



**LEITURA ENTRE MUNDOS:  
Relato de uma experiência de Educação Popular indígena.**

**BASSI, Flávio; DE MEDEIROS BOTELHO, Luana – OCARETÉ –  
<bassijr@gmail.com>; <luamargarida@gmail.com>**

**Resumo:**

O presente texto relata uma experiência de educação popular da Ocareté em projeto junto ao povo indígena Paíter, focado na participação e controle social de políticas públicas de saúde e educação. A partir da experiência, os autores tecem uma proposta pedagógica adequada à realidade indígena, combinando os fundamentos da pedagogia freireana com elementos de sociedades ameríndias, como oralidade, tradição e ancestralidade. Objetivamos que essa pedagogia contribua para a revitalização e fortalecimento das identidades e saberes ancestrais de povos e comunidades tradicionais como meio de construir a autonomia necessária que possa fazer face aos processos de invasão cultural e colonização iniciados com o contato e aprofundados pela globalização neoliberal. A partir do deslocamento no espaço-tempo e narrativas de heróis míticos, pudemos desconstruir os métodos da ação anti-dialógica e propor soluções que tinham como pergunta disparadora: “O que ele (o herói) faria se estivesse vivo hoje?”.

*Palavras-chave:* educação popular, autonomia, ancestralidade, povos indígenas, diversidade, políticas públicas, controle social.

**Abstract:**

The current paper reports a popular education project experienced by Ocareté with the Paíter indigenous people, focused on participation and social control of health and educational public policies. From this experience, the authors developed a pedagogical proposal adequate to the indigenous reality, combining the fundamentals of Freirean pedagogy with elements of Amerindian societies, such as oral tradition and ancestry. This experience can contribute to the revitalization and strengthening of ancestral identities and knowledge of traditional peoples and communities as a means for constructing the necessary autonomy which can help face the processes of cultural invasion set forth by the contact and deepened by neo-liberal globalization. From the displacement in space-time and narratives of mythical heroes, we managed to deconstruct the methods of anti-dialogue action and propose solutions which had as triggering question: “What would he (the hero) do if he were alive today?”.

*Keywords:* popular education, autonomy, ancestry, indigenous peoples, diversity, public policies, social control.

## **1. Introdução: análise de conjuntura**

A diversidade étnica é um dos fatores distintivos do Brasil. Essa diversidade revela seus matizes à medida que novos sujeitos sociais ganham crescente visibilidade à luz das transformações sociais ocorridas após a democratização do país, tais como os povos indígenas, as comunidades quilombolas, ribeirinhas e demais povos e comunidades tradicionais. Nos anos recentes, a compreensão da realidade de vida dos grupos étnicos brasileiros vem despertando a atenção do poder público, universidades e organizações da sociedade civil. Em toda a América Latina, as disparidades entre condições de vida, acesso e qualidade dos serviços de educação e saúde prestados às populações não-hegemônicas do ponto de vista econômico e social refletem a iniquidade presente nas relações entre universalidade e diferencialidade. Da mesma forma que a população rural, as mulheres, as crianças e adolescentes, os idosos e as pessoas com deficiência demandam recortes específicos para dar conta de suas especificidades, o mesmo se aplica aos povos e comunidades tradicionais.

Paulo Freire, ao estabelecer como base para a ação pedagógica a leitura de mundo, o conceito e prática propostos a partir da noção de temas geradores, em consonância com a importância da valorização do conhecimento prévio dos educandos-educadores, configura-se como referência ideal para uma práxis educativa, com métodos e técnicas adequados para lidar com a diversidade da população brasileira.

Todo grupo social necessita gerar as próprias soluções para seus próprios problemas, e para isso é necessário uma pedagogia libertadora que desencadeie o processo de formação dos povos a fim de que, fazendo a leitura crítica das contradições em que vivem, possam em comunhão gestar e participar das transformações necessárias.

