

Aproximações entre as categorias da Educação Popular Freireana e da Educação do Bem Viver Indígena

Approximations between the categories of Freirean Popular Education and Indigenous Good Living Education

Lyandra Lareza da Silva Matos
Tânia Regina Lobato dos Santos
Ivanilde Apoluceno de Oliveira
Universidade do Estado do Pará (UEPA)
Belém-Brasil

Resumo

Esta produção origina-se de trânsitos reflexivos subjetivos, sendo simultaneamente apoiada em inspirações coletivas: parte tecidas a partir dos encontros formativos do projeto “Bem viver: diversidade sociocultural, saúde e práticas educativas na Amazônia”, do Programa de Pós-Graduação em Educação/UEPA e, igualmente impulsionada pelas provocações do componente curricular “Leituras Freireanas sobre Educação”. O estudo apresenta o seguinte problema: Quais possíveis aproximações entre as categorias da Educação Popular Freireana e as da Educação do Bem Viver Indígena? Tendo como objetivo compreender as prováveis convergências entre as categorias. Para além de uma norma teórico-metodológica o artigo sinaliza uma atitude militante, buscando provocar reflexões para o exercício de uma formação pluriversal forjada nas escolas, universidades, nos movimentos sociais e na cotidianidade.

Palavras-chave: Educação Popular Freireana; Educação do Bem Viver Indígena; Categorias.

Abstract

This production originates from subjective reflexive transits, being simultaneously supported by collective inspirations: partly woven from the formative meetings of the project “Well Living: sociocultural diversity, health and educational practices in the Amazon”, from the Postgraduate Program in Education/ UEPA and, equally driven by the provocations of the curricular component “Freirean Readings on Education”. The study presents the following problem: What are possible approaches between the categories of Freirean Popular Education and those of Indigenous Good Living Education? Aiming to understand the likely convergences between the categories. In addition to a theoretical-methodological norm, the article signals a militant attitude, seeking to provoke reflections on the exercise of a pluriversal training forged in schools, universities, social movements and everyday life.

Keywords: Freirean Popular Education; Indigenous Good Living Education; Categories.

Palavras preliminares de uma tarefa local e global

Justifica-se como sustentáculo da formulação deste escrito a proposta do Bem Viver devido ao vínculo com um projeto promovido pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (PPGED-UEPA) intitulado “Bem viver: diversidade sociocultural, saúde e práticas educativas na Amazônia”.

O projeto supracitado iniciou no ano de 2020 a partir do lançamento do Edital nº 13 de 2020, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) articulada com o Programa de Desenvolvimento da Pós-Graduação na Amazônia Legal (PDPG Amazônia Legal). A proposta convocava instituições de ensino superior localizadas na Amazônia Legal a apresentarem estudos em diferentes áreas.

No PPGED-UEPA a pesquisa contemplada tem como objetivo primário o mapeamento dos impactos da pandemia nas comunidades de povos originários e rurais-ribeirinhas da Amazônia Paraense. Os colaboradores são docentes e discentes do mestrado, doutorado e em estágio pós-doutorado, além de representantes de comunidades indígenas.

Embora tenha sido potencializado em um cenário pandêmico, o projeto incorporou várias parceriasⁱ, entre as quais diferentes povos originários e a Associação Multiétnica Wyka Kwaráⁱⁱ – instituição não-governamental com vínculos em território nacional e internacional. A proposta da instituição concerne no acolhimento de indígenas não aldeados e do reconhecimento do direito de Ser indígena em contexto urbano, bem como a preservação das tradições culturais, espirituais e ancestrais.

Cabe mencionar que a temática igualmente foi impulsionada a partir das provocações do componente curricular “Leituras Freireanas sobre Educação”, do qual do ponto de vista coletivo o pensamento educacional de Paulo Freire se constitui como consciência contra-hegemônica. No mesmo sentido, uma outra motivação coaduna em reconhecer o protagonismo dos povos/grupos oprimidos como resistências para a superação da educação ocidental.

Nesse sentido, o artigo apresenta o seguinte problema: Quais possíveis aproximações entre as categorias da Educação Popular Freireana e as da Educação do Bem Viver Indígena? Tendo como objetivo compreender as prováveis convergências entre as categorias. O estudo é do tipo bibliográfico e ancorado na abordagem qualitativa. As conexões teóricas são representadas por intelectuais críticos dos processos coloniais.

