



CORAZONAR O PENSAR E O FAZER PESQUISA EM EDUCAÇÃO COMO PROPOSTA PARA METODOLOGIAS OUTRAS: ESBOÇOS GERMINAIS

CORAZONAR THE THOUGHT AND CORAZONAR THE RESEARCH THINKING AND DOING IN EDUCATION AS A PROPOSAL FOR OTHER METHODOLOGIES: GERMINAL SKILLS

Fernanda Brabo Sousa

Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

Resumo

Este artigo pretende esboçar uma maneira outra de ser pesquisadora e fazer pesquisa acadêmica e intelectual em educação. Um modo que considera o pensar emocional, a intuição, o acaso e a dimensão do *corazón*, como propõe o filósofo latinoamericano Rodolfo Kusch, para falar de uma lógica outra de (re)interpretação e (res)significação da realidade. Considera ainda a disposição vivencial ao estar junto, partindo do pressuposto de que o método de pesquisa surge desde a vivência e do atuar na pesquisa junto com o outro. Para isso, parte da vivência da autora junto a professores kaingang e mbya guarani na Ação Saberes Indígenas na Escola, no estado do Rio Grande do Sul, dos anos de 2013 a 2017. Utiliza ainda a noção de *corazonar*, de acordo com Patricio Guerrero Arias, propondo uma postura intelectual, acadêmica e política de luta decolonial a partir do *corazonamiento* do saber, do poder e do ser. O termo *corazonar* faz referência à religação da afetividade à racionalidade intelectual e trata-se de uma postura de decolonialidade do saber, do sentir e do ser, mas também de uma descolonização da própria academia e sua racionalidade universalizante.

Palavras-chave: Ação Saberes Indígenas na Escola. *Corazonar*. Decolonialidade.

Abstract

This article intends to outline another way of being a researcher and doing academic and intellectual research in education. It is a way that considers the emotional thinking, the intuition, the chance and the dimension of the heart, as proposed by the Latin American philosopher Rodolfo Kusch, to speak of another logic of (re)interpretation and (re)signification of reality. It also considers the experiential disposition to be together, starting from the assumption that the research method arises from the experience and acting in the research with the other. For this, it starts from the author's experience with teachers Kaingang and Mbya Guarani in the Action Indigenous Knowledge in School, in the state of Rio Grande do Sul, from 2013 to 2017. It uses the notion of heart, according to Patricio Guerrero Arias, proposing an intellectual, academic and political position of decolonial struggle beginning with the heart of knowledge, power and being. The term *corazonar* refers to the reconnection of the affectivity to the intellectual rationality, and it is a posture of both decoloniality of the knowledge, the feeling and the being, and decolonization of the academy itself and its universalizing rationality.

Keywords: Action Indigenous Knowledge in School. *Corazonar*; Decoloniality.



Viver, pesquisar, com-viver

As reflexões que exponho nas linhas que seguem encontram sua verdade na vivência contínua e intensa com professoras e professores indígenas kaingang e mbyá guarani do Rio Grande do Sul, alguns deles meus companheiros de estudos na pós-graduação, outros companheiros de vida no meu envolvimento com as questões indígenas¹, em especial com a educação escolar indígena.

Na vivência que venho realizando, desde o ano de 2013, com professores kaingang e guarani na Ação Saberes Indígenas na Escola, tenho percebido e registrado várias falas indígenas repletas de profundidade e afetividade. Tenho registrado também muitos silêncios repletos de sabedoria, de uma sabedoria que se sente na pele, mais do que se explica segundo uma intelectualidade dita racional.

A Ação Saberes Indígenas na Escola (SIE) é uma ação política voltada à formação continuada de professores indígenas, criada pelo Ministério da Educação do Brasil e desenvolvida em rede por diversas universidades em todo o país. Essa Ação incentiva a inserção de saberes próprios das culturas indígenas em suas escolas, além da elaboração de materiais didático-pedagógicos específicos e diferenciados para as escolas indígenas, produzidos pelos próprios professores cursistas.

No estado do Rio Grande do Sul, a UFRGS é a entidade responsável pela execução da Ação, da qual participa desde 2013, ano de sua implementação, até a presente data, em sua terceira edição. O núcleo da UFRGS é responsável pela formação de mais de 260 professores indígenas, dos povos Kaingang e Mbyá-Guarani, além de

¹ Esse artigo é fruto de uma pesquisa de doutorado iniciada em 2013 e finalizada em 2017, mas que funda suas raízes em uma pesquisa anterior (2011-2013), e que resultou em minha dissertação de mestrado. Minha proposta de tese de doutorado **partiu** de reflexões construídas coletivamente e compartilhadas sobre a política de territórios etnoeducacionais para pensar a apropriação afetiva das políticas educacionais pelos povos indígenas, considerando o pensar emocional e a dimensão do coração como noções fundantes e essenciais desse movimento.



coordenar uma equipe administrativa e pedagógica de profissionais e estudantes da universidade envolvidos com a educação escolar indígena.