Recentes estudos vêm apontando a crise nos sistemas públicos de educação e saúde, mesmo em sociedades urbanas. Ora, se as políticas públicas brasileiras, gestadas a partir do modelo universalizante, já servem mal às populações de áreas urbanas, que dizer das populações rurais, com problemas tão diversos e potencialidades igualmente diversas. Reconhecer a existência de uma educação e saúde indígenas, entendidas em suas concepções mais amplas e anteriores à existência da escola formal e da ciência ocidental, é reconhecer e enxergar a realidade de elementos próprios que garantem a

transmissão das culturas indígenas e a sobrevivência dos povos através das gerações. Tais elementos pertencem a uma realidade sociocultural que certamente não foi contemplada pelos modelos de educação escolar e saúde hospitalar da atualidade, e nem é possível imaginar que mesmo a educação formal indígena ou a saúde especial indígena atendam às necessidades específicas dos modos de ser e estar, de viver e morrer, de transmitir e produzir a cultura dos povos indígenas, apesar de todos os reconhecíveis esforços feitos nesse sentido. Assim, os modelos formais possuem limitações para estes grupos e é preciso explorar as possibilidades que as práticas de educação e saúde não-formais e tradicionais oferecem para a construção da identidade, a revitalização dos valores ancestrais, o desenvolvimento da consciência política e social e a autonomia e sobrevivência dos povos.

Isso é particularmente oportuno em um momento em que se intensificam os efeitos da globalização na saúde e na educação. Os povos indígenas e outros grupos étnicos têm uma longa história de resistência contra a colonização e o capitalismo. Hoje, eles são confrontados com o projeto de globalização neoliberal como um instrumento do capital transnacional e financeiro para sua neocolonização. Nessa perspectiva, a educação universalizante não oferece uma alternativa emancipadora, por se tornar um veículo de colonização do imaginário e reprodução dos valores hegemônicos. As novas investidas do modelo desenvolvimentista face ao crescimento econômico brasileiro dos últimos cinco anos vêm intensificando a invasão de territórios dos povos tradicionais, violando seus recursos, destruindo seus modos de vida e perpetrando a violência física e simbólica. O Brasil está permitindo e motivando ativamente estas violações apesar do seu compromisso formal em respeitar os povos originários, expresso em declarações diversas, acordos e convenções, e reforçado recentemente pela Declaração Internacional dos Direitos dos Povos Autóctones, da ONU, e pela Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho, das quais o país é signatário.

As estruturas criadas pelo Estado para supostamente proteger e servir esses povos foram marcadas pela política da tutela que ainda se mostra presente, principalmente nos mecanismos manipuladores de controle social e representação dessas populações, o que fere o direito à legitimidade política e à proposição e resolução de problemas de modo participativo. Cada vez mais se verifica que essas estruturas de poder têm pouca funcionalidade especialmente na concepção das populações indígenas. Muitas de suas lideranças alegam que tais estruturas não concebem o fator de diferencialidade cultural como orientação para suas resoluções e práticas.

Por conta disso, surgiram organizações das sociedades indígenas para incorporar mecanismos de representação política, a fim de poder lidar com o mundo institucionalizado da sociedade globalizada e tratar de questões de terra (demarcação, exploração de recursos naturais), sociais (saúde, energia, educação, transporte e comunicação) e econômicas (geração de renda e produção). Ao se organizarem em associações, por mais que seja discutível a exigente burocratização de suas organizações sociais e políticas, os povos indígenas avançam na conquista de sua cidadania. Existe uma convivência entre o moderno e o tradicional e é preciso que haja uma abordagem conjunta, analisando-se o processo de transformação histórica dessas populações com a sociedade envolvente ao longo dos anos de contato. O surgimento dessas organizações auto-representativas não deixa de ter um caráter dinâmico que se mostrou necessário para responder às mudanças políticas surgidas pós-contato. No entanto, esse diálogo não é fácil visto que as inadequações das políticas públicas para as populações indígenas são fundamentadas na noção de que toda a sociedade nacional é unificada por políticas coletivizantes, mas a sociedade brasileira é marcada por uma diversidade étnica e de construção histórica onde estão presentes interesses opostos ou muito diferentes – e daí conflitantes – da sociedade hegemônica. Diante desse quadro, a pergunta mais de fundo que se coloca é: Como conciliar interesses numa sociedade “dialeticamente unificada”? Essa pergunta foi o ponto de partida de nosso projeto com o povo Paíter e se mantém até hoje como uma daquelas perguntas utópicas que buscamos sempre responder e que, nessa necessária busca, nos leva a pensar em novas formas de gerar “leituras entre mundos”.

