

EDUCAÇÃO POPULAR E EXPEDIÇÕES PEDAGÓGICAS NA PRÁTICA EDUCATIVA DO POVO INDÍGENA GAMELA: DIREITOS E RESISTÊNCIAS ÉTNICAS

EDUCACIÓN POPULAR Y EXPEDICIONES PEDAGÓGICAS EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA DE LOS INDÍGENAS GAMELA: DERECHOS Y RESISTENCIAS ÉTNICAS

POPULAR EDUCATION AND PEDAGOGICAL EXPEDITIONS IN THE EDUCATIONAL PRACTICE OF THE GAMELA INDIGENOUS PEOPLE: RIGHTS AND ETHNIC RESISTANCE

Maria do Socorro Pereira da SILVA¹
Thaynan Alves dos SANTOS²
José Wylk Brauna da SILVA³

RESUMO: Os saberes originários e ancestrais do povo indígena Gamela, fundamentados na Educação Popular, protagonizam a luta pela permanência na terra e a autoidentificação de sua etnia, e constituem o tema central desse estudo. O questionamento de partida: como a Educação Popular contribui com processos formativos e educativos na luta do povo indígena Gamela, na comunidade Laranjeiras no Sul do Piauí? A abordagem qualitativa, a pesquisa do tipo investigação-ação participante, em Borda (1981), e a análise dialética qualificam a metodologia de descolonização do conhecimento na luta pelo direito ao território. As expedições pedagógicas reafirmam as experiências, os processos educativos e formativos do povo indígena Gamela, baseado na educação para o uso dos recursos hídricos, para o manejo sustentável das plantas nativas, como o buriti, e a luta pela posse da terra, enfatizando a diferença entre os direitos da posse da terra indígena e da terra civil, conforme prevê a constituição brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Educação popular. Expedições pedagógicas. Povos indígenas Gamela. Piauí.

RESUMEN: *El conocimiento originario y ancestral del pueblo indígena Gamela, basado en la Educación Popular, lidera la lucha por la permanencia en la tierra y la autoidentificación de su etnia, y constituyen el tema central de este estudio. La pregunta de partida: ¿cómo contribuye la Educación Popular a los procesos formativos y educativos en la lucha del pueblo indígena Gamela, en la comunidad Laranjeiras en el sur de Piauí? El enfoque cualitativo, el tipo de estudio investigación-acción participante, en Borda (1981), y el análisis dialéctico califican la metodología de descolonización del conocimiento en la lucha por el derecho al*

¹ Universidade Federal do Piauí (UFPI), Teresina – PI – Brasil. Docente do curso de Licenciatura em Educação do Campo. Doutora em Educação (UFPI). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3877-2420>. E-mail: socorroprof@ufpi.edu.br

² Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), Teixeira de Freitas – BA – Brasil. Mestrando em Ciências e Sustentabilidade. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0907-421X>. E-mail: thaynan12santosalves@hotmail.com

³ Universidade de Brasília (UNB), Planaltina – DF – Brasil. Mestrando em Desenvolvimento Rural e Sustentabilidade. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1667-6032>. E-mail: jwylk9@gmail.com

territorio. Las expediciones pedagógicas reafirman las experiencias, los procesos educativos y formativos del pueblo indígena Gamela, basados en la educación para el uso de los recursos hídricos, para el manejo sostenible de las plantas nativas, como el buriti, y la lucha por la tenencia de la tierra, enfatizando la diferencia entre los derechos de la posesión de la tierra indígena y la tierra civil, según lo dispuesto en la Constitución brasileña.

PALABRAS CLAVE: *Educación popular. Expediciones pedagógicas. Pueblos indígenas Gamela. Piauí.*

ABSTRACT: *The original and ancestral knowledge of the Gamela indigenous people, based on Popular Education, play a leading role in the struggle for permanence on the land and the self-identification of their ethnicity, and constitute the central theme of this study. The starting question: how does Popular Education contribute to formative and educational processes in the struggle of the Gamela indigenous people, in the Laranjeiras community in the South of Piauí? The qualitative approach, the research of the participatory action-research type, in Borda (1981), and the dialectic analysis qualify the methodology of decolonization of knowledge in the struggle for the right to territory. The educational expeditions reaffirm the experiences, the educational and formative processes of the Gamela indigenous people, based on education for the use of water resources, for the sustainable management of native plants, such as the buriti, and the fight for land ownership, emphasizing the difference between the rights of indigenous land ownership and civil land, as provided by the Brazilian constitution.*

KEYWORDS: *Popular education. Pedagogical expeditions. Gamela indigenous people. Piauí.*

As vozes indígenas na “última fronteira agrícola”: aproximações dissonantes da investigação

O legado descolonial das vozes indígenas é, e tem sido, dissonante e dissidente da política indigenista do Estado brasileiro. Os conhecimentos dos povos originários, apesar das ideias coloniais, resultam de processos educativos próprios e não escolares, que no contexto do povo Gamela e dos oprimidos, denominamos de Educação Popular. Outro legado é a luta pela identidade étnica, ou seja, a autoidentificação como povo indígena, inspirando a luta dos Gamelas. E, no âmbito da institucionalidade, a questão étnica do reconhecimento do povo indígena qualifica as narrativas transmitidas oralmente entre as diferentes gerações; pela memória sobre a ancestralidade; nas experiências socioculturais, modos de vida e usufruto comum da terra e do território – não há como se falar de povos indígenas sem direito à terra.

Diante desse contexto, a Educação Popular fortalece a auto-organização dos povos indígenas Gamela, contribuindo na formação para acesso aos direitos e capacitação para incidência política propositiva e reivindicatória. Por isso, nossa pergunta de partida está situada

em: como a prática da Educação Popular contribui na luta pelo direito à terra indígena do povo Gamela na “Última Fronteira Agrícola”, diante do avanço do agronegócio?

