

**UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO E DOUTORADO**

Ana Flávia Fuerstenau

**PESQUISA SELVAGEM E EDUCAÇÃO: CAMINHOS COM OS INDÍGENAS NO**  
**PEABIRU**

Santa Cruz do Sul

2025

Ana Flávia Fuerstenau

**PESQUISA SELVAGEM E EDUCAÇÃO: CAMINHOS COM OS INDÍGENAS NO  
PEABIRU**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC. Área de concentração em Educação. Linha de Pesquisa: Linguagem, Experiência Intercultural e Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientação: Prof<sup>a</sup>. Dra. Ana Luisa Teixeira de Menezes

Apoio: PROSUC/CAPES

Santa Cruz do Sul

2025

## CIP - Catalogação na Publicação

Download

Fuerstenau, Ana Flávia

Pesquisa selvagem e educação: caminhos com os indígenas no Peabiru / Ana Flávia Fuerstenau. – 2025.

123 f. ; 29 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2025.

Orientação: PhD. Ana Luisa Menezes.

1. Metodologia. 2. Peabiru. 3. Interculturalidade. 4. Pesquisa indígena. 5. Pesquisa colaborativa. I. Menezes, Ana Luisa. II. Título.

Ana Flávia Fuerstenau

**PESQUISA SELVAGEM E EDUCAÇÃO: CAMINHOS COM OS INDÍGENAS NO  
PEABIRU**

Banca examinadora

Dra. Ana Luisa Teixeira de Menezes  
Professora orientadora - Universidade de Santa Cruz do Sul

Dra. Maria Aparecida Bergamaschi  
Professora examinadora - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Dra. Sandra Richter  
Professora examinadora - Universidade de Santa Cruz do Sul

Dr. Pedrinho Guareschi  
Professor examinador - Universidade de Santa Cruz do Sul

Santa Cruz do Sul

2025

## **AGRADECIMENTOS**

Esta é uma etapa muito importante.

Agradeço à minha orientadora, Ana Luisa, pelo incentivo, pela amorosidade e, acima de tudo, pelo exemplo.

Agradeço à banca pela confiança e interesse no meu trabalho.

Agradeço aos colegas do Peabiru e aos colegas de Mestrado pelo bom humor e pela parceria na caminhada.

Agradeço à UNISC e à CAPES por tornarem esta pesquisa possível.

Agradeço aos meus pais pelo amparo e apoio de sempre, e por tornarem possível tudo o mais antes desta pesquisa.

Agradeço ao Leo, que muitas vezes cuidou de mim enquanto eu cuidava desta escrita.

Agradeço à Alice pelo suporte e pelo interesse amoroso.

Agradeço à riqueza da nossa América Profunda e por ser parte dela.

Agradeço a isto que vive em mim, que não sei bem o que é, mas que me impulsionou para chegar até aqui.

*“Se conoce para vivir, y no por el puro hecho de conocer.”*

- Rodolfo Kusch

## RESUMO

Este estudo investigou os métodos de pesquisa do grupo Peabiru, com foco na relação entre a pesquisa com os povos indígenas e o campo acadêmico. O objetivo principal foi analisar as concepções metodológicas do grupo e sua contribuição para a pesquisa científica, a partir de uma revisão bibliográfica da produção do grupo e duas entrevistas, realizadas em diferentes momentos, com participantes do Peabiru UNISC e com a coordenadora do Peabiru UFRGS, respectivamente. Na revisão bibliográfica, feita sobre as teses e dissertações publicadas entre 2017 e 2024, os principais métodos de pesquisa elencados foram a pesquisa colaborativa, a etnografia, a autoetnografia, a pesquisa participante e a fenomenologia. O trabalho também propõe uma reflexão sobre como uma “pesquisa selvagem” pode se integrar à ciência acadêmica, abordando o pensamento indígena de autores como Ailton Krenak e o conceito de América Profunda de Rodolfo Kusch. Em diálogo com o método reflexivo-dialógico-vivencial, a pesquisa concluiu que o grupo Peabiru vem legitimando e fortalecendo metodologias indígenas de pesquisa, em diálogo com autores não indígenas como Maria Aparecida Bergamaschi, Ruth Cavalcante, Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão, entre outros autores que contribuem para uma ciência capaz de promover transformação social e convivência com a alteridade, objetivos máximos do Peabiru. O estudo contribui, em última instância, para a compreensão de métodos complementares de pesquisa no contexto acadêmico, propondo novas perspectivas e horizontes para a construção de conhecimento.

Palavras-chave: metodologia; pesquisa indígena; interculturalidade; Peabiru; pesquisa colaborativa.

## ABSTRACT

This study investigated the research methods of the Peabiru group, focusing on the relationship between research with indigenous peoples and the academic field. The main objective was to analyze the group's methodological conceptions and their contribution to scientific research, based on a bibliographical review of the group's production and two interviews, carried out at different times, with participants from Peabiru UNISC and the coordinator of Peabiru UFRGS, respectively. In the literature review of theses and dissertations published between 2017 and 2024, the main research methods listed were collaborative research, ethnography, autoethnography, participant research and phenomenology. The paper also proposes a reflection on how “wild research” can be integrated into academic science, addressing the indigenous thinking of authors such as Ailton Krenak and Rodolfo Kusch's concept of Deep America. In dialogue with the reflexive-dialogical-living method, the research concluded that the Peabiru group has been legitimizing and strengthening indigenous research methodologies, in dialogue with non-indigenous authors such as Ruth Cavalcante, Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão, among other authors who contribute to a science capable of promoting social transformation and coexistence with otherness, Peabiru's ultimate goals. The study ultimately contributes to the understanding of complementary research methods in the academic context, proposing new perspectives and horizons for the construction of knowledge.

Keywords: methodology; indigenous research; interculturality; Peabiru; collaborative research.

## **LISTA DE SIGLAS**

ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas

CAPES - Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

IJRS - Instituto Junguiano do Rio Grande do Sul

PPGEdu - Programa de Pós-graduação em Educação

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UNIPAMPA - Universidade do Pampa

UNISC - Universidade de Santa Cruz do Sul

UNIVALLE - Universidad del Valle (Colombia)

UNISABANA - Universidad de La Sabana (Colombia)

UNTREF - Universidad Tres de Febrero (Argentina)

## SUMÁRIO

<b>1 O CONTEXTO DA PESQUISADORA.....</b>	<b>11</b>
<b>2 O CONTEXTO DA PESQUISA.....</b>	<b>16</b>
2.1 O método neste trabalho.....	21
<b>3 O PENSAMENTO CIENTÍFICO E SEUS MÉTODOS.....</b>	<b>25</b>
3.1 Pesquisa selvagem.....	32
<b>4 O PEABIRU: CAMINHOS DE CON-VIVÊNCIA E DE INDAGAÇÕES.....</b>	<b>36</b>
4.1 O pensamento fundante.....	37
4.1.1 O pensamento sul-americano e a América Profunda.....	37
4.1.2 Psicologia comunitária, educação biocêntrica e círculos de cultura.....	44
4.1.3 Psicologia analítica e amplificação simbólica.....	47
4.2 O caminho percorrido.....	50
4.2.1 Teses, dissertações e artigos.....	50
4.2.2 Projetos de pesquisa.....	52
4.2.3 Encontros e disciplinas.....	55
4.2.4 Projetos de extensão e eventos.....	56
<b>5 PRODUÇÕES ACADÊMICAS DO PEABIRU: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA DO MÉTODO.....</b>	<b>59</b>
5.1 Pesquisa colaborativa.....	61
5.2 Pesquisa participante.....	71
5.3 Etnografia e autoetnografia.....	75
5.4 Fenomenologia.....	82
<b>6 ENTREVISTAS COM O PEABIRU.....</b>	<b>86</b>
6.1 Entrevista com o Peabiru UNISC.....	86
6.2 Entrevista com a coordenadora do Peabiru UFRGS.....	100
<b>7 DISCUSSÕES PARA UMA ENTRECIÊNCIA.....</b>	<b>106</b>
<b>8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>115</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>118</b>

## 1 O CONTEXTO DA PESQUISADORA

Como uma forma de introduzir este trabalho, as primeiras páginas, que se seguem, tratam de me apresentar como pesquisadora, dando as primeiras noções dos caminhos que o trabalho tomará e das razões para tanto. Como é natural na pesquisa em interculturalidade, minha posição enquanto pessoa pesquisadora adquire uma centralidade no trabalho, visto que não é possível nem interessante descolar a minha própria percepção dos resultados obtidos nessa pesquisa. Por esse motivo, conhecer o pesquisador torna-se parte importante da produção científica, de forma que o leitor possa atentar-se aos conteúdos manifestos, tanto de forma consciente quanto inconsciente, que influenciarão a pesquisa, conforme veremos mais adiante.

Meu plano de fundo enquanto pesquisadora é de uma mulher branca, de 27 anos, nascida e criada em Santa Cruz do Sul/RS, uma cidade que centraliza a cultura germânica como identidade municipal. Como fruto do encontro entre duas famílias, uma tradicionalmente santacruzense e outra que congrega maior diversidade cultural, me constituí, como a maioria dos brasileiros e sul americanos, em contato com diferentes saberes, de variadas origens e com múltiplos significados. As “misturas”, embora não tão acentuadas, em meu caso, sempre foram um fator de proteção em saúde mental, porque me deram a possibilidade de identificação com o território brasileiro. Mais tarde, já no período da graduação, tive também a possibilidade de experienciar o contato com outros territórios sul americanos, a partir de viagens e estudos interculturais, o que foi demonstrando uma profunda curiosidade pelas nossas terras e um imenso interesse na integração de novas ideias.

Venho de uma formação acadêmica em Psicologia, pela UNISC, que concluí em 2021. Neste período, tive a oportunidade de conhecer a professora Ana Luisa por meio de colegas que me informaram que havia um grupo de estudos junguianos na universidade. Imediatamente fiz contato com Ana, e pouco tempo depois fui convidada a ingressar em um projeto de pesquisa do grupo “PEABIRU: educação ameríndia e interculturalidade”, coordenado pela professora Ana e pela professora Maria Aparecida Bergamaschi, da UFRGS. De 2018 a 2020, estive lado a lado com o grupo, atuando como bolsista de Iniciação Científica pelo CNPq.

Esta época da minha vida representa uma mudança significativa de atitude e de pensamento. Lembro perfeitamente dos impactos que senti quando passei a conviver um

pouco mais de perto com o modo de ser Guarani e com a realidade da pesquisa intercultural. Foi algo completamente inusitado e arrebatador para uma acadêmica branca de 21 anos, e hoje consigo qualificar mais apropriadamente o quanto a experiência de estar em contato com outras epistemes, outros modos de estar na vida, foi significativo para um amadurecimento egóico<sup>1</sup>. Nas visitas a aldeias, nas aulas de língua Guarani com Vherá Poty, que explicarei mais adiante no trabalho, no intercâmbio pela Colômbia<sup>2</sup>, nos eventos interculturais e nas leituras de escritores indígenas, fui conhecendo a magnitude de nossa América Profunda, conceito descrito por Rodolfo Kusch que poderei aprofundar mais adiante. Acima disso, posso dizer hoje que o contato, a arte de “deixar-se tocar por” este grupo de pesquisa e todas as pessoas envolvidas direta e indiretamente, foi o que qualificou a minha jornada e preparou meu espírito para este trabalho.

Sem a devida fertilização do meu solo, creio que ainda estaria direcionada para as questões do povo branco ocidental, identificado e orientado, entre outras coisas, com e pelas diretrizes da globalização e do neoliberalismo econômico, que costuma pautar suas pesquisas e seus modos de produzir conhecimento a partir de métricas, de tentativas de padronização e generalização, com desejos de universalizar seus saberes e seu trabalho. Sem críticas vazias e deterministas a este modo de existir e pesquisar, e valorizando também seu lugar de existência, encontro-me em tantos momentos inclinada a esse viés epistemológico. Então, nas disciplinas ministradas pelas professoras Ana Luisa Teixeira de Menezes e Sandra Richter, eu e colegas fomos cuidadosa e amorosamente convidados a pensar novos modos de pensar e pesquisar.

Por outro lado, acredito que seja importante relatar também os pontos mais obscuros da caminhada, para que saiam deste lugar de feios e desimportantes. Os conflitos tiveram um papel irrevogável nesta caminhada. Aliás, na primeira disciplina do Mestrado, sobre Educação e Filosofia, em uma das primeiras aulas a professora Sandra Richter nos apresentou um texto que continha uma passagem de Rancière (1995, apud LARROSA, 2015):

---

<sup>1</sup> O termo “egoico” é utilizado por Jung para descrever a personalidade consciente. Neste sentido, todo ser humano possui um ego, que o possibilita pensar, sentir e tomar decisões durante a vida (JUNG, 2008).

<sup>2</sup> Intercâmbio universitário realizado a partir da UNISC para a UNIVALLE, em Cali, Colômbia, no período de agosto a dezembro de 2018. Este intercâmbio foi relevante para o meu percurso no Peabiru, pois na UNIVALLE havia uma presença viva e ativa de estudantes indígenas. Na cidade de Cali e na região também havia uma forte presença de práticas culturais de comunidades indígenas, em uma convivência mais acentuada e harmônica do que nos lugares em que antes vivia.

“[...] a filosofia não socorre a ninguém e a ninguém pede socorro, inclusive se as regras de conveniência da demanda social tiverem instituído o costume de que os políticos, juristas, médicos ou qualquer outra corporação, quando se reúne para refletir, convidem um filósofo como especialista da reflexão em geral. Mas para que o convite produza algum efeito de pensamento, é preciso que a reunião encontre seu ponto de desentendimento (*mésentante*)” (p. 138).

A palavra *mésentante* me acompanhou por todo o ano de 2023, com sua mensagem pouco clara, mas muito incisiva. Entendia que havia conflitos, mas em vez de me mobilizarem, me paralisavam. Minhas angústias eram muito pessoais, identitárias, sobre meu lugar de fala, sobre o que fazer com este espaço e com o espaço que estava recebendo. A partir da leitura de Larrosa, como uma das tarefas da disciplina, em 27 de abril de 2023 publiquei em nosso Moodle (plataforma virtual do curso) o seguinte poema:

"Eu quero que você fale, toda vez que discordar de mim  
 Que fale bastante, fale com força  
 Quero que toda vez que eu disser um absurdo, você se exalte  
 Se assuste, se indigne  
 Eu realmente quero que você pergunte, a cada vez que eu falar alguma coisa que você  
 não entende  
 Não quero que concorde comigo quando não concordar  
 Não quero que concorde comigo para evitar pensar  
 Para não se dar ao trabalho de viver o conflito  
 Eu não quero ver seu rosto neutro, pálido, e seus olhos rígidos  
 Não quero ver sua boca reta, seu ombro curvo  
 Eu quero que você ouse bater de frente comigo, questionar tudo que eu digo  
 Eu quero que você sinta raiva de mim e me olhe, agitada  
 Não quero ser eu quando estiver na sua presença  
 Quero ser nós duas  
 Quero ser o produto final desse atrito teimoso  
 O fogo que vibra no ponto de desentendimento  
 Quero viver este *mésentante*."

Tomada pela inspiração de transmutação dos conflitos vividos, fui também buscando aprofundar mais este sentimento, que talvez não fosse tão pessoal nem particular, mas um sentimento comum a tantos outros. Assistindo a uma entrevista de Fernanda Torres no programa Roda Viva, da TV Cultura, fui flechada por um trecho de sua fala, tamanha expressividade, e transcrevo aqui:

“Eu acho que quem tá meio perdido hoje é esse branco libertário, que são pessoas como eu, também do ponto de vista intelectual. Eu olho o programa do Mano Brown, e ele sabe exatamente o que ele quer, o que ele tá fazendo. O problema é que o intelectual branco antes era o porta-voz do povo. Ele era livre, superior e porta-voz do povo. E hoje o povo fala por si. [...] E aí eu me pergunto: o que eu faço com a minha liberdade? Essa é a questão. Eles tão achados. Quem tá perdido somos nós” (TORRES, 2024, entrevista).

O que por fim me mobilizou, em meio a este “lugar perdido”, foi esta provocação - autoprovocada - de agir em consonância com aquilo que vinha vivenciando. Percebi que não bastava conhecer e estudar sobre as culturas indígenas: era preciso suportar e encarar as transformações a que essa convivência me convocava. Isso estruturou o processo de também suportar e encarar os conflitos que me constituem. Muitas vezes, em sala de aula, meu pensamento me levava a questionar a coerência de nossos estudos com nossas ações e atitudes, e hoje percebo que fui me tornando bastante analítica. Como suportar e conviver com as ambiguidades e incoerências? Obviamente nunca me desfiz delas, tampouco cheguei a um lugar final. Diferentes nuances seguem dançando, ou brigando, dentro de mim, mas agora já entendo o conflito como solo da transformação. Conflitos, ou pontos de desentendimento, podem dar origem a trabalhos como esse.

Por fim, inserida no Peabiru, tive acesso a uma outra “camada” do PPG; ainda, uma outra “esfera” da Educação. Lançar mão de um olhar sensível, aprendido com os povos originários de nossa América Latina (América Profunda), criou uma nova dimensão de experiência em minha trajetória. Não somente a escola e os processos individuais passaram a me interessar e cativar meus pensamentos, mas também a possibilidade de pesquisar a partir de um conhecimento originário, de uma sabedoria ancestral e muito, muito profunda em nosso inconsciente coletivo.

Pensando dessa forma, minha caminhada perfaz uma pesquisa com alma, em que me proponho a trabalhar pela restituição de uma relação de respeito, que vem do latim *respectare*,

olhar de novo - um olhar com o coração (ROBERTO; MENEZES, 2021). Por conhecer e compreender que existe uma alma no mundo e em cada um de nós, meu trabalho deve fazer o exercício de olhar cuidadosamente, de sentar e *respectar* a numinosidade do fazer pesquisa a partir de um pensamento ameríndio. Hoje, me sinto corajosa o suficiente para lutar ao lado do Peabiru pelo espaço para a pesquisa sensível em nossas instituições e no cenário científico de nosso país. Estas linhas que escrevo demonstram isso.

## 2 O CONTEXTO DA PESQUISA

*Méthode, méthode, que me veux-tu? Tu sais bien que  
j'ai mangé du fruit de l'inconscient.*  
(Método, método, o que queres de mim? Tu sabes que  
comi o fruto do inconsciente).  
Jules Laforgue

A professora Célia Xakriabá, em entrevista no evento Mekukradjá – Círculo de Saberes: Língua, Terra e Território, argumenta:

“Existe uma política de acesso à permanência na universidade, mas não existe uma bolsa de boa convivência. Existe um processo de esgotamento em outros alunos [indígenas], que vão pra área de Direito, pra área de Medicina, e que requer pensar essa valorização do conhecimento tradicional, porque quando chegamos nesse lugar, e não somos dados como protagonistas do conhecimento, apenas como sujeito/objeto de pesquisa, acontece um processo de epistemicídio, que é a matança do conhecimento coletivo - quando não consideram o saber que vem do nosso tradicional. Então, o processo trilhado dentro da academia é uma ferramenta importante para nossos povos indígenas, mas não deve ser maior, porque a educação do lado de cá e a educação do lado de lá é uma possibilidade para transitar esse mundo. [...] Se a educação é uma arma importante, e nossos povos indígenas sempre foram alvo dessa educação muito colonizada, europeia, nós também temos uma flecha muito assertiva, para construir outros caminhos, para pensar a inovação de uma educação. Não em um mundo novo, mas um mundo que sempre foi nosso e que tiraram de nós” (XAKRIABÁ, entrevista, 2017).

Trago esta fala da professora Célia como uma introdução ao campo que se deseja explorar neste trabalho, que é a produção científica em interculturalidade. Os métodos tradicionais e já consolidados de se validar conhecimento passaram a ser incoerentes com as formas de estar na universidade para os indígenas, resultando em estranhamento, isolamento e, em alguns casos, até mesmo desistência. Embora a experiência de indígenas na academia não seja o escopo deste trabalho, este conhecimento é relevante para compreendermos que, para além das políticas públicas de incentivo e do ingresso de indígenas nos espaços de educação brancos (não indígenas), existe uma necessidade de transformação destes espaços, justamente porque não mais se deseja que sejam somente embranquecidos.

A fala de Célia reforça o entendimento de que não mais se almeja que somente brancos ocupem o lugar de pesquisadores acadêmicos, mas que os próprios indígenas possam ser pesquisadores ativos e protagonistas também no fazer acadêmico e científico. Neste sentido, então, como fazer pesquisa de forma coerente na interculturalidade? É possível ou desejável adaptar-se aos métodos tradicionais de pesquisa ou é preciso transformá-los?

No mesmo sentido, o pesquisador kaingang Onório Moura comenta, em sua dissertação de mestrado, que as epistemologias indígenas ainda não são reconhecidas ou respeitadas como as ditas tradicionais. Esse cenário, no entanto, vem sendo modificado pelos próprios indígenas, a partir de produções acadêmicas, porque estão ocupando e protagonizando espaços de fala no ambiente acadêmico, a partir de suas reivindicações.

