

# Aprender com os povos indígenas

## Learning with indigenous peoples

Reinaldo Matias FLEURI<sup>1</sup>

### Resumo

Victor Valla (1996, p.178) apontava “[...] nossa dificuldade de compreender o que os membros das chamadas das classes subalternas estão nos dizendo [...]” e Eduardo Viveiros de Castro nos convida a aprender com os povos indígenas. Nesta perspectiva, discutimos o que estamos aprendendo com os povos indígenas da América Latina. Situamos esta discussão no contexto da colonização brasileira e de resistência dos povos indígenas. Sob o enfoque decolonial e não-colonial dos estudos interculturais, discutimos concepções e políticas indígenas de sustentabilidade e do *bem-viver*. Concluimos comentando as conexões da concepção pedagógica de Paulo Freire com o modo indígena de educar.

**Palavras-chave:** Indígenas. Decolonialidade. Interculturalidade. Bem-viver.

### Abstract

Victor Valla (1996, p.178) pointed out “[...] the difficulty that professionals and intellectuals have to understand what the popular classes are trying to tell them [...]” and Eduardo Viveiros de Castro invites us to learn from indigenous peoples. From this perspective, we discuss what we are learning with the indigenous peoples of Latin America. We place this discussion in the context of Brazilian colonization and resistance of indigenous peoples. Under the decolonial and non-colonial approach of intercultural studies, we discuss indigenous conceptions and policies of sustainability and *well-living*. We conclude by commenting on the connections of Paulo Freire’s pedagogical conception with the indigenous way of educating.

**Keywords:** Indigenous. Decoloniality. Interculturalism. Well-living.

---

1 Doutor em Educação (UNICAMP, 1988), coordenador do Grupo de Pesquisas “Educação Intercultural e Movimentos Sociais” (UFSC/CNPq). Agências financiadoras: CNPq (Pesquisador 1 C, 2014-2018) e CAPES (PVNS, IFC, 2012-2016). Professor no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFSC, Campus Trindade, CEP: 88040-900, Tel.:(+55) 48 37219405. Email: <fleuri@pq.cnpq.br>.

## Introdução

Na década de 1990, o Grupo de Trabalho de Educação Popular (GT06) da ANPEd discutiu amplamente a *crise dos movimentos sociais* e o papel da educação popular no contexto da redemocratização política do Brasil. Partindo do alerta de Victor Valla (1996) que apontava a dificuldade que os profissionais e intelectuais têm de compreender o que as classes populares estão querendo lhes dizer, o GT06 buscou analisar os modelos teóricos desenvolvidos por intelectuais brasileiros para interpretar os problemas e as práticas dos movimentos populares. Entendeu que os modelos de interpretação e condução da educação popular – no contexto de amplas mobilizações sociais e culturais dos anos 1960, ou no contexto de resistência à ditadura dos anos 1970, ou então nos processos massivos de luta pela redemocratização política dos anos 1980 – foram colocados em questão nos anos 1990. O que aparecia como *crise dos movimentos sociais* passou a ser percebido como *crise dos modelos de conhecimento* a partir dos quais os intelectuais, profissionais e militantes têm buscado entender a realidade dos movimentos sociais.

No atual contexto brasileiro de golpe de estado de 2016, torna-se pertinente refletir em que sentidos a atual crise política e social está relacionada à dificuldade que os líderes e políticos, profissionais e intelectuais têm de *compreender o que os diferentes sujeitos populares estão querendo lhes dizer*. E esta reflexão será tanto mais crítica e radical quanto mais dialogar com os grupos populares que mais têm sofrido os processos de exploração, exclusão e subalternização! Neste sentido, temos muito a aprender com os povos indígenas, que no continente ameríndio há cinco séculos vêm resistindo aos genocidas processos de colonização.

Segundo o alerta de Eduardo Viveiros de Castro, neste momento em que o planeta passa por uma situação de “[...] catástrofe climática [...]” e está sendo transformado em um “[...] lugar irrespirável [...]”, devemos aprender com os povos indígenas “[...] como viver em um país sem destruí-lo, como viver em um mundo sem arrasá-lo e como ser feliz sem precisar de cartão de crédito [...]”. “O encontro com o mundo índio nos leva para o futuro, não para o passado”. “Os índios têm muito a colaborar para um país mais democrático e diverso [...]” (apud FERRAZ, 2014, p. 1).

No espaço deste texto, nos propomos a discutir o que estamos aprendendo com os povos indígenas da América Latina. Situamos esta discussão no contexto da colonização brasileira e de resistência dos povos indígenas. Sob o enfoque decolonial e não-colonial dos estudos interculturais críticos e orientados por autores que têm se colocado na escuta dos povos indígenas, discutimos aspectos

de sua cosmovisão de sustentabilidade e da política do *bem-viver*. Concluímos com algumas considerações que levantam a hipótese de que a concepção pedagógica de Paulo Freire tem conexões com o modo indígena de educar.

## 1 Os povos originários e a colonização do Brasil

O processo de colonização do Brasil significou um trágico processo de genocídio dos povos originários, destruição de seus territórios ancestrais, bem como o ocultamento ou esquecimento de suas ricas e variadas culturas. A redução demográfica dos povos indígenas foi descomunal: uma população estimada em quatro milhões de pessoas há cinco séculos, antes da conquista portuguesa, hoje está reduzida a cerca de novecentas mil pessoas, menos de meio por cento do conjunto dos atuais cidadãos brasileiros. De aproximadamente mil etnias originárias no século XIX, ainda resistem no território brasileiro, no século XXI, cerca de 305 pequenos grupos étnicos falantes de 274 línguas aborígenes, não eurodescentes (BRASIL, 2011).