Em igual sentido, situamos a relação entre os saberes indígenas e os saberes acadêmicos, mediados pela prática educativa das expedições pedagógicas inspiradas no pensamento freireano e nas emergências da realidade dos povos indígenas Gamela, que atualizam as demandas da universidade. Sobre o pensamento de Paulo Freire, Jardimino e Soto-Arango, (2020, p. 1084) definem:

O que estou chamando de singularidade e universalidade do pensamento de Freire não deve ser lido apenas na repercussão da ação prática de seu método de alfabetização no Brasil e no mundo, mas em sua proposta pedagógica de uma educação libertadora e conscientizadora, que pode ser universalizada em qualquer espaço em que homens e mulheres se encontrem em uma situação de aculturação opressora e desumanizadora.

A prática educativa freireana baseada na Educação Popular inspira o povo Gamela, na luta pelo direito à terra, a dar visibilidade as tensões e conflitos agrários, em razão do direito à autoidentificação na comunidade Laranjeiras, no sudoeste do Piauí. As tensões mais acentuadas dizem respeito à relação com o estado do Piauí, através do Instituto de Terras do Piauí (INTERPI), e com o governo federal e a Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Com o INTERPI são questões agrárias que envolvem a regularização fundiária de áreas de assentamento dentro do território indígena, cuja intervenção política do estado ignora a existência da etnia Gamela.

Com relação à FUNAI, destacamos a morosidade administrativa e institucional no processo de demarcação da terra indígena Gamela, apesar da existência de estudos de qualificação da demanda fundiária dessa etnia. Assim, a narrativa do Estado brasileiro vai se estabelecendo não apenas pela negação étnica do povo Gamela, mas pela ocultação dos conflitos agrários na “última fronteira agrícola” e as questões socioambientais com a devastação do bioma do cerrado pelo agronegócio.

Com relação ao *locus* do estudo, investigamos a comunidade tradicional dos povos indígenas Gamela, que está localizada no município de Currais-PI, a 35 km da sede do município, na comunidade rural de Laranjeiras. No território residem 85 (oitenta e cinco) famílias que se autoidentificam como indígenas Gamelas, que sobrevivem da agricultura familiar.

A comunidade vive, prioritariamente, dos roçados; da criação de pequenos animais; da manutenção de quintais produtivos; da produção de farinha e do

extrativismo do buriti (considerado sagrado e utilizado tanto para a alimentação das famílias quanto para a confecção de diferentes peças artesanais) (FUNAI, 2020, p. 16).

Enquanto os órgãos iniciam o processo de reconhecimento do povo Gamela no Piauí, essa etnia habita há gerações a região sudoeste do estado.

Com relação à delimitação da investigação, consideramos as expedições pedagógicas descoloniais realizadas pela universidade, através do projeto de extensão Universidade Popular dos Cursos de Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC). As expedições pedagógicas se articulam pela visibilidade das questões agrárias, ecológicas e direitos de autoidentificação dos povos indígenas Gamelas, a partir de processos educativos, pedagógicos e políticos que fortalecem a auto-organização dos povos na comunidade de Laranjeiras.

As expedições pedagógicas descoloniais consideram os princípios do Estado do Bem Viver, e reafirmam a relação de interconhecimento entre saberes populares e científicos a partir do intercontexto entre comunidade e universidade. As epistemologias das expedições descoloniais se realizam a partir dos preceitos e fundamentos do paradigma de Ciência Própria (BORDA, 1985) e da prática educativa da Educação Popular (FREIRE, 1996). Seus processos educativos são organizados em: estágio de vivência, oficinas de saberes, sistematização da experiência e ações de auto-organização da comunidade indígena.

O artigo apresenta a discussão em três seções, além da introdução. Na primeira apresentamos os fundamentos teóricos e epistemológicos que orientam a investigação. Na segunda, situamos brevemente o contexto histórico da comunidade Laranjeiras e do povo Gamela. Na terceira parte, relacionamos os processos educativos das expedições pedagógicas, destacando como o território educador do povo Gamela atualiza a função social e científica da universidade pública quanto às questões dos direitos dos povos originários na “última fronteira agrícola”. Na conclusão, assinalamos como a universidade pública por meio da Educação Popular contribui para o fortalecimento da luta por direitos junto com os povos indígenas Gamela, situando a territorialidade das questões educacionais no contexto da luta indígena para autoidentificação no estado do Piauí.

Educação popular e expedições pedagógicas descoloniais: Educação dissidente do povo Indígena Gamela

Enquanto o Brasil reconhece a existência dos povos indígenas por meio de demarcação de suas terras em grande parte do território brasileiro, somente em 2020 o governo do Piauí reconheceu formal e expressamente a existência de povos indígenas no estado. Esse reconhecimento é resultado da luta dos povos indígenas piauienses, em razão dos conflitos agrários que se aceleram com o avanço do agronegócio e de instalações de grandes empreendimentos em comunidades tradicionais e em terras indígenas.

Diante desse contexto, a territorialidade da educação nos processos educativos dos povos indígenas, especificamente do povo Gamela, encontra na Educação Popular uma pedagogia alternativa na produção dos conhecimentos fundamentados em uma intervenção socioeducacional e política dos oprimidos e excluídos no mundo – direito de dizer a sua palavra. Assim, a Educação Popular considera, como conteúdo central de seus processos educativos, a realidade social dos sujeitos em formação, ou seja, parte das experiências dos povos indígenas como etnias que foram historicamente negadas e invisibilizadas na formação social brasileira.

