

XV

A PEDAGOGIA DA INSURGÊNCIA NO CONTEXTO DOS PATAXÓS DA BAHIA

Helânia Thomazine Porto

1. Introdução

Este trabalho aborda sobre a pedagogia da insurgência no contexto dos pataxós¹ da Bahia, especificamente as estratégias políticas de reivindicação das demandas educacionais e territoriais. Neste sentido, tem-se por questões: - Quais as táticas apresentadas pelos pataxós da Bahia em enfrentamento à negação aos direitos à educação e ao território ancestral? Como a pedagogia da insurgência tem sido delineada pelos pataxós?

Essas indagações são respondidas ao longo deste texto, levando-se em consideração aspectos históricos, sociais e culturais do povo pataxó da Bahia, a partir de dialéticas estabelecidas com depoimentos de educadores e lideranças indígenas que compuseram mesas de conferências, no I Seminário de Universitários Indígenas da Bahia – Muká Mukáú², realizado no Território Indígena de Porto Seguro (BA), na aldeia Barra velha, no período de 01 e 03 de junho de 2018, e com eventos políticos organizados pelos pataxós a partir de 1990.

Já adiantamos que as escolhas de epistemologias (metodologias e teorias) nesta arteficialidade se deram a partir das dimensões da experiência e dos sentidos da etnografia participante, conforme propõem Larrosa (2002) e Magnani (2009). Ao se considerar que as categorias de análise não devem ser tensionadas depois de testadas na prática, como se a teoria precedesse a empiria de uma forma mecânica; ou o inverso. O objeto de pesquisa foi (re)configurado no tensionamento e confluência da *Pesquisa Teórica* com a *Pesquisa Empírica*, conforme sugere Bonin (2013), a partir da epistemologia transmetodológica (Maldonado, 2015).

Quanto à categoria *pedagogia da insurgência*, a sua fundamentação teórica é tecida a partir de dialéticas com as teorias de Moretti (2014), McLaren (1997), Lenkersdorf (2008), Freire (1975), Sousa Santos (2006, 2010), Chauí (2007) e Santos (2008), sem deixar de considerar as vozes dos educadores e ativistas: Maria Muniz Maya³ (2018), Edson

¹Essa etnia é classificada por *Pataxós meridionais*,¹ desde o passado viviam entre os rios São Mateus (ES) e Santa Cruz Cabralia (BA), distinguindo-se dos *Pataxós Hã-Hã-Hã*, que ocupavam a região entre os rios de Contas e Pardo, mais ao norte da Bahia. Esse povo é pertencente ao tronco linguístico Macro-Jê, registrados por pesquisadores estrangeiros desde o século XVI¹ como pertencentes ao grupo dos *Aimorés* (dos bárbaros ou selvagens).

²*Muká Mukáú* é uma expressão da língua indígena dos pataxós, o Patxohã, e significa unir – reunir.

³ Professora e ativista Maria José Muniz de Andrade, de origem tupinambá, autodenominada por Maria Muniz Maya, é mestra em saberes tradicionais, educadora indígena, conselheira da Terra dos Povos, liderança política e religiosa do povo Pataxó Hã-Hã-Hã. Utiliza a educação como ferramenta de luta pelos direitos para comunidades indígenas da Bahia.

Kayapó⁴(2018), Aline Kayapó⁵ (2018), Kanaty Pataxó⁶ (2018) e de Quati Pataxó⁷ (2018), uma vez que tomamos como epistemologia teórico-metodológica a *transmetodologia* que considera a convergência de conhecimentos/saberes/fazeres tanto científicos quanto “não-científicos”.

Nesse caso, demarcamos a *pedagogia da insurgência* como um modo de luta social e política e de resistência coletiva, considerando seu significado e suas intencionalidades no âmbito da identidade cultural indígena e da organização da educação escolar, em seus diferentes níveis. Pois, assim como a colonialidade é naturalizada através da dominação dos sistemas econômicos, ela também impõe mecanismos de controle no sistema educacional, logo o redimensionamento dos currículos da educação indígena tem sido ponto focal da pedagogia da insurgência. Ao colocarmos a pedagogia da insurgência no contexto do território de identidade – Extremo Sul da Bahia, propondo compreender como essa proposta tem sido produzida a partir das tensões entre a imposição da colonialidade do conhecimento e a educação escolar construída coletivamente pelos pataxós, e como esse movimento tem contribuído para o processo de emancipação desses indígenas.

Isto posto, esta escrita objetiva focalizar as configurações da pedagogia da insurgência no contexto dos pataxós da Bahia, atentando-se para as dimensões identitárias, culturais, territoriais, políticas e históricas, levando em consideração as enunciações de professores e lideranças indígenas, e as ações políticas e de resistências dessa etnia, ao longo da história, como fonte de informações.

O texto está dividido em três tópicos: no primeiro deles, apresentamos a metodologia adotada. No segundo, buscamos na historiografia dos pataxós da Bahia elementos fundantes da pedagogia da insurgência. E, no terceiro, apresentamos as táticas e estratégias apresentadas por educadores e lideranças indígenas em enfrentamento à negação aos direitos indígenas, com ênfase na educação escolar indígena.

2. Metodologia da pesquisa

Na compreensão da configuração das táticas de resistência dos pataxós da Bahia, sobretudo em sua relação com a arquitetura da educação escolar indígena, adotamos como movimentos para angulação da questão problema: a pesquisa teórica e a empírica/exploratória, a partir de uma abordagem qualitativa de pesquisa.

⁴ Professor Dr. Edson Kayapó, de origem Kayapó, é ativista indígena, historiador, escritor, doutor em Educação, curador do Museu de Arte de São Paulo (Masp - SP) e professor de ensino superior de instituição pública.

⁵ Aline Ngrenhtabare Lopes Kayapó, ativista, escritora, fundadora e diretora criativa da @originaria.oficial.

⁶ Salvino dos Santos Braz, da etnia pataxó, reconhecido como Kanátyo Pataxó, liderança indígena, educador, escritor e ativista em defesa do fortalecimento da cultura, identidade e tradição do povo Pataxó na sua aldeia, em Minas Gérias.

⁷ Antônio Alves Nascimento, conhecido pelo nome indígena Quati Pataxó. Liderança na aldeia Barra Velha, ativista da cultura indígena e articulador cultural.

2.1 Pesquisa Teórica

Pensar a práxis insurgente no contexto das experiências dos indígenas da Bahia implica relacioná-las a um projeto de emancipação coletiva e individual. A partir de nossa leitura das atuais lutas dos pataxós é pertinente a sua vinculação à ideia de transmodernidade, conforme Moretti (2014), como um projeto utópico de “superação da modernidade eurocêntrica”, tendo por respostas críticas a essa epistemologia do Norte, as culturas, os lugares, os sujeitos subalternizados das epistemologias do Sul global. Nesse sentido os princípios da *práxis* freireana e da *con-cidadania* de Boff (2017) podem ser pensados no contexto da insurgência dos pataxós, como propostas cidadãs fundamentadas em um projeto de “sociedade socialista democrática”, tendo o ser humano como o sujeito orgânico das diversas ações políticas empreendidas coletivamente.

E no entendimento da pedagogia da insurgência engendrada no contexto dos Pataxós, acolhemos a argumentação de Lenkersdorf (2008) ao dizer que ao se viver na comunidade a intersubjetividade se aprende e se ensina na convivência, em que cada um se trata como sujeito e de cada um se espera que se porte como sujeito com os demais” (p. 139). Logo, há uma pedagogia própria, autenticada, no movimento, das experiências individuais e coletivas, na mira de *sociologias insurgentes* (Sousa Santos, 2010) e “em favor do *pluri* contra os *monos*” (Moretti, 2014), construídas por concidadãos (Boff, 2017).

