

PROPOSTA DE UMA METODOLOGIA INTERCULTURAL NA CONSTRUÇÃO DE ARTIGOS CIENTÍFICOS POR ESTUDANTES INDÍGENAS DO PPGET UFGD

Daniel Valério Martins¹
Cássio Knapp²

Resumo

O artigo apresenta uma proposta de uma metodologia intercultural de pesquisa na construção de artigos científicos por estudantes indígenas Guarani, Kaiowá e Terena do Programa de Pós-Graduação em Educação e Territorialidade – PPGET da UFGD. De acordo com a metodologia, partimos de uma perspectiva qualitativa desde as abordagens *Etic* e *Emic*, e como marco referencial, os pensamentos de clássicos como (BOAS, 1964); (PIKE, 1967); (DE SOUSA SANTOS, 2018); (SCHADEN, 1969); (ANDER-EGG, 2009); (FREIRE, 2002); (GIZBURG, 1990); (MORIN, 2012) entre outros autores como: (ESPINA, 2006); (APARÍCIO, 2011); (DÁVILA, 2012); (VÁSQUEZ, 2011); (PIOVEZANA, 2018) e (MARTINS, 2015, 2019). Para tanto, realizamos um recorrido sobre o conceito de interculturalidade utilizado como metodologia de pesquisa, e portanto, elemento capaz de por meio da elaboração de artigos científicos, manter viva a cultura indígena sufocada pela população em seu entorno por interesses políticos e econômicos.

Palavras-chave: Cultura. Pesquisa. Interculturalidade e Sobrevivência

Abstract

This article presents a proposal for an intercultural research methodology in the construction of scientific articles by indigenous Guarani, Kaiowá and Terena students from the Graduate Program in Education and Territoriality -PPGET at UFGD. According to the methodology, we start from a qualitative perspective from the Etice Emic approaches, and as a reference frame, the thoughts of classics like (BOAS, 1964); (PIKE, 1967); (DE SOUSA SANTOS, 2018); (SCHADEN, 1969); (ANDER-EGG, 2009); (FREIRE, 2002); (GIZBURG, 1990); (MORIN, 2012) among other authors such as: (ESPINA, 2006); (APARÍCIO, 2011); (DÁVILA, 2012); (VÁSQUEZ, 2011); (PIOVEZANA, 2018) and (MARTINS, 2015, 2019). For this purpose, we conducted a tour of the concept of interculturality used in the research methodology, and therefore, an element capable of, through the elaboration of scientific articles, keeping alive the indigenous culture suffocated by the population in its surroundings due to political and economic interests.

Keywords: Culture. Research. Interculturality and Survival

¹ Doutor em Antropologia, Instituto de Iberoamérica – USAL, Doutor em Educação Universidade de Burgos – UBU -Es e Pós-Doutor pelo Instituto Histórico e Geográfico de Santa Catarina -IHGSC. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação e Territorialidade -PPGET da UFGD. E-mail: jjfadelino@hotmail.com, ORCID: 0000-0003-0777-9750

² Doutor em História, Professor do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena -Teko Arandu e do Programa de Pós-Graduação em Educação e -PPGET da UFGD. E-mail: cassioknapp@ufgd.edu.br, ORCID: 0000-0003-2237-9966.

Introdução

O conceito de interculturalidade pode ser entendido como uma metodologia de mediação. O processo de estar mediando culturas distintas utilizando a educação como ferramenta, sendo que encontra seu campo fértil em uma educação diferenciada, ou seja, que respeite as diferenças e especificidades em contato e não uma educação impositiva, moldadora.

De acordo com Espina(2006), entendemos a ideia de interculturalidade,

[...] como un espacio compartido de diálogo y de comunicación que no entrañe la supremacía de unas culturas sobre otras o una concurrencia de muchas culturas viviendo próximas pero aisladas en especies de guetos subculturales. (ESPINA, 2006, p.14).

Segundo Dávila (2012), o processo de interculturalidade surge quando o multicultural dialoga. Nessa mesma linha Martins (2015), explica a importância de observar essa passagem “MULTI -INTER”, como etapas de um único processo transformador, que vê no diálogo o elo ou ponto de congruência.

O processo intercultural, portanto, busca atenuar os conflitos, abismos e fronteiras culturais, unificando conhecimentos científicos, empíricos, tradicionais e filosóficos. Nesse aspecto, entramos na questão indígena. Os povos indígenas e seus conhecimentos tradicionais são o que temos mais próximo do conhecimento unificado, que de uma maneira geral foi sendo fragmentado nas chamadas especialidades ao longo da história. Enquanto o indígena ainda mantém seu conhecimento com base no contato com a natureza, experimentação, cosmovisão e filosofia.

