

Educação popular, escolas indígenas e movimentos sociais: um encontro com Samara Pataxó

Popular education, indigenous schools and social movements: an encounter with Samara Pataxó

Mariana de Castro Moreira

Doutora em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social pela UFRJ. Professora da UFF

Isis da Silva Guimarães

Graduanda de Psicologia pela UFF

Lais Marlene Miranda Franca

Graduanda em Psicologia pela UFF

Roberta Cravo de Oliveira

Graduanda em Psicologia pela UFF

Resumo: Em uma entrevista com Samara Pataxó, mulher, indígena, advogada e ativista, as perspectivas do papel do ativismo em sua vida e trajetória atravessam lugares em que a educação possui um papel fundamental na emancipação e protagonismo diante do ativismo e movimentos sociais aos quais pertence. A educação popular é o mecanismo de transmissão da cidadania que possibilita a obtenção de consciência social, no caso da advogada, as escolas em sua aldeia. As ideias de Paulo Freire possibilitam um diálogo com as noções de educação que perpassam as obviedades do que se acredita ser o sistema de ensino tradicional. Objetivando a discussão sobre uma educação que liberta, os relatos de Samara, ao longo da entrevista, elucidaram conceitos e ideias de Freire do papel da educação na formação dos indivíduos, além de o diferencial que se apresenta dentro de uma lógica crítica e questionadora da realidade. É importante para compreender seu referencial libertário e a importância de uma formação que foge aos moldes engessados de educação tradicional, que está em funcionamento até hoje. A quebra dos paradigmas no que tange aos modelos de educação pode ser um caminho para pensar novas possibilidades de formar alunos e indivíduos conscientes do lugar que ocupam na sociedade e emancipados dos padrões opressores.

Palavras chave: Paulo Freire. Movimentos sociais. Resistências.

Abstract: In an interview with Samara Pataxó, woman, indigenous, lawyer and activist, her perspectives on the role of activism in her life and trajectory meets where education plays a fundamental role in the emancipation and protagonism in the face of activism and social movements to which she belongs. Popular education is a mechanism for transmitting citizenship that makes possible to obtain social awareness, in the case of the lawyer, the schools in her village. Paulo Freire's ideas open a dialogue with the notions of education that permeate the truisms of what is believed to be the traditional education system. Aiming towards a discussion about an education that liberates, Samara's statements throughout the interview elucidated Freire's concepts and ideas about the role of education in the formation of an individual, in addition to what is presented as a critical and questioning logic of reality. It is important to comprehend their libertarian reference and the importance of studies that escapes the plastered molds of a traditional education, that is still a method used today. The breach of paradigms regarding education models can be a way to think about new possibilities of educating conscious students and individuals about the place they occupy in society and emancipated from oppressive patterns.

Keywords: Paulo Freire. Social movements. Resistances.



1 Introdução

Os movimentos sociais podem ser compreendidos como mobilizações coletivas de determinadas camadas da sociedade e de grupos de pessoas que possuem características semelhantes entre si. Marcados pela heterogeneidade nas formas de lutas e de resistências, o objetivo de tais movimentos permeia a transformação do meio em que vivem esses indivíduos, geralmente através de conflitos políticos, para a resolução de demandas específicas. Sindicatos, ONGs e movimentos populares se enquadram nesses grupos, que possuem como principal característica o anseio por mudança no tecido social e desmarginalização de algumas classes sociais. Para abordar estes movimentos, foi escolhida a pauta indígena como tema central do nosso trabalho, embasando as perspectivas através das falas de Samara Pataxó: mulher, indígena, ativista e advogada.

Nos últimos quatro anos, não exclusivo ao último governo mas intensificado durante ele, presenciamos um constante ataque aos povos originários brasileiros. Direitos violados, terras invadidas, assassinatos violentos por garimpeiros, o agravamento de doenças e da fome por negligência e conveniência do próprio Estado. À vista disso, o presente artigo surgiu a partir de um desejo de colocar em pauta a importância da luta indígena através de uma entrevista, semi-estruturada, com Samara Pataxó.

Vale acrescentar que esta pesquisa está vinculada a um laboratório de políticas públicas que se constitui como um dispositivo de formação e de fortalecimento dos movimentos sociais e da educação popular e que se materializa a partir da indissociável relação entre ensino, pesquisa e extensão. Esse laboratório foi projetado para contribuir com a implementação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Psicologia da Universidade Federal Fluminense (UFF), no *campus* de Rio das Ostras (RJ), e notadamente com o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes essenciais à formação básica do discente em psicologia, a partir do fomento da produção de conhecimentos e de práticas nos diferentes campos das políticas públicas.

Historicamente, a psicologia constituiu-se priorizando um modelo de atuação clínico individualizante e privatista. No entanto, muitas das principais demandas e realidades vividas, em nosso país, ficaram invisibilizadas em nossos enquadramentos e processos de construção de conhecimentos e práticas. Em tempos em que é preciso fortalecer os princípios democráticos e situar a psicologia como ciência e profissão fundamental para a garantia de direitos, o laboratório reafirma o papel da psicologia em seu compromisso com a transformação social, com o fortalecimento das políticas públicas e com a construção de uma sociedade mais justa e equânime.

Assim, a presente pesquisa nos levou ao encontro com a advogada que se destaca ao direcionar sua prática profissional às causas indígenas enquanto ocupa espaços que antes não víamos, nem mulheres e nem indígenas. Ao longo da entrevista, Samara apontou como ser uma advogada indígena é advogar em causa própria, ao terminar um processo a luta dela não se encerra, é indissociável. Torna-se evidente, a partir desta fala, como a luta indígena constitui seu lugar na sociedade e seus percursos individuais.