## **2. Contexto da experiência: o povo indígena Paíter**

O povo Paíter, também conhecido por Suruí de Rondônia, vive na Terra Indígena Sete de Setembro, uma área de 247.870 hectares banhada pela bacia do Rio Branco em região fronteiriça, ao norte do município de Cacoal (estado de Rondônia) até o município de Aripuanã (estado do Mato Grosso). O primeiro contato pacífico dos Paíter com a sociedade envolvente data de 1969. Em decorrência, cerca da metade da população morreu de doenças transmitidas pelos colonos, sendo que no início dos anos 80, o povo Paíter contava com menos de 300 pessoas. A ruptura representada pelo contato recente é ainda viva na memória coletiva, sendo que muitos anciãos e algumas lideranças atuais o presenciaram. Isso faz com que o contato, enquanto evento fundante

da relação entre eles e a sociedade envolvente, venha à tona sempre que se faz qualquer referência ao Estado.

A partir dos anos 80, cresceu entre os Paíter a consciência de como se constitui a sociedade brasileira e a necessidade de lutar pela defesa de seu território e de sua cultura. Nesse contexto, algumas tradições renasceram e os mutirões e festas persistiram, porém se adaptando aos novos padrões agrícolas, como o cultivo de arroz e uma maior dispersão da população. De 1982 a 1987, sofreram intensamente os impactos do contato com a sociedade não-indígena, com a migração de milhares de pessoas para a região provocada pelo Programa Polonoroeste (Programa Integrado de Desenvolvimento do Noroeste do Brasil), cujo núcleo era o asfaltamento da Rodovia Cuiabá-Porto Velho, financiada parcialmente pelo Banco Mundial. Nesse contexto, perderam metade de seu território para projetos de colonização e empresas, que desconsideravam a homologação legal das terras. Os Paíter ainda tiveram suas terras invadidas por pequenos agricultores, comprimidos pelas empresas extratoras e empurrados para o interior das terras indígenas. Tais invasões tiveram sérios desdobramentos na saúde dos Paíter, particularmente nas crianças. Com o início da exploração madeireira em 1987, grandes desigualdades sócio-econômicas foram surgindo. Os colonos, atraídos pelos altos lucros da atividade madeireira, levaram os índios à convivência em suas atividades de desmatamento ilegal, mediante manipulação e suborno.

Nos últimos 10 anos, o povo Paíter começou a buscar uma forma de adequação de sua estrutura de organização social às novas demandas e em busca de uma maior autonomia. Esse esforço contou com o apoio de organizações da sociedade civil e a articulação política com o movimento indígena brasileiro mais amplo, o que culminou com a criação de importantes organizações Paíter como a Organização Metareilá do Povo Indígena Paíter e o Fórum Paíter. No entanto, por não haver uma centralização política devido às chefias serem difusas, em certas ocasiões a falta de consenso entre os líderes locais tem gerado conflitos internos e inviabilizado a tomada de algumas posições representativas de todo o povo Paíter. Isso que para a sociedade envolvente representa uma falta de unidade é um dos elementos mais aproveitados por aqueles que buscam a divisão dos Paíter para manter a exploração de suas terras e seu povo e aprofundar a dependência.

### **3. A experiência: o processo metodológico**

Este é um relato da experiência de educação popular desenvolvida no âmbito do Programa Povos Indígenas da Ocareté, com o povo Paíter da Terra Indígena Sete de Setembro, no município de Cacoal, Rondônia, tendo por eixo temático o controle social de políticas públicas de saúde e educação.