O texto estrutura-se em quatro itens: (1) Em “Palavras Preliminares de uma Tarefa Local e Global” são apresentadas as reflexões introdutórias, as motivações e a especificação metodológica; (2) Em “Denunciando a colonialidade/modernidade e anunciando estratégias de (en)volvimento” sinaliza-se o objeto de estudo ajustado à sua construção histórico-social, epistemológica e educacional; (3) “Para descaravelizarⁱⁱⁱ a educação: diálogos entre Educação Popular Freireana e a Educação do Bem Viver Indígena” problematiza-se as categorias de análise a partir de recortes teóricos e, (4) Em “Reflexões Finais” são apontados algumas considerações gerais no tocante aos resultados do estudo.

Denunciando a colonialidade/modernidade e anunciando estratégias de (en)volvimento

Para o filósofo latino-americano Dussel (1993) o pensamento colonial/moderno converte-se em um fenômeno de origem europeia, não sendo possível problematizá-lo isoladamente negando a relação com os não europeus. O eurocentrismo, por sua vez, implica em uma filosofia particular, porém não exclusiva da “Europa”, mas de grupos de poder.

Na visão de Dussel (1993) indubitavelmente é inegável que a origem da Modernidade representou uma concepção racional emancipatória, se admitindo enquanto componente valorativo. Por outro lado, também revelou sua face irracional, obscura e violenta, sendo esse pretexto de crítica.

Desde 1492 quando a Europa se outorgou núcleo da história mundial e engendrou a representação de “periferia” – demarcando esta proposição como parte de sua constituição – se implementou uma civilização cuja concepção de humanidade coloca em pólos opostos Humanos e Natureza (Dussel, 1993).

Krenak (2020) em sua obra “Ideias para adiar o fim do mundo” provoca a reflexão sobre como se estabeleceu o conceito de humanidade. O autor afirma que esta construção é produto de escolhas erradas, resultantes de práticas colonizadoras. Segundo o escritor:

A ideia que os brancos europeus podiam sair colonizando o resto do mundo estava sustentada na premissa de que havia uma humanidade esclarecida que precisava ir ao encontro da humanidade obscurecida, trazendo-a para essa luz incrível. Esse chamado para o seio da civilização sempre foi justificado pela noção de que existe um jeito de estar aqui na Terra, uma certa verdade, ou uma concepção de verdade, que guiou muitas das escolhas feitas em diferentes períodos da história (Krenak, 2020, p. 11).

O pensador indígena Krenak (2020, p. 14) também lança um chamado criticando a perspectiva de humanidade ocultadora de outras existências – negadas pelos processos da modernidade no seu direito mínimo de Ser. E adverte as pessoas para manterem vínculos com sua memória ancestral como estratégia de sustentação da identidade, caso contrário: “vão ficar loucas nesse mundo maluco que compartilhamos”.

No tocante à educação – como dimensão pertencente à cultura e assimilando-as não puras e estáticas – depreende-se que o projeto para uma pedagogia autêntica não pode ser forjado nos limites dos cânones hegemônicos vigentes. Para isso, é impreterível o reconhecimento das relações de poder presentes nas estruturas sociais.

A escola como espaço privilegiado de educação se faz herdeira de um passado/presente colonial, legitimada por uma concepção de mundo circunscrita em conotações mercadológicas. Neste espaço são sinalizadas historicamente práticas reducionistas validadoras do pensamento abissal como elemento estrutural do currículo, gerando taxonomias pedagógicas a serviço do capital.

Na educação de tendência neoliberal as técnicas configuradas como procedimentos normativos de seleção e a competição aliada à meritocracia se apresentam como fundamentos basilares. Nesse sentido, Munduruku (2009, p. 17) afirma que a escola “nunca foi lugar para educar crianças e jovens. Ela sempre foi um lugar onde se passa o conhecimento da tradição ocidental [...]”.

Em vista disso, torna-se fundamental o debate acerca de uma transformação epistêmica, favorável à pluralidade e o enfrentamento do poder colonial/moderno. Uma formação cosmopolítica cultural não somente nas escolas e universidades, mas também nos movimentos sociais e na cotidianidade.