De acordo com o Censo Demográfico 2010 (BRASIL, 2011), os três maiores povos originários do Brasil são o Tikuna, do Amazonas, com 46.045 pessoas; o povo Guarani Kaiowá, do Mato Grosso do Sul, com 43.401 pessoas; os Kaingang, presentes nos Estados de São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, que somam 37.470 pessoas. Com população variando entre 29 mil e 9 mil pessoas, estão os Makuxi, Terena, Tenetehara, Yanomami, Potiguara, Pataxó, Sateré-mawé, Mundurukú, Múra, Xucuru, Baré, Pankararú, Kokama, Wapixana, Kayapó, Xacriabá.

Esta população numericamente pequena, mas representante de uma rica variedade de povos ancestrais no território brasileiro, vem resistindo ao processo de colonização, que se iniciou a partir do século XVI com a chegada dos conquistadores portugueses e se complexificou com múltiplos processos migratórios no século XIX e com a globalização do mercado internacional no século XX.

O processo de povoamento, dominação e exploração colonial do território brasileiro vai além do domínio político-jurídico português. O povoamento pelos colonizadores visava demarcar e conquistar o território, dominar e explorar seus recursos. A dominação da natureza se fez mediante a subjugação das numerosas nações indígenas que aqui habitavam. E a dominação humana se constituiu mediante o discurso colonial sobre os povos nativos. Um discurso que classifica o mundo baseado no critério de *raça*, posicionando os povos autóctones em uma condição de subalternidade em relação ao europeu, na medida em que

suas diferenças culturais eram interpretadas negativamente, como *falta* dos atributos da *civilização* e da *cultura letrada* europeia. A cosmovisão etnocêntrica das culturas europeias, que se autodefiniam como universais, induzia os conquistadores a ver os outros povos e as culturas diferentes como particulares e inferiores. Assim, pela incapacidade de entender as línguas e as culturas dos povos originários, os colonizadores europeus *os conceituavam, por oposição negativa às culturas europeias, como povos nãocivilizados, não cultos, não letrados.*

Tal conotação pejorativa passou a se expressar na própria denominação *índio*. A nomeação do apelido genérico *índio* seria resultado de um equívoco de Cristóvão Colombo que, em 1492, em nome da Coroa espanhola, no contexto da expansão marítima e comercial europeia, tinha como destino alcançar e conquistar as Índias pela circunavegação do globo terrestre. Ao aportar neste continente desconhecido passaram a chamá-lo de *Índias Ocidentais*. E tal denominação se manteve pela perspectiva colonial para identificar, classificar e homogeneizar os nativos, desconsiderando as diferenças culturais e identitárias de inúmeros grupos étnicos neste imenso território.

Não obstante os significados pejorativos que lhe foi atribuído historicamente, o termo *índio* foi apropriado pelos grupos e movimentos sociais indígenas, em seus processos de *etnogênese*, adquirindo, especialmente a partir da década de 1980 e 1990, sentidos políticos de afirmação de identidades étnicas. A despeito das diferenças e diversidade de povos indígenas e suas experiências históricas, a denominação *índio* articula e confere uma unidade, demarcando uma fronteira étnica e identitária entre os povos nativos originários das Américas (LUCIANO, 2006). Todavia, neste estudo, preferimos indicar estes povos com os termos *originários, nativos, ancestrais, autóctones, indígena*. A palavra *indígena* significa “[...] natural do lugar em que vive, gerado dentro da terra que lhe é própria [...]”; “[...] população autóctone de um país ou que neste se estabeleceu anteriormente a um processo colonizador [...]”; por extensão, “[...] que é originário do país, região ou localidade em que se encontra; nativo [...]” (HOUAISS, 2001, verbete “indígena”).

Da mesma forma, os povos originários buscam renomear, a partir de suas perspectivas etnoculturais, o continente das Américas, tal como os Guarani resgatam a nação Pindorama e sua cultura Tekó Porã, juntamente com os povos da AbyaYala, que desenvolvem suas culturas do *bem-viver*. Pindorama (etimologicamente significa *região das palmeiras*) é uma designação para o local mítico dos povos tupi-guarani, que seria uma terra livre dos males (CLASTRES, 1978). A expressão AbyaYala (que significa *terra em sua plena maturidade*) vem sendo cada vez mais usada pelos povos originários do continente objetivando construir um sentimento de unidade e pertencimento.

## 2 Desafios interculturais: a perspectiva *decolonial* e *não-colonial*

O ponto de vista dos povos indígenas recoloca o desafio de compreender criticamente a lógica da destruição ou subjugação que tem se configurado historicamente nas relações interculturais entre grupos e povos de diferentes contextos culturais, na busca de construir relações interculturais criativas e dialógicas.