A Ocareté é uma organização sem fins econômicos fundada em 2002 que busca, em comunhão com povos e comunidades tradicionais, o reconhecimento de suas identidades coletivas e a defesa de seus bens e direitos a partir da leitura de seus mundos, da escrita de suas palavras e da re-apropriação de seus imaginários, com vistas à construção da autonomia.

O projeto desenvolvido teve como referência a leitura e discussão de narrativas tradicionais Paíter contadas e registradas por Betty Mindlin em parceria com narradores tradicionais, textos descritivos sobre práticas culturais Paíter, a Pedagogia do Oprimido e outras obras de Paulo Freire. Além disso, foram realizadas mentorias com a equipe, cujos temas eram: saúde indígena, educação indígena, cosmovisão e ancestralidade na educação. Há que se destacar a mentoria realizada por Betty Mindlin, antropóloga que dedicou muitos anos de sua vida em estudos, convivência e registros de narrativas e descrições dos modos de vida Paíter.

A partir de tais referências, sob coordenação dos educadores mais experientes do grupo, a equipe iniciou a criação e sistematização coletiva de um repertório de dinâmicas e atividades, baseados em temas surgidos dos materiais e buscando oferecer, na prática, oportunidades de situações problematizadoras. A todo o momento o grupo trabalhava na consciência de que, ao chegar às aldeias, toda aquela proposta deveria ser revisada e transformada sempre que se tornasse necessário.

Uma importante questão trazida à tona nas discussões da equipe e em uma das mentorias, feita com o Prof. Dr. Marcos Ferreira, orientou-nos para a reflexão sobre a valorização da cosmovisão ameríndia e o importante papel da ancestralidade nesse universo. A orientação freireana para o papel da leitura de mundo numa práxis pedagógica libertadora, combinada com as importantes especificidades da cultura ameríndia levantadas pelo Prof. Marcos Ferreira, resultaram no compromisso, assumido pela equipe, de respeitar e partir da situação concreta vivida pelo povo Paíter, mas agregar a isso um fundamental olhar para seu universo simbólico.

Vale aprofundar esse aprendizado sobre o papel da ancestralidade na educação. Segundo Marcos Ferreira, a ancestralidade faz parte do processo identitário e possibilita

a religião do indivíduo com sua comunidade e assim sua releitura do mundo, dos outros e de si mesmo. Na perspectiva coletiva, a ancestralidade é a representação da origem comum. Roberto Cardoso de Oliveira define justamente a crença, mesmo que fictícia, numa origem em comum como aquilo que dá sentido de pertencimento aos grupos étnicos e faz com que eles caminhem juntos, trilhando o caminho histórico enquanto povo. Portanto, a noção de ancestralidade para os povos originários desafia a noção ocidental de espaço-tempo e funda uma nova relação em que viver o passado no presente é uma abertura para o futuro. A ancestralidade pode ser vista então como “a procura no profundo do tempo-espaço que dá sentido à vida do aqui e do agora” (Morales, 2008). Esse elemento fundamental da cosmovisão indígena contrasta diretamente com o modelo hegemônico de desenvolvimento, pois não concebem o futuro como um caminho unilinear e sem fim, mas como um constante e eterno retorno ao passado, levando sempre de volta ao ancestral.

Esses fundamentos da cosmovisão Paíter puderam chegar ao nosso conhecimento antes da chegada em campo, pois, felizmente, haviam sido registrados em narrativas tradicionais e outros escritos, a partir dos quais pudemos observar a convivência de índios com espíritos, animais que falam e se casam com seres humanos e a importância dos laços parentais.