“A partir do momento em que ingressei no ensino superior, parecia estar vivendo em dois mundos: o mundo da aldeia e o mundo da sociedade envolvente, a academia. Ressalto que fica muito evidente que essa sociedade envolvente, e até a própria academia, não reconhece outras epistemologias como as indígenas e suas mitologias, ou não dá a elas valorização que recebem as ditas tradicionais. Nesse sentido, como pesquisador pertencente ao povo Kaingang, começo a desenvolver um pensamento crítico e a fazer reflexões com relação à ciência e aos processos de fazer ciência que limita ou exclui o fazer ciência do povo Kaingang, por exemplo, que é realizado estritamente por meio das narrativas e oralidades, e das suas mitologias que sistematiza como esse povo foi criado, como ele se relaciona com o mundo e com os cosmos, e como ele vive por meio de suas cosmologias, etc.” (MOURA, 2021, p. 87).

As falas de Célia e de Onório são provocativas: para que(m) se pesquisa? A que se propõe a produção científica? É possível utilizar-se de métodos tradicionais de pesquisa quando falamos de interculturalidade? Se sim, qual a fidedignidade de seus resultados? A relação intercultural, por si só, convida à troca. Então o método anuncia: como vou realizar esta troca? Coloco-me nela para que me sirva de algo, ou para que sirva a alguém? Nesta troca um doa e o outro recebe, ou há uma troca em que se crie junto?

Questionamentos como esses surgem em diferentes momentos, diante de diferentes contextos e ao longo de um percurso que vem acontecendo há alguns anos no grupo de pesquisa Peabiru: educação ameríndia e interculturalidade, da UNISC. A caminhada deste grupo é marcada pela dinamicidade das trocas em interculturalidade. Como parte de uma iniciativa interinstitucional, desde o início o grupo é atravessado por diferentes pessoas e

culturas. Consequentemente, a convivência de seus participantes e o que lhes constitui produz amplas variedades (de pensamento, de ação, de escrita...) e convida a transformações, como bem simboliza a serpente que orna seu logotipo.

Figura 1 - Logotipo “Peabiru: educação ameríndia e interculturalidade.



Fonte: Google Imagens.

Formado por pesquisadores e professoras do Ensino Superior, as ações do grupo se estendem à comunidade geral, desde escolas até aldeias indígenas, tanto na região do Vale do Rio Pardo e Taquari e região metropolitana de Porto Alegre quanto em universidades internacionais e de diferentes regiões do Brasil. Atualmente, contamos com estudantes de diferentes lugares do Brasil, indígenas e não indígenas, que somam forças à missão de pesquisar com alma, com sensibilidade, fazendo parte dos espaços em que transitam, em sintonia com ensinamentos dos povos do sul da América, também conhecida como América Profunda. Essa atividade não só desafia parâmetros eurocêntricos de produção de conhecimento científico, como também fortalece nosso território e a sabedoria de nossos ancestrais.

Além disso, toda a pesquisa produzida e os conhecimentos formalizados são compartilhados de forma gratuita com a comunidade, a fim de contribuir para avanços no campo da Educação. Desde que o Peabiru foi formalmente estruturado, ações educativas vêm sendo promovidas para diferentes comunidades acadêmicas, escolares e também para o público geral, em modalidades presencial e virtual, por meio de exposições, formação de professores, palestras, oficinas, seminários, livros, artigos, disciplinas em programas de pós-graduação, entre outras atividades.

O grupo vem vivenciando e concretizando novas formas de estar e fazer pesquisa, a partir de sua trajetória em contato com culturas ameríndias e seus estudos sobre a América Profunda. A convivência com a pluralidade de nossos territórios naturalmente germinou, com atencioso e paciente cultivo, métodos próprios de fazer ciência. Esses métodos, que são tão recorrentemente analisados e reavaliados, também suscitam dúvidas e estranhamento em alguns pesquisadores, como observado em algumas bancas de defesa e seminários acadêmicos. Por seu caráter inovador, diferentes tipos de resistência se apresentam, o que torna conveniente um aprofundamento na reflexão sobre suas bases metodológicas.

Diante desta demanda por uma melhor compreensão do método, me debrucei, nas páginas seguintes, sobre a metodologia do Peabiru, sua relação com os povos indígenas que compõem o trabalho e o diálogo com o fazer acadêmico. Diante dos relatos trazidos, das minhas próprias experiências e dos questionamentos e reflexões que floresceram a partir disso, meu objetivo neste trabalho foi investigar os modos de pesquisar do Peabiru, aprofundando as concepções metodológicas e a contribuição do pensamento indígena em torno dos métodos de pesquisa. Como objetivos secundários, também propus-me a investigar a produção científica do Peabiru, a partir de suas teses e dissertações; e compreender como uma “pesquisa selvagem” pode se relacionar com a ciência, aprofundando a leitura dos autores que sustentam e embasam a produção acadêmica do grupo de pesquisa.

No capítulo intitulado “O pensamento científico e seus métodos”, propus uma discussão sobre a imagem que a ciência adquiriu para os ocidentais, em seus contextos acadêmicos de produção de conhecimento. Reflito sobre a experiência humana moderna, sob o viés de uma economia neoliberal, mais pautada em uma esterilização da ciência, abordando conceitos como *slow science*, de Isabelle Stengers, e o pensamento culto *versus* o pensamento popular, de Rodolfo Kusch. Em um subcapítulo, trago o termo “pesquisa selvagem”, proposto por um colega do grupo Peabiru, Jeferson Oliveira, em um dos encontros da disciplina do programa, refletindo sobre a palavra “selvagem” e sua possível relação com a pesquisa acadêmica.

No capítulo intitulado “Peabiru: caminhos de con-vivência e indagações”, apresento em maiores detalhes o grupo de pesquisa, desde o início de sua história até o momento atual, descrevendo seu modelo de pensamento fundante, citando o pensamento sul-americano e os principais conceitos do princípio reflexivo-dialógico-vivencial, trazendo a psicologia comunitária, a psicologia analítica e a teoria biocêntrica, bem como as principais realizações

do grupo desde o ano de sua oficialização, em 2017. Elenco algumas das teses e dissertações produzidas, na temática de pesquisa com povos indígenas, que serão mais adiante utilizadas para a revisão bibliográfica do método; os projetos de pesquisa, descrevendo de forma mais técnica o tipo de projeto e se houve financiamento por parte de algum órgão de fomento à pesquisa; as disciplinas e encontros na universidade proporcionados pelas professoras Ana Luisa Teixeira de Menezes e Maria Aparecida Bergamaschi, coordenadoras do Peabiru; e os projetos de extensão e eventos realizados pelo Peabiru para diferentes comunidades, ora geral, ora universitária, escolar ou docente, descrevendo o tipo de evento e sua finalidade e impacto gerais.

No capítulo intitulado “Produções acadêmicas do Peabiru: uma revisão bibliográfica do método”, realizo a primeira parte da minha proposta de pesquisa, que consiste na análise do método adotado em cada uma das teses e dissertações selecionadas. Elenco as principais metodologias utilizadas e discorro de forma teórica sobre cada uma, a fim de proporcionar maior compreensão geral sobre a proposta e suas delimitações. Tramo, neste trançar de ideias, os conceitos de pesquisa colaborativa, pesquisa participante, etnografia e autoetnografia, e fenomenologia, conforme a forma que foram abordados nos trabalhos do grupo, utilizando citações diretas dos pesquisadores do Peabiru em diálogo com outros autores.

No capítulo intitulado “Entrevista com o Peabiru”, elaborei uma descrição analítica das entrevistas realizada com o grupo Peabiru UNISC e com a coordenadora do Peabiru UFRGS, ao qual propus uma discussão reflexiva sobre a interpretação pessoal de cada um dos participantes presentes, sobre suas experiências como pesquisadores no Peabiru, bem como suas perspectivas sobre a metodologia do grupo e sua relação com os espaços acadêmicos. Menciono diversos trechos da entrevista por meio de citações diretas das falas, que foram transcritas a partir da gravação do encontro, conversando com as minhas reflexões e análises, de forma complementar.

No capítulo intitulado “Discussões para uma entreciência”, vou tecendo uma costura de tudo o que foi discutido e demonstrado no percurso do trabalho, intensificando uma discussão a respeito do método, da relação entre brancos e indígenas, dos trabalhos produzidos e dos modos de con-viver na interculturalidade. Enriqueço a discussão com as falas dos pesquisadores, de intelectuais indígenas e não indígenas, e com minhas próprias reflexões sobre a minha trajetória não apenas durante o mestrado, mas em todos os anos que acompanho o Peabiru em seu fazer.

Por fim, trago as considerações finais, observando principalmente os legados da pesquisa, comentando o processo de construção e finalização do trabalho, as implicações vividas e apontando as possibilidades que se abrem a partir desta elaboração.

## 2.1 O método neste trabalho

Tratando-se de uma pesquisa que investiga a metodologia, considero de suma importância responder à pergunta inicial: o que é metodologia de pesquisa? Minayo (2007, p. 44) define metodologia “a) como a discussão epistemológica sobre o ‘caminho do pensamento’ que o tema ou o objeto de investigação requer; b) como a apresentação adequada e justificada dos métodos, técnicas e dos instrumentos operativos que devem ser utilizados para as buscas relativas às indagações da investigação; c) e como a ‘criatividade do pesquisador’, ou seja, a sua marca pessoal e específica na forma de articular teoria, métodos, achados experimentais, observacionais ou de qualquer outro tipo específico de resposta às indagações específicas”.

Severino (2017) entende o método como eixo central de uma pesquisa, pois estabelece o seu transcorrer. Na pesquisa qualitativa, o método não pode ser reduzido a uma receita ou um modelo universal, pois é um processo que exige sensibilidade para lidar com contextos complexos, em que a realidade é multifacetada e carregada de significados. Para o autor, a metodologia de pesquisa qualitativa deve priorizar a compreensão profunda dos fenômenos, valorizando as narrativas, as experiências subjetivas e as interações sociais como fontes legítimas de conhecimento.

Edgar Morin (1977) aponta que, no princípio, a palavra método significava “caminho”, e que o método só pode formar-se durante a investigação. O autor propõe que o método de sua obra inspire-se num princípio fundamental ou paradigma (poderíamos entender como a metodologia?), mas em um paradigma que não busque obedecer aos princípios de ordem, clareza, distinção e disjunção, ligando a ciência à simplificação lógica, mas justamente o contrário: um paradigma que esteja ligado à complexidade, à junção e coesão.

A literatura afirma que há uma diferença entre metodologia e método, embora os termos possam se confundir. Enquanto a metodologia se debruça sobre a validade do caminho escolhido para se chegar ao fim proposto pela pesquisa, os métodos são os procedimentos realizados para se chegar até ele. Nesse sentido, os métodos e técnicas expõem os procedimentos utilizados, e a metodologia indica a escolha teórica realizada pelo pesquisador

para abordar o tema de estudo. Pode-se afirmar, de acordo com Minayo (2007), que teoria e método são inseparáveis, embora não sejam a mesma coisa no fazer investigativo. Em uma perspectiva prática, é comum que a metodologia e o método se apresentem como sinônimos, e mesmo a literatura entende a metodologia como uma apresentação adequada e justificada dos métodos.

Essa visão dialoga com a concepção de que a metodologia é tanto uma ferramenta quanto uma atitude investigativa, sendo um percurso sensível e importante para a construção de uma pesquisa bem sucedida, ou seja, que responda às perguntas realizadas, pois “pesquisar é buscar ou procurar resposta para alguma coisa” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 14). Podemos entender que, em suma, a metodologia de pesquisa, mais do que um conjunto de técnicas, é uma postura epistemológica que orienta o pesquisador no navegar pelas complexidades do processo investigativo, assegurando coerência, ética e compromisso no caminho para a descoberta de conhecimento.

Para Rodolfo Kusch, filósofo e antropólogo argentino que possui importância central neste trabalho, o método de pesquisa não deve ser uma mera aplicação de técnicas desenvolvidas a partir de paradigmas europeus ou norte-americanos, mas um processo enraizado na realidade e na cosmovisão dos povos sul-americanos. Em seus estudos, ele enfatiza a importância de compreender o "estar" como uma forma específica de existência, vinculada ao território, à cultura e à espiritualidade locais (KUSCH, 1975).

O autor propõe uma abordagem metodológica que privilegie o entendimento do mundo a partir das narrativas, símbolos e práticas culturais dos povos estudados. Essa metodologia não é linear, mas circular e relacional, e reflete a visão de mundo que caracteriza muitas culturas indígenas da América Profunda. Em sua obra, ele sugere que o pesquisador adote uma postura humilde e receptiva, reconhecendo que o conhecimento é uma construção coletiva e situada, e não uma verdade objetiva imposta de fora. Assim, o método de pesquisa, segundo Kusch, transcende a técnica para se tornar um exercício ético de encontro e reconhecimento do outro e de si mesmo, para o pesquisador, possibilitando uma pesquisa existencial (KUSCH, 1975).

Pensando nos procedimentos de pesquisa que poderiam responder às minhas perguntas, concluí que fosse importante realizar duas diferentes formas de produção de dados: a primeira foi a) uma revisão bibliográfica da produção científica de participantes do Peabiru,

totalizando dez trabalhos selecionados, entre eles teses e dissertações produzidas a partir de 2017 e orientadas pelas professoras Ana Luisa Teixeira de Menezes ou Maria Aparecida Bergamaschi. Os trabalhos foram selecionados de acordo com sua relevância para minha reflexão, sendo excluídos aqueles que não se tratassem de pesquisa intercultural com indígenas e/ou fossem produzidos antes da data oficial de criação do grupo. Foram também excluídos artigos e livros publicados, a fim de filtrar as pesquisas realizadas em vínculo exclusivo com o grupo de pesquisa. As teses e dissertações selecionadas foram encontradas no repositório acadêmico virtual das universidades envolvidas, UNISC e UFRGS, e foram classificadas de acordo com a metodologia adotada e os principais teóricos utilizados na descrição do método. Ocupo-me de descrever mais aprofundadamente os quatro métodos mais utilizados pelo Peabiru, de acordo com a minha revisão, quais sejam: pesquisa colaborativa, pesquisa etnográfica ou autoetnográfica, pesquisa participante e fenomenologia.

A segunda forma de produção de dados foi b) duas entrevistas: uma entrevista com o grupo de pesquisa Peabiru da UNISC, realizada no dia 28 de novembro de 2024 via Google Meet, que contou com a participação de sete integrantes, dos quais três são também autores referenciados na revisão bibliográfica, e a coordenadora Ana Luisa; e uma entrevista com a coordenadora do Peabiru da UFRGS, Maria Aparecida, realizada no dia 15 de janeiro de 2025 via Google Meet. O grupo da UNISC normalmente se reúne todas as quintas-feiras pela manhã para a reunião semanal, em que são discutidas pautas específicas e realizados estudos em conjunto. Todos os participantes, que varia em torno de vinte, foram convidados para a entrevista, pois o meu objetivo era compreender a percepção geral a respeito do método, e todas as contribuições, neste momento, seriam válidas. No entanto, houve, no decorrer da entrevista, uma maior participação daqueles que já haviam ou estão realizando uma pesquisa *stricto sensu*. Todos os participantes informaram o consentimento livre e esclarecido de participação no momento da entrevista.

Na entrevista com a coordenadora Maria Aparecida, houve intenção de incluir os demais participantes do Peabiru da UFRGS, mas em função de mudanças no calendário e dos curtos prazos, não foi possível. Desta forma, convidei somente a professora Cida, que pôde falar em nome de um grupo e também a partir de uma longa jornada na área de pesquisa intercultural, muito antes de consolidar o Peabiru.

Como é habitual para o Peabiru, foi importante criar um momento de vivencialidade com os demais, em que eu buscasse não interferir no curso da entrevista, embora eu tenha

preparado perguntas importantes que disparassem a discussão planejada. Pode-se afirmar que foi realizada uma entrevista semiestruturada, mas é importante situar que eu também, como integrante do grupo, expus meus pontos de vista e refleti junto com os demais, em uma atitude participante, reafirmando a premissa da não neutralidade do pesquisador, por saber que o cientista social não pode libertar-se dos seus próprios valores em sua prática científica (SANTOS, 1987).

A compreensão do que foi investigado aconteceu por meio de uma análise descritiva no primeiro momento, com a disposição das informações obtidas por meio da revisão bibliográfica, e uma análise crítico-reflexiva no segundo momento, com a narrativa vivencial da entrevista com o grupo. Por fim, uma síntese edificante é proposta no capítulo de discussão para uma entreciência, onde toda a experiência de pesquisa possibilita uma conclusão coletiva sobre o assunto investigado. Foi um trabalho escrito *com* os participantes do Peabiru, de forma direta ou indireta, e por isso adotei a ousada iniciativa de não me valer da regra prevista pela ABNT para as citações diretas. Percebo a diagramação da citação direta, recuada e em letras menores, como algo que diminui a participação daquela fala no texto. Entendo que exista como uma forma de destaque, mas me atrevi a romper com esta norma, ao menos neste trabalho, que é composto de tantas citações diretas e precisas dos tantos autores que compõem o Peabiru. Foi importante e definitivo que suas falas estivessem do mesmo tamanho que as minhas e dos demais autores citados neste trabalho.

Minha relação com o trabalho foi de uma movimentação que, como pressupõe a coautoria, propõe o entrelaçamento de saberes, de escritas, de pensamento e de atuação, “ora marcando o que é de um e o que é de outro” (MOURA; WERNZ, 2022, p. 31), em um respeitoso movimento de construir com. Dessa forma, proponho-me a pensar junto, ocupando esse lugar de “complexificadora” da vivência, que pesquisa vivenciando, conforme propõe Morin (1977).

### 3 O PENSAMENTO CIENTÍFICO E SEUS MÉTODOS

*O Homem; As Viagens*

Carlos Drummond de Andrade

O homem, bicho da terra tão pequeno  
Chateia-se na terra  
Lugar de muita miséria e pouca diversão,  
Faz um foguete, uma cápsula, um módulo  
Toca para a lua  
Desce cauteloso na lua  
Pisa na lua  
Planta bandeirola na lua  
Experimenta a lua  
Coloniza a lua  
Civiliza a lua  
Humaniza a lua.

Lua humanizada: tão igual à terra.  
O homem chateia-se na lua.  
Vamos para marte - ordena a suas máquinas.  
Elas obedecem, o homem desce em marte  
Pisa em marte  
Experimenta  
Coloniza  
Civiliza  
Humaniza marte com engenho e arte.

Marte humanizado, que lugar quadrado.  
Vamos a outra parte?  
Claro - diz o engenho  
Sofisticado e dócil.  
Vamos a vênus.  
O homem põe o pé em vênus,

Vê o visto - é isto?

Idem

Idem

Idem.

O homem funde a cuca se não for a júpiter

Proclamar justiça junto com injustiça

Repetir a fossa

Repetir o inquieto

Repetitório.

Outros planetas restam para outras colônias.

O espaço todo vira terra-a-terra.

O homem chega ao sol ou dá uma volta

Só para te ver?

Não-vê que ele inventa

Roupa insiderável de viver no sol.

Põe o pé e:

Mas que chato é o sol, falso touro

Espanhol domado.

Restam outros sistemas fora

Do solar a col-

Onizar.

Ao acabarem todos

Só resta ao homem

(estará equipado?)

A difícilima dangerousíssima viagem

De si a si mesmo:

Pôr o pé no chão

Do seu coração

Experimentar

Colonizar

Civilizar

Humanizar  
O homem  
Descobrimo em suas próprias inexploradas entranhas  
A perene, insuspeitada alegria  
De con-viver.

O poema de Drummond é a introdução ideal para o que quero discutir neste capítulo. Como psicóloga, minha formação foi voltada, em suma, ao ser humano em si e para si. Naturalmente é por aí que ando, pesquiso, escavo. Não sou antropóloga, no entanto, e me ocupo mais dos dias de hoje que das origens, e digo isso porque a obra, escrita após a primeira viagem do homem à Lua, em 1973, ilustra esse ser humano moderno, urbano, tecnocientífico, tão idealizado e aplaudido pelo mundo afora. O mesmo de hoje, em 2024.

Ao criar paralelos entre as possíveis viagens que o ser humano pode empreender, Drummond aconselha: há mais significado e mais coragem na viagem “para dentro”. Esta viagem “de si a si mesmo” a que se refere o autor, e que perpassa pés no chão do coração e entranhas inexploradas, trata, em minha interpretação, de uma subjetividade abandonada. Há uma complexidade em cada um de nós que nos torna particularmente específicos, e especificamente particulares. Ignorar aquilo que intimamente nos constitui - nossas experiências, nossa história, nossos costumes -, seja no âmbito privado, ou no núcleo familiar, ou em nossas comunidades locais, cidades e países, é recusar-se a essa viagem “de si a si mesmo”. Embora nos alerte Drummond que nela se pode encontrar uma perene alegria, é notável que o “homem” do poema luta contra isso. Preferimos ir a lugares cada vez mais distantes. Esta “esterilização” da subjetividade humana e das relações interpessoais trouxe e traz muitas consequências. A este respeito, comenta Jung (2008):

“O homem moderno não entende quanto o seu racionalismo (que lhe destruiu a capacidade de reagir a ideias e símbolos numinosos) o deixou à mercê do "submundo" psíquico. Libertou-se das "superstições" (ou pelo menos pensa tê-lo feito), mas nesse processo perdeu seus valores espirituais em escala positivamente alarmante. Suas tradições morais e espirituais desintegraram-se e, por isso, paga agora um alto preço em termos de desorientação e dissociação universais” (p. 118).

