Etnología**: Origen, extensión y cultura e la raza Karaí-Guaraní y protohistoria de los Guaraníes. Alto Paraná - Paraguai: Ex Sylvis, 1922.
- BERTONI, Moises Santiago. **La civilización Guarani Parte III: Conocimientos**: La higiene Guarani y su importancia científica y pratica. La medicina Guarani conocimientos científicos. Alto Paraná - Paraguai: Ex Sylvis, 1927.
- BOAS, Franz. **Cuestiones Fundamentales de Antropología Cultural**. Buenos Aires: Solar/hachette, 1964.
- BRITO, José Maria de. **Descoberta de Foz do Iguaçu e fundação da colônia militar**. Curitiba: Travessa dos Editores, 2005.
- BRODA, Johanna (Ed.). Cosmovisión y observación de la naturaleza: El ejemplo del culto de los cerros en Mesoamérica. In: BRODA, Johanna; IWANISZEWSKI, Stanislaw; MAUPOMÉ Lucrecia (Ed.). **Arqueoastronomía y etnoastronomía en mesoamérica**. México: Unam, 1991. p. 461-500.
- CADOGAN, Léon. **Gua'i Rataypy**: Fragmentos del folklore guaireño. Asunción: Fundación León Cadogan, 2003.
- CARVALHO, Maria Lucia Brant de. **Das terras dos índios a índios sem terra o Estado e os Guarani do Oco'y**: Violência, silêncio e luta. 2013. 835 f. Tese (Doutorado) - Curso de Pós-Graduação em Geografia Humana, Geografia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.
- CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el dialogo de saberes. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago. (Comp.); GROSGOQUEL, Ramón (Comp.). **El giro decolonial**: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 79-92
- CATTA, Luiz Eduardo. **A face da desordem**: Pobreza e estratégia de sobrevivência em uma cidade de fronteira (Foz do Iguaçu/1964-1992). São Paulo: Blucher Acadêmico, 2009.

CENTRO DE TRABALHO INDIGENISTA. **Violações dos direitos humanos e territoriais dos Guarani no Oeste do Paraná (1946 -1988)**: Subsídios para a Comissão Nacional da Verdade: CTI, 2013. Disponível em: <<http://www.trabalhoindigenista.org.br/noticia/graves-violacoes-de-direitos-humanos-contra-os-povos-indigenas-e-comissao-nacional-da-verdad>>. Acesso em: 12 abr. 2016.

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo**. Lisboa: Sá da Costa, 1978.

CORONIL, Fernando. Naturaleza del poscolonialismo: Del eurocentrismo al globocentrismo. In: LANDER, Edgardo (Comp.). **La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales perspectivas latinoamericanas**. Buenos Aires: Faces/ucv, 2000. p. 87-111.

CHODI, Francisco. Avances, problemas y perspectivas de la pedagogia bilingüe intercultural, 1990. In: WALSH, Catherine. **Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas (de) coloniales de nuestra época**. Quito: Abya-yala, 2009.

CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). **História dos índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

DUSSEL, Enrique. **1492 El encubrimiento del otro: Hacia el origen del mito de la modernidad**. La Paz: Umsa, 1994.

DUSSEL, Enrique. Europa, modernidade e eurocentrismo. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais.: Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Colección Sur-sur, 2005. p. 55-70. Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/pt/Dussel.rtf>>. Acesso em: 15 fev. 2015.

FLEURI, Reinaldo Intercultura e educação. **Revista Brasileira de educação**. São Paulo, n. 023, p. 16-35, maio/ago. 2003

FLEURI, Reinaldo Matias. Educação Intercultural: Decolonizar o poder e o saber, o ser e o viver. **Visão Global**, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p.7-22, jan/dez. 2012.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande & Senzala: Formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. 48. ed. São Paulo: Global, 2003

GARCÍA, Verónica Tejerina. Diversidad cultural, educación intercultural y currículo. In: GERVÁS, Jesús M. Aparicio (Org.). **Interculturalidad, educación y plurilingüismo en América Latina**. Madrid: Pirámide, 2011. p. 67-83.

GROSFOGUEL, Ramón. La descolonización de la economía política y los estudios postcoloniales: Transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global. **Tabula rasa**. Bogotá, N.4: p.17-48. 2006

GROSFOGUEL, Ramon. **Cuaderno de Investigación: La descolonización de la economía política**. Bogotá: Universidad Libre Seccional Bogotá, 2010.

GRUBER, Carlos. O futuro de Foz na visão de Juan Carlos Sotuyo. **100 Fronteiras**, Foz do Iguaçu, v. 119, n. 10, p.32-35, ago. 2015. Disponível em: <<http://100fronteiras.com/materia/o-futuro-de-foz-na-visao-de-juan-carlos-sotuyo>>. Acesso em: 12 jan. 2016.

ITAIPU BINACIONAL, **Ata do Iguaçu**. Foz do Iguaçu, 1966.

LANDER, Edgardo. Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntrico. In: LANDER, Edgardo (Comp.). **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales: Perspectivas latinoamericanas**. Buenos Aires: Faces/ucv, 2000. p. 11-40.

LEDEZMA, Gerson Meneses. Del "descubrimiento" y la conquista del Oeste del Paraná, hasta la construcción de Itaipu. La visión de tiempo de una sociedad eurocéntrica. **Sures**, Foz do Iguaçu, v.1, n.4, p.13-41, jul. 2014. Disponível em: <<https://revistas.unila.edu.br/index.php/sures>>. Acesso em: 12 ago. 2015.

LEDEZMA, Gerson Meneses; TRÓCHEZ, Licet Fernanda Calambás. Ecomuseo de Itaipu Y Museo de la tierra Guarani: tiempo, historia y memoria en la frontera Paraguay y Brasil. **Sures**, Foz do Iguaçu, v. 1, n. 4, p.90-102, jul. 2014. Disponível em: <<https://revistas.unila.edu.br/index.php/sures/article/view/239>>. Acesso em: 12 ago. 2015.

LIMA, Perci. **Foz do Iguaçu e sua História**. Foz do Iguaçu: Perci Lima, 2001.

MACAS, Luis. El Sumak Kawsay. **Yachaykuna: Saberes**, Quito, v. 5, n. 13, p.13-39, jun. 2010. Semestral.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: Contribuciones Al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago. (Comp.); GROSGUÉL, Ramón (Comp.). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 127-167

MAZZAROLLO, Juvêncio. Em outubro a inundação. **Nosso Tempo**. Foz do Iguaçu, p. 01-01. 17 abr. 1982.

MAZZAROLLO, Juvêncio. A vida dos Avá Guarani. **Nosso Tempo**. Foz do Iguaçu, p. 2-4. 15 jun. 1982.

MAZZAROLLO, Juvêncio. **A taipa da Injustiça: Esbanjamento econômico, drama social e holocausto ecológico em Itaipu**. 2. ed. Curitiba: Edições Loyola, 2003.

MIGNOLO, Walter D. El pensamiento decolonial: *desprendimiento y apertura. Un manifesto*. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago. (Comp.); GROSGUÉL, Ramón (Comp.). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 25-46

NINA RODRIGUES, Raymundo. **Os africanos no Brasil**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein, 2010.

ODINA, Teresa Aguado (Ed.). El enfoque intercultural como metáfora de la diversidad en educación. In: ODINA, Teresa Aguado; OLMO, Margarita del (Ed.). **Educación intercultural: Perspectivas y propuestas**. Madrid: Alfa, 2009. p. 13-27.

OLIVEIRA, Nara Regina Olmedo de. **Foz do Iguaçu Intercultural: Cotidiano e narrativas da alteridade**. 2012. 155 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Sociedade, Cultura e Fronteiras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2012.

PARQUE TECNOLÓGICO ITAIPU. **Carta de intenções**, Foz do Iguaçu, 2003.

PINTO, Tão Gomes. **Itaipu: Integração em concreto ou uma pedra no caminho**. Barueri: Manole, 2009.

QUIJANO, Aníbal. El fantasma del desarrollo en América Latina. **Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales**, Venezuela, v. 6, n. 2, p.73-90, ago. 2000.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificación social. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago. (Comp.); GROSFOGUEL, Ramón (Comp.). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 93-126.

QUINTERO, Pablo. Nota sobre la teoría de la colonialidad del poder y la estructuración de la sociedad en América Latina. **Papeles de Trabajo: Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural**, Buenos Aires, n. 19, p.1-15, jun. 2010

RIBEIRO, Maria de Fátima Bento. **Memórias do concreto: Vozes na construção de Itaipu**. Cascavel: Edunioeste, 2002.

RIBEIRO, Sarah Iurkiv Gomes Tibes. Os Guarani no Oeste do Paraná: Espacialidade e resistência. Espaço Plural, n. 13, p.27-30, 15 set. 2005. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/espacoplural>>. Acesso em: 15 dez. 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Refundación del Estado en América Latina: Perspectivas desde una epistemología del Sur**. Lima: Instituto Internacional de Derecho y Sociedad, 2010.