Para Lenkersdorf (2008) os insurgentes não querem o poder pelo poder, “querem o respeito e a vida com dignidade para todos” (p. 92). Nesse sentido, uma pedagogia da insurgência propõe ser inclusiva e horizontal, e não dominante, na medida em que são estabelecidas relações dialéticas com as experiências das resistências, em oposição a colonialidade do poder, do ser e do saber. Nessa linha de compreensão, apoiamo-nos em Freire (1975), que diz:

O importante, por isto mesmo, é que a luta dos oprimidos se faça para superar a contradição em que se acham. Que esta superação seja o surgimento do homem novo – não mais opressor, não mais oprimido, mas homem libertando-se. Precisamente porque, se sua luta é no sentido de fazer-se homem, que estavam sendo proibidos de ser, não o conseguirão se apenas invertem os termos da contradição. Isto é, se apenas mudam de lugar nos polos da contradição (p. 46).

Nesse processo emancipatório, necessário se faz rever o passado e projetar utopias, pois neste espaços temporais se encontram tempos diversos: da ancestralidade, do tempo presente, do futuro, em tensa relação com outro tempo, o do capitalismo neoliberal, assim, na perspectiva de Milton Santos (2004), “para controlar o capitalismo global, a mobilização horizontal entre os lugares é o único meio de luta” (p. 258), o que demanda a produção e a redistribuição dos recursos materiais, uma vez que as transformações das subjetividades domesticadas em subjetividades revolucionárias (Mclaren, 2008) estão associadas a resistência econômica, pela busca da autonomia dos grupos, sendo a educação uma potência para imprimir a decomposição de processos internos de dominação e de opressão (Freire, 1975).

A participação política tem uma importante função nesse processo de (re)descobrimto de práticas emancipatórias, conforme Sousa Santos (2006), ao considerar

que através delas aqueles deixados à margem poderão ser incluídos, colaborando na própria definição da comunidade em que estão inseridos, pelo processo democrático. Os processos devem permitir aos sujeitos intervirem nas medidas decisórias que se realizam nos planos nacional ou global, à medida que existam canais de participação.

Nesse sentido, a cidadania não se estrutura apenas como direitos do cidadão face ao Estado, mas principalmente com a participação de sujeitos políticos que, em organização, sem diminuir o poder do Estado, forçam o seu funcionamento, mediante a solidariedade, a cooperação e a participação na esfera pública.

Pensar a práxis pedagógica no contexto das experiências de resistências pataxós implica também relacioná-las a um projeto de emancipação. A partir de nossa compreensão é pertinente a sua vinculação a ideia de *decolonialidade* como projeto utópico de superação ao pensamento eurocêntrico; por meio de respostas críticas e de práticas culturais e políticas, em que a educação escolar indígena seja pensada em perspectiva emancipatória e de transformação.

2.2 Pesquisa Exploratória

A configuração da pedagogia da insurgência no contexto dos Pataxós da Bahia foi constituída da convergência de análises das pesquisas teórica, contextual e empírica, esta última realizada na aldeia Barra Velha, no período de 01 a 03 de junho de 2018. Assim, inspiradas na etnografia de Laplantine (2004), levamos em consideração as memórias, discursos e sentidos atribuídos à educação escolar e resistências apresentadas por lideranças e educadores presentes no *I Seminário de Universitários Indígenas da Bahia*.

As observações participantes realizadas na semana do evento consideradas como uma forma privilegiada de pesquisa exploratória, pois nos permitiram entrar em contato com o universo dos pataxós e compartilharmos parte de seus horizontes (desafios e utopias),

[...] não para permanecer lá ou mesmo para atestar a lógica de sua visão de mundo, mas para, seguindo-os até onde seja possível, numa verdadeira relação de troca, comparar suas próprias teorias com as deles e assim tentar sair com um modelo novo de entendimento ou, ao menos, com uma pista nova, não prevista anteriormente (Magnani, 2009, p. 135).

Assim, a *etnografia* enquanto metodologia qualitativa de pesquisa, possibilitou coletar informações, colocando-nos como sujeitos epistêmicos que também precisavam analisar os seus limites, ao mesmo tempo encarar com coragem, as sucessivas buscas e aproximações com o “real”. Consideramos que a etnografia construída por nós, além de seu caráter “etnossociológico” (Bertaux, 2005), configurou-se como uma investigação empírica baseada em observações participantes, transpassando a etnografia do olhar particularizado, envolvendo nessa ação um olhar sensível de determinados aspectos, desde as construções sociais, políticas e culturais dos pataxós até suas propostas educacionais, elencadas coletivamente.

Para os movimentos de pesquisas (teórica e empírica), consideramos a epistemologia transmetodológica, por seu caráter transgressor às vertentes estruturalistas promovendo, assim, uma leitura crítica das epistemes dos pataxós, conforme proposições de Maldonado

(2015), como uma “ecologia científica” em que o respeito e consideração às suas experiências e saberes sejam os elementos centrais do fazer investigativo.

Assim, estabelecemos *dialética* com os discursos de educadores e ativistas presentes no *I Seminário de Universitários Indígenas da Bahia*, estas vozes apreendidas, na perspectiva de Mikhail Bakhtin (2010), como possibilidades de o sujeito ocupar o seu espaço em qualquer situação de interação. Partindo desse princípio, os discursos desses indígenas em suas conferências foram apreendidos como produto sócio-histórico e cultural, portanto transcritos e registrados como uma “real unidade da comunicação discursiva” (Bakhtin, 2003, p. 274).

O que significa que cada enunciado não foi apreciado como uma frase solta, mas como uma unidade mais complexa que transcende os limites do próprio texto, conforme exposição de Bakhtin (2003), “além de seu objeto, todo enunciado sempre responde de uma forma ou de outra aos enunciados dos outros que os antecederam.” (p. 300), por serem constitutivos de autoria, de endereçamento e de circularidade de informações em fluxos nesse espaço público, pois “é nessa atmosfera heterogênea que o sujeito, mergulhado nas múltiplas relações e dimensões da interação socio-ideológica, vai-se constituindo discursivamente” (Faraco, 2009, p. 84). Juntamente à dialética discursiva dos professores indígenas contatados no *I Seminário de Universitários Indígenas da Bahia*, na aldeia Barra Velha, respaldamo-nos em aspectos políticos, sociais e culturais que dizem muito sobre a pedagogia da insurgência no contexto dos pataxós.

3. Os indignados pataxós da Bahia

Por que a pedagogia da insurgência discutida na perspectiva dos pataxós? Esta é a primeira interrogação que colocamos em pauta, a sua possível resposta aponta para a força do povo pataxó em manter seus territórios e modos de organização (Porto, 2006, 2019). Quanto à pedagogia da insurgência como movimento popular podemos acrescentar outra explicação de trazer essa questão no âmbito indígena, a de *resistência*, a partir das contribuições de Simón Bolívar, de José Martí e dos zapatistas de Chiapas, conforme Moretti (2014):

Em contraposição ao imperialismo estadunidense e ao colonialismo europeu, na luta pela libertação dos países latino-americanos, tem-se a perseverança e atitude de Bolívar (“o Libertador da América”); depois com o resgate destes ideais e a sua continuidade com Martí, resistindo a qualquer nova forma de dependência, política ou econômica, em relação à Europa ou à América do “outro lado do Rio Bravo”; e, mais recentemente, no sudeste mexicano com os camponeses indígenas, a resistência grita *Já Basta!* porque não se tem que festejar os 500 anos de “descobrimento espanhol”, e sim comemorar os 500 anos de resistência contra a exploração dos que “mandam mandando”.