Christian Dunker, escritor e psicanalista brasileiro, expõe de forma minuciosa a trajetória sócio-histórica da depressão a partir da modernidade, entendendo-a como produto das teorias econômicas vigentes. No livro *O neoliberalismo como gestão do sofrimento*

*psíquico*, o autor comenta as problemáticas que se vive hoje em saúde mental, diante da hipermedicalização, da individualização do fracasso e do empobrecimento da comunidade, alguns dos efeitos do neoliberalismo. O sujeito “empreendedor de si” vem sendo tema de discussões importantes nas diferentes áreas de pensamento crítico, talvez pela forma assustadora com que o discurso de austeridade e competitividade emplacou no Ocidente, e também porque profissionais da saúde têm sido confrontados com uma lógica de mercado que visivelmente adocece seus pacientes (DUNKER, 2020).

O psicanalista salienta que, enquanto indivíduos urbanizados, viemos sendo hiperestimulados a assumir comportamentos padronizados - aprendemos a controlar nossos corpos, extinguir sintomas físicos de cansaço, estresse e esgotamento mental, idolatrar grandes marcas, individualizar sofrimentos e fracassos, precificar e mercantilizar paixões, entre outras tantas coisas. Na ciência o processo não foi diferente: a busca pelas quantificações e causalidades foi fechando as portas a outros saberes do mundo, tornando o trabalho científico desencantado e triste (SANTOS, 1987). Fundado no rigor matemático, o rigor científico quantifica e, ao fazê-lo, desqualifica, objetiva e degrada os fenômenos, perdendo-se na sua riqueza e sentido. A lógica neoliberal das relações comerciais e sociais deve continuar existindo, pois atende aos interesses de pequenos grupos poderosos e cria a falsa sensação de segurança e de controle, como vimos anteriormente.

Essa lógica deve continuar caminhando sob nossos olhos e sobre nossas nuças, até o momento em que presenciemos, como aponta Davi Kopenawa (2015), uma nova queda do céu. Dunker mostra, com suas palavras, que é necessário e urgente que possamos nos “descolar” dessa narrativa neoliberal, se quisermos continuar falando em saúde mental. Isso significa dizer: sei que essa lógica me atravessa, mas não me constitui. A depressão e outros transtornos mentais podem também ser formas espontâneas de resistência à padronização e artificialização da vida humana (DUNKER, 2020).

Isabelle Stengers, filósofa e historiadora belga, tornou-se uma das principais pensadoras do campo da filosofia das ciências. No livro *Uma outra ciência é possível*, a autora defende o que chama de *slow science*, uma ciência que nos ajude na tarefa de dar sentido à nossa existência comum. O principal perigo apontado, logo no prefácio, é que “as ciências sejam entendidas como aliadas intrínsecas do empreendimento de dominação e extração, cujas consequências ameaçam agora todos os viventes da Terra” (STENGERS, 2023, p. 11).

Em 1987, Boaventura de Sousa Santos escreveu sobre a perda da confiança epistemológica, comparando os tempos atuais com o século XVIII, em que as ciências foram tomando uma magnitude social nunca antes experienciada, e um receio muito grande do futuro acometeu aquela população. Hoje, no início do século XXI, o autor afirma que estamos de novo retornando às perguntas mais simples: para quê? Conhecimentos tidos como ordinários ou vulgares, que são criados e utilizados para dar sentido às práticas e às vidas, são considerados pela ciência como irrelevantes, ilusórios ou falsos. Qual, então, o papel de todo o conhecimento científico acumulado no enriquecimento ou empobrecimento das vidas?

Supõe-se que, para que um conhecimento seja reconhecido como científico, é necessário que seja validado em todas as escalas, independentemente das circunstâncias, dos encontros, das criações de relação. A respeito disso, Boaventura Santos e Maria Paula Meneses argumentam que qualquer conhecimento válido é sempre contextual, pois as relações sociais são sempre culturais e políticas, e por isso assumem diferentes critérios de validade e até mesmo de rivalidade entre si (SANTOS; MENESES, 2009). Levar a sério aquilo que é tratado como passível de ser “eliminado” muito comumente é associado a um desentendimento do que “a Ciência” requer. Quem ganha com essa “eliminação”, no entanto? Que ignorância essa “eliminação” produz? Trago ainda os questionamentos de Santos e Meneses: “por que razão, nos dois últimos séculos, dominou uma epistemologia que eliminou da reflexão epistemológica o contexto cultural e político da produção e reprodução do conhecimento? Quais foram as consequências de uma tal descontextualização? Haverá epistemologias alternativas?” (SANTOS; MENESES, 2009, p. 10).

“A epistemologia que conferiu à ciência a exclusividade do conhecimento válido traduziu-se num vasto aparato institucional – universidades, centros de investigação, sistema de peritos, pareceres técnicos – e foi ele que tornou mais difícil ou mesmo impossível o diálogo entre a ciência e os outros saberes. Ora essa dimensão institucional, apesar de crucial, ficou fora do radar epistemológico. Com isso, o conhecimento científico pôde ocultar o contexto sócio-político da sua produção subjacente à universalidade descontextualizada da sua pretensão de validade” (SANTOS; MENESES, 2009, p. 11).

Falar de uma “outra ciência” significa apostar que as ciências não são definidas por uma ontologia dualista, entendidas como verdadeiras ou falsas, úteis ou inúteis, científicas ou pseudo. As técnicas que elas tornam possíveis podem se tornar sensíveis a questões de escala, circunstância e uso, fomentando o experimento do encontro com outros protagonistas, cujos

saberes diferem e não respondem aos critérios das ciências. Isso não significa, porém, que tudo deva ser acolhido, como ressalta a autora (STENGERS, 2023). O experimento, enquanto tarefa dos pesquisadores, trata de aceitar não estar no centro; aceitar ser situado por esses outros, aprender com eles, sem valer-se de proteções como “o zelo pela racionalidade”, ou pela objetividade.

Além disso, Stengers (2023) denuncia a simbiose existente entre a ciência e a inovação técnico-industrial, caracterizada por uma redução radical dos protagonistas com permissão para intervir na definição do “valor” de uma inovação. Isso significa dizer que não é a ciência que define o que importa e qual a demanda; esta tarefa é incumbida ao outro tensor da díade. Uma desaceleração das ciências, como propõe a autora, passa por formar cientistas capazes de participar do desenvolvimento de valores que não necessariamente atendam às demandas de ordem e progresso da modernização.

Estamos acostumados às operações de *extração e implantação*, por meio das quais as ciências experimentais identificam o que técnicas antigas faziam “sem saber”, possibilitando assim uma “modernização”, uma reimplantação do que foi extraído em um meio novo, que dará novas significações (rentabilidade, competitividade etc.) ao que foi “liberto” dos métodos antigos. Este saber antigo, considerado por muitos uma “ilusão”, não é por direito algo eliminável, tampouco o processo de extração deve ser banido. “As ciências funcionam por extração e, se há processo de aprendizagem, ele incide sobre a extração daquilo que, implantado num lugar, pode ser levado a outros” (STENGERS, 2023, p. 114). O problema é a maneira como a extração e a modernização foram vinculadas a um princípio de julgamento que identifica o que foi extraído como a coisa que realmente importa, relegando o restante a um amontoado de crenças e hábitos infundados e obsoletos. Stengers propõe uma proibição: “que ninguém esteja autorizado a definir ‘o que verdadeiramente importa’” (p. 114).

A ideia de que não se defina o que importa verdadeiramente implica que as perguntas não sejam impostas unilateralmente, e assim as respostas não sejam uma extorsão. É necessário entender o que importa para o outro, e saber que sua resposta virá disto. A dinâmica que vivemos hoje está muito mais associada ao tempo colonial, quando certos povos eram recursos de onde se extraía aquilo que permitia aos europeus “progredir”. A díade “eles acreditam/nós sabemos” pode ser utilizada para simbolizar adequadamente a lógica que imperava e, infelizmente, segue prevalecendo em nosso mundo (STENGERS, 2023).

Stengers (2023) comenta que, na Europa de hoje, muitos deixaram de sorrir com tolerância quando os povos da América Latina e da Nova Zelândia reconheceram os direitos dos seres que são historicamente tratados como simples crenças. Linda Tuhiwai Smith, intelectual maori da Nova Zelândia, posiciona-se de forma revolucionária neste sentido, pois relata que o conhecimento científico hoje predominante foi desenvolvido por meio de práticas racistas, que contribuíram para discriminar e desvalorizar os povos indígenas (SMITH, 2018).

Enquanto América do Sul, outras particularidades podem ser cotidianamente observadas. Existe uma separação entre o pensamento culto e o pensamento popular, ao que normalmente se atribui uma divisão entre o “quê” e o “como”. O “como” é pertencente ao pensamento culto, enquanto o “quê”, ao popular. “É natural que haja correlativamente um *algo* e um *como* no dizer, mas não é natural que ambos se distanciem e se sobrevalore o *como* sobre o *algo*” (KUSCH, 1975, p. 10, tradução minha). Com a técnica, o *como*, fecha-se um círculo, reitera-se o que já se sabe, como a técnica de extração de minerais, que consiste em sacar da natureza um mineral que já conhecemos e já utilizamos. A técnica se aplica sempre ao que já está dominado, ao que já se conhece, por isso é tão difícil que produza algo novo. Kusch (1975) aponta que talvez por esse motivo é que preferimos a técnica: assim não precisamos deparar-nos com o inesperado, e pergunta: “é por que por trás da técnica há medo?” (p. 11, tradução minha).

Nosso filosofar é estancado à medida que recorremos a técnicas de todo tipo para abafar nossas inseguranças. Entre nossos grupos, aquele que cita dados mais precisos passa a ser a pessoa que sabe, mesmo que tenha lido ou estudado muito menos, e este lugar muito comumente gera uma sensação de inferioridade nos demais. A mesma lógica é adotada pelas escolas, em que aquele com melhor memória é o que mais sabe e, portanto, o melhor da turma. Estamos acostumados a um saber cumulativo e quantitativo, em um mundo também de quantidades, parte de uma sociedade competitiva. Naturalmente, portanto, urge no ser humano comum (em classe socioeconômica baixa) a necessidade de situar-se, de pertencer, de se posicionar (KUSCH, 1975).

Quando pensamos na produção de ciência nas academias, deparamo-nos com o ensino e a produção de técnicas, por vezes distantes daquilo que pode ser utilizado e que condiz com nossa realidade. Isto conflui em uma atitude esterilizante do acadêmico, e Kusch (1975) ainda acrescenta que sentimos medo, enquanto sul-americanos, diante da fragilidade com que nossas nações foram construídas. Kusch explora um importante ponto de nosso inconsciente

sul-americano, que é a necessidade de uma técnica para suplantar o medo deste vazio que assola nossas estruturas. “(...) Tudo provém de que realmente não somos elite, não podemos sê-lo, que nossa proposta é nefasta” (KUSCH, 1975, p. 14, tradução minha). O que propõe, desta forma, é que enfrentemos o medo que nos assoma diante da impossibilidade de possuir, de fato, técnica alguma. De forma complementar, Boaventura de Sousa Santos (1987) entende que “a prudência é a insegurança assumida e controlada” (p. 57) e propõe que exerçamos nossa insegurança, em vez de sofrê-la.

Neste contexto, a ciência moderna é, também, parte das Epistemologias do Sul, na medida em que consegue dialogar, de forma tendencialmente horizontal, com outros conhecimentos, socialmente legítimos, promovendo uma ecologia de saberes. Mas, tal como os outros saberes, não detém o estatuto de único saber válido. No cerne das epistemologias do Sul está a proposta da ecologia de saberes, condição fundamental para um pensamento pós-abissal. A partir dela, do reconhecimento de que qualquer tipo de conhecimento é incompleto, é possível criar e ampliar uma consciência recíproca desta incompletude (em lugar de completitude), através de uma escuta profunda de outros saberes. Assim se constroem espaços para alcançar e promover a “justiça cognitiva”. A pesquisa feita com o Sul e a partir do Sul obriga a inflexões políticas e epistêmicas importantes: as questões de partida são construídas em diálogo, as prioridades organizadas em função dos interesses e necessidades do Sul, e os problemas definidos de forma a que os sujeitos do Sul participem como agentes e não objetos (MENESES; BIDASECA, 2018).

“A crise do paradigma da ciência moderna não constitui um pânico cinzento de cepticismo ou de irracionalismo. É antes o retrato de uma família intelectual numerosa e instável, mas também criativa e fascinante, no momento de se despedir, com alguma dor, dos lugares conceituais, teóricos e epistemológicos, ancestrais e íntimos, mas não mais convincentes e securizantes, uma despedida em busca de uma vida melhor a caminho doutras paragens onde o optimismo seja mais fundado e a racionalidade mais plural e onde finalmente o conhecimento volte a ser uma aventura encantada” (SANTOS, 1987, p. 36).

### 3.1 Pesquisa selvagem

A ideia de falar sobre uma pesquisa selvagem surgiu ao final de uma das disciplinas do Mestrado, em dezembro de 2023, quando um colega, Jeferson Oliveira, trouxe a seguinte imagem, pintada por ele para ilustrar o trabalho final da disciplina, em que falamos sobre o artista visual Jaider Esbell. A palavra “selvagem” provém em partes da série Cadernos

Selvagem, parte de uma plataforma de aprendizagem, denominada *Selvagem: ciclo de estudos sobre a vida*, cultivada desde 2018, com orientação de Ailton Krenak. A plataforma articula memórias e saberes indígenas, tradicionais, científicos, acadêmicos, artísticos e de outras espécies. Suas atividades são organizadas em agrupamentos interconectados entre si, e conta com a série *Cadernos Selvagem*, organizada pela Dantes Editora, para aprofundar temáticas e discussões (SELVAGEM, 2024).

Figura 4 - Pesquisa Selvagem - pintura por Jeferson Oliveira.



Fonte: arquivo pessoal.

Sobre a palavra “selvagem”, Krenak (2020) aponta que havia uma discussão sobre transversalidade e transculturalidade, com desejos de sair de uma linha delimitada do campo da ciência e pensar “sem corrimão”. “Algumas pessoas acharam uma provocação quando chamamos Emanuele Coccia, Antonio Nobre e outros pensadores contemporâneos mais ativos para um ciclo Selvagem, mas não tem problema que seja uma provocação pois é uma provocação criativa que desestabiliza o lugar do cientista. A vida nos atravessa a todos e ela é selvagem. Estamos devolvendo sentido para o maravilhamento da vida, como o paraquedas colorido, que é um dispositivo para expandir a mente, a subjetividade” (KRENAK, 2020, p. 3).

“Perto do Coração Selvagem” é este lugar quente e maravilhoso, perto do Sol, dentro de um átomo. Assim entende Ailton Krenak (2020) como “selvagem”: não algo culturalista, preso a um pensamento grego, embora também composto por ele. Diferente de uma apreciação moral entre civilizado e selvagem, o selvagem aqui é entendido como expressão de vida. Ainda sobre o poema citado, d’ “o Homem e suas Viagens”, Krenak considera: “Ele não está sugerindo que há uma transcendência espiritual que o homem deve buscar em algum lugar. O que ele está dizendo é o seguinte: nós já somos a vida”, e acrescenta: “Acho isso tão maravilhoso, pois nos dá confiança, uma firme confiança de que a vida é maior que qualquer observação que possamos produzir, inclusive a ciência” (p. 2).

Lévi-Strauss, em sua obra *O Pensamento Selvagem*, de 1908, aponta que cada civilização tende a “superestimar a orientação objetiva de seu pensamento” (p. 17). Quando cometemos o erro de ver o selvagem como algo exclusivamente governado por suas necessidades orgânicas ou econômicas, não percebemos que ele dirige aos civilizados a mesma opinião, de acordo com o autor. Da mesma forma, a ansiedade por uma separação entre o pensamento mágico e o pensamento científico é diretamente questionada por Lévi-Strauss (1989), que propõe uma reflexão que considere a possibilidade de estarem, na verdade, muito relacionados um ao outro.

Eduardo Viveiros de Castro, antropólogo e cientista social brasileiro, é autor da obra *A inconstância da alma selvagem*, que tem como objetivo contribuir para a criação de uma linguagem analítica à altura dos mundos indígenas, que é uma linguagem analítica radicada nas linguagens que constituem sinteticamente esses mundos. De acordo com o autor, elaborar essa linguagem envolve uma luta contra os automatismos intelectuais da nossa tradição. É necessário problematizar “os esquemas dicotômicos que formam como as muralhas de nossa cidadela intelectual” (VIVEIROS DE CASTRO, 2002, n.p.). O autor aponta a natureza intrínseca e deliberadamente inacabada, imperfeita, desequilibrada e assimétrica das dualidades conceituais indígenas; sustenta a ideia de que o real foge das redes binárias da razão, e essa fuga é um objeto privilegiado do pensamento indígena.

Menezes (2021) entende o modo de pesquisa com os indígenas de etnia Guarani como um modo de se relacionar com o conhecimento como compreensão de uma tessitura cósmica e complexa. Essa relação se expande aos animais, à natureza, e vai produzindo novas aprendizagens, ultrapassando a lógica antropocêntrica. A autora entende essa postura como

uma pesquisa pelo espírito do sensível, em que a palavra é governada por relações de alteridade, que produzem uma mudança de outra ordem.

“É o transbordamento de uma experiência tão intimamente reveladora de si mesmo que se conecta às ordens universais. Isso significa viver o pensamento e a existência habitados por seres naturais e sobrenaturais, no qual a pessoa se pensa e é pensada por outros, como vidas paralelas visíveis e invisíveis que coabitam a escrita, o pensar, o agir, o sentir, o existir. Entre o pesquisador e o sujeito que está sendo convidado, existem muitas linguagens a serem vivenciadas, entrelaçadas e significadas no espaço investigativo” (MENEZES, 2021, p. 52).

As reflexões aqui trazidas são importantes para darmos início a um aprofundamento sobre o selvagem: de que forma estes conhecimentos se relacionam com a pesquisa científica? É possível assumirmos que o Peabiru realiza uma pesquisa selvagem? São questionamentos que fiz, ao longo do processo investigativo, à medida em que iam aparecendo essas denominações nas aulas, leituras e vivências coletivas. A força da palavra selvagem foi remetendo à força das resistências indígenas, a essa transformação que Viveiros de Castro menciona estarmos vivendo enquanto ciência, e à comunhão que se anuncia para uma existência científica de outra ordem.

#### 4 O PEABIRU: CAMINHOS DE CON-VIVÊNCIA E DE INDAGAÇÕES

A palavra *peabiru* é de origem tupi-guarani e significa “caminho do sol”. Era utilizada para denominar os caminhos que estabeleciam comunicação entre os povos indígenas da América do Sul em tempos anteriores à invasão europeia. De acordo com o que relatam indígenas da atualidade, esses caminhos funcionam como uma ligação entre os povos de diferentes lugares. O grupo de pesquisa leva este nome, portanto, inspirado pelo objetivo de trilhar caminhos que conectam pesquisadores e pesquisadoras da América do Sul em torno das temáticas da educação ameríndia e da interculturalidade, partilhando de afinidades éticas, sensíveis e teórico-metodológicas (PEABIRU, 2024).

O grupo de pesquisa surge a partir de ações de pesquisa, extensão e ensino realizadas desde o início deste século, todas envolvendo o pensamento indígena, os saberes originários da América, a escola e as relações interculturais envolvendo indígenas e não indígenas. O nome e a formalização do grupo surgiu a partir de um projeto do CNPq, coordenado pela professora doutora Maria Aparecida Bergamaschi e vice-coordenado pela professora doutora Ana Luisa Teixeira de Menezes, relação oficializada a partir de 2017, em uma colaboração entre as universidades UFRGS, onde atua a professora Maria Aparecida, e da UNISC, onde atua a professora Ana Luisa. Cada uma passou a coordenar frentes interconectadas com os objetivos do grupo, em suas respectivas universidades, trazendo maior solidez para o Peabiru ao longo dos anos.

Os participantes do grupo atuam de forma colaborativa em espaços educativos: escolas, universidades, territórios indígenas, programas de ingresso e permanência de estudantes indígenas na universidade (graduação e pós-graduação), formação de professores indígenas e não indígenas. Estudantes desenvolvem trabalhos de iniciação científica, realizam teses e dissertações, considerando a horizontalidade de saberes e de conhecimentos, em contraposição ao euronortecentrismo ainda muito predominante na academia (PEABIRU, 2024).

Esta iniciativa não só faz parte de um chamado pessoal das pesquisadoras coordenadoras do grupo como também corresponde a medidas estabelecidas pela Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, que determina a obrigatoriedade do estudo da história e da cultura afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de ensinos fundamental e médio, públicos e privados (BRASIL, 2008). Os conhecimentos produzidos sobre e com a educação ameríndia e a educação intercultural contribuem para qualificar a educação escolar indígena e

a educação das relações étnico-raciais, desdobrados em artigos, livros, comunicações científicas e cursos.

Diante da negação do pensamento indígena e da ancestralidade americana na academia, torna-se um desafio do Peabiru reconhecer este pensamento milenar que segue vivo em muitos povos, em nosso território brasileiro, considerando a horizontalidade de saberes e conhecimentos que hoje o constituem. Como diz Eduardo Viveiros de Castro (2002, p. 486): “Trata-se de tentar dialogar para valer, tratar as outras culturas não como objetos da nossa teoria das relações sociais, mas como possíveis interlocutores de uma teoria mais ampla das relações sociais”.

#### 4.1 O pensamento fundante

Os autores e concepções que embasam o método e as metodologias do Peabiru compõem um tecido complexo, diversificado e complementar. Diferentes concepções foram sendo acolhidas para a elaboração de formas inovadoras, “sem corrimão”, de produzir conhecimento. No entanto, podemos começar pensando nesta metodologia não como uma colcha de retalhos, mas como uma teia, cujos fios se dispõem de diferentes formas a fim de dar sustentação ao todo, que é complexo porque se relaciona com o selvagem.