Tenho atuado na Ação Saberes Indígenas na Escola – SIE como professora formadora dos anos de 2013 a 2017, e nela também desenvolvo parte de minha pesquisa de doutorado desde quando foi instituída. A Ação é promovida pela SECADI e parte integrante do Programa Nacional dos Territórios Etnoeducacionais – PNTEE, que visa à formação continuada de professores indígenas e a elaboração e publicação de materiais didático-pedagógicos específicos e diferenciados para as escolas indígenas, produzidos pelos próprios professores orientadores e cursistas.

A Ação SIE foi criada pela Portaria nº 1.061, de 30 de outubro de 2013 do Ministério da Educação, e regulamentada pela Portaria nº 98, de 06 de dezembro de 2013 da SECADI², fruto da reivindicação do movimento indígena por formação específica e diferenciada para seus professores, produção, publicação e distribuição de materiais didático-pedagógicos diferenciados, e a partir da realidade dos territórios etnoeducacionais já pactuados e em fase de implantação até 2013. Sua estrutura se dá em torno de três eixos: letramento; numeramento e conhecimentos dos povos indígenas (os saberes próprios).

Segundo o disposto na Portaria nº 1.061/2013 do MEC, são objetivos da Ação Saberes Indígenas na Escola:

- I – promover a formação continuada de professores da educação escolar indígena, especialmente daqueles que atuam nos anos iniciais da educação básica nas escolas indígenas;
- II – oferecer recursos didáticos e pedagógicos que atendam às especificidades da organização comunitária, do multilinguismo e da interculturalidade que fundamentam os projetos educativos nas comunidades indígenas;

² A Portaria nº 98 foi criada para regulamentar a Ação Saberes Indígenas na Escola e definir suas diretrizes complementares, sendo ainda instrumento desta regulação o Manual de Gestão dos Saberes Indígenas na Escola (em elaboração). Embora defina diretrizes de ordem prática, com orientações mais precisas que as expressas na Portaria nº 1.061/2013 do MEC, a Portaria nº 98/2013 da SECADI assegura o respeito e adequação da Ação às especificidades comunitárias, sociolinguísticas e educacionais de cada povo.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



III – oferecer subsídios à elaboração de currículos, definição de metodologias e processos de avaliação que atendam às especificidades dos processos de letramento, numeramento e conhecimentos dos povos indígenas;

IV – fomentar pesquisas que resultem na elaboração de materiais didáticos e paradidáticos em diversas linguagens, bilíngues e monolíngues, conforme a situação sociolinguística e de acordo com as especificidades da educação escolar indígena (BRASIL, 2013, art. 2º).

A Ação é desenvolvida por meio de redes, formadas por várias universidades públicas de atuação reconhecida junto à educação escolar indígena, em parceria com as secretarias estaduais de educação, prefeituras e o próprio MEC. As universidades são responsáveis pela formação direta dos cursistas, sendo os próprios professores indígenas formadores e orientadores de estudo dentro da Ação, contribuindo assim para a formação continuada de seus “parentes” a partir de processos próprios de aprendizagem e das especificidades de cada comunidade.

Esse campo constitui a maior parte da minha vivência da pesquisa, pois como formadora, estou em constante relação com os professores indígenas durante os encontros de formação, mas também durante o período de orientação com os cursistas nas escolas em que atuam e em seus demais locais de trabalho, nos quais nos comunicamos via *e-mail*, redes sociais e telefone, mantendo os fluxos de comunicação nutridos de afetividade e reflexões aprofundadas. Ao mesmo tempo, enquanto acompanho as reuniões da equipe de coordenação na UFRGS, mantenho-me atenta às movimentações políticas da Ação, buscando perceber os modos como ela é pensada, gestada e implementada desde a instituição.

Durante o primeiro grande encontro de formação da Ação SIE envolvendo todos os orientadores e pesquisadores kaingang e guarani, em abril de 2014, no qual a equipe da UFRGS apresentou a ação formativa, esclarecendo e informando os envolvidos, expus-me como pesquisadora das questões educacionais indígenas. Optei por falar pouco de mim e de minha pesquisa, ressaltando apenas o estudo centrado na política de

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



territórios etnoeducacionais, os vínculos constituídos com alguns dos professores kaingang presentes e minha postura de escutadora sensível dentro da Ação. Assim, embora deixando claro que atuava desde o início como formadora, mas também como pesquisadora, escolhi evitar assumir uma posição nos lugares centrais de discussão, construindo minha vivência nas bordas, nas frestas e nos subterrâneos da Ação instituída.

Muitas foram e são as formas de inserção e de atuação que assumo junto aos professores indígenas da Ação SIE. Busquei ter o cuidado de não impor relações, vozes e posturas, deixando que os vínculos se fortalecessem a partir da própria vivência e das mútuas identificações percebidas entre os a(u)tores e eu. Assim, muitas vezes os papéis de mulher, mãe, estudante e educadora se fizeram mais perceptíveis pela emanção do campo, o que me permite hoje uma proximidade mais acentuada com as mulheres professoras indígenas (a maioria Kaingang e uma Guarani), numa relação de escuta, troca afetiva e parceria que em muitos momentos ultrapassa o campo da pesquisa estritamente acadêmica – afinal, a pesquisa se faz na vida e o campo de vivência é, por excelência, o campo do viver e estar vivendo.