Ações semelhantes se deram no contexto nacional, especificamente na Bahia, nas lutas dos pataxós pelo território ancestral, preservação ambiental, saúde e educação escolar. Assim, podemos inferir que a pedagogia da insurgência para os povos indígenas inicia-se nos primeiros movimentos de resistência à invasão e ocupação de seus territórios.

Desde o ‘achamento’ oficial do Brasil em 1500, os navegantes e os colonizadores se referiam aos indígenas contatados como gente “sem fé, sem lei e sem rei”. Apoiados nessas ideologia, julgaram que aqui seria uma terra sem normas, leis e regras, portanto subordinada e sob o poder do conquistador. Desde então, as ações educativas executadas pelos missionários católicos usadas como um meio de impor um modelo hegemônico de civilização, excluindo os povos indígenas dos processos político, econômico e social, contribuindo, desta forma, para que aos indígenas fosse negado o direito de serem reconhecidos como grupos culturalmente distintos, detentores de saberes, portadores de costumes e tradições.

Outro impactante processo de integração do indígena à sociedade portuguesa foi o projeto pombalino que estimulava casamentos interétnicos, fixação dos colonos nos antigos aldeamentos, tomando como normas a proibição da nudez, a obrigatoriedade de morar em casas separadas e que os indígenas passassem a ter nome e sobrenome, sendo este de famílias portuguesas. Essas medidas tinham como objetivo a neutralização da identidade étnica indígena e a promoção de uma nova forma de organização social.

Mesmo no período do Brasil republicano, influenciadas pelas ideias positivistas do começo do século XX, as políticas públicas para os povos indígenas tiveram por objetivo transformar os indígenas em populações laboriosas e úteis à comunidade. Deste modo, a Constituição da República (1891) destinou o território das aldeias ‘extintas’ aos estados. Já não se falava mais em povos e culturas indígenas no Nordeste. Nesse contexto, destituídos de seus antigos territórios, não eram mais reconhecidos como coletividade, mas referidos individualmente como “remanescentes” ou descendentes, ou ainda, “índios misturados de que falam as autoridades, a população regional e eles próprios” (Oliveira, 2012, p. 62).

Esse período foi marcado pela criação do Serviço de Proteção ao Índio – SPI, em 1910, por meio do Decreto 8.072. Esse órgão ficou com a responsabilidade de prestar assistência aos indígenas, colocando-os na condição de tutelados. Uma das intenções do governo, naquele início do século XX, era afastar a Igreja Católica dos indígenas; outra era fazê-los adotarem gradualmente hábitos considerados “civilizados”. Entretanto, o contato dos povos indígenas com funcionários do SPI, paradoxalmente, trouxe como consequência a exploração dos indígenas integrados pela sociedade e a transferência de muitos de seus territórios, para que esses fossem liberados para a colonização.

A partir de 1964, o Brasil entrou em um dos períodos mais sombrios da República, com a implantação do regime de exceção. O governo federal, durante a ditadura militar, em 1967, perante as denúncias existentes de irregularidades administrativas, corrupção e gestão fraudulenta do patrimônio indígena, extinguiu o Serviço de Proteção ao Índio, criando em seu lugar outra agência indígena, a Fundação Nacional do Índio (Funai), por meio da Lei 5.371.

No final da década de 1970, surgem organizações indigenistas não governamentais⁸ e de movimentos indígenas que começaram a realizar assembleias com participação de líderes indígenas por todo o Brasil consolidando, assim, ações de luta e resistência, principalmente ao projeto governamental de emancipação dos indígenas, de 1978. A referida lei trazia como

⁸ Destacou-se o Conselho Indigenista Missionário – Cimi –, que deveria articular e revisar o trabalho dos missionários católicos junto aos povos indígenas, cujas metas eram a defesa da terra, a preservação da cultura e o incentivo à autonomia dos povos indígenas; o Centro Ecumênico de Documentação e Informação – Cedi, que organizou um setor indigenista para acompanhar mais de perto a questão indígena.

indicativo transformar em cidadãos brasileiros os indígenas que estivessem próximos da cultura dos não indígenas, no entender de Prezia e Hoornaert (1992), uma segunda edição da política do Marquês de Pombal, um atestado de óbito de muitas nações que já estavam inseridas na sociedade envolvente.

O repúdio a essas ideias estimulou a criação, em vários estados, de muitos grupos⁹ de apoio que defendiam a questão dos territórios indígenas, a assistência à saúde e à educação escolar, dando ênfase à ideia de que a sobrevivência dos povos indígenas dependeria, em grande parte, da conscientização da sociedade nacional.

As reivindicações feitas ao longo destes últimos cinquenta anos, por organizações indígenas e movimentos de apoio aos indígenas abriram caminhos para a oficialização de uma política indigenista brasileira. Não obstante as suas limitações a Constituição brasileira, promulgada em outubro de 1988, garantiu importantes conquistas para os povos indígenas, frutos de uma pressão direta de suas lideranças e do trabalho discreto de organizações não governamentais e associações profissionais. Essas mobilizações foram de fundamental importância para colocar na pauta do Estado os direitos indígenas. Uma das maiores conquistas foi o rompimento com uma tradição de quase cinco séculos de políticas integracionistas, orientadas por práticas de incorporação e assimilação dos indígenas à comunidade nacional, vendo-os como uma categoria étnica e social transitória, fadada ao desaparecimento.

Quanto aos pataxós, esses convivem com não-indígenas desde o século XVI, sofreram sérias mudanças, transformações sociais e perdas de seus territórios ao longo dos anos. Os contatos interétnicos nunca foram tranquilos para eles, sempre ocorreram atitudes etnocêntricas, de exclusão e estigmatização. Conforme levantamento de narrativas apresentadas pelo Conselho Indigenista Missionário (Cimi) acerca dos Pataxós da Bahia, no período de 2004 a 2016, realizado por Porto (2019), os temas recorrentes sobre os pataxós são: retomada do território, ameaças de despejo de áreas “não regulamentadas” e violências e atentados dirigidos aos indígenas.

Em nível nacional e internacional, os Pataxós só passaram a ser reconhecidos pela sociedade quando um coletivo de indignados, formado por indígenas organizados e demais minorias¹⁰ sociais, marchou de Santa Cruz Cabralia (BA) para Porto Seguro (BA), em reivindicação por “um Brasil de outros 500”, em 22 abril de 2000, injustificadamente foi reprimido pelo Estado por meio de ações violentas de militares da Bahia.

A “Marcha da Resistência por outros 500” teve suas fundamentações na contraposição às celebrações dos “500 anos de descobrimento do Brasil”, que passaram a ser organizadas no início de 1993 com a criação de uma comissão luso-brasileira. Desde então, no cenário nacional e internacional, um discurso conservador passou a ser veiculado, tendo como base o êxito das duas “civilizações dos trópicos” que, recriando o mito do harmonioso processo de miscigenação, chegavam ao V Centenário do encontro de dois

⁹ Como a Comissão Pró-Índios – CPI, a Associação Nacional de Apoio ao Índio – Anai, o Centro de Trabalho Indigenista – CTI, o Grupo Trabalho e Missão Evangélica – GTME, das Igrejas Evangélicas, e o Conselho Missionário Nacional da Igreja Luterana – Comin, Cimi, Cedi.