Portanto, gostaríamos de enfatizar, assim como feito pela entrevistada no decorrer da conversa, a importância que as escolas indígenas tiveram no processo de formação da advogada enquanto cidadã e também como militante da causa indígena. Ainda, na medida em que a mesma descrevia as características do seu processo de aprendizagem, é possível destacar algumas noções de educação que Paulo Freire apresenta em seus escritos, e, a partir disso, traçar as simultaneidades em ambos os discursos. A educação para Samara teve papel emancipatório, sendo o sistema de ensino das aldeias sua chave para o protagonismo enquanto ativista do movimento indígena, e assim, alguns conceitos desenvolvidos por Paulo Freire podem nos ajudar a compreender seu processo de formação e trajetória.

Na bibliografia do autor, ainda que de uma escrita marcada por décadas atrás e atravessada por seu respectivo contexto político-social, a crítica e a reflexão apresentadas por ele são relevantes aos tempos atuais. Em *Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do*

Oprimido, Freire (1992) considera a esperança como tema inicial e central de sua obra. A esperança é sonho, é necessidade, é luta, é educação, é uma utopia mobilizante:

Minha esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia. Precisamos da esperança crítica, como o peixe necessita da água despoluída (Freire, 1992, p. 5).

Tomando como partida a necessidade ontológica de esperar, o autor afirma que é através da esperança, que, coletivamente, somos capazes de lutar e transformar o mundo. Vale ressaltar, ainda, como é projeto das classes dominantes a desesperança pois é ela que nos imobiliza e nos fraqueja diante do embate. Tendo isso em vista, Freire aponta a necessidade da educação da esperança, crítica e mobilizante. Se não, o que nos resta é desesperança e desespero.

Uma das tarefas do educador ou educadora progressista, através da análise política, séria e correta, é desvelar as possibilidades, não importam os obstáculos, para a esperança, sem a qual pouco podemos fazer porque dificilmente lutamos, e quando lutamos, enquanto desesperançados ou desesperados, a nossa é uma luta suicida, é um corpo a corpo puramente vingativo. O que há, porém, de castigo, de pena, de correção, de punição na luta que fazemos movidos pela esperança, pelo fundamento ético-histórico de seu acerto, faz parte da natureza pedagógica do processo político de que a luta é expressão (Freire, 1992, p. 6).

Dessa forma, o presente artigo visa dialogar os conceitos de Educação Bancária e Educação Libertadora com o sistema de ensino das aldeias indígenas, a partir da experiência de Samara Pataxó. A primeira corresponde a uma educação marcada por uma forma de educar onde somente o educador é visto como o real sujeito, enquanto os educandos são postos como recipientes a fim de serem preenchidos pelo saber de tais narradores. Não há trocas, não há criatividade, não há saber e nem tampouco transformação. De forma unilateral, os educandos são levados a uma memorização mecânica do conteúdo “despejado” por aqueles que são vistos como sábios. E assim, fica a serviço da adaptação e ajustamento do indivíduo. Freire (1997) afirma que é justo nessa posição invariável que chegamos à negação da educação e do conhecimento como um processo de busca. Enquanto à segunda, corresponde a uma maneira de educar que Freire (1997), ainda, aponta que vem romper com esse ideário e colocar a contradição educador-educando em uma posição

em que de igual forma, ambos sejam educados e ambos eduquem. A educação libertadora vai pensar a realidade do sujeito como matéria prima no processo educativo. Vai pensar em sujeitos com e não somente no mundo. A Educação Popular vai pensar em um processo onde a autonomia e o senso crítico são imprescindíveis durante essa troca e assim, surge uma nova noção de homem-mundo. Diferentemente da educação bancária que mantém essa relação de forma separada, a educação libertadora vai pensar em uma relação de trocas onde a realidade do sujeito faz-se presente, potente, e, sobretudo, transformadora em todo esse percurso que chamamos de aprendizagem. O rompimento com a lógica bancária e verticalizada irá proporcionar uma formação educacional onde o aluno não ocupa mais o lugar de passividade e sim um lugar de criticidade quanto à realidade.

É nessa relação “narradora, dissertadora” pelo qual a ciência e a escola atuam como meios de opressão. De forma sutil produzem o pensamento do sujeito e os transformam em “corpos dóceis e assujeitados” para melhor os dominar (Moreira, 2021): “A questão está em que, pensar autenticamente, é perigoso” (Freire, 1997, p. 35). De que interessa às classes dominantes uma formação crítica? De que interessa às classes dominantes a conscientização de si? E, o mais importante, de que interessa às classes dominantes abrir meios para uma consciência coletiva e a transformação social?

É nesse contexto, portanto, que podemos estudar a relação existente entre Paulo Freire e os movimentos sociais. A Educação Popular vai surgir nos movimentos sociais, no campo, e, sobretudo, com o protagonismo das pessoas que vivem em situação de exclusão, a fim de romper com a lógica colonizadora dominante. O autor ressalta que diversos movimentos sociais se ligam com a prática educativa. Ele elucida como em um primeiro momento as massas populares se veem passivas diante do opressor. A partir de um processo, denominado por Freire (1979), de democratização fundamental, as massas populares passam a entender seu contexto social-histórico e causam uma ruptura na sociedade. Exigem participação no processo democrático, exigem que suas vozes sejam ouvidas, exigem o direito ao voto e exigem educação de

qualidade pautada por uma formação crítica. No entanto, com esse processo se veem diante de uma tentativa de repressão: Às vezes emergem em posição ingênua e de rebelião e não revolucionária ao se defrontarem com os obstáculos. Começam a exigir e a criar problemas para as elites. Estas agem torpemente, esmagando as massas e acusando-as de comunismo (Freire, 1979, p. 20).

