

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS - UFMG**  
**Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas**  
**Programa de Pós-Graduação em Comunicação Pública da Ciência**

Natália Amarinho Nunes

**DECOLONIALIDADE E TEATRO DE BONECOS PARA  
DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA**

Belo Horizonte

2023

Natália Amarinho Nunes

## **DECOLONIALIDADE E TEATRO DE BONECOS PARA DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Comunicação Pública da Ciência.

Orientação: Profa. Dra. Débora D'ávila Reis

Belo Horizonte

2023

301.16  
N972d  
2023

Nunes, Natália Amarinho.

Decolonialidade e teatro de bonecos para divulgação científica [recurso eletrônico] / Natália Amarinho Nunes. - 2023.

1 recurso online (31 f. ) : pdf

Orientadora: Débora D'Ávila Reis.

Monografia apresentada ao curso de Especialização em Comunicação Pública da Ciência - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas.

Inclui bibliografia

1.Comunicação. 2.Divulgação Científica. 3.Teatro de bonecos. 4.Astronomia. I.Reis, Débora D'Ávila . II.Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. III.Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO DE COMUNICAÇÃO PÚBLICA DA CIÊNCIA

### ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE ESPECIALIZAÇÃO

Realizou-se, no dia 15 de fevereiro de 2023, a defesa do Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado "DECOLONIALIDADE E TEATRO DE BONECOS PARA DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA", apresentado por **NATÁLIA AMARINHO NUNES**, número de registro 2020669760, como requisito parcial para a obtenção do certificado de Especialista em Comunicação Pública da Ciência da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, perante a seguinte Comissão Examinadora: Profa. Débora d'Ávila Reis - Orientadora, Profa. Verônica Soares da Costa e Carolina Gontijo.

A Comissão considerou o Trabalho:

Aprovado

Reprovado

Nada mais havendo a tratar, lavrou-se a presente ata, que será assinada pelos membros participantes da Comissão.

Belo Horizonte, 15 de fevereiro de 2023.

Profa. Débora d'Ávila Reis - Orientadora

Profa. Verônica Soares da Costa

Carolina Gontijo



Documento assinado eletronicamente por **Verônica Soares da Costa, Usuário Externo**, em 16/02/2023, às 19:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Debora Davila Reis, Professora do Magistério Superior**, em 23/02/2023, às 16:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Carolina Castro Andrade Gontijo, Usuária Externa**, em 24/02/2023, às 13:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2074135** e o código CRC **BDDAB0F8**.

---

Referência: Processo nº 23072.251942/2022-20

SEI nº 2074135

## AGRADECIMENTOS

Aos saberes ancestrais, ao ventre que me gerou, a água de minha terra. O chão que me sustenta a beira do abismo,

O punhal do susto de cada dia.

As nuvens que logo são chuva, que sereniza os sentidos e ensina a vida a reviver.

Agradecer amigues que fiz, Carol Soares, Tuany Nathany, Gislaine Silva, aos que me inspiram e vem abrindo caminhos na decolonialidade no campo da Astronomia e Espaços de Conhecimento, Carolina e Gabriela de Assis Moreira, Débora D'ávila Reis, Katemari Rosa, Flávia Pedroza Lima e Luiz Carlos Jafelice, aos que permanecem em todos os tempos e modos, Natasha Moreira, Orestes Mozer, Rodrigo Bouffleur, Thiago Monfredini e Tereza Satiko.

As borboletas que brincam em meus quintais, reais ou não. A cada folha, a toda raiz, a seiva e ao aterramento nas águas do velho Chico.

O sol que raia o dia, a lua que vira meus sonhos de pernas pro ar.

As marés altas e também aquelas que levam para outros lados todos os males.

A tudo que canta no ar, dentro do mato, na mata, sobre o mar, na caatinga, no cerrado, na floresta

As vozes que soam de cordas tênues e partem cristais.

Agradecer a todes que estiveram, permanecem, acolhem e celebram comigo.

## RESUMO

Esta proposta visa apresentar um percurso temático sobre a criação do Sol e/ou sua representatividade em diversos povos para ser encenada por um grupo de teatro de bonecos. Dez narrativas foram construídas a partir de um levantamento de histórias de alguns territórios do sul global. A escolha de um tema da Astronomia se deu por ser esta uma sub-área da física de abordagem transdisciplinar, além de ser um excitante e provocador instrumento através do qual o indivíduo pode desenvolver a observação do céu, ampliar a noção de meio ambiente e eventualmente modificar sua visão de si mesmo e do mundo ao seu redor. O teatro de bonecos foi escolhido como ferramenta de divulgação pela sua capacidade de despertar o encantamento e o engajamento do público. Esta constatação se deu a partir de uma vivência da autora enquanto ouvinte na turnê nacional do grupo Giramundo na cidade de Belo Horizonte. Nas apresentações, as crianças eram não apenas ouvintes mas também roteiristas, participantes ativas no processo de criação da narrativa, num diálogo fluido e construído coletivamente.

O teatro de bonecos como essa ferramenta para uma divulgação das "ciências" conjuntamente inspirada no movimento decolonial permite ao público explicitar suas percepções em relação ao tema, compreender aspectos sócio-históricos da nossa formação educacional, valoriza a curiosidade, dá protagonismo aos ouvintes através da proposição de perguntas que re-orienta a produção do roteiro teatral, potencializando o rompimento com a única narrativa histórica e do diálogo constante.

**PALAVRAS CHAVE:** teatro, astronomia, cosmopercepção, decolonialidade, divulgação científica

## **ABSTRACT**

This proposal aims to present a thematic journey about the creation of the Sun and/or its representation in several peoples to be staged by a puppet theater group. Ten narratives were constructed from a survey of stories from some territories of the global south. Astronomy was chosen as a theme because it is a subfield of physics with a transdisciplinary approach, and because it is an exciting and provocative instrument through which the individual can develop observation of the sky, broaden his notion of the environment, and eventually change his view of himself and the world around him. Puppet theater was chosen as a tool for dissemination because of its ability to enchant and engage the public. This observation came from an experience of the author as a listener in the national tour of the Giramundo group in the city of Belo Horizonte. In the presentations, the children were not only listeners but also scriptwriters, active participants in the process of creating the narrative, in a fluid and collectively built dialogue.

Puppet theater as a tool for the dissemination of "sciences" jointly inspired by the decolonial movement allows the audience to make their perceptions explicit in relation to the theme, to understand socio-historical aspects of our educational formation, to value curiosity, to give protagonism to the listeners through the proposition of questions that re-orient the production of the theatrical script, enhancing the break with the single historical narrative and the constant dialogue.

**KEY WORDS:** theater, astronomy, cosmoperception, decoloniality, scientific dissemination

## SUMÁRIO

1. Introdução .....	10
2. Sobre Colonialidades .....	11
3. Por uma Divulgação Científica Decolonial .....	12
4. O Teatro de Bonecos enquanto ferramenta para a Divulgação Científica.....	14
5. Sobre o tema: a astronomia e as múltiplas formas de se conhecer o céu .....	16
6. Dez narrativas sobre a criação do Sol como inspiração de roteiro para encenação em Teatro de Bonecos .....	19
6.1 Povo Guarani Mbyá .....	20
6.2 Povo Desana .....	22
6.3 Povo Karajá .....	23
6.4 Povo Kichwa .....	23
6.5 Povo Piaroa .....	24
6.6 Povo Ticuna .....	25
6.7 Povo Maori .....	25
6.8 Povo do Benin, Togo e Costa do Marfim .....	27
6.9 Povo Igbos .....	29
6.10 Povo Tonga.....	31
Referências.....	33

## 1. Introdução

Este trabalho pretende contribuir para alimentar reflexões sobre as diversas narrativas sobre o Sol em territórios do Sul porque há um perigo da história única, também conhecido como "*single story*", que foi popularizado pela escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie em uma famosa palestra TED em 2009. Ele se refere à ideia de que quando apenas uma história é contada sobre um grupo de pessoas ou uma cultura, essa história se torna a única forma pela qual essa cultura ou grupo é entendido.