Elenco três importantes linhas de raciocínio que se complementam e conversam entre si: o pensamento seminal, construído a partir da presença indígena na América do Sul, a partir de autores como Rodolfo Kusch, Davi Kopenawa, Ailton Krenak, entre outros; a psicologia comunitária, sob a perspectiva de César Wagner de Lima Góis, que se interconecta diretamente com a educação biocêntrica, muito elaborada por Ruth Cavalcante a partir de teóricos como Paulo Freire, Edgar Morin e Rolando Toro; e a amplificação simbólica, diretamente conectada ao pensamento de Carl Jung e outros teóricos pós-junguianos.

##### 4.1.1 O pensamento sul-americano e a América Profunda

O legado da ideologia colonial, intimamente associado à dominação capitalista e patriarcal, criou, nos espaços ao Sul do mapa *mundi*, um silenciamento de seus subalternos. Não há o mesmo direito à voz, à expressão e à comunicação de saberes ou ao compartilhamento de realidades e experiências. É muito comum que, quando este lugar é ocupado, seja feito de forma local, útil apenas para o contexto que o produz (MENESES; BIDASECA, 2018).

De acordo com as cientistas sociais Maria Paula Meneses e Karina Bidaseca (2018), estudiosas das epistemologias do Sul, o contexto de repressão e marginalização dos saberes que escapam à racionalidade científica gera uma “ignorância sancionada” em nossa América Latina, que facilmente conduz aqueles privilegiados a protegerem suas estruturas de saber e, especialmente, de poder. Essa proteção acontece tanto de forma passiva, à medida que se recusam a reconhecer, aprender e conhecer os epistemas marginalizados, quanto de forma ativa, em explícita recusa e desdém a esses saberes.

Em sua obra *América Profunda*, o filósofo argentino Rodolfo Kusch (1962) inaugura este termo ao legitimar o espaço do Sul, que ele descreve como “os estratos profundos da América, com suas raízes messiânicas e sua ira divina à flor da pele” (p. 18, tradução minha). Para ilustrar a sua América Profunda, ele utiliza da dualidade metafórica do “fedor” e da “limpeza”. “Porque é certo que as ruas fedem, que fede o mendigo e a índia velha, (...) como é certa também nossa [do povo sul-americano] extrema limpeza” (p. 11, tradução minha). Kusch compreende o fedor, do qual tanto fugimos e de que tanto buscamos nos diferenciar, como o medo de não saber como definir tudo o que nos assedia, que está “lá fora”, que nos torna indefesos e comprometidos. Por isso é que recorremos à extrema limpeza: é necessário sentirmo-nos seguros, por mais que pressintamos ser “pouca coisa”.

O fedor da América se torna tudo aquilo que nos recorda de nossas origens, nossa história, nosso solo. “Sempre vemos a América como um rosto sujo que deve ser lavado para afirmar nossa convicção e nossa segurança” (KUSCH, 1962, p. 13, tradução minha). O medo que nos condiciona é, de acordo com o autor, um medo antigo como a espécie, um medo espontâneo e inerente de perder aquilo que temos, por pouco que seja. O mito da limpeza vem remediando-o, com o progresso e a técnica, mas volta e meia nos assola novamente através da imagem de um “mendigo”, de um “índio”, de um “bêbado”, de uma tempestade, de trovões, e qualquer outro elemento que abale nossa falsa segurança.

O desejo pela limpeza e pelo controle esterilizado é questionado por Jung (2008), que afirma que, ao distanciar-se da natureza, o ser humano perdeu a profunda energia emocional inconsciente que essa conexão simbólica alimentava. Assim como nossos corpos em muitos órgãos conservam os resquícios de antigas funções e estados, também nosso espírito, em uma tentativa de ultrapassar os instintos, traz as marcas do seu desenvolvimento e repete o arcaico ao menos em sonhos e fantasias. Eu acrescentaria que, além disso, repete-o inconscientemente através da sombra. A capacidade de manifestar-se simbolicamente, através do que Jung

denomina pensamento-fantasia, alcança dimensões que o conhecimento racional não pode atingir. O pensamento-fantasia liga o pensamento racional com as camadas mais antigas do espírito humano (LIMA, 2022).

Esta análise me leva a delimitar dois grupos, portanto, e considerá-los antagônicos: de um lado, os estratos profundos da América, e do outro, ideais e desejos tecnicistas e “europeizados”. Ambos existem como os dois extremos de uma experiência muito antiga do ser humano, pois um está comprometido com o fedor e com o medo, e o outro é triunfante e limpo, comprometido com um sucesso ilimitado, mesmo que impossível. Esta dialética, que Kusch denomina “fagocitação”, é entendida como a absorção das coisas “limpas” do Ocidente pelas coisas da América, como uma forma de equilibrar e reintegrar o humano nestas terras (KUSCH, 1962).

A professora Olga Lucía Reyes Ramirez, em uma aula na disciplina de Seminário Avançado I: Experiência Intercultural e Educativa com Narrativas Indígenas, conduziu uma fala sobre as epistemologias do Sul, em outubro de 2023, ao que convém destacar as seguintes palavras, que foram atribuídas pela autora a cada uma das polaridades acima mencionadas:

Tabela 1 - “El Buen Vivir Andino: dicotomías entre lo occidental y lo andino (Norte y Sur)”

Norte	Sul
Indivíduo	Comunidade
Ciência	Saberes
Humano	Natureza
Racionalidade	Corazonar/emocionalidade
Objetivo	Subjetivo
Crescimento econômico	Bem estar holístico/harmonioso
Universalidade	Pluriverso
Cidadãos do mundo	Filhos da aldeia

Fonte: material visual apresentado pela professora Olga Ramirez, via Universidad de la Sabana (Colombia).

Menezes e Bidaseca (2018) enfatizam a importância de desafiar estas posições políticas cristalizadas, pois as epistemologias do Sul funcionam sob uma ecologia de saberes, sem conceder privilégios epistemológicos a qualquer forma de saber. Utilizando as palavras de Boaventura Sousa Santos, “é imperativo ir para o Sul e aprender do Sul, não do Sul imperial (que reproduz no Sul a lógica do Norte tomada como universal), mas do Sul anti-imperial, metáfora do sofrimento humano sistemático e injusto causado pelo capitalismo global e a resistência contra ele” (SANTOS, 2014, p. 42 *apud* MENEZES; BIDASECA, 2018, p. 12).

Em determinados contextos, pode-se questionar a polarização apresentada, ao nos perguntarmos como é que pode haver tamanho antagonismo entre estes dois polos, se há séculos convivem no mesmo território. Arrisco-me a dizer que sim, é possível identificar uma miscigenação desses conhecimentos em nossa cultura brasileira, a grosso modo, porque não poderíamos reproduzir fielmente os retratos do Norte, tampouco podemos nos enxergar naqueles que são originários destas terras. É certo, no entanto, que impera, com soberba, a narrativa deste Sul imperial, que reforça dinâmicas de poder e opressão. Podemos sonhar e lutar por uma *com-vivência*, e para isso é preciso desacomodar.

Este contexto é bastante palpável e auxilia para que sucintamente entendamos do que se trata a polarização que vivemos enquanto América do Sul. De um lado, vemos o grupo que busca preservar, sustentando o “fedor” que foi mencionado anteriormente, o fedor que exala da impossibilidade de ter certezas e de controlar o mundo; e do outro, o grupo que busca apropriar-se da natureza e de todos os seus meios, sob a máscara do progresso e do triunfo. Afinal, de que progresso e de qual triunfo estamos falando?

Autor do prefácio de *A Queda do Céu*, Eduardo Viveiros de Castro pontua que, do ponto de vista dos povos autóctones, cujas terras o Brasil ‘incorporou’, os brasileiros não índios são apenas “brancos”, sejam portugueses, norte-americanos, franceses etc. Nós, não índios, somos representantes desse povo bárbaro, que espanta por sua incapacidade de compreender a floresta e a biosfera em que está inserido, de compreender que “a máquina do mundo” é um ser vivo composto de seres vivos.

“A ‘alma’ e seus avatares leigos modernos, a ‘cultura’, a ‘ciência’ e a ‘tecnologia’, não nos isentam nem nos ausentam desse comprometimento não desacoplável com o mundo, até porque o mundo, segundo os Yanomami, é um *plenum* anímico, e porque uma verdadeira cultura e tecnologia eficaz consistem no estabelecimento de uma relação atenta e cuidadosa

com “a natureza mítica das coisas” — qualidade de que, justamente, os Brancos carecemos por completo” (VIVEIROS DE CASTRO, 2015, p. 13 e 14).

Nota-se que o autor joga com a conjugação dos pronomes, ao dizer que “os brancos carecemos”, por exemplo. Esse jogo tem o intuito muito claro de reconhecer e discriminar o lugar em que se encontra o branco nesta narrativa, justamente porque a miscigenação étnica e a conterraneidade levam-nos a criar uma grande confusão. O branco, é dizer, diz respeito a todo aquele que não é indígena, e somos marcados invariavelmente pela cultura europeia, como fruto de um longo e violento processo de colonização destas terras, mas continuamos sendo brancos e aspirando a uma vida de pessoa branca. É deste lugar que falamos, e é impossível não nos reconhecermos nessa “caricatura fielmente disforme de nós mesmos”, definida como o estrangeiro, o ‘outro’, para o indígena, “que insiste em nos advertir que somos, no fim das contas, todos os mesmos” (VIVEIROS DE CASTRO, 2015, p. 14).

As reflexões trazidas pelo autor levam-nos a considerar, por outro lado, que a convivência neste espaço sul-americano, recortado pelo território brasileiro, vem sendo modificada nas últimas décadas, de forma a trazer, pouco a pouco, a presença indígena para a luz de nossas consciências. Com o andar do atual século e a aceleração da tecnologia, da globalização e com o encurtamento de fronteiras, muitos povos e formas de viver vêm ocupando espaços (digitais ou não) e transpondo barreiras. O que antes se restringia ao seu espaço geográfico e a alguns livros de história, hoje corre as ruas de nossos noticiários e ocupa cadeiras em nosso Senado Federal.

A urgência de proteção aos territórios indígenas e os danos sofridos por seus habitantes têm motivado a maior participação política de representantes desses povos. A proporção de indígenas que disputaram as eleições comparada ao total de candidatos inscritos no TSE aumentou de 0,32% em 2014 para 0,62% em 2022 (GALILEU, 2023). Esse movimento sinaliza a emergência de novos arranjos sociais, de uma nova organização, de uma releitura dessa relação em nosso território, tão abençoado pela existência e resistência de seus povos originários.

Falar de diversidade e de interculturalidade, no entanto, sempre esbarra na sombra do desconhecido, no repúdio ao inédito e ao diferente, no medo do enfraquecimento e da dissolução. Kusch (1975) fala sobre os diferentes medos que nos assolam enquanto povo americano, que não são exclusivamente nossos, mas que nos acompanham de forma às vezes mais, às vezes menos consciente. O autor fala do medo do conhecimento, que nos inflige a

sensação de inferioridade; do medo de ser devorado pelo nada que nos constitui, de ser “pouca coisa”; o medo de fundir-nos com o já mencionado fedor da América. Todos os medos citados remetem, em derradeira instância, ao medo da morte. Um medo originário, pois todos que vivem estão sujeitos à morte, e os indígenas parecem suportar isto de formas que o branco não suporta (KUSCH 1975).

O movimento de integração<sup>3</sup> vem acontecendo, a passos lentos, em meio a inúmeras resistências, diante de cenários imprevisíveis, mas tem ganhado força, graças a iniciativas predominantemente de uma esquerda política e com a união de diferentes povos indígenas, reunidos por objetivos comuns. Hoje contamos, na política, com a representatividade de Sonia Guajajara, ministra dos Povos Indígenas, filiada ao PSOL (Partido Socialismo e Liberdade); Célia Xakriabá, deputada federal por Minas Gerais, também filiada ao PSOL. Na literatura, com Ailton Krenak, tornado membro imortal da Academia Brasileira de Letras, professor universitário e escritor ativista; Davi Kopenawa Yanomami, escritor, xamã e liderança política. Nas artes, Daiara Tukano, artista e ativista; Denilson Baniwa, artista, *designer*, comunicador e ativista. Entre inúmeras outras figuras de renome local, nacional e internacional, estes são alguns dos grandes intelectuais indígenas que tomam a frente nesta corajosa jornada de falar para os brancos e promover um novo tempo.

Daiara Tukano é indígena pertencente ao povo Yepá Mahsã, conhecido como Tukano. Nasceu em 1982, é artista, comunicadora independente, ativista dos direitos indígenas e pesquisadora. Seu trabalho artístico é fundamentado na pesquisa sobre as tradições e espiritualidade de seu povo, dedicando-se a apreender as visões que alcança em sonhos e estudos que realiza junto de sua família. Conheci o trabalho de Daiara Tukano a partir de uma disciplina do Mestrado, denominada *Seminário Avançado I: Experiência Intercultural e Educativa com Narrativas Indígenas*, ministrada pela professora Ana Luisa. Nesta disciplina, o principal objetivo foi dar espaço para explorar e aprender com as narrativas indígenas, e por essa razão considero imprescindível que o mesmo aconteça aqui, neste subcapítulo.

“Essa coisa de Brasil, também, que nome... Quando é que surge o Brasil? Foi o começo de um incêndio muito grande, uma ‘brasa’... Mas essa coisa que chamamos de arte talvez seja a primeira coisa que foi vista ao longe. Esse vermelho e preto, do jenipapo do ucurum. Mas não foi reconhecida, então ver não é reconhecer, né?! Reconhecer talvez seja dar o espaço do diálogo. Reconhecer é ter no mínimo respeito, diálogo, saber que existe, saber

---

<sup>3</sup> O conceito de integração vem da psicologia junguiana, que trabalha a noção de conciliação entre polaridades, diferenças.

que é um corpo que está ali na tua frente, ou ao teu lado, pelo menos. Tratar com essa dimensão da humanidade, talvez seja esse olhar que a gente está procurando. Acho que sempre nos olharam com esse estranhamento. Não que esse estranhamento não aconteça hoje, mas pelo menos agora chegamos num momento da história das nossas gerações, trabalhada por nossos pais, nossos avôs e bisavôs, e finalmente estamos iniciando um outro nível de diálogo” (TUKANO, 2021, vídeo).

Fernanda Kaingáng aponta o desconhecimento dos brasileiros sobre a realidade dos povos indígenas, e por essa razão salienta a importância da inserção no currículo do Ensino Fundamental a obrigatoriedade do ensino da cultura de povos indígenas, e é preciso que se incentive escritores indígenas a produzirem novos materiais. Fernanda também comenta que não devem ser reproduzidas ideias errôneas ou românticas sobre os povos, pois existem lideranças boas e más, assim como qualquer povo. Alguns dos principais preconceitos enfrentados vem do desconhecimento de suas realidades (KAINGÁNG, 2017).

Marcia Kambeba, escritora de origem Omágua Kambeba, em uma entrevista ao evento *Mekukradjá – Círculo de Saberes de Escritores e Realizadores Indígenas* (2024), ento o canto que, em português, diz: “Eu moro na cidade. Esta cidade também é nossa aldeia. Não apagamos nossa cultura ancestral. Vem, homem branco, vamos dançar o nosso ritual”. Destaco aqui a potência da palavra ritual: o que comunica um ritual? O que podemos entender da centralidade do ritual para as culturas indígenas? Certamente a ancestralidade está presente, bem como a sacralidade, ambas entendidas como símbolos de sabedoria. A espiritualidade, o lugar do sagrado, o espírito das coisas, são assuntos recorrentes nas falas e na narrativa de muitos povos.

Um aspecto importante que vemos nesta narrativa é a importância da heterogeneidade, da inter-relação, da complementaridade. Posso acrescentar que, ao meu olhar, a fala de Fernanda, de Jaider, de Marcia, de Kaká, de Daiara remetem a um ponto central que simboliza o pensamento seminal: respeito. Respeito à terra, aos animais, à comunidade, aos anciãos, às demais culturas. Nota-se que cada um dos autores referenciados pertence a uma etnia diferente, e ainda assim dialogam de forma a potencializar uns aos outros. Sobre isso, Ailton Krenak, escritor, filósofo e ativista, de origem Krenak, se manifesta:

“Uma observação que eu tenho feito em relação às várias narrativas que eu tenho a graça, a gratidão de poder ter experimentado no meu ser, na minha memória, na minha observação, é que nenhuma delas reivindica ser a única. Todas têm abertura para aquilo que o

Idjahure chamou de transculturalidade ou transdisciplinaridade. É quando você não vai perguntar a alguém: ‘Ele é um geógrafo? Ele é um físico? Ele é um botânico?’ Essa marcação de lugares de onde aquela visão está sendo comunicada é diluída em uma predisposição à escuta, em uma predisposição a deixar passar mais um fluxo de criação de mundo. Acrescenta mundos ao invés de erodir mundos, ao invés de esvair mundos. Você, na verdade, entra em uma experiência de criação de mundos, onde os mundos não são pretéritos, os mundos são aqui, agora, em criação permanente. Eu tenho cada vez mais sentido a importância dessa acolhida e dessa apreciação das narrativas como luzes que iluminam ambientes da nossa própria observação de seres no mundo sobre os outros seres todos, para além dos humanos, para além das pessoas, para além da diversidade cultural; a gente consegue acessar o sentido do que às vezes falamos, mas não conseguimos tocar, que é o cosmos. Quando nós falamos de cosmogonia, nós não estamos nos referindo a somente um conduto narrativo, nós estamos imaginando essas narrativas todas se atravessando” (KRENAK, 2023, p. 07).

A noção de que as narrativas cosmogônicas se atravessam e estão em criação permanente dá luz a uma nova forma de se relacionar com este espaço plural, diverso, que é o nosso território sul americano. “Nova” para o pensamento europeu ocidentalizado, que é tão enraizado na técnica e no controle, pois estamos falando de culturas e saberes tão antigos quanto a vida humana, que ao longo do processo de colonização e invasão europeia foram escanteados para as sombras, reduzidos ao “fedor” da América Latina que Kusch nos apresenta. Como nos mostra Ailton Krenak, o futuro é ancestral, e “os rios, esses seres que sempre habitaram os mundos em diferentes formas, são quem me sugerem que, se há futuro a ser cogitado, esse futuro é ancestral, porque já estava aqui” (KRENAK, 2022, p. 08).

A forma de pensar e de viver descritas neste subcapítulo tratam de ilustrar o pensamento sul-americano que sustenta o fazer do Peabiru. Substitui-se o “isto *ou* aquilo”, por “isto *e* aquilo”, assumindo a humildade que tanto nos convoca diante da incerteza e da insegurança do mundo e da experiência humana. “O mundo é criado toda hora. Cada vez que nós evocamos o mundo, ele entra em processo, em parto. É como se o mundo estivesse sendo parido o tempo inteiro” (KRENAK, 2023, p. 06).

#### 4.1.2 Psicologia comunitária, educação biocêntrica e círculos de cultura

Na América Latina, a expressão Psicologia Comunitária é utilizada desde 1975 como uma nova psicologia social. Essa demanda surgiu pela preocupação de psicólogos sul-americanos com os escassos resultados sociais da psicologia tradicional e pelas

características particulares do continente e os problemas que enfrenta. A psicologia comunitária se orienta por uma práxis libertadora, a partir das próprias condições (potenciais) de desenvolvimento da comunidade e de seus moradores. A essência deste trabalho é compreender o modo de vida da comunidade e auxiliar na realização de seus potenciais de desenvolvimento pessoal e social (GÓIS, 2007).

Como comunidade entendemos uma instância da sociedade ou da vida de um povo que a reflete com uma dinâmica própria. É um lugar de moradia, de permanência duradoura, de crescimento, de proteção. Apresenta seu próprio sistema sociopsicológico, cheio de contradições, antagonismos e interesses comuns; intermedeia a vida familiar e a vida social, que confirma o indivíduo como membro de uma determinada cultura e identidade local. Muitas vezes esses fenômenos não são conscientes, por isso é necessária a inserção no local: assim se compreende seu código cultural, e o processo de identificação entre profissionais e moradores pode se realizar.

A atuação deste profissional não se apoia apenas em diagnósticos, levantamento de dados, porcentagens, tabelas ou índices; é necessária uma fundamentação qualitativa, como componente complementar essencial. Na verdade, não há uma oposição entre o quantitativo e o qualitativo, embora exista uma tensão a respeito disso, pois ambos são aspectos contínuos de uma comunidade, e tudo deve ser levado em consideração (GÓIS, 2007). Essa ideia que nos propõe Cezar Wagner de Lima Góis (2007), relevante teórico no campo da psicologia comunitária, convida-nos a refletir sobre a complementaridade e o diálogo no campo da pesquisa. Ruth Cavalcante, importante teórica no campo da educação biocêntrica, questiona os princípios antropocêntricos em que boa parte da postura dos brancos ocidentais está pautada. Na proposta biocêntrica, estudada e desenvolvida por Rolando Toro, a vida, em todas as suas manifestações, está no centro - como também visto na fala de Krenak, anteriormente. De acordo com a autora, a postura biocêntrica convida o indivíduo a refletir: o que estou fazendo neste momento está gerando vida? (CAVALCANTE, 2014).

No Ceará, desde 1986, foi-se construindo práticas educativas baseadas no princípio biocêntrico, configurando bases epistemológicas em Rolando Toro, Paulo Freire e Edgar Morin. Considera-se, portanto, que a educação biocêntrica é um método reflexivo-dialógico-vivencial, pois engloba o que os três autores priorizam em suas práticas, com o foco no desenvolvimento de uma inteligência afetiva (CAVALCANTE, 2014).