Com os sentidos apurados e despertos, tenho acompanhado o movimento germinativo de apropriação da Ação pelos kaingang e guarani envolvidos, e hoje sinto e vejo como a construção do programa de formação por eles floresce e fortalece o movimento político indígena. É preciso ressaltar que os movimentos de apropriação não ocorrem do mesmo modo entre os kaingang e os guarani, embora ambos os povos, representados por seus professores, tenham profundamente se apropriado da Ação, de modo a torná-la indígena em suas grandiosidades e pormenores (e nossa presença não indígena dispensável em muitos momentos).

Durante todos esses meses, tentei manter-me atenta aos movimentos políticos, muitas vezes expressos nas entrelinhas dos discursos indígenas nos encontros de

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



formação, quase sempre ditos em língua materna, e à carga de pensamento emocional e afetividade contida neles. Por isso, meus cadernos de notas estão repletos de frases aparentemente desconexas, com indicações dos nomes dos professores, e que, em sua maioria, traziam uma força emocional evidenciada em palavras como “esperança”, “medo”, “anseio”, “ansiedade”, “angústia”, “preocupação”, “responsabilidade”, “amar”, “sentimento” e “coração”.

Ao mesmo tempo, busquei perceber o movimento de afirmação e empoderamento desses professores como lideranças políticas de suas comunidades, e de como esse lugar lhes exige uma maior apropriação das políticas de educação escolar indígena. Pude acompanhar a tomada de consciência do grupo de orientadores como responsáveis pela formação política de seus alunos e suas comunidades, e como escolhem seus aliados entre os não indígenas que atuam nas escolas indígenas e seus entornos.

O pensador argentino Rodolfo Kusch, sobre uma sabedoria silenciosa própria da maneira ameríndia de ser no mundo, fala-nos que

No se sabe qué hacer. Pero el pueblo [y los indígenas] sí lo sabe, aun cuando no quiera hacer nada. En el dejarse estar se reserva la posibilidad de um hacer propio. En la espera deja pasar el tiempo que no es suyo, y entonces crece. Y en el crecimiento de lo popular está la sorpresa de saber alguna vez qué hay que hacer. Es un saber potencial, que surge de un silencio lleno. En esto no interviene ni la economía, ni la sociología, ni la compartimentación del saber científico en general, sino sólo el puro crecimiento (KUSCH, 2000b, p. 246).

Essa vivência tem me afetado de maneira a ressignificar o lugar de onde surge meu pensamento. Na intrínseca relação entre pesquisa e vida, o pensar fez-se perceber como *sentipensar*, e a racionalidade hegemônica cedeu lugar ao *corazonar* de minha



prática e de uma pesquisa profundamente comprometida com a vida. Uma pesquisa que busca operar e atuar com ferramentas de outras sensibilidades de mundo³.

Kusch nos diz que seria uma nova maneira de ver o que está posto, partindo das categorias próprias do outro que encontro em campo, desde que me seja permitido acessar tais categorias, e que só é possível a partir mesmo da vivência com este outro (KUSCH, 2000b).

Conhecer, sentipensar, compreender

A chamada antropologia filosófica (ou seria uma filosofia antropológica?) de Rodolfo Kusch afirma que não se conhece pelo puro feito de conhecer, mas se conhece para viver. “Conocer es afirmar *esto es*” (KUSCH, 2000b, p. 322). Nesse sentido, o conhecimento implica na delimitação de um objeto a ser conhecido e que precisa ser definido para tornar-se inteligível.

Segundo Raul Fornet-Betancourt, “definir implica delimitación, fragmentación y parcelación. Para definir hay que determinar e fijar” (FORNET-BETANCOURT, 2004, p. 09) e, por isso, as definições impossibilitam percepções mais amplas e irrestritas dentro de um estudo de possibilidades e potencialidades imprevisíveis. As definições, portanto, “operan con el viejo dualismo (occidental) que distingue con rigor entre el sujeto que conoce (y define) y el objeto a conocer” (FORNET-BETANCOURT, 2004, p. 10).

Kusch segue dizendo que “Conocer es un acto del entendimiento. Pero si el objeto consiste en un sujeto, la posibilidad de aprehenderlo através del entendimiento es relativa. Un objeto convertido en sujeto no es lo mismo que una cosa” (KUSCH, 2000b, p. 322).

³ Utilizo a expressão *sensibilidad del mundo* no lugar de *visión del mundo* (no original) de acordo com a proposta teórica de Walter Mignolo, para o qual “el concepto de ‘visión’ es privilegiado en la epistemología occidental. Al serlo, bloqueó los afectos y los campos sensoriales, uno sólo de los cuales es la visión” (MIGNOLO, 2014, p. 31).