Até mesmo o material didático foi pensado a partir desse prisma, e houve no grupo a problematização e uma mudança nos materiais a serem usados. Evitou-se, por exemplo, usar somente os papéis brancos (que passam por um processo de tingimento) dando preferência ao uso de papel *craft* (material mais barato, acessível, e que não passa por tantos processos de tingimento, mantendo uma cor mais próxima às cores encontradas na natureza). Privilegiamos, portanto, os materiais menos estruturados. Dessa forma, pretendíamos abrir mais espaço para a criação por parte dos Paíter, em vez de reproduzir práticas escolares amplamente difundidas e assumindo o compromisso de lançar mão de materiais que eles tivessem à disposição para o desenvolvimento das atividades, tais como folhas e frutos da região. Tal preocupação não nos limitou, todavia, a lançar mão da tecnologia disponível, o que entendemos como fator fundamental para o fortalecimento da autonomia dos povos. Assim sendo, houve também atividades em que foi solicitado uso de máquinas fotográficas por parte dos Paíter, incentivando a representação imagética do lugar onde vivem e uma exposição de tais produções na aldeia.

Logo da chegada em campo, precederam as atividades formais de educação longos diálogos com lideranças comunitárias e educadores das aldeias, nos quais procuramos ouvir e conhecer a leitura de mundo que traziam consigo, a forma de expressar os problemas enfrentados, os projetos que tinham para seus povos e, por isso mesmo, pudemos identificar os temas geradores para o trabalho pedagógico.

Foram feitas atividades com crianças, jovens e adultos, homens e mulheres, em duas linhas: convivência (na busca por uma proximidade maior entre a equipe e a comunidade, para propiciar a integração entre ambas as partes e oferecer oportunidades para a equipe conhecer o dia-a-dia das pessoas com quem iriam atuar) e oficinas. Os temas eram: noções de saúde e doença, cuidados com a saúde da comunidade, avaliação do sistema de saúde indígena (em implantação à época do projeto), participação dos jovens na vida política da aldeia, projeto de vida (pessoal) e projeto coletivo das aldeias, política, representação imagética das aldeias pelos jovens, vivência e ensino de práticas culturais da comunidade.

#### **4. A experiência: relato**

Procuramos agora relatar em maiores detalhes um círculo de cultura específico realizado em três encontros com homens anciãos, adultos, jovens e crianças, cujo tema era a política de saúde especial indígena e o controle social que exerciam sobre ela. Nós buscamos, durante a prática educativa, fazer uma adequação do círculo de cultura freireano à realidade indígena Paíter. Fundamentados pela Pedagogia do Oprimido e sua teoria da ação antidialógica: a conquista, a divisão para manter a opressão, a manipulação e a invasão cultural, nós partimos para a discussão desses termos em concordância com a cosmovisão Paíter. Percebemos que isso só seria possível tendo por base o diálogo intergeracional, pois era antes preciso fazer a reconstituição histórica por meio da revitalização da memória ancestral. Desta maneira a metodologia utilizada foi a de estimular os anciãos a contarem histórias importantes do povo Paíter para os mais novos. Apesar de ser esta uma prática comum de transmissão da tradição oral, os anciãos Paíter se encontram desmoralizados e desrespeitados, fruto, dentre outros fatores, da influência de igrejas evangélicas que censuram as práticas tradicionais nas aldeias e deslegitimam o papel social dos mais velhos, inclusive dos pajés. Essa barreira, no entanto, foi vencida, pois o interesse vindo “de fora” pelo conhecimento

ancestral dá momentaneamente um sentido de importância e atenção aos papéis que aos poucos se perdem.

Enquanto as histórias eram contadas, os educadores-educandos pensavam na melhor forma de iniciar uma leitura de mundo e logo perceberam que só poderia ser uma leitura *entre* mundos. A oportunidade surgiu quando foram contadas as histórias dos heróis míticos do povo Paíter. Os educadores-educandos sabiam, de acordo com estudos prévios das narrativas Paíter, que a figura do herói concentra um grande poder simbólico, pois é a representação humana da força e do devir do povo e cuja memória, ensinamentos e feitos têm o poder de desenhar o *ethos* dos Paíter. Investiram então nas histórias de vida dos heróis míticos como temas geradores. Foram feitas muitas perguntas sobre os heróis, sobre seus feitos e sobre o que cada um lembrava de seus ensinamentos. Eles respondiam com entusiasmo e nós íamos escrevendo as palavras relacionadas a seus atributos, qualidades e personalidades em um quadro. Nós então fizemos uma pergunta que não sabíamos que teria tanto impacto: “O que ele (o herói) faria se estivesse vivo hoje?”, numa alusão a como se portaria frente aos principais desafios que eles enfrentavam hoje. Nós ficamos surpresos com o silêncio demorado e generalizado. Foi como se disparássemos uma pergunta que os obrigassem a um deslocamento forçado no espaço-tempo. Após o longo silêncio, aos poucos foram timidamente expondo suas visões e no quadro foram se desenhando idéias que desafiavam os métodos da ação anti-dialógica e continham soluções coletivas para alguns dos principais desafios que estavam a enfrentar enquanto povo.