No bojo de sustentação dessa perspectiva, Candau (2016) propõe a educação intercultural crítica, caracterizada como elemento mobilizador que acompanha o tempo histórico e forma um movimento de transformação de uma globalização contra hegemônica (a partir de baixo, mas sem sobreposição).

Embora estando em construção no Brasil, a educação intercultural crítica é necessária, pois oportuniza diálogos reais ao passo que simultaneamente denuncia as causas do não diálogo, resultantes de fatores econômicos, epistemológicos e políticos.

De acordo com Oliveira (2015) a interculturalidade crítica se funda em processos coletivos colaboradores na formação de subjetividades. Implica uma lógica de

resistência/inconfomidade para o reconhecimento dos diferentes grupos, apresentando duas dimensões: (1) epistemológica – envolvendo os conhecimentos e as relações entre o uno e o múltiplo e (2) ético-política – forjando a transformação, humanização e libertação.

Sumariamente, a interculturalidade crítica para além de confluências entre culturas e suas diferenças converte-se em postura, atitude pensada, sentida e vivenciada como orientação em meio aos processos de formação e transformação.

Do mesmo modo se concebe o movimento de educação popular freireana, uma energia político-educacional corporificada em variados contrastes da vida em que pessoas compartilham saberes, aprendem e se (re)inventam. Em razão disso não pode ser considerada uma prática individualizada, sendo produzida a partir do exercício coletivo.

A educação nesse prisma se afirma na materialidade da vida, na força potencial dos seres ao não aceitarem a exploração. Educação transgressora das formas de dominação e libertadora das amarras do poder incessantemente invasoras e dominadoras (Freire, 2021).

Nessa perspectiva Carlos Brandão (2021, p. 05) compreende que a educação popular:

Não se apresenta como um serviço cultural através da educação estendida ao povo, mas como uma ação pedagógica colocada a serviço do povo. Colocada, na contramão, a serviço direto de sua formação e de seu crescente e irreversível empoderamento como um agente ativo de transformações sociais quase sempre hostil a poderes de Estado liberais, neoliberais ou liberalmente populistas. Hostil a tais políticas e, mais ainda, aos interesses dos polos político-econômicos os quais servem a um poder público colonizado.

Brandão (2021) ainda assinala que ao optar pela militância de um tipo de educação denominada popular, a qual tem em suas bases uma prática crítica, humanizadora, política e transformadora, certamente se deve reconhecer não ser esta uma tarefa fácil, uma vez que um de seus desafios é estar diante de uma modalidade plural que assume diversas “educações”.

Nesse seguimento, é inegável a existência de outras configurações de educação, não tecidas no arcabouço colonial, como uma das alternativas apresenta-se a perspectiva do Bem Viver ao se mover para (trans) formar pessoas para habitar de modo responsável o planeta, assimilando todos os seres vivos com o mesmo valor.

As comunidades indígenas gozam de uma filosofia semeadora de Vida, nas palavras do escritor Jecupé: “Vida é o espírito em movimento” (2020, p. 18). O Bem Viver, portanto, é uma

filosofia consoante a essa interpretação ao caminhar com os rios, animais, florestas, montanhas, espiritualidades e com a sabedoria dos ancestrais.

Congruentemente Krenak (2020, p. 22) segue o princípio visualizando a natureza e seus elementos (rocha, plantas, animais...) como seres vivos, bem como os humanos. Esse modo de compreender a natureza foi/é invisibilizado pela linearidade de uma representação particular de mundo. “A organicidade dessa gente, é uma coisa que incomoda, tanto que as corporações têm criado cada vez mais mecanismos para separar esses filhotes da terra de sua mãe”.

Vale sublinhar o Bem Viver em oposição à perspectiva ocidental “viver melhor” ou “bem-estar” – assentada na desigualdade social, na exploração máxima dos recursos disponíveis e sob o controle de mecanismos político-econômicos do sistema-mundo vigente.

O empreendimento antropocêntrico de acumulação desenfreada está progressivamente insustentável. Tudo atesta que a intensificação de produção material contínuo “poderia terminar em um suicídio coletivo”, introduzido e incentivado pelas potências hegemônicas (Acosta, 2016, p. 206).