Catherine Walsh (2012) questiona o *interculturalismo relacional*, que restringe a relação intercultural ao nível individual, oculta os conflitos e contextos de poder ou reduz a diferença cultural em termos de superioridade ou inferioridade. Também refuta a perspectiva *funcional* da interculturalidade, que apoia a produção e gestão da diferença de forma funcional à expansão do sistema do mundo moderno. Esta concepção de interculturalidade não aponta para a criação de sociedades mais equitativas e igualitárias, mas para o controle do conflito étnico pela inclusão de grupos historicamente excluídos, de modo a manter a estabilidade social sob os imperativos econômicos do modelo neoliberal de acumulação capitalista.

Walsh (2012) assumindo a perspectiva do *interculturalismo crítico*, questiona a estrutura colonial racial e seu vínculo com o capitalismo, apontando para a construção de sociedades diferentes. O interculturalismo crítico aponta para um projeto político, social, ético e epistêmico necessariamente decolonial. Significa compreender e confrontar a matriz do poder colonial, que historicamente vincula a ideia de *raça*, como uma critério de classificação e controle social, com o desenvolvimento do capitalismo global (moderno, colonial, eurocêntrico), iniciado como parte da formação histórica da América.

A colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial de poder capitalista. Se funda na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do dito padrão de poder e opera em cada um dos planos, âmbitos e dimensões materiais e subjetivas, da existência social cotidiana e da escala social. Origina-se e mundializa-se a partir da América. (QUIJANO, 2000, p. 342).

A perspectiva decolonial de estudos interculturais vem sendo desenvolvida na América Latina por diferentes intelectuais e militantes. Segundo Carlos Walter Porto-Gonçalves,

[...] há um enorme legado teórico-político que nos vem desde Guaman Poma de Ayala, Simon Rodrigues, Simon Bolivar, José Artigas, José Maria Caycedo, José Martí, Emiliano Zapata, José Carlos Mariategui, Franz Fanon, Aymé Cesaire, C. R. James, Pablo Gonzalez Casanova, Zavaleta Mercado, Florestan Fernandes, Silvia Rivera Cusicanqui, Rachel Gutierrez, Anibal Quijano, Maristela Svampa, Enrique Leff, Enrique Dussel, Walter Mignolo, Ramon Grosfogel, Catherine Walsh, Arturo Escobar, Rui Mauro Marini, Norma Giarraca, Raul Zibechi, Pablo Mamani, Alberto Acosta entre tantos e tantas que haveremos de considerar para um diálogo denso com o pensamento crítico do sistema mundo capitalista moderno colonial em sua heterogeneidade histórico-estrutural. (PORTO-GONÇALVES, 2015, p. 246).

Outros autores latino-americanos têm buscado ir além da crítica decolonial. Entre eles, Mario Valencia (2015) propõe uma perspectiva intercultural *não-colonial*.

O não-colonial refere-se à geração, aspiração e dinamização de saberes-fazeres inspirados no pensamento crítico latino-americano [...] compartilha com o decolonial o ponto de partida da consciência do estado de colonialidade e da sua total rejeição. Mas [...] dis-tinto do colonial, o não-colonial é aqui entendido como uma afirmação autodeterminada e criativa da consciência crítica e de todas as suas dimensões humanas. [...]. Isto faz com que se concentrem os esforços prioritariamente na imaginação epistêmica para a autoconstituição e constituição coletiva de contextos sociais, culturais, políticos, da sensibilidade diferentes, e não apenas na refutação dialética dos padrões dominantes. (VALENCIA, 2015, p. 12).

A perspectiva não-colonial potencializa e ultrapassa o esforço de crítica e de desconstrução da colonialidade. Ao favorecer a escuta epistêmica das cosmovisões ancestrais não-coloniais, favorece uma interação dialógica com os povos originários que nos possibilita aprender com eles.

### 3 Escutar e compreender os povos indígenas

Vários autores vêm desenvolvendo estudos em perspectivas decoloniais e não-coloniais. Entre outros, Jorge Gasché (2012), convivendo com comunidades ribeirinhas e indígenas da Amazônia peruana, compreendeu que os valores compartilhados pelos diferentes povos tradicionais da floresta amazônica não são reconhecidos pelas sociedades nacionais brasileira ou peruana. Entendeu que os valores são implícitos nas condutas e nas atividades cotidianas dos povos da floresta, mas estes não têm vocabulário para expressar seus valores na língua castelhana ou portuguesa e, por isso, não conseguem reivindicá-los em contraste com os valores sociais urbanos e capitalistas. Gasché indica os valores que identificou na convivência e pesquisa com os povos da floresta e propõe uma metodologia de trabalho educacional para ajudar essas comunidades a explicitar e identificar seus valores, nomeando-os na língua dominantes, de modo que possam identificar as diferenças, e fazer suas escolhas, em relação aos valores dominantes.

Jacques Gauthier (2011) compartilha a compreensão de que os oprimidos têm interesse vital em revelar, analisar e criticar os fundamentos ocultos das opressões que estão sofrendo e que possuem conhecimentos implícitos, desconhecidos por outros grupos culturais, mas que podem ser explicitados mediante o diálogo intercultural.

Entretanto, como acadêmicos eurodescendentes, ao nos propor a estabelecer um diálogo intercultural com os povos indígenas (assim como com outras culturas) necessariamente nos dispomos a uma crítica radical dos pressupostos epistemológicos que constituem a singularidade de nossa cultura, assim como da de nossos interlocutores: “[...] cada grupo (acadêmicos e populares) mostra ao outro o que ele não vê e não pode ver, ou seja, suas próprias costas, o caráter institucionalmente contextualizado da sua ciência, mesmo quando universal em direito [...]” (GAUTHIER, 2011, p. 80).