¹⁰ O termo minoria abrange conjuntos de sujeitos e grupos marcados por diferentes demandas sociais, com diferenciadas características culturais e organizacionais. São identificados como minoria uma vez que se encontram ideologicamente marginalizados, em situação desprivilegiada em relação a grupos sociais hegemônicos. Estes grupos passam a afirmar suas diferenças e a exigir do Estado o reconhecimento destas e seu enquadramento no campo dos direitos (BARBALHO, 2005, p. 30).

mundos, um nacionalismo “quase” ufanista, muito próximo ao que propunham as obras *Martim Cereré* (Ricardo, 1974) e *Casa-grande e Senzala* (Freyre, 2001), em que a solução mais eficaz para o progresso da nação estaria na tese da miscigenação. Uma ênfase ao “mito fundador” (Chauí, 2007), em que se buscava a universalidade de sentimentos, salientando o elemento nacional pelo olhar do estrangeiro.

A Rede Globo, “como porta-voz do sistema e da fraude histórica” (Casaldáliga, 2001, p. 46), por meio da Fundação Roberto Marinho assumiu, em 1998, a campanha dos “500 anos de descobrimento”, apregoando a virada do século por meio de uma programação constituída de um amplo calendário de contagem regressiva, com a sua apoteose prevista para semana de 22 a 26 de abril de 2000, nos municípios de Porto Seguro e de Santa Cruz Cabrália, com a presença de autoridades nacionais e internacionais (Moura, 2001).

Na contramão dessa publicidade, universidades, organizações não governamentais, dentre elas organizações indígenas, quilombolas, eclesíásticas e movimentos de reforma agrária, questionavam as comemorações, uma vez que tal projeto seria a reafirmação da visão eurocêntrica, colonialista e da barbárie reeditada, no então “encontro de duas civilizações”. Essas ações coletivas e comunicações de cunho político contribuíram para que os manifestantes desafiassem os poderes constituídos.

Em 24 de setembro de 1999, os Pataxós organizaram ações políticas de grande repercussão em nível estadual, como a ocupação simbólica do Monte Pascoal e do Parque Nacional do Descobrimento, com o objetivo de chamar a atenção de autoridades acerca da morosidade das questões fundiárias. Essas mobilizações impulsionaram o Ministério Público Federal a expedir uma recomendação legal exigindo da Funai abertura aos trabalhos de redefinição dos limites de territórios indígenas de Barra Velha e de Corumbalzinho, o que possibilitou o início das avaliações, com o auxílio de um grupo técnico coordenado por antropólogos, porém essas demandas não foram atendidas em sua plenitude.

As adversidades nos processos de retomada de territórios indígenas e no projeto das comemorações dos 500 anos, como a destruição de um monumento construído pelos Pataxós em Santa Cruz Cabrália (BA) e a retirada da cruz de madeira que há 40 anos marcava o local onde fora celebrada a primeira missa em território brasileiro para que em seu lugar fosse fixada uma de cruz de aço inox, à revelia das organizações indígenas da Bahia, foram alguns dos “gatilhos” que desencadearam atos políticos em Brasília (DF), conforme Porto (2019), os Pataxós interpretaram as organizações dos 500 anos como a negação de direitos, da história, da cultura e dos povos que ali viviam pelos representantes do Estado e da Igreja Católica.

Consideramos que esses atos políticos como um símbolo de resistência aos processos excludentes a que os indígenas foram expostos desde os anos de colonização, ainda, conforme Porto (2006) essas manifestações significaram o rompimento com o triste passado e a possibilidade da construção de um futuro, de uma nova história, isto é, de uma pedagogia da insurgência.

Em decorrência desse sentimento de indignação que a exclusão e as injustiças provocaram, uma comitiva constituída por 500 indígenas encaminhou-se para Brasília para uma audiência com o ex-senador Antônio Carlos Magalhães (PFL-BA),¹¹ em 13 de abril de

¹¹ Nessa audiência, aconteceu um episódio que tomou repercussão nacional, quando a liderança Henrique Labaday, pertencente à etnia Suruí de Rondônia, rompeu o bloqueio de segurança, apontou uma flecha para o rosto do referido ex-senador, exigindo brevidade na análise e aprovação do Estatuto das Sociedades Indígenas,

2000. Eles reivindicavam a aprovação do Estatuto das Sociedades Indígenas e a revisão de desapropriação de 54 mil hectares de terra indígena, localizados no município de Pau-Brasil (BA), pertencentes a 700 pataxós que ali estavam instalados, realizada na primeira administração do ex-governador Antônio Carlos Magalhães na Bahia (1971 a 1975). Também solicitavam a sua interferência junto ao ex-governador da Bahia Cesar Borges na retirada do batalhão de choque da Polícia Militar que sitiava as cidades de Porto Seguro (BA) e de Santa Cruz Cabralia (BA), inviabilizando a entrada de movimentos sociais para as comemorações do V Centenário, ao tempo em que denunciavam essa arbitrariedade para as demais autoridades que se faziam presentes naquela sessão.

Enquanto lideranças indígenas reivindicavam na capital federal, militantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) marchavam para Porto Seguro, com o objetivo de protestar pelo Massacre de Eldorado dos Carajás – em que 19 trabalhadores sem-terra foram assassinados em decorrência da ação da Polícia Militar do estado do Pará, em 17 de abril de 1996 – e por reforma agrária. Entretanto, essa delegação foi impedida de entrar na cidade pelos mecanismos opressores do Estado.

As ações antidemocráticas não intimidaram indígenas e demais grupos sociais. Assim, indígenas indignados, juntamente com militantes do MST que já estavam em Porto Seguro, quilombolas, educadores e estudantes conseguiram realizar a I Conferência de Povos e das Organizações Indígenas do Brasil, em Santa Cruz Cabralia, no dia 21 de abril de 2000, com a participação de 3.500 indígenas e representações de 159 organizações. Nessa conferência, elaboraram um documento, com uma série de reivindicações, que seria entregue ao então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso.

Apesar de não portarem armas, só carregarem faixas, bandeiras e panfletos, 10 quilômetros antes do local dos festejos oficiais os manifestantes foram interditados pela Polícia Militar, impedidos de prosseguir com uso de bombas de gás lacrimogêneo e balas de borracha. Como consequência, alguns integrantes da manifestação reagiram, culminando com a prisão de 140 pessoas.

Sobre essa questão, jornais internacionais publicaram: “o Brasil, a meio milênio da grande divisão, comemorou reprimindo povos indígenas e militantes do MST, que pretendiam tornar visíveis as suas reivindicações, ao buscarem construir outros 500 anos para os brasileiros” (*Le Monde*, 2000); “amargo quinto centenário no Brasil” (*El Pais*, 2000);¹² “indígenas lideram protestos enquanto o Brasil festeja” (*The Observer*, 2000).

A *Folha de São Paulo* e o *Jornal do Brasil*, consultados em suas versões digitais, na maioria de seus discursos, por meio da publicação de enunciados das autoridades do Estado, criminalizaram as manifestações sociais e políticas do dia 22 de abril de 2000, conforme se pode ver nesses exemplos:

Presidente desafia “baderneiros” a atacar sua autoridade na festa dos 500 anos. FHC reage ao MST e diz que não haverá ‘velório’. (Folha de São Paulo, 20/04/2000).

Ameaça de conflito acerca da festa oficial do Descobrimento, hoje na Bahia, Brasil 500 anos (Folha de São Paulo, 22/04/2000).

que tramitava há nove anos no Congresso, o que ocasionou endurecimento por parte do parlamentar quanto às solicitações (Folha de São Paulo, 14/04/2000).