A crítica de Acosta (2016) não alude à negação da modernização com seus notórios avanços e contribuições. O problema do desenvolvimento se instaura na sua prospectiva mercadológica e no ecocídio. Nesse percurso temático, a proposta enreda para a pluralidade, alinhando-se às variadas vertentes críticas dos pressupostos coloniais.

As estratégias de (En)volvimento ainda podem ser classificadas como abstrações, ou mesmo um projeto inexecutável, ao se colocar em oposição ao sistema hegemônico. Contudo, é preciso *esperançar* na *assunção* de vivências alternativas, legitimando as pluralidades em todas as suas conjunturas sempre existentes, porém marginalizadas pela lógica desenvolvimentista.

Assim, é imprescindível denunciar à aceitação de (des)envolvimento – base conceitual do imperialismo – para anunciar a ideia de (en)volvimento – diálogo com cosmovisões diferentes da ocidental, como as sabedorias dos povos. Povos reconhecidos por suas histórias de luta tecidas no movimento de potência para uma vida plena.

(En)volvimento com os saberes ancestrais, espirituais e pluriversos. Dessa maneira, interpretamos que as categorias da Educação Popular Freireana confluenciam com as da Educação do Bem Viver Indígena, os quais do mesmo modo contribuem para guiar caminhos para construção de uma educação viva e intercultural crítica.

Nesse sentido, torna-se pertinente problematizar acerca dos ritos institucionais de ensino ao apresentarem intenções de crítica à colonialidade, mas manterem predileção por epistemologias do Norte global. Interessa sinalizar os comportamentos/atitudes resultantes dessa lógica. A hegemonia dominante com o respaldo da credibilidade científica apresenta-se como um projeto cuidadosamente calculado para a difusão de seus princípios.

Assim, a complexa incumbência de pensar sobre a manutenção das diretrizes neocoloniais na educação, impulsiona o impreterível movimento de “conhecer como o colonizador conhece”, pois a luta por uma educação a partir do Sul precisa ser uma atividade autêntica, humilde e, sobretudo ético-política.

Com esse propósito, apontamos como contributo o legado da educação popular de Paulo Freire ao abordar a mentalidade/prática colonial enquanto objeto de crítica em suas obras e na sua postura. Educador comprometido não apenas com questões pedagógicas, mas com a vida e sua transformação, que enxergou a educação como instrumento de libertação e solidariedade.

Professor que não se fez prisioneiro dos condicionantes academicistas, mas soube articular, ou melhor, aproximar as realidades sociais com as pesquisas produzidas na universidade. Isto pode ser provado em diversas fontes inclusive nos seus próprios escritos a partir das suas vivências.

Uma outra proposta de contravenção refere-se à colaboração que o(s) pensamento(s) originário pode oferecer para transformar a educação. Convém ainda mencionar a respeito das limitações ocidentais ao impedir uma comunicação autêntica com as epistemologias indígenas.

Para se criar estratégias de (en)volvimento na educação é necessário fomentar a consumação da sensibilidade, da solidariedade, des-individualizar os nossos comportamentos, sobretudo, desaprender o modo ocidental de pensar o conhecimento e a vida. E ainda envolver-se no movimento de anunciar caminhos para um giro epistemológico-político a partir de diferentes cosmovisões.

Para descaravelizarⁱⁱⁱ a educação: diálogos entre Educação Popular Freireana e a Educação do Bem Viver Indígena

As tessituras teórico-práticas da Educação Popular Freireana alinhadas a da Educação do Bem Viver Indígena simbolizam alternativas para se pensar/viver/sentir alijadas dos mecanismos de controle da colonialidade/modernidade, cujo paradigma é sustentado por

uma filosofia consumidora da natureza e das subjetividades. Ao problematizarmos as duas dimensões de educação a partir de suas marcas socioculturais, políticas e epistemológicas, podemos avaliá-las como *Inéditos Viáveis*.

Paulo Freire sem dúvida é um dos mais expressivos representantes da educação libertadora, mas o seu legado não se restringe à esfera educacional, pois atravessa uma compreensão ontológica de mundo. Educação semeada nas tramas da vida prática. Outra compreensão do pensamento freireano compete as suas categorias.

No entanto, para este estudo não se objetiva a problematização de todas as categorias, mas considera-se oportuna a provocação acerca de uma das categorias centrais do pensamento freireano: a **humanização** – em comparação a ideia de **humanidade**. Certamente não são conceitos congêneres e nem constam neste campo analítico, mas entende-se como substancial.