Nesse sentido, os fundamentos epistemológicos e metodológicos da Educação Popular que orientam as expedições pedagógicas descoloniais na mediação do conhecimento com o povo Gamela na luta pela permanência na terra indígena são: a realidade e a prática social dos sujeitos como *locus* do conhecimento; a pedagogia ação-participante; a construção coletiva do conhecimento; as metodologias participantes; a transformação da realidade social; o projeto de sociedade do bem viver como uma construção dos povos originários.

Para falar do Bem Viver, é preciso recorrer às experiências, às visões e às propostas de povos que, dentro e fora do mundo andino e amazônico, empenharam-se em viver harmoniosamente com a Natureza, e que são donos de uma história longa e profunda, ainda bastante desconhecida e, inclusive, marginalizada. Foram capazes de resistir, a seu modo, a um colonialismo que dura mais de quinhentos anos, imaginando um futuro distinto que muito poderia contribuir com os grandes debates globais (COSTA, 2016, p. 19-20).

Essa epistemologia originária está baseada entre os saberes populares e indígenas como leituras próprias, em que a “[...] ‘leitura do mundo’ e a ‘leitura da palavra’ se impõem como prática indispensável na reinvenção do mundo. A assunção de nós próprios como sujeitos e objetos da História nos torna seres de decisão, da ruptura, da opção, seres éticos.” (FREIRE, 2014, p. 66). O povo indígena Gamela reivindica o legado histórico da Educação Popular como lugar epistemológico de organização de sua existência e reexistência.

A etnia Gamela reencontra na Educação Popular sua relação ancestral com as questões ambientais, ecológicas e agrárias na terra indígena, como sujeitos históricos que carregam séculos de resistência por um modo de bem viver. Segundo Relatório de Qualificação da FUNAI (2020, p. 14): “[...]os(as) indígenas eram responsáveis pela conservação do território, pois preservavam os brejos, mantinham uma relação sagrada com os buritizais e não desmatavam áreas de preservação permanente”, ou seja, dados de campo da FUNAI qualificam os Gamelas como protetores do bioma do cerrado, diante dos conflitos agrários e socioambientais, pois como demonstram o usufruto comum das áreas de “*cerrado*”, as casas de farinha, os “templos das águas”, os diversificados usos conferidos aos buritis, as redes de solidariedade acionadas entre os núcleos, as relações estabelecidas com os espíritos “*encantados*” (“*cabocos*”/“*cumpades*”) e, também, as vivências de expropriação territorial experimentadas a partir de conflitos fundiários e socioambientais.

A territorialidade da Educação Popular no contexto dos processos educativos da educação indígena reafirma uma pedagogia participante que se contrapõe à pedagogia da exclusão e da dominação. A Educação Popular, no contexto dos povos indígenas Gamela, tem como base educativa uma pedagogia dialógica referenciada em uma epistemologia descolonial, que reafirma a memória histórica de resistência e libertação dos povos indígenas da colonização europeia.

Considerando esse paradigma, as expedições pedagógicas representam o vínculo da universidade pública com as exigências da atualidade dos direitos e das lutas dos povos indígenas Gamela, anunciado a partir de outro paradigma de ciência e de universidade pública. “Podemos concebir na universidad en diáspora que se juzgue según sus efectos sociales de conjunto y no por facilidades físicas? Podemos articular este camino y permanentemente el conocimiento teórico con la práctica?”⁴. Nessa construção, “[...] a Educação Popular possibilita o diálogo de saberes populares, da cultura popular com os saberes/conhecimentos produzidos e sistematizados socialmente [...] são saberes de uma epistemologia que une ação-reflexão.” (STRECK *et al.*, 2014, p. 93). A prática educativa universitária se altera, como também se transforma quando reconhece outros saberes necessários à produção da ciência para o bem viver. De modo que os Gamelas empenham-se em fazer do ato educativo um caminho para uma consciência crítica e participação ativa na transformação da realidade que vivenciam na comunidade indígena.

⁴ Tradução: “Podemos conceber uma universidade na diáspora, que seja julgada de acordo com os seus efeitos sociais do conjunto e não por instalações físicas? Podemos articular esse caminho e conhecimentos permanentemente teórico com a prática?” (BORDA, 1981, p. 199).

A inteligibilidade entre o popular e o científico são formas de vivenciar a ciência na produção de um conhecimento prudente para uma vida decente (SANTOS, 2010). Partindo desse pressuposto, a universidade deve estar comprometida com a formação de indivíduos que, em seus conhecimentos, produzam para o bem comum e para uma vida justa de todos e todas.

Para alcançar esse objetivo, ou seja,

para apoiar estes processos, necessitamos de universidades democráticas e altruístas que estimulem a participação ativa dos estudantes na procura de novos conhecimentos e, nessa medida, considerem a investigação como ferramentas pedagógicas do maior valor, como base de uma autonomia acadêmica (BORDA; MORA-OSEJO, 2003, p. 720).

A universidade pública, por meio das dimensões da pesquisa e da extensão, tem vindo a contribuir com a emancipação dos oprimidos e dos povos originários na luta por direitos.

Assim, as expedições pedagógicas visam à descolonização do conhecimento científico e à emancipação das inteligências na produção de uma educação como prática da liberdade. O interconhecimento entre a pedagogia científica e a pedagogia do oprimido, no âmago da Educação Popular, resulta do pensamento dissidente da ciência eurocêntrica e do paradigma tradicional de educação para e sem as classes populares. Assim, como afirma Paulo Freire (1998, p. 20):

[...] o que vimos chamando de Pedagogia do Oprimido: aquela que tem de ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará.