Assim, o “[...] conceito de *dialogicidade* expressa essa dupla necessidade de uma escuta sensível mútua e de uma crítica mútua das ilusões e cegueiras de antes das rupturas epistemológicas” (GAUTHIER, 2011, p. 49, grifo do autor).

Com esta disposição é que nos perguntamos – desde uma atitude crítica em relação à matriz epistemológica colonial constitutiva de formação científica eurodescendente – o que estamos aprendendo no diálogo intercultural com os povos originários de AbyYala.

## 4 O que estamos aprendendo com os povos indígenas

Os genocídios dos povos ancestrais na América Latina constituem uma dimensão paradoxal do processo de globalização do sistema mundo moderno-colonial que, ao implantar e expandir o modo de produção capitalista mediante a exploração dos recursos da natureza e submissão dos trabalhadores, vem promovendo a destruição sistemática dos ecossistemas, bem como dos seus guardiões ancestrais, entre os quais os povos e as culturas originárias. Assim, neste contexto trágico, torna-se absolutamente necessário aprender com os povos originários ancestrais modos de vida que tornem sustentável a convivência planetária, inclusive para as futuras gerações dos seres humanos e das diferentes espécies de seres vivos que necessitam cuidar da *Mãe Terra*, para que esta possa continuar a nutri-los.

O diálogo intercultural crítico com os povos originários implica em desconstruir os processos e princípios coloniais e em promover a construção de modos não-coloniais de ser e viver, bem como de poder e saber. Decolonizar implica um projeto intencional e processo contínuo e insurgente de diálogo e cooperação intercultural, que reinvente modos de vida não-coloniais.

### a) O bem-viver e a sustentabilidade

Hoje os povos indígenas são mais vulneráveis do que nunca, frente à ofensiva dos proprietários de terra e dos grandes projetos econômicos, bem como de projetos políticos que cerceiam os processos de demarcação e autonomia dos territórios indígenas.

A iniciativa voltada para o mercado internacional atende à expectativa de poderosas corporações econômicas, sobretudo transnacionais, nas áreas da mineração, de petróleo e gás, de monocultivos da soja, da cana de açúcar, da pecuária, da celulose, produção de agrocombustível, exploração madeireira e demais recursos naturais. Também se beneficiam as grandes empresas construtoras, que doam generosas quantias em dinheiro para abastecer os caixas de campanha eleitoral dos partidos políticos, com a certeza de que receberão tudo de volta, em dobro. Fazem parte da carteira de projetos da IIRSA (Integração da Infraestrutura Regional Sul Americana), que aqui no Brasil integram o PAC (Programa de Aceleração do Crescimento) a construção de hidrelétricas, linhas de transmissão, estradas, ferrovias,



hidrovias, portos e aeroportos, sistemas de comunicação. AIIRSA traz no seu bojo uma concepção de desenvolvimento, entendido como crescimento econômico, a partir da super-exploração dos recursos naturais e alimentando padrões insustentáveis de consumo, para assegurar a acumulação capitalista. (HECK et al., 2012, p. 25).

Os povos indígenas, que a partir de sua experiência milenar estabeleceram uma relação harmônica com a terra, questionam duramente essa lógica predatória:

Somos filhos da ‘Pachamama’, não seus donos, nem dominadores, vendedores ou destruidores. Nossa vida depende dela e por isso desde milênios construímos nossas próprias formas do mal-chamado ‘desenvolvimento’, o SumaqKawsay/ SumaqQa-maña. Nosso Bem-viver como alternativa legítima de bem-estar em equilíbrio com a natureza e espiritualidade está longe da IIRSA, que nos quer converter em territórios ‘de trânsito’ de mercadorias, buracos da mineração e rios poluídos de petróleo. (Resolución de Pueblos Indígenas sobre el IIRSA, CAOI – Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas, La Paz, 19 jan. 2008 apud HECK et al., 2012, p. 25, grifos dos autores).

Esta visão de mundo fundamenta a concepção de *bem-viver*: *buen vivir*, em espanhol, *SumakKawsai* em quéchua; *Suma Qa-maña* em aymara; *Tekó Porã*, em guarani. Significa *a boa maneira de ser e viver*, ou seja, viver em aprendizado e convivência com a natureza. Esta sabedoria, presente em todas as culturas ameríndias, nos leva a compreender que a relação entre todos os seres do planeta tem que ser encarada como uma relação social, entre sujeitos, em que cultura e natureza se fundem em humanidade.

El Buen Vivir es un ‘paradigma comunitario de la cultura de la vida para vivir bien’, sustentado en una forma de vivir reflejada en una práctica cotidiana de respeto, armonía y equilibrio con todo lo que existe, comprendiendo que en la vida todo está interconectado, es interdependiente y está interrelacionado. (MAMANI, 2010, p. 6, grifos do autor).

A maioria das culturas originárias brasileiras também entendem a Terra como Mãe (*Pachamama*). A Mãe protege e promove a vida mediante dádiva e reciprocidade. A natureza torna a vida humana possível. Por reciprocidade, os seres humanos são convidados a cuidar e proteger a natureza.