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Evidenciar o sujeito e perceber seus (e meus) limites parece ser um primeiro pressuposto para um *sentipensar*⁴ intercultural latino-americano: é preciso pensar o outro fundamentalmente na relação que se estabelece entre eu mesma e esse outro, no diálogo que se interpõe e na compreensão que se elabora a partir dessa interação.

Considero importante pontuar que esse pensamento é produzido e sentido desde um solo próprio, solo que não é necessariamente o lugar geográfico onde ocorre, mas um horizonte simbólico onde o pensamento se instala. A formulação de Kusch esclarece melhor os significados deste solo.

Detrás de toda cultura está siempre un suelo. No se trata del suelo puesto así como la calle Potosí en Oruro, o Corrientes en Buenos Aires, o la pampa, o el altiplano, sino que se trata de un lastre en el sentido de tener los pies en el suelo, a modo de un punto de apoyo espiritual, pero que nunca logra fotografiarse, porque no se lo ve. [...]

Y ese suelo así enunciado, que no es ni cosa, ni se toca, pero que pesa, es la única respuesta cuando uno se hace la pregunta por la cultura. Él simboliza el margen de arraigo que toda cultura debe tener. Es por eso que uno pertenece a una cultura y recurre a ella en los momentos críticos para arraigarse y sentir que está con una parte de su ser prendido al suelo (KUSCH, 2000b, p. 109-110).

Diante do exposto, não caberia nesse esboço falar de conhecimento como pressuposto para um pensar intercultural, mas de compreensão. Pois, “Con la comprensión se supone una cierta afinidad con el sujeto, y se tende a justificarlo, aun cuando uno no tenga las categorías para decir *esto es* a toda su esencialidad” (KUSCH, 2000b, p. 323). A compreensão aqui é tida como elemento fundante para uma investigação ou pesquisa profunda, que supere a dicotomia sentir/pensar e considere o sujeito em sua inteireza, seja o sujeito colaborador em campo, seja o sujeito pesquisador acadêmico, seja o sujeito que vive nesses dois mundos.

⁴ Utilizo o termo de acordo com o proposto por Orlando Fals Borda (2015) que, ao conviver com povos camponeses e ribeirinhos ameríndios e com a chamada cultura anfíbia destes povos, descobre com essas pessoas o significado profundo de ser “sentipensante”, ou seja, de atuar com o coração e empregar o racional cerebral a um só tempo. O termo *sentipensar* também permeia e é categoria fundante em toda a filosofia literária de Eduardo Galeano.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Ora, se a compreensão supõe uma certa afinidade com o sujeito que, por sua vez, dá-se no estar-junto e na convivência com o outro, torna-se impossível pensar o intercultural na América com as mesmas categorias e objetivação científica usuais.

Isso porque a objetividade torna-se desnecessária à medida que percebemos a relação entre a tentativa em ser objetivo e o próprio objeto. Isto é, se ao sermos objetivos evidenciamos o objeto exterior a nós, a objetividade é uma maneira de relegar a subjetividade a uma internalidade obscurecida, como os moldes acadêmicos de tradições ocidentais nos ensinam. Assim, ver as coisas como são sem olhar para dentro de nós quando buscamos ver ao nosso redor, pode ser uma armadilha de ocultação de nossa subjetividade. Kusch nos diz “com la objetividade tratamos de tapar lo que no queremos ver” (KUSCH, 2000a, p. 217).

E se compreender o outro pressupõe estar junto com esse outro, sentir e pensar o mundo junto com, ao estabelecer meu eu e minha mesmidade,

[...] invierto el proceso de um sujeto cognoscente que va hacia um objeto, por cuanto el objeto avasalla al sujeto, y saco provecho de la situación. El objeto-hombre en la comprensión hace vibrar al sujeto cognoscente, y en tanto ocurre esto no lo limito (KUSCH, 2000b, p. 323).

Para Kusch, a partir da com-vivência e observação do pensamento popular e indígena americano, o conhecimento não pode ser engaiolado e segregado do viver, do sentir e do pensar. Isso porque a realidade se conjuga dentro dos princípios de uma gestação orgânica, onde tudo que está vivo sobre o solo nasce, cresce e morre e, ao morrer, reintegra-se ao solo para nascer, num ciclo orgânico que rege o próprio saber, o sentir e o estar sendo no mundo.

Trata-se de um pensamento seminal que, segundo Rodolfo Kusch, consiste na superação da dualidade antagônica que o pensamento causal instaura, como uma “unidad conciliadora” em que os opostos podem tornar-se complementares. Isso porque “en vez de desplazarse sobre las afirmaciones, como lo hace el pensar causal, el seminal



se concreta a una negación de todo lo afirmado, sea vida o sea muerte, y requiere en términos de germinación [...] esa afirmación trascendente” (KUSCH, 2000a, p. 482).