A Pedagogia do Oprimido passa a imprimir uma nova concepção educativa na universidade, com a implantação dos cursos de Licenciaturas em Educação do Campo (LEDOC) na UFPI. Vale ressaltar que esses cursos são resultados de projetos educativos em contextos não escolares mediados pela Educação Popular. A extensão universitária de caráter popular e descolonial tem sido o espaço educativo na universidade para dialogar com o território educador do povo Gamela, que tem apresentado como demandas para a atualidade da universidade questões como: os direitos relacionados à demarcação da terra indígena, à proteção dos recursos hídricos da comunidade como brejos e riachos e nascentes, e a autoidentificação e construção de sua auto-organização no âmbito das lutas dos povos indígenas.

Comunidade tradicional laranjeiras como território educador do povo Indígena Gamela

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), 34% da população do Piauí vive na zona rural. Quando verificamos essa estatística na região sudoeste do estado, a população rural é de 41%, ou seja, é uma região de ruralidade acentuada. A região sudoeste apresenta forte potencial hídrico, possui grandes extensões de terra, incidência para energia solar, produção da monocultura para agricultura empresarial – agronegócio e agricultura familiar camponesa como vetores para o desenvolvimento econômico do Piauí.

A agricultura familiar tem uma relação direta com a redução da pobreza no estado do Piauí, pois “as políticas executadas pelo governo estadual em prol da pequena agricultura (a agricultura familiar). Ou seja, a redução da pobreza por meio da inclusão produtiva” (PIAÚÍ, 2013, p. 81). Deste modo, vê-se a agricultura familiar camponesa como campo estratégico de desenvolvimento econômico naquela região. Apesar disso, populações tradicionais camponesas e indígenas enfrentam o avanço do processo de expropriação e grilagem de suas terras produtivas, que desde a década de 1990 vem sendo realizada por empresas do agronegócio. E, em consonâncias com esse contexto, indígenas sofrem com a falta de investimentos na agricultura familiar, por parte do Governo do estado, que recentemente começou o processo de titularização das terras para essas comunidades e grupos étnicos.

Com população de aproximadamente 4.968 habitantes, o município de Currais é basicamente rural, e a maioria da população vive da agricultura familiar. Esse município fica localizado a 660 quilômetros da capital, Teresina. Currais é um território com potencial para o desenvolvimento econômico, ocupando grandes áreas de terra na região do Vale do Gurgueia na produção da monocultura de soja, no território das chapadas das Mangabeiras. Apesar dos ganhos econômicos com o agronegócio, essa realidade contrasta como a paisagem urbana e rural empobrecida, como uma imagem invertida, em que a acumulação da riqueza não significa a redução da pobreza; ao contrário, aumenta os extratos sociais de miseráveis na região sudoeste do Piauí.

Currais fica na região sul do Piauí, conhecida como “a última fronteira agrícola” ou, ainda, como a grande região do desenvolvimento caracterizada pelo MATOPIBA⁵, área que está no centro da disputa do agronegócio, que avança sobre o bioma do cerrado, promovendo

⁵ “A expressão MATOPIBA refere-se a um acrônimo formado com as siglas dos estados do Maranhão, Tocantins, Piauí e Bahia. O MATOPIBA foi oficializado como região por meio do decreto n. 8.447, de 6 de maio de 2015, que trata do Plano de Desenvolvimento Agropecuário para o MATOPIBA, cuja finalidade era promover e coordenar políticas públicas voltadas ao desenvolvimento econômico sustentável fundado nas atividades agrícolas e pecuárias” (RIBEIRO *et. al.*, 2020, p. 2).

transformações socioespaciais e econômicas nos modos de vida da população da região, sobretudo dos povos originários e das comunidades tradicionais. Portanto, a comunidade tradicional do povo Gamela fica situada na região do MATOPIBA – que envolve os estados do Maranhão, Tocantins, Piauí e Bahia.

No Piauí, essa delimitação geopolítica e econômica intensificou os conflitos agrários e ambientais no bioma do cerrado. Segundo o Boletim Informativo 1 – Indígenas Gamelas no Cerrado Piauiense: “Esta situação resultou na eclosão de conflitos socioambientais e na constituição de ações de mobilização social que vêm resultando na emergência étnica de núcleos familiares que habitam tradicionalmente a região e que se autodesignam de povos do Cerrado” (LIMA; NASCIMENTO, 2020, p. 1). Nessa região, a agricultura familiar camponesa e a expansão do agronegócio se apresentam como projetos antagônicos de desenvolvimento econômico e de projeto de sustentabilidade ambiental no meio rural.

Enquanto o agronegócio se organiza pela lógica de comercialização da produção em larga escala para mercados globais de exportações, baseado na monocultura, a agricultura familiar de base agroecológica e agroflorestal tem sido responsável em garantir alimentos para 80% da população brasileira. Nesse contexto, o agronegócio ocupa grandes extensões territoriais, em meio à intensa degradação ambiental e hídrica das nascentes, dos brejos e riachos; impõe relações de trabalho análogas ao trabalho escravo; e é o principal agente de conflitos agrários e fundiários com os povos indígenas Gamela quanto ao direito à terra.

A narrativa de desenvolvimento econômico oculta conflitos, impasses e desafios para os povos indígenas Gamela, diante do avanço do agronegócio, que marca a disputa pelas terras produtivas e pelos recursos hídricos. A territorialidade da educação, especificamente da Educação do Campo, mediada pela Educação Popular, vem promovendo processos educativos de autoformação do povo Gamela na autoafirmação de sua etnia.