¹² <http://acervo.oglobo.globo.com/fatos-historicos/festas-gafes-nos-500-anos-do-brasil-9283747>

PM entra em choque com manifestantes na região de Porto Seguro e prende 141, para ministro polícia agiu muito bem. Conflito marca a festa dos 500 anos, “Brasil outros 500” [...] Por piores que tenham sido os 500 anos brasileiros, as atividades promovidas, apoiadas e estimuladas pelo governo para celebrá-los estão humilhantemente abaixo do mínimo. Abaixo de medíocres: são vergonhosas. [...] O Brasil está apodrecendo física, moral e mentalmente: nele está crescendo tudo o que devasta uma sociedade e um país, e não cresce nem um só fator em outro sentido. (*Folha de S. Paulo*, 23/04/2000).

A matéria “Prisioneiros do passado”, publicada pelo *Jornal do Brasil*, além de criminalizar as manifestações, afiançou as atitudes violentas dos militares. A avaliação apresentada fundamentou a matéria “Brasil 500 anos – balanço de uma comemoração que envergonhou os brasileiros”, publicada pela Revista Catolicismo (2000) que, dentre outras críticas, refere-se à marcha como “*uma onda de manifestações e invasões, realizadas por uma minoria articulada, que procurou convulsionar o país e desmerecer a obra evangelizadora e civilizadora*”. Além da crítica às manifestações, responsabilizou o Cimi pelo trágico desfecho das comemorações, referindo-se que no órgão há pessoas interessadas em “revolucionar as estruturas sociais do Brasil nos rumos do movimento zapatista do México!”

Nesse discurso, a resistência dos movimentos sociais de Porto Seguro e de Santa Cruz Cabrália é comparada à organização Frente Zapatista de Libertação Nacional, que surgiu em 1997 no México, oriunda do movimento revolucionário desenvolvido a partir do pensamento indígena ancestral em que se defende formas próprias de organização política, iniciada no estado de Chiapas, no México, em 1º de janeiro de 1994. Uma das bandeiras levantadas pela organização é a defesa de um México pluralista que não se envergonhe da nação mexicana e que, ao invés de desindianizar os indígenas, que o Estado ajude a desenvolver plenamente sua cultura, seus costumes, a dignidade, os direitos civis e a soberania dos povos indígenas.

Apesar da forte repressão militar, lideranças pataxós não recuaram, elegeram outras táticas, dentre elas a participação na missa¹³ em memória ao Frei Henrique de Coimbra, missionário que a celebrou no dia 26 de abril de 1500. A missa foi programada com a inclusão de indígenas e negros, pois o clero considerou a ocasião propícia para os pedidos de desculpas pela escravidão de negros e de indígenas e pelos genocídios.

Os indígenas que participaram, a caminho do altar, carregaram uma faixa preta em sinal de luto, seguida da voz indignada da liderança Jerry Matalauê, que naquele momento falava em nome do coletivo, ao dizer que “não perdoava a invasão das terras indígenas, igualmente o massacre dos indígenas”, e que o “descobrimento do Brasil ali representado não passava de uma grande mentira!” Assim, na perspectiva de Porto (2019), o sentido daquela celebração é redefinido, explicitando que todos pisavam em solo sagrado, uma vez que ali viveram seus ancestrais, com suas crenças, organizações sociais, políticas e culturais, todos vitimados pelas injustiças.

Os Pataxós sempre exerceram autonomia ao atuarem politicamente em diferentes espaços sociais, revelando o potencial de constituir pautas reivindicatórias e proposições em

¹³Na liturgia do dia 26 de abril de 2000, vários religiosos do Brasil, 350 bispos e 2000 padres, e 17 do exterior (representantes da Itália, Canadá, Alemanha, Estados Unidos, Angola, Moçambique, Cabo Verde, Timor Leste e Portugal, entre outros) se fizeram presentes. Por isso a missa foi co-celebrada por vários bispos brasileiros.

diversos âmbitos (econômico, educacional, ambiental, territorial etc.), inclusive para a reafirmação identitária.

4. Educadores e Ativistas Indígenas Projetam a Educação Escolar Indígena

O I Seminário de Estudantes Universitários, promovido por estudantes indígenas, apoiado pela Secretaria de Educação de Porto Seguro, ocorreu no período de 1 a 3 de junho de 2018, na quadra poliesportiva da Escola Indígena, na aldeia Barra Velha, nos pareceu ser iluminador das questões postas acerca da pedagogia da insurgência no contexto dos pataxós. Como participante desse encontro, realizamos registros em um diário de campo, de forma densa, incluindo participações de indígenas de outras etnias, como Kayapó, Tupinambá, Tuxá, Tumbalalá, Pataxó Hã-Hã-Hã e Kamakã Mongoió, que se fizeram presentes no referido evento. Assim, consideramos que a nossa participação como membros dessas práticas culturais possibilitou “olhar” pela “perspectiva de dentro”, dos bastidores (Turner, 1974), apreendendo as formas como os pataxós se orientam nas reivindicações e elaboração de propostas cidadãs.

Para nós, que estivemos na aldeia Barra Velha em 2004, o retorno em 2018, trouxe a confirmação de que as lutas desse povo não foram em vão; assim também, o reencontro com alguns mestres de cultura indígena foi importante para reconhecermos os sujeitos que fizeram parte das ações políticas de 2000, e dos que atualmente assumem esses lugares.

Em 2004, a escola já existia, mas os professores não eram indígenas, pois muitos ainda estavam em formação, cursando o Magistério Indígena. Entretanto, as atividades de turismo e a produção de artesanato já despontavam na aldeia, principalmente pelo fluxo de turistas oriundos de Caraíva, Porto Seguro, Trancoso e Arraial d’Ajuda. Agora visualizamos uma escola com infraestrutura para a realização de atividades poliesportivas e culturais, além do acesso à internet e energia elétrica.

As lutas e as conquistas dos Pataxós reveladas na atual configuração da aldeia Barra Velha nos conduzem a pensarmos a intrínseca relação entre construção coletiva e promoção da cidadania. No contexto dos Pataxós a igualdade de direitos alinha-se à participação política e social, aos projetos de reconhecimento das diferenças étnico-culturais e às possibilidades de estruturação de enunciações sobre direitos humanos. Sendo o I Seminário de Estudantes Universitários um importante espaço para refletirmos sobre as demandas dos pataxós, consequentemente com o que tem se compreendido por pedagogia da insurgência.

Assim, no dia 1 de junho, no turno matutino, após oferecimento de café da manhã a todos os participantes, houve a abertura extraoficial do seminário, com apresentação do *Ané* que, em sua *performance* coletiva junto à simbologia da mandala construída no piso da quadra, que enfatizava o tema do encontro, *Muká Muká*¹⁴ (unir e reunir).

O ritual funcionou como uma ‘mística’ de sensibilização para a apresentação dos temas a serem discutidos pelos anciãos de aldeias pataxós que compuseram a mesa. Esses falaram de suas trajetórias e das lutas pelo território indígena na Bahia. Discursos que foram ampliados pelos estudantes universitários. Assim, o reconhecimento da aldeia Barra Velha

¹⁴ Em referência ao canto *Pataxó muká muká*, de autoria de Matalawê Pataxó.

como a Aldeia Mãe apareceu nos depoimentos de estudantes que falaram da solidão e do sentimento de não pertencimento nos grandes centros, e que as suas ausências na comunidade eram alheia aos seus desejos, uma exigência da formação acadêmica.