A perspectiva dialógica, de Paulo Freire, dá ênfase ao diálogo e ao movimento que a constitui (ação e reflexão). A linguagem-pensamento se traduz pela palavra (um fenômeno humano) nas suas dimensões constituintes, que são a ação e a reflexão. O sujeito constitui-se nessa possibilidade de pronunciar o mundo, em dialéticas de linguagem-pensamento, ação-reflexão, e ao indagar-se, desperta potencialidades e mobiliza sua capacidade de optar, de decidir, de escolher (FREIRE, 1980). Ao exercer sua liberdade de escolha, não muda apenas o mundo, mas sua posição diante do mundo.

O círculo de cultura - espaço educativo onde transitam diferentes subjetividades e convivem diferentes saberes - ocupa esse lugar de recôndito para a experiência do diálogo coletivo e solidário, capaz de produzir conhecimento, a fim de superar os condicionamentos sócio-histórico-culturais que oprimem grupos e classes. O círculo de cultura indica a busca pelo sentido histórico da liberdade humana, uma luta pela sociedade em que os trabalhadores, em seus coletivos, controlem as relações sociais e de produção, em vez de serem por elas determinados. O diálogo é assumido como provocação, movimento para frente, além de um chamado a favor da valorização da palavra e da escuta dos participantes. Neste sentido, o diálogo como palavra-ação se compromete concretamente com aquilo que denuncia e/ou anuncia (LOUREIRO; FRANCO, 2012).

Edgar Morin (2004), na perspectiva reflexiva, considera grave a compartimentação dos saberes e a incapacidade de articulá-los uns aos outros, bem como prejudicial a separação entre a cultura das humanidades e a cultura científica, agravada no século XX. A cultura humanística enfrenta as grandes interrogações humanas, estimula a reflexão sobre o saber e favorece a integração dos conhecimentos, enquanto a cultura científica se ocupa de admiráveis descobertas, teorias geniais, mas abandona a reflexão sobre o destino humano e o futuro da própria ciência. “O pensamento é, mais do que nunca, o capital mais precioso para o indivíduo e a sociedade” (MORIN, 2004, p. 18).

Este autor assume que há a necessidade de uma reforma no pensamento, no modo de pensar, de forma que esse pensamento: compreenda que o conhecimento das partes depende do conhecimento do todo e vice-versa; reconheça e examine os fenômenos multidimensionais, em vez de isolar suas dimensões; reconheça e trate as realidades, que são ao mesmo tempo solidárias e conflituosas; e respeite a diferença, enquanto reconhece a unicidade. “É preciso substituir um pensamento que isola e separa por um pensamento que distingue e une” (MORIN, 2004, p. 89).

Por fim, quanto ao aspecto vivencial da tríade elencada por Ruth Cavalcante, temos a rica contribuição de Rolando Toro Araneda para o pensamento biocêntrico. A base conceitual da Biodança provém de uma meditação sobre a vida, de um desejo de renascimento de “nossa vazia e estéril estrutura de repressão” (ARANEDA, 2002, p. 13). A Biodança é entendida como uma transgressão dos valores culturais contemporâneos, das imposições de alienação da sociedade de consumo e das ideologias totalitárias. “Propõe-se a restaurar no ser humano o vínculo original com a espécie como totalidade biológica, e com o universo como totalidade cósmica” (ARANEDA, 2002, p. 13).

De acordo com Rolando Toro Araneda (2002), a recorrente desqualificação dos encontros encerra a patologia do Eu, já que para viver melhor precisamos do sentimento de intimidade. Nesta necessidade se baseiam os objetivos da Biodança, que por meio da dança proporciona um movimento integrativo, que ativa a potencialidade afetiva que nos conecta a nós mesmos, ao semelhante e ao universo. A metodologia da Biodança se articula a partir da integração entre música, movimento e vivência. Há uma interinfluência desses três elementos, cujo resultado é a ocorrência de vivências diversas entre si, com ressonância e graus de intensidade diferentes para cada componente do grupo. É, portanto, uma prática realizada em grupos.

#### 4.1.3 Psicologia analítica e amplificação simbólica

Na pesquisa em psicologia analítica situamo-nos em um contexto qualitativo, de abordagem interpretativa e compreensiva dos fenômenos, cujo método é resultante da articulação das perspectivas ontológicas e epistemológicas do paradigma junguiano. Em termos ontológicos, Penna (2009) aponta que a psicologia junguiana sustenta-se em um entendimento de totalidade - unidade e diversidade -, a partir da noção de que cada aspecto da totalidade está intimamente ligado a todos os outros. Como campo, a totalidade é abrangente, incluindo consciente e inconsciente, psique e corpo, indivíduo, natureza e cultura.

Em termos epistemológicos, a psicologia analítica entende que conhecimento equivale a consciência, e que conhecimento e autoconhecimento são inseparáveis. Isso nos leva ao entendimento de que a construção de conhecimento se dá no processo de ampliação da consciência que se estende pela vida do ser humano e permeia a história da humanidade, no processo de individuação (PENNA, 2004). Esse processo trata da constante integração de aspectos do inconsciente e do mundo consciente, a níveis de integração à humanidade e a si mesmo.

Do ponto de vista individual, o conhecimento do ser humano se dá através de manifestações subjetivas, como sonhos, fantasias, sintomas e comportamentos. A nível coletivo, o mesmo se dá pelas manifestações culturais, como a mitologia, o folclore, a arte, os eventos históricos e sociais e também a produção científica (PENNA, 2009). Já em termos metodológicos, os métodos investigativos compreendem duas etapas: a apreensão dos fenômenos a serem investigados e a análise do material.

A apreensão do fenômeno psíquico - o símbolo - é alcançada principalmente pela observação, tanto a natural como a instrumental. A característica principal da observação é a constatação, a percepção do fenômeno, e por essa razão o pesquisador deve manter-se atento aos seus objetivos na pesquisa, pois aqui também não podemos falar de um objeto sem a perspectiva de seu observador. De acordo com Jung (2000), “o arquétipo se altera ao se tornar consciente e ser percebido, e toma as cores da consciência individual na qual ele aparece” (par. 6). Nessa perspectiva, torna-se fundamental compreender que: o símbolo, tema de investigação, inclui aspectos conhecidos e desconhecidos para o pesquisador; o próprio observador, em sua particularidade, também apresenta aspectos conscientes e inconscientes a nível coletivo e pessoal; e a relação entre estes dois sistemas inclui, portanto, tudo isso - coletivo e pessoal, consciente e inconsciente (PENNA, 2009).

A participação do pesquisador no processo investigativo se apresenta como uma ação mais ou menos planejada, mas em todos os casos inevitável, incapaz de ser separada dos resultados da pesquisa, especialmente quando falamos das ciências sociais. Assim como outros autores, Jung também se posicionou de forma enfática a respeito da influência da consciência do pesquisador, o que vem sendo aceito e praticado pelo Peabiru. A compreensão de que o inconsciente do pesquisador também participa da pesquisa gera a necessidade de que o próprio pesquisador adquira uma postura de autoconhecimento, à medida em que “todo conhecimento científico é autoconhecimento” (SANTOS, 1987, p. 53).

Uma tentativa de compreender uma imagem é possível através da amplificação simbólica, que está imbuída da tarefa de explorar e esmiuçar as diferentes formas e mensagens que este símbolo carrega, em um contexto coletivo (PENNA, 2004). Jung (2016) define a amplificação simbólica como o aprofundamento de uma imagem onírica por meio de associações dirigidas e de paralelos tirados das ciências humanas e da história dos símbolos, através de mitologia, mística, folclore, religião, etnologia, arte etc.

Esse método caracteriza um modo de pensar e construir um conhecimento acerca de um símbolo, amplificando-o a partir de imagens, comparações e analogias em torno de um tema central, reunindo diversas áreas do conhecimento. Congrega as diferentes funções da consciência para rodear o símbolo, num movimento circular, em busca de seu sentido e significado mais essencial. O produto final é um conhecimento de ordem intelectual, perceptiva e valorativa. Esse conhecimento, novo e significativo, realiza-se na medida em que aspectos do inconsciente ou do mundo, antes desconhecidos, passam a ser conscientes, possibilitando uma ampliação da consciência (PENNA, 2009).

A amplificação simbólica é uma técnica central para compreender o significado dos símbolos emergentes no inconsciente. Diferentemente de uma interpretação linear e associativa tradicional, a amplificação simbólica busca explorar os significados culturais, históricos e coletivos dos símbolos, inserindo-os em um contexto mais amplo. Segundo Jung (2008), os símbolos não devem ser reduzidos a significados únicos, mas vistos como portadores de múltiplos sentidos que se conectam à experiência coletiva da humanidade, o que ele denominou de inconsciente coletivo.

Jung considerava que os símbolos emergentes nos sonhos ou na imaginação eram expressões dos arquétipos – padrões universais e primordiais que estruturam o inconsciente coletivo. A técnica de amplificação consiste em identificar paralelos entre esses símbolos pessoais e os elementos mitológicos, culturais e históricos. Por exemplo, um símbolo como a "serpente" pode evocar associações pessoais em um indivíduo, mas, ao ser ampliado, conecta-se a narrativas mitológicas que simbolizam transformação, renascimento ou perigo, dependendo do contexto (JUNG, 2000). Esse processo enriquece a análise psicológica, permitindo que o indivíduo compreenda como suas experiências pessoais se entrelaçam com significados coletivos e universais.

A partir dessas ideias, observa-se que as movimentações metodológicas do Peabiru, os percursos realizados em termos de forma de pesquisar, as reflexões e questionamentos que isso envolve, vêm construindo formas autênticas, que buscam dar conta da complexidade e das necessidades próprias de seu fazer. O sentido de fazer ciência, produzir conhecimento, é sempre atualizado e revigorado, em direção a uma forma de escrita e de atuação que seja coerente com os valores e propósitos de pesquisa do grupo.

## 4.2 O caminho percorrido

Além dos principais teóricos e métodos utilizados em seu pesquisar, descrevo também os âmbitos de atuação e algumas das principais atividades e publicações do Peabiru, considerando o ano de 2017 em diante. Ressalto, contudo, que não me debrucei especificamente sobre as ações de extensão e os projetos de pesquisa ao longo da análise, mas sobre as teses e dissertações publicadas, pelos motivos mencionados anteriormente. Separo em quatro importantes áreas de atuação: primeiro, as teses, dissertações e artigos publicados; segundo, os projetos de pesquisa, em andamento ou finalizados; terceiro, os encontros e disciplinas ministrados pelas professoras coordenadoras; e quarto, os eventos e as ações de extensão. É importante salientar que, devido à limitação de informação de algumas atividades, não foi possível fazer uma descrição completa e pormenorizada de todos os ocorridos, em todas as áreas, o que também não seria necessário para o objetivo da pesquisa. Dessa forma, torna-se importante que eu descreva alguns dos pontos importantes do que já foi percorrido, a fim de ilustrar o caráter reflexivo-dialógico-vivencial do grupo.

### 4.2.1 Teses, dissertações e artigos

A produção científica do Peabiru vem ganhando força, à medida que muitos estudantes, dos cursos de História, Pedagogia, Psicologia etc., são transformados pela con-vivência. Trabalhos potentes, enriquecidos pela vivência e pela pesquisa colaborativa, ganham forma e voz, e seguem seus caminhos como obras. Orientadas pelas professoras Ana Luisa e Maria Aparecida, algumas teses e dissertações podem ser relacionadas aqui:

FERREIRA, Bruno. **O papel da escola nas comunidades Kaingang**. 2020. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

MEDEIROS, Juliana Schneider. **As escolas do serviço de proteção aos índios em postos Indígenas Kaingang: entre os documentos oficiais e as vozes dos Kófa (1940-1967)**. 2020. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

MOURA, Onório Isaías de. **A compreensão do humano na educação e na mitologia Kaingang**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Santa Cruz, Santa Cruz do Sul, 2019.

SERRES, Laura Nelly Mansur. **Tekoa Yvy Poty em diálogo com a escola não indígena: narrativas seminais em busca de uma América Profunda**. 2022. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022.

RAMIREZ, Olga Lucia Reyes. **Movimientos de re-existencia de los niños indígenas en la ciudad. Germinaciones en las Casas de Pensamiento Intercultural en Bogotá, Colombia**. 2018. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

SOUZA, Fátima Rosane Silveira. **A Lei nº 11.645/2008 e a experiência formativa de professores na escola - imagens alquímicas da história e da cultura indígenas para *unus mundus***. 2019. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Santa Cruz, Santa Cruz do Sul, 2019.

STUMPF, Beatriz Osório. **Desafios e potenciais de licenciaturas indígenas da América Latina: diálogos e reflexões sobre interculturalidade**. 2019. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Santa Cruz, Santa Cruz do Sul, 2019.

WENDLAND, Carine Josiele. **Por uma poética intercultural na educação: modos de estar-sendo na relação entre indígenas e não indígenas**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Santa Cruz, Santa Cruz do Sul, 2022.

WERNZ, Maria Cristina Graeff. **Cruzamento de mundos em espaços educativos: a cosmologia Kanhgág e o “estar-sendo” na convivência intercultural**. 2021. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Santa Cruz, Santa Cruz do Sul, 2021.

BANDEIRA, Hosannah Marcia Alves. **A constituição de aprendizagens interculturais: re-existência das mulheres Guajajara**. 2020. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2020.

Além de teses e dissertações, uma vasta gama de artigos científicos já foi produzida e publicada em periódicos brasileiros ou sul-americanos:

BERGAMASCHI, M. A.; MENEZES, M. M.; PEREIRA, M. S. Um olhar sobre o olhar indígena e suas escol(h)as. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas / Education Policy Analysis Archives**, v. 23, p. 01-29, 2015.

MENEZES, A. L. T. de; RICHTER, S. R. S.; PINHO, A. M. M. Mito, simbolismo, espiritualidade e vivência na educação guarani: contribuições para outro pensamento educacional. **Educação, Sociedade & Culturas**, v. 52, p. 47-63, 2018.

MENEZES, A. L. T.; BERGAMASCHI, M. A. Epistemes Indígenas (Guarani e Kaingang) e Universidade: percursos de encontros em ações participantes e colaborativas. **Práxis Educativa (Uepg. Online)**, v. 14, p. 181-198, 2019.

GRAEFF, M. C. ; MOURA, O. ; MENEZES, A. L. T. de. Encontros interculturais entre um indígena Kaingang e não indígenas: enlaces em um pensar perspectivista e sincrônico. **Tellus**, v. 1, p. 129-146, 2020.

BERGAMASCHI, M. A.; ANTUNES, C. P. Professores indígenas no Sul do Brasil: dos contextos de dominação/submissão aos caminhos da autonomia. **Foro de Educación**, v. 18, p. 103-124, 2020.

BERGAMASCHI, M. A.; PINHEIRO, I. da S. Descolonizando metodologias: pesquisa e povos indígenas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, p. 01-04, 2021.

GRAEFF, M. C.; SOUSA, O. M.; MENEZES, A. L. T. de; CANDIDO, S. K. Trançado entre culturas, entre línguas e reflexões sobre a autoria e a coautoria. **Revista Latino-Americana de História**, v. 10, p. 66-88, 2021.

STUMPF, B. O.; MENEZES, A. L. T. de. Elementos espirituais em licenciaturas indígenas: contribuições para a espiritualidade na educação escolar. **PLURA, Revista de Estudos de Religião**, v. 13, p. 12-29, 2022.

MENEZES, A. L. T. de; SOUZA, F. R. S. A experiência da nomeação das crianças Guarani como educação espiritual. **Nodos y Nudos**, v. 7, p. 29-40, 2022.

BERGAMASCHI, M. A.; MENEZES, A. L. T. de; MENEZES, M. M. de. Metodologias insurgentes de pesquisa: o pensamento indígena em diálogo. **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v. 18, n. 2, p. 1-12, 2024.

#### 4.2.2 Projetos de pesquisa

Aqui relaciono alguns dos projetos de pesquisa desenvolvidos ao longo dos últimos 10 anos do Peabiru, a fim de ilustrar as diferentes direções que o grupo toma no cenário de pesquisa colaborativa e intercultural. É importante destacar que não estão aqui relacionados

todos os projetos, mas alguns, ora desenvolvidos na UNISC, ora na UFRGS, ora em ambas, e incluem distintos participantes, não somente das universidades citadas, mas também de outras universidades na América do Sul.

#### **Infâncias e Educação Guarani (2013 - 2015)**

Este projeto propôs aproximar estudos nas áreas da educação da infância e da educação indígena Guarani, ambos desenvolvidos no grupo de pesquisa Linguagens, Cultura e Educação UNISC/CNPq, para investigar narrativas de infância e de criança na concepção da cultura Guarani no estado do Rio Grande do Sul através da interlocução entre pesquisadores, acadêmicos, aldeia e escola indígena Guarani. Este projeto foi financiado pela FAPERGS, no programa Pesquisador Gaúcho.

#### **Abya Yala - Epistemologias Ameríndias em Rede (2014 - 2016)**

O projeto introduziu a proposta de uma Rede, que contemplou uma série de ações para fortalecer atores acadêmicos que tivessem relação com as culturas ameríndias e, como tal, com grupos sociais e indivíduos de dentro e de fora da Universidade. Com esse projeto, buscou-se não só valorizar o protagonismo indígena, ampliando o campo de visibilidade na Universidade, como examinar a transformação dos espaços educacionais e acadêmicos a partir de sua presença como sujeitos, pesquisadores e criadores. O projeto foi financiado pelo Instituto Latino-Americano de Estudos Avançados.

#### **Saberes Indígenas na Escola (2014 - atual)**

O projeto trata de uma ação de formação continuada de professores Kaingang e Guarani centrada em três eixos: letramento, numeramento e saberes indígenas, cujos temas balizam pesquisas junto a cada comunidade Kaingang e Guarani no Rio Grande do Sul, mediadas pela escola da terra indígena. Busca-se a afirmação das línguas maternas, dos conhecimentos originários e a produção de material didático. Instituições envolvidas: SECADI/MEC; SEDUC e UFRGS.

#### **Aprendizagens interculturais com os Guarani: produção de conhecimentos ameríndios para a educação das infâncias (2016 - 2020)**

Este projeto aproximou estudos realizados no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISC, projetos estratégicos empreendidos pela empresa Mercur e aldeias Guarani a partir da proposição de um diálogo transdisciplinar sustentado no princípio do

impacto da cultura na ciência e na inovação social. Na convivência com a palavra Guarani, com os Guarani como principais interlocutores, almejou-se compreender processos educativos interculturais que permitissem promover abertura a outros modos de interrogar a problemática educacional posta pela hegemonia de uma racionalidade técnica na compreensão do mundo e das relações humanas. O projeto foi financiado pelo CNPq e pela UNISC.

#### **Aprendizagens interculturais com os Guarani na Educação Básica (2019 - 2023)**

Este projeto se deteve ao estudo dos modos de viver entre adultos e crianças Guarani para perseguir um diálogo intercultural que permita problematizar a experiência de linguagem no processo de escolarização das infâncias e dos significados construídos pelos professores no exercício da docência. A relevância do estudo para o campo da pesquisa educacional se deu na ampliação das fronteiras nos modos de investigar, de intervir, de sentir e de pensar como estratégia teórico-metodológica que favoreça uma aproximação complexa às ciências humanas. Este projeto foi financiado pela FAPERGS, no programa Pesquisador Gaúcho.

#### **Temáticas indígenas na universidade: possibilidades descoloniais nos currículos de licenciatura (2019 - 2023)**

Este projeto se dispõe a compreender como as temáticas indígenas se encontram presentes/ausentes nos currículos das licenciaturas em Artes Visuais, Ciências Biológicas, Educação Física, História, Música e Pedagogia, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no período de 2008 a 2018, bem como refletir acerca das possibilidades descoloniais que os estudos sobre e com os povos indígenas apresentam para e na academia.

#### **Aprendizagens interculturais com os Guarani e Kaingang na Educação Básica (2022 - atual)**

Descrição: A pesquisa aproxima estudos realizados no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, aldeias Guarani e Kaingang e escolas, buscando aprofundar estudos ameríndios e refletir sobre os modos de estar sendo de indígenas e não-indígenas, a fim de estabelecer um diálogo intercultural em torno da escolarização das infâncias. Este projeto está em andamento, conta com o financiamento do CNPq e com bolsa produtividade PQ.

#### 4.2.3 Encontros e disciplinas

Encontros semanais do Peabiru da UNISC acontecem nas quintas-feiras pela manhã, de modo *online* e presencial. Desde 2018, este período é reservado para a reunião de seus membros, criando-se um espaço para discussão de assuntos relacionados ao pensamento indígena, para alinhamento e planejamento de tarefas e atividades de pesquisa e extensão, para apresentação de trabalhos, entre outras demandas. É entendido pelo grupo como um espaço muito importante, pois reúne seus participantes e reforça (dá mais força a) o trabalho que é realizado. São trazidas obras de autoria indígena para estudo e reflexão, gerando encontros ricos em profundidade e conexão.

Além dos encontros semanais, outros espaços ocupados dentro do *campus* são as disciplinas ofertadas, cujas propostas desafiam o enrijecimento da sala de aula e dos métodos de aprendizagem. Com propostas não centradas no professor, mas no saber, os alunos participam de forma ativa e protagonista, sendo convidados a conhecer e relacionar-se com os materiais estudados. A proposta é, no geral, que sejamos transformados por aquilo com que nos relacionamos, e o espaço da sala de aula, amparado pela universidade e pela professora responsável, serve como um laboratório de novos encontros.