Podemos entender a educação como um ato político. Não há neutralidade na ciência, na tecnologia, tampouco na educação. Não podemos pensar a escola fora da relação de poder ali encontrada, aquela do opressor-oprimido, portanto encontrando, uma prática política. É sempre importante lembrar que não há uma cisão entre educação e sociedade e que, a cada novo momento sócio histórico, precisamos pensar e construir coletivamente, um projeto político-pedagógico comum. Freire (2017) destaca ainda a importância de o educador se entender enquanto político, entender o lugar de poder o qual ocupa. Ainda, entender e questionar para quem se educa e para quê.

Então, na medida em que o educador é um ser político, ele tem que ter uma relativa clareza, pelo menos com relação à sua opção política, o que vale dizer que ele precisa se perguntar: em favor de quem eu trabalho em Educação, em favor de quê ou, em outras palavras, qual é o meu sonho enquanto educador. Vale perguntar também contra o que eu estou trabalhando, porque eu conheço uma coisa pelo contrário dela, é preciso que eu saiba então como educador com quem eu estou. Qual é a minha opção, qual é o meu compromisso (Freire, 2017, p. 28).

Dentro desse contexto de multiculturalidade do território brasileiro e das heranças históricas, a política tende a agir de forma a vilipendiar algumas classes e supervalorizar outras, a educação sendo um importante meio de disseminação de cultura entre as diversas camadas da sociedade carrega o peso político na curricularização, e os professores a importante tarefa de transmissão desses saberes. Assim, o artigo 210 da Constituição Federal de 1988 assegura a fixação de conteúdos para a formação básica, tendo em vista o respeito à cultura e à arte nacional e regional. Ainda, “assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (Brasil, 1988, Art. 210). Portanto, com o processo de redemocratização do país pode ser observado um movimento federal

para assegurar os direitos dos povos indígenas e proteger sua cultura e idiomas. Assim como, reafirmado, no Art. 78 da *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (1996):

Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngüe e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I – proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas, a valorização de suas línguas e ciências;

II – garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-indígenas (Brasil, 1996, p. 25).

Com essas diretrizes e a partir do *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas* (1998), são estabelecidas as características da escola indígena: comunitária, bilíngüe, intercultural, específica e diferenciada. A interculturalidade é umas das principais características previstas, por lei, nas escolas indígenas e um dos elementos, apontados por Freire, a fim de realizar uma prática educativa libertadora. Essa prática, além de respeitar e compreender a cultura do outro, não se deve

impor ao outro uma forma de ser de minha cultura, que tem outros cursos, mas também o meu respeito não me impõe negar ao outro o que a curiosidade do outro e o que ele quer saber mais daquilo que sua cultura propõe (Medeiros, 2020, p. 258).

O ensino bilíngüe, também, é um elemento fundamental para o processo de libertação através da educação. O ensino da língua portuguesa revela-se como uma necessidade para a comunidade como ferramenta de luta contra os invasores de terra e, também, a fim de assegurar o seu lugar em um país, que a todo custo os exclui do acesso a coisas básicas como saúde, alimentação e educação. Vale ressaltar, ainda, a posição de dominador que a língua possui. Tornando-se evidente na linguagem utilizada ao falarmos da história do Brasil, dizer que “o Brasil foi descoberto em 1500”, reafirma a linguagem do colonizador. No entanto, a importância de ensinar as línguas maternas do seu povo mostra-se essencial para fortalecer a identidade étnica, cultural e coletiva da comunidade: “a compreensão da cultura passa pela compreensão da língua e da linguagem” (Freire, 2017, p. 29). Ainda, o caráter comunitário das escolas indígenas surge para que o ensino possa

ser conduzido e baseado nos valores do povo (Brasil, 1998). Além disso, Samara Pataxó destaca, na entrevista, como essa aproximação da escola com a comunidade possibilitou um maior contato e integração com as lideranças indígenas e com as famílias. Por fim, é específica e diferenciada porque, visando a autonomia, foi concebida e planejada para e com o povo indígena.

Todo projeto escolar só será escola indígena se for pensado, planejado, construído e mantido pela vontade livre e consciente da comunidade. O papel do Estado e outras instituições de apoio deve ser de reconhecimento, incentivo e reforço para este projeto comunitário. Não se trata apenas de elaborar currículos, mas de permitir e oferecer condições necessárias para que a comunidade gere sua escola. Complemento do processo educativo próprio de cada comunidade, a escola deve se constituir a partir dos seus interesses e possibilitar sua participação em todos os momentos da definição da proposta curricular, do seu funcionamento, da escolha dos professores que vão lecionar, do projeto pedagógico que vai ser desenvolvido, enfim, da política educacional que será adotada (Brasil, 1998, p. 25).

Mediante o exposto, torna-se evidente como os ideais de Paulo Freire acerca da educação popular, interculturalidade e até a noção da educação bilíngue se encontram nas escolas indígenas. Ainda, como esse encontro potencializa a transformação, a luta e a causa desses povos. A educação é política, sua prática não é neutra e seu currículo deve ser pensado a partir da reflexão: “educar para quem e educar para quê?”. As escolas indígenas se apresentam, nesse processo democrático, como ferramenta essencial para fortalecer a cultura, os valores e as línguas dos povos originários do Brasil. Ainda, a educação popular, libertadora, da esperança e da tolerância, de Paulo Freire, aparece nesses espaços como caminho para o fortalecimento dos movimentos sociais indígenas e consolidação do direito à vida, à saúde, à terras, à alimentação e à educação.