Nesse momento utilizamos o pensamento de Boaventura de Sousa Santos, na obra *Construindo as Epistemologias do Sul* para um pensamento alternativo de alternativas, quando indaga:

Por que razão, nos últimos dois séculos, a epistemologia dominante tem eliminado da reflexão epistemológica o contexto cultural e político da produção e reprodução do conhecimento? Quais são as raízes da crise do paradigma racional-científico? Será que a “desunião” e a diversidade da ciência são o resultado dum pluralismo epistemológico? Ou será que a razão desta diversidade tem origens ontológicas, uma diversidade resultante da heterogeneidade do mundo? Como reconhecer outras epistemologias e gerar diálogos entre elas? Como re-significar o sentido da utopia? (DE SOUSA SANTOS 2018.p.23).

Essas indagações de Boaventura de Sousa Santos (2018), nos remete a um Economista espanhol Diego de Azqueta, que preocupado com a situação dos povos indígenas relata em seu artigo *El conocimiento Indígena* (1996), a importância desse conhecimento tradicional para a medicina convencional, e menciona que, enquanto a indústria dos fármacos manipulam 300 plantas, os povos indígenas trabalham com mais de 5.000, e mesmo assim, os conhecimentos tradicionais são negados, desacreditados e de certa forma exterminados por interesses de classes dominantes.

Nesse sentido, fazemos valer do princípio do Paradigma Indiciário de Ginzburg (1990), quando por base na observação, experimentação e contato com a natureza em busca de indícios

e sinais, aproxima esse método a uma metodologia intercultural, nos mostrando uma espécie de matriz indígena em sua base conceitual, pois do ponto de vista do método, os povos indígenas possuem propriedades do paradigma indiciário natos nesse quesito, podendo desenvolver academicamente textos e ensaios enriquecedores para a ciência, como fizeram na prática ao longo da história com a manipulação das plantas e ervas medicinais por exemplo.

1 A Interculturalidade como Metodologia de Pesquisa

A missão desta proposta é a construção de artigos científicos com base em uma metodologia intercultural protagonizada por estudantes indígenas, rompendo paradigmas, onde parte da ideia central de buscar e resgatar a unificação do conhecimento fragmentado no tempo. Iniciaremos tal construção com elementos de propriedade indígena como: **a oralidade indígena; a conexão com a terra; a manipulação das plantas e ervas medicinais; o conhecimento sobre os fenômenos naturais, a religiosidade e, etc.** Os povos indígenas são os grandes detentores desse conhecimento, e, portanto, a sociedade não indígena tem muito mais a aprender com os indígenas que o inverso.

Por ser tratado em um ambiente diverso, necessita um olhar desde uma metodologia também diversa, mista, não seguindo um único padrão, combinando distintas técnicas, uma espécie do que Esteban (2012), denomina multimetodologia, abrangendo seu caráter intercultural, interdisciplinar e de complementação conceitual, como mostraremos a continuação.

Schaden (1969), um antropólogo que teve a base de seus estudos voltados para o conceito de aculturação indígena, passa a mostrar esse processo não somente como negativo, quando utilizado pelo indígena como forma de aquisição do conhecimento sobre o outro em contato, tornando o indígena, portanto, conhecedor de uma dupla realidade, diferente nesse caso do papel do impositor, ou seja, o indígena estará utilizando elementos de uma cultura alheia para manter viva a sua em um processo intercultural.

Assim, podemos observar em Schaden (1969) e no seu recorrido histórico, o processo de aculturação, não somente como resultado de imposição cultural, mas como elemento e temática de estudo que deve ser visto como necessidade de transformação e adaptação pelo simples fato da cultura ser viva, mutável, em um processo somatório e gerador de transculturas, sendo necessária uma ferramenta como a educação intercultural, como mediadora do processo de sobrevivência cultural abordado no desenvolvimento deste trabalho e evidenciando portanto, a interculturalidade como metodologia de pesquisa favorável à questão indígena.

Para a efetivação de um processo intercultural, não somente aculturador, o indígena teria que enfrentar a luta em assimilar elementos culturais alheios a sua cultura, como o idioma, nesse caso o português, com o propósito de entender a dinâmica da estrutura, social, legal, política, econômica e cultural para manter viva a sua cultura e, portanto, atingir a interculturalidade crítica em sua plenitude.

Nesse caso, entra o que Martins (2015) chama de sobreculturalidade ou processo de sobrevivência cultural frente ao contato inevitável, por meio da adaptação, resiliência e transformação geradas com o fortalecimento identitário na forma de autoaceitação, autoconhecimento, com o que conhecemos como intraculturalidade de Aparício (2011), conhecimento sobre o outro, onde podemos ver nos conceitos de diversidade e multiculturalidade trabalhados em Dávila (2012), interação na visão intercultural de Espina (2006), mudando ou transformando a forma de ver a si mesmo e aos demais, chegando a um

ponto de transculturalidade mencionado por Vásquez (2011). Ocorrendo nesse momento, portanto, várias rupturas de paradigmas: integração X **interação**; igualdade X **equidade**; tolerância X **aceitação**; aculturação X **adculturação** e objeto X **sujeito pesquisador**.