A LEDOC é o *locus* organizativo das expedições pedagógicas descoloniais, cujo compromisso decorre de uma ação pedagógica e política com povos indígenas e camponeses na luta por direitos, na atualidade, com os povos Gamelas. Segundo Silva (2020, p. 2383-2384):

A Educação do Campo tem as marcas originais de um projeto de educação de ruptura com o paradigma da ciência hegemônica na universidade. É um giro epistemológico protagonizado pelos movimentos sociais do campo por uma política educacional de valorização dos sujeitos, dos contextos e dos saberes dos camponeses na luta pela Reforma Agrária no Brasil.

A Educação do Campo se soma às vozes dissonantes da universidade com as vozes dissidentes do povo indígena Gamela no meio rural. Nesse campo de interconhecimento e

intercontexto, o pensamento freireano assegura as bases epistemológicas de uma universidade cujo conhecimento científico fundamenta sua intervenção na formulação dos saberes dos povos originários. É um resgate epistemológico da universidade para o campo da ação cultural e do compromisso social com a luta dos oprimidos.

Os indígenas Gamelas da comunidade Laranjeiras reconhecem que a regularização fundiária é uma demanda étnica; e o reconhecimento da terra indígena pelo estado, no sudoeste do Piauí, passa pelo processo de auto-organização e de fortalecimento da luta coletiva pelo direito à autoidentificação. Segundo a Convenção 169 da Organização das Nações Unidas sobre povos indígenas e tribais, a saber:

A autoidentidade indígena ou tribal é uma inovação do instrumento, ao instituí-la como critério subjetivo, mas fundamental, para a definição dos povos sujeito da Convenção, isto é, nenhum Estado ou grupo social tem o direito de negar a identidade a um povo indígena ou tribal que como tal ele próprio se reconheça (OIT, 2011, p. 8).

Logo, o direito à autoidentificação regulado pela Convenção n. 169 sobre povos indígenas e tribais garante ao povo Gamela, no Piauí, a retomada de seu processo de auto-organização na territorialidade da educação, notadamente da Educação Popular, como caminho indissociável da luta pela libertação.

Expedições pedagógicas descolonias e auto-organização do povo Gamela no contexto da comunidade laranjeiras

Especificamente, na atualidade das exigências do povo Gamela, a universidade, por meio de processos educativos das expedições pedagógicas, vem acompanhado como a luta indígena do povo Gamela aponta para o processo de fortalecimento da auto-organização na luta pelo direito à terra, a partir da afirmação de identidade étnica. Basicamente partimos da realidade social dos sujeitos, considerando a construção coletiva do conhecimento, por meio da pedagogia participante e de metodologias participativas da Educação Popular.

A universidade, por meio de projetos de pesquisa e extensão, acompanha a comunidade desde 2018. Na atualidade, queremos destacar que processos educativos das expedições foram fortalecendo as ideias e práticas, auto-organizando para os direitos indígenas. Destacamos como metodologias participativas das expedições pedagógicas: estágio de vivência e experiência e oficinas de saberes na comunidade Gamela, que passamos brevemente a descrever e analisar em sua prática educativa.

Antes, é necessário situar nossa construção conceitual de expedições pedagógicas descoloniais: são espaços educativos, autônomos e de formação em intercontextos e interconhecimento entre universidade e comunidade, a partir de uma pedagogia dialógica entre **saberes científicos** – dos sujeitos da vivência e **saberes populares** – dos sujeitos da experiência vivida, mediados por processos educativos da Educação Popular, paradigma de Ciência Própria e o pensamento descolonial, que anunciam um novo modo de produção do conhecimento para o bem viver. Dito isso, passamos a apontar a metodologia dos processos educativos das expedições, no contexto do território indígena Gamela.

Estágio de Vivência e Experiência – são as experiências em processo de **formação na ação**, que resultam de atividades práticas, visitas de campo, mapeamento social do contexto de atuação dos processos educativos da Educação Popular, ou seja, significa colocar os sujeitos em processo de formação em contato direto com o campo de pesquisa e estudo, para qualificação e compreensão adequada da leitura da realidade e dos contextos.

É o que denominamos de observação empírica participante, que se organiza em três momentos: **participativa** – participação dos sujeitos em formações mediadas pelos aportes teóricos – estudo da realidade a partir de pesquisa e relatos orais; **interventiva** - aplicação de instrumentais necessários para levantamento de dados e informações a partir de visita de campo; e a **autoeducativa** – momento de organização dos dados de campo para devolução sistematizada dos resultados em momento formativo com os sujeitos envolvidos na pesquisa e sujeitos da comunidade, momento de qualificação dos dados a partir do diálogo entre os saberes científicos e populares.

Essa observação participante, que tem na sistematização da experiência sua força, rejeita a neutralidade do pensamento, possibilitando a autocrítica para pensar nossa própria prática educativa. Medeiros (2010, p.19) enfatiza: “Desse modo, optou-se por uma construção metodológica que tanto recusa determinismos quanto a suposta neutralidade científica, sendo tal opção parte de uma intencionalidade pedagógica e ético-política”. Ou seja,

A questão que se põe é, portanto, a de uma pedagogia que articule de forma crítica e historicizadora a atividade educacional com a construção de uma prática social revolucionária, ou seja, uma prática social que se posicione na perspectiva de superação da sociedade burguesa (MARQUES; DUARTE, 2020, p. 2205).

É essa opção que fazemos no contexto histórico da luta do povo Gamela.