2 Desenvolvimento

Como mencionado anteriormente, esse escrito surgiu a partir de um desejo de levantar um debate acerca da importância e urgência da luta indígena. Diante da negligência do Estado com a parcela indígena da população brasileira, se viu a necessidade de suscitar sua luta diante de pautas como a educação popular e o papel da juventude nos movimentos

sociais em voga na atualidade. Dialogando com escritos de Paulo Freire, é possível compreender a educação como mecanismo de libertação na sociedade, a educação indígena ocupa esse lugar nas aldeias, educar para formar indivíduos questionadores sobre sua própria história. Assim, com o intuito de unir tais temáticas, escolhemos Samara Pataxó, uma mulher indígena que através da educação que recebera em sua aldeia quando era mais jovem, viu-se tentada a continuar estudando, formando-se em direito, fez do estudo sua ferramenta de luta.

Neste cenário, foi escolhido o modelo de entrevista semiestruturada, dividida em três eixos principais que nos guiaram na condução da conversa: trajetória pessoal, alinhamento da luta com a vida e os impactos causados pelo ativismo em sua própria vida. Apesar das perguntas formuladas previamente, outros tópicos foram levantados pela própria entrevistada, como seus relatos pessoais. A entrevista foi efetuada pela plataforma *Google Meet* no dia 17 de novembro de 2022, com duração de 1 hora.

Iniciamos a entrevista questionando a trajetória pessoal da entrevistada, indagamos acerca de quem seria Samara Pataxó. "Sou Samara, do povo Pataxó, da aldeia Coroa Vermelha na Bahia", nos respondeu. Ainda, contou que a família de sua mãe é Pataxó e a de seu pai pertence a outro povo. Filha mais velha e a primeira da família a se graduar, cursando Direito pela Universidade Federal da Bahia, a partir de sua formação, relata que atuou no direito dos povos indígenas e relata ter continuado seus estudos na pós-graduação, no mestrado e hoje, no doutorado. Dessa forma, como a própria define, Samara é "mulher indígena e advogada que defende os direitos indígenas".

Seguindo adiante com a entrevista, perguntamos como a mesma conheceu o movimento o qual faz parte. Ao crescer com as tradições do povo Pataxó e possuir acesso à educação na aldeia, Samara teve contato com as pautas do movimento desde criança. Estudou em uma escola pública indígena onde a educação é fortemente marcada pela sua característica intercultural, bilíngue e comunitária. Vale ressaltar que o aspecto comunitário da escola não se restringe aos alunos e aos professores, é aberto à comunidade, às famílias e às lideranças indígenas.

Tendo isso em vista, Samara nos conta que era muito comum no ambiente escolar a presença de reuniões de lideranças indígenas, das quais inclusive o seu avô fazia parte. Nesse momento, a advogada conta também, que no ano de 2000, aos seus 10 anos de idade, foi quando ocorreu a festa de “500 anos de Brasil”, na cidade de Porto Seguro, região do “descobrimento” - que de descobrimento, não tinha nada. No entanto, o desejo era de que a realização da festa fosse sem a participação dos povos indígenas. “Fazer uma festa sem convidar os donos da casa?” e “Será que tinham motivo para festa?”, foram algumas de suas falas. Sendo assim, realizaram a conferência “Brasil, outros 500”, que tinha por objetivo fazer um contraponto sobre a história do descobrimento. Para a conferência, Samara nos conta da chegada de povos originários de todo o Brasil e descreve como foi marcante para ela ver a diversidade de povos indígenas, reunidos para lutar pelos seus direitos, enquanto ainda era uma criança. Já na adolescência, passou a ter um contato mais ativo com esses movimentos quando participou de um projeto escolar acerca das línguas indígenas. Neste, gravaram um CD de músicas e cantos Pataxós para a divulgação e fortalecimento da língua. Por fim, na vida adulta, se engajou na universidade através do movimento indígena estudantil. Tendo isso em vista, Samara afirma que o movimento social indígena, e mais especificamente a sua trajetória no mesmo, passa por diversas formas, desde a infância até os dias atuais.

O envolvimento de Samara nessas pautas se deu por meio de suas escolhas pessoais e da sua formação, através do seu acesso à educação, escola básica e ensino superior. Afirma que sua entrada nesses espaços foi a consolidação da luta de sua família e do povo Pataxó, e ainda, poder trabalhar com isso é como dar um retorno à sua comunidade acerca do que foi investido nela. Foi a partir da sua formação que o processo de engajamento com o movimento indígena se tornou mais efetivo. Além disso, destacou a importância da escola indígena, não só para si própria mas para todos da comunidade e para todos do mundo, tendo em vista a cultura e a ancestralidade ali resgatadas. “A escola indígena prepara as pessoas para além do ler e escrever, as prepara como cidadãos também”. Quando os livros de história apareciam falando da “descoberta do

Brasil”, desde crianças, nas escolas, somos ensinadas a questionar e falar do nosso ponto de vista da história”. Colocou-nos também que muitos dos seus professores indígenas, que os incentivaram a estudar, diziam: “você não são o nosso futuro da comunidade, são o presente”. Seguindo esse fio, a entrevistada expõe que as escolas públicas indígenas além de ensinarem e prepararem seus alunos para o mundo, também os fortalece enquanto pessoa indígena e fortalece suas raízes, produzindo assim um envolvimento com a luta.