Nesse sentido, as narrativas se completavam nas diversas vozes (de anciões e jovens universitários), principalmente a questão da retomada do território indígena usurpado, após diásporas decorrentes do “Fogo de 51”, conforme depoimento de Nascimento (2018):

Em 1944 Getúlio Vargas mandou medir uma terra para os índios. Esse pedacinho de terra separou um pedacinho daquilo que já era dos indígenas. As pessoas ainda criticam que os indígenas querem tomar terra dos outros, mas as pessoas não reconhecem que essas terras são dos indígenas. Os indígenas sempre ocuparam aquilo que já era deles, mas as pessoas sempre criticam e dizem que os indígenas querem tomar o que é deles, pois querem negar o que já é nosso. Meus avós e tataravós padeceram muito antes de mim, aí o pessoal vem tomar as terras de meus antepassados. Ficam criticando, querendo tomar o resto. Nós fomos os primeiros a lutar por essas terras, nós fomos os primeiros a reivindicar por esse território, porque já existe esta terra na lei. Se a lei foi escrita pelos homens, então ela tem que ser cumprida, não se deve vir com mentiras.

Nós fomos os primeiros lutadores pelo território aqui dentro, com 8 anos de idade, eu e outros fomos nos apresentar como indígenas para o governador da Bahia. Fomos nos apresentar lá no pé do Monte Pascoal, para mostrar que éramos indígenas e que estávamos aqui.

No *Fogo de 51*, dos 60 km de área que foi demarcado em 1944, ficamos com 25 km de litoral, mas tínhamos 60 km que vai até a BR-101. Esses documentos estão em Brasília, mas os mais jovens têm vergonha de brigar pelos nossos direitos. Os jovens vão a Brasília e não resolvem nada, voltam com historinhas e não conseguem nada.

Qual a diferença do índio para o não índio? Não há diferença nenhuma. Tudo que o negro ou o branco faz, o indígena faz também. Vencemos as dificuldades e conquistamos tudo o que queríamos com muita luta.

Assim, atentamo-nos para a função constitutiva que essa comunicação desempenhava na estruturação do processo cultural, na construção do que seja cidadania, identidade e pedagogia da insurgência. Como se observa, o depoimento de Nascimento sugere que, no sistema político no qual os pataxós também se encontram inseridos, eles não são vistos como sujeitos autônomos e iguais, isto é, como cidadãos portadores de direitos. O que se tem como “regra social e cultural” é a violência que passa invisível aos olhos de muitos, sob políticas clientelistas, consideradas algo natural, e, por vezes, exaltadas como qualidades positivas do “caráter nacional” (Chauí, 2009, p. 60).

Esse discurso é reverberado no posicionamento da liderança Jerry Matalawe, ao pontuar sobre a importância dos engajamentos políticos dos acadêmicos quanto à retomada de seus territórios, acentuando também a necessidade do reencontro com os seus, do retorno à aldeia como uma das formas de alimentar o sentimento de pertencimento à ‘terra sagrada’, pois ali se encontravam os túmulos de seus ancestrais, sendo, para o povo pataxó, a aldeia Barra Velha um território sagrado, de sofrimento, de resistência e de reconquista.

Nessas narrativas, denúncias acerca das políticas de obstrução da cidadania indígena se fazem presentes. Sendo, portanto, importante memorizar as aprendizagens construídas nas diásporas (fogo de 51), pois os pataxós ao retornarem para junto daqueles que ficaram, recriam possibilidades de alianças e de compromisso, especificamente de levarem à frente as

lutas políticas, respaldadas nos valores comunitários e éticos que, nas leituras de Boff (2017), seriam uma *con-cidadania*.

A partir destas proposições coletivas, foi possível considerarmos que a *con-cidadania* pode ser apreendida como uma das dimensões da pedagogia da insurgência, por entendermos que as interações culturais participativas, dialógicas, que envolvem questões políticas, como denúncias de violações de direitos e táticas de resistência, necessitam do protagonismo desses universitários em suas práticas educativas.

No turno da tarde, do dia 1 de junho de 2018, realizou-se a abertura com a composição da mesa, com participação do cacique anfitrião Wellington Pataxó, de caciques representantes das regiões Norte, Sul, Extremo Sul e Oeste da Bahia e de representantes do Poder Público, da Secretaria de Educação, de Saúde, dos departamentos de Cultura e Turismo de Porto Seguro. Ainda na agenda do dia, acompanhamos os desdobramentos apresentados pelos dez grupos de trabalho, em que coube a cada grupo refletir sobre um das seguintes temáticas: conhecimento pela ancestralidade; políticas públicas de permanência dos indígenas nas universidades; educação e currículo indígenas; saúde indígena; internet e demais mídias na formação dos sujeitos; fomento à inclusão de indígenas nas universidades; calendário acadêmico específico para os cursos indígenas; participação política dos indígenas no cenário local, regional e nacional; ampliação de Terras Indígenas e organizações políticas e integrações. As pautas levantadas e apresentadas pelos grupos de trabalho ressaltaram a importância da tomada de consciência dos pataxós de seus direitos.

No dia 2 de junho de 2018, o grupo de apresentação do *Avê* como uma mística se fez presente, recepcionando todos e mobilizando receptividades internas para o tema daquela manhã, “os principais marcos históricos na trajetória de luta pela implantação da educação básica e superior indígena no estado da Bahia”, no qual eram enfatizados os avanços e as conquistas. Notadamente, como se esperava, o seminário funcionou como um espaço político para levantamento de políticas públicas afirmativas de acesso e permanência dos universitários indígenas.

Kanatyto Pataxó, partindo da pedagogia freiriana, defendeu que uma alfabetização multicultural e transversal, a partir da produção de materiais didáticos específicos e multiculturais, em língua indígena e portuguesa, traria como resultado o desenvolvimento da leitura e da escrita, uma perspectiva bilíngue, convalidando o que os educadores indígenas defendem: uma educação escolar indígena, específica, diferenciada e intercultural.

Ele também relatou sobre a sua experiência como educador e escritor de livros literários. Dentre suas produções, trouxe seu último projeto – um livro de cantos e poesias em *patxohã*, voltado para a alfabetização e letramento multicultural. Na sua perspectiva, o saber pela música está transversalizado pelo conhecimento da ancestralidade. Assim, ao se planejar a educação a partir da Pedagogia de Projetos, dever-se-ia pensar e adotar formas de avaliação diferenciada, apartada do modelo da Base Nacional Curricular vigente.

A alfabetização bilíngue pela música pleiteada por Kanatyto Pataxó configura-se como uma proposta cidadã por apresentar formas de construção integral do educando indígena, desde o desenvolvimento psicomotor ao linguístico-fonético, em que corpo, oralidade, musicalidade e *performances* são acionados na constituição de sujeitos letrados pois, na perspectiva deste professor, a música pode ser o território de resistência, de paz, de aprendizados e de ludicidade.

Maria Muniz Maya discorreu sobre os primeiros professores indígenas da Bahia, trazendo junto a esse depoimento a sua história de vida, reconhecendo que tornar-se a primeira professora formada em Magistério Indígena da Bahia não foi tão simples. A partir desses relatos problematizou sobre a formação dos universitários indígenas, principalmente de seus distanciamentos dos saberes ancestrais, pontuando que “a questão da educação é muito cara para nós, pois sempre foi uma longa luta, em que muitos de nossos indígenas ficaram de fora, sem o acesso à escola”. Sendo assim, os estudantes universitários deveriam atentar para a questão ética, especificamente com o compromisso de retorno às aldeias com esses saberes, pois enquanto estiveram fora se preparando para serem líderes e educadores, os demais continuaram nas aldeias, à frente de batalhas, garantindo o território daqueles que foram estudar.

O discurso desta professora corroborou em nossas compreensões da pedagogia da insurgência, no sentido de que na formação acadêmica, os estudantes indígenas devam estar conscientes de seus direitos e de seus deveres, uma vez que ser cidadão implica responsabilidade com a formação dos demais e participação em espaços políticos com ações que permitam a instauração de cidadanias.