O perigo da história única é que ela pode ser incompleta e até mesmo enganosa. Quando apenas uma história é contada, isso pode levar a estereótipos e preconceitos, além de limitar a compreensão e o conhecimento sobre o grupo em questão. Isso pode levar a um entendimento simplista e impreciso da cultura ou grupo em questão.

Por exemplo, se apenas a história do céu grega for compreendida, ensinada entenderemos que só um céu existe. E isso é um engano. Outros céus não podem ser ignoradas, assim como a riqueza cultural, a história e a diversidade dos povos originários dos países do Sul.

Portanto, é importante ouvir e compartilhar diversas histórias e perspectivas para que tenhamos uma compreensão mais completa e precisa do mundo ao nosso redor. A diversidade de histórias enriquece nossa compreensão do mundo e nos ajuda a reconhecer a complexidade da humanidade.

Como forma de materializar são sugeridas dez narrativas sobre a dança do Sol pelo hemisfério sul, como inspiração para roteiros de encenação em Teatro de Bonecos. O teatro de bonecos foi escolhido como ferramenta de divulgação pela sua capacidade de despertar o encantamento e o engajamento do público. Esta constatação se deu a partir de uma vivência da autora enquanto ouvinte na turnê nacional do grupo Giramundo na cidade de Belo Horizonte. Nas apresentações, as

crianças eram não apenas ouvintes mas também roteiristas, participantes ativas no processo de criação da narrativa, num diálogo fluido e construído coletivamente.

A escolha da temática se deu por ser uma sub-área da física de abordagem, além de ser um excitante e provocador instrumento através do qual o indivíduo pode desenvolver a observação do céu, ampliar a noção de meio ambiente e eventualmente modificar sua visão de si mesmo e do mundo ao seu redor.

## **2. Sobre colonialidades**

Há cerca de 30 anos, pensadores das áreas de ciências humanas e artes foram se conscientizando que, embora o processo de colonização não acontecesse mais – afinal, a grande maioria das colônias havia declarado independência política –, ainda restava um processo atuante nas pessoas e nas sociedades colonizadas que, de modo imperceptível, determinava comportamentos, pensamentos, valores, formas de ser e visões de mundo. A esse processo, presente mas inconsciente, denominaram colonialidade.

A partir desta configuração, tem-se, na América, a ocorrência de um falseamento de ideais e desumanização de sujeitos, a partir de uma ideologia da negação (CORREAS, 1995), que reduziu realidades concretas de vida a uma única categoria abstrata, qual seja: o sujeito de direito; concebeu a democracia como sendo a vontade da maioria; segmentou espaços e pensamentos em “culturas de fronteira” (SANTOS, 1993); fixou minorias identitárias em espécies de guetos culturais, promovendo uma tolerância às suas mazelas; e ocasionou, assim, a morte epistemológica e social de povos colonizados e subalternizados.

Na prática, “essa forma de etnoconhecimento ocidental (eurociência), usa de procedimentos “missionários”, colonizadores, se impõe em todas as culturas, se autodeclara ser superior e universal, extermina a diversidade epistemológica natural no planeta e pavimenta um caminho único para a “verdade”. O pensador pós-colonial indiano Ashis Nandy comenta sobre isso sem meias palavras: “[essa

é] uma ciência que vê seres humanos e a natureza como matéria-prima para experimentação vivisseccional” (NANDY, 2015).

A monocultura do saber e do rigor, estabelecida neste molde universalizante, carrega consigo duas premissas: a primeira é de que a pluralidade e a riqueza da agência humana, fora dos padrões ocidentais, é indesejada, invalidada e até mesmo negada; e a segunda é de que o único saber rigoroso realmente válido é o saber científico; portanto, outros conhecimentos como os populares, indígenas, camponeses e urbanos são desconsiderados, porque, para a monocultura do saber, não são críveis, não existem, ou não são visíveis (SANTOS, 2007).

E como pensar uma divulgação científica inclusiva, decolonizadora, que não reforce a superioridade da ciência perante outros saberes e não contribua para a monocultura do saber?

### **3. Por uma divulgação científica decolonial**

Ao divulgar ciência, lançamos em todas as direções uma ideia, uma mensagem, abrindo espaços para as palavras ressoarem, para encontros. É tempo de nos unirmos, acadêmicos e não acadêmicos, para compartilharmos conhecimentos que nos conduzam a um mundo mais justo e com mais escuta. Mais do que incluir, sejamos (re)integrados para lutar por uma divulgação científica que realmente queremos.

Neste momento especial da história, há uma mobilização generalizada em torno da constituição de uma divulgação científica que seja relevante tanto para a consolidação da ciência tida como "contemporânea", assim como para o exercício da cidadania. Uma divulgação científica educadora. De acordo com o educador Paulo Freire (1983), “a tarefa do educador a partir da difusão da ciência é a de problematizar dialeticamente o conteúdo aos educandos e possibilitar a compreensão dos termos”.

Algumas vezes, recusa-se o diálogo por razões de ordem histórico-sociológica, cultural e estrutural. Um diálogo no que pode conceber os preconceitos colonizadores onde um saber é superior a outro e não valoriza os saberes próximos de uma cultura. Por isso, faz-se necessário um diálogo em que todos os tipos de conhecimentos entram em relação horizontal, denominado por Santos e Meneses (2010), como uma ecologia do saber, porque se baseia na identificação e valorização da pluralidade de conhecimentos como proposta humanizadora. Seria este um apelo à construção dos conhecimentos como ferramenta para a emancipação do cidadão, baseado numa solidariedade de saberes? Uma cidadania que, por ser favorecida pela sociedade em rede da era da informação, aposta em reposicionar o ser através do saber?

Para esse propósito, inclusão e interculturalidade se tornam importantes no exercício de uma divulgação da ciência que considere os saberes da cultura, favorece o diálogo entre diferentes modos de explicação da vida e contribui com a sua inclusão para reafirmar a dimensão intercultural das "ciências" em sua interação com outros saberes desde uma visão decolonizadora.

Tendo em vista a necessidade urgente de resgatar a história dos conhecimentos indígenas e constatando a prevalência de uma historiografia oficial que inferiorizou e oprimiu os povos indígenas, precisamos sulevar nossas narrativas e experiências<sup>3</sup> (CAMPOS, 2019). Dutra, Castro e Monteiro (2019) corrobora dizendo que pensar de maneira decolonial significa dar espaço de escuta aos conhecimentos que tornaram-se invisibilizados frente às supressões, com a intencionalidade de “provocar um posicionamento contínuo de transgressão e insurgência”.

Considera-se que a atividade de Divulgação Científica (DC) tem responsabilidade social em conscientizar a sociedade dos acontecimentos que a envolve (MESSEDER- NETO, 2019), provocar discussões a respeito das intencionalidades dos conhecimentos socializados (PINHEIRO, 2020), e a partir disso, elaborar ações que possam evocar a postura decolonial, a fim de visibilizar saberes ancestrais, latinos e afrodiáspóricos, epistemologias outras que não-eurocêntricas dentro de um processo educativo, democratizando o acesso a essas informações.

É interessante observar que, assim como a ciência é uma produção humana e não acabada, também podemos considerar a Divulgação Científica neste aspecto e, partindo desse pressuposto, podemos estabelecer entrelaces entre os saberes, ensinar a questionar e problematizar conhecimentos, podemos adotar a postura de deselitizar os conhecimentos produzidos nas instituições de ensino e de pesquisa, buscando diminuir cada vez mais as barreiras das amplas desigualdades em território brasileiro.