No que diz respeito ao alinhamento da luta com a sua vida, podemos entender a trajetória que levou Samara a ser a militante que é hoje. Ao ser questionada sobre o papel da militância para si, nos contou como o ativismo faz parte de uma pré e pós Samara advogada. Utilizou da sua formação para impulsionar isso, para trazer resultados concretos, uma forma de retorno ao movimento. Ainda, nos conta como, apesar de não estar advogando atualmente, é uma militância estar ocupando o espaço em que se encontra em prol de sua causa. Além disso, destaca a importância de levar essa discussão para a academia, através de seus estudos e completa que a militância a acompanha sendo advogada, acadêmica ou não: “a militância tem suas múltiplas faces”.

Atualmente, Samara foi convidada para trabalhar no Tribunal Superior Eleitoral, onde atua na inclusão de mulheres, indígenas, pessoas com deficiências (PCDs), dentre outros. Este novo espaço que ela ocupa ampliou o escopo para outros grupos de representação. Quando se licenciou como advogada, foi um movimento muito intenso e se questionava se daria conta trabalhando no judiciário. No entanto, foi a partir de seu lugar de fala que tornou-se possível colocar diversos grupos sociais em pauta: mulher, mulher indígena e mulher nordestina. Neste sentido, entendeu que a sua contribuição poderia se dar de outra forma, para fortalecer a luta dos seus, mas também de outros grupos.

No que tange à conciliação da vida pessoal e da luta, a entrevistada nos contou que existe uma linha muito tênue da Samara pessoa para a Samara militante, tudo se mistura. Ela está a todo momento representando a luta - por exemplo, por meio das redes sociais que é um canal para “difundir a luta indígena” - mas, também, é uma pessoa que

tem suas próprias questões. A Samara indígena nunca vai ser dissociada de si mesma, e desse modo, entende saber vivenciar os momentos: espaços de luta - Samara mulher indígena e militante. Ainda, diz que ser uma advogada indígena é advogar em causa própria. A luta dela não se encerra quando um processo é finalizado, é indissociável.

Ainda acerca do alinhamento da luta com sua vida pessoal, Samara nos conta como a sua história se encontra com a história do movimento em defesa dos povos indígenas. Segundo suas palavras, de forma mais concreta, o encontro se dá no momento final de sua graduação, onde sua carteira da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) passa a estar à disposição do movimento indígena. É a partir do movimento que há a projeção da advogada para a comunidade na Bahia, e reforça que, projeção esta que vai além do aspecto do povo, da Bahia e dos povos indígenas do Brasil. E ainda, relata que sua atuação da Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (APIB) foi de grande importância para o encontro dessas histórias.

Passamos a questioná-la a respeito das mudanças em sua vida geradas pelo ativismo. Em relação ao que esse ativismo lhe trouxe, nos disse sobre o aprendizado de que não é preciso ter medo dos novos desafios que estão postos pela frente, visto que tudo o que já vivenciou, a preparou para o que quer que esteja por vir. "Eu consigo superar tal dificuldade, consigo superar novos desafios, dá um sentimento que você consegue." Esta foi uma de suas falas após afirmar que a luta do movimento indígena os prepara tanto profissionalmente quanto pessoalmente para encarar os desafios. Ademais, menciona que os últimos quatro anos exigiram-lhe mais enquanto movimento social e enquanto movimento indígena. Seus direitos, tanto ambientais quanto sociais foram constantemente violados. Mesmo em governos de esquerda, estar vigilante e atento é sempre uma necessidade, mas Samara relata um alívio acerca da próxima gestão no sentido de que agora, há a possibilidade de diálogo. E brinca, que com a mudança de cenário, a escolha por exemplo do cargo de um ministro dos povos originários, é um problema positivo.

A entrevistada nos conta que trabalhar na APIB fez parte da consolidação do processo e do propósito histórico e familiar de ingressar no ensino superior e de levar um retorno para a comunidade do qual falamos anteriormente: retorno ao povo Pataxó e ao povo da Bahia. Mas ainda, foi a abrangência de poder trabalhar com e para povos de todo o Brasil, cumprindo com o que se propôs a fazer. Conta que a Articulação dos Povos Indígenas do Brasil abriu portas pessoais e profissionais, agregando em sua vida e trazendo o sentimento de retorno e respostas daquilo que foi proposto à ela, além do povo Pataxó.

Diante do que foi exposto, Samara revela que não se vê longe dessas pautas futuramente porque isso faz parte de quem ela é. Diz que a sua atuação pode até mudar, mas jamais sairia do movimento. Conta da pretensão de seguir carreira acadêmica, dando um recorte diferenciado para a questão dos direitos humanos, dos movimentos sociais e dos povos indígenas. E assim, diz que se vê operando de outras formas que não as de hoje, mas seja o que for, estará ligada às pautas.

Por fim, a interrogamos sobre seus planos de vida para o futuro e se os mesmos envolveriam a luta. Nesse momento, a entrevistada nos alega que espera ver como seu povo estará, o que será de sua comunidade e o desejo de ver a terra demarcada. Ver indígenas ocupando diversos espaços e ver as melhoras de seu povo. Deseja também um dia ser professora, deputada e senadora. E é claro, como dito anteriormente, seu futuro e sua luta andam juntos.

Destarte, fica evidente o espaço que a luta ocupa dentro da vida individual, tornando-se parte quase que indissociável do ser. A escolha de uma pauta para se engajar diz muito a respeito do lugar que esse indivíduo ocupa dentro do tecido social e o quanto determinadas questões o atravessam apenas por sua existência. Lutar por uma causa é se doar, é compreender que uma parte sua está investida em mudanças em prol de um coletivo, e, dentro dele, se encontra ali inserido. E assim, é possível ver no discurso o quanto o passado, presente e futuro andam de mãos dadas na construção de um sujeito que deseja ser parte da mudança do meio em que vive.