O relato de vida de Maria Muniz, a partir de demandas dos atuais educadores e estudantes universitários, pode contribuir para a construção de identidades profissionais, no sentido de gerar nos estudantes de Licenciaturas um sentimento de pertencimento e de participação em projetos similares.

Já, na perspectiva de Edson Kayapó, a construção dessa identidade – ser professor indígena em uma escola indígena de atendimento a estudantes indígenas –, requer de todos os envolvidos a desconstrução da colonização escolar, conseqüentemente do eurocentrismo presente nos livros didáticos, observando que a chegada dos europeus não ocasionou só a exploração e a expropriação de recursos e de terras indígenas; usurparam-se também conhecimentos e tecnologias.

Este professor ainda considerou que a atual educação indígena devesse ser “construída de forma mais pontual, rompendo com a *violência* científica, como, por exemplo, o apagamento dos saberes indígenas”. Suas considerações nos direcionam para o pensarmos acerca da função da memória na construção de uma identidade política que fundamenta a pedagogia da insurgência. Nessa perspectiva, ele diz que: “é acumulando as experiências do dia a dia que desenvolvemos tolerância com os problemas que a vida nos impõe. “No desempenho de nossas atividades profissionais, vamos descobrindo que não basta somente exercer uma determinada função importante, é preciso compreendê-la como parte de um todo, e não uma atividade isolada, pronta e acabada”. Ainda na defesa da escola indígena, o professor Edson acrescentou que esta deveria ser crítica, a partir de diálogos do saber indígena com o não indígena, como um “laboratório de educação” para o mundo inteiro. Assim, pensar a educação indígena na escola envolve também reivindicar a equiparação salarial de seus docentes.

No turno vespertino desse mesmo dia, aconteceram outras apresentações que, ainda com discursos mais breves, não deixaram de potencializar as pautas anteriores. Nesse turno, tivemos a participação da professora Anari Pataxó que, como os demais educadores, ponderou sobre a formação docente dos indígenas em nível de graduação e a contribuição desta para o processo de autonomia das comunidades indígenas. Assim, ela coloca como problemática o desperpelo das universidades para receberem os estudantes indígenas,

suspeitando que essa formação acadêmica, sem estabelecimento de enraizamentos coletivos, de identidades étnico-culturais, pouco contribuirá para o capital social e cultural indígena, pois nas suas palavras “nós nos identificamos como indígenas quando nos identificamos com nosso povo onde estivermos”.

As questões giraram em torno da importância de ações coletivas e dos modos como as pessoas podem cooperar, sobretudo nas maneiras como cada um vê a si mesmo e como os outros os veem no contexto das universidades. Dessas observações emergiram outras, apresentadas pelo professor Edson Kayapó que, nesse segundo momento, tratou de sua trajetória como discente em escolas adventistas, onde fora coercitivamente forçado a abandonar a sua cultura e a sua língua, e da sua formação como seminarista em missões evangélicas, pontuando que quando adulto considerou que devesse retornar para a aldeia a fim de (re)aprender com seu povo suas tradições, um retorno à cultura não escolar na (re)construção de sua identidade.

Na expansão desse bloco de debates, tivemos a participação de Aline Kayapó, que retomou os temas *racismo institucional*, *genocídio*, *minorias*. Respalhada em Eliane Potiguara, a palestrante diz que há uma produção literária e teórica estruturada a partir de conhecimentos milenares de seus ancestrais, chamando a atenção para o enfrentamento ao estereótipo de que os povos nativos não têm capacidade de produzir ciência, arte, estética, literatura. Ressalta que a escrita literária de Eliane Potiguara vem funcionando como forma de resistência política e estética e como um signo cultural de letramento dos povos originários.

O monopólio do saber determinado pelos grupos hegemônicos é confrontado pela acadêmica, ao indagar: “De onde vem aquele poema produzido por Eliane?” “De onde vem a nossa musicalidade?” “Como nossos antepassados sabiam de tantas coisas se no passado não houve quem os ensinasse?” Para responder a essas questões, ela afirmou: “Tenho certeza de que o que produzimos vem de nossos ancestrais, da força da espiritualidade de nossos antepassados que fizeram chegar até nós, portanto devemos valorizar esses saberes”.

Na sua perspectiva, ser crítico no contexto acadêmico não é simplesmente uma atitude reflexiva, abandonando o que já se sabe. Trata-se de “um movimento de acolhimento do novo sem a ruptura com os saberes ancestrais”, isto é, para acessar o científico, não se deve “desconsiderar o que os nossos mais velhos nos ensinaram, mesmo se esses não passaram pela universidade, e realizaram leituras críticas, pois ser crítico é estar nesse movimento”.

Nesse sentido, Aline Kayapó delimita que a identidade étnico-cultural de ser indígena e graduado ou pós-graduado no movimento crítico é pelo empoderamento e apropriação de leituras de escritores andinos, principalmente “daqueles conceitos que são originários, apropriando-se de termos científicos originários, porque são muitos séculos de saberes produzidos naquele cenário, e são esses saberes que nos ajudarão a entender as nossas questões”. São essas as tendências que devem ser assumidas para a educação superior indígena, na observação da ativista, dependente, portanto, de “rupturas com a ciência e a filosofia de colonizadores ocidentais que, por muitos anos, questionaram se indígenas seriam ou não humanos”.

Ao defender a descentralização do saber ocidental, a palestrante Aline desenvolve sua teoria de alteridade do conhecimento científico, uma vez que “os únicos que têm essa autoridade e força para buscar esses saberes são os indígenas pertencentes a esse movimento

ancestral, pois só assim serão capazes de desfazer as amarras colonizadoras e centralizadoras as quais estão submetidos”.

Acreditamos que as reflexões de Aline Kayapó se assentam na proposição de uma outra pedagogia e de outros movimentos para se entender a história e a cultura dos ameríndios que, para ela, trata-se também de políticas públicas educacionais cujos recortes indicam mudanças estruturais nos currículos das universidades e na formação crítica de discentes e docentes. A proposta da educação acadêmica indígena é compreendida, também, a partir de leituras do mundo e dos efeitos culturais que essas leituras poderão adquirir no futuro quando Aline sinaliza, junto dos demais, a necessidade de coletivamente assumirem “o compromisso de (re)encantarem a sociedade pela educação que deverão construir. Nós podemos construí-la, pois somos poderosos! E a força que temos ninguém pode tomar!”.

Atenta às contradições sociais, políticas, educacionais, econômicas e sociais a que todos estão sujeitos, Aline apresenta sua crítica às formas como as identidades étnico-culturais são paradoxalmente apreendidas pela sociedade, pontuando que “no passado os indígenas foram obrigados a vestir roupa, a falar o português e a ler a Bíblia e hoje escutam que não podem ser indígenas, porque estão vestidos com roupas, falam português e leem a Bíblia”; assim, ela orienta: “podemos falar que somos indígenas, porque somos os povos originários das Américas”.

As ideias da qual decorre a percepção de Aline acerca da função central da formação acadêmica enquanto processo histórico-crítico foram por nós associadas à construção e ao exercício da cidadania, que também pode se estruturar no acesso à formação acadêmica multicultural e interdisciplinar em que as ciências, as filosofias, as artes e as culturas de povos ancestrais estejam organizadas em “fortalezas de conhecimentos”. A proposição da palestrante, ora em tensionamentos, ora em convergências com os conhecimentos ocidentais, sugere a urgência na reformulação e na elaboração de conceitos atinentes à temática indígena, a partir de pesquisas acerca das complexas organizações sociais indígenas, ou seja, das diversas realidades dos povos originários das Américas.