A humanização em Freire apresenta uma dimensão ética de superação de toda forma de opressão, caracteriza-se pelo humanismo crítico, assimilando o ser humano na sua vocação de *Ser Mais*. Nesta perspectiva os indivíduos se compreendem como sujeitos pensantes, buscando soluções para a transformação social.

Ressalta-se a *hominização* como um processo marcadamente histórico. “Humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão” (Freire, 2014, p. 40).

Do ponto de vista do Bem Viver a concepção de humanidade classifica-se como conceito desenvolvido nos moldes da civilização ocidental, sendo objeto de crítica comum em vários escritos de intelectuais indígenas. Um dos de maiores destaque é Ailton Alves Lacerda Krenak. Na sua percepção:

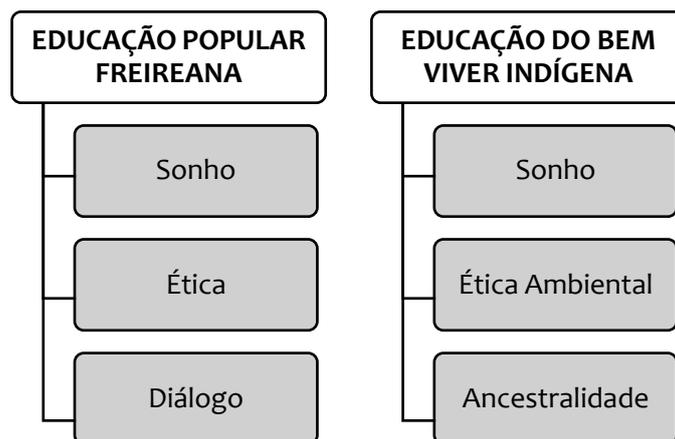
Fomos, durante muito tempo, embalados com a história de que somos a humanidade. Enquanto isso – enquanto seu lobo não vem –, fomos nos alienando desse organismo que somos parte, a Terra, e passamos a pensar que ela é uma coisa e nós, outra: a Terra e a humanidade. Eu não percebo onde tem alguma coisa que não seja natureza. Tudo é natureza (Krenak, 2020, p.16-17).

Essa questão retratada nos move a pensar que o perfil de humanidade ocidentalizante coloca em pólos opostos humanos versus natureza, comprovando o pressuposto antropocêntrico e predatório. Por esse motivo, cabe como movimento de desconstrução a

denúncia da história oficial dos “brancos”, mas para isso é necessário aprender a ouvir as vozes das sociedades originárias.

A partir dessas discussões mais ampliadas, a análise se limitará na problematização de algumas categorias aproximativas entre a Educação Popular Freireana e a Educação do Bem Viver Indígena, como sugeridos na tabela a seguir:

Tabela 01. Aproximações entre as categorias da Educação Popular Freireana e da Educação do Bem Viver Indígena



Fonte: Elaboração das autoras, 2024.

As categorias desenvolvidas a seguir no tocante à Educação Popular Freireana e da Educação do Bem Viver Indígena convergem em sentidos e significados. A exemplo, abordaremos inicialmente a educação de Paulo Freire ancorada no **sonho**.

O sonho para Freire (1982, p. 100) relaciona-se à educação libertadora “uma prática que vive a unidade dialética, dinâmica, entre denúncia e o anúncio, entre a denúncia da sociedade injusta e exploradora”. E ainda como prática utópica forjada nas conjunturas sociohistóricas, isto é, dimensão que acompanha a concretude dos fenômenos da realidade.

O sonho não se limita a um ato político necessário, a conotação histórica é igualmente fundamental, um processo de construção e reconstrução que visa a possibilidade de mudança, ou seja, o sonho na sua dimensão política e pedagógica torna-se um elemento de orientação para um mundo melhor (Freire, 2021).

Segundo Freire (1982) o sonho também significa o engajamento de homens e mulheres como ensinamento para mudanças eficazes, transparentes e justas. Com base nesta constatação, observa-se um elo de aproximação com o sonho postulado na sabedoria do Bem Viver a partir do olhar de três pensadores indígenas.

Na visão de Krenak (2020) o sonho é uma prática desenvolvida em diferentes culturas, uma instrução disciplinada para as nossas escolhas cotidianas, um caminho de aprendizado e interação com o mundo. Não se trata, portanto, de uma experiência comum de dormir e sonhar.