Assim, para a construção de artigos voltados para a temática indígena, levando em consideração toda a complexidade da luta, propomos a busca inicial pela motivação, problemática, e o eixo ou objeto norteador, como: **identidade, terra, território, demarcação, luta, retomada, alteridade, oralidade, transcrição, cultura, mitos, lendas, medicina, educação e etc.** E assim realizar um diálogo teórico-prático entre o conhecimento indígena e os cientistas, pesquisadores que versaram sobre as temáticas abordadas criando a base acadêmica exigida como referencial teórico gerador da discussão na pesquisa científica.

Nesse viés, elaborar as categorias de análise tendo o conceito de interculturalidade como elemento norteador desde uma perspectiva qualitativa. No caso de uma abordagem quantitativa utilizar variáveis dependentes e independentes, analisando o padrão, e frequências absolutas e relativas extraídas da amostragem e universo da pesquisa, confrontando com a realidade indígena a nível nacional e quiçá global, desde uma perspectiva antropológica comparativa, analisando os vários contextos indígenas respeitando a diversidade cultural observada na pesquisa.

Com base nas rupturas de paradigmas, os estudantes indígenas deixarão de ser objetos de estudo, passando a assumir o papel de pesquisadores de suas próprias culturas, histórias e lutas. Deixarão de lado a concessão da voz feita por um pesquisador de uma visão clássica, passando a serem escutados como sujeitos ativos, dando ênfase as oralidades indígenas, tendo também como base de estudo, pesquisas realizadas por e sobre indígenas de suas aldeias e etnias. Fortalecendo o que Aparício (2011) denomina intraculturalidade, no processo cíclico de voltar às raízes, no fortalecimento e reafirmação identitária com base no autoconhecimento e autoaceitação, e assim buscar o refazer ou reformular de práticas sistêmicas viciadas, mostrando a riqueza da diversidade na ideia de “ninguendade” de Ribeiro (2015).

Assim, seguimos o pensamento de Freire, quando nos diz que “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de, ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. (FREIRE, 2002, p. 18).

Como ferramentas de análise utilizar, além de uma metodologia voltada para o Paradigma Indiciário de Ginzburg (1989), as análises de Conteúdo e Discurso de Bardin (2009) e Greimas (1975) citado por Gregolin (1995, p.15) e Mazière (2017), para o desenvolvimento de suas produções voltadas para os pontos de chamadas de atenção, o relacionado aos problemas enfrentados, bem como seus impactos e contribuições na teorização da educação indígena antes somente obtidas por informações orais, ou seja, utilizar a transcrição da oralidade indígena como, além de objeto de análise, ferramenta de sobrevivência cultural.

A abordagem metodológica intercultural que propomos desenvolver está vinculada em discutir e refletir sobre a intencionalidade política e pedagógica da educação indígena a serviço do coletivo indígena, e seu poder de abertura na contemporaneidade, e dessa maneira vinculada e comprometida com as lutas pela democracia e emancipação, seja cultural, política, social e territorial, à medida que apresenta crítica a questão dialética entre diversidade e interculturalidade, ou colonialidade e contemporaneidade.

Portanto, buscamos suporte teórico também no relativismo cultural de Franz Boas

(1964), segundo o qual devemos observar os sistemas culturais sem a utilização de parâmetros pré-estabelecidos, sem pré-conceitos, de modo a nos distanciar de uma visão etnocêntrica, sendo necessário observar os padrões culturais desde a sociedade que os criou.

Nesse momento associamos as abordagens *Emic* e *Etic*, elaboradas pelo linguista Kenneth Pike (1967), abreviações derivadas das palavras fonêmico e fonético, ou seja, “o que vem de dentro” e “o que o vem de fora”. Nas Ciências Sociais, são usadas como abordagens metodológicas nos trabalhos de campo, onde a abordagem *Emic*, faz referência ao ponto de vista do nativo e a abordagem *Etic*, o ponto de vista do pesquisador que vê a cultura desde fora. No caso indígena em questão, essas abordagens se mesclam tornando mais preciso e claro o estudo, aproximando da metodologia conhecida como autoetnografia, que, segundo Hayano (1982), se aplica ao estudo de um grupo social ao qual o investigador se considera como parte dele, seja pelo espaço geográfico, social, cultural ou laboral.