Uma das disciplinas ofertadas foi “Bachelard e Jung: Educação, Pesquisa e Pensamento Imagético”, ministrada pelas professoras Sandra e Ana Luisa, na UNISC, em 2023. Estudamos metodologias como fenomenologia e imaginação ativa, em um exercício de ampliação do conhecimento e dos parâmetros normativos para a produção científica. Outra disciplina foi “Experiência Intercultural e Educativa com Narrativas Indígenas”, ministrada pela professora Ana Luisa, cujo espaço foi dedicado ao aprofundamento de narrativas indígenas e a convocação de novas formas de estar na universidade. Esta disciplina suscitou reflexões importantes para a turma, e culminou em uma atividade sobre o artista Jaider Esbell para toda a comunidade.

Outra disciplina foi “Educação e Pensamento Indígena e Popular em Nuestra América Profunda”, na qual se trabalhou com dedicação e profundidade a obra *El pensamiento indígena y popular en America*, de Rodolfo Kusch. Muito do conhecimento que tomei sobre o pensamento de Kusch proveio dos debates suscitados por essa disciplina, ministrada pelas professoras Maria Aparecida Bergamaschi e Magali Menezes, na UFRGS, em 2023. Rodolfo Kusch, no entanto, é estudado e referenciado pelo Peabiru desde o princípio, sendo um dos

principais teóricos que contribuí para o caminhar do grupo em busca de uma pesquisa “do sul e para o sul”.

Houve ainda outra disciplina ofertada pelas professoras Maria Aparecida Bergamaschi e Magali Menezes, também em 2023, denominada “Caminhos metodológicos de pesquisa indígenas e populares”. Essa disciplina ocorreu em parceria com a UNISC, e as professoras Ana Luisa Teixeira de Menezes e Sandra Richter, com a UNTREF, e o professor José Tasat, e com a UNISABANA, e a professora Olga Lucia Ramirez. Na UNISC, foi incorporada ao plano da disciplina Pesquisa e Aprendizagem na Educação. O objetivo foi partilhar saberes e discussões em torno das metodologias indígenas e populares, e contou com estudantes de pós-graduação das quatro universidades envolvidas. Essa disciplina também suscitou a criação do Dossiê Espaço Ameríndio, publicado em 2024.

#### 4.2.4 Projetos de extensão e eventos

O Peabiru, em sua trajetória, também vem propondo e participando de diferentes iniciativas que instiguem e fomentem o diálogo intercultural. O projeto “Arte e vida - semeando paz”, desenvolvido entre maio a julho de 2019, foi idealizado para trabalhar o sensível e a educação Guarani com alunos de 6º e 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal em Santa Cruz do Sul/RS. Ao longo dos encontros, que ocorriam semanalmente, foram trabalhados o mito de criação Guarani, vivências em Biodança, argila e pintura, sempre potencializando a sensibilidade e a complexidade de cada pessoa. Os trabalhos finais foram socializados com a escola.

O projeto de extensão “Ação Saberes Indígenas na Escola (núcleo UFRGS)” é parte do projeto de pesquisa citado anteriormente, que vem ocorrendo desde 2014, e propõe diferentes focos de atuação, tanto na Universidade quanto nas aldeias Guarani e Kaingang, onde estão localizadas as escolas indígenas. Lideranças espirituais e políticas das comunidades participam ativamente, inspirando jovens professores indígenas a pensar a educação escolar desde sua cultura, mostrando que a escola pode ser um lugar de fortalecimento de conhecimentos originários.

Outro projeto de extensão bastante relevante foi a Semana Intercultural proposta em outubro de 2019 em uma escola da rede privada da cidade de Santa Cruz do Sul/RS. Com a presença do indígena kaingang Onorio Moura, e do indígena guarani Vherá Poty, trabalhou-se os mitos de criação de cada etnia e outros saberes, com as turmas dos anos iniciais. De forma

lúdica e interativa, o objetivo do trabalho foi aproximar as realidades, desmistificar crenças e pré-conceitos e provocar uma experiência de interculturalidade.

Em 2019 ocorreu também, na UFRGS, em parceria com a UNISC e a UNTREF, o evento “O pensamento de Rodolfo Kusch: movimentos seminais na América Profunda”, que contou com a participação de dezenas de pesquisadores, estudiosos e acadêmicos nacionais e internacionais, indígenas e não indígenas, para refletir sobre a América Profunda em sua atualidade. Durante o evento, foram apresentados trabalhos sobre a temática, e também foi publicado um livro com o mesmo nome do evento, no qual diversos participantes do Peabiru colaboraram. O evento ocorre anualmente em diferentes universidades da América do Sul, e foi muito significativo sediá-lo em Porto Alegre.

Além destes, outros projetos em escolas são desenvolvidos recorrentemente, e foram intensificados nos anos de 2022 e 2023, nas escolas da rede pública de Santa Cruz do Sul/RS e cidades da região, como Herveiras/RS, Sinimbu/RS, Vera Cruz/RS e Montenegro/RS, como parte das ações propostas no projeto “Aprendizagens interculturais com os Guarani e Kaingang na Educação Básica”. Nestas ações, são levados artefatos indígenas, instrumentos musicais, caixas de som, materiais de expressão, como tintas e argila. Nota-se que não são apenas palestras, falas ou exposições, mas vivências, convites à integração e à circularização do aprendizado. Muitas vezes, o grupo conta com a participação ímpar de Onorio Moura, indígena kaingang e também pesquisador do Peabiru, que contribui ativamente para a riqueza das trocas. O objetivo principal das ações é seguir fortalecendo a educação ameríndia nas infâncias, sendo o Peabiru uma ponte, um elo entre saberes e modos de viver muitas vezes tão... distantes.

Esta forma circular de ensinar, de mostrar algo a alguém, é um ponto central na fala de Vherá Poty (2019), que ensina a importância de despir-se das vaidades para relacionar-se. A presença de Vherá no grupo é antiga e de particular importância, dada sua capacidade de transmitir saberes e comunicar-se com não indígenas. Cacique de sua aldeia, Vherá assumiu a missão de estabelecer pontes com os denominados *jurua* (brancos). Em 2019, conduziu encontros com o grupo Peabiru, nos quais compartilhou muitos dos conhecimentos da sabedoria e do estilo de vida Guarani. A convivência com Vherá reverbera constantemente na atuação do grupo, pois há uma convocação para o vivencial. Tanto Vherá quanto Onorio nos convocam para o aqui-e-agora, para nossas comunidades locais, para a experiência palpável de vida. Sem a provocação e a transformação de cada membro do grupo, não haveria Peabiru.

Outra ação bastante relevante para a história do Peabiru foi o curso de extensão “Morte e Renascimento da Ancestralidade Indígena na Alma Brasileira”, ofertado para toda a

comunidade de forma virtual em 2020, no contexto de pandemia de COVID-19. O curso mobilizou mais de mil inscritos, de todos os lugares do mundo, diante da efervescência do contexto daquele período. Foram abordados temas como xamanismo, rituais Guarani, psicologia junguiana, reunindo estudos e pesquisas de diferentes analistas junguianos.

## **5 PRODUÇÕES ACADÊMICAS DO PEABIRU: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA DO MÉTODO**

Na primeira etapa da pesquisa, foi desenvolvida uma revisão bibliográfica das produções acadêmicas do Peabiru, incluindo dissertação de Mestrado e tese de Doutorado. Foram reunidas dez obras, dentre elas duas dissertações de Mestrado e oito teses de Doutorado. Para fins de recorte de análise, foram excluídos artigos, apresentações de trabalho, trabalhos de conclusão de curso e demais obras que não atendessem aos critérios de trabalho de conclusão da pós-graduação.

Outro recorte realizado foi o temporal, pois foram consideradas as obras produzidas a partir da oficialização do grupo de pesquisa Peabiru, em 2017. Os trabalhos produzidos anteriormente, embora já contribuíssem para a finalidade da minha revisão, foram excluídos para fins de organização da pesquisa. Considerei importante restringir às produções que tenham surgido já quando o Peabiru se entendia como um grupo nomeado e integrado, mantendo a coerência com o objetivo desta pesquisa.

Além disso, outro fator de inclusão foi ter a temática relacionada à interculturalidade, pois todos os trabalhos deveriam apresentar métodos relacionados ao pesquisar com indígenas. Foram incluídas as produções do grupo de pesquisa Peabiru da UFRGS e da UNISC, sem distinção ou favorecimento a algum dos grupos, entendendo que o grupo, apesar de ter sedes em universidades e cidades distintas, segue um pensamento teórico e uma proposta metodológica correlata.

Conceitualmente, uma revisão bibliográfica consiste no levantamento, análise crítica e síntese de produções acadêmicas já existentes sobre determinado tema. Diferentemente de uma simples busca bibliográfica, a revisão requer rigor metodológico, organização e interpretação para construir uma base sólida que sustente a pesquisa em desenvolvimento. Segundo Gil (2008), a revisão bibliográfica tem como função principal situar o pesquisador no contexto teórico e empírico da área de estudo, permitindo-nos compreender o estado da arte e identificar lacunas no conhecimento.

Elegi a revisão bibliográfica como primeiro referencial para compreensão do estado da arte das produções do Peabiru, entendendo o percurso realizado desde sua oficialização como a primeira etapa de uma compreensão ampla sobre seus métodos de pesquisa, objetivo do meu trabalho. Estructurei um modelo de fichamento para a leitura de cada obra, de modo que

pudesse identificar os principais elementos do texto, no geral, e dar o foco necessário ao processo metodológico adotado e discutido na produção. Situei, em cada trabalho, os seguintes elementos: autor(es); título; resumo; objetivo; método; principais considerações; citações importantes; principais teóricos utilizados na abordagem metodológica e conceitos.

Na tabela abaixo, resumo as informações selecionadas de cada um dos trabalhos revisados, e disponho em ordem aleatória com as seguintes características: autor da obra, título, tipo de produção (dissertação ou tese), ano de publicação, métodos utilizados e principais autores citados no referencial metodológico. No total, foram analisadas duas dissertações e oito teses, resultando em dez obras, das quais duas foram escritas por autores indígenas, e todas foram publicadas entre os anos de 2018 e 2023. Os principais métodos mencionados foram a etnografia e autoetnografia, utilizada em sete trabalhos; a pesquisa colaborativa, mencionada em oito trabalhos; a pesquisa participante, utilizada em dois trabalhos; e a fenomenologia, utilizada em dois trabalhos também. Outros métodos são mencionados, como a cartografia e a coautoria, mas não foram analisados ao longo deste trabalho.

Tabela 1 - Representação dos resultados obtidos na pesquisa bibliográfica.

<b>Autor(es)</b>	<b>Título</b>	<b>Tipo</b>	<b>Ano</b>	<b>Método(s) utilizado(s)</b>	<b>Principais autores</b>
Onorio Isaias de Moura	A mitologia kaingang: a oposição e a complementaridade como um processo de educação intercultural e humanização	Dissertação	2021	Autoetnografia colaborativa; coautoria	Joanne Rappaport; Abelardo Ramos Pacho; Rodolfo Kusch
Laura Nelly Mansur Serres	Tekoa Yvy Poty em diálogo com a escola não indígena: narrativas seminais em busca de uma América Profunda	Tese	2022	Pesquisa colaborativa	Rodolfo Kusch
Juliana Schneider Medeiros e coautores	As escolas do Serviço de Proteção aos Índios em postos indígenas Kaingang: entre os documentos oficiais e as vozes dos Kófa (1940-1967)	Tese	2020	Pesquisa colaborativa	Winona Wheeler; Linda Smith; Julie Kruikshank
Bruno Ferreira	ÛN SI AG TÛ PÊ KI VÊNH KAJRÂN RÂN FÃ: o papel da escola nas comunidades Kaingang	Tese	2020	Pesquisa colaborativa; autoetnografia	Joanne Rappaport; Abelardo Ramos Pacho; Rodolfo Kusch
Fátima	A lei n. 11.645/2008 e a	Tese	2019	Pesquisa	Rodolfo Kusch;

Rosane Silveira Souza	experiência formativa de professores na escola - imagens alquímicas da história e da cultura indígena para unus mundus			participante; etnografia colaborativa	Carl Jung; Paulo Freire; Carlos Rodrigues Brandão
Beatriz Osório Stumpf	Reinvenções Pedagógicas Interculturais: interaprendizagens com licenciaturas indígenas de Brasil e Colômbia	Tese	2023	Etnografia; cartografia	Rodolfo Kusch; Deleuze e Guatarri
Carine Josiele Wendland	Poética intercultural na educação: modos de estar-sendo e fazendo ser entre indígenas e não-indígenas	Dissertação	2022	Fenomenologia autoetnográfica	Joanne Rappaport; Maria Aparecida Viggiani Bicudo; Rodolfo Kusch
Maria Cristina Graeff Wernz	Cruzamento de mundos em espaços educativos: a cosmologia Kanhgág e o “estar-sendo” na convivência intercultural	Tese	2021	Pesquisa participante; etnografia colaborativa; fenomenologia	Carlos Rodrigues Brandão; Joanne Rappaport; Abelardo Ramos Pachó; Rodolfo Kusch
Hosannah Marcia Alves Bandeira	A constituição de aprendizagens interculturais: re-existência das mulheres Guajajara	Tese	2020	Fenomenologia; etnografia colaborativa	Rodolfo Kusch; Carl Jung; Boaventura de Sousa Santos
Olga Lucia Reyes Ramirez	Movimientos de re-existencia de los niños indígenas en la ciudad. Germinaciones en las Casas de Pensamiento Intercultural en Bogotá, Colombia	Tese	2018	Pesquisa colaborativa	Rodolfo Kusch; Michel Maffesoli;

### 5.1 Pesquisa colaborativa

“Busquei fazer uma pesquisa colaborativa, em que os professores kaingang foram fazendo junto comigo, não só ao me acompanharem nas entrevistas, mas depois ao discutir os dados e pensar comigo sua análise. O compartilhamento dos benefícios da pesquisa não ocorrerá só ao final, quando levarei a cópia da tese. [...] Decidi ainda pelo reconhecimento do conhecimento compartilhado comigo, não apenas citando o nome de cada *kófa*, mas chamando-os de coautores. Prezei também por aquilo que os indígenas canadenses denominam princípio de propriedade, controle, acesso, posse – entendendo que todas as falas

dos kaingang aqui transcritas são de sua propriedade e eles têm o direito sobre elas” (Juliana Medeiros, 2020, p. 29).

A pesquisadora Juliana Schneider Medeiros, em sua tese, discorre sobre como a escola instituída a partir da política indigenista do Serviço de Proteção aos Índios (SPI) se concretizou entre os kaingang nos Postos Indígenas Nonoai e Guarita entre os anos de 1940 e 1967. Sua pesquisa contou com a participação direta de 32 *kófa* (velhos kaingang), a quem denominou coautores, por entender que eles são os autores principais das informações orais que compõem seu trabalho. Embora o foco metodológico da pesquisadora tenha se baseado em uma ética de pesquisa com indígenas, a autora menciona a pesquisa colaborativa como um dos pontos orientadores da sua atuação nas comunidades kaingang por onde pesquisou.

Conceitualmente, a pesquisa colaborativa é uma abordagem metodológica que promove a co-criação de conhecimento por meio da participação ativa de pesquisadores e participantes no processo de investigação. Ela se diferencia de métodos tradicionais ao valorizar a horizontalidade das relações e a construção conjunta de saberes. Originada a partir dos movimentos de pesquisa-ação e pesquisa participativa, essa abordagem emergiu como resposta às críticas ao modelo positivista de produção científica, que muitas vezes negligencia as vozes dos sujeitos envolvidos no estudo (THIOLLENT, 2011).

Historicamente, as bases da pesquisa colaborativa estão ligadas aos trabalhos de Kurt Lewin, psicólogo americano, na década de 1940. Lewin, considerado o precursor da pesquisa-ação e um grande pesquisador de grupos, introduziu a ideia de que a pesquisa científica poderia servir como instrumento de transformação social. Para ele, o conhecimento científico deveria não apenas compreender o mundo, mas também atuar sobre ele, fomentando mudanças sociais significativas. Essa visão também permeia a pesquisa colaborativa, que valoriza a co-criação de saberes como ferramenta de transformação social e empoderamento dos participantes (FRANCO; LISITA, 2004).

Essa concepção foi posteriormente expandida por autores como Paulo Freire, cuja pedagogia do oprimido trouxe a noção de que a produção do conhecimento deve ser um processo emancipador, envolvendo ativamente as comunidades (FREIRE, 2005). Freire via a educação como um ato político e acreditava que a pesquisa deveria servir a objetivos emancipatórios. Sua abordagem também tem relevância em contextos interculturais, como pesquisas colaborativas com povos indígenas e comunidades tradicionais. Nessas situações, o

diálogo entre saberes, promovido tanto pela pedagogia crítica quanto pela pesquisa colaborativa, é entendido como essencial para respeitar e valorizar os conhecimentos locais.

Na América do Sul, a pesquisa colaborativa ganhou força com movimentos sociais e educacionais que buscavam responder às demandas de grupos marginalizados. A ideia de colaboração nas pesquisas reflete os princípios de justiça social e democratização do saber, permitindo que comunidades tradicionalmente excluídas participem da formulação de questões de pesquisa e da análise de resultados. Esse modelo se consolidou como um método alinhado às práticas de transformação social e conscientização crítica (FRANCO; LISITA, 2004).

“Em consonância com esse entendimento, o modo utilizado para produzir os dados foi colaborativo, pois as pessoas Guarani da Tekoa Yvy Poty protagonizaram a construção da imagem própria indicando, com a sua palavra e ações pedagógicas, como se vêem e querem ser vistos na escola não indígena” (Laura Nelly Mansur, 2022, p. 53).

A pesquisadora Laura Mansur, em sua tese, discorre sobre como as narrativas indígenas, mais especificamente a Trilha Etnoecológica Yvy Poty, podem compor o currículo escolar do ensino básico não indígena, a fim de que se possa compreender a América Profunda, desde uma perspectiva intercultural colaborativa com os Guarani Mbya. Seu trabalho aconteceu em torno da Lei 11.645/2008, que cria a obrigatoriedade do ensino de história e cultura indígena nas escolas do Brasil. Os registros do que foi vivido junto às lideranças indígenas na presença dos visitantes não indígenas revelaram ensinamentos que foram sistematizados em dois produtos educativos interculturais destinados a introduzir a temática indígena na escola não indígena.

Já o pesquisador kaingang Bruno Ferreira, em sua tese, discorre sobre a escola indígena a partir de uma construção pelos indígenas e suas concepções de educação, sociedade e mundo. O autor propõe caminhos para a construção da escola kaingang, de forma a superar os modelos e políticas educacionais construídas pelos brancos. Na sua pesquisa, Bruno utiliza principalmente o método de pesquisa colaborativa, e por meio da oralidade e das rodas de conversa sustenta o desafio de ressignificar conceitos kaingang e traduzi-los para um diálogo com a língua portuguesa e os brancos. O autor considera que estes conhecimentos originários possam dialogar com os conhecimentos produzidos por outras sociedades, numa relação de igualdade, intercultural.

"A metodologia colaborativa, ressignificada na relação cosmológica kaingang permite a construção envolvendo os Kófa (velhos), os Kujá, pessoas das comunidades, professores e estudantes, que expressam suas ideias. Assim, na perspectiva metodológica colaborativa, os participantes das rodas de conversas, além de contribuírem na construção dos conhecimentos, podem participar do redirecionamento da formatação final da pesquisa" (Bruno Ferreira, 2020, p. 17).

A pesquisa colaborativa é caracterizada pela interação contínua e dialógica entre os participantes e os pesquisadores. Segundo Macedo e Ghedin (2009), essa abordagem pressupõe a existência de uma relação horizontal entre os envolvidos, em que todos contribuem de maneira significativa para o processo investigativo. Essa interação tem como objetivo não apenas entender o fenômeno em questão, mas também promover mudanças concretas no contexto estudado.

"Para isso, recorri a referências teórico-metodológicas da Pesquisa Colaborativa, fundamentada no princípio da reciprocidade e complementaridade, baseadas na relação cosmológica kaingang Kamẽ e Kajru, ou ainda, Ñn si ag tũ pẽ ki vẽnh kajrãnrãn fã - antigos caminhos e próprios dos velhos aprender e aprender junto. Essa compreensão orientou os processos reflexivos necessários na construção do trabalho. Com esses princípios, a ressignificação da pesquisa colaborativa cumpre um papel de diálogo entre o método científico ocidental moderno e os métodos tradicionais kaingang ancorados na ancestralidade, a fim de construir novos conhecimentos na perspectiva kaingang. Portanto, o procedimento metodológico possibilita trazer o posicionamento científico kaingang na construção do trabalho, promovendo a relação entre os diferentes conhecimentos e saberes na elaboração acadêmica" (Bruno Ferreira, 2020, p. 16).

Vemos, na construção de Bruno, que o método da pesquisa colaborativa é o que viabiliza a conexão entre uma ciência ocidental e uma ciência kaingang, esta última ancorada na ancestralidade. Sem esta possibilidade de uma criação conjunta, a pesquisa se tornaria impraticável, pois sua linguagem não seria reconhecida pelos kaingang. A essência da pesquisa colaborativa está na troca de saberes, em que o conhecimento científico se mescla com o conhecimento prático dos participantes, gerando resultados mais relevantes e funcionais, que façam sentido para aquele grupo.