SILVA, José de Souza. Desobediencia epistémica desde Abya Yala (América Latina): Tiempos de descolonización y reconstrucción en el pensamiento social latinoamericano. In: PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL PENSAMIENTO SOCIAL LATINOAMERICANO PERSPECTIVAS PARA EL SIGLO XXI, 1. 2008, Cuenca. **Ponencia**. Cuenca, 2008. p. 2 – 15

SILVA, Micael Alvino da. **Breve História de Foz do Iguaçu**. Foz do Iguaçu: Epígrafe, 2014.

UNESCO. (Ed.). **Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural**. Paris: Unesco, 2006

VIANNA, Oliveira. **Populações meridionais do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 2005.

WALSH, Catherine (Ed.). **Estudios culturales Latinoamericanos: Retos desde y sobre la región Andina**. Quito: Abya Yala, 2003.

WALSH, Catherine. Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. **Signo y Pensamiento**, Bogotá, v. 24, n. 46, p.39-50, jun. 2005.

WALSH, Catherine. (Re)Pensamiento Critico y (De)Colonialidad. In: Walsh, Catherine. (Org.) **pensamiento Critico y Matriz (De)colonial: Reflexiones Latinoamericanas**. Quito: Abya Yala, 2005

WALSH, Catherine. Interculturalidad, colonialidad y educación. **Revista Educación y Pedagogía**, Medellín, v. 19, n. 48, p.25-35, mai-ago 2007. Trimestral.

WALSH, Catherine. Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. **Tabula Rasa**. Bogotá, N.9: p 131-152. 2008

WALSH, Catherine. Interculturalidad crítica y educación intercultural. In: SEMINARIO INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL, 1., 2009, La Paz. **Artigo**. La Paz: Ss, 2009. p. 1 - 18.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas (de) coloniales de nuestra época**. Quito: Abya-yala, 2009.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas. **Visão Global**, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p.61-74, jan/ dez. 2012

_____. **Missão de Itaipu**. Disponível em: <<https://www.itaipu.gov.br/institucional/missao>>. Acesso em: 20 jan. 2016.

_____. **Cultivando Água Boa: Comunidades indígenas**. 2015. Disponível em: <<https://www.itaipu.gov.br/meioambiente/comunidades-indigenas>>. Acesso em: 15 jan. 2016.

_____. **Ações do Programa Cultivando Água Boa, Sustentabilidade de vulneráveis: Comunidades indígenas**. 2015. Disponível em: <<http://www.cultivandoaguaboa.com.br/acao/nivel-2/comunidades-indigenas>>. Acesso em: 15 jan. 2016.

_____. **Itaipu: Nossa história**. 2015. Disponível em: <<https://www.itaipu.gov.br/nossa-historia>>. Acesso em: 20 jan. 2016.

_____. **Ñandeva: Quem somos**. 2015. Disponível em: <<http://www.nandeva.org/pt-br/quem-somos>>. Acesso em: 15 jan. 2016.

_____. **O PTI: Sobre nós**. Disponível em: <<http://www.pti.org.br/pti/sobre-nos>>. Acesso em: 14 nov. 2014.

_____. **Turismo:** Polo Astronômico. Disponível em: <<http://www.pti.org.br/polo-astronomico>>. Acesso em: 14 nov. 2014.

ANEXOS

Anexo A – Ata do Iguaçu

ATA DE IGUAÇU DE 22.06.1966

BRASIL – PARAGUAI

ATA FINAL

Aos vinte e dois de junho de 1966, o Ministro de Estado das Relações Exteriores dos Estados Unidos do Brasil, Embaixador Juracy Magalhães e o Ministro das Relações Exteriores do Paraguai, Doutor Raúl Sapena Pastor assinaram uma Ata Final e trocaram Memorandos.

ATA FINAL

Aos vinte e um e vinte e dois dias do mês de junho de mil novecentos e sessenta e seis, reuniram-se nas cidades de Foz do Iguaçu e de Porto Presidente Stroessner, o Ministro das Relações Exteriores dos Estados Unidos do Brasil, Embaixador Juracy Magalhães, e o Ministro das Relações Exteriores da República do Paraguai, Doutor Raúl Sapena Pastor, com o objetivo de passar em revista os vários aspectos das relações entre os dois países, inclusive aqueles pontos em torno dos quais têm surgido ultimamente divergências entre as duas Chancelarias.

Após terem mantido várias entrevistas de caráter pessoal e outras com a presença de suas comitivas, os Ministros das Relações Exteriores dos Estados Unidos do Brasil e da República do Paraguai chegaram às seguintes conclusões, que fazem constar da presente Ata:

I — MANIFESTARAM-SE acordes os dois Chanceleres em reafirmar a tradicional amizade entre os dois Povos irmãos, amizade fundada no respeito mútuo e que constitui a base indestrutível das relações entre os dois países;

II — EXPRESSARAM o vivo desejo de superar, dentro de um mesmo espírito de boa-vontade e de concórdia, quaisquer dificuldades ou problemas, achando-lhes solução compatível com os interesses de ambas as Nações;

III — PROCLAMARAM a disposição de seus respectivos governos de proceder, de comum acordo, ao estudo e levantamento das possibilidades econômicas, em particular os recursos hidráulicos pertencentes em condomínio aos dois países, do Salto Grande de Sete Quedas ou Salto de Guaira;

IV — CONCORDARAM em estabelecer, desde já, que a energia elétrica

eventualmente produzida pelos desníveis do rio Paraná, desde e inclusive o Salto Grande de Sete Quedas ou Salto do Guaira até a foz do rio Iguaçu, será dividida em partes iguais entre os dois países, sendo reconhecido a cada um deles o direito de preferência para a aquisição desta mesma energia a justo preço, que será oportunamente fixado por especialistas dos dois países, de qualquer quantidade que não venha a ser utilizada para o suprimento das necessidades do consumo do outro país;

V — CONVIERAM, ainda, os Chanceleres em participar da reunião dos Ministros das Relações Exteriores dos Estados ribeirinhos da Bacia do Prata, a realizar-se em Buenos Aires a convite do Governo argentino, a fim de estudar os problemas comuns da área, com vistas a promover o pleno aproveitamento dos recursos naturais da região e o seu desenvolvimento econômico, em benefício da prosperidade e bem-estar das populações; bem como a rever e resolver os problemas jurídicos relativos à navegação, balizamento, dragagem, pilotagem e praticagem dos rios pertencentes ao sistema hidrográfico do Prata, a exploração do potencial energético dos mesmos, e à canalização, represamento ou captação de suas águas, quer para fins de irrigação, quer para os de regularização das respectivas descargas, de proteção das margens ou facilitação do tráfego fluvial;

VI — CONCORDARAM em que as Marinhas respectivas dos dois países procederão, sem demora à destruição ou remoção dos cascos soçobrados que oferecem atualmente riscos à navegação internacional em águas do Rio Paraguai;

VII — EM RELAÇÃO aos trabalhos da Comissão Mista de Limites e Caracterização da Fronteira Brasil-Paraguai, convieram os dois Chanceleres em que tais trabalhos prosseguirão na data que ambos os Governos estimarem conveniente;

VIII — CONGRATULARAM-SE enfim, os dois Chanceleres, pelo espírito construtivo que prevaleceu durante as conversações e formularam votos pela sempre crescente e fraternal união entre o Brasil e o Paraguai, comprometendo-se ainda a não poupar esforços para estreitar cada vez mais os laços de amizade que unem os dois países.

A presente Ata, feita em duas cópias nos idiomas português e espanhol, depois de lida e aprovada, foi firmada em Foz do Iguaçu, pelos Ministros das Relações Exteriores dos Estados Unidos do Brasil e da República do Paraguai, em vinte e dois de junho de mil novecentos e sessenta e seis.

Juracy Magalhães, Ministro de Estado das Relações Exteriores dos Estados Unidos do Brasil, — Raúl Sapena Pastor, Ministro das Relações Exteriores da República do Paraguai.

(Publicado no "Diário Oficial da União" de 08.08.1966, págs. 9.061/62)

ITAIPU BINACIONAL
BIBLIOTECA/FI

Informativo UNICON

Bilingüe

ANO II — Nº 24 — CANTEIRO DE OBRAS DE ITAIPU, 26 DE MARÇO DE 1979

Olimpíada Empolga Itaipu

Cresce a cada dia a expectativa em torno da abertura da Olimpíada Itaipu — 79 que promete ser empolgante. Aém do desfile inaugural, a vinda do Milionários vem garantindo um acentuado interesse em torno de sua realização. Além disso, já foi confirmada a honrosa presença de João Havelange — presidente da FIFA — ao seu encerramento.

Por outro lado, visando as competições propriamente ditas, várias equipes já firmaram suas inscrições. Uma delas, formada no Concreto, foi denominada Rapiel Parisekian e promete destacada participação. Suas esperanças são tão grandes que, um de seus atletas, o Assistente de Departamento Reinaldo Manfrinato, chega a garantir a vitória da equipe nas modalidades de futebol e snooker e boa figura nas demais. Reinaldo atuará como zagueiro central no time de futebol, posição em que adquiriu grande experiência jogando pelos clubes profissionais da Ponte Preta de Campinas e do XV de Jaú.