Richardson (2003) explica que a escrita de uma autoetnografia ocorre, quando é explorado o uso da primeira pessoa por estar inserida em seu objeto de estudo, seja de maneira separada ou não do seu contexto e padrões socioculturais. Assim no caso dos estudantes indígenas, mesmo que a pesquisa seja bibliográfica, distante da comunidade, mas sendo realizada sobre o grupo sociocultural ao qual faz parte, estará aplicando a autoetnografia e o estudo sairá com as perspectivas do pesquisador e do pesquisado, ou seja, as visões *Etic* e *Emic* mescladas, como explicado anteriormente.

Outro ponto que aqui mencionamos, mas que poderá ser abordado com mais afinco em outros estudos em um futuro breve, seria a utilização da Antropologia 2.0 e a Netnografia por indígenas em um processo de adaptação no uso das redes sociais e mídias digitais, frente aos problemas de pandemias, onde podemos observar como exemplo, a atual situação não somente de adaptação, mas de resiliência e transformação que está passando todo o sistema educacional mundial.

Teremos, portanto, no campo da pesquisa, todos os elementos capazes de nos dar o suporte necessário para o desenvolvimento de artigos científicos com base em uma **METODOLOGIA INTERCULTURAL** por e para os indígenas no processo educativo. “*Lo fundamental es pensar una pedagogía para, pero también con las comunidades indígenas*” (PIOVEZANA, 2018, p. 195).

Por fim, mediante essa percepção, surge a necessidade de propor uma metodologia intercultural específica que reúna e sistematize a experiência dos próprios estudantes indígenas, a fim de emparelhar uma pedagogia adequada às necessidades das comunidades e a sua produção científica.

Para tanto, nos valem dos estudos de Fonteles Filho (2003) e Martins (2019), com a etnia indígena Tremembé do Ceará, que foram percebidas a força e visibilidade que teriam, produzindo material didático e paradidático para as escolas indígenas, e assim contribuir cientificamente nos repositórios de várias universidades nacionais e internacionais, além de retroalimentar o processo intercultural da educação diferenciada indígena, garantindo uma maior segurança na aplicação e atuação na utilização de um material de sua própria produção, sendo professor, ator e autor do livro trabalhado em sala de aula.

2 O PPGET e sua abrangência indígena

O ano de 2012 foi um marco para a Universidade Federal da Grande Dourados UFGD, pois se conquistou a instalação da Faculdade Intercultural Indígena -FAIND, com a publicação

da Portaria nº 435 de 21 de maio de 2012, publicado no Diário Oficial da União em 29 de maio de 2012.

A primeira ação em favor da comunidade indígena já havia sido criada no ano de 2006 com o curso de formação superior específico para professores Guarani e Kaiowá, a Licenciatura Intercultural Indígena Teko Arandu (viver com sabedoria) através da iniciativa do Movimento de Professores da primeira turma do Curso Normal em Nível Médio Formação de Professores Guarani e Kaiowá – “Ára Verá” (espaço/tempo iluminado). Realizado pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, e das comunidades indígenas dessas etnias³.

A Faculdade Intercultural Indígena – FAIND da Universidade Federal da Grande Dourados, já anda com passos largos na caminhada sobre educação indígena, pois conta com duas licenciaturas, a Licenciatura Intercultural Indígena e a Licenciatura em Educação do Campo, além de Programas de Pós-Graduação a nível de especialização e mestrado voltados para o público indígena, o Programa de Pós-Graduação em Educação e Territorialidade - PPGET, criado em 2018, aprovado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES.

A UFGD torna-se, portanto, um local de interação propício para a prática de uma metodologia intercultural na produção científica, com a criação da FAIND-UFGD, e por meio do PPGET, que oportuniza à maiores números de ingressos, e não somente por cotas, mantendo também o convívio Universidade-Comunidade, no princípio de ensinopesquisa-extensão universitária e alternância proposta no seu projeto pedagógico, e não o afastamento de seus membros por longos períodos, propondo o componente curricular denominado Atividades Acompanhadas.

Hoje o PPGET, conta com duas turmas, a primeira com 18 discentes na turma 2019, sendo 8 indígenas das etnias Guarani, Kaiowá e Terena, ou seja, 44,4% do alunado, destes 6 são egressos de Licenciatura Intercultural Indígena.

A segunda turma 2020, com 24 estudantes e destes também 8 indígenas, correspondendo a 33% dos estudantes das etnias Guarani, Kaiowá e Terena, sendo também 6 egressos de Licenciatura Intercultural Indígena.

O Programa de Pós-Graduação em Educação e Territorialidade, apresenta entre sua estrutura curricular, a disciplina de Metodologia de Pesquisa e Produção de Texto em Contexto Intercultural, gerando uma situação oportuna para o trabalho conceitual sobre o processo de sobreculturalidade proposto por Martins (2015), que mostra sua pertinência ao trabalhar uma metodologia intercultural promovendo a produção científica para o desenvolvimento comunitário, atendendo aos indígenas e estudiosos que trabalham na causa, e assim promover a interculturalidade plena, sem exclusão, sem barreiras, sem fronteiras com o enriquecimento de todas as culturas em contato no programa.