Bartolomeu Melià, linguista e antropólogo jesuíta, explica do ponto de vista do povo Guarani o bem-viver:

*Tekóporã* é um bom modo de ser, um bom estado de vida, é um ‘bem-viver’ e um ‘viver bem’. É um estado de ventura, de alegria e de satisfação; um estado feliz e prazeroso, aprazível e tranquilo. Há um bem-viver quando existe harmonia com a natureza e com os membros da comunidade, quando existe alimentação suficiente, saúde e tranquilidade, quando a ‘divina abundância’ permite a economia da reciprocidade, o ‘jopói’, isto é, ‘mãos abertas’ de um para o outro. (MELIÀ, 2013, p. 194, grifos do autor).

Essa visão da vida e da natureza contrasta com a visão das culturas ocidentais: a natureza é concebida como um objeto a ser dominado, apropriado e mercantilizado. A maneira moderno-europeia de ver o mundo justifica um processo de exploração predatória do ambiente, bem como a sua própria força de trabalho para realizar a acumulação privada de capital. Tal sistema encontra-se agora em profunda crise, assim como a cosmovisão e as ideologias que a justificam.

Entretanto, as cosmovisões ancestrais dos povos originários, ao integrar as dimensões biofísica, humana e espiritual, permite superar a concepção moderna que divide natureza e sociedade e justifica a exploração e dominação predatória da natureza pelos seres humanos. Assim, as culturas originárias oferecem uma visão de mundo que pode contribuir para superar o impasse em que as culturas ocidentais e o sistema capitalista se encontram hoje, no que diz respeito à sustentabilidade da vida e do ecossistema no planeta.

Assim, para além da concepção moderna eurodescendente de oposição binária entre natureza e sociedade, o *bem-viver* – cultivado por povos da *AbyaYala* – promove a relação milenar entre mundos biofísicos, humanos e espirituais que dá sustentação aos sistemas integrais de vida dos povos ancestrais. Revalorizar esta relação holística, tecida pelos povos ancestrais mediante práticas comunitárias dialógicas integradas com o mundo natural, é a condição que torna possível desconstruir a matriz racista constitutiva das relações de poder colonial, que tem agenciado a distribuição, dominação e exploração da população mundial no contexto capitalista-global do trabalho.

## b) O bem-viver e a política

A desconstrução da colonialidade do poder implica, de modo particular, reconfigurar as relações jurídico-políticas do Estado, para além da imposição do nacionalismo monocultural. Implica em viabilizar a convivência intercultural, sem que as diferenças sejam negadas ou subalternizadas, mas que potencializem relações sociais críticas e criativas entre os diferentes sujeitos sociais e entre seus respectivos contextos culturais. Nesta direção, vários países da América Latina, impulsionados pelas lutas dos povos ancestrais, vem incorporando em sua organização política de Estado os princípios do *bem-viver* dos direitos da *mãe-terra*.

No Brasil, os povos indígenas brasileiros continuam travando significativas lutas de resistência e por participação ativa na vida política do país. Eles procuram entrar positivamente no sistema político, judicial, legislativo, cultural e social do Estado, tentando viver e manter suas identidades como povos indígenas. Para isso, buscam fortalecer suas identidades e suas propriedades por meio de autogestão, bem como práticas de relações interculturais. Por exemplo, eles assumem a gestão ambiental de parques nacionais e das terras indígenas, promovem apoio comunitário intercultural para setores populares indígenas e urbanos e, para além das políticas de Estado, desenvolvem suas próprias políticas educacionais e atividades interculturais na cidade e no campo, bem como a colaboração com outros movimentos sociais.

Alguns indígenas brasileiros têm buscado também participar do sistema político do Estado. A Constituição Brasileira de 1988 reconheceu o direito de representantes dos povos indígenas se candidatarem a cargos públicos, como prefeito, vereador e deputado estadual e federal. A mais recente conquista da população indígena na política foi a criação, em 2006, da Comissão Nacional de Política Indigenista (CNPI), que instituiu um foro de discussão, com os próprios indígenas, a respeito da elaboração de políticas públicas federais para a classe indígena. Este é o único espaço hoje no Brasil em que os povos autóctones podem exercer algum controle social sobre as políticas públicas feitas para eles mesmos. Entretanto, a CNPI tem atribuição consultiva e não deliberativa, o que significa que o governo não é obrigado a implementar suas propostas.

As tentativas dos povos indígenas brasileiros de participar das instâncias políticas do Estado Brasileiro têm revelado um paradoxo. Ao assumirem o modo de vida dos colonizadores, muitos povos indígenas perderam sua identidade e autonomia. Por isso, várias comunidades indígenas buscam repensar esses desafios com base em suas necessidades e em sua maneira ancestral de ver o mundo.

Eliel Benites (apud FLEURI, 2009, p. 18)<sup>2</sup> enfatiza que o modo de organização dos povos indígenas brasileiros baseia-se no diálogo e na cooperação na comunidade. Por isso, é incompatível com o tipo de organização política do Estado, baseado em partidos. Essa contradição tornou-se muito clara nos processos eleitorais em que não só os candidatos políticos buscam e utilizam os votos dos indígenas, mas também os levam a assumir a forma de organização política contrária ao modo de organização comunitária de seu povo.

