



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

13603 - Resumo Expandido - Trabalho - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

GT06 - Educação Popular

O MOVIMENTO ZAPATISTA: DESCOLONIZAÇÃO E INDIGENIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO POPULAR

Ana Paula Massadar Morel - UFF - Universidade Federal Fluminense

Resumo

O zapatismo tece um modo de vida autônomo que tem a educação como um pilar central. A partir de etnografia realizada em Chiapas, experimentamos pensar a educação zapatista como uma *indigenização* da educação popular que potencializa sua descolonização. Destacamos traduções "equivocas" produzidas pelos educadores zapatistas sobre questões caras à educação popular como autonomia, feminismo e conscientização. Há um deslocamento do humanismo em prol de uma rede de relações com diferentes seres não-humanos e o protagonismo das mulheres que parte da multiplicidade. Por fim, qualificamos a *indigenização* zapatista não como retorno a um passado perdido, mas como afirmação da contemporaneidade dos povos a partir da coexistência de mundos.

Palavras-chave: Movimento Zapatista; Educação Popular; Descolonização

Introdução

O movimento zapatista é um dos maiores movimentos indígenas do mundo, composto por milhares de indígenas de diferentes etnias mayas de Chiapas, no sudeste mexicano. Vindo à público a partir de janeiro de 1994, o movimento contrariou as projeções fatalistas do domínio absoluto do neoliberalismo e do "fim da história", tecendo, ao longo dos anos, uma organização social autônoma. Um dos principais pilares do movimento é a educação que parte de uma intensa mobilização coletiva: educadores, educandos, familiares, assembleias comunitárias estão envolvidos na gestão das escolas zapatistas.

Com seu funcionamento entrelaçado à vida comunitária dos povos da região, a educação zapatista não se encerra na realidade local, mas é um experimento que articula os saberes indígenas e científicos (Baschê, 2021). Tal articulação é traço constituinte dos "movimentos de educação popular" que ganham força em diferentes realidades da América

Latina na segunda metade do século XX e buscam fazer da educação uma prática de transformação radical da sociedade permeada pelas relações entre os saberes populares e os saberes acumulados pelas pesquisas-ação participantes (Paludo, 2015). Há, inegavelmente, uma influência histórica da educação popular na própria composição do zapatismo: a teologia da libertação, uma das vertentes que participou ativamente da constituição do movimento, se desenvolve em consonância com os movimentos de educação popular.

No entanto, o movimento zapatista não pode ser pensado como uma simples expressão particular da educação popular enquanto uma teoria generalizante. Aproximando antropologia e educação, compreendemos as propostas educativas zapatistas como traduções "equivocas" (Viveiros de Castro, 2004) da educação popular a partir dos próprios termos dos educadores indígenas zapatistas. A equivocação permite não igualar diferentes pensamentos, mas funda a relação a partir da diferença de perspectiva. Nesse sentido, acreditamos que as equivocações produzidas pelos zapatistas em pode trazer contribuições para pensarmos a própria descolonização da educação popular.

Metodologia

Para desenvolvermos tais questões, mobilizamos bibliografia sobre o movimento zapatista e a educação popular, além disso, realizamos etnografia (Viveiros de Castro, 2004) na região de Chiapas, México. Frequentei, enquanto pesquisadora, militante e aluna do movimento, por um ano, espaços educativos zapatistas, como um curso de língua tzotzil, uma das línguas maya falada na região.

Na etnografia realizada, compartilhamos da perspectiva de Célia Xacriabá (2020) ao refletir sobre a *indigenização* das escolas no seu povo. A autora traz a importância de reconhecer a participação indígena no fazer epistemológico como uma maneira de contribuir para a descolonização na educação, contrapondo-se, assim, ao pensamento preconceituoso de que os indígenas não podem acompanhar e transformar qualquer ideia ou prática que venha de fora da aldeia, como a escola. A partir das provocações de Célia Xacriabá, questionamos: por que não pensar a educação zapatista como uma *indigenização* da educação popular?

Análise e discussão dos resultados

O zapatismo constrói um sistema de educação autônomo que se distingue das instituições privadas e estatais de ensino. A partir do fim das negociações com o Estado mexicano, em 1997, os zapatistas organizam seus membros para a formação dos educadores e começam mutirões para a construção das escolas autônomas, que se intensificam nos anos 2000. Os educadores zapatistas são indígenas das comunidades, nomeados nas assembleias, que têm uma formação contínua em educação autônoma nos espaços do movimento, mas não perdem sua relação com a terra pois seguem sendo camponeses. Há também uma comissão de

educação (igualmente eleita pela comunidade) responsável por orientar e apoiar o trabalho dos promotores. Cada educador é responsável mediante a coletividade. Ao mesmo tempo, a comunidade também tem suas responsabilidades frente aos promotores.