Nesse viés a FAIND, também apresenta um fortalecimento na busca por uma plena interculturalidade ao trabalhar o componente curricular denominado Português Intercultural, onde traz à tona a importância do aprendizado da língua portuguesa pelas comunidades indígenas, bem como a possibilidade de uma reflexão sobre a necessidade de compreensão entre as culturas em contato.

³ Disponível em: <https://portal.ufgd.edu.br/pos-graduacao/mestrado-educ-territorialidade/faculdade>. Acessado em: 09/9/2020.

O português intercultural na FAIND é encarado como a oportunidade de os estudantes indígenas aperfeiçoarem seu letramento acadêmico. Importante observar que no caso dos Guarani e Kaiowá, a língua portuguesa é sua língua segunda (L2), visto que a primeira língua (L1) é a língua indígena de seus antepassados.

O objetivo é proporcionar um trabalho com a língua portuguesa no sentido de observar quais são os marcadores léxicos, fonéticos e morfológicos da presença de suas línguas indígenas na sua expressividade oral e escrita com a L2. Desse modo, é possível analisar os elementos de sua fala e escrita na língua portuguesa como resultantes de seus traços de sujeitos bilíngues.

Para Nascimento (2012) a abordagem da língua portuguesa não pode “desconsiderar os contextos sócio-históricos violentos que impuseram a língua portuguesa em suas práticas linguísticas”, no mesmo sentido que não é possível desconsiderar os “contextos políticos, econômicos e socioculturais mais amplos da interculturalidade contemporânea” (NASCIMENTO, 2012, p. 183). Desenvolver um trabalho com o português intercultural, significa, portanto, reconhecer que existe uma relação assimétrica entre a língua portuguesa e as línguas indígenas:

[...] bem como, reconhecer o papel da língua portuguesa nesses processos, geradores de profundas assimetrias sociais, políticas, culturais e econômicas, além de mecanismos políticos ideológicos que alcançaram o status atual de única língua oficial em âmbito nacional, portanto hegemônica, no Brasil, para que só assim se compreendam seus papéis nas relações interculturais contemporâneas em projetos de educação escolar bilíngue (NASCIMENTO, 2012, p. 191).

O português intercultural procura observar, a partir das realidades vivenciadas pelos sujeitos, o contexto de uso da língua portuguesa, reconhecendo o que este representa com relação as línguas indígenas. Não se trata, portanto, de utilizar as línguas indígenas como espécie de ponte para que se chegue em um nível de “português satisfatório”, como descrito nos processos proselitistas de bilinguismo transicional (D’ANGESLIS, 2005, p. 19).

Reconhecer a dimensão moral, política e ética do ensino de língua portuguesa para os acadêmicos e acadêmicas indígenas significa reconhecer que as decisões, difíceis e ambíguas, sobre essa prática devam ser compartilhadas com os/as próprios/as sujeitos do processo, ou seja, com os professores e as professoras indígenas para que, a partir de suas próprias experiências, anseios e expectativas, determinem eles e elas o que é melhor para si e para seus povos, definindo, assim, os objetivos e rumos da proposta de ensino e tornando mais equilibrada a relação entre professor e aluno (NASCIMENTO, 2012, p. 196)

Não obstante, dentro dessa proposta de educação e metodologia intercultural, o português intercultural, tem por objetivo diminuir as assimetrias de formação em uma língua que não é a língua materna desses sujeitos, mas de forma a possibilitar a valorização da L1 para suas comunidades uma vez que ela é vista sempre em seu aspecto positivo, e a ampliação do letramento em língua portuguesa é percebido como elementos de adição na vida do sujeito bilíngue como expressado por Swain (1986).

Refletir sobre o português intercultural em uma proposta de aperfeiçoamento do letramento acadêmico é também refletir sobre as condições de formação dos sujeitos bilíngues. Fundamental nessa proposta é observar que ela se sustenta somente se percebida em todo seu

contexto, isso é, não pode ser uma ação pedagógica isolada, mas precisa estar entrelaçada em todo aspecto formativo. Lopez (2007) (*apud* NASCIMENTO, 2012, p. 154-155) define a educação bilíngue intercultural como:

Uma proposta educativa alternativa alinhada com os povos indígenas e suas reivindicações, que está inscrita na luta contra o colonialismo, o racismo e a discriminação e que, por sua vez, busca contribuir com a construção de uma democracia pluralista que reconheça e aceite a heterogeneidade étnica, sócio-cultural e linguística, e que considere a diversidade como um valor. Trata-se, portanto, de uma educação crítica, libertadora, participativa e flexível, que pretende responder às particularidades socioculturais e sociolinguísticas das regiões e comunidades nas quais se aplica, assim como também as necessidades, expectativas e demandas específicas das famílias e educandos dos quais se envolve. Essa educação é bilíngue quando a língua subalterna - no geral a língua indígena ou uma variante marcada no castelhano ou no português - e o idioma hegemônico compartilham os papéis de língua ensinada e de língua de aprendizagem e, assim vinculam o desenvolvimento do processo educativo em diferentes áreas curriculares. E é intercultural na medida em que se fundamenta na cultura de pertencimento do estudante, de sua família e comunidade, buscando consolidá-la, para, sobre esta base, estabelecer vínculos e complementaridade com a cultura hegemônica e, nesse trânsito, promover um diálogo entre valores, conhecimentos e práticas de distinta tradição, até a apropriação crítica e seletiva de elementos culturais que, apesar de alheios, podem contribuir com o melhoramento da qualidade de vida das comunidades a que pertencem os educandos, além de enriquecer a matriz cultural própria (*idem*).

A possibilidade do trabalho com o português intercultural na FAIND e no PPGET apresenta elementos satisfatórios para compreender o processo formativo dos estudantes indígenas, em um ensino que tem capacidade de compreender quais são os seus entendimentos sobre o saber científico da literatura com a qual tem contado durante a graduação ou mestrado. Apresenta também a possibilidade de reflexão crítica sobre a função da língua portuguesa nos diferentes aspectos comunicativos que encontram em seu cotidiano.

Por fim, apresentamos alguns exemplos do trabalho com o português intercultural que já ocorrem na FAIND sejam nos níveis de graduação como de pósgraduação. Primeiramente, para ser apresentado a literatura acadêmica, algo até então que incomum ao cotidiano de sujeitos indígenas falantes de português como L2, o elemento que tem sido melhor encontrado em nossas análises é apostar na diversidade de gêneros textuais.

Entendemos que é importante aos estudantes assumirem um compromisso crítico com a língua majoritária. Assim, inicialmente identificar onde em seu cotidiano encontram a expressão escrita da língua portuguesa, e como identificam a necessidade do conhecimento do português escrito, é um bom caminho para observar quais gêneros textuais os sujeitos indígenas têm contato. Esse elemento também nos auxilia a pensar processos de política linguística quando o foco é a ampliação dos usos da língua materna.

Paulatinamente é possível apresentar diferentes gêneros textuais que passamos a fazer uso na academia, sejam artigos, resenhas, monografias, livros, entre outros produzidos sobre e pelos povos indígenas. Ler e discutir textos que versam sobre uma realidade que já vivenciam é fundamental para aproximar a compreensão dos textos pelos estudantes indígenas. A recomendação aqui sempre caminha na produção coletiva do debate dos textos lidos, pois temos

diagnosticado que essa é a melhor forma que percebemos o entendimento dos textos, o que se aproxima da alfabetização e letramento crítico apresentado por Freire (1981, 1987) em suas obras *Ação cultural para a liberdade e Pedagogia do Oprimido* respectivamente.

O segundo elemento de trabalho com o português intercultural observado na FAIND é o desenvolvimento de textos sempre apostando em processos de escrita e reescrita. Aqui aparece a importância fundamental do trabalho coletivo e da presença dos docentes no acompanhamento do processo de escrita, revisão e reescrita.

3 Por um método interdisciplinar de pesquisa

Ao propor uma discussão metodológica para produção de artigos científicos de estudantes indígenas, nos salta os olhos outra potência apresentada pelas propostas de pesquisas desses sujeitos indígenas, que é pensar que o local de produção de seus questionamentos inevitavelmente proporciona respostas interdisciplinares.

Quando falamos em interdisciplinaridade uma boa definição do que estamos refletindo é a noção elaborado por Campos (2004) para quem o termo

[...] coloca um problema inicial, na medida em que subentende a existência de fronteiras mais ou menos nítidas entre “disciplinas”, correndo o risco de ocultar as diferenças e os conflitos internos e de impor uma permanência no tempo dos modelos tradicionais do conhecimento (CAMPOS, 2004, p.1).

Neste mesmo caso, ao refletir sobre propostas metodológicas interdisciplinares estamos partindo da constatação de que as elaborações que trazem os indígenas ao PPGET partem dos questionamentos de suas vivências, e essas tampouco, se compartimentam nas especialidades propostas pelas ciências modernas.