Por sua vez, os organizadores encontram-se entusiasmados à medida que se aproximam as competições. Eles confirmaram a distribuição de camisetas e bonés para todos os participantes.



O encarregado Reinaldo Manfrinato garante: Não é fácil superar nossa equipe.



Os Alojados Elegeram... e Ela Já Está Contratada

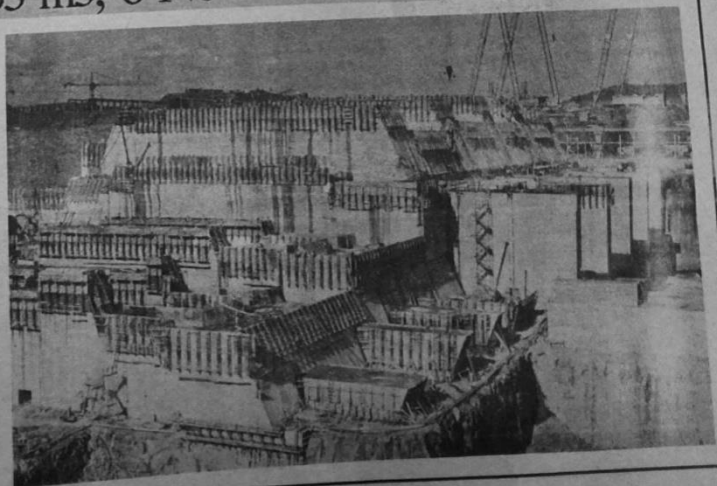
FAFÁ DE BELÉM SERÁ O SHOW DE 1º DE MAIO

Diretamente contratada pela UNICON, Fafá de Belém estará no Cantieiro de Obras, no Dia do Trabalhador, com seu fabuloso show tropicalista.

12.733 m³, o Novo Recorde Diário

O lançamento de 12.733 m³ de concreto, no último dia 9, sexta-feira, representa o novo recorde diário em Itaipu, superando em 2.693m³, o anterior do dia 31 de janeiro p.p. Do recorde atual, 11.506,5 m³ foram lançados pela UNICON e os restantes 1.226,5 m³, pela CONEMPA.

São números espetaculares que, com toda certeza, deverão ainda ser ampliados, num futuro bem próximo.



Você Verá o Leito do Rio

Concluído o arrigilamento submerso, na enseadeira de jusante, foi iniciado o bombeamento das águas do lago.

Em breve, você poderá ver o leito natural do rio Paraná que já deixa à mostra parte de seus segredos, depois que as águas já baixaram em torno de quinze metros.

Pág. 3.

Você Sabia Que...

... o concreto empregado em Itaipu seria suficiente para levantar todas as estruturas dos prédios necessários a uma cidade com 4 milhões de habitantes?

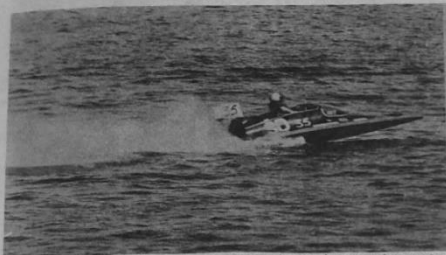
... o vertedouro, construído para controlar o nível de água represada, terá 14 comportas capazes de li-

berar o dobro da maior vazão registrada até hoje no rio Paraná?

... o reservatório de Itaipu será um lago de 1400 quilômetros quadrados e oferecerá um cenário magnífico para a prática de esportes aquáticos, navegação e pesca?

... poderá trazer seus familiares para conhecer Itaipu, bastando comparecer aos domingos na barreira de controle, no horário das 8h às 11h ou das 14h às 17h, munido de crachá e carteiras de identidade dos acompanhantes?

... o motorista do Setor de Bem-Estar Social, Antônio Ribeiro Salles, ganhou Cr\$ 548.000,00 no teste 53º da loteria esportiva?



O futuro reservatório de Itaipu permitirá o desenvolvimento de esportes como a motonáutica.



Chororó Tem Choparia e Pizzaria

A matriz das lanchonetes Chororó, situada na av. 2 do centro comercial da Vila "A", acaba de ampliar o estabelecimento para atender melhor a seus clientes. No dia 6 de dezembro p.p., foi inaugurada uma espaçosa área coberta, especialmente destinada aos serviços de pizzaria, choparia e sorveteria, além do tradicional atendimento da lanchonete.

Outra novidade é o atendimento mediante encomenda pelo telefone 73-1738, em que o cliente reserva e marca horário para retirar pizzas e frangos assados, bem como serviços à la carte.



Programação de Cinema

Do dia 6 a 8 de fevereiro, o ator Christopher Lee estará vivendo a incrível história do Conde Drácula, especialmente para aqueles que já andam com saudades do gênero do terror.

Completam a série a fita "A Águia Pousou" com um episódio da segunda guerra e duas digestivas pornochanchadas brasileiras. Preste bem atenção no calendário para assistir a todas as apresentações.

De 30 a 01



De 6 a 8



De 2 a 5



De 9 a 12



ALOJADOS PODERÃO FAZER CURSO DE DATILOGRAFIA

A partir do dia 22 de janeiro p.p., entrará em funcionamento a escola de datilografia ITAIPOAN, instalada no Bloco 03 do Centro Comunitário-ME.

Contando com 17 máquinas manuais e 3 elétricas, a escola ministra aulas de segunda a sexta-feira em período que vai das 8h da manhã até as 22h, oferecendo assim, oportunidade para aqueles funcionários que trabalham em regime de troca de turnos.

Maria da Penha B. Nardi, diretora da escola, diz possuir 280 vagas disponíveis, e faz referência à eficácia de seu método de ensino que, segundo ela, é fruto de uma longa pesquisa do estudioso Achilles Mainardis em países europeus, e que foi trazido para o Brasil através do vice-presidente da Associação das Escolas de Datilografia e Taquigrafia do Brasil, profº Ademilton Ferraz de Campos.

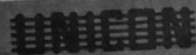


DE OLHO NA RECREAÇÃO

O Setor de Recreação da UNICON avisa aos alojados do Canteiro de Obras que estará desenvolvendo as seguintes atividades esportivas durante o mês de fevereiro:

- Dia 1º/2 - Torneio de dominó, com duas medalhas douradas e duas prateadas.
- Dia 15/2 - Torneio de futebol de areia, com dez medalhas douradas e dez prateadas.
- Dia 22/2 - Torneio de futebol de salão, com dez medalhas douradas e dez prateadas.

Informativo



31 de janeiro de 1981

Página 7

Anexo C – Carta de intenções



PTI - Parque Tecnológico Itaipu

Integração Educacional, Tecnológica e Cultural da América Latina
Integración Educacional, Tecnológica y Cultural de América Latina

CARTA DE INTENÇÕES PARA FORMAÇÃO DO

“PARQUE TECNOLÓGICO ITAIPU”

Central Hidrelétrica de Itaipu,
23 de maio de 2003

1. CONCEITO

“ Espaço inovador que congrega projetos e programas voltados para a inserção social, a geração de emprego e renda, a geração e distribuição do conhecimento, em todos os seus níveis, assim como o desenvolvimento e transferência de tecnologias, propiciando trocas de experiências e integração entre pessoas para uma melhor compreensão e mudança da realidade.”

2. OBJETIVOS

2.1 - Gerais

Promover a integração dos países da América Latina, através da mobilização de entidades governamentais, entidades representativas da sociedade civil organizada, das entidades acadêmicas, instituições de pesquisa e entidades de fomento para o desenvolvimento sustentável, visando o desenvolvimento econômico, social e cultural, baseado na educação, ciência e tecnologia, geração de emprego, trabalho e renda.

2.2 - Específicos

Criar o “Parque Tecnológico Itaipu”, que será um espaço para a Integração Educacional, Tecnológica e Cultural da América Latina”, que congregará:

- a) atividades de ensino, pesquisa e extensão, dentro de um modelo de cooperação técnico-científica entre as Universidades Públicas do Brasil, Universidades do Paraguai e dos demais países membros do Mercosul e a incorporação gradativa de outras

CARTA DE INTENCIONES PARA FORMACIÓN DEL

“PARQUE TECNOLÓGICO ITAIPU”

Central Hidroeléctrica de Itaipú,
23 de mayo de 2003

1. CONCEPTO

“ Espacio innovador que congrega proyectos y programas direccionados para la inserción social, la generación de empleo e ingresos, la generación y difusión de conocimientos, en todos los niveles, así como el desarrollo y transferencia de tecnologías, buscando facilitar el intercambio de experiencias e integración entre personas para una mejor comprensión y cambio de la realidad.”

2. OBJETIVOS

2.1 – Generales

Promover la integración de los países de América Latina, a través de la movilización de entidades gubernamentales, entidades representativas de la sociedad civil organizada, de las entidades académicas, instituciones de investigación y entidades de fomento para el desarrollo sostenido, para lograr el desarrollo económico, social y cultural, basado en la educación, ciencia y tecnología y generación de fuentes de trabajo.