Mariana Mora (2018) aponta alguns pontos comuns da educação autônoma. Primeiro, a aprendizagem na escola deve vir unida ao que se aprende na comunidade, floresta ou plantação. Outro ponto é que os estudantes não são recipientes vazios, mas são sujeitos de direito na autonomia e participam da tomada de decisões sobre o sistema educativo. Por último, as escolas autônomas têm como idioma principal o idioma materno da comunidade e, ao longo do processo educativo, vão sendo incorporados outros idiomas, como o espanhol.

Tal proposta implica em um experimento da escola. Certa vez, um educador comentou: "Na educação autônoma temos o sonho de recuperar nosso *ch'ulel* (espírito), mesmo que ainda seja uma proposta muito próxima da escola tradicional, com salas fechadas e quadros. Muitas vezes os povos se apropriam das coisas dos de cima a seu modo para libertar-se." As escolas autônomas se fortalecem pela abertura gerada pela intervenção coletiva: nas decisões tomadas em assembleias que gerem o funcionamento da escola, na possibilidade falar a própria língua, contar com um educador da própria comunidade. Os experimentos produzidos pelo zapatismo também ressoam na educação popular.

É verdade que diferentemente de outras epistemologias educacionais, a educação popular não tem um único "guia de pensamento". Ainda que Paulo Freire seja um "companheiro das primeiras ideias e práticas", tudo se passa entre educadores e coletivos que compõem uma "pluri-comunidade político-pedagógica". No entanto, existiria uma continuidade que marca tal corrente educacional: o entrelaçamento entre diferentes tipos de humanismos. (Brandão & Vasconcelos, 2021) Estes humanismos são deslocados pelas práxis dos educadores zapatistas para quem as relações entre humanos consistem em apenas uma das relações dentre a rede de relações fundada por seres humanos e não-humanos. Nesse sentido, a própria noção de autonomia ganha uma conotação distinta.

Paulo Freire (2011) afirma que um saber necessário à prática educativa é o respeito à autonomia do ser do educando. A ênfase no diálogo, na diferença e no combate às opressões são um ponto de encontro entre a pedagogia da autonomia freiriana e a autonomia zapatista. Outra convergência é a noção defendida por Freire de que "ninguém é autônomo primeiro para decidir depois". Também nas comunidades zapatistas vemos que a autonomia não é um princípio abstrato fundado em uma declaração, mas se faz nas escolhas cotidianas das comunidades.

Se os zapatistas percebem a autonomia com um processo, em que as decisões e responsabilidades dos sujeitos envolvidos na luta são fundamentais, o movimento acrescenta uma dimensão essencial: o *ch'ulel* (espírito). O amadurecimento que possibilita a construção da autonomia se dá a partir do *ch'ulel*, que pode se enfraquecer ou expandir a depender da rede de relações criadas. O *ch'ulel* tampouco é atributo unicamente humano, mas atravessa

animais, objetos, montanhas, rios. A autonomia e as práticas de educação autônoma só são possíveis nas relações que se constroem entre os mais diversos seres.

A terra, as montanhas, os rios, todos os lugares importantes do mundo não são espaços inertes sobre os quais os homens simplesmente intervêm (e, em tantos casos, vendem e destroem), mas são habitados por deuses, viventes que protegem esses lugares: os *yajval*. Uma educadora zapatista contou: “A terra tem vida, cada lugar tem um ser importante, seu *yajval*”. A arte de engrandecer o *ch'uulel* depende de um constante diálogo com os deuses. Para passar por um rio, para plantar em uma terra, é preciso demonstrar respeito e dialogar com os donos dos lugares importantes.

Os zapatistas também propõem uma interessante abordagem para os debates em torno da interseccionalidade. As mulheres zapatistas são vozes fundamentais na luta por autonomia, participaram ativamente do levante armado e são base da construção cotidiana nas comunidades. As primeiras mulheres que participaram do movimento antes do levante de 1994, percorreram suas comunidades para dialogar com outras mulheres, abrindo caminho para um processo formativo, cujo núcleo reflexivo comum se centrava na problematização em torno das condições de vida das mulheres indígenas (Barbosa, 2018)

Sylvia Marcos (2010) aponta como o movimento de mulheres zapatistas não pode ser lida à luz de uma abordagem feminista convencional. A máxima das mulheres zapatistas "somos iguais porque somos diferentes" aponta para caminhos bem distintos do conceito de ser individual próprio do "feminismo da igualdade". Operando mais uma tradução *equivoca*, desta vez, do feminismo, as zapatistas mostram como suas concepções estão inscritas no conceito de sujeito coletivo. Segundo a autora, adentra-se em uma base filosófica tão outra que consegue propor e construir igualdades nas práticas cotidianas e políticas sem implicar em uma identidade de sujeitas independentes individuais. Forma-se, assim, uma das bases para sustentar a afirmação dessa diferença, como expressão do ser igual. (Marcos, 2010) Na luta das mulheres zapatistas, tudo é concebido como particular em sua multiplicidade - e não idêntico.