3 Considerações finais

A educação possui um papel fundamental na formação do sujeito e abre espaço para que ele tenha consciência de sua própria existência dentro do tecido social. A partir do momento em que esse processo é feito de maneira participativa e emancipatória, é possível criar indivíduos capazes de questionar as relações sociais que carregam o peso da historicidade e lutar ativamente contra todos os modos de opressão. Assim ela pode ser uma instância social, entre outras, na luta pela transformação da sociedade, na perspectiva de sua democratização efetiva e concreta, atingidos aspectos não só políticos, mas também sociais e econômicos (Luckesi, 1994).

Uma educação democrática atravessa os condicionantes sociais aos quais os indivíduos são submetidos cotidianamente, busca uma forma antagônica a esse modelo reprodutivista de ensino. Um formato que incentiva a autonomia dos alunos, a consciência de si mesmo e do mundo, permite que sejam formados sujeitos questionadores, que são capazes de compreender o sistema no qual estão inseridos. Dentro desse contexto, as escolas indígenas se mostram cruciais para fomentar uma educação libertadora na vida de Samara Pataxó, abrindo espaço para o diálogo de pautas sociais importantes, como a própria luta indígena, já inserida em suas vivências.

As principais características que constituem uma escola indígena, como estabelecido no *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas* (1998), aparecem no relato de Samara Pataxó. O caráter bilíngue da escola em seus estudos a aproximou da língua e, por conseguinte, da cultura Pataxó, onde, inclusive, ela pode realizar um trabalho de divulgação da língua para a comunidade, através da gravação de um CD com cantos Pataxós. O aspecto comunitário, também foi relatado pela advogada como um importante elemento na educação dela, com a presença das lideranças da sua comunidade levando os ensinamentos culturais do seu povo à escola, fortalecendo a história e a luta de seu povo. A interculturalidade mostrou-se essencial na medida em que possibilitou a sua participação em eventos significativos como no

“Brasil, outros 500”, realizado em Porto Seguro, em 2000. Assim, ter uma educação específica e diferenciada, reunindo todos esse elementos, tendo por finalidade realizar uma pedagogia com e para os indígenas mostra-se essencial no processo emancipatório, apresentado por Paulo Freire, que reforçava, em diversos textos, a relação opressor-oprimido encontrada na chamada ‘educação bancária’.

Como apresentamos anteriormente, esse exemplo de ensino reproduz uma lógica de dominação onde é fortemente marcada por sua relação mecanicista, sem a possibilidade de haver trocas ou espaço para críticas. Neste, o ‘saber’ é imposto sobre o educando como se ele fosse uma ‘vasilha’ a ser preenchida pelo educador: “Em lugar de comunicar-se, o educador faz ‘comunicados’ e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem” (Freire, 1997, p. 33). Paulo Freire nos apresenta, então, o conceito de ‘educação libertadora’ na qual se fundamenta na relação de troca existente entre o educador e o educando, tomando como referência o contexto desses sujeitos no processo educativo. A partir do rompimento com a lógica bancária, o saber se torna com e para o sujeito, e possibilita uma formação crítica e transformadora. Freire (1997, p. 33) afirma:

“só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também” (Freire, 1997, p. 33).

O contexto no qual a educação brasileira se estabeleceu possui muito da dominação de alguns povos em detrimento de outros, a história é contada por apenas um ponto de vista e reproduzida nas escolas tradicionais por muitos anos. Dentro da lógica de domínio que o país se estabeleceu e se instalou, a educação foi uma das ferramentas de apagamento da cultura dos povos originários para fazer valer a cultura eurocêntrica como modelo e a catequização dos povos indígenas é um exemplo desse processo.

Neste período e nos quatrocentos anos seguintes, a educação escolar ignorava totalmente os saberes dos povos originários, a cosmogonia indígena foi praticamente aniquilada, como algo irracional, dando lugar a ciência europeia que se caracterizava pela transmissão de informações tidas como verdades absolutas e inquestionáveis, ou seja, utilizava-se a educação como estratégia de dominação, abdicação e submissão, buscando convencer os ‘invadidos’ da sua inferioridade (Medeiros, 2020, p. 254).

As escolas indígenas procuram inverter essa lógica para desconstruir tudo o que foi perpetuado ao longo da história, ensinar a questionar é tornar livres as narrativas para serem contadas e através disso valorizar a própria cultura. O evento *“Brasil, outros 500”* relatado por Samara durante a entrevista, é um exemplo de como é possível desconstruir os discursos cristalizados de forma criativa e inspiradora. Em muitas de suas falas, é possível entender o peso da educação em seu processo de formação e o quanto a ajudou a construir sua concepção de política, entender o seu lugar na sociedade e lutar ativamente por ele.

Esse formato de dominação colonialista permanece até os dias atuais, mas dessa vez escondida nos pequenos detalhes do cotidiano, nas brechas das organizações sociais e na política de maneira silenciosa reforça discursos de ódio e desprezo. E é nesse cenário que a educação pode se estabelecer de forma a quebrar ciclos e trazer ao debate questões importantes que são menosprezadas em muitas esferas. Perpetuar a diversidade cultural brasileira é um caminho importante para defender os povos originários, que de muitas formas seguem sendo violentados em prol de uma política excludente, característica do modo de produção capitalista. Tornar esses saberes acessíveis a todos é unir forças para lutar contra a negligência que essas milhares de vidas sofrem diariamente. Samara, desde a infância, teve contato com pautas importantes para a própria existência, e isso fez dela quem ela é hoje, o conhecimento que ela adquiriu durante a vida fez dela inseparável de seu ativismo.