Pensamento emocional, saber do coração, *corazonar*

Nos estudos kuschianos sobre o pensamento indígena e popular na América do Sul, o autor entende que as culturas indígenas parecem estruturar-se sobre a afeição, ritualizando sua afetividade e estabelecendo sua coerência interna a partir do fundo afetivo em que atuam. Isso parece ocorrer, entre outros motivos, pela valorização do homem em seu total, em uma visão orgânica, sem dissociar os aspectos racionais dos considerados irracionais nem as razões das emoções⁵.

Segundo os relatos de Gonzales Holguin sobre as culturas quéchuas e aymaras, estudados por Kusch, para o indígena, os aspectos considerados irracionais de sua personalidade são amplamente aceitos e equiparados aos racionais, assim como os aspectos emocionais assumem mesmo valor e peso que os ditos racionais, sem sobreposição ou submissão de um ao outro.

Os relatos registrados por Kusch em suas obras trazem o termo *corazón* como determinante para tomadas de decisões vistas pelo senso comum como racionais. O coração não como órgão do corpo humano tal e simplesmente, nem tão somente pela dimensão emocional como comumente o tomamos, mas como regulador do juízo individual, como instância objetiva e subjetiva de quem vê e sente o mundo.

El juicio emitido a partir del corazón es a la vez racional e irracional, por una parte dice lo que ve, o sea que participa del mundo intelectual de la percepción, y por la otra siente la fe en lo que se está viendo, casi a manera de un registro profundo, como una afirmación de toda la psiquis ante la situación objetiva. Se trata de una especie de coordinación entre sujeto e objeto, con el predominio de un sujeto total (KUSCH, 2000a, p. 304).

⁵ Algumas reflexões iniciais sobre a dimensão do coração em Kusch foram apresentadas durante a IV Jornadas El Pensamiento de Rodolfo Kusch, ocorridas em abril de 2014, na UNTREF, Gran Buenos Aires. Um artigo posterior, intitulado “A dimensão do coração na educação escolar indígena”, de minha autoria, foi publicado nos Indicadores Culturales 2014, da EDUNTREF, em 2015.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Kusch diz que, por tomar decisões com o coração, que pode ser entendido como um símbolo de integração e de equilíbrio, “todo lo indígena aparece con ese matiz del ‘porque sí’, casi irracional, com el cual el acompaña sus afirmaciones. Pero, lo hace así porque esa actitud le brinda una seguridad interna” (KUSCH, 2000a, p. 304). Trata-se de um saber emocional que, ao sentir e contemplar, internaliza e expressa o movimento de sua realidade e sua verdade. Segundo Kusch, é

[...] un predominio del sentir emocional sobre el ver mismo, de tal modo que *ve* para sentir, ya que es la emoción la que da la tónica a seguir frente a la realidad [...]. El registro que el indígena hace de la realidad es la *afección* que ésta ejerce sobre él, antes que la simple connotación perceptiva (KUSCH, 2000a, p. 279-280).

Nesse sentido, é interessante notar que, em Kusch, o pensamento parece surgir como um pensar mais sistematizado sobre o saber do indígena, saber esse tanto racional quanto emocional. Kusch parece sugerir que o pensar, como categoria, mostra-se de origem no próprio pensamento europeu ocidental acadêmico, enquanto que o saber assenta suas origens em instâncias dos conhecimentos tradicionais indígenas (originários, ameríndios) e em dimensões mais subjetivas – o homem interior. Assim,

El saber indígena no es entonces un saber del *porqué* o causas sino del *cómo* o modalidades. Tampoco es un saber disponible que pudiera ser encerrado o almacenado, y menos enajenado de un sujeto, sino que exige el compromiso del sujeto que o manipula (KUSCH, 2000a, p. 317-318).

Voltando nosso olhar à dimensão do coração e sua complexidade, podemos perceber como o coração surge para pensar uma razão que se fundamenta no corpo e nas entranhas, para além do cérebro, num pensamento orgânico e totalizante do ser. O coração é, portanto, o lugar que, ao mesmo tempo em que abriga, é de onde parte o pensamento seminal, no qual a afetividade e a razão se relacionam para dar sentido à vida, ao mundo e à existência. Desse modo, é possível falar de um saber do coração. Um saber que, mesmo negado, invisibilizado e menosprezado pela racionalidade hegemônica que continua a impor sua colonialidade sobre nós, encontra nas frestas, nas



margens e nos aparentes nadas (como possibilidades) de existir e resistir.

Segundo o antropólogo equatoriano Patricio Guerrero Arias, somente a partir desse saber do coração é possível descolonizar nossa existência na América e restituir a dimensão de totalidade da condição humana. A essa atitude Arias (2010) nomeia “*corazonar*”), descobrindo esse termo a partir da vivência com vários povos ameríndios e, especificamente, de tradições xamânicas dos povos indígenas equatorianos.

De acordo com o autor,

La hegemonía de la razón cartesiana construyó una visión fragmentada de lo humano al decirnos que somos solo seres racionales, y desde una razón sin alma, se nos alejó del espíritu de la vida. Todas las sabidurías insurgentes, en cambio, han tenido una visión holística de lo humano, pues siempre han sabido que somos, sobre todo, corazón y que desde el fuego que habita en su interior, podemos dar un sentido distinto no solo a la inteligencia, sino a la vida [...]; de ahí la necesidad de empezar a corazonar como respuesta espiritual y política insurgente, puesto que el corazonar reintegra la dimensión de totalidad de nuestra humanidad al mostrar que somos la conjunción entre afectividad e inteligencia (ARIAS, 2011, p. 29).