Tal contradição questiona a forma hegemônica de organização política do Estado-Nação. A organização dos Estados foi constituída, mesmo após as lutas por independência nas Américas, conforme o modelo de Estado-Nação, que reconhece apenas uma identidade nacional, vinculada à cultura e à língua dos colonizadores, subalternizando os diferentes grupos e povos nativos aos interesses das elites coloniais, de modo a manter o controle e a concentração do poder econômico e político capitalista.

Neste contexto, diferentes movimentos sociais, que se articulam rizomaticamente no mundo atual, vêm desenvolvendo estratégias decoloniais, no sentido de desconstruir a matriz de dominação e exploração colonial que engendra os Estados Nacionais. A rebelião dos povos ancestrais colonizados, particularmente na América Latina, questiona o pressuposto racista e o caráter monocultural do Estado Nação (MARÍN, 2010; GUZMÁN, 2012; DÍAZ; VILLARREAL, 2010). Denuncia a violência latente e a ideologia neoliberal dominante que favorecem a manutenção do controle e da concentração do poder econômico-político nas mãos dos setores capitalistas hegemônicos (GASCHÉ, 2010). Os povos originários reconhecem criticamente os processos de subalternização a que foram submetidos historicamente e assumem as lutas por fortalecer suas identidades e autogerenciar seus territórios (ESQUIT, 2010). Grupos étnicos subalternizados se mobilizam na busca por reconstruir relações de justiça e equidade entre os diferentes setores socioculturais na gestão da vida e do meio-ambiente, colocando em discussão as bases teórico-jurídicas dos projetos estatais nacionais de interculturalidade (CARR; THESÉE, 2012).

As lutas dos povos indígenas, portanto, não se conformam em participar das lutas sociais dentro do modelo político excludente e subalternizante estabelecido pelo Estado-Nação. Ao defender suas culturas e suas formas de organização social e política ancestrais, pugnam a

---

2 Em nosso artigo (FLEURI, 2009), citamos os depoimentos verbais do então estudante Kaiowá-Guarani Eliel BENITES, nos debates ocorridos durante o “Seminário Fronteiras Etno-Culturais e Fronteiras da Exclusão: Desafio da Interculturalidade e da Equidade, A Etnicidade no Contexto de uma Sociedade Intercultural”, realizado em Campo Grande (MS) em 6-19 set. 2002.

Luta pela *Vida*, pela *Dignidade* e *Território*, em que vários desses movimentos indicam que a *vida* não pode ser pensada fora da natureza, [...] A *Dignidade* é um reclamo ao respeito à sua condição de outro ser digno, negado pela colonialidade da modernidade [...], enfim, o direito à diferença afirmando a diversidade biológica, em que criativamente se inspiram, para afirmar suas culturas. [...] E como a cultura não é algo abstrato, nos apontam que são necessárias as condições materiais para seus horizontes de sentido para a vida. Daí o *território*, como categoria que reúne natureza e cultura através das relações de poder sobre as condições materiais da *vida*. [...] Com isso, sinalizam que no mesmo estado territorial habitam múltiplas *territorialidades* [...]. Enfim, tensão de territorialidades. Daí o debate acerca da autonomia territorial, da plurinacionalidade, dos direitos da natureza, como se inscreve nas novas constituições do Equador e da Bolívia. Não mais Estado nacional, mas plurinacional. (PORTO GONÇALVES, 2015, grifos nossos).

As lutas por se construir formas plurinacionais de Estado, tal como hoje propõe Estado Plurinacional Boliviano (MATEUS, 2012), bem como o Equador, constituem um significativo processo para se superar a colonialidade do poder, sustentada sobre o pressuposto da superioridade de uma etnia sobre as outras, ou da universalidade de uma nação, que nega a diferença cultural e a autonomia política dos povos que podem constituir democraticamente um Estado.

Em suma, para além da concepção moderna eurodescendente de oposição binária entre natureza e sociedade, a cultura *AbyaYalado bem-viver* promove a relação milenar entre mundos biofísicos, humanos e espirituais que dá sustentação aos sistemas integrais de vida dos povos ancestrais. Revalorizar esta relação holística, tecida pelos povos ancestrais mediante práticas comunitárias dialógicas integradas com o mundo natural, é a condição que torna possível desconstruir a matriz racista constitutiva das relações de poder colonial, que tem agenciado a distribuição, dominação e exploração da população mundial no contexto capitalista-global do trabalho. Implica, de modo particular, reconfigurar as relações jurídico-políticas do Estado, para além da imposição do nacionalismo monocultural. Implica em viabilizar a convivência intercultural valorizando as diferenças como potencializadoras de relações sociais críticas e criativas entre os diferentes sujeitos sociais e entre seus respectivos contextos culturais. Neste sentido é que países como a Bolívia e o Equador, impulsionados pelas lutas dos povos ancestrais, vêm incorporando em sua organização política de Estado os princípios do *bem-viver* dos direitos da *mãe-terra*.

Esta transformação política implica em mudanças na própria matriz moderno-colonial de saber. Reconhecer a singularidade e relatividade das culturas e das ciências eurodescendentes, desconstruindo o mito de sua universalidade, é a condição para se reconhecer as racionalidades epistêmicas desenvolvidas historicamente por comunidades ancestrais e por movimentos populares, de modo a com eles estabelecer diálogos críticos e interação mutuamente enriquecedores.