#### **4. O Teatro de Bonecos enquanto ferramenta para a divulgação científica**

Escolher o Teatro de Bonecos que chegou pelas mãos dos colonizadores, em meados do século XVI, na era das grandes descobertas em terras americanas pode soar como uma contravenção, já que este movimento cultural aportou no Brasil, mais uma vez como instrumento de doutrinação religiosa. Ele se consolidou na região Nordeste, fixando-se especialmente em Pernambuco, sendo batizado na Paraíba como Babau.

Utilizar dessa ferramenta como forma de divulgação científica que combinados de maneira criativa ajuda a comunicar diversas produções de conhecimento de maneira acessível e envolvente ao público. Já que também conta com elementos, tais como encenação, interpretação, diálogo e cenário, que podem facilitar que esses conhecimentos sejam mais compreensíveis e interessantes para o público, especialmente aqueles que podem não ter acesso à educação formal.

A graça do boneco está em sua associação de movimento e sonoridade, o que encanta e seduz principalmente o público infantil. O Teatro de Bonecos está sempre intimamente ligado ao entorno histórico, cultural, social, político, econômico, religioso e educativo. Em cada recanto do Planeta, por conta da diversidade cultural, ele recebe um nome distinto.

E neste intuito, os bonecos ganham existência nos palcos por meio do movimento das mãos do ator ou da atriz que o manipula, narra as histórias e transcende a realidade, metamorfoseando o real em momentos de magia e sedução. Mas ele também tem um alto potencial educativo, se convertendo em um poderoso instrumento nas mãos de um bom educador.

Assim vemos, da modernidade ao mundo contemporâneo, que o teatro é reconhecido também por seu poder de produzir metamorfoses de significados e funções, por sua aptidão para a adaptação aos condicionamentos históricos e sociais e por sua vocação para a mediação cultural. Ele resulta de gestos criadores que unem o simbólico e o material, que unem o sensível e o inteligível. Por isso mesmo, cabe-lhes bem a metáfora da ponte lançada entre tempos, espaços, indivíduos, grupos sociais e culturas diferentes; ponte que se constrói com corpos aguçando o imaginário um lugar de destaque.

Podemos assim propor a pensar o papel social e educativo que o teatro desempenha, abrindo a possibilidade de ressignificar o olhar para as coisas que nos cercam, na mesma medida que nos desloca para outra cultura, outro tempo para uma narrativa que pode ser construída conjuntamente com o público. É um espaço de encontros. Encontro com o outro, com o objeto, com a própria cultura.

Aliar-se à desconstrução do plano discursivo, uma prática no sentido do teatro efetivamente desnudar sua colonialidade, como compromisso ético, político e epistêmico, torna-se necessária para que as palavras mágicas não sejam apenas simulacros, ou verbalidades encobridoras de estruturas de poder que mantêm a colonialidade e as violências físicas e simbólicas da ferida colonial.

Então é essencial saber e reconhecer o *locus* da enunciação, o corpo-político do sujeito da fala. E é no teatro que conseguimos ver potência e audiência de outras vozes que são emudecidas, desvirtuadas e até mesmo animalizadas nas narrativas e discursos que conformam memórias coletivas.

Levando-se em consideração todos os aspectos, independente das adversidades, observamos, com atenção e entusiasmo, uma (re)aproximação recente e crescente da temática decolonialidade e divulgação científica em diversos níveis e meios. Um catalisador importante desse fenômeno são pesquisadores pretas, pretas e pretes, indígenas ocupando alguns espaços de conhecimento acadêmico, algumas instituições de ensino, agências de fomento, sobretudo estrangeiras, que vêm investindo em projetos e espaços de integração para construção desse diálogo horizontal promovendo assim a colaboração criativa entre elas. Em meio a uma ampla possibilidade de olhares, interessa-nos discutir interações entre saberes diversos e arte do ponto de vista particular da divulgação científica, campo prático e teórico que busca tanto compreender quanto fortalecer as conexões de que "ciência" é sociedade. Por meio de suas diversas linguagens e formas de manifestação, a arte vem se tornando uma abordagem recorrente e privilegiada na comunicação pública das ciências para diferentes públicos. No contexto da divulgação científica, acredita-se na capacidade da arte/teatro de afetar estética e emocionalmente as pessoas, de modo a engajá-las de forma mais significativa em diferentes temáticas, muitas vezes áridas, complexas e transgressoras.

## **5. Sobre o Tema: a astronomia e as múltiplas formas de se conhecer o céu**

A Astronomia constitui uma sub-área da física, que trata da posição, movimentos, constituição e evolução dos astros. Em outras palavras, estuda as coisas do céu do ponto de vista exclusivamente científico, isto é, de sua constituição material-energética quantitativamente falando, conforme o conhecimento construído através da ciência (ocidental) foi se caracterizando. Através desta área do saber colhemos informações sobre as dimensões e propriedades físicas do universo conhecido e tentamos inferir previsões sobre sua parte desconhecida. A tentativa de compreendermos esses conteúdos exige de nós uma capacidade de abstração que normalmente nos transporta para domínios incomuns de nossa imaginação, promovendo, quase que por via de regra, uma ampliação da consciência. Neste sentido, é possível perceber o potencial da astronomia enquanto porta cultural acadêmica para o despertar de uma identidade cósmica.

Contudo, como destaca Jafelice (2006b):

Essa “porta de entrada” não pode ser adequadamente explorada, por quem defende uma perspectiva de educação integral do ser humano, se a abordagem ao estudo da astronomia continuar restrita aos seus aspectos técnico-científico formais, como habitualmente é feito em cursos, disciplinas e materiais de ensino e de divulgação de astronomia existentes. Nestas abordagens convencionais, não há, por um lado, uma discussão crítica sobre o significado do conhecimento científico, nem há, por outro lado, uma ampliação de interpretações que incorpore possibilidades não racionais significativas para nós, humanos, de nos relacionarmos com os conteúdos daquela área do saber, possibilidades de caráter fortemente integrador em termos psíquicos, cognitivos, culturais e sociais. Estas são possibilidades de teor simbólico-representacional, aceitas como constitutivas do humano em outras áreas do conhecimento, como em psicologia, sociologia, antropologia, por exemplo, mas normalmente excluídas, enquanto aporte válido à construção do conhecimento relevante, nas áreas de ciências exatas e biológicas. A compartimentação do saber que foi se estabelecendo em nossa cultura e as implicações para o pensamento daí decorrentes – tanto aquelas de ordem organizativa e estruturadora, como as de ordem enviesadora e limitante –, precisam ser revisadas com urgência e determinação. E a área de educação, desde que também se submeta a tal revisão paradigmática e metodológica, é particularmente sensível e estratégica nesse empreendimento revisionista e na transformação dessa revisão em ações inovadoras e crescedoras para os sujeitos envolvidos. A reaproximação e um diálogo frutificador entre as culturas humanística e científica precisam ser, em parte, restaurados e, em parte, recriados em nossa cultura, pois constituem etapas fundamentais a colaborar na solução da crise civilizatória que vivemos.

Sabemos que as visões celestes chegaram até nós por milenares e tortuosos caminhos, desde os povos sumérios, babilônios, egípcios, assírios, passando pelos gregos e por astrônomos e cartógrafos celestes do século XVI e XVII até o reconhecimento da União Astronômica Internacional no século XX das 88 constelações gregas. O que poucos sabem é que esse panteão celeste herdado pela colonização européia é só uma das múltiplas formas de se olhar e conhecer o céu. De cada povo ouviremos novos nomes de constelações e mitos que narram seus feitos e histórias, e que muitas vezes são refletidos em seus artefatos e em suas manifestações artísticas, como cantos e pinturas.