O *corazonar* surge, portanto, como uma postura intelectual, acadêmica e política de luta decolonial – de descolonização do saber, do poder e do ser – desde a sabedoria do coração. Não se trata de propor uma inversão de poderes, como se a partir de agora o emocional devesse sobrepor-se ao racional, ou o coração à razão. Trata-se, em primeiro lugar, de reconhecer a existência dessa sabedoria desde o coração e sua importância para a própria existência humana. Depois, trata-se de restabelecer a integração entre as diferentes dimensões que compõem esse humano, ou, dito de outra maneira, perceber que essa integração entre afetividade e racionalidade constitui a própria humanidade. *Corazonar*, nesse caso, pode ser entendido como uma possibilidade de superação da hegemonia da razão a partir de um movimento contra-hegemônico que reconecta a afetividade à razão.

Arias descreve como a colonialidade das afetividades e das emoções tornou possível a imposição da racionalidade ocidental como saber único na América.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Una de las expresiones más perversas de la colonialidad del poder, del saber y del ser, ha sido erigir la razón como el único “uni-verso”, no sólo de la explicación de la realidad, sino de la propia constitución de la condición de lo humano. De ahí la definición, desde Occidente, “del hombre como ser racional”, en nombre de la astucia de la razón (Walsh, 2005: 115-120). Nos secuestraron el corazón y los afectos para hacer más fácil la dominación de nuestras subjetividades, de nuestros imaginarios, de nuestros deseos y nuestros cuerpos, territorios donde se construye la poética de la libertad y la existencia. La hegemonía de la razón fragmenta la condición de nuestra humanidad, pues desconoce que no sólo somos lo que pensamos, y peor, que no sólo existimos por ello, como sostiene el fundamentalismo racionalista cartesiano, sino que el sentido de lo humano está ante todo en la afectividad: no sólo somos seres racionales, sino también sensibilidades actuantes o, como nos enseña la sabiduría shamánica, “somos estrellas con corazón y con conciencia” (ARIAS, 2010a, p. 10).

Isso não significa dizer que não há outro modo de existir na América frente à colonialidade do poder, do saber e do ser, e que o *corazonar*, como uma espécie de novo método, seria a única saída possível para a decolonialidade. A hegemonia da razão se impõe desde um lugar e um rosto bem situado e, para aqueles a quem as vozes foram silenciadas e as sabedorias e lógicas próprias foram negadas, a resistência e a resiliência⁶ sempre foram estratégias de continuarem sendo e existindo, desde suas outridades, seus imaginários e suas subjetividades.

Los sentimientos, las emociones, las sensibilidades, la ternura, no podrán ser parte del mundo académico, no serán consideradas como fuentes otras de conocimiento. Sentir sólo podía darse en aquellos sujetos que se encontraban en esferas no racionales, como las mujeres, los locos, los poetas, los artistas y los niños; puesto que la razón tiene lugar, pues era y sigue siendo euro-gringo-céntrica; tiene color, pues la razón es blanca; y tiene género, pues es hegemónicamente masculina. Por consiguiente, no podían poseerla las mujeres, los niños, y menos aún las culturas y sociedades consideradas primitivas, como los negros y los indios, a quienes se les negó la posibilidad de pensar, de sentir, de ser, les fue negada su condición de

⁶ De acordo com Gersem Luciano, “nas ciências humanas, a noção de resiliência serve para descrever a capacidade de um indivíduo ou grupo de indivíduos, mesmo em ambiente desfavorável, construir ou reconstruir-se positivamente em face de adversidades” (LUCIANO, 2013, p. 162). O autor ainda diz que “na perspectiva antropológica, por sua vez, o conceito de resiliência ajuda a considerar os diferentes processos de apropriação e ressignificação de aspectos do mundo dos brancos por povos autóctones, com base em suas lógicas culturais e estratégias etnopolíticas” (LUCIANO, 2013, p. 162-163).



humanidad, como la forma más perversa de la colonialidad del ser (ARIAS, 2010a, p. 11).

Portanto, entendo que o *corazonar* seja uma estratégia de existir no mundo, sem sucumbir a ele, isto é, uma maneira possível, desde uma sabedoria ameríndia, de pensar, sentir e estar sendo no mundo. Em uma perspectiva teórica e acadêmica, como propõe Patricio Guerrero Arias,

Corazonar es una respuesta insurgente para enfrentar las dicotomías excluyentes y dominadoras construidas por Occidente, que separan el sentir del pensar, el corazón de la razón. Implica senti-pensar un modo de romper la fragmentación que de la condición humana hizo la colonialidad. En el razonar, la sola palabra connota la ausencia de lo afectivo, la razón es el centro, y en ella la afectividad no aparece ni siquiera en la periferia. Corazonar busca reintegrar la dimensión de totalidad de la condición humana, pues nuestra humanidad descansa tanto en las dimensiones de afectividad como de razón.