2.2 – Específicos

Crear el “Parque Tecnológico Itaipú”, que será un espacio para la Integración Educacional, Tecnológica y Cultural de “América Latina” y comprenderá:

- a) Actividades de enseñanza, investigación y extensión, dentro de un modelo de cooperación técnica y científica entre las universidades públicas del Brasil, universidades del Paraguai, las de los otros países miembros del Mercosur, y la incorporación gradual de otras



PTI - Parque Tecnológico Itaipu

Integração Educacional, Tecnológica e Cultural da América Latina
Integración Educacional, Tecnológica y Cultural de América Latina

Universidades da América Latina;

- b) atividades de capacitação profissional em todos os níveis, contribuindo com os processos de empregabilidade e geração de emprego e renda;
- c) incubadoras empresariais tradicionais mistas e de base tecnológica, para impulsionar a criação de empresas;
- d) condomínio empresarial que agregue empresas de referência e permita a instalação de empresas graduadas oriundas das incubadoras;

As ações do Parque, estruturadas através de programas e/ou projetos deverão fomentar:

- a) cultura solidária, desenvolvendo nas pessoas o espírito solidário para o trabalho voluntário junto a entidades comunitárias;
- b) cultura empreendedora nas pessoas criando um ambiente sustentável e inovador;
- c) cooperativismo, como forma de nuclear produtores e prestadores de serviço que atendam as demandas da região;
- d) educação ambiental voltada à valorização e proteção dos recursos naturais;
- e) cultura de inovação tecnológica para transferência às micro, pequenas e médias empresas;
- f) inclusão social mediante implantação de escolas de informática e cidadania, assim como cursos de capacitação profissionalizante;
- g) métodos e instrumentos de ensino que contemplem desde a alfabetização ao ensino à distância;
- h) disseminação do conhecimento e de

universidades de América Latina;

- b) Actividades de capacitación profesional en todos los niveles, contribuyendo con la generación de empleo e ingresos;
- c) Incubadoras empresariales tradicionales mixta y de base tecnológica, para impulsar la creación de empresas;
- d) Condominio de empresas que asocie aquellas de referencia y facilite la instalación de empresas graduadas originadas de las incubadoras;

Las acciones del parque, estructuradas a través de programas y/o proyectos, deberán fomentar:

- a) cultura de solidaridad, inculcando en las personas el espíritu de trabajo voluntario con las entidades comunitarias;
- b) cultura emprendedora en las personas, con el objeto de crear un ambiente sostenible e innovador;
- c) cooperativismo, de forma a agrupar productores y prestadores de servicios que atiendan las demandas de la región;
- d) educación ambiental dirigida a la valorización y protección de los recursos naturales;
- e) cultura de innovación para la transferencia de tecnología a las pequeñas y medianas empresas;
- f) integración de la sociedad mediante la implantación de escuelas de informática y educación ciudadana, así como de cursos de capacitación profesional;
- g) métodos e instrumentos de enseñanza que abarquen desde la alfabetización a la enseñanza a distancia;
- h) difusión de conocimiento a las poblaciones de los municipios del área de



PTI - Parque Tecnológico Itaipu

Integração Educacional, Tecnológica e Cultural da América Latina
Integración Educacional, Tecnológica y Cultural de América Latina

ações nas populações dos municípios lindeiros de ambas as margens do Lago de Itaipu;

- i) integração Latino Americana, mediante a criação de fóruns que debatam sobre os problemas da região e gerem propostas concretas de solução;
- j) outras propostas convergentes com os objetivos traçados.

influencia del Embalse en ambas márgenes;

- i) integración latinoamericana, mediante la creación de foros que debatán sobre los problemas de la región y genere propuestas concretas de solución;
- j) otras propuestas convergentes con los objetivos trazados.

3. JUSTIFICATIVA

O processo de integração de América Latina tem na região trinacional um verdadeiro laboratório vivo, que merece ser analisado e compreendido para propor políticas de integração social, cultural e de desenvolvimento sustentável.

A situação pela qual passam os países latinoamericanos, impõe aos agentes econômicos e sociais responsáveis, a necessidade imperiosa de impulsionar ações de desenvolvimento e inclusão social que possam garantir a geração de emprego, trabalho e renda.

3. JUSTIFICACIÓN

El proceso de integración de Latinoamérica tiene en la región trinacional un verdadero laboratorio vivo, que merece ser analizado y comprendido para proponer políticas de integración social, cultural y de desarrollo sostenido.

La actual coyuntura de los países latinoamericanos impone a los agentes económicos y sociales responsables, la necesidad imperiosa de impulsar acciones de desarrollo económico y social que puedan garantizar la generación de fuentes de trabajo.

4. COMPROMISSOS

Os atores deste processo, numa primeira instância, serão órgãos governamentais, empresas públicas, entidades de ensino e pesquisa públicas, entidades representativas da iniciativa privada e organizações não governamentais sem fins lucrativos.

Os signatários da presente Carta de Intenções comprometem-se a emvidar esforços de modo a viabilizar a consecução dos objetivos, mediante:

- a) A formação de um Comitê Gestor Provisório, que deverá detalhar o modelo do Parque, coordenado pelos membros

4. COMPROMISOS

Los actores de este proceso, serán órganos gubernamentales, empresas públicas, entidades de enseñanza y de investigación, entidades representativas de la iniciativa privada y organizaciones no gubernamentales.

Los signatarios de la presente Carta de Intenciones se comprometen a empeñar esfuerzos de manera a hacer viable el alcance de los objetivos, mediante:

- a) La formación de un Comité Gestor Provisorio, que deberá detallar el modelo



PTI - Parque Tecnológico Itaipu

Integração Educacional, Tecnológica e Cultural da América Latina
Integración Educacional, Tecnológica y Cultural de América Latina

representantes da Itaipu e composto pelas seguintes instituições: Itaipu Binacional; Universidad Nacional de Asunción; Universidade federal do Paraná; Universidad Nacional del Este; Câmara de Universidades da APIESP - Associação Paranaense das Instituições de Ensino; Universidad Católica Ntra. Sra. De La Asunción, de Paraguay; ITAI - Instituto de Tecnologia em Automação e Informática; AUGM - Asociación de Universidades Grupo Montevideo.

A vigência do mesmo será até a conformação de autoridades que administrarão o Parque Tecnológico.

As demais entidades signatárias atuarão como órgãos consultivos do referido Comitê. Destaca-se que no Comitê se encontram representadas as entidades públicas, instituições de ensino e entidades privadas sem fins lucrativos;

- b) Elaboração pelo Comitê Gestor Provisório de anteprojeto com o modelo de funcionamento do Parque, a ser apresentado aos signatários, no prazo de 90 dias, a partir da data da assinatura da presente Carta de Intenções;
- c) A disponibilização de recursos humanos e/ou financeiros para a implantação do projeto e o Plano de Implantação;
- d) A utilização de prédios, instalações e infra-estruturas existentes na Itaipu;
- e) A utilização das estruturas administrativas e de gestão existentes em cada entidade signatária;
- f) A captação de recursos junto a entidades governamentais Federais, Estaduais e Municipais, iniciativa privada e órgãos de fomento internacionais, para elaboração do projeto detalhado do Parque e posterior implantação.

del Parque, coordinado por los representantes de la ITAIPU y compuesto por las siguientes instituciones: Entidad Binacional Itaipú; Universidad Nacional de Asunción; Universidade Federal do Paraná; Universidad Nacional del Este; Câmara de Universidades da APIESP - Associação Paranaense das Instituições de Ensino; Universidad Católica Ntra. Sra. De la Asunción, de Paraguay; ITAI - Instituto de Tecnologia em Automação e Informática; AUGM - Asociación de Universidades Grupo Montevideo.

La vigencia del mismo será hasta la conformación de las autoridades que administrarán el Parque Tecnológico.

Las demás Entidades signatarias actuarán como órganos consultivos del referido Comité. Se destaca que en el Comité se encuentran representadas las entidades públicas, instituciones de enseñanza y entidades privadas sin fines de lucro;

- b) La elaboración por el Comité Gestor Provisorio de un anteproyecto con el modelo de funcionamiento del Parque, a ser presentado a los signatarios, en el plazo de 90 días, a partir de la fecha de la firma de la presente Carta de Intenciones;
- c) La puesta a disposición de los recursos humanos y/o financieros para la implantación del proyecto;
- d) La utilización de edificios, instalaciones e infraestructuras existentes en la Itaipú;
- e) La utilización de las estructuras administrativas y de gestión existentes en cada entidad signataria;
- f) La captación de recursos ante instituciones gubernamentales, iniciativa privada e instituciones de fomento internacional, para la elaboración del proyecto detallado del Parque y su implantación.



PTI - Parque Tecnológico Itaipu

Integração Educacional, Tecnológica e Cultural da América Latina
Integración Educacional, Tecnológica y Cultural de América Latina

g) Uma vez concluído o projeto detalhado, as partes involucradas nos projetos e programas do Parque, celebrarão convenios específicos para cada caso.

g) Una vez concluido el proyecto detallado, las partes involucradas en los proyectos y programas del Parque, celebrarán convenios específicos para cada caso.