Nas expedições pedagógicas, registramos que a comunidade Laranjeiras do povo indígena Gamela possui uma grande reserva de água doce, com rios, nascentes de olho d'água,

brejos e riachos, zona estratégica de produção de água. A região do Vale do Gurgueia, com sua rede hídrica, abastece quase todo o território piauiense, cujo marco hídrico é o Parque das Nascentes do Rio Parnaíba. Para melhor compreensão dos estágios de vivência no território Gamela, apresentamos momentos de registro de campo na comunidade:

Figura 1 – Visita de Campo no Poço na Comunidade Indígena Gamela



Fonte: Universidade Popular (2021)

Figura 2 – Visita nas roças na Comunidade Indígena Gamela



Fonte: Universidade Popular (2021)

As experiências nos estágios de vivência promovem a reconstituição da situação vivida: reflexo, reflexão e abertura de possibilidades concretas para novas leituras sobre a realidade, sobretudo, ao permitir a leitura da coisa em si, possibilita ultrapassar a leitura da coisa para si – em momentos de sistematização da vivência. Na comunidade indígena do povo Gamela, pesquisadores imersos na experiência da vivência compartilham com aqueles imersos na experiencial real e cotidiana de moradores do território indígena, e projetam experiências como alternativas na superação das tensões e conflitos, e como possibilidade de luta e resistência.

Dessa forma, a experiência aponta e se projeta na formulação de uma consciência crítica e autocrítica para construção de novos projetos existenciais, pois “na experiência histórica da qual participo, o amanhã não é algo ‘pré-dado’, mas um desafio, um problema”, (FREIRE, 2000, p. 36). Nesse sentido, as expedições pedagógicas descoloniais permitem a experiência em *locus* a partir do interconhecimento entre os sujeitos da vivência e os sujeitos da experiência vivida.

Os estágios de vivência são, portanto, um encontro da leitura da palavra a partir dos aportes teóricos que iluminam o contexto e a leitura do mundo vivenciado e vivido pelos sujeitos no território indígena. Após o encontro da teoria com a prática nos estágios de vivência e experiência, retomamos as leituras teóricas, agora iluminados pelos dados da realidade, que na pedagogia das oficinas de saberes são sistematizados e partilhados, e passamos a descrever em síntese.

Oficinas de Saberes – são espaços educativos e formativos de interconhecimento e intercontexto entre universidade e comunidade indígena – **formação programada** – momento em que se realiza a socialização dos resultados coletados e produzidos no campo, já sistematizados, que deverão ser submetidos à apreciação e problematização da comunidade e dos sujeitos participantes dos projetos para as novas formulações ou adequação aos conteúdos da realidade, evitando a negação dos saberes originários, dos contextos e dos conteúdos das demandas dos povos Gamela. Sobre a experiência das oficinas de saberes, destacamos alguns momentos, a saber:

Figura 3 – Oficina de saberes Agroextrativismo Sustentável do Povo Gamela



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Figura 4 – Oficina de saberes sobre território e água do Povo Gamela



Fonte: Dados da pesquisa (2020)

Figura 5 – Oficina de Saberes de Direitos do Povo Gamela com OAB- PI



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Nesses momentos de formação e auto-organização do povo indígena Gamela realizamos a discussão da realidade a partir de temas geradores que envolvem o cotidiano das demandas por direitos, que incluem as questões agrárias e o direito à terra; as questões ecológicas e socioambientais, como a proteção de riachos, rios e brejos; as questões sustentáveis, que envolvem a agricultura familiar. As oficinas de saberes são também espaços de audiência pública com entidades de defesa dos povos indígenas e de órgãos indigenistas do estado.

Nas oficinas discutimos a visibilidade das questões étnicas do povo Gamela e a necessidade de criarem uma organização ou associação Indígena do Povo Gamela como instrumento de luta, conforme destaca a Resolução 169 (OIT, 2011, p. 6, grifo do autor):

[...] os povos indígenas e tribais também despertaram para a realidade de suas origens étnicas e culturais e, conseqüentemente, para seu direito de serem diferentes sem deixarem de ser iguais. Conscientes de sua importância e sob

a orientação de sólidas organizações de promoção de seus interesses e proteção de seus direitos, esses povos passaram a assumir, eles próprios, o direito de reivindicar, acima de tudo, sua identidade étnica, cultural, econômica e social, rejeitando, inclusive, serem chamados de “populações”.

Nesse sentido, as oficinas de saberes são organizadas de modo pedagógico, visando o envolvimento dos participantes no processo de reflexão e tomada de decisão. Baseada no princípio da construção coletiva do conhecimento da Educação Popular, as expedições pedagógicas estão comprometidas em promover um encontro de amorosidade e esperançar com a leitura da palavra dos povos originários, situados na leitura do mundo dos povos Gamela no território indígenas. Esse momento é pedagogicamente subsidiado por palestras temáticas, exposições fotográficas, elementos ancestrais da cultura indígena, elementos audiovisuais, textos e contextos, dinâmicas de interação, elementos de leitura da conjuntura política, social e econômica da comunidade e do território Gamela.

As oficinas de saberes são fundamentais no processo de autoidentificação dos povos Gamelas, que passam a expressar sua identidade como um direito étnico de dizer sua palavra depois de décadas de negação de sua identidade, como afirmam os indígenas na oficina de saberes: “*Sou indígena da comunidade Laranjeiras, morador, nascido e criado na comunidade Laranjeiras*”; “*Como filha de indígena e descendente indígena exigimos a regularização das terras, sendo os 9 mil hectares*” (Entrevista oral, indígenas Gamelas, 2021). O direito à autoidentificação, como previsto no relatório de qualificação de demanda fundiária da etnia Gamela no sul do Piauí, apresentado pela SEI/FUNAI - 1891052 - Informação Técnica, afirma:

Por fornecerem um amplo espectro de dados que caracterizam o território do Povo Gamela, tais ações se constituíram como fontes de complemento da demanda fundiária da etnia. Diante disso, organiza-se o presente documento com o objetivo de apresentar à Coordenação Regional Nordeste II da Funai o conjunto de informações identificadas em campo e, desse modo, contribuir para o planejamento e a execução de ações de promoção e proteção dos direitos indígenas Gamela (FUNAI, 2020, p. 2).