Partindo desse pressuposto, torna-se evidente a importância de uma educação libertadora na qual afirma não só um caráter transformador, mas também um caráter político. A escola está intimamente ligada às relações de poder de dominação e de opressão. Educar é ter em mente para quem você está educando e para que, pois um professor deve se entender, também, enquanto um agente político. Portanto, as escolas indígenas, enquanto espaços de libertação e transformação, são completamente influenciadas e ligadas à política. Como, para Samara Pataxó, a escola tornou-se um espaço de luta, um

espaço onde os movimentos sociais se encontram com as vivências indígenas, para, então, transformar-se.

Os movimentos sociais surgem, nesse contexto, enquanto “fontes de inovação e matrizes geradoras de saber” (Gohn, 2011, p. 333), de caráter político, social e cultural, e podemos entendê-lo enquanto ação social coletiva que visa expressar demandas de grupos oprimidos. A relação existente entre os movimentos sociais e a educação pode ser percebida a partir da integração das pautas sociais no ambiente escolar e a partir dos aprendizados desenvolvidos dentro dos movimentos. Ou seja, essa relação se encontra dentro e fora das escolas.

Lutas pela educação envolvem lutas por direitos e fazem parte da construção da cidadania. O tema dos direitos é fundamental, porque dá universalidade às questões sociais, aos problemas econômicos e às políticas públicas, atribuindo-lhes caráter emancipatório. É a partir dos direitos que fazemos o resgate da cultura de um povo e de uma nação, especialmente em tempos neoliberais que destroem ou massificam as culturas locais, regionais ou nacionais (Gohn, 2011, p. 346).

Salienta-se, que apesar de constar na Constituição Federal e em diversas leis e diretrizes a garantia por seus direitos, o povo indígena ainda sofre muito por negligência governamental e falta de acesso aos seus direitos básicos, entre eles educação, saúde, alimentação e, especialmente, proteção de suas terras. A Câmara dos Deputados realizou, no final de 2022, uma audiência pública sobre a educação indígena e quilombola. Segundo a Agência Câmara de Notícias (2022), nesse debate a agenda “Infâncias e Adolescências Invisibilizadas” revela a falta de dados, leis e políticas públicas para as diferentes realidades educacionais no país. Ressaltam a negligência do Estado ao garantir educação, resultando na invisibilização dessas crianças e adolescentes, ainda destacam como essa invisibilidade se dá intencionalmente por aqueles que, teoricamente, deveriam promover uma educação libertadora.

Foi exposta, também, a escassez de dados oficiais dessas crianças quilombolas nas legislações, no censo escolar de 2020 e até mesmo na Constituição Federal. Ademais, a realidade atual nessas escolas é o descaso do poder público, a falta de infraestrutura, falta de água e merenda, baixos salários dos servidores educacionais e baixa qualificação

dos professores. Portanto, ainda há muito a ser feito para garantir esse direito das crianças indígenas e quilombolas, como o fornecimento de mais dados oficiais, transparência nos gastos públicos, e como proposto pela pesquisadora Taina Silva Santos, criar uma agenda política para “ampliar, qualificar e monitorar políticas educacionais de inclusão de crianças e adolescentes em extrema vulnerabilidade e privação de direitos”. Por fim, ela ressalta que o meio para isso acontecer é através da participação indígena e quilombola na execução das políticas públicas que os concerne. Nesse sentido, como apontado por Gohn (2011, p. 347), seguir os direitos básicos do povo “é adotar um princípio ético, moral, baseado nas necessidades e experiência acumuladas historicamente dos seres humanos (...) possibilita-nos a construção de uma agenda de investigação que gera sinergia”.

Já em 1995, Paulo Freire (2017) denunciava o assassinato violento de um indígena pataxó, Galdino Jesus dos Santos. O autor, então, resumidamente dissertou sobre sua concepção acerca da tolerância, e de sua relação com a educação e com a democracia. Mesmo após 28 anos, hoje presenciamos a crise humanitária do povo Yanomami em Roraima. Estamos presenciando negligência governamental, fome, desnutrição, violência sexual em mulheres e crianças, garimpo ilegal e desestruturação da saúde pública local. A luta indígena sempre foi urgente e necessária. O que temos feito diante dos crimes cometidos? Onde está a nossa tolerância? O que gera indignação e mobilização em cada uma de nós?

Algo que me parece fundamental e até prévio a qualquer indagação em torno da tolerância é que ela é uma instância da existência humana. [...] É neste sentido que a tolerância é virtude a ser criada e cultivada por nós enquanto a intolerância é distorção viciosa. Ninguém é virtuosamente intolerante assim como ninguém é viciosamente tolerante (Freire, 2017, p. 18).

Resta, então, o questionamento: qual é o papel da sociedade civil na consolidação da democracia? Analisando a história desta consolidação, que parte da Constituição Federal de 1988, discute-se a história das organizações sociais civis e dos movimentos sociais como fortes aliados e atuantes na democratização da sociedade brasileira (Moreira, 2015).

Dessa forma, é impossível falar de democracia sem sentir a ameaça da mesma nos tempos atuais. É impossível, em 2023, falar de democracia sem sentir um receio que arriscamos chamar de medo do que poderia tê-la ameaçado nos últimos meses, senão, nos últimos quatro anos. É ver o desmonte de tantos direitos básicos e os erros do passado que assombram os dias atuais.