## Considerações finais: aprender a educar com os povos indígenas

Os povos indígenas brasileiros, em sua rica complexidade e diversidade, compartilham com a maioria das sociedades ancestrais ameríndias uma visão de mundo baseada no *bem-viver*, bem como uma visão educacional que enfatiza a autonomia pessoal e a participação comunitária. Estes valores trazem uma perspectiva educativa muito diferente da educação colonial forjada pela modernidade europeia.

Eliel Benites disse que os colonizadores e, posteriormente, os missionários de diferentes credos e agentes governamentais desenvolveram junto às nações autóctones uma *educação de fora para dentro*, pautados no sistema escolar e catequético. Tal como Paulo Freire entende a *invasão cultural*, através da *educação bancária*. Tal processo educativo pressupõe que a educação se faça de uma pessoa para outra, de um grupo sociocultural para outro, como um processo de transmissão de seu modo de perceber e de significar o mundo, de tal modo que o outro o absorva e o reproduza da mesma forma. Ao contrário do processo de *educação de fora para dentro* – afirma Eliel Benites – o povo Kaiowá-Guarani procura, hoje, desenvolver a *educação de dentro para fora*:

É como uma fonte tapada que, ao ser desobstruída, jorra água em abundância. A água que jorra é a reflexão. A reflexão que se apresenta como a capacidade de se repensar o seu projeto e sua relação com o mundo a longo prazo. (depoimento de Eliel BENITES apud FLEURI, 2009, p. 17).

Esta perspectiva educacional dos povos indígenas tem sido muito pouco incorporada pelas políticas educacionais do Estado-Nação. No Brasil, embora a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 tenham dado passos importantes na formulação de princípios gerais visando a uma educação diferenciada, bilíngue e intercultural, esta legislação foi construída com base em escasso diálogo com os diferentes povos indígenas (MARCON, 2010).

Deste modo, nos contextos indígenas, as escolas foram estabelecidas com uma perspectiva colonial e doutrinária, em clara oposição à cultura dos antepassados, contribuindo para a destruição da coesão social nas famílias e nas comunidades indígenas (SIERRA et al., 2010).

Os povos indígenas, portanto, para promover e consolidar suas culturas ancestrais não-coloniais, confrontam-se com as lógicas coloniais e disciplinares da educação escolar orientadas para a transmissão e reprodução da cultura nacional representada pelo Estado monocultural. O enfrentamento desta contradição implica em desconstruir a colonialidade da cultura escolar, ao mesmo tempo que aprender com os povos indígenas estratégias educacionais não-coloniais.

Um dos educadores que desenvolvem princípios epistemo-pedagógicos aprendidos com culturas ancestrais indígenas é Paulo Freire. Mesmo que Paulo Freire tenha formulado sua concepção pedagógica com as referências culturais de teorias críticas ocidentais, seu engajamento com os movimentos sociais populares ensinou a incorporação de perspectivas epistemológicas das culturas dos povos ancestrais da América Latina. Assim, se pode reconhecer os princípios do *bem-viver*, *TékóPorã*, em sua metodologia didática dialógica, que se caracteriza pela cooperação e reciprocidade nas relações entre os educadores e educandos, favorecendo uma atmosfera de aceitação mútua, respeito, compreensão e comunicação entre diferentes sujeitos, na busca de compreensão e transformação dos contextos socioculturais e ambientais em que se constituem. Neste sentido, Paulo Freire apresenta uma concepção educacional decolonial que reforça a perspectiva não-colonial.

Por outro lado, desde o ponto de vista não-colonial das culturas ancestrais, somos convidados a reconfigurar a pedagogia crítica.

Assim, a educação entendida como processo dialógico de problematização e transformação das relações socioculturais desiguais e injustas, apresenta-se como um instrumento de luta política dos grupos sociais e étnicos subalternizados ou excluídos no processo de colonização. Mas as lutas sociopolíticas conduzidas em parceria com os povos ancestrais radicalizam os projetos de transformação social para além dos limites do Estado-Nação e do antropocentrismo, criando perspectivas de organização política que sustentem as diferenças culturais e socioambientais, bem como os direitos da natureza.

Na proposta pedagógica de Paulo Freire, os *círculos de cultura* apresentam-se como uma estratégia educacional para favorecer o diálogo na comunidade sobre as contradições que enfrentam em seu contexto social, de modo a promover a organização política para superá-las. Nesta direção, com as culturas indígenas, aprende-se que as lutas sociais e políticas não se restringem a mudanças no âmbito do sistema mundo moderno-colonial, mas se busca reconstruir as relações sociais na perspectiva inter-transcultural (GAUTHIER, 2011; PADILHA, 2004).