Bem verdade que a crítica da hiperespecialização da ciência, abre um leque bastante profícuo em discussão de alguns campos de conhecimento na academia. O “pensar complexo” de Edgar Morin (1997) apresenta a intenção de religar o que o pensamento compartimentalizado separou. O mesmo autor (2012) discorre sobre como é paradoxal percebermos que se, por um lado, temos cada vez mais saberes, separados, fragmentados, e compartimentados em disciplinas, por outro lado, o mundo contemporâneo apresenta cada vez mais realidades polidisciplinares, transversais, multidimensionais, globais e planetários.

Ao compartimentalizar e separar nossas observações eliminamos a capacidade de refletir o todo e pensar ao longo prazo. Ainda para Morin (2012) quanto mais nossos problemas se tornam multidimensionais, maior a dificuldade de constarmos o todo, em uma crise que se retroalimenta “quando maior planetário tornam-se os problemas, mais impensáveis eles se tornam” (MORIN, 2012, p. 15).

Em vez de corrigir esses desenvolvimentos, nosso sistema de ensino obedece a eles. Na escola primária nos ensinam a isolar os objetos (de seu meio ambiente), a separar as disciplinas (em vez de conhecer suas correlações), a dissociar os problemas, em vez de reunir e integrar. Obrigam-nos a reduzir o complexo ao simples, isto é, separar o que está ligado: a decompor, e não recompor, e a eliminar tudo o que causa desordem e contradições em nosso entendimento. (Idem.)

Por princípio, a escola indígena não deve reproduzir isso, pois as cosmologias indígenas não têm este objetivo, assim, os estudantes indígenas em suas vivências não são acostumados

a separar ou compartimentalizar suas inquietudes.

No caso das intenções de pesquisa dos estudantes indígenas do PPGET, acreditamos que elas refletem os desafios, as dificuldades, os problemas, as inquietações de suas vivências, e neste caso, as soluções propostas para essas inquietudes são também interdisciplinares. É por isso que acreditamos que, qualquer que seja o desenvolvimento das pesquisas realizadas por esse público, a adoção de métodos interdisciplinares é fundamental para estimular a potência de suas pesquisas interculturais.

Considerações finais

Diante do exposto, surge a missão de apoiar os alunos indígenas do PPGET com uma metodologia intercultural em sua produção científica, na disciplina de Metodologia de Pesquisa e Produção de Texto em Contexto Intercultural e no tópico especial Etnogênese Indígena: a interculturalidade no contexto Latino e Iberoamericano, aproximando e emparelhando os saberes tradicionais, cosmovisão e filosofia indígena ao conhecimento científico, e assim produzir e não somente reproduzir ciência em suas dissertações de mestrado, e que esse material possa gerar uma alavancada na causa, na luta, na resistência e na sobrevivência cultural do seu povo, com o propósito de um desenvolvimento metodológico com os professores e estudantes indígenas e não uma imposição de uma metodologia para eles.

O trabalho inicial será a apresentação de todas as fases de uma produção de artigos científicos, desde a escolha do objeto e problemática vivenciada por eles, categorias de análise e variáveis, a trabalhar um referencial teórico com base na metodologia intercultural, englobando ferramentas de análises, utilizar exemplos de produção científica indígena do Brasil e América Latina, auxiliar na revisão de uma literatura e leitura crítica, apresentando conceitos desenvolvidos a luz da causa indígena e quiçá contribuir com uma produção capaz de transcender o campo da oralidade na transcrição de saberes, e assim na perpetuação do conhecimento indígena que vem sendo dizimado ao longo do tempo.

Por fim, como dito anteriormente, essa contribuição será posta em prática nas disciplinas trabalhadas no Mestrado de Educação e Territorialidade da UFGD, com a finalidade de realizar um trabalho nas escritas científicas dos estudantes indígenas, voltado para as reais necessidades e problemas enfrentados nas aldeias, reservas e áreas de retomadas, utilizando o que estaria intrinsecamente associado ao método de uma antropologia aplicada, e assim ver em seus trabalhos um real sentido no combate às situações emergenciais, de injustiças sociais e de vulnerabilidade que se encontram as populações indígenas.

Referências bibliográficas

APARÍCIO, J. M. G. *Interculturalidad, educación y plurilingüismo en América latina*. Madrid: Pirámide, 2011.

APARÍCIO, J. M. G; BURGOS, M. Á. D. Multiculturalidad, interculturalidad e intraculturalidad. *Revista E20*, año V, n. 9, 2011.

AZQUETA, D. *El conocimiento indígena*. Madrid: Watu. 1996.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70 LDA, 2009.

BOAS, F. *Cuestiones fundamentales de antropología cultural*. Buenos Aires: Ed. Solar, 1964.

CAMPOS, A. L. A. A produção do conhecimento: teoria e ciência dos modelos (Histórico e conceituação de interdisciplinaridade). *Tempo & Memória*, São Paulo, v. 2, 2004.

D'ANGELIS, W. R. *Línguas Indígenas Precisam de Escritores? Como formá-los?* Brasília, MEC, 2005.