Paulo Freire e sua obra se mostram atuais na medida em que nos apresentam a problemática constituinte da educação “bancária”, expõem a desesperança (e o desespero) que nos acompanha diariamente e, ainda, apontam a “natureza pedagógica do processo político de que a luta é expressão” (Freire, 1992, p. 6).

Diante do exposto, entendendo a potencialidade de transformação que a educação libertadora possibilita, é através da mesma que podemos esperar e, conseqüentemente, lutar. Portanto, considerando a conjuntura política atual e as resistências dos movimentos sociais, Saramago (2006) nos convida a mobilizarmos em virtude da nossa democracia: “Não tenhamos ilusões. Sem democracia não haverá direitos humanos, sem direitos humanos não haverá democracia” (Saramago, 2006, p. 36 *apud* MOREIRA, 2015, p. 531).

Viver e participar da vitória do presidente Luiz Inácio Lula da Silva é como um “gole” dessa esperança que Paulo Freire deixou em seu legado. Não é indicativo de que tudo ficou bem, mas é o respiro que dá o gás para a luta continuar. É a utopia do seguir caminhando, conforme nos sinaliza Galeano (2013). E, neste cenário, os movimentos sociais foram e continuarão sendo fundamentais na constituição e garantia da democracia. Falamos de pessoas, frente às injustiças, que encaram. Que reivindicam. Que lutam. De pessoas, que neste seguir caminhando, colocam em prática o ato de esperar.

Referências

AGÊNCIA CÂMARA DE NOTÍCIAS. **Pesquisadores apontam ausência de dados atualizados sobre alunos e escolas quilombolas e indígenas**: tema foi debatido na Comissão de Educação da Câmara. [S. l.], 7 nov. 2022. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/917460-pesquisadores-apontam-ausencia-de-dados-atualizados-sobre-alunos-e-escolas-quilombolas-e-indigenas/>. Acesso em: 29 jan. 2023.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. 496 p. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 24 jan. 2023.

BRASIL. Lei nº 9,394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 24 jan. 2023.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: https://www.ufmg.br/copeve/Arquivos/2018/fiei_programa_ufmg2019.pdf. Acesso em: 24 jan. 2023.

FREIRE, Paulo. Educação "bancária" e educação libertadora. In: PATTO, Maria Helena Souza. **Introdução à psicologia escolar**. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997. Cap. 5. p. 63-77.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Tolerância**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

GALEANO, Eduardo. **Para que serve a utopia?** Youtube, 18 de mai. 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9iqi1oaKvzs>. Acesso em: 25 de jan. 2023.

GOHN, M. G. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 47, p. 333-513, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782011000200005>. Acesso em: 29 jan. 2023.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Educação e sociedade: redenção, reprodução e transformação. In: LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez Editora, 1994. cap. 2. p. 37-5.

MEDEIROS, Adriana Francisca de. A contribuição de Paulo Freire para a educação escolar indígena. **Revista Educação, Pesquisa e Inclusão**, v. 1, p. 253-262, 2020. Disponível em: <https://revista.ufrr.br/rep/article/view/e202017>. Acesso em: 25 de jan. 2023.

MOREIRA, Mariana de Castro. Entre utopias e esperanças: a atualidade de Paulo Freire para adiar o fim do mundo. **Ensino, Saúde e Ambiente**, v. 14, n. esp., p. 177-188, 14 dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/ensinosaudeambiente/article/view/51849>. Acesso em: 15 jan. 2023.

MOREIRA, Mariana de Castro. Do esgotamento à reinvenção dos modos de participação da sociedade civil organizada: uma cartografia de controvérsias no Brasil In: SANTOS, Boaventura de Sousa; CUNHA, Teresa (eds.). **Colóquio Internacional Epistemologias do Sul: aprendizagens globais Sul-Sul, Sul-Norte e Norte-Sul**, pp. 523 – 537. Centro de Estudos Sociais, Portugal: Coimbra, 2015.

Sobre as autoras

Mariana de Castro Moreira

Graduada em Psicologia e mestre e doutora em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora do Instituto de Humanidades e Saúde (RHS) da Universidade Federal Fluminense (UFF) em Rio das Ostras, onde é Coordenadora do Laboratório de Políticas Públicas.

Email: marianacastromoreira@id.uff.br

Isis da Silva Guimarães

Estudante de Psicologia no Instituto de Humanidades e Saúde (RHS) da Universidade Federal Fluminense (UFF) em Rio das Ostras. Estagiária em clínica psicanalítica com crianças e adolescentes na UFF. Pesquisadora do Laboratório de Políticas Públicas do Departamento de Psicologia da UFF Rio das Ostras.

Email: isisguimaraes@id.uff.br

Lais Marlene Miranda Franca

Estudante de Psicologia no Instituto de Humanidades e Saúde (RHS) da Universidade Federal Fluminense (UFF) em Rio das Ostras. Pesquisadora do Laboratório de Políticas Públicas e do Laboratório de Avaliação Psicológica Infantil (LAPi) do Departamento de Psicologia da UFF Rio das Ostras.

Email: laisfranca@id.uff.br

Roberta Cravo de Oliveira

Estudante de Psicologia no Instituto de Humanidades e Saúde (RHS) da Universidade Federal Fluminense (UFF) em Rio das Ostras. Bolsista do Laboratório de Avaliação Psicológica Infantil (LAPi) e pesquisadora do Laboratório de Políticas Públicas do Departamento de Psicologia da UFF Rio das Ostras.

Email: robertaco@id.uff.br

Histórico

Recebido em: 07/02/2023. Aceito em: 19/04/2023. Publicado em: 01/10/2023.