Todas as culturas, antigas e atuais, tem seu próprio céu. Ao longo da nossa historiografia oficial, diversos povos perceberam os ciclos e fenômenos celestes e os interpretaram, relacionando-os com suas atividades sociais. Entretanto, cosmopercepções<sup>1</sup> diferentes, em natureza, daquela oferecida pela ciência moderna ocidental são encontradas em muitas culturas indígenas pelo mundo. Desta forma, a Etnoastronomia<sup>2</sup> ou Astronomia nas Culturas<sup>2</sup>, uma área de pesquisa interdisciplinar, busca entender as cosmos percepções através da história da humanidade e entre as várias culturas (RUGGLES, 2015).

Ao debruçarmos na história do conhecimento percebemos que ela difere da ciência (conceito ocidental do séc XIX), como menciona Peter Burke (2018). A primeira abrange um leque mais variado de conhecimento, entre eles habilidades práticas <sup>1</sup>(conhecimento implícito). Segundo Burke, há duas lacunas aqui no Brasil: estudos sobre os conhecimentos indígenas, e em menor escala, estudos sobre as universidades.

Os conhecimentos indígenas têm atraído cada vez mais a atenção de antropólogos, além de geógrafos e economistas, porém não de historiadores (...). No entanto, esses conhecimentos possuem uma história, ainda que muito difícil de ser reconstruída, sobretudo nos anos anteriores a 1900. Por outro lado, as mudanças no passado recente são bastante claras. Embora a Convenção sobre Diversidade Biológica, sediada no Rio de Janeiro em 1992, tenha reconhecido a importância dos conhecimentos indígenas e sugerido medidas voltadas para a sua proteção, em artigo publicado 15 anos mais tarde, um pesquisador trabalhando no Nordeste do Brasil observou uma "crise no conhecimento da etnobotânica", na verdade, sua possível extinção, pois membros mais jovens das comunidades tradicionais estavam perdendo interesse no assunto (...). (BURKE, 2018).

---

<sup>1</sup> Cosmopercepções: é uma maneira mais inclusiva de descrever a concepção de mundo por diferentes grupos culturais (Oyéwùmí, 2002: 3).

<sup>2</sup> Etnoastronomia ou Astronomia nas Culturas: é uma classificação acadêmica dos conhecimentos, saberes e práticas elaborados por povos antigos ou povos aborígenes atuais, abrangendo não apenas aspectos cosmológicos e astronômicos, mas também simbólicos, ecológicos e cosmogônicos.

## **6. Dez narrativas sobre a criação do Sol como inspiração de roteiro para encenação em Teatro de Bonecos**

A seguir são apresentadas dez narrativas sobre a criação do sol em diferentes culturas tradicionais que podem servir como inspiração de roteiro para teatro de bonecos como também para docentes do ensino fundamental I e II.

Para os povos tradicionais de África e indígenas, as coisas que existem ou são masculinas ou femininas, ou às vezes, mas raramente, nem masculinas nem femininas. Muitas línguas africanas não são discriminadas por gênero. A consequência é que um pronome impessoal é usado para se referir a pessoas e entidades, tornando assim difícil conhecer o gênero de muitos fenômenos. Geralmente, porém, os sabedores dos conhecimentos tradicionais, especialmente os anciãos, adivinhos e os médicos, homens e mulheres podem identificar o gênero de quase todas as coisas, desde plantas até pedras e espíritos. Além disso, algumas mitologias africanas identificam o gênero das entidades do céu, especialmente o das nuvens, da Lua e do Sol. O poema de Taban lo liyong do qual é tirada essa citação tem o título: "O Sol é meu Deus e eu o adorarei quando Ele se levantar, alcançar seu zênite, e repousar para a noite". Neste poema de um famoso poeta da África Oriental, o Sol é considerado masculino enquanto que a Lua, sendo a esposa do Sol, é feminina.

Embora Parrinder (1967) argumente que, "não há muita mitologia do Sol e da Lua, pois na África tropical o Sol está sempre presente e não há necessidade de chamá-lo de volta no inverno", ele continua dando exemplos de países e comunidades onde o gênero do Sol e da Lua é conhecido. Entre essas pessoas estão o "povo Kraki do Togo", onde se diz que o Sol é o marido da Lua; o Dagomba do mesmo Togo, e algumas pessoas não especificadas em Angola. Entre os Luiya/Abaluiya do Quênia, tanto o Sol como a Lua são considerados homens (Wagner, 1954).

Todas as narrativas foram construídas a partir de pesquisa realizada em diversas referências bibliográficas correlacionadas a Astronomia Cultural.

### **Para o início de cada episódio**

#### **Narrador:**

Vamos dançar com o Sol?

Para dançar com ele, que tal esquentarmos o nosso corpo? Vamos esfregar uma mão na outra? Quando ela estiver bem quentinha, leve ela até as orelhas, assim vocês poderão escutar o calor do sol. Vamos fazer a mesma coisa com os olhos? E com o coração?

#### **Sol:**

Eu giro no eixo que eu mesmo imaginei e faço tudo girar ao redor, até mesmo você.

Essa é a minha dança. E você, que já dança comigo mesmo sem perceber, vai a partir de agora conhecer algumas histórias que contam sobre mim (ou teria eu contado, de diferentes formas, a mesma história?).

Eu sou um astro, um símbolo, um imaginário e também a própria vida, suas formas e cores. Feche os olhos e respire profundamente, fique assim por alguns segundos. Depois abra e veja, olhe tudo. Em tudo que você vê, ali eu estou.

### **Episódio 6.1: Povo Guarani Mbyá**

Os Guarani Mbyá vivem em pequenos grupos, de quatro ou cinco famílias, são seminômades, passam algum tempo num lugar e depois procuram outro lugar para viver, vivendo em acampamentos provisórios. Eles mudam de lugar porque estão procurando a “terra sem males” criada por Kuaray e Jacy.

Na cosmologia deste povo, o escuro é a mãe de todo o Universo. Sua energia criou o Sol, nosso pai celestial. O escuro é uma energia que descansa toda a humanidade e o Universo. Depois de passar o dia trabalhando ou passeando, à

noite a pessoa quer descansar e procura o colo da mãe, que é o escuro. Ao morrer, volta novamente para os braços da mãe.

Para esse povo, o pai celestial, o Sol, "por saber das coisas, criou seu próprio Universo e espalhou muitos seres e a energia de cada coisa, terra, rio, árvores etudo mais". E é por isso que o espírito é como uma bateria que rege nosso ser e possibilita encontrar todo tipo de encantamento com a vida.

Eles acreditam que o Sol, que eles chamam de Kuaray, e a Lua, Jacy, são irmãos. Kuaray é filho de Nhandecy (nossa mãe) e Nhanderú (nosso pai). As pessoas mais velhas contam para os mais jovens e as crianças, o mito dos dois irmãos. Contam como o irmão mais velho, Kuaray, ensinou várias coisas para sua irmã mais nova, Jacy.