Foi marcante a desconstrução crítica da palavra “manipulação”, que não existia na língua Paíter e mesmo os que falavam português não conseguiam expressar seu significado. Foi a partir do diálogo no círculo que foram percebendo seu significado por meio de exemplificações de situações em que se sentiram manipulados, como nos conselhos de saúde. Com a ajuda de um professor indígena, eles foram criando palavras inéditas, na língua Paíter, para as palavras que definem o método da ação anti-dialógica. Também foi marcante a forma como automaticamente associaram o método da “conquista” com o contato e como foi a partir deste que traçaram a genealogia dos eventos que os levaram à situação presente.

## 5. Conclusão

Não pretendíamos aqui relatar em detalhes todas as atividades que foram

realizadas, apenas apresentar como foi o processo de diálogo e de construção de uma proposta metodológica diferenciada com povos indígenas e como fomos percebendo que uma educação popular indígena só seria possível partindo não da leitura de mundo, mas de uma leitura *entre* mundos, o que abre um campo novo e desafiador para a práxis educativa.

Ao compartilharmos essa experiência, podemos reunir elementos geradores de uma metodologia de educação popular diferenciada em comunhão com povos e comunidades tradicionais, mas também apropriada para qualquer grupo social em que recortes de diversidade se fazem necessários na práxis educativa. Isso é particularmente importante em um momento em que, cada vez mais, esses povos são confrontados com a necessidade de uma leitura entre mundos e sonham com modelos mais autônomos e verdadeiramente diferenciados de educação e saúde.

## 6. Bibliografia

1. FREIRE, Paulo (2005). *Pedagogia do oprimido*. 40ª ed. São Paulo: Paz e Terra.
2. FREIRE, Paulo (1967). *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
3. FREIRE, Paulo (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
4. MACEDO, Patrícia Pérez (2008). *Espaço-tempo e ancestralidade na educação ameríndia: desdobramentos de Paulo Freire na província de Chimborazo, Equador*. São Paulo: Tese de doutorado, FEUSP.
5. FERREIRA SANTOS, Marcos (2005). *Ancestralidade e convivência no processo identitário: a dor do espinho e a arte da paixão entre Karabá e Kiriku*. In: Coleção Educação para Todos. *Educação anti-racista*. Brasília. SECAD/Ministério da Educação.
6. MINDLIN, Betty e NARRADORES SURUÍ PAITER (2007). *Vozes da origem*. Reedição. Rio de Janeiro: Record.
7. MINDLIN, Betty e NARRADORES INDÍGENAS (1997). *Moqueca de maridos*. Rio de Janeiro: Record.
8. MINDLIN, Betty (1985). *Nós Paiter: os Suruí de Rondônia*. Petrópolis: Vozes.
9. MINDLIN, Betty (1991). *Os Paiter: vinte anos depois*. In: RICARDO, Carlos Alberto (Ed.). *Povos Indígenas no Brasil: 1987/88/89/90*. São Paulo: Cedi.

10. ISA. Paíter. In: *Enciclopédia dos Povos Indígenas no Brasil*. Disponível em: <[www.socioambiental.org/pib/epi/surui\\_paiter/surui.shtm](http://www.socioambiental.org/pib/epi/surui_paiter/surui.shtm)> Acesso em: 11.ago. 2008.
11. CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto (1972). *O índio e o mundo dos brancos: a situação dos Tukiina do alto Solimões*. São Paulo: Pioneira.