Considerações finais

Se a educação escolar fora utilizada, ao longo dos anos, como uma forma de inculcação de valores dos colonizadores, para depois destituir os indígenas de sua religiosidade, línguas, culturas e de seus territórios, naquele espaço, os docentes e discentes presentes no *I Seminário de Universitários Indígenas da Bahia*, defendem uma educação escolar com propósitos diferentes daqueles das políticas nacionais de assimilação e integração. Assim, em defesa dos valores dos pataxós que ressurgem, reivindicam e arquitetam uma educação escolar em dimensão ampla e intercultural, encontra-se a pedagogia da insurgência.

Como foi possível conhecer, a partir de aspectos histórico-sociais dos pataxós da Bahia, que eles vêm emergindo no cenário nacional, e, no âmbito dos direitos humanos buscam construir um pensamento crítico acerca de quem são, sendo um dos pontos fortes de suas argumentações a desconstrução da ideia da Bahia como um estado mestiço e racialmente democrático.

Junto a essa pauta, a promoção de uma educação diferenciada e específica, que tem por intencionalidade conferir identidades profissionais aos estudantes, tendo como ponto de partida as histórias de vida, sendo as memórias (individuais e coletivas) acionadoras nessas

construções. As socializações das práticas educativas pelos conferencistas convergem com a compreensão de uma *práxis* pensada a partir de uma crítica ao modelo hegemônico de educação e de sociedade. A pedagogia da insurgência, neste caso, arquitetada como movimento de resistência, por uma visão ampliada de transformação social. Assim, parece possível deduzirmos que na educação escolar pleiteada, em diferentes níveis, está enraizada na materialidade da vida cotidiana, em que subjaz a negação de uma pedagogia hegemônica, na qual a “verdade” era buscada fora da história de vida desse povo.

Nessa mirada, professores e ativistas indígenas nos possibilitam pensar numa pedagogia de resistência, constituída a partir de elementos da tradição, que precisa ser reconhecidos pelos próprios pares e demais interlocutores, com vistas ao desenvolvimento de uma consciência com capacidade de fecundar outras resistências em forma de proposições educativas, políticas e econômicas.

E, atentos a correlação de forças entre a resistência e o poder instituído pelas oligarquias do capital, os pataxós enfrentam a exclusão, participando ativamente e organicamente de ações políticas a nível regional e nacional. Se o Estado não aponta grandes esperanças, essa etnia, na construção de suas organizações sociais, caminha na construção dessa *conciudadã*.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBALHO, Alexandre; PAIVA, Raquel. (Orgs.). **Comunicação e cultura das minorias**. São Paulo: Paulus, 2005.

BERTAUX, Daniel. **Los relatos de vida: perspectiva etnosociológica**. Barcelona: Edições Bellaterra, 2005.

BOFF, Leonardo. A cidadania desafiada pelo golpe parlamentar. **ALAI: América Latina em movimento** (on-line). (13/09/2017) Disponível em: <https://www.alainet.org/es/node/188044>. Acesso em: set. 2017.

BRASIL. **Constituição do Brasil 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 5.371, de 5 de dezembro de 1967. Autoriza a instituição da Fundação Nacional do Índio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 6 dez. 1967.

BRASIL. **Constituição do Brasil de 1891**. Rio de Janeiro: Congresso Nacional Constituinte da República, 1891.

BONIN, Jiani A. A pesquisa exploratória na construção de investigações comunicacionais com foco na recepção. In: BONIN, J. A.; ROSARIO, N. M. (Orgs.). **Processualidades metodológicas: configurações transformadoras em comunicação**. Florianópolis: Insular, 2013.

CASALDÁLIGA, Dom Pedro. Rever o Deus anunciado. In: RAMPINELLI, W. J. ; OURIQUES, N. D. (Orgs.). **Os 500 anos: a conquista interminável**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

CHAUÍ, Marilena. **Brasil: mito fundador e sociedade autoritária**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2007.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem e diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FESTAS e gafes nos 500 anos do brasil. **O Globo on-line**, 30 jul. 2013. Disponível em: <http://acervo.oglobo.globo.com/fatos-historicos/festas-gafes-nos-500-anos-do-brasil-9283747>. Acesso em: ago. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande e senzala**. 43. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

FOLHA de São Paulo. PM entra em choque com manifestantes na região de Porto Seguro e prende 141. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 23 abr. 2000.

FOLHA de São Paulo. Ameaça de conflito acerca da festa oficial do Descobrimento. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 22 abr. 2000.

FOLHA de São Paulo. Presidente desafia “baderneiros” a atacar sua autoridade na festa dos 500 anos. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 20 abr. 2000.

FOLHA de São Paulo. Índio aponta flecha para ACM em Brasília. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 13 abr. 2000. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fof/pol/ult13042000259.htm>. Acesso em: out. 2016.

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, Unicamp, jan./fev./mar./abr., 2002.

LAPLANTINE, François. **A descrição etnográfica**. São Paulo: Terceira Margem, 2004. LE MONDE. (2000). Disponível em: <http://www.lemonde.fr/archives/article/2000/04/22/bresil-le-demi-millenaire-de-la-grande>. Acesso em: out. 2017.

LENKERSDORF, Carlos. **Los hombres verdaderos**. Vocês y testimonios tojolabales. México: Siglo XXI Editores, 2008.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. Etnografia como prática e experiência. **Revista Horizontes Antropológicos** [online], 2009, vol.15, n. 32, p.129-156.

MALDONADO, Alberto Efendy. Transmetodologia, cidadania comunicativa e transformação tecnocultural. **Revista Intexto**, Porto Alegre, UFRGS/PPGCOM, n. 34, set./dez. 2015.

MCLAREN, Peter. **A vida nas escolas**: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MORETTI, Cheron Zanini. **Nosso norte é o sul**: colonialidade do conhecimento e a pedagogia da insurgência na América Latina. 2014. 173 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Unisinos, São Leopoldo (R.S.), 2014.

MOURA, Maria Francisca Canovas de. **Telejornal dos 500 anos**. Frames de protesto e violência. 2001. 185 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação, Unisinos, São Leopoldo (R. S.), 2001.

OLIVEIRA, Tomas Paoliello Pacheco de. **Revitalização étnica e dinâmica territorial**: alternativas contemporâneas à crise da economia sertaneja. Rio de Janeiro: Contracapa, 2012.

PORTO, Helânia Thomazine. **As escolas indígenas das aldeias de Cumuruxatiba e a reconstrução da identidade cultural Pataxó**. 2006. 176 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Administração e Comunicação, Universidade São Marcos (S. P.), 2006.

PORTO, Helânia Thomazine. **Processos comunicacionais, identitários e cidadãos**: Pataxós em “territórios” de resistências e de utopias. 2019. 273 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação, Universidade Vale dos Sinos, São Leopoldo (R.S.), 2019.

PRÉZIA, Benedito; HOORNAERT, Eduardo. **Esta terra tinha dono**. 3. ed. São Paulo: FTD, 1992.

REVISTA CATOLICISMO, 19 jun. 2000. Disponível em: <http://catolicismo.com.br/materia/materia.cfm/idmat/110D50E80A8D7B858763972836725C19/mes/Junho2000>. Acesso em: out. 2016.

RICARDO, Cassiano. **Martim Cererê**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1974.

SANTOS, Milton. **O espaço dividido**. 2. ed. São Paulo: Edusp, 2008.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. Col. Para um novo senso comum. Vol. 4. São Paulo: Cortez, 2006.

SOUSA SANTOS, Boaventura de Sousa. (Org.). **A globalização e as Ciências Sociais**. São Paulo: Cortez, 2002.

TURNER, Victor. **O processo ritual**. Estrutura e antiestrutura. Petrópolis: Vozes, 1974.