En el Corazonar no hay centro, por el contrario, lo que busca es descentrar, desplazar, fracturar el centro hegemónico de la razón. Lo que hace el Corazonar es poner en primer lugar algo que el poder siempre negó, el corazón, y dar a la razón afectividad. Corazon-ar, de ahí que el corazón no excluye, no invisibiliza la razón, sino que por el contrario, el Co-Razonar la nutre de afectividad, a fin de de-colonizar el carácter perverso, conquistador y colonial que históricamente ha tenido (ARIAS, 2010a, p. 11).

Arias ainda propõe o *corazonar* como proposta política decolonial, uma vez entendendo que os movimentos indígenas se apropriam das políticas públicas por meio do *corazonamiento* que fazem delas. Assim,

Corazonar constituye una respuesta política insurgente frente a la colonialidad del poder, del saber y del ser, pues desplaza la hegemonía de la razón, y muestra que nuestra humanidad se erige a partir de la interrelación entre la afectividad y la razón, y que tiene como horizonte la existencia (ARIAS, 2010a, p. 05).

Corazonando metodologias

Patricio Guerrero Arias nos chama atenção, com sua proposta de *corazonamiento*, para o fato de que ver e ouvir apenas não são capazes de dar conta de uma realidade. Como ferramentas da etnografia e da antropologia, ver e ouvir, mesmo

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



que numa tentativa de dar ouvidos, ainda perseguem a lógica de conhecer algo para então traduzir o dito conhecimento aos cânones da academia. Além de aprender a ver, o todo e os detalhes, e a escutar, é preciso aprender a falar com o outro cujas categorias não acessamos e cujo horizonte de existência nos é estranho. Aprender outras formas de estabelecer diálogos, estar junto com, sentipensar com, caminhar junto. Ao refletir sobre metodologias de pesquisa, nos pergunta:

¿No será acaso la metodología, sino eso, un camino para poder llegar?; pero es un camino que [...] debe ser construído por nosotros mismos, pero en un continuo diálogo y escucha de y con los otros; y se los caminos hay que construirlos; y se a caminar sólo se aprende caminando; a investigar sólo se aprende investigando; la investigación lo aparece así como um acto de alteridad que permite el encuentro dialogal de nosotros com los otros (ARIAS, 2010b, p. 492).

Encontrar-me em vivência contínua com professores kaingang e mbyá guarani no Rio Grande do Sul e refletir teoricamente sobre os significados desse estar junto que extrapola os limites da pesquisa implica em algumas escolhas, umas conscientes e outras guiadas pelo aparente acaso dos acontecimentos.

Assim, considerando o movimento das pessoas que compõem coletivamente esse estudo e das políticas de educação indígena no Brasil, não parecia conveniente orientar-me por uma metodologia onisciente capaz de estruturar a pesquisa *a priori*. A decisão por uma metodologia *a posteriori* dá-se dentro do escopo teórico de Kusch, segundo o qual o conhecimento não pode se dar segregado do viver, do sentir e do pensar. A pesquisa, ainda que trabalho intelectual de análise acadêmica, insere-se na vida e em todas as entranhas do viver.



Para o estar-se-fazendo do estudo⁷ germinal do qual faz parte este artigo foram escolhidas duas disposições metodológicas: uma disposição vivencial para o estar-junto e o deixar-se estar (também significando deixar-se afetar pelo campo).

Além disso, dois elementos mostram-se fundamentais para ousar metodologias outras: a intuição e o acaso.

Maffesoli, em sua obra intitulada *Elogio da Razão Sensível*, elaborou um subcapítulo destinado ao estudo da intuição como sensibilidade teórica. Inicia fazendo uma observação em relação àquilo que ele entende como intuição, noção que acompanhará este estudo, de que não a toma apenas como qualidade psicológica e individual, mas como parceira dos pensadores que fazem uso de sua intuição intelectual para “farejar aquilo que está nascendo”. Assim, ao levar a intuição em consideração como uma sensibilidade intelectual e como forma de antecipação, o pesquisador torna-se um “farejador social”, para o qual “a intuição, aceitando o múltiplo e contentando-se em nomeá-lo, permite pensar o diverso” (MAFFESOLI, 1998, p. 131).

Com isso, posso dizer que a sensibilidade intuitiva está para este estudo como uma proposta reflexiva que brinda a racionalidade intelectual com um saber orgânico, conectado à comunidade e à própria vivência. Maffesoli (1998, p. 135) diz que “o espírito intuitivo, ao mesmo tempo que brota da própria vida, retorna a ela para clareá-la em profundidade”.