Conclusões

A *indigenização* da educação no zapatismo não pode ser pensada como um retorno a uma essência vinda do passado, mas é contemporânea. Se o chamado zapatista é indiscutivelmente indígena por sua composição de diferentes etnias mayas, ele não é essencialista, nem apoiado no multiculturalismo. Como aponta Bâschet (2021), a máxima zapatista "por um mundo onde caibam muitos mundos" entrelaça a luta indígena, anticapitalista e uma resistência planetária. O mundo, planeta, espaço comum, não seria neutro, mas, compartilhado nas e através das diferenças.

A educação zapatista como uma *indigenização* não essencialista envolve uma

negociação permanente entre diferentes mundos. A escola como instituição de origem colonial, e que durante muito tempo teve um papel etnocida na região, torna-se um experimento que possibilita a coexistência de mundos, o que não implica uma fusão harmônica. Quando a educação popular é *indigenizada* pelo zapatismo, ela também se transforma. Há um deslocamento do humanismo, em prol de uma rede de relações com diferentes seres não humanos. Há o protagonismo das mulheres que parte da multiplicidade na luta por um mundo onde caibam muitos mundos. A descolonização da educação popular abre espaço para que o diálogo problematizador a partir dos “temas geradores”, tão caro à educação popular, possa, sem abandonar a crítica ao enfoque econômico-político dos processos de opressão e dominação, questionar também os fundamentos epistêmicos (e ontológicos) coloniais (Fleuri, 2018). Além disso, vemos a importância de pensar as experiências de educação popular não apenas como expressão de uma grande teoria ou práxis, mas produzindo transformações para o acúmulo histórico de tal perspectiva, considerando que as reflexões dos educadores dos distintos povos podem ter o mesmo “status ontológico” que os autores clássicos do campo.

Nesse sentido, compreendemos que a “conscientização” de que fala Paulo Freire (1987) ocorre entre os zapatistas em diferentes sentidos, pois, nos espaços educativos autônomos, muitas vezes, são os indígenas que ensinam aos brancos. Em caminhos semelhantes, Davi Kopenawa (2015) no livro *A Queda do Céu*, ao elaborar uma crítica xamânica à economia da natureza dos brancos, a quem chama de “povo da mercadoria”, reitera diversas vezes: “Os brancos não sabem...”. A elaboração de Kopenawa, assim como dos zapatistas, não trata apenas da conscientização sobre a opressão sofrida por seu povo, mas, invertendo a lógica colonial habitual, ambos buscam conscientizar também os brancos, sobre o lugar que ocupam no sistema colonial das mercadorias e no adoecimento da terra.

Essa conscientização, entre os zapatistas, passa por engrandecer o *ch’ulel*, que além de espírito também pode ser traduzido como “consciência”. Segundo os zapatistas, ter consciência e engrandecer o *ch’ulel* é aprender da vida, ter respeito ao que existe, é se encontrar, é algo que vai se desenvolvendo continuamente na relação com o mundo. A *indigenização* zapatista estabelece uma relação própria com a terra. Sem retorno a um passado perdido, é uma subsistência de futuro que permite ampliar os horizontes dos debates educacionais.

Bibliografia

BASCHÊT, Jérôme. A experiência zapatista. São Paulo: Editora N-1, 2021.

BARBOSA, Lia. Mulheres Zapatistas e a Pedagogia da Palavra no tecer da outra educação. In: Amanda Motta Castro; Rita de Cássia Fraga Machado. (Org.). Estudos Feministas,

Mulheres e Educação Popular. São Paulo: Liber Ars, 2018, v. 2, p. 25-48.

BRANDÃO, Carlos & VASCONCELOS, Valéria. Entre as origens e o agora: memórias e trajetos da educação popular. Revista Reflexão & Ação. Santa Cruz do Sul, v. 29, n. 2, p. 10-24, mai./ago. 2021 2021.

FLEURI, R. M. Paulo Freire: Aprender a Educar com os Povos Indígenas. In: Gadotti, Moacir e Carnoy, Martin (Org.) Reinventando Freire. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2018.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. Pedagogia da Autonomia. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

KOPENAWA, Davi & ALBERT, Bruce. A queda do céu. Rio de Janeiro: Cia das Letras, 2015.

MARCOS, Sylvia. Tomado de los Labios: Genero y eros en Mesoamerica. Quito: Ediciones Abya-Yala, 2010.

MORA, Mariana. Política kuxlejal. Autonomía indígena, el Estado racial y investigación decolonizante en comunidades zapatistas. Ciudad de México: CIESAS, 2018.

PALUDO, Conceição. Educação popular e movimentos sociais. S.l., 2015. Disponível em: <<https://rest.formacontrolesocial.org.br/materials/conceicao-paludo.pdf>>.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. Perspectival Anthropology and the Method of Controlled Equivocation. Tipiti: Journal of the Society for the Anthropology of Lowland South America, Art.1. Vol 2. 2004.

XAKRIABÁ, Célia. Amansar o giz. PISEAGRAMA, Belo Horizonte, número 14, página 110 - 117, 2020.