Munduruku (2009) avalia o sonho enquanto exercício de liberdade, expressão das nossas potencialidades, portanto, não devendo ser ignorado. O que significa que se trata igualmente de uma prática pedagógica, pois ensina os caminhos a serem trilhados para a transformação da realidade. E na acepção de Jecupé (2020, p.59):

O sonho é o momento sagrado em que o espírito está livre e em que ele realiza várias tarefas: purifica o corpo físico, sua morada; viaja até a morada ancestral; muitas vezes, voa pela aldeia; e algumas vezes, através de Wahutedew'á, o espírito do tempo, vai até as margens do futuro e caminha pelas trilhas do passado.

Importa enfatizar que o sonho na perspectiva dos povos indígenas, embora se instaure de modo individual, é coletivamente compartilhado. As orientações trazidas servem a todos, trata-se de manifestações que interessam às pessoas do grupo e conseqüentemente colaboram para reafirmar as conexões para o movimento de circularidade da vida.

Assim o caráter coletivo, pedagógico e de transformação presente na categoria sonho, é igualmente percebido na Educação Popular Freireana, como possibilidade de *Ser Mais* e por ser um elemento educativo de intervenção real.

Quanto à categoria **Ética**, na Educação Popular Freireana não se pode pensar no ser humano dissonante da ética, ética construída a partir de princípios coletivos, solidários e humanizadores podendo ser testemunhada e praticada. Todavia, Freire (2017) adverte que, a ética do qual assinala diverge daquela priorizada pelo lucro ao conceber o ser humano como um agente prestador de serviços do mercado.

Assim, diferentemente da ética produzida pelo mercado – cuja lógica gera misérias, Freire (2017) assume como base a vida dos seres. Trata-se de uma postura de oposição ao arcabouço capitalista e de intervenção transformadora. Dessa forma, entende-se que a educação popular freireana se estabelece no comprometimento ético e simultaneamente político.

Nesse sentido a ética no pensamento freireano, implica uma visão planetária como princípio educativo, uma vez que defende o respeito à vida dos seres vivos, sejam humanos

ou não humanos, pois para Freire (2019, p.77) “não creio na amorosidade entre mulheres e homens, entre os seres humanos, se não nos tornamos capazes de amar o mundo”.

Portanto, a ética da educação popular freireana indubitavelmente colabora na formação de pessoas para o exercício da cidadania, seja de maneira individual ou coletiva. Importa destacar que a tomada de consciência ética é, sobretudo, um ato pedagógico convergente com a ética ambiental.

A **Ética Ambiental** do Bem Viver coaduna com a perspectiva de Paulo Freire no sentido de que todos os posicionamentos sobre a natureza devem necessariamente congrega a ética. A ética ambiental também tece críticas à ética mercadológica, especialmente quando se trata de consentir empreendimentos agressivos à natureza.

A ética ambiental para Gudynas (2019) evoca ações práticas – sejam de fracasso ou de êxito – o importante é nutrir reflexões em conjunto para o avanço nas causas. A mobilização social e o trabalho da ciência também contribuem nesse processo.

Cabe assinalar que a ética ambiental reafirma a ideia da possibilidade de uma relação equilibrada entre humanos e outros seres, uma vez que são interdependentes. Porém, isso só será efetivado mediante ações de solidariedade, responsabilidade e quando os humanos compreenderem o ambiente como vida e não como objeto de exploração predatória à sua disposição, pois são igualmente parte dessa natureza.

Assumir uma postura ética é incondicionalmente substancial para a melhoria das relações, podendo favorecer a construção ou reconstrução de pessoas eticamente melhores, menos competitivas e mais solidárias, prática que tenha como diretriz a horizontalidade entre humanos e natureza.

As últimas categorias de investigação são o **Diálogo** e a **Ancestralidade**. No pensamento freireano o diálogo se apresenta como uma de suas marcas basilares, sendo concebido como componente educativo e condição inerente ao ser humano. Apoiado na relação de respeito em meio às diferenças.