No mesmo sentido, ao falar do acaso, Kusch (2000b, p. 247) diz que se trata de “una potencia que se manifesta subitamente para dar todo de sí mismo”. Para este ensaio, utilizo o termo acaso como instância que dá conta da imprevisibilidade da

⁷ Refiro-me à pesquisa de doutorado de minha autoria, concluída em 2017, intitulada “Sentindo ideias, germinando saberes: Movimentos de Apropriação (Afetiva) da Política de Territórios Etnoeducacionais por Professores Kaingang e Guarani no RS”, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.



pesquisa, pois viver é uma sucessão de possibilidades, muitas delas imprevisíveis. O acaso também inverte a lógica usual de causalidade com a qual o pesquisador costuma se revestir para estar em campo. Ora, se viver é imprevisível e a pesquisa está inserida na vida, o fazer-se da pesquisa não pode ser menos imprevisível do que a própria vida. Assim, é preciso considerar uma parcela de destino e de acaso, *fasto* e *nefasto* (segundo os termos empregados por Kusch) para a construção da pesquisa e para a disposição de estar-junto neste movimento.

Patricio Guerrero Arias nos diz que

no es posible seguir trabajando basado sólo en las certezas, debemos abrirnos a la incertidumbre, a lo imprevisible, al caos, al error, entender que más importante que los diagnósticos son los sueños; el investigador tiene que estar abierto al asombro, al misterio, mirar que toda investigación [...] es más tentativa que definitiva, [...] que no busca encontrar certezas sino comprender las complejidades de los procesos” (ARIAS, 2010b, p. 503).

E segue dizendo que “es necesario incorporar la totalidad de los otros sentidos, la totalidad del cuerpo, como posibilidades de conocimiento” (ARIAS, 2010b, p. 504). Isso implica, em suma, em uma outra maneira de fazer pesquisa e de ser investigador na academia, descolonizando nossas práticas e assumindo posturas éticas distintas frente à hegemonia de um *modus operandi* acadêmico e intelectual.

Ao considerar a dimensão do coração o *corazonar* como possibilidades reais de sentido e significado de outro horizonte simbólico parece ser mais simples abrir-se a outros horizontes metodológicos. Dispor-se a aceitar as incertezas e imponderáveis da vida (e da pesquisa), sentipensar a realidade e todo o simbólico presente nesta realidade, ver e ouvir a própria existência, explorar nossas outras sensibilidades de mundo para compreender a realidade junto com o outro: expressões do pensamento emocional, profundo e seminal, da sabedoria de nossa América profunda e seus movimentos próprios de e por educação.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Referências

ARIAS, Patricio Guerrero. 2010a. Corazonar el sentido de las epistemologías dominantes desde las sabidurías insurgentes, para construir sentidos otros de la existencia (primera parte). In: **Calle14: revista de investigación en el campo del arte**. 4 (Julio-Diciembre).

_____. 2010b. **Corazonar: uma antropologia comprometida com la vida**. Quito, Ecuador; Abya Yala.

_____. 2011. Corazonar la dimensión política de la espiritualidad y la dimensión espiritual de la política. In: **Alteridad 10**. Revista de Ciencias Humanas, Sociales y Educación, N° 10.

BRASIL. **Portaria nº 1.061**, de 30 de outubro de 2013. Institui a Ação saberes Indígenas na Escola. Ministério da Educação. Brasília-DF, 2013b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16385-portaria-1061&category_slug=setembro-2014-pdf&Itemid=30192>.

FALS BORDA, Orlando. **Una sociología sentipensante para América Latina**. México, D. F.: Siglo XXI Editores; Buenos Aires: CLACSO, 2015.

FORNET-BETANCOURT, Raul. 2004. Lo intercultural: el problema de y con su definición. In: **Filosofar para nuestro tiempo em clave intercultural**. Aachen: Concordia.

KUSCH, Rodolfo. 2000a. **Obras Completas – Tomo II (América profunda e El pensamiento indígena y popular em América)**. Rosário, Argentina: Editorial Fundación A. Ross.

_____. 2000b. **Obras Completas – Tomo III (Geocultura del hombre americano e Esbozo de una antropología filosófica americana)**. Rosário, Argentina: Editorial Fundación A. Ross.

LUCIANO, Gersem José dos Santos. 2013. **Educação para manejo do mundo: entre a**

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



escola ideal e a escola real no Alto Rio Negro. Rio de Janeiro: Contra capa: Laced.

MAFFESOLI, Michel. 1998. **Elogio da razão sensível**. Petrópolis: Vozes.

MIGNOLO, Walter. Retos decoloniales, hoy. In: BORSANI, Maria Eugenia; QUINTERO, Pablo. **Los desafíos decoloniales de nuestros días: pensar en colectivo**. Neuquén, Argentina: EDUCO – Universidad Nacional del Comahue, 2014.

Sobre a Autora

Fernanda Brabo Sousa

Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), graduada em História pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Atualmente é integrante da Ação Saberes Indígenas na Escola – núcleo UFRGS e do Grupo de Pesquisa PEABIRU: Educação Ameríndia e Interculturalidade (CNPq). Contato pelo correio eletrônico: fernanda_brabo@yahoo.com.br

Recebido em: 25/07/2017

Aceito para publicação em: 10/08/2017