Por conseguinte, o diálogo problematizador a partir dos *temas geradores* pode ultrapassar o enfoque econômico-política dos processos de opressão e dominação, questionando seus fundamentos epistêmicos da moderno-coloniais. O diálogo crítico entre as culturas ancestrais pode permitir processos transculturais e não apenas “[...] as pessoas se educam em relação, mediatizadas pelo mundo” (FREIRE, 1975, p. 79) mas também *os povos e suas culturas se transformam, mediatizadas pela relação entre as pessoas.*

## Referências

- BRASIL. **Censo Demográfico 2010.** Características da população e dos domicílios: resultados do universo. Rio de Janeiro: IBGE, 2011. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/>>. Acesso em: 12 mar. 2017.
- CARR, P. R.; THÉSÉE, G. Lo intercultural, el ambiente y la democracia: Buscando la justicia social y la justicia ecológica. **Revista Visão Global**, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 75-90, jan./dez. 2012. Disponível em: <<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/visaoglobal/issue/current/showToc>>. Acesso em: 12 mar. 2017.
- CLASTRES, Hélène. **Terra sem mal:** o profetismo Tupi-Guarani. São Paulo: Brasiliense, 1978.
- DÍAZ, R.; VILLARREAL, J. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 17, n. 2, p. 189-210, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.upf.br/seer/index.php/rep/issue/view/273/showToc>>. Acesso em: 12 mar. 2017.
- FERRAZ, Marcos Grinspum. Temos que aprender a ser índios, diz antropólogo. **Brasileiros.com.br**, 2014. Disponível em: <<http://brasileiros.com.br/bdz6r>>. Acesso em: 12. mar. 2017.
- FLEURI, R. M. Desafios epistemológicos emergentes na relação intercultural. **Série-Estudos - Periódico do Mestrado em Educação da UCDB**. Campo Grande-MS, n. 27, p. 11-21, jan./jun. 2009. Disponível em: <<http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/viewFile/181/80>>. Acesso em: 12 mar. 2017.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.
- GUZMÁN, B. R. Interculturalidade em questão: análise crítica a partir do caso da Educação Intercultural Bilíngue no Chile. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 1, n. 28, p. 87-118, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/issue/view/103>>. Acesso em: 12 mar. 2017.



ESQUIT, E. Nociónes Kaqchikel sobre la opresión y la lucha política en Guatemala, siglo XX. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 17, n. 2, p. 252-266, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.upf.br/seer/index.php/rep/issue/view/273/showToc>>. Acesso em: 12 mar. 2017.

GASCHÉ, Jorge. La ignorancia reina, la estupidez domina y la conchudez aprovecha. Engorde neo-liberal y dieta bosquesina. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 17, n. 2, p. 279-305, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.upf.br/seer/index.php/rep/issue/view/273/showToc>>. Acesso em: 12 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. ¿Qué valores sociales bosquesinos enseñar en las escuelas de la Amazonia Rural? **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 14, n. 28, p. 49-86, jan./ jun.2012. Disponível em: <<http://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/1360/738>>. Acesso em: 12 mar. 2017.

GAUTHIER, Jacques. Demorei tanto para chegar... ou: nos vales da epistemologia transcultural da vacuidade. **Tellus**, Campo Grande, v. 11, n. 20, p. 39-67, jan./ jun. 2011.

HECK, Dionísio Egon; SILVA, Renato Santana da; FEITOSA, Saulo Ferreira (Org.). **Povos indígenas: aqueles que devem viver – Manifesto contra os decretos de extermínio**. Brasília, DF: Cimi – Conselho Indigenista Missionário, 2012.

HOUAISS, A. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. Versão 1.0. 1 [CD-ROM].

LUCIANO, G. dos S. **O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília, DF: MEC/SECAD; LACED/Museu Nacional, 2006.

MAMANI, Fernando Huanacuni. **Buen Vivir / Vivir Bien: Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas**. Lima: Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas – CAOÍ, 2010.

MARÍN, J. Perú: Estado-Nación y sociedad multicultural. Perspectiva actual. **Revista Visão Global**. Joaçaba v. 13, n. 2, p. 287-322, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/visaoglobal/issue/view/60>>. Acesso em: 12 mar. 2017.

MATEUS, Elizabeth do Nascimento. Considerações sobre o Estado Plurinacional Boliviano. **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, n. 89, jun. 2011. Disponível em: <[http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=9625&revista\\_caderno=16](http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=9625&revista_caderno=16)>. Acesso em: 12 mar. 2017.

MELIÀ, Bartolomeu. Palavras Ditas e escutadas – entrevista. **MANA**, v. 19, n. 1, p. 181-199, 2013. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/mana/v19n1/v19n1a07.pdf](http://www.scielo.br/pdf/mana/v19n1/v19n1a07.pdf)>. Acesso em: 31 jul. 2016.

QUIJANO, Aníbal. “Colonialidad del poder y clasificación social”. **Journal of world-systems research**, University of Pittsburgh, v. 11, n. 2, p. 342-386, 2000.

PADILHA, Paulo R. **Currículo Intertranscultural: novos itinerários para a educação**. São Paulo: Cortez/IPF, 2004.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. Pela vida, pela dignidade e pelo território: um novo léxico teórico político desde as lutas sociais na América Latina/AbyaYala/Quilombola. **Polis (Santiago)**, v. 14, n. 41, p. 237-251, 2015. Disponível em: <<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682015000200017>>. Acesso em: 12 mar. 2017.

VALENCIA, Mario Armando Cardona. **Ojo de Jíbaro**. Conocimiento desde el tercer espacio visual. Prácticas estéticas contemporáneas en el Eje Cafetero colombiano. Popayán: Editorial Universidad de Cauca, Sello Editorial, 2015.

VALLA, Victor Vincent. A crise de interpretação é nossa: procurando compreender a fala das classes subalternas. **Educação e Realidade**, v. 21, n. 2, 1996, p.177-190.

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

Recebimento em: 08/02/2017.

Aceite em: 10/03/2017.