Por estarem de acordo, assinam esta Carta de Intenções os representantes das seguintes instituições:

Por estar de acuerdo, firman esta Carta de Intenciones los representantes de las siguientes instituciones:

Roberto Fernández
Ministro de Industria y Comercio del Paraguay

Antonio Adam Nill
Ministro de Obras Públicas y Comunicaciones del Paraguay

Jorge Miguel Samek
Diretor Gerat-Brasileiro

Ramón Codas
Vice-Ministro del Ministerio de Educación y Cultura del Paraguay

Guillermo Stanley
Unión Industrial Paraguaya - UIP

Ernesto Zacarias
Intendente Municipal de Ciudad del Este

Dilma Rousseff
Ministra de Minas e Energia do Brasil

Cristovam Buarque
Ministro da Educação

Jorge Ayala Kunzle
Director General Paraguayo

Aldair Tarcisio Rizzo
Secretario de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior

José Carlos Gomes de Carvalho
Presidente da FIEP

Celso Samis da Silva
Prefeito Municipal de Foz de Iguaçu



PTI - Parque Tecnológico Itaipu

Integração Educacional, Tecnológica e Cultural da América Latina
Integración Educacional, Tecnológica y Cultural de América Latina

Miguel Bayerle
Conselho de Desenvolvimento dos Municípios
Lindeiros do lago de Itaipu

Benito Aguayo
AMCEICAP – Asociación de Municipalidades
de las Cuenca Energética de Itaipú, de
Canindeyu y Alto Paraná

Andrés Retamozo
Intendente Municipal de Hernandarias

Blás Barboza
Intendente Municipal de Pte. Franco

Luis Alberto Lima
Consejo Nacional de Ciencias y Tecnología del
Paraguay

Javier Martínez
Intendente Municipal de Minga Guazú

Carlos Augusto Moreira Junior
Reitor da UFPR - Universidade Federal do
Paraná

Dario Zárate Atellano
Rector de la UNA – Universidad Nacional de
Asunción

Eden Jajuarío Netto
Diretor Geral do CEFÉT-PR - Centro Federal de
Educação Tecnológica do Paraná

Jorge Brovetto
Secretário Executivo da AUGM
Associação das Universidades Grupo
Montevideú

Antonio Tellechea Solis
Rector de la Universidad Católica Ntra. Sra. De
la Asunción

Wilson Iscuissati
Reitor da Unioeste – Universidade Estadual do
Oeste do Paraná

Gilberto Ruiz Carvallo
Rector de la UNE – Universidad Nacional del
Este

Lygia Lumina Pupatto
Reitora da UEL - Universidade Estadual de
Londrina



PTI - Parque Tecnológico Itaipu

Integração Educacional, Tecnológica e Cultural da América Latina
Integración Educacional, Tecnológica y Cultural de América Latina

Representando o Presidente da FIEP, José Carlos Gomes de Carvalho, que assinará posteriormente esta carta; está presente:

Rosmery Dall'Oglio Kostycz
Gerente Regional SESI / SENAI - PR

Anexo D – Jornal nosso tempo

PDS ESTÁ AGINDO COMO A MÁFIA

no 46



Tércio é o Dom Corleone

Em Outubro a Inundação

Segundo informações extra-oficiais, a direção da Itaipu Binacional marcou para 20 de outubro próximo o fechamento das comportas da barragem que inundará 1.400 quilômetros de superfície e acumulará 29 milhões de metros cúbicos de água.

Para testar a barragem já foram fechadas 5 comportas e a altura da água do rio Paraná junto barragem atinge hoje a cota 125, devendo se elevar à cota 220 até 20 de outubro, quando o dique será fechado completamente e as águas atingirão a cota definitiva - 225. A partir daí as águas do Paraná que não forem utilizadas para acionar turbinas formarão uma monumental queda de água no vertedouro artificial que, para o presidente da Itaipu, general José Costa Cavalcanti, reproduzirá de modo diferente a beleza dos saltos de 7 Quedas.

Para garantir a navegação do rio Paraná à jusante da represa, durante os 15 dias que serão necessários para o enchimento do reservatório, serão utilizadas as águas dos rios Iguaçu (Brasil) e Monday, (Paraguai). O Iguaçu está acumulando água nas represas de Salto Osório, Salto Santiago e Foz do Areia para, na época do represamento de Itaipu, manter as condições de navegação no rio Paraná. Com isso a vazão do rio Iguaçu ficará triplicada durante esses 15 dias, e as Cataratas oferecerão um espetáculo talvez nunca visto, dada a fantástica quantidade de água que verterá das represas construídas à sua montante.

Os dirigentes de Itaipu prometem dez dias de pompa para convidados de todas as partes do mundo, enquanto um movimento ecológico prepara para julho uma grande concentração popular para dar adeus às 7 Quedas.

Não é mera coincidência, porém, a data de fechamento da represa: Fazendo descer as comportas em 20 de outubro, o lago estará inteiramente formado alguns dias antes de 15 de novembro - fato prepara por Itaipu para garantir votos para o partido do governo, o PDS.



PREÇO DO
LEITE É UM
ASSASSINATO

Cr\$ 50,00
**Nosso
tempo**
Foz, 17/04/82

Vigilantes Formam PT

O Partido dos Trabalhadores, que ninguém acreditava fosse constituído em Foz do Iguaçu, está sendo organizado. A base que as lideranças estaduais do PT encontraram em Foz do Iguaçu para constituir o Partido é a classe dos vigilantes - aqueles que, por salários de fome, defendem os patrimônios dos ricos, dão segurança aos bancos, casas comerciais, residências, órgãos públicos...

Sob a coordenação de Luiz Salvador, candidato a deputado federal, e Mário Katuo Kato, candidato a prefeito de Cascavel, reuniram-se os organizadores do PT no Escritório Jurídico do dr. Álvaro Albuquerque, que também participou da reunião e na ocasião se filiou ao Partido, pondo fim às especulações e convites dos demais partidos de oposição que inutilmente tentaram, em diversas ocasiões, levar o advogado para dentro de suas agremiações.

Por ora, mais de 30 vigilantes estão empenhados na tarefa de organização do partido e fazendo as filiações necessárias à constituição do Diretório local, sabendo-se que o prazo para o cumprimento dessa formalidade legal expira em maio próximo.

Querem os organizadores do PT em Foz apresentar ao menos candidatos a vereador para as eleições de novembro - o que não deverá ser difícil, pois especialmente entre a juventude e os trabalhadores, o PT conta com invejável simpatia.

O PT realiza reuniões todos os sábados à tarde no Escritório do dr. Álvaro, à rua Benjamin Constant, 45, fone 74-1900, e todos os interessados e simpatizantes podem participar.

Em breve, o presidente nacional do PT estará visitando a região, devendo vir a Foz do Iguaçu para dar força aos organizadores do Partido.

O programa do PT está sendo discutido e difundido principalmente entre a classe operária de Foz do Iguaçu, exatamente para que o Partido surja, de fato, de baixo para cima.

PT saudações.

Anexo E – Entrevistas

As entrevistas aqui disponíveis se encontram na ordem que aparecem no texto e não necessariamente na ordem cronológica. Todas as entrevistas foram realizadas nas dependências do Polo Astronômico.

Entrevista realizada no dia 17 de maio de 2016.

Professor, gostaria que você comentasse um pouquinho sobre você, seu nome, a escola onde você leciona, há quanto tempo você leciona nessa instituição...

Meu nome é E.G.P.B, sou professor do IFSP há 9 anos, eu dou aula lá na mecânica, dou aula de resistência de materiais, mecânica dos fluidos, biomateriais, dou aula tanto na graduação quanto no mestrado. Eu sou engenheiro mecânico, tenho mestrado em engenharia mecânica e doutorado em engenharia mecânica. Resumindo...eu estudo mecânica (risos).

E por que você, juntamente com os outros professores resolveram visitar o Polo Astronômico?

Então, a gente sempre fazia visita na usina e uma vez mudou a programação e a gente visitou aqui, na época até pagamos para fazer a visita turística aí eu não lembro quem falou “não vocês podem fazer uma visita institucional”. Aí passaram o e-mail para nós, e mesmo na época que a visita foi curta, foi superinteressante e desde o início a gente reparou que todos os alunos ficam sempre muito...como eu posso falar? Não chocados.... Muitos interessados no tema é um tema superinteressante que agrega todas as áreas do conhecimento.

Essa não é a primeira vez que você visita aqui, certo?

Não, acho que já visitei umas 20 vezes no mínimo, que eu me lembro (risos).

Você já ouviu falar ou teve contato com a astronomia guarani?

Contato com a astronomia guarani, só aqui, eu não tinha nem ideia que os guaranis tinham isso. Nunca imaginei que eles tivessem.... Ah, que eles observavam o céu tudo bem! Mas que isso fosse

desenvolvido na cultura deles esse culto às estrelas, às constelações, a mitologia deles... eu nunca imaginei! A primeira vez que eu vim aqui isso me deixou bastante espantado, interessado!

E pensando um pouquinho em seus alunos, você acha que é possível inserir algum tópico sobre a astronomia guarani em sala de aula?