Os indígenas da comunidade de Laranjeira, ao anunciarem sua autoidentificação, encontram nas expedições pedagógicas, portanto, no papel social da universidade pública, um espaço educativo de auto-organização e autorreflexão sobre as questões agrárias e fundiárias que envolvem o direito à terra. Essas experiências apontam para um processo educativo que Santos (2013, p. 471) chamou de revolução epistemológica no seio da universidade, que “[...] consiste na promoção de diálogos entre saber científico ou humanístico, que a universidade produz, e saberes leigos, populares, tradicionais, urbanos, camponeses, provindos de culturas

não ocidentais (indígena, origem africana, oriental etc.)”. Esse autor definiu esse diálogo como ecologia dos saberes.

Essa perspectiva aponta um caminho para ressignificação dos sentidos e os significados de projeto de universidade para uma visão mais democrática e comprometida com os conhecimentos populares que se realizam fora do espaço acadêmico e nas comunidades tradicionais. A prática educativa que reencontra o mundo da teoria e o mundo da prática como possibilidade de produção de um pensamento alternativo de conhecimento em seu conjunto de relações, como proposto por Lefebvre (1983, p. 235):

A teoria emerge da prática e a ela retorna. A natureza se revela a nós pela prática, pela experiência; e tão-somente pela prática é que dominamos de modo efetivo. A prática, portanto, é o momento de toda teoria: momento primeiro e último, imediato inicial e o retorno ao imediato. E vice-versa, a teoria é o momento da prática desenvolvida, daquela que supera a simples satisfação dos carecimentos imediatos.

Essa prática educativa desperta os sujeitos para a autoconsciência, a consciência crítica em que o próprio ato de conhecer encontra os sentidos das relações sociais. Assim, as expedições pedagógicas descoloniais está fundamentada na formação na ação – pelo exercício da prática como critério de um conhecimento prudente, situado no mundo dos indígenas Gamelas e das questões sociais em que estão submersos. Implica a formação programada que se concentra em momentos de execução de ações e atividades planejadas com a comunidade – cursos, oficinas, seminários, aulas públicas, audiências etc.

As experiências educativas do povo indígena Gamela se impõem ao epistemicídio e às ideias coloniais, que Santos (2005, p. 23) define como: “[...] a morte de conhecimentos alternativos acarretou a liquidação ou a subalternização dos grupos sociais cujas práticas assentavam em tais conhecimentos.”. Contra o epistemicídio, a Educação Popular tira da inviabilidade os saberes dos povos originários, mas decisivamente desoculta os contextos de opressão que se estabelecem contra os direitos dos povos originários, que há mais de 500 anos teimam em reproduzir a inferiorização dos conhecimentos dos povos indígenas e a negação de seus direitos.

Notas (in)conclusivas

A questão de partida continua aberta, em razão das dinâmicas e do movimento dos processos educativos da Educação Popular no contexto da luta indígena Gamela, que continua pulsante, agregando outras demandas educativas e étnicas. Diante dessa abertura dos processos de luta do povo Gamela e da presença ativa da universidade no território indígena, apontamos que as expedições pedagógicas descoloniais contribuem para o fortalecimento da auto-organização dos povos indígenas Gamela na comunidade Laranjeiras.

Em igual sentido, potencializa a luta por direitos, que inclui a demanda fundiária e a identidade étnica e a necessidade de políticas sociais de fortalecimento da relação dos povos indígenas com o território. Fortalece uma nova lógica de produção de ciência para os direitos dos povos originários, fundamentadas em uma epistemologia própria, contra o epistemicídio.

Nesse sentido, os sujeitos da universidade também aprendem como os saberes originários dos povos indígenas e ressignificam os fundamentos e princípios da Educação Popular. E, nesse itinerário, a universidade se soma às vozes que historicamente foram silenciadas e invisibilizadas pelo pensamento colonial, que não apenas se apropriou de terras e dos recursos naturais dos povos indígenas, mas significou um longo período de apagamento da cultura dos povos originários, sobretudo no contexto do estado do Piauí.

A Educação Popular reafirma as experiências e os processos educativos e formativos do povo indígena Gamela, a exemplo de processos educativos que envolvem o uso dos recursos hídricos, o manejo sustentável das plantas nativas, como o buriti, o uso da terra como um bem comum, e a luta pela posse da terra, enfatizando a diferença entre os direitos relacionados à posse da terra indígena e da terra civil.

Há tempos a Educação Popular no Sul do Mundo Latino-americano fundamenta as ideias de uma ciência própria, da constituição de uma educação contextualizada com a realidade social e de uma prática educativa como uma construção incansável, que se realiza na luta das classes populares e dos oprimidos. As ideias de ciência própria de Fals Borda (1981), a Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire (1997), e os estudos sobre a ciência emergente de Santos (2010), encontram na Educação Popular um aporte para discutir novos modos de produção de conhecimento, de democratização da ciência e de universidade, mas, decisivamente, como instrumento epistemológico que tem como essência um processo descolonial cognitivo, social, político e econômico da cultura eurocêntrica e dos paradigmas dominantes do cânone científico.

Esse pensamento alternativo tem sido o principal aporte epistemológico no processo de descolonização dos sistemas de conhecimento que se impõem como verdade absoluta sobre as formas de dominação das classes populares no Sul do Mundo Latino-americano, de modo predatório sobre os povos indígenas no Brasil, como tem sido desde a invasão europeia. As expedições pedagógicas são experiências descoloniais, o que significa esperar com os povos Gamelas.