O pesquisador Bruno Ferreira aprofundou suas reflexões a respeito da pesquisa colaborativa com indígenas em um artigo publicado junto de sua conselheira Maria Aparecida Bergamaschi, em que comenta que a ideia de colaboração entre os pesquisadores (docentes e pessoas da comunidade) surgiu da constatação do distanciamento existente entre o exercício do professor, suas comunidades e a pesquisa que pretende auxiliar em situações-problema. O abismo entre a universidade, o meio escolar e as comunidades também reflete na distância entre a teoria e as práticas, os ideais almejados. Bruno destaca que os conhecimentos produzidos academicamente muitas vezes são limitados para ajudar os professores a enfrentar a complexidade que envolve as comunidades escolares indígenas com que convivem. Para tanto, é fundamental que docentes participem ativamente desse processo de pesquisar (FERREIRA; BERGAMASCHI, 2024).

Os autores apontam que, em uma compreensão epistemológica, a pesquisa colaborativa está ligada a uma prática profissional que considera o contexto real, atualizando-se constantemente nos termos dos recursos existentes em cada situação. Outra importante contribuição que o artigo traz é a conclusão de que uma pesquisa colaborativa cumpre “um papel de diálogo entre o método científico ocidental moderno e os métodos tradicionais kaingang, que estão ancorados na ancestralidade, a fim de construir novos conhecimentos na perspectiva indígena” (FERREIRA; BERGAMASCHI, 2024, p. 195).

“A metodologia implicou, também, o pedido de ajuda, de colaboração nesse encontro entre indígenas e não indígenas. Isso porque entendi que o docente do ensino básico, para cumprir com o artigo 26-A da LDB, precisa do subsídio dos povos indígenas para a construção dos materiais pedagógicos que utilizará na sua sala de aula. Também, precisa da orientação deles (dos povos indígenas) para saber distinguir aquelas representações que na verdade não os representam e os mantêm no silenciamento” (Laura Mansur, 2022, p. 61).

Em termos metodológicos, a pesquisa colaborativa exige um planejamento que vá além das etapas tradicionais de uma pesquisa acadêmica. Isso ocorre porque o sucesso dessa abordagem depende diretamente do engajamento genuíno dos participantes e da construção de um ambiente de confiança mútua. Diferentemente de modelos de pesquisa que partem de hipóteses previamente estabelecidas pelos pesquisadores, a pesquisa colaborativa requer um processo inicial de construção conjunta do problema de pesquisa, assegurando que este seja relevante tanto para os pesquisadores quanto para os participantes envolvidos no campo (MACEDO; GHEDIN, 2009).

No trabalho de Laura, o planejamento de um material didático adequado somente seria possível por meio de uma interlocução com representantes de povos indígenas. Caso contrário, não seria viável identificar a representação mais adequada de sua cultura nos materiais para escolas não indígenas. A definição conjunta do problema é uma etapa crucial e demanda tempo e escuta ativa. Durante essa fase, os pesquisadores devem se reunir com os participantes para identificar desafios, interesses ou fenômenos significativos a serem investigados. Essa etapa não é apenas metodológica, mas também ética, uma vez que promove o protagonismo dos participantes, assegurando que a pesquisa seja significativa e contextualizada. Segundo Franco e Lisita (2004), essa abordagem contribui para que os participantes se sintam valorizados como coautores, não apenas como fontes de dados.

“Ao conhecer um canto Guarani, por exemplo, tenho a possibilidade de ficar somente com o canto e supor o resto, a sua seminalidade. Mas, se compreendo o canto dentro de uma totalidade do seu existir, parto do resto e suponho o canto como simples episódio de um todo. Portanto, como pesquisadora, no espaço negado (desprezado por ocidente), procurei compreender a dimensão seminal da sua cultura e afirmá-la” (Laura Mansur, 2022, p. 47).

A co-construção do referencial teórico também é uma característica marcante da pesquisa colaborativa. Aqui, o pesquisador não apenas aplica teorias pré-selecionadas, mas dialoga com os participantes para integrar suas perspectivas e conhecimentos locais ao arcabouço teórico da pesquisa. Esse processo pode incluir leituras conjuntas, *workshops* e momentos de reflexão coletiva. A integração do saber acadêmico com o saber prático é uma das forças transformadoras da pesquisa colaborativa, pois amplia a compreensão do fenômeno e possibilita a construção de conhecimentos mais aplicáveis e pertinentes ao contexto específico.

“Meus encontros com os *kófa* foram entrevistas inspiradas nos métodos conversacionais propostos por pesquisadoras indígenas. De acordo com a pesquisadora indígena Margaret Kovach (2010b, p. 42, tradução minha), ‘o método conversacional se alinha com a visão de mundo indígena que honra a oralidade como modo de transmissão de conhecimento e preserva o relacional que é necessário para manter uma tradição coletiva’. Trata-se de uma forma de reunir conhecimento em que o elemento central é a contação de história através da conversa, numa relação dialógica em que o pesquisador também participa. A autora explica que este método pode ser usado conforme o paradigma ocidental, mas quando empregado dentro de uma perspectiva indígena possui algumas diferenças: a) tem

ligação com o conhecimento indígena e está situado num paradigma indígena; b) é relacional; c) tem um propósito (geralmente envolvendo um objetivo descolonizador); d) envolve certos protocolos conforme a epistemologia em questão; e) inclui informalidade e flexibilidade; f) é colaborativo e dialógico; e g) é reflexivo” (Juliana Medeiros, 2020, p. 40).

Em sua escrita, Juliana explicita os caminhos percorridos para definir os seus instrumentos de pesquisa. Pautada em uma ética que fundamenta todo o seu trabalho, a pesquisadora recorre a outras pesquisadoras, desta vez indígenas, para delinear sua metodologia, o que é muito importante para assegurar a validade do método, pois, assim, a horizontalidade é mantida. Participantes e pesquisadores colaboram na definição dos instrumentos de coleta, como entrevistas, observações ou registros escritos. Além disso, em muitos casos, os próprios participantes desempenham papéis ativos, seja na aplicação de instrumentos, seja no registro de informações. Isso promove a descentralização do papel do pesquisador como único agente de produção científica e fortalece a validade dos dados, uma vez que as informações refletem perspectivas contextualizadas.

“La idea del estar juntos haciendo crecer, se apoya en la idea de que para comprender es necesario implicarse (KUSCH, Tomo II). Esto es, aproximarse al cuerpo del otro, de su realidad, de sus gramáticas, de sus vivencias cotidianas. Según Mafessoli (1990), el estar junto es una forma de socialidad que refiere tramas y redes construidas a partir de lo estético, lo cotidiano y lo afectivo, es decir, de la proxemia. El estar junto como camino metodológico, deja abiertas las puertas para lo que puede suceder, para lo inesperado y que surge en la relación con el Otro, como pasaje fértil de comprensión y de captación de sentimientos y experiencias compartidas de los sujetos, especialmente desde el criterio de que ‘estar juntos implica tocarse’ (MAFESSOLI, *Ibidem*, p. 42)” (Olga Reyes, 2018, p. 117).

A pesquisadora Olga Reyes, em sua tese, discorre sobre as Casas de Pensamento Intercultural (CPI), criadas na Colômbia a partir de 2007 como uma forma de dar resposta à migração de crianças indígenas para a cidade e o desamparo decorrente disso. A pesquisa aborda as estratégias de existência e re-existência que as crianças indígenas, suas famílias, comunidades e as equipes pedagógicas das CPI vivem no coração de Bogotá. Olga conclui que é graças aos movimentos e vivências de apropriação e ressignificação feitas pelas comunidades indígenas que as CPI podem potencializar o seu trabalho, marcado pelo encontro da diversidade e mediado por tensões, disputas e contradições. Sua pesquisa também perpassa uma série de vivências e convivências com grupos das CPIs.

“En el proceso de germinación de la investigación, es decir, en el encuentro con las CPI y los niños y niñas indígenas, existen dos principios que acompañan mi caminar. El primero que intuí desde el mismo momento en que la propuesta fue diseñada, es la idea de estar juntos haciendo crecer, y el segundo principio, que surgió ya en el análisis posterior de lo sucedido, fue la identificación de los elementos de lo femenino que están presentes en la realización de una investigación colaborativa” (Olga Reyes, 2018, p. 117).

Já o pesquisador kaingang Bruno Ferreira, em sua tese, discorre sobre a escola indígena a partir de uma construção pelos indígenas e suas concepções de educação, sociedade e mundo. O autor propõe caminhos para a construção da escola kaingang, de forma a superar os modelos e políticas educacionais construídas pelos brancos. Na sua pesquisa, Bruno utiliza principalmente o método de pesquisa colaborativa, e por meio da oralidade e das rodas de conversa sustenta o desafio de ressignificar conceitos kaingang e traduzi-los para um diálogo com a língua portuguesa e os brancos. O autor considera que estes conhecimentos originários possam dialogar com os conhecimentos produzidos por outras sociedades, numa relação de igualdade, intercultural.

A etapa de análise compartilhada dos dados é igualmente significativa. Essa prática implica a realização de encontros para discutir e interpretar os dados produzidos, permitindo que os participantes contribuam com suas leituras e experiências sobre o material. Segundo Macedo e Ghedin (2009), essa etapa é essencial para evitar interpretações unilaterais e para enriquecer o processo com visões mais amplas. Esse procedimento também fortalece a credibilidade da pesquisa, pois as interpretações são validadas coletivamente.

A disseminação participativa dos resultados é uma etapa que diferencia a pesquisa colaborativa de outras abordagens. Em vez de os resultados serem apresentados exclusivamente em conferências ou publicações acadêmicas, os pesquisadores desenvolvem estratégias para que os achados sejam acessíveis e úteis aos participantes e suas comunidades. Isso pode incluir a criação de materiais educativos, oficinas ou relatórios adaptados à realidade local. Dessa forma, a pesquisa retorna ao contexto onde foi realizada, contribuindo diretamente para o desenvolvimento ou transformação daquele espaço.

“As estratégias para materializar essa apresentação em um produto educativo também foram construídas interculturalmente com o professor Gerônimo Franco. Resultou em um material pedagógico audiovisual que, embora breve, condensa o Nhanderekó apresentado na

Trilha Etnoecológica Yvy Poty. O material está na web e é de livre acesso. São apresentados nesta pesquisa como vias que conduzem à América profunda e presente no atual povo Guarani Mbya, não algo do passado” (Laura Mansur, 2022, p. 53).

Por fim, todas essas etapas precisam ser guiadas por princípios éticos sólidos. Isso inclui o respeito pela autonomia dos participantes, a garantia de confidencialidade, o reconhecimento de seus saberes e o compromisso de que a pesquisa traga benefícios concretos. Esses princípios são especialmente importantes para evitar relações de poder assimétricas, que poderiam reproduzir dinâmicas de exploração ou exclusão. Além disso, o pesquisador deve estar disposto a adaptar-se continuamente, respeitando as demandas do campo e as dinâmicas do grupo.

“Algumas das ‘boas práticas’ que aplicamos [...] são: pesquisa engajada com a comunidade, de modo que sua concepção e execução ocorrem em parceria com a comunidade; relação com a comunidade que requer tempo para construir e compartilhar os resultados; produção acadêmica significativa e acessível tanto para a academia quanto para a comunidade; pesquisadores com consciência de sua posição e subjetividade. Como exemplo, relato minha experiência. O tema do meu projeto foi sugerido pela comunidade; realizei entrevistas de história oral com seis mulheres indígenas; em cada entrevista fiz uma apresentação de quem sou e onde me situo e entreguei um presente em agradecimento; ao final da nossa estada junto à comunidade, oferecemos uma festa tradicional e presenteamos novamente cada participante. Uma das tarefas dos estudantes era elaborar um projeto comunitário como uma forma de compartilhar os resultados com a comunidade – no meu caso, criei um verbete para o Wikipedia” (Juliana Medeiros, 2020, p. 29).

“Para la vivencia de estos movimientos, fue necesario un largo proceso de consulta, solicitud de permisos, participación en reuniones para presentar la investigación, asambleas del Cabildo, reuniones con maestras, maestros, familias, sabedoras y sabedores para exponer los fines del proceso, sus alcances y construir colectivamente las formas de contraprestación de la investigación a las instituciones involucradas, pero también a las comunidades indígenas” (Olga Reyes, 2018, p. 119).

Joanne Rappaport e Abelardo Ramos Pacho (2005), em seus trabalhos sobre pesquisa colaborativa no contexto indígena, destacam a importância do diálogo intercultural e da coautoria na construção de conhecimento. Eles exploram como a pesquisa colaborativa se

diferencia das abordagens tradicionais ao incluir as perspectivas, vozes e necessidades das comunidades indígenas como protagonistas do processo. Essa abordagem implica um engajamento interétnico e interdisciplinar que não apenas respeita, mas integra as cosmovisões indígenas no desenvolvimento de teorias e metodologias.

O papel do pesquisador no projeto colaborativo se articula em função de “balizar” e orientar a compreensão construída durante a investigação. A natureza da contribuição do pesquisador e o seu grau de influência na co-construção dessa compreensão podem se tornar problemas inerentes à abordagem colaborativa. A pesquisa colaborativa não exige que os participantes ofereçam uma participação de co-pesquisadores, no sentido de participar da execução das formalidades da pesquisa. O que é exigido é a participação de co-construtores, sendo sua atuação, no contexto do fenômeno investigado, o elemento essencial do processo.

Para Rappaport e Ramos Pacho (2005), o perfil do investigador é um aspecto relevante, porque a pesquisa não é neutra e se origina a partir do diálogo. O investigador, além de respeitar os posicionamentos dos demais participantes, neste contexto os indígenas, deve estar em interlocução com eles, o que pode ser muito difícil para muitos acadêmicos. É também importante que o investigador esteja preparado para vivenciar possíveis conflitos entre os interesses institucionais e os interesses dos participantes. Se conduzido com responsabilidade, os conflitos podem se tornar novas aproximações à realidade, desde que os participantes estejam comprometidos com os objetivos da organização indígena, ou seja, que não estejam buscando apropriar-se ou encobrir os indígenas com um discurso acadêmico. Os autores sinalizam que o acadêmico deve estar ciente de duas questões fundamentais: que o trabalho não pode ser individual e que não se submeterá os elementos indígenas a um modelo acadêmico.

Em resumo, a pesquisa colaborativa é uma abordagem complexa e desafiadora, que requer flexibilidade, um planejamento cuidadoso e compromisso ético profundo. Sua metodologia, estruturada em torno de etapas participativas e horizontais, não apenas enriquece o processo investigativo, mas também promove a descolonização do conhecimento e a transformação dos contextos pesquisados. É entendida, neste trabalho, como um importante recurso metodológico de pesquisa com povos indígenas, pois prioriza alguns dos valores mais essenciais na investigação intercultural, e por isso é adotada amplamente pelo Peabiru.

## 5.2 Pesquisa participante

A pesquisa participante é uma abordagem metodológica que busca integrar os participantes do estudo como co-pesquisadores ativos em todas as fases do processo investigativo. Diferentemente de métodos tradicionais que tratam os sujeitos da pesquisa como objetos de estudo, a pesquisa participante promove uma relação de colaboração, onde os participantes contribuem para a formulação das perguntas, análise dos dados e implementação dos resultados (BRANDÃO, 1981; FRANCO, 2005).

Um dos marcos históricos da pesquisa participante foi seu desenvolvimento na América Latina, influenciado por movimentos sociais e pela teologia da libertação. Autores como Orlando Fals Borda destacaram a importância de utilizar a pesquisa como ferramenta de transformação social. Para Fals Borda (1987), a pesquisa participante combina investigação científica com ação política, buscando não apenas compreender as dinâmicas sociais, mas também empoderar comunidades para transformá-las.

No Brasil, Carlos Rodrigues Brandão é um dos principais teóricos dessa abordagem. Ele enfatiza que a pesquisa participante é, antes de tudo, uma metodologia ética, que requer o reconhecimento da autonomia e dos saberes locais dos participantes. Para Brandão (1981), a relação entre pesquisador e pesquisado deve ser horizontal, evitando as dinâmicas de poder que historicamente marcaram as pesquisas tradicionais.

“Para a pesquisa participante, buscamos nas proposições do cientista social Carlos Rodrigues Brandão (1987), possibilidades que nos levem a uma relação de alteridade, na qual entender o ‘outro’ significa conviver no seu mundo, aprender sua língua, tentar pensar através da sua lógica, sentir com ele. A partir da convivência, a relação impulsiona a pesquisadora e/ou o pesquisador a participar da vida do ‘outro’, considerando-o companheiro de uma trajetória que leve constantemente a repensar não só a condição da sua pesquisa, mas também a de sua própria pessoa. Entendemos que a constituição do pesquisador, através da participação nos projetos, nos movimentos do ‘outro’, a partir do diálogo e de reflexões constantes, tenta trazer, para a pesquisa, a teia pela qual estamos todos interligados” (Maria Cristina Wernz, 2021, p. 103).

Maria Cristina Graeff Wernz discorre, em sua tese, sobre a convivência intercultural na universidade, mais especificamente na UNIPAMPA, a partir de reflexões sobre a presença/ausência de indígenas acadêmicos. A pesquisadora organiza seu trabalho em quatro

diferentes camadas, em que aborda os registros institucionais da universidade, com informações públicas a respeito da presença/ausência dos indígenas na UNIPAMPA, reflete sobre as formas de ser e estar na academia, em uma dialética intercultural, e ainda aborda a sua experiência com o pesquisador kaingang Onorio Moura, também citado neste trabalho, em sua presença no PPGEduc, da UNISC.

“Se na primeira camada atuava como observadora, a partir da segunda passei, também, a protagonizar. Mesmo timidamente e, por vezes, de forma equivocada, tentava avançar na interação com o grupo de indígenas acadêmicos. Estava entre o ‘pesquisar sobre’ e o ‘pesquisar com’, notando, muitas vezes, que a balança desequilibrava em favor da primeira forma de pesquisar. A emergência do ‘pesquisar com’ constituiu-se no processo da convivência, testando os limites, algumas vezes até os ultrapassando, refletindo, reconsiderando conceitos e reformulando ações” (Maria Cristina Wernz, 2021, p. 48).

Outro nome importante é Paulo Freire, cujo conceito de educação libertadora está intimamente ligado aos princípios da pesquisa participante. Freire (2005) argumentava que o conhecimento é construído de forma coletiva e dialogada, e que a prática investigativa deve estar a serviço da conscientização e da emancipação dos sujeitos. Sua abordagem pedagógica influenciou profundamente a metodologia da pesquisa participante, especialmente em projetos educativos e comunitários, especialmente pelos Círculos de Cultura.

“Outra experimentação importante na disposição da horizontalidade foi o círculo da cultura como proposta pedagógica preferencial nas experiências formativas com os professores. E fomos agregando a um caminhar sentipensante a concepção de que ninguém educa ninguém, que ninguém se educa sozinho e de que a educação deve ser um ato solidário, de trocas entre pessoas, o ‘Método Paulo Freire’” (Fátima Souza, 2019, p. 81).

Os círculos de cultura são uma metodologia pedagógica que tem como foco o diálogo e a problematização da realidade dos participantes, promovendo uma aprendizagem crítica e emancipatória. São trabalhados temas geradores, ou seja, questões relevantes que emergem das vivências dos participantes. Esses temas são explorados por meio de discussões que buscam conectar o conteúdo à realidade social e política dos envolvidos, em um movimento de ação e reflexão. O educador, neste contexto, atua como mediador, e estimula o debate entre os participantes (FREIRE, 2005).

Outro aspecto importante da pesquisa participante é a reflexividade, que permite ao pesquisador analisar criticamente sua posição no processo investigativo. Essa autoanálise é fundamental para garantir que a pesquisa não reproduza hierarquias de poder ou preconceitos. A reflexividade também fortalece a credibilidade e a validade dos resultados, já que os próprios participantes avaliam e validam as interpretações feitas pelo pesquisador (BRANDÃO, 1981).

“Esses encontros em diferentes espaços e atividades, aldeias, universidade, festas, estudos, diálogos, o exercício de uma observação silenciosa e escuta atenta foram muito importantes durante o doutorado. Fui ressignificando o sentido da identidade e experimentando um processo de autoconhecimento, de produzir sabedorias, como refere o antropólogo francês François Laplantine (2003). Passei a produzir novos sentidos para a experiência da alteridade com os Guarani e a elaboração dessas experiências e seus sentidos passaram a compor a pesquisa que se seguiu” (Fátima Souza, 2019, p. 17).

A pesquisadora Fátima Souza, em sua tese, discorre sobre a Lei 11.645/2008, que prevê a obrigatoriedade do ensino das culturas indígenas na educação básica, e propõe contribuições para sua efetividade, em diálogo com lideranças indígenas e imagens cosmogônicas e mitológicas de comunidades Guarani. Esta interlocução foi estendida a duas escolas de educação básica em Santa Cruz do Sul e Estrela Velha, ambas no Rio Grande do Sul, em que a pesquisadora pôde realizar diferentes experiências formativas com seus educadores. As reflexões e aprendizagens, promovidas majoritariamente a partir dos círculos de cultura, contribuíram para produzir novas percepções em relação aos povos indígenas, e também para tensionar as políticas públicas educacionais.