Eu teria que pensar em uma atividade direcionada, eu até já cheguei a comentar, eu sou um professor que fala bastante (risos) [...] Uma vez eu cheguei a comentar com eles e eles “não!? Sério que os índios têm então a mesma constelação que os gregos? “. A mesma constelação não, mas talvez o mesmo espaço no céu sim. Eu lembro de vocês comentarem da constelação da anta, muito interessante, então talvez se pegar uma atividade mais dirigida seria legal para o conhecimento deles. A gente como brasileiro ignora muito a cultura indígena, eu sempre cito como exemplo o aeroporto de Guarulhos, dizem, não sei se é verdade porque eu não conheço a língua tupi-guarani..., mas, dizem que o aeroporto de Cumbica significa nuvem baixa, algo do tipo...poxa! Por que você faz um aeroporto nesse lugar? Porque você não sabe! Então você usa a palavra e não sabe o que significa. No meu bairro que se chama Mooca, parece que significa minha casa, você usa e nem sabe o que significa, ignora deixa passar, eu acho que seria interessante introduzir como tema, até por uma questão de respeito, de identificação, como parte da nossa cultura.

E se você tivesse a oportunidade de fazer uma visita a uma comunidade indígena, você faria essa visita?

Nossa eu faria, eu tenho muita vontade de visitar, de conhecer.

Eu gostaria de saber se você já ouviu falar ou imagina o que é interculturalidade?

Não eu nunca ouvi falar, não sei o que significa. Eu tenho uma ideia, que possa ser o quanto uma cultura interage na outra, mas não sei se é isso.

Entrevista realizada no dia 31 de maio de 2016.

Professora, gostaria que você comentasse um pouquinho sobre você, seu nome, a escola onde você leciona, há quanto tempo você leciona nessa instituição...

Eu sou I.D, sou de Santa Helena, eu trabalho com o 5º ano, já trabalhei com outros anos, mas, o que eu gosto, que é a minha especialidade é o 5º ano. Trabalho na escola Inês Mocellin e eu leciono há 23 anos.

E por que você, juntamente com os outros professores resolveram visitar o Polo Astronômico?

Porque faz parte da grade curricular e nós temos o seguinte pensamento: nós acreditamos que a criança não pode só ver a teoria, ela precisa da prática. E o Polo se torna palpável para as crianças, elas conseguem compreender aquilo que viram em sala até porque as nossas crianças participam também, além da grade curricular, elas participam todo ano da provinha do OBA. E muito do que eles vêm aqui cai na provinha do OBA.

Essa é a primeira vez que a senhora visita o Polo Astronômico?

Não, eu fiz aquele curso de formação já faz alguns anos, nós vinhamos toda semana de Santa Helena, foram 40 horas de curso.

E durante esse curso que a senhora fez ou até mesmo durante a visita, a senhora ouviu falar ou teve contato com a astronomia guarani?

Quando eu fiz o curso aqui não foi falado. Mas eu tenho uma noção e sempre nós trabalhamos isso em sala de aula, até porque nos livros eles abordam, até porque nós sempre visitamos o Ecomuseu então tem bastantes elementos ali da cultura Guarani e sempre nós trabalhamos lendas e vemos como os Guarani influenciaram até mesmo na nossa cultura.

E pensando um pouquinho em seus alunos, você acha que é possível inserir algum tópico sobre a astronomia guarani em sala de aula?

Sim, é possível sim!

E se você tivesse a oportunidade de fazer uma visita a uma comunidade indígena, você faria essa visita?

Com certeza, nós temos feito. Se nós não visitamos a comunidade, ela tem nos visitado na cidade. Nós temos o intercâmbio cultural onde a cultura Guarani ela é trazida para o nosso meio e eles também participam, assistem e interagem conhecendo a nossa.

Eu gostaria de saber se você já ouviu falar ou imagina o que é interculturalidade?

Eu imagino que interculturalidade seja uma cultura estar dentro da outra, invadir o universo no sentido de conhecer, no sentido de entender. Porque você só entende a cultura do outro quando você entra nela, quando você mergulha, quando você conhecer e você conhecendo você vai respeitar e valorizar

Entrevista realizada no dia 13 de maio de 2016.

Professora, gostaria que você comentasse um pouquinho sobre você, seu nome, a escola onde você leciona, há quanto tempo você leciona nessa instituição...

Meu nome é T.C.M eu tenho formação de docentes, o antigo magistério, eu estou cursando História. Eu leciono em três escola, sendo uma pré-escola. Eu leciono há 3 anos.

E por que você, juntamente com os outros professores resolveram visitar o Polo Astronômico?

Hoje eu vim como acompanhante da turma que está visitando, que é um 4º ano.

Essa é a primeira vez que você visita o Polo Astronômico?

Não, eu visitei uma vez quando eu estava no ensino médio. (Risos)

E você já ouviu falar ou teve contato com a astronomia guarani?

Astronomia Guarani!? Não! Eu nem sabia que eles tinham esse lado também.

Partindo da breve explanação que eu falei para você sobre a astronomia guarani, será que é possível inserir algum tópico sobre a astronomia guarani em sala de aula?

Acho que sim, afinal nós trabalhamos a cultura indígena com os maiores, como faz parte da cultura eu acho que dá para encaixar.

E se você tivesse a oportunidade de fazer uma visita a uma comunidade indígena, você faria essa visita?

Eu visitaria sim, porque ajuda a gente a ampliar os horizontes e também está do lado da gente, faz parte da nossa cultura é importante que todos conhecessem isso.

Eu gostaria de saber se você já ouviu falar ou imagina o que é interculturalidade?

Essa palavra eu nunca escutei, mas eu imagino que seja entrar em contato com a cultura do outro e colocar a sua cultura em contato com ele também, é um intercâmbio.

Entrevista realizada no dia 20 de maio de 2016

Professora, gostaria que você comentasse um pouquinho sobre você, seu nome, a escola onde você leciona, há quanto tempo você leciona nessa instituição...

Meu nome é D.F.F eu sou formada no magistério e curso letras, eu trabalho atualmente com os 2º e 5º anos com a disciplina de ciências, eu leciono há cinco anos.

E por que você, juntamente com os outros professores resolveram visitar o Polo Astronômico?

A escolha pela visita no Polo Astronômico é porque se trabalha esse conteúdo com as crianças e é necessário mostrar para eles um pouquinho do que a gente trabalha na teoria na prática.

Essa é a primeira vez que a senhora visita o Polo Astronômico?

Sim, essa é a nossa primeira vez (risos) tanto para mim como para as crianças.

Você já ouviu falar ou teve contato com a astronomia guarani?

A gente viu com os alunos uma história de uma lenda que o Sol se apaixonou pela Lua, é uma lenda indígena né?

Partindo da breve explanação que eu dei para a senhora sobre a astronomia guarani, será que é possível inserir algum tópico sobre a astronomia guarani em sala de aula?

Vamos estudar isso. Eu acho que sim. Porque no nosso município tem uma aldeia indígena, então tem como a gente fazer isso sim! Vou pensar nisso, você me deu uma boa ideia. (Risos)

E se você tivesse a oportunidade de fazer uma visita a uma comunidade indígena, você faria essa visita?

Nós já fomos com uma turma e vamos de novo com outra turma é bem interessante lá. No nosso município tem uma aldeia, é pequena. Mas, nós fomos na aldeia que fica em Diamante do Oeste. Lá tem escola, as crianças falam a língua. Os indígenas da nossa comunidade não! Eles estudam na mesma escola, então as crianças têm esse convívio com eles mas tem a curiosidade de conhecer a realidade da vida indígena e a gente tem essa rotina com eles. Sempre tem a semana de comemoração ao dia do índio e a gente faz campanha com os alunos para doação de alimento, roupa, calçado para os indígenas e eles convivem e sabem quem são os indígenas. Quando eles veem as apresentações dos índios eles gostam porque é diferente de lá. E tem uma feira municipal que os índios expõem artesanato é bem legal e as crianças gostam bastante.

Eu gostaria de saber se você já ouviu falar ou imagina o que é interculturalidade?

Eu não ouvi essa palavra dessa forma, mas eu imagino que seja diferentes culturas, porque a gente fala de interdisciplinaridade várias disciplinas, então penso que seja uma junção de culturas, uma mistura.

Entrevista realizada no dia 10 de maio de 2016

Professor, gostaria que você comentasse um pouquinho sobre você, seu nome, a escola onde você leciona, há quanto tempo você leciona nessa instituição...

Eu sou o G.C.F, sou graduando de ciências da natureza que engloba química, física e biologia e atualmente eu dou aulas de física no ensino médio no colégio Barão aqui em Foz. Eu comecei a lecionar o ano passado.

Essa é a primeira vez que você visita o Polo Astronômico?

Eu visitei uma vez quando eu estava na 8ª série com o colégio, acho que eu tinha 12 anos, hoje eu tenho 19... E eu só lembro do planetário. (Risos)

Você já ouviu falar ou teve contato com a astronomia guarani?

O Janer comentou sobre a constelação da capivara, é isso? (Risos)

Partindo da breve explanação que eu comentei sobre a astronomia guarani, será que é possível inserir algum tópico sobre a astronomia guarani em sala de aula?