A Educação Popular, como uma educação originária dos povos colonizados, promove uma intervenção educativa na ação, transformando os contextos de opressão e subalternização, compartilhando sonhos enraizados na construção de educação própria, que atualiza a intervenção educativa da universidade para a defesa e proteção dos povos indígenas e ativa novos saberes no cotidiano do território Gamela. Nesse sentido, as expedições pedagógicas potencializam a auto-organização, ressignificam as práticas de resistência, articulam novos modos de produção do conhecimento por meio das oficinas de saberes, das rodas de conversa, e promovem a difusão científica mediada pela sistematização das ideias que se realiza nas vivências, nas experiências e na construção popular na produção das ciências popular e acadêmica.

REFERÊNCIAS

COSTA, A. **O bem viver: Uma oportunidade para imaginar outros mundos.** Tradução: Tadeu Breda. São Paulo: Autonomia Literária, Elefante, 2016.

BORDA, O. F. La ciência y el Pueblo: Nuevas reflexiones sobre la investigación-acción. *In: CONGRESSO NACIONAL DE SOCIOLOGIA*, 3., 1981, Bogotá. **Anais** [...]. Bogotá, 1981. Disponível em: <http://upedagogica.edu.bo/wp-content/uploads/2015/12/D.-Fals-Borda-la-ciencia-y-el-pueblo.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2021.

BORDA, O. F. **Conocimiento y poder popular: Lecciones con campesinos de Nicaragua, Mexico, Colombia.** Bogota: Punta de Lanza; Siglo XXI Editores, 1985.

BORDA, O. F.; MORA-OSEJO, L. E. A superação do eurocentrismo. Enriquecimento do saber sistêmico e endógeno sobre o nosso contexto tropical. *In: SANTOS, B. S. (org.).*

Conhecimento prudente para uma vida decente: Um discurso sobre as ciências sociais. São Paulo: Edições Afrontamento, 2003.

BRASIL. Fundação Nacional do Índio. **Informação Técnica nº 1/2020/Segat-CR-NE-II/DIT-CR-NE-II/CR-NE-II FUNAI (SEI nº1891052).** 10 mar. 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000

FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2014.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010: Resultados da Amostra**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default_resultados_amostra.shtm. Acesso em: 21. mar. 2022

JARDILINO, J. R. L.; SOTO-ARANGO, D. E. Paulo Freire e a Pedagogia Crítica: Seu legado para uma nova pedagogia do Sul. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 3, p. 1072–1093, 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12472>. Acesso em: 21 mar. 2022.

LEFEBVRE, H. **Lógica Formal/Lógica Dialética**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1983.

LIMA, C. L. S.; NASCIMENTO, R. N. F. **Boletim Estratégias de desenvolvimento, mineração e desigualdades: Cartografia social dos conflitos que atingem povos e comunidades tradicionais da Amazônia e do Cerrado / Indígenas Gamela no Cerrado piauiense**. São Luís: UEMA edições; PPGCSPA; PNCSA, 2020.

MARQUES, H. J.; DUARTE, N. A pedagogia histórico-crítica em defesa de uma educação revolucionária. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp. 3, p. 2204–2222, 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14427>. Acesso em: 20 mar. 2022.

MEDEIROS, L. B. **Parceria e dissenso na Educação do Campo: Marcas e desafios na luta do MST**. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Rio Grande do Sul, 2010. Disponível em: <http://repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/3642>. Acesso em: 15 maio 2021.

OIT. Organização Internacional do Trabalho. **Convenção n. 169 sobre povos indígenas e tribais e Resolução referente à ação da OIT**. Brasília, DF: OIT, 2011. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Convencao_169_OIT.pdf. Acesso em: 15 abr. 2021.

PIAUI. **Plano de desenvolvimento econômico sustentável do Piauí (PIAUI 2050): Macrotendências de investimento produtivo e em infraestrutura nos segmentos estratégicos**. Teresina: Governo do Estado do Piauí, 2013. Disponível em:

http://www.cepro.pi.gov.br/download/201608/CEPRO02_9b568b361f.pdf. Acesso: 25.mar. 2022.

RIBEIRO, L. C. S. *et al.* Padrões de crescimento econômico dos municípios do MATOPIBA. **Rev. Econ. Sociol. Rural**, v. 58, n. 3, e212613, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/resr/a/Z3vsG5Tjc5nXDJ9CT8Ld7Sv/?lang=pt>. Acesso em: 12 maio 2021.

SANTOS, B. S. (org.). **Semear outras soluções**: Os caminhos da biodiversidade e dos conhecimentos rivais. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

SANTOS, B. S. **A universidade no século XXI**: Para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice**: O social e o político na pós-modernidade. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, M. S. P. Educação do Campo e o paradigma da extensão descolonial na universidade pública. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp. 3, p. 2382–2395, 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14447>. Acesso em: 21 mar. 2022.

STRECK, D. R. *et al.* (org.). **Educação Popular e Docência**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

Como referenciar este artigo

SILVA, M. P. S.; SANTOS, T. A.; BRAUNA, J. W. Educação popular e expedições pedagógicas na prática educativa do povo indígena Gamela: Direitos e resistências étnicas. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. esp. 2, p. 1301-1320, jun. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riace.v17iesp.2.16979>

Submetido em: 16/12/2021

Revisões requeridas: 06/01/2022

Aprovado em: 20/03/2022

Publicado em: 30/06/2022

Processamento e edição: Editoria Ibero-Americana de Educação.

Revisão, formatação, padronização e tradução.