*Você tem uma irmã ou um irmão?*

*Ela/ele é mais velha(o) ou mais nova(o) que você?*

*Você já ensinou ou aprendeu alguma coisa com ela(e)? O que? E com as pessoas mais velhas, o que você já aprendeu?*

Kuaray estava andando na floresta e se sentiu muito sozinho. Ele pegou uma folha de uma árvore e com todo o seu saber, transformou a folha em Jacy, sua irmã Lua. Kuaray e Jacy sempre passeavam pela floresta juntos. Jacy era muito curiosa e perguntava para o irmão, os nomes dos pássaros e das plantas e quais frutas podia comer. Kuaray sabia o nome de todas as coisas e para que serviam. Ele sabia o nome das árvores, das flores, dos animais da terra e do rio, das frutas, porque foi ele quem criou todos os seres que habitam a floresta. Também foi Kuaray quem criou os rios e os lagos. Kuaray sempre tinha muita paciência com Jacy e dificilmente brigava com ela. Ele sabia que ela precisava aprender e estava disposto a ensinar. Kuaray e Jacy se gostavam e se respeitavam, estavam sempre próximos, para se ajudarem e aprenderem. Juntos, Kuaray e Jacy formaram a "terra sem males", que os Mbyá chamam de Ivy mara ey, um lugar onde não existe doenças, nem fome e todos os seres vivem em harmonia, numa relação de respeito e amor.

*Gostou do mito Mbyá Guarani dos irmãos Sol e Lua?*

*Quer conhecer outros mitos, de outros povos indígenas que moram no Brasil?  
Então continuemos dançando com o Sol!*

### **Episódio 6.2: Povo Desana**

No estado do Amazonas, no norte do Brasil, vive o povo Desana. Para eles o sol, chamado de Abe foi criado por Yebá Buró, a Avó do Mundo.

No meio da escuridão, surgiu, por ela mesma, Yebá Buró, a Avó do Mundo, sentada num banco de quartzo branco. Mascando folhas e fumando tabaco, ela começou a

pensar em como deveria ser o mundo. Enquanto ela pensava, levantou-se uma esfera: era o mundo, que ela chamou de Maloca do Universo. Depois, Yebá Buró tirou um pouco de folhas da boca e os transformou em homens, eram os Trovões ou os Homens de Quartzo Branco. Yebá Buró ordenou que eles criassem a humanidade, mas eles nada fizeram. A Avó do Mundo, então, resolveu criar outro ser que seguisse suas instruções (que a obedecessem). No mesmo momento surgiu, da fumaça do seu cigarro de tabaco, o Deus da Terra.

O Deus da Terra levantou o seu bastão cerimonial e o fez subir até o pico do mundo. Yebá Buró enfeitou a ponta do bastão com penas, pingentes e adornos femininos e masculinos. Os enfeites ficaram brilhando com várias cores e assumiram um rosto humano. Os enfeites, com seu brilho, deram luz onde havia escuridão em todo o mundo. Era Abe, o Sol, que acabava de ser criado.

*Qual é o nome de suas avós? Você convive com elas? Como elas são? O que você aprendeu com elas?*

### **Episódio 6.3: Povo Karajá**

No Mato Grosso vive o povo Karajá. As pessoas mais velhas da aldeia Karajá contam que antigamente era muito difícil viver, porque a aldeia era um lugar muito escuro e muito frio, porque não tinha Sol, nem Lua, nem estrelas. Para conseguir sobreviver os Karajá acendiam um pequeno braseiro e ficavam em volta dele. Conseguir alimento e lenha para manter o braseiro aceso era muito difícil. Vendo as pessoas passarem por tanta necessidade, um jovem chamado Cananxiuê resolveu ir atrás de Theúu, o Sol, e trazê-lo para a aldeia. Todos disseram que Theúu era grande e forte demais, além disso, tinha um poderoso guardião, Ranranresá, o urubu-rei. Era com ele que Cananxiuê deveria negociar. O jovem não desistiu e resolveu usar de toda sua esperteza para convencer Ranranresá que o povo Karajá precisava de Theúu para continuar vivendo. Então, ele elaborou um plano: fingiria que estava morto, quando o urubu-rei se aproximasse dele, o aprisionaria e foi o que aconteceu. Quando os animais viram que Ranranresá estava aprisionado, começaram a se perguntar se ele merecia ser o guardião de Theúu. O urubu-rei, para não perder seu lugar de guardião de Theúu, propôs um acordo com Cananxiuê: ele deixaria Theúu iluminar e aquecer a aldeia numa parte do dia, se o jovem o soltasse. Cananxiuê acreditou em Ranranresá, que cumpriu a sua promessa. Theúu passou a iluminar e aquecer a aldeia.

*Na sua casa, aldeia, quilombo há também contação de histórias? Quem as conta?*

### **Episódio 6.4: Povo Kichwa**

Para o povo Kichwa, do Equador, um país da América do Sul que, como o Chile, não tem fronteiras com o Brasil, acredita que sem o Pai Sol não somos nada e sem a Mãe Terra não somos ninguém. O Sol se encarrega de florescer a vida em todo o planeta Terra. Então, ele visita todos os lugares, todos os dias, porque tem a missão de preservar a vida e todos os seres humanos. Foi o Pai Sol que fortaleceu os conhecimentos e estimulou as capacidades dos humanos, para que

eles começassem a plantar seus alimentos. Antes, a humanidade vivia de frutos e raízes que encontrava na natureza.

*Você acompanha o nascer e o por do Sol daí da sua janela?*

### **Episódio 6.5: Povo Piaroa**

Para os Piaroa, que habitam na Venezuela, país que faz fronteira com os estados de Roraima e do Amazonas, no norte do Brasil, no princípio tudo estava escuro e não havia água, céu, Sol e montanhas. De repente, apareceu Buoka, ao lado de uma grande e bonita árvore, que ele chamou de Kareru. Um espírito da selva contou a Buoka que a árvore Kareru produzia seiva, o suco do conhecimento. Buoka bebeu do suco e começou a ter visões. Viu o nascimento de um grande rio, que ele chamou de Orinoco, o grande pai das águas. Também viu o nascimento das montanhas e de muitos lugares sagrados para os animais. Depois de algum tempo, Buoka resolveu beber do suco do conhecimento novamente e teve outras visões: viu o seu irmão, Wajari. Buoka resolveu criar Wajari de seu olho esquerdo. Logo depois de criado, Wajari começou a passear pelo mundo e perguntou ao seu irmão, como ele conseguia viver sem água, sem Sol e sem montanhas. Buoka nada respondeu. Wajari, então, resolveu criar o Sol, as estrelas e a água. Assim que Wajari criou o Sol, deu um pulo bem alto, para colocá-lo no firmamento. Ele queria que os raios solares chegassem em todas as partes, para aquecer e iluminar todos os lugares.

*Você percebeu, que em muitos mitos, o Sol é o criador ou responsável pela vida no planeta Terra? Apenas alguns seres não precisam da luz solar para viver, são os que habitam bem no fundo de mares e oceanos.*

*Quer saber como o Sol contribui para a existência da vida na Terra?*

### **Episódio 6.6: Povo Ticuna**

Antigamente, muito antigamente, no tempo em que vivia entre os Ticuna, o Sol era um moço forte e muito bonito. Por ocasião da festa de Moça-Nova, o rapaz ajudava sua velha tia no preparo da tinta de urucu. La à mata e trazia uma madeira muito vermelha, chamada muirapiranga. Cortava a lenha para o fogo onde a velha fervia o urucu para pintar os Ticuna.

A tia do moço era muito mal humorada, estava sempre a reclamar e a pedir mais lenha. Um dia o Sol trouxe muita muirapiranga e a velha tia ainda resmungava insatisfeita. O rapaz resolveu então que acabaria com toda aquela trabalhadeira. Olhou para o fogo que ardia, soltando longe suas faíscas.

Olhou para o urucu borbulhante, vermelho, quente. Desejou beber aquele líquido e pediu permissão à tia que consentiu: - Bebe, bebe tudo e logo, disse zangada. Ela julgava e desejava que o moço morresse. Mas, à medida que ia bebendo a tintura quente, o rapaz ia ficando cada vez mais vermelho, tal qual o urucu e a muirapiranga.

Depois, subindo para o céu, intrometeu-se entre as nuvens. E passou desde então a esquentar e a iluminar o mundo.