É possível, não é difícil! Da cultura aqui da região ainda seria melhor se todos soubessem que existe isso porque a cultura é tipo... Como eu vou explicar? Tendo no colégio uma formação mais cultural na área de astronomia no meu consentimento seria muito bom para a educação.

E se você tivesse a oportunidade de fazer uma visita a uma comunidade indígena, você faria essa visita?

Eu faria com certeza, só que a burocracia atrapalha.

Eu gostaria de saber se você já ouviu falar ou imagina o que é interculturalidade?

Penso eu que é misturar as culturas, não sei! Só que eu acho que é meio complicado. Porque até ali na Unila diz que é da integração Latino Americana, isso é mentira! Não existe uma integração da América Latina, cada um no seu quadrado, eles tentam, mas não dá certo, é uma utopia! Ai na cultura a gente pode separar um dia. Mas, não está muito na gente a cultura dos Haitianos, sei lá...dos

paraguaios, vizinhos aqui do lado a gente pode conhecer um pouco, a gente não vai interagir muito, só na comida que é bom, mas, ninguém fica escutando harpa.

Entrevista realizada no dia 12 de maio de 2016.

Professor, gostaria que você comentasse um pouquinho sobre você, seu nome, a escola onde você leciona, há quanto tempo você leciona nessa instituição...

Meu nome é D.R.J.M eu sou formado em história, dou aula na escola renascer em Missal, há 2 anos que eu leciono nessa escola.

Essa é a primeira vez que você visita o Polo Astronômico?

Eu visitei uma vez antes com os alunos, eu também dou aula de ciências. Então nós viemos faz mais ou menos 2 meses.

E por que você, juntamente com os outros professores resolveram visitar o Polo Astronômico?

Então na ocasião eu estava trabalhando os conteúdos de astronomia então nesse conteúdo coube apresentar coisas diferentes para eles, porque só o conteúdo trabalhado em sala de aula não é o suficiente para eles terem um interesse e se propor a pesquisar outras coisas. Então quando você traz uma coisa diferente eles ficam mais interessados na sua aula também. Eu percebi que quando eles voltaram para a escola fizeram até mais perguntas, por exemplo: se acontecia uma atividade astronômica eles perguntavam o porquê daquilo.

Você já ouviu falar ou teve contato com a astronomia guarani?

Astronomia guarani? Não, nunca ouvi falar.

Partindo do meu comentário sobre a astronomia guarani, será que é possível inserir algum tópico sobre esse assunto em sala de aula?

Eu que tenho formação em História, que nem o conteúdo dos índios Guarani trabalha nos quintos anos, trabalha a cultura indígena né. Então eu acho que seria interessante incluir esse conteúdo da cultura Guarani também na astronomia com eles. Eles já estão trabalhando esses dois conteúdos, então seria interessante sim!

E se você tivesse a oportunidade de fazer uma visita a uma comunidade indígena, você faria essa visita?

Então, lá em Missal eles fazem, os quintos anos fazem todo ano a visita ali em São Miguel do Iguazu [...]. Aí tem as apresentações deles lá [...]. Faz diferença porque as crianças têm uma visão do que é o índio, ai eles chegam lá e é totalmente diferente né! O índio agora está mais introduzido na nossa cultura. Eles pensam que vai chegar lá e o índio vai estar morando num buraco (risos), eles pensam, eles falam. Aí chega lá não, o índio tem a casa dele, só que eles têm uma cultura diferente, eles têm o cacique, eles se vestem diferente, eles não têm essa vergonha que nós temos. É bem interessante essa visitação.

Eu gostaria de saber se você já ouviu falar ou imagina o que é interculturalidade?

Eu já ouvi falar, mas não saberei dizer o conceito do que é interculturalidade.

Entrevista realizada no dia 23 de maio de 2016.

Professora, gostaria que você comentasse um pouquinho sobre você, seu nome, a escola onde você leciona, há quanto tempo você leciona nessa instituição...

Eu sou a E.M.S.P, possuo formação em pedagogia e pós-graduação em educação especial, eu trabalho na escola municipal com os alunos do pré II e já estou na área há 17 anos.

Essa é a primeira vez que você visita esse local?

Não, eu já vim com a secretaria de educação, em uma visita somente de professores.

E durante essas visitas que você fez. Você ouviu falar ou teve contato com a astronomia guarani?

Não, nunca ouvi.

Partindo da breve explanação que eu dei para a senhora sobre a astronomia guarani, será que é possível inserir algum tópico sobre a astronomia guarani em sala de aula?

Acho que dá para trabalhar a história da astronomia inserindo essa cultura, acho que nesse sentido dá para trabalhar.

E se você tivesse a oportunidade de fazer uma visita a uma comunidade indígena, você faria essa visita?

Sim, eu já fiz no primeiro ano de faculdade, isso já faz uns 19 anos, eu fiz essa visita mas tenho vontade de voltar lá porque provavelmente deve ter grandes mudanças, são quase duas décadas, então deve ter ocorrido várias mudanças.

Eu gostaria de saber se você já ouviu falar ou imagina o que é interculturalidade?

Sim, é a mistura de várias culturas, de vários povos.

Entrevista realizada no dia 10 de maio de 2016.

Professora, gostaria que você comentasse um pouquinho sobre você, seu nome, a escola onde você leciona, há quanto tempo você leciona nessa instituição...

Meu nome é G.F.P.S sou formada em Pedagogia pela Unioeste, trabalho neste momento com o ensino fundamental, trabalhei já também com a educação infantil e neste ano estou com uma turma de 4º ano, eu dou aulas na escola municipal Eloi Lohman e estou trabalhando no município há 8 anos.

Você já havia visitado o Polo Astronômico antes?

Não, somente agora no curso sempre tive vontade, mas nunca tive oportunidade.

Você já ouviu falar ou teve contato com a astronomia guarani?

Não, nunca tinha ouvido falar.

Partindo da breve explanação que eu dei para a senhora sobre a astronomia guarani, será que é possível inserir algum tópico sobre a astronomia guarani em sala de aula?

Eu acho importante sim, não é só a ciência que deve ser ensinada, mas também a cultura e uma tem que respeitar a outra e a gente tem que fazer essa conciliação. Eu acho que é muito importante até pelo respeito à cultura de outros povos.

E se você tivesse a oportunidade de fazer uma visita a uma comunidade indígena, você faria essa visita?

Com certeza faria, porque também está de acordo com os conteúdos que nós trabalhamos em sala que é os povos indígenas, desde as navegações, os europeus chegando na América. Então todos os conteúdos que as vezes ficam distantes da realidade do aluno. Então se nós conseguíssemos leva-los para visitar seria muito mais interessante.

Eu gostaria de saber se você já ouviu falar ou imagina o que é interculturalidade?

Eu acho que seria a convivência com outras culturas e esse respeito de conhecer o outro e sua cultura.

Entrevista realizada no dia 18 de maio de 2016.

Professora, gostaria que você comentasse um pouquinho sobre você, seu nome, a escola onde você leciona, há quanto tempo você leciona nessa instituição...

Eu sou a A.B, minha formação é em pedagogia e minha pós-graduação é em educação infantil, minha área de coração é a educação infantil, eu trabalho na escola municipal Inês Mocellin no município de Santa Helena. Eu leciono há 3 anos concursada, mas já estou na carreira há mais ou menos 9 anos.

Essa é primeira vez que você visita o Polo Astronômico?

Sim, essa é a primeira vez.

E por que você, juntamente com os outros professores resolveram visitar o Polo Astronômico?

Então, eu estou como coordenadora da escola... então a gente acompanha grupos de alunos do 4º e 5º ano que fazem a visita, essas turmas são escolhidas porque é o conteúdo que eles estão estudando em ciências, então a escola propõe a visita e acompanha esses alunos.

E você já ouviu falar ou teve contato com a astronomia guarani?

Eu nunca ouvi falar, astronomia sim! Mas, guarani? Não!

Partindo da breve explanação que eu dei para a senhora sobre a astronomia guarani, será que é possível inserir algum tópico sobre a astronomia guarani em sala de aula?

É possível sim, só precisa estudar o tema. Todas as atividades são possíveis desde que planejadas. A gente não pode subestimar e dizer eles não sabem, eles não podem fazer, a partir do momento que você pensa alguma coisa e programa aquilo eu acho que tem grande possibilidade de acontecer.

E se você tivesse a oportunidade de fazer uma visita a uma comunidade indígena, você faria essa visita?

Faria sim, eu não fui em nenhum momento, mas, a gente tem esse momento de visita as tribos têm bem próximo ali de Santa Helena uma tribo que se localiza no município de Diamante do Oeste. Então, na semana cultural a aldeia prepara uma programação e tem as visitas, não é só para os professores, as crianças também podem participar, a escola no geral é convidada.

Eu gostaria de saber se você já ouviu falar ou imagina o que é interculturalidade?

Eu imagino que isso seja uma mistura, um conhecer um pouco de cada uma, de cada cultura. Se relacionar uma com a outra, eu acho que é nesse sentido.

Entrevista realizada no dia 12 de maio de 2016.