“[...] dialogar não é só dizer ‘Bom dia, como vai?’ O diálogo pertence à natureza do ser humano, enquanto ser de comunicação. O diálogo sela o ato de aprender, que nunca é individual, embora tenha uma dimensão individual” (Freire, 2017, p. 14). Essa categoria oportuniza aos sujeitos tornarem-se críticos e ativos na (re)construção de pensamentos. Pensar/praticar o diálogo em movimento ao concatenar conhecimentos científicos e os saberes do cotidiano construídos na relação com a vida.

Vale ainda entender o diálogo como fundamento para a convivência respeitosa com o Outro, além de ser um importante exercício democrático. De acordo com Oliveira (2015, p. 77) os seres humanos transformam o mundo dialogando, estabelecendo uma relação de respeito mediante as diferenças. “Pelo diálogo há o encontro com a diferença, aprende-se a humanizar-se com a diferença também”.

Por favorecer a relação entre os diferentes, Freire (2021) entende que o diálogo não reduz e nem se faz favorável a um em detrimento do outro, posto que o respeito é elemento fundamental entre as pessoas nele engajadas, ocorrendo na complementaridade das experiências.

A ancestralidade, por sua vez, é entendida como patrimônio imaterial das sociedades indígenas e se aproxima do diálogo em razão de se manifestar em uma forma original de educação baseada no ensinamento oral, no respeito pela história do outro (diferente) e ainda como componente pedagógico para dialogar com o passado para orientações do presente.

Pensem nisso: somos a continuação de um fio que nasceu muito tempo atrás, vindo de outros lugares, iniciado por outras pessoas, completado, remendado, costurado e continuado por nós. De uma forma mais simples, poderíamos dizer que temos uma ancestralidade, um passado, uma tradição que precisa ser continuada, costurada, bricolada todo dia (Munduruku, 2009, p. 16).

Segundo Munduruku (2009) a circularidade do pensamento ancestral percebe o passado como sabedoria, uma vez que representa uma forma de existir própria, no qual compreendem todas as vidas como importantes.

De acordo com Jecupé (2020) os povos indígenas surgiram dos ancestrais, estes, por sua vez, administram a natureza e conduzem toda a vida humana. “Viver é, portanto, ter os pés assentados no agora e o pensamento e o coração amarrados na Tradição sabendo, inclusive, que nossa permanência na Terra é uma dádiva, um ‘presente’” (Munduruku, 2009, p. 28).

A ancestralidade é o território da sabedoria, em que tempo e espaço são costurados dialeticamente entre passado, presente e futuro; a história e a memória são tecidas culturalmente como patrimônio. Em outras palavras, o passado ainda se faz presente pela resistência dos povos que buscam na sua ancestralidade a força para continuar lutando.

O diálogo e a ancestralidade são categorias que se instauram fundamentalmente na comunicação, uma forma de pensar sobre questões da vida a partir do reconhecimento e

respeito com as diferenças. Por terem como princípio a comunicação, é indiscutível o caráter educativo, pois os envolvidos são todos aprendentes, potencializados pela construção de novos saberes.

Assim, a análise produzida acontece para além das dinâmicas teóricas. A construção do conhecimento sendo plural, se forja em fronteiras de ser, pensar e agir; superando um ciclo de invisibilidades e construindo um movimento de visibilidades com diferentes ontologias. Além disso, é inegável as aproximações entre as categorias da Educação Popular Freireana com as da Educação do Bem Viver Indígena, pois ambas implicam o compromisso da *denúncia* e do *anúncio* como perspectivas convergentes que coletivamente possibilitam um movimento crítico, educativo, ético e transformador.

Reflexões Finais

O artigo foi elaborado em trânsitos reflexivos subjetivos e simultaneamente apoiado em inspirações coletivas, em parte tecidas no projeto “Bem viver: diversidade sociocultural, saúde e práticas educativas na Amazônia” e, a partir das provocações do componente curricular “Leituras Freireanas sobre Educação”.

As escritas compartilhadas organizaram-se buscando perceber as prováveis aproximações entre categorias da Educação Popular Freireana e da Educação do Bem Viver Indígena, os quais trouxeram possibilidades interpretativas.

O problema apresentado foi respondido, bem como o objetivo alcançado ao constatar-se que as categorias da Educação Popular Freireana e da Educação do Bem Viver Indígena são confluentes e podem ser expressas como práticas insurgentes para educar e orientar.