*Já percebeu que nosso astro rei assume uma bela e bonita forma avermelhada?*

### **Episódio 6.7: Povo Maori**

Para o povo Maori da Nova Zelândia, antigamente, não havia o Sol. Apenas oscilavam as estrelas no céu e flutuava a Lua. Também não existia ainda o homem. Povoavam a terra somente as aves e os animais maiores que as aves e os animais que hoje conhecemos. Um dia, Dinevan, a ema, e Breglai, a grua, foram passear no campo de Murrumbidye. Porém, ao chegar aí, logo se enfastaram e passaram a lutar entre si. Breglai, encolerizada, foi até o ninho de Dinevan; encontrando ali um

ovo, lançou-o com toda a sua força para o céu, onde se despedaçou ao se chocar contra um monte de lenha. A gema amarela do ovo escorreu por sobre a lenha, que se incendiou; e, logo, também o mundo apareceu banhado por uma nova luz, muito mais clara.

O sol é o olho de Maui, que é colocado no céu, e os olhos de seus dois filhos se tornaram a estrela da manhã e da noite. O sol nasceu do oceano e a história de seu nascimento está assim relacionada. "Havia cinco irmãos todos chamados Maui, e foi o Maui mais novo que foi lançado ao mar por Taranga, sua mãe, e resgatado por seu antepassado, o Grande Homem no Céu, que o levou para sua casa e o pendurou no telhado. Uma noite, quando Taranga chegou em casa, ela encontrou o pequeno Maui com seus irmãos, e quando conheceu seu último nascimento, a criança de sua idade avançada, ela o levou para dormir com ela, pois ela estava acostumada a levar seus irmãos antes que eles crescessem.

Mas a pequena Maui ficou irritada e desconfiada quando descobriu que toda manhã sua mãe se levantava ao amanhecer e desaparecia de casa em um momento, para não voltar até o anoitecer. Então, uma noite, ele saiu e parou todas as fendas da janela de madeira e da porta, para que o dia não brilhasse para dentro da casa. Depois, o sol se levantou e se montou nos céus, mas Taranga dormiu, pois não sabia que era plena luz do dia lá fora. Finalmente ela saltou, puxou a parada das fissuras, e fugiu da indiferença. Então Maui viu-a mergulhar em um buraco no chão e desaparecer, e assim encontrou a caverna profunda pela qual sua mãe descia abaixo da terra a cada noite que partia".

Outro mito Maori relata que Maui uma vez pegou fogo em suas mãos, e quando este o queimou, ele saltou com ele para o mar. Quando ele afundou nas águas, o sol se pôs pela primeira vez, e a escuridão cobriu a terra. Quando Maui descobriu que tudo era noite, ele imediatamente perseguiu o sol e o trouxe de volta pela manhã.

*Como são suas noites e dias onde quer você esteja? Quais atividades estão presentes?*

### **Episódio 6.8: Povos tradicionais de Benin, Togo e Costa do Marfim**

Para os povos tradicionais de Benin, Togo e Costa do Marfim, no início do mundo, tudo era escuro e melancólico. Os animais se aconchegavam nas florestas e fazia muito, muito frio. Era terrível.

O leão, o rei dos animais, decidiu fazer uma viagem para buscar uma solução para seus problemas. Ele estava cansado de ouvir reclamações o tempo todo.

Mais tarde, ele voltou com a notícia que ouviu dos ventos, das montanhas e dos riachos: bem longe, no Leste, numa caverna, havia uma criatura chamada Sol que tinha o poder do brilho e do calor.

Mas a viagem até lá era longa e arriscada.

- Quem irá buscar o Sol para nós? – perguntavam todos.

- Eu irei trazer o Sol – respondeu o corajoso urubu. Assim dizendo, partiu rumo ao Leste com suas penas pretas e brilhantes e sua coroa de penas coloridas como o arco-íris.

Voou e voou até não poder mais além. Depois, viu alguma coisa brilhante à distância. Era finalmente o Sol na caverna. À medida que se aproximava da luz, foi sentindo um calor cada vez mais forte. A luz ficou tão forte que o urubu teve que fechar os olhos.

Depois, voando muito rápido e com grande destreza, arrancou um pedaço do Sol com suas garras. Como era quente!

“Onde vou colocá-lo para que chegue seguro?”, perguntou-se o urubu. “Já sei. Vou ajeitá-lo entre as penas da coroa de minha cabeça.”

E assim fazendo, e se sentindo muito feliz, seguiu viagem.

Pouco tempo depois, começou a sentir um cheiro esquisito e um suor caindo em seu rosto.

Um pouco mais além, o cheiro se tornou ainda mais forte e sua cabeça parecia queimar.

E quando bateu sua asa contra a cabeça para aliviar o calor, percebeu que não estava sentindo a coroa de penas que era seu maior orgulho e fonte de alegria. Ao ver sua imagem refletida nas águas de um lago próximo, viu que havia se tornado completamente careca.

O urubu chorou até chegar em casa, envergonhado por sua aparência. Quando reencontrou os outros animais da floresta, todos foram logo perguntando:

- Você nos trouxe o Sol?

O urubu, tristemente, balançou sua nova cabeça careca, respondendo:

- Não, não pude trazer o Sol. É uma missão impossível. Devemos aprender a viver na escuridão e no frio para sempre.

O urubu voou para o alto das montanhas, afastando-se dos outros animais, e lá encontrou um lugar para morar, onde viveria sozinho com sua vergonha de ter se tornado careca. Ele só descia quando os outros já haviam terminado suas refeições. Esse é o jeito dos urubus até hoje.

Do escuro e da fria floresta, o leão disse:

- Urubu, o valente, fracassou. Quem poderia buscar o Sol, então? O gambá, se achando inteligente, disse:

- Eu vou buscá-lo. – E partiu.

Depois de muitas aventuras, o gambá chegou à caverna do Sol. A luz era tão deslumbrante que ele não podia tirar os olhos daquela direção. Seus olhos cresceram e foram ficando cada vez mais redondos, parecendo dois pires.

O gambá arrancou um pedaço do Sol com sua pata, mas ele estava tão quente que o gambá decidiu carregá-lo em seu longo rabo preto.

Virou-se de costas para o Sol e iniciou sua viagem de volta.

Pouco depois, sentiu um cheiro esquisito. Seu rabo ficou quente, cada vez mais quente, até que ele não aguentou mais e ahhh! Correu até o rio e pulou na água.

Ficou ali um tempinho e, quando saiu, percebeu que seu rabo, que era tão preto quanto a noite mais negra que pode haver, havia ganhado listras brancas de cinza.

Foi assim que o gambá passou a ter olhos redondos como pires e rabo listrado.

Correu para casa e, quando os outros animais perguntaram se ele havia trazido o Sol, o gambá suspirou e disse:

- Não, eu não trouxe o belo Sol, é impossível.

Todos ficaram muito tristes e silenciosos. Cada um dizia para si o mesmo:

“Se o valente urubu e o inteligente gambá não conseguiram trazer o Sol, então não há esperança. Viveremos para sempre no frio e no escuro triste do mundo.”

E se aconchegaram uns nos outros, muito entristecidos.

Foi quando uma voz muito fina quebrou o silêncio:

- Eu vou, eu trarei o Sol. – Era a voz da vovó aranha.
- Não seja ridícula – disse o papagaio. – Você é velha e fraca para fazer uma viagem longa e difícil como essa.

Os outros animais concordaram:

- Se o valente urubu, que é forte, e o inteligente gambá, que é ágil, não conseguiram, quanto mais essa velha frágil!

Mas vovó aranha andou até as margens do rio, pegou um pouco de argila e amassou-a com suas pernas, moldando um pote. Com um pouco mais de argila, modelou uma tampa para ele.