Professora, gostaria que você comentasse um pouquinho sobre você, seu nome, a escola onde você leciona, há quanto tempo você leciona nessa instituição...

Eu sou a E.D.B, eu sou formada em Pedagogia e eu trabalho com essa turma desde o começo do ano e eu trabalho na área da Educação faz 2 anos.

Essa é primeira vez que você visita o Polo Astronômico?

Não, eu visitei o Polo durante a formação de professores em 2009. Foi uma visita normal, não foi curso como o que eu estou tendo agora.

E você já ouviu falar ou teve contato com a astronomia guarani?

Não, ainda não.

Partindo da breve explanação que eu dei para a senhora sobre a astronomia guarani, será que é possível inserir algum tópico sobre a astronomia guarani em sala de aula?

Acredito que sim, precisa fazer um estudo mais específico para conhecer melhor o tema.

E se você tivesse a oportunidade de fazer uma visita a uma comunidade indígena, como você já me comentou em off que já visitou, você faria essa visita novamente?

Com certeza faria sim, até para estar conhecendo a astronomia, como eles faziam na cultura deles.

Eu gostaria de saber se você já ouviu falar ou imagina o que é interculturalidade?

É a relação entre os dois povos, as duas culturas a brasileira e a indígena.

Entrevista realizada no dia 01 de junho de 2016.

Professora, gostaria que você comentasse um pouquinho sobre você, seu nome, a escola onde você leciona, há quanto tempo você leciona nessa instituição...

Meu nome é C.W eu possuo graduação em história, tenho pós-graduação em psicopedagogia e gestão escolar, trabalho em uma escola municipal de Santa Helena, eu trabalho com os 5º anos e sou professora há 23 anos.

E por que você, juntamente com os outros professores resolveram visitar o Polo Astronômico?

A gente tem um programa no município que os alunos do 4º ano visitam a Itaipu e o Polo Astronômico e os alunos do 5º ano visitam as Cataratas e o Parque das aves. Então esse 5º que está aqui na visita não teve essa oportunidade o ano passado, então nós conseguimos encaixá-los agora. Então hoje eles visitam aqui e outro dia as Cataratas.

Essa é primeira vez que você visita o Polo Astronômico?

Não, é a terceira vez que eu venho fazer a visita. (Risos)

Você já ouviu falar ou teve contato com a astronomia guarani?

Sim, inclusive o relógio de sol que tem ali, esse contato eu tive aqui, nós já tínhamos estudados sobre isso, mas, esse contato direto eu tive aqui.

Professora, na sua opinião é possível inserir alguma atividade que correlacionasse astronomia guarani em sala de aula?

Assim, eu particularmente sou suspeita a falar, eu acho que seria muito interessante fazer isso com eles, porque eles estão tão alheios a isso tudo, porque ficam vidrados no celular e jogos e se esquecem de tudo isso aí, então seria interessante fazer um projeto com eles.

E se você tivesse a oportunidade de fazer uma visita a uma comunidade indígena, você faria essa visita?

Eu faria, nós vamos sempre visitar aquele grupo de Diamante é bem legal.

Eu gostaria de saber se você já ouviu falar ou imagina o que é interculturalidade?

É a interação das culturas, a indígena, a nossa, a negra, é isso!? É essa mistura, afinal de contas nós somos tudo isso. Olha o meu cabelo! É bugre gente! Se fala Bugre, mas é índio! (Risos). Aí não tem como a gente fugir disso.

Entrevista realizada no dia 17 de maio de 2016.

Professor, gostaria que você comentasse um pouquinho sobre você, seu nome, a escola onde você leciona, há quanto tempo você leciona nessa instituição...

Meu nome é I.K.F eu sou formado em engenharia de produção e sou mestre em engenharia agrícola eu dou aula no Instituto Federal de São Paulo desde 2000, nos cursos técnicos integrados ao ensino médio, nos cursos de mecânica, gestão industrial e engenharia de produção, as disciplinas que eu leciono lá é desenho técnico... disciplinas ligadas a parte mecânica.

E por que você, juntamente com os outros professores resolveram visitar o Polo Astronômico?

Quando eu entrei para trabalhar no IF, os outros professores que também estão aqui na visita me convidaram para participar na organização dessas visitas, o que me atraiu muito é o fato de ser uma escola pública, principalmente pelo fato dos alunos do técnico não possuem uma verba, alguns são bem carentes e não possuem a chance fora da escola de vivenciar um outro tipo de ensino como o que tem aqui, de conhecer a Itaipu e o Polo astronômico. E o Polo Astronômico foi um achado, todas as vezes que tem visita aqui os alunos saem encantados.

Eu não preciso perguntar se essa é a primeira vez que o senhor vem aqui (risos)...

Não, não mesmo (risos) Acho que já faz uns 6 anos que eu venho.

Você já ouviu falar ou teve contato com a astronomia guarani?

Fora daqui, não.

E pensando um pouquinho no seu alunado, eu imagino que seja difícil pela disciplina que o senhor leciona, mas, na sua opinião é possível inserir algum tópico ou tema sobre a astronomia guarani?

Não sei te dizer especificamente, eu teria que estudar um pouco.

E se você tivesse a oportunidade de fazer uma visita a uma comunidade indígena, você faria essa visita?

Com certeza eu acho que seria até um complemento do que é falado aqui no Polo.

Eu gostaria de saber se você já ouviu falar ou imagina o que é interculturalidade?

Eu imagino que seja a interação entre culturas, entre culturas diferentes e a absorção dessa cultura pela outra cultura.

Entrevista realizada no dia 31 de maio de 2016.

Professora, gostaria que você comentasse um pouquinho sobre você, seu nome, a escola onde você leciona, há quanto tempo você leciona nessa instituição...

Meu nome é N.M.L, eu trabalho na escola municipal Inês Mocellin há 32 anos a minha área é específica, eu trabalho com a disciplina de artes.

E por que você, juntamente com os outros professores resolveram visitar o Polo Astronômico?

A professora de ciência, que trabalha os assuntos dessa área, me convidou para vir junto.

Essa é a primeira vez que a senhora visita esse local?

Não, eu fiz o curso de 10 dias, eu vinha a noite participar, acho que foram 40 horas.

Você já ouviu falar ou teve contato com a astronomia guarani?

Não.

Partindo da breve explanação que eu dei para a senhora sobre a astronomia guarani, será que é possível inserir algum tópico sobre a astronomia guarani em sala de aula?

Eu acho que sim, inclusive lá em Santa Helena velha tem escola com indígenas.

E se você tivesse a oportunidade de fazer uma visita a uma comunidade indígena, você faria essa visita?

Sim, eu faria.

Eu gostaria de saber se você já ouviu falar ou imagina o que é interculturalidade?

Sim, É a cultura dos indígenas junto com a nossa, é o estudo deles. Já que tem bastante indígena em Santa Helena é estudar a cultura deles também não só a nossa na escola.

Entrevista realizada no dia 10 de maio de 2016.

Professora, gostaria que você comentasse um pouquinho sobre você, seu nome, a escola onde você leciona, há quanto tempo você leciona nessa instituição...

Eu sou a D.D, tenho formação em Pedagogia e História, eu trabalho atualmente com o maternal I, são crianças de 1 ano e 4 meses até 2 anos, eu sou professora há 22 anos, comecei no estado de São Paulo, fiz os dois cursos de graduação e minha pós lá, voltei em 2012 para Foz do Iguaçu e quis conhecer como era trabalhar no CMEI, porque eu nunca havia trabalhado na creche sempre trabalhei no ensino médio e como orientadora e coordenadora pedagógica. Então tive vontade de conhecer o universo dos pequeninos e me apaixonei.

Você já havia visitado o Polo Astronômico em outra ocasião?

Não, nunca vim, essa é a primeira vez para fazer o curso.

Você já ouviu falar ou teve contato com a astronomia guarani?

Não, aqui o professor falou um pouco. Mas, eu ainda não li nada, sou bastante curiosa, mas não li ainda.

E na sua opinião professora é possível inserir algum tema ou tópico sobre a astronomia guarani em sala de aula?

Eu creio que sim, tudo que você começa na base, introduzindo um pouquinho de cada vez quando chega lá no 5º ano você sabe que alcançou um bom resultado

E se você tivesse a oportunidade de fazer uma visita a uma comunidade indígena, você faria essa visita?

Eu faria, com certeza, eu tenho a curiosidade de ver como é.

Eu gostaria de saber se você já ouviu falar ou imagina o que é interculturalidade?

Eu penso que são todas as culturas, a junção de todas as culturas é você conhecer.

Eu posso pontuar algumas coisas para você que eu acho que faltou durante o nosso bate papo?

Claro, é um bate papo, é livre a senhora pode falar o que quiser.

Eu gostaria que isso se tornasse realidade, de nós conhecermos a astronomia indígena, eu sempre fui curiosa para saber como é... Sabe, minha mãe é paraguaia, sabe falar guarani e não ensinou para nós, só para meu irmão mais velho. Então quando eles estão conversando com os primos, o tio, a gente não entende, eu sinto falta disso, como mulher, negra, paraguaia, brasileira de entender toda essa cultura.