A temática incorpora o contexto global de significação de expressões subjetivas, identitárias e coletivas das formas de existência. Além do mais, a militância se faz na denúncia, e ainda no movimento de anunciar vias para um giro epistemológico-político com as múltiplas cosmovisões.

Esse percurso não se limita ser uma atividade teórico-metodológica, pois sinaliza uma atitude engajada na transformação e no enfrentamento do poder colonial/moderno, provocando reflexões para o exercício de uma formação pluriversal forjada nas escolas, universidades, nos movimentos sociais e na cotidianidade.

Inconclusivamente encerra-se esta escrita com duas frases oportunas, a primeira trata-se de um recorte da música *Acalanto* da cantora indígena Kaê Guajajara: “Ei parente, levante

a cabeça. Não se adeque, não, não se esqueça. O bem viver tá logo ali”. E a segunda frase foi proclamada por Paulo Freire em sua obra *Pedagogia da Indignação*, em apoio às populações oprimidas: “*O futuro é dos povos e não dos impérios*”.

Referências

ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**: uma oportunidade de imaginar outros mundos. Tradução de Tadeu Breda. – São Paulo: Autonomia Literária, Elefante; 264 p, 2016.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Educação Pública, Educação Alternativa, Educação Popular e Educação do Campo: algumas lembranças e divagações. **Educação & Sociedade**, v. 42, p. e255951, 2021.

CANAU, Vera Maria F. “Ideias-força” do Pensamento de Boaventura Souza Santos e a Educação Intercultural. In: CANAU, Vera Maria F. (Org.). **Interculturalizar, Descolonizar, Democratizar**: uma educação “outra”? Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016.

DUSSEL, Enrique. **1492 O Encobrimento do Outro**: A Origem do Mito da Modernidade. Conferência de Frankfurt; Tradução Jaime A. Clasen. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 55ª ed – Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 29ª ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. Organização e participação Ana Maria de Araújo Freire. – 4ª ed. – São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. – 57. ed. ver. e atual. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. Educação: O Sonho Possível. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org). **O educador**: vida e morte. – Rio de Janeiro: edições Graal, 1982. p.89- 101

GUDYNAS, Eduardo. **Direitos da natureza**: ética biocêntrica e políticas ambientais. Tradução Igor Ojeda. São Paulo: Elefante, 2019.

JECUPÉ, Kaká Werá. **A Terra dos Mil Povos**: história indígena do Brasil contada por um índio. Ilustrado por Taisa Borges. 2ª Ed. – São Paulo: Petrópolis, 2020.

KRENAK, Ailton. **Ideias para Adiar o Fim do Mundo**. 2ª ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

MUNDURUKU, Daniel. **O banquete dos deuses**: conversa sobre a origem da cultura brasileira. Ilustração Maurício Negro. – 2ª ed. – São Paulo: Global, 2009.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Paulo Freire**: gênese da educação intercultural no Brasil. 1ª Ed. – Curitiba, PR: CRV, 2015.

Notas

ⁱ Entre as parcerias estão inclusas as comunidades rurais ribeirinhas e quilombolas de diferentes municípios do Pará; o Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Escolar Indígena- UEPA; o Núcleo de Formação Indígena- UEPA; Universidade Federal de Santa Catarina; o PROCAD Amazônia, através das Universidades Federais do Tocantins e do Rio Grande do Norte e Universidade de Verona na Itália.

ⁱⁱ A associação se constitui como lócus de anúncio da Tese de doutoramento.

ⁱⁱⁱ Oposição a nomenclatura de caravela que simboliza o artefato dos invasores/colonizadores e seus paradigmas.

Sobre as autoras

Lyandra Lareza da Silva Matos

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará; Pesquisadora do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire/UEPA e Bolsista CAPES (PDPG-AmazôniaLegal). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0852-5579>. E-mail: lyandramatos.uepa@gmail.com

Tânia Regina Lobato dos Santos

Professora Titular da Universidade do Estado do Pará do Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGED. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2227-2739>. E-mail: taniao2lobato@gmail.com

Ivanilde Apoluceno de Oliveira

Professora Titular da Universidade do Estado do Pará do Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGED e Bolsista produtividade do CNPq2. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3458-584X>. E-mail: nildeapoluceno@uol.com.br

Recebido em: 13/05/2024

Aceito para publicação em: 14/06/2024