D'ÁVILA, A. M. Da coexistência à convivência com o outro: Entre o multiculturalismo e a interculturalidade. *Rev. Inter. Mob. Hum.* ano XX, nº 38, p. 67-81, jan./jun. 2012.

DE SOUSA SANTOS, B. *Construindo as epistemologias do sul para um pensamento alternativo de alternativas.* Buenos Aires: CLACSO, 2018.

ESPINA, Á. B. Culturas locais ibero-americanas, comunicación e interculturalidad. In: _____. (Ed.). *Conocimiento local, comunicación e interculturalidad.* Recife: Massangana, 2006.

ESTEBAN, G. M. La multimetodología autobiográfica extendida y los fondos de identidad. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)* Vol. XVIII, No. 4, FACES -LUZ Octubre -Diciembre 2012, pp. 587 – 600.

FONTELES FILHO, J.M. *Subjetivação e educação indígena.* Fortaleza: UFC, 2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.* São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas e sinais.* São Paulo: Cia das Letras, 1990.

GREGOLIN, M. D. *A análise do discurso: conceitos e aplicações.* São Paulo: Alfa, 1995.

GREIMAS, A. *Sobre o sentido: ensaios semióticos.* Rio de Janeiro: Vozes, 1975.

HALL, S. *Más allá de la cultura.* Barcelona: Gustavo i Gili, 1978.

HAYANO, D. *Poker faces: The life and work of professional card players,* Berkeley: University of California Press, 1982.

KYMLICKA, W. *Ciudadanía multicultural.* Barcelona: Paidós, 1996.

MARTINS, Daniel Valério. *A intraculturalidade nas comunidades indígenas da região metropolitana de Fortaleza-CE, Brasil: caminho para o desenvolvimento e sobreculturalidade.* Repositório USAL, 2015.

MARTINS, Daniel Valério. *A intraculturalidade nas comunidades indígenas da região metropolitana de Fortaleza-CE, Brasil: caminho para o desenvolvimento e sobreculturalidade.* Ed. Vitor, 2016.

MARTINS, Daniel Valério. *A contribuição científica dos Tremembé através da educação diferenciada e intercultural com base nos saberes tradicionais.* Universidad de Burgos, 2019.

MAZIÈRE, F. *A análise do discurso: história e prática.* São Paulo: Parábola, 2017.

MONTES, C. P. Educación multicultural y antropología ante la inmigración. De la tolerancia a la interculturalidad. In: BARRIO, A. B. *Antropología en Castilla y león e Iberoamérica, V. Emigración e Integración cultural Salamanca:* Ediciones Universidad de Salamanca, 2003.p. 65-73.

MORIN, Edgar. Abertura. In: ALMEIDA, M. C.; CARVALHO, E. A.; CASTRO, G. (Org.). *Ensaio de Complexidade.* Porto Alegre: Sulina, 1997.

MORIN, Edgar. *A Cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.* 20ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2012

NASCIMENTO, André Marques. *Português Intercultural: fundamentos para a educação*

linguística de professores e professoras indígena em formação superior específica numa licenciatura intercultural. (2012) Tese (Doutorado em letras e linguística) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, 2012.

PIKE, KENNETH L. El lenguaje en relación con una teoría unificada de la estructura del comportamiento humano. *Janua Linguarum*, v. 32, 1967. (Série Maior).

PIOVEZANA, L. SANTOS, J.A. NARSIZO, A.P. Propuesta de una metodología intercultural para una pedagogía indígena: la experiencia de las licenciaturas interculturales indígenas con el pueblo Kaingang. *Rev. Bras. Estud. Pedagog.* Brasília, v. 99, n. 251, p. 189-204, jan./abr. 2018

POZZER, A. *Educação e interculturalidade: conhecimentos, saberes e práticas descoloniais*. Blumenau: Edifurb, 2014.

RIBEIRO, D. *A política indigenista brasileira*. Rio de Janeiro: Ministério da Agricultura, 1962.

RIBEIRO, D. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo: Global, 2015.

RICHARDSON, L. Writing. A Method of Inquiry. In: DENZIN, N.; LINCOLN, Y. (Eds.), *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*, Thousand Oaks, California: Sage, 2003.

SCHADEN, E. *Aculturação indígena*. São Paulo: Ed. USP, 1969.

SWAIN, Marrill. Bilinguismo sem lágrimas. In: CUMMINS, J.; SWAIN, M. *Vilingualism in education: aspectsoftheory, reserchandpractice*. (cap. 6). Londres: Logman, 1986.

VÁSQUEZ, K. M. “Diverso universo”, Diversidad y transculturalidad. In: APARÍCIO, J. M. *Interculturalidad, Educación y Plurilinguismo en América Latina*. Madrid: Pirámide. 2011.