Logo depois, a aranha teceu uma longa teia até o Leste e foi escorregando por ela até a caverna do Sol. Cobrindo seus olhos, rapidamente quebrou um pedaço do Sol,

jogando-o no pote e fechando-o bem com a tampa. Deslizou de volta para casa, onde encontrou os animais da floresta.

- Bem, vovó aranha, nós sabemos que foi impossível trazer o Sol.

Mas a sábia aranha não disse uma só palavra. Simplesmente abriu o pote, e o raio de Sol saiu como uma fita brilhante.

Pela primeira vez, os animais puderam ver a beleza e a maravilha do mundo em que viviam. Essa foi a maneira como a vovó aranha trouxe o Sol para todo mundo.

*Existem pessoas na tua família como a "vovó aranha" ou amigos que trazem sempre o Sol em dias nublados ou melhor, são como o Sol, estão sempre brilhando? Iluminando os nossos caminhos?*

### **Episódio 6.9: Povos Igbos**

Os **ibos** ou **igbos** são um grupo étnico da Nigéria. Eles habitam principalmente os estados nigerianos de Abia, Anambra, Ebonyi, Enegu e Imo, além de regiões de Camarões e Guiné Equatorial, e falam a língua ibo. Os ibos são um dos maiores grupos étnicos de África.

O sol é altamente relevante na sociedade Igbo e influencia o conceito de visão do mundo Igbo que se reflete em suas diversas organizações sociais. O sol é visto como o prenúncio do dia e da noite. Ele regula quando trabalhar e quando descansar e dormir. Em partes de Igbo é simbolizado como uma divindade ou culto, ou até mesmo referido como "Deus Sol. O culto é usado para propiciar o sol por sua influência nos assuntos dos seres humanos. Os Igbo têm uma relação ambivalente com o sol. O sol é temido e visto como duro, mas o sol é o doador de vida e força para os humanos. O sol é igualmente reverenciado e respeitado. Ele simboliza a força e a masculinidade. Em partes de Igbo, como na cidade de Nsukka, o culto ao Deus Sol é simbolizado com um vaso de barro e uma árvore ritual plantada ao lado do vaso de barro em frente à entrada do complexo familiar. Ela protege os membros da família. Os Igbo dão aos filhos o nome do sol e às vezes se referem a alguns de seus filhos como os filhos de Anyanmu (Ilogu, 1974).

Um ponto interessante neste mito de Sandawe é o fato de que o Sol "olhou para cima e viu a Lua", sugerindo que o Sol e a Lua (macho e fêmea) tiveram origem diferente, um no Norte e outro no Sul. Isto dá alguma credibilidade a um certo mito Igbo que diz que depois que Deus criou primeiro as plantas e as coisas não vivas; ele então criou os pássaros e os animais e lhes pediu para cuidarem das outras coisas. Tanto os pássaros como os animais não obedeceram a esta ordem de Deus, falhando na qual Deus então criou o homem. O homem foi cumprindo seu dever pacificamente até que um dia, um dia, ele se apaixonou pela filha da Terra, e a arrebatou. Sobre isso Deus se enfureceu e decretou que o castigo do homem por este ato de transgressão seria a morte, e que quando o homem morrer, será enterrado no chão para apaziguar a Terra. Isto também sugere que a mulher estava lá antes da criação do homem, e que eles têm diferentes fontes de origem. As implicações são graves, apontando para o fato de que nem a ciência nem o mito nem a religião resolveram o mistério da criação ou da evolução do mundo, não obstante o que dizem os cientistas. Para os africanos, não havia problema em deificar o Sol e a Lua, dado seu grande tamanho e luminosidade.

Na terra dos Igbo o ser supremo Chukwu é comumente identificado com o sol (Anyanwu), de modo que o ser supremo é freqüentemente descrito como Anyanwu Eze Chukwu Okike (O sol, o Senhor Deus, o criador). Na área de Nsukka, quase todas as casas naquela época tinham um santuário para Anyanwu em seu recinto

que consistia em um prato de cerâmica redondo afundado no chão, de baixo para cima, na base de uma árvore ogbu. As ofertas no santuário são geralmente feitas ao nascer ou ao pôr-do-sol. Em alguns casos, o altar de Anyanwu (deus-sol) é um monte de areia. As ofertas no santuário são geralmente feitas ao nascer ou ao pôr-do-sol. Em alguns casos, o altar de Anyanwu (deus-sol) é um monte de areia, como mostrado na Fig. 2. O monte de areia, assim como o prato de cerâmica, pode ser uma representação do disco do sol.

Entre os Jukun (um grupo étnico vizinho ao Igbo) da bacia Benue há a mesma identificação parcial do sol com o ser supremo e é notável que as palavras Jukun para sol e ser supremo são viz: Nyunu (Anu) e Chi-do incorporam as mesmas raízes que os termos usados pelos Igbo. Nos grupos Okpoto o sol é chamado de Enu e o deus-sol Olenu. É interessante notar que Heliópolis, o centro do culto ao sol no Antigo Egito, era conhecido pelos egípcios como Anu.

Em muitos lugares da terra Igbo, a vida geral da comunidade ainda depende em grande parte do calendário lunar e o povo olha para os sacerdotes-reis que determinam as estações agrícolas com base no calendário lunar. Estes sacerdotes examinam os movimentos do sol, da lua e até mesmo dos planetas em alguns casos, para elaborar o calendário. Cada mês lunar tem um nome, um ritual associado a ele e também uma atividade econômica especialmente ligada a ele. Cada lua (mês) tem sete semanas de mercado (Izu asaa) e cada semana (izu) tem quatro dias, ou seja, Eke, Oye (Orie), Afor e Nkwo. O ano Igbo consiste em doze meses lunares (354 dias) e como este ano solar é inferior em onze dias, é necessário acrescentar um décimo terceiro mês de vez em quando para fazer o ano corresponder às estações do ano. O décimo terceiro mês, quando introduzido é geralmente um mês "sem nome", "vazio" ou "perdido". (Umeh 1999).

### **Episódio 6.10: Povo Tonga**

O povo Tonga, das ilhas do Pacífico Sul, tem um curioso mito a respeito da criação do sol e da lua. Parece que nos tempos primitivos, antes de haver qualquer luz sobre a terra, Vatea e Tonga-iti discutiam sobre a paternidade de uma criança. Cada um

estava confiante de que a criança era sua, e para acabar com a disputa decidiram compartilhá-la. O bebê foi imediatamente cortado em dois; Vatea tomou a metade superior como sua parte e, espremendo-a em uma bola, a jogou no céu, onde se tornou o sol. Tonga-iti permitiu que sua parte, a parte inferior da criança, ficasse no chão por um dia ou dois, mas vendo o brilho da metade de Vatea, ele apertou sua parte também, e a jogou no céu escuro quando o sol estava ausente no mundo inferior, e ela se tornou a lua. Assim, o sol e a lua foram criados, e a palidez da lua deve-se ao fato de que todo o sangue era drenado para fora dele quando estava no chão.

## REFERÊNCIAS:

1. ASSIS, Wendell Ficher Teixeira. **Do colonialismo à colonialidade: expropriação territorial na periferia do capitalismo**. CADERNO CRH, Salvador, v. 27, n. 72, p. 613- 627, Set./Dez. 2014.
2. BALLESTRIN, Luciana. **América Latina e o giro decolonial**. Rev. Bras. Ciência Política. n.11, p. 89-117, 2013.
3. BERNARDINO-COSTA, Joaze. **Saberes subalternos e decolonialidade** (Capítulo1). In: Saberes subalternos e decolonialidade: os sindicatos das trabalhadoras domésticas do Brasil. Brasília: EdUnB, 2015.
4. CAMPOS, Márcio D'Olne. Editorial. Revista Interdisciplinar Sulear. Recuperado de <https://revista.uemg.br/index.php/sulear/article/view/4139>
5. CUSICANQUI, Silvia Rivera. **Un mundo ch'ixi es posible: ensayos desde un presente en crisis**. Buenos Aires: Tinta Limón, 2018.
6. DUTRA, Débora Santos de Andrade; CASTRO, Dominique Jacob, MONTEIRO, Bruno Andrade Pinto. **Educação em Ciências e decolonidade: em busca de caminhos outros**. In: MONTEIRO, Bruno Andrade Pinto; CASSIANI, Suzani; SÁNCHEZ, Celso; OLIVEIRA, Roberto Dalmo Varallo Lima de. Decolonialidades na Educação em Ciências. p. 1-17. São Paulo: Livraria da Física, 2019.
7. JAFELICE, L. C. **Teaching astronomy from an anthropological perspective**. In: International Conference on Teaching Astronomy, 6., 2000.
8. \_\_\_\_\_. **O céu, a terra, a realidade**. Natal: UFRN – Depto. de Física, 2005c. Texto de apoio para a disciplina Astronomia, ministrada no Curso de Licenciatura em Geografia da UFRN. 2p.
9. \_\_\_\_\_. **Anotações das aulas de L. C. Jafelice na disciplina Astronomia**, para licenciandos em Geografia, na UFRN, no primeiro semestre de 2006.
10. GROSGOUEL, R. **Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global**. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria

- Paula (Orgs.). Epistemologias do Sul. Coimbra: Almedina; CES, 2009, p 383-417.
11. KEHÍRi, T. PĀRÖKUMU, U. **Antes o mundo não existia**. Rio de Janeiro: Dantes, 2009.
  12. KRENAK, Ailton. **Caminhos para a cultura do Bem Viver**. Org. MAIA, Bruno. 2020. Disponível em [www.culturadobemviver.org](http://www.culturadobemviver.org). Acessado em 02/02/2022.
  13. MATOS, Gislayne Avelar & SORSY, Inno. **O Ofício do Contador de Histórias**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013. Tradução do conto: Cecília Andrés Caram (s.n.t). Reconto: Inno Sorsy (em inglês) A origem do Sol (tradição da Oceania). O Mito foi encontrado em: Régis Morais, org (1988, p. 47).
  14. MESSEDER-NETO, Hélio da Silva. A **divulgação científica em tempos de obscurantismo e de fake news: contribuições histórico-críticas**. In: ROCHA, Marcelo Borges; OLIVEIRA, Roberto Dalmo Varallo Lima de. *Divulgação Científica: textos e contextos*. São Paulo: Livraria da Física, 2019, p. 13-24.
  15. MIGNOLO, Walter D. **Museus no horizonte colonial da modernidade: garimpando o museu** (1992) de Fred Wilson. Tradução de GONÇALVES, Simone Neiva Loures; RIBEIRO, Gisele Barbosa. In Revista do Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da Universidade de Brasília. *Museologia & Interdisciplinaridade*. Vol. 7, n. 13. Jan/Jun de 2018, pp. 309- 324.
  16. MIGNOLO, Walter D. **Colonialidade, o lado mais escuro da modernidade**. Trad. Marco Oliveira. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, Vol. 32, N° 94 (18 páginas), 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/nKwQNPrx5Zr3yrMjh7tCZVv/?lang=pt>. Acesso aos 21/11/2021. [Introdução do livro *The darker side of western modernity: global futures, decolonial options* de Mignolo, 2011.
  17. OLCOTTI, William Tyler - **Sun lore of all ages: a collection of myths and legends concerning the sun and its worship**. G.P. Putnam's Sons (1914)
  18. PARRINDER, Geoffry. **African mythology**. London: Paul Hamlyn, 1967.
  19. PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Descolonizando Saberes**. São Paulo: Livraria da Física, 2020.

20. POZO, J. I.; CRESPO, M. A. G. **Aprender y Enseñar Ciencia: del conocimiento cotidiano al conocimiento científico**. Madrid: Morata, 1998.
21. ROMERO, W.; et al. Conhecimentos populares do céu no Rio Grande do Norte. In: XXX Reunião Anual da Sociedade Astronômica Brasileira, 2004, São Pedro, Atlas. São Paulo: Boletim da Sociedade Astronômica Brasileira, v. 24, p. 75-76, 2004. MULTICULTURALISMO E DESCOLONIZAÇÃO DE SABERES: DIÁLOGOS TEÓRICO-CONCEITUAIS E EFETIVAÇÃO DE DIREITOS NA AMÉRICA LATINA.
22. SANTOS, Maria Eduarda Vaz Moniz. **Ciência como Cultura**. Acessado 02 de fevereiro de 2021. <https://www.scielo.br/j/qn/a/yXdbXyLqVhWLz9P4nwjdGLL/>
23. SANTOS, Maria Eduarda Vaz Moniz. **Cidadania, conhecimento, ciência e educação CTS. Rumo a “novas” dimensões epistemológicas**. Acessado 02 de fevereiro de 2021. <https://www.redalyc.org/pdf/924/92420606.pdf>
24. Umeh, John Anenechukwu. **After God Is Dibia: Igbo Cosmology, Healing, Divination of Sacred Science in Nigerian**. 2 Vols, London: Karnak.
25. Qual divulgação científica que não queremos? <https://www1.folha.uol.com.br/opiniaio/2020/01/qual-divulgacao-cientifica-nao-queremos.shtml>. Acesso 25 de janeiro de 2020.
26. [https://www.ufmg.br/cienciaparatodos/wp-content/uploads/2012/06/leiturapara-todos/Textos-Leitura-Etapa-3-e-4/e34\\_56-mitoindigenadosol.pdf](https://www.ufmg.br/cienciaparatodos/wp-content/uploads/2012/06/leiturapara-todos/Textos-Leitura-Etapa-3-e-4/e34_56-mitoindigenadosol.pdf). Acesso 25 janeiro, 2022.
27. Trecho adaptado da fala de Carlos Papa em: <http://www.iea.usp.br/noticias/historia-mito-arte-e-ciencia-entre-os-huni-kuin-e-guarani-e-na-obra-de-ernesto-neto>. Acessado em 20 de janeiro de 2023.
28. <https://www.ufmg.br/espacodoconhecimento/wp-content/uploads/2018/03/A-intervencao-teatral-nos-espacos-museais-e-na-escola-perspectivas-para-um-ensino-humanizado-de-ciencias-por-Ronaldo-Pires.pdf>. Acessado em 23 de janeiro de 2023.
29. <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/almanaque/entre-o-ceu-lua-o-sol-e-terra-5-curiosos-mitos-africanos.phtml>. Acessado em 25 janeiro, 2022.
30. <https://www.sohistoria.com.br/lendasemitos/sol/> . Acessado em janeiro, 2023.

31. <https://simonde.com.br/hou-yi-e-a-origem-do-sol/> . Acesso em janeiro, 2023.
32. <https://www.saobernardo.sp.gov.br/web/cultura/ilustrando-a-mitologia-indigena>. Acessado em 25 janeiro, 2023.
33. <https://selvagemciclo.com.br/wp-content/uploads/2021/08/CADERNO29.pdf>. Acessado em outubro, 2022.
34. <https://www.jessicaiancoski.com/post/lenda-indigena-do-sol-folclore-brasileiro>. Acessado em 25 janeiro, 2023.
35. Wagner, Gunter. “**The Abaluyia of Kavirondo (Kenya)**”. In *African Worlds: Studies in the Cosmological Ideas and Social Values of African People*. London: Oxford University Press, 1954.
36. Willis, Roy. **Mitologias**. São Paulo: Publifolha, 2007