“Após esses encontros, reflexões solitárias e dialogadas, fomos percebendo que os professores da Escola Itaúba já possuem uma vivência formativa com os Guarani. Eles já têm essa prática, já vivem esse diálogo na convivência cotidiana, embora alguns estranhamentos permanecessem. Encontros como esses que foram realizados, com diálogos tão francos, confiança e respeito, a partir de um vivido com os guarani, proporcionaram a todos nós outras compreensões, não apenas em relação à cosmologia guarani, como também ao próprio sentido da docência. Fomos percebendo a potência intuitiva do feminino e da maternidade nesse diálogo intercultural. E as compreensões a respeito do modo de ser guarani foram se modificando” (Fátima Souza, 2019, p. 91).

A pesquisa participante, assim como a pesquisa colaborativa, é caracterizada por etapas flexíveis que incluem o planejamento conjunto com os participantes, a coleta colaborativa de dados e a devolução dos resultados à comunidade no próprio processo de pesquisar, tendo em vista que a reflexão é feita de forma coletiva e depois, individualmente. Essas etapas não seguem uma estrutura rígida, mas se adaptam às necessidades e aos contextos específicos do grupo estudado.

A pesquisa participante e a pesquisa colaborativa compartilham uma ênfase na participação ativa dos envolvidos, mas possuem diferenças marcantes em seus objetivos e abordagens. A pesquisa participante, influenciada por movimentos sociais e teorias de justiça social, é caracterizada por seu compromisso com a transformação política e social, especialmente em comunidades marginalizadas (FALS BORDA, 1987; BRANDÃO, 1981). Já a pesquisa colaborativa está mais focada na co-produção de conhecimento em contextos institucionais ou educacionais, buscando melhorar práticas existentes, mas sem necessariamente promover mudanças estruturais amplas (FRANCO, 2005).

Metodologicamente, a pesquisa participante é mais adaptável e menos estruturada, permitindo flexibilidade para lidar com as necessidades dinâmicas das comunidades. Seus participantes têm um papel ativo em todas as etapas do processo, desde a formulação do problema até a análise dos resultados. Em contraste, a pesquisa colaborativa pode ser mais estruturada e frequentemente visa a objetivos específicos, como o aprimoramento de práticas educacionais, com níveis variados de engajamento entre os envolvidos (FRANCO, 2005). Essa diferença reflete também no impacto social: enquanto a pesquisa participante se alinha a projetos de transformação em cenários de vulnerabilidade, a colaborativa é comum em contextos de desenvolvimento organizacional ou pedagógico.

Ao valorizar o saber local e priorizar a colaboração, a pesquisa participante desafia as estruturas tradicionais de produção de conhecimento, mostrando que a ciência pode ser uma ferramenta de emancipação e justiça social. Após análise da pesquisa participante e uma diferenciação entre a pesquisa colaborativa, podemos visualizar, no trabalho de Fátima com a aldeia e as escolas, um forte compromisso com a justiça social, e os círculos de cultura realizados refletem uma mobilização pela transformação daquele meio, a partir de uma conscientização.

A partir do estudado neste subcapítulo vemos que ambos os trabalhos, de Fátima e de Maria Cristina, voltaram-se mais para aspectos educativos e pedagógicos da convivência com indígenas, do que propriamente para uma iniciativa emancipatória dos grupos participantes. Não foi estipulado, em nenhum dos trabalhos, o objetivo de trabalhar especificamente com os grupos indígenas a partir de suas necessidades em prol de uma autotransformação. Antes disso, o trabalho das pesquisadoras foi representativo, à medida em que levou para os ambientes educativos da escola e da universidade a proposta de uma transformação no pensamento ocidental.

### 5.3 Etnografia e autoetnografia

A pesquisa etnográfica é uma metodologia qualitativa originada da antropologia, focada na compreensão das práticas culturais, crenças e organizações sociais a partir do ponto de vista das pessoas estudadas. Ela utiliza métodos como a observação participante, entrevistas abertas e a análise de documentos para gerar descrições detalhadas e contextualizadas. Um dos elementos centrais da etnografia é a observação participante, em que o pesquisador se engaja diretamente com as atividades cotidianas do grupo estudado. Essa interação permite captar nuances e significados que seriam invisíveis a partir de métodos mais distantes. Clifford Geertz refinou essa abordagem ao propor a “descrição densa”, ou seja, a ação de interpretar práticas culturais em seu contexto específico para revelar significados profundos e sutis (GEERTZ, 1973).

A etnografia não se limita à descrição; ela envolve um esforço interpretativo. Segundo Geertz, o pesquisador funciona como um tradutor cultural, tornando inteligível para outros contextos aquilo que é significativo para as pessoas pesquisadas. Isso implica um processo cuidadoso de registro, análise e escrita, com uma preocupação ética constante em representar os sujeitos de maneira respeitosa e fiel às suas perspectivas. Historicamente, a etnografia busca oferecer possibilidades para o estudo de aspectos socioculturais, ajudando a abordar lacunas existentes entre teoria e realidade, indivíduo e sociedade, sujeito e coletividade. Eleger a etnografia como método investigativo significa rejeitar soluções pré-formuladas, em uma postura de abertura para o campo, pois é através dele que o investigador se torna capaz de fazer perguntas (PINHO; CASTIÑEIRA, 2024).

“No ã mré vēmén - conversa com, existe a tradução como elemento formador de pensamento. Nesse sentido, o pesquisador, de posse de informações desconhecidas dos

colaboradores kaingang, faz a tradução destas informações para a língua kaingang. A tradução é a estratégia que torna conceitos da sociedade não indígenas compreensíveis ao grupo ou aos indivíduos kaingang, a partir da oralidade” (Bruno Ferreira, 2020, p. 17).

Na prática, a pesquisa etnográfica requer flexibilidade metodológica, pois o pesquisador precisa ajustar seus planos iniciais com base nas dinâmicas do campo e nas relações que estabelece com os participantes. Esse caráter adaptativo é especialmente importante em contextos complexos, como o trabalho com povos indígenas, onde o pesquisador deve lidar com diferentes epistemologias e modos de vida. Neste sentido, suscitar dúvidas é imprescindível, uma vez que, na etnografia, parte-se da premissa de que existem outras maneiras de ver as coisas, o que torna a relativização um compromisso teórico-metodológico (PINHO; CASTIÑEIRA, 2024).

“Para evidenciar isso, no decorrer do trabalho apresento uma variedade de palavras escritas na língua materna kaingang, algumas contam com uma tradução aproximada em português, objetivando a compreensão do contexto descrito e o que representa na construção do pensamento do contexto vivenciado. Outras palavras estão sem tradução para o português, pois só existem na língua kaingang. Contudo, para ajudar a compreensão, também apresento uma compreensão destas palavras no seu contexto de fala e, nesse sentido, é importante salientar que muitas vezes as palavras ditas na língua materna, a língua kaingang, por si só representam uma história que só pode ser contada na oralidade, para manter o pensamento cosmológico ancestral. Um exemplo é a noção “tempo espaço”, que na compreensão kaingang não existe separado - tempo “e” espaço. Destaco elementos que são muito importantes para compreensão do tempo espaço da educação escolar indígena” (Bruno Ferreira, 2020, p. 17).

No Brasil, a etnografia tem sido fundamental para o estudo de populações indígenas. Darcy Ribeiro e Roberto Cardoso de Oliveira destacaram-se ao usar a etnografia para compreender os processos de contato interétnico e os impactos das políticas coloniais sobre as culturas indígenas. Darcy Ribeiro via a etnografia como uma ferramenta não apenas de descrição cultural, mas também de resistência política. Ele utilizava a etnografia como uma forma de compreender não apenas os aspectos materiais dessas culturas, mas também suas dimensões simbólicas e cosmológicas, e acreditava que compreender e registrar as culturas indígenas era fundamental para combater os impactos destrutivos da colonização e do avanço do capitalismo sobre essas populações (RIBEIRO, 1996).

“Para a etnografia, tomamos como referência Bergamaschi e Souza (2016, p. 201), que consideram essa possibilidade como a que permite ‘[...] a interação entre o pesquisador e seus pesquisados, enfatiza a materialidade do cotidiano e permite privilegiar o que está sendo dito pelos interlocutores inseridos nos seus modos de vida a partir do estar-junto’. Descrevemos, assim, os caminhos trilhados, as continuidades e os deslocamentos que admitam construir compreensões sobre a caminhada que nos leva a um movimento espiralado e constante” (Maria Cristina Wernz, 2021, p. 103).

“A etnografia colaborativa que me permitiu pensar uma escrita e uma prática que acontece num entre, numa tradução colaborativa, que se dá na prática entre mundos indígenas e não indígenas e a perspectiva sistematizada por Santos (2019) das epistemologias do sul. Desse ponto de vista que afirma um tipo de pesquisa coletiva que se dá em reuniões, num posicionamento político, numa colaboração de pensamentos e de ações que são pouco reconhecidos pelas universidades como pesquisa, mas que produzem diferenças substanciais para os nossos parceiros de investigação” (Hosannah Bandeira, 2020, p. 131).

A pesquisadora Hosannah, em sua tese, discorre sobre os espaços educativos de re-existência Guajajara, dando ênfase à trajetória existencial de Sônia Guajajara, com quem conviveu. Sua pesquisa buscou compreender as lutas de territórios simbólicos e concretos deste povo, apresentando suas percepções e análises a partir de um período intenso de convivência. A pesquisadora concluiu que a re-existência Guajajara se dá no cultivo dos sonhos, dos dons, na oralidade, nos cantos, nas danças, na pintura do corpo, na sabedoria das caçadas, na educação das crianças e dos adultos, com uma determinação transmitida geracionalmente.

Eduardo Viveiros de Castro também contribuiu significativamente ao aplicar a etnografia para compreender a cosmologia ameríndia. Em sua abordagem, conhecida como "perspectivismo ameríndio", Viveiros mostra como diferentes culturas indígenas percebem o mundo a partir de perspectivas singulares, muitas vezes incompatíveis com as categorias epistemológicas ocidentais (VIVEIROS DE CASTRO, 2002). Essa abordagem etnográfica desafiou a ideia de universalidade do conhecimento científico.

O conceito de "perspectivismo ameríndio" é uma das contribuições centrais de Viveiros de Castro para a etnografia. Essa teoria sustenta que, para muitas culturas indígenas, o mundo é experimentado de forma plural e relacional, onde humanos, animais e espíritos compartilham uma essência comum, mas veem o mundo a partir de perspectivas corporais e

ontológicas diferentes. Esse conceito, apresentado em *A inconstância da alma selvagem* (2002), desafia o modelo antropológico tradicional de objetividade universal, propondo que as cosmologias indígenas são sistemas complexos que reconfiguram nossa compreensão de alteridade e subjetividade.

Viveiros de Castro contribuiu para transformar a etnografia em um processo interpretativo mais dinâmico e aberto. Ele argumenta que o etnógrafo deve deixar de lado categorias analíticas preconcebidas e se engajar em uma tradução intercultural, levando a sério os modos de existência e pensamento dos povos indígenas. Sua abordagem sugere que a etnografia não é apenas um registro de práticas culturais, mas uma investigação profunda das ontologias que moldam essas práticas (VIVEIROS DE CASTRO, 2017).

A ética na pesquisa etnográfica, assim como na pesquisa colaborativa, também é uma questão central, especialmente em trabalhos com povos indígenas. Isso inclui assegurar o consentimento informado, a devolutiva dos resultados e a valorização dos saberes locais. A etnografia deve evitar reproduzir relações de poder coloniais, promovendo, ao contrário, um diálogo intercultural que fortaleça as comunidades estudadas. Pinho e Castiñeira (2024) propõem o termo “ressonâncias” como uma proposta que afirme, ou ressoe, uma qualidade da escuta, da percepção sensível, afetiva, espiritual e vivencial dos acontecimentos.

Embora rica em detalhes e interpretações, a etnografia também enfrenta desafios, como as questões relacionadas à ética do pesquisador, o longo tempo necessário para o trabalho de campo e as dificuldades de representação na escrita etnográfica. Geertz (1973) alertou que toda etnografia é uma construção narrativa e, como tal, reflete escolhas interpretativas do autor. Neste sentido, é importante que exista uma sensibilidade ética e uma habilidade interpretativa aguçada por parte do pesquisador, pois a pesquisa etnográfica é um método poderoso para compreender práticas e significados sociais em profundidade.

“Na escrita e na forma de apresentar a tese, fui buscando o entendimento da visão de mundo das indígenas, em diálogo com minhas experiências e saberes que se encontraram com os saberes e experiências das mulheres Guajajara. Para entender a re-existência da mulher Guajajara nesses diversos contextos culturais vivenciei um percurso metodológico autoetnográfico colaborativo, no qual a experiência do vivido é o universo do pesquisador - apresento minha vivência como forma de diálogo e escrita” (Hosannah Bandeira, 2020, p. 160).

Além da etnografia, existe uma categoria para a autoetnografia, que marca o método de pesquisa dos pesquisadores Onorio Moura e Bruno Ferreira, indígenas kaingang. A construção de suas pesquisas percorreu uma implicação pessoal ainda mais profunda, à medida em que suas vivências enquanto parte da comunidade são tema central da pesquisa.

“A proposta de autoetnografia deu-se a partir de experiências vividas e de narrativas de histórias contadas pelos meus avôs e avós desde quando era criança até a fase adulta. São relatos de histórias com falas, é a memória do que foi ouvido, e lembrado a partir de conversas com parentes indígenas. Nesse sentido, trazer a mitologia Kaingang para o diálogo, enfatizando o modo de educar o pensamento, filosofias de vida, por meio de cosmologias são temáticas complexas com infinitas compreensões” (Onorio Moura, 2021, p. 101).

O pesquisador Onorio Moura discorre, em sua dissertação, sobre o pensamento e a filosofia kaingang, investigando a mitologia kaingang como um processo intercultural na educação, sistematizando princípios educativos a partir da mitologia de Kamé e Kanhrú. Como indígena kaingang, o pesquisador narra, a partir de sua vivência, a forma como os kaingang vivenciam o mito, como esse aprendizado ocorre, na aldeia e na universidade, e quais as funções do mito na organização social para os kaingang.

Na autoetnografia, o pesquisador é simultaneamente o sujeito e o fenômeno de estudo. Ele usa sua própria vivência como ponto de partida para compreender fenômenos culturais, sociais e institucionais mais amplos. Segundo Carolyn Ellis, uma das teóricas do método, a autoetnografia é uma prática profundamente reflexiva que envolve a narrativa pessoal como uma forma de engajar o leitor em um diálogo emocional e intelectual (ELLIS, 2004).

“Destaco ainda que as narrativas do entendimento e as experiências vividas pelo pesquisador são realizadas no decorrer desta pesquisa, sendo que a dinâmica de trabalho foi a seguinte: a descrição e a compreensão da mitologia a partir da escuta e da oralidade com os mais velhos, o vivido quando criança até a fase adulta, agora aprofundando como pesquisador, descrevendo as experiências de vida e da educação transmitida” (Onorio Moura, 2021, p. 72).

“No trançado dos fios etnográficos, emerge a autoetnografia num caminho colaborativo, que apresenta a pesquisadora e/ou o pesquisador como sujeito e “objeto” da investigação. Rappaport (2008) aborda o processo autoetnográfico como o ‘estado-de-ser-mirado’, que, mais que um ato de mirar, de olhar, é um evento importante da

representação intercultural e do qual emerge, a partir de um movimento seminal, a potência da cultura Kanhgág” (Maria Cristina Wernz, 2021, p. 103).

Esse método se diferencia da etnografia tradicional ao priorizar a perspectiva em primeira pessoa, e ao reconhecer o papel ativo do pesquisador como um agente na construção do conhecimento. Enquanto a etnografia convencional busca observar e interpretar o "outro", a autoetnografia propõe que a experiência do pesquisador seja integrada ao movimento investigativo, reconhecendo que o observador é também parte do fenômeno estudado.

“Alinhado a esse processo, sigo no caminho em direção à ancestralidade, rememorando os ensinamentos dos Kófa, mas seguindo na perspectiva de construir ou trilhar novos caminhos, levando comigo as características de um Kanhru estratégico em seus movimentos, segundo a mitologia” (Onorio Moura, 2021, p. 12).

Uma das características centrais da autoetnografia é seu caráter narrativo. O método utiliza histórias pessoais para iluminar questões socioculturais complexas, permitindo que o leitor acesse significados que seriam difíceis de compreender e sentir por meio de métodos mais impessoais. Para Adams, Ellis e Holman Jones (2015), a escrita autoetnográfica é um ato de "vulnerabilidade metodológica", onde o pesquisador compartilha aspectos de sua vida para vivenciar experiências humanas de forma mais ampla, e exige coragem no seu uso.

“Dessa forma, inicio esta trama pelo fio condutor que fará um resgate histórico da trajetória de um Kainhru, por meio da metodologia autoetnográfica que, usando as habilidades e características, funções e princípios da cosmologia e da mitologia de origem, conta a sua história, dialogando e teorizando a mitologia como ciência, trazendo para a sociedade envolvente a ideia de que esse pensamento também pode contribuir para uma educação mais humanizadora” (Onorio Moura, 2021, p. 13)

“O presente trabalho vem da minha trajetória de vida kaingang, evocando na memória momentos importantes” (Bruno Ferreira, 2020, p. 14).

Na pesquisa com grupos indígenas, a autoetnografia pode desempenhar um papel transformador. Ao incorporar as experiências pessoais do pesquisador, ela desafia as narrativas dominantes e permite uma abordagem mais ética e contextualizada. Isso é particularmente relevante para pesquisadores indígenas ou aliados que buscam construir um conhecimento que respeite e reflita as realidades vividas dessas comunidades (SMITH, 2018).

"A utilização da autoetnografia é igualmente importante, pois possibilitou transpor o estudo científico e as experiências emocionais, trazendo elementos fundamentais das experiências pessoais e coletivas. Nesse sentido, permitem descrever as práticas das tradições, crenças, costumes da cultura kaingang, reconhecer e valorizar as relações produzidas ao longo da história individual e coletiva. Além disso, possibilita a autorreflexão, dando equilíbrio intelectual e emocional na produção de trabalho qualitativo, emergindo da re-descoberta individual, ascendendo ao coletivo" (Bruno Ferreira, 2020, p. 16).

Sob a perspectiva de Smith (2018), a autoetnografia pode ser alinhada aos objetivos de metodologias decoloniais, desde que seja conduzida de maneira ética e responsável. Ao permitir que pesquisadores indígenas ou aliados relatem suas próprias experiências e perspectivas, o método contribui para reverter a dinâmica de poder que tradicionalmente marginalizou vozes indígenas. A autoetnografia, nesse contexto, transforma-se em um espaço de resistência, onde histórias pessoais tornam-se uma forma de reescrever narrativas históricas e culturais de exclusão.

Assim como a etnografia, a autoetnografia enfrenta questionamentos, especialmente no que se refere à sua validade científica. No entanto, sua validade deve ser avaliada com base em critérios mais profundos, como a capacidade de evocar empatia, provocar reflexões críticas e contribuir para a transformação social. Ao integrar experiências vividas à análise sociocultural, estes métodos oferecem uma abordagem potente e transformadora para a pesquisa qualitativa, como um todo.

Como prossegue Bruce Albert (2015), o etnógrafo deve estar preparado para compreender que o objetivo principal dos seus interlocutores indígenas — e o fundamento de sua cooperação — é o de converter o pesquisador em um aliado político, em seu representante diplomático ou intérprete junto à sociedade de onde ele provém, invertendo assim, tanto quanto possível, os termos da “troca desigual subjacente à relação etnográfica” (p. 521). Os nativos aceitam se objetivar perante o observador estrangeiro na medida em que este aceite (e esteja tecnicamente preparado para isso) representá-los adequadamente perante a sociedade que os acossa e assedia — tal é o “pacto etnográfico”, mediante o qual os sentidos político e científico da ideia de ‘representação’ são levados por força (pela força das coisas) a coincidir. Isso supõe, entretanto, que o pesquisador, ao assumir a função de enviado diplomático dos nativos junto a seu próprio ‘povo’, possa e deva fazê-lo “sem por isso abrir mão da

singularidade de sua própria curiosidade intelectual (da qual dependem, em grande parte, a qualidade e a eficácia de sua mediação)” (p. 522).

#### 5.4 Fenomenologia

A fenomenologia é uma corrente filosófica e metodológica que se concentra na análise e descrição da experiência vivida, tal como ela se apresenta à consciência. Originada com Edmund Husserl, a fenomenologia busca desvelar a essência dos fenômenos, suspendendo pressupostos teóricos e pré-concepções para captar sua essência pura (HUSSERL, 2006). A aplicação da fenomenologia transcendeu a filosofia e entrou em campos como psicologia, educação, sociologia e literatura. Maurice Merleau-Ponty, importante referência neste tema, destacou a importância do corpo como mediador da experiência. Ele argumenta que a percepção é um ato corporal e que a consciência está intrinsecamente ligada ao mundo físico, e não é algo puramente racional ou separado do contexto vivido (MERLEAU-PONTY, 1999).

Para Merleau-Ponty, o corpo é a base da experiência humana, atuando como o "meio" pelo qual o sujeito se relaciona com o mundo. Ele rejeita a dicotomia cartesiana entre mente e corpo, propondo que ambos são inseparáveis e que o segundo é fundamental para o ato de conhecer. Essa perspectiva transforma a fenomenologia em uma filosofia mais próxima da vivência concreta, conectada ao tempo, espaço e cultura.

Outro ponto central em Merleau-Ponty é sua abordagem da intersubjetividade. Ele argumenta que o sentido não é construído isoladamente pelo indivíduo, mas surge em interação com os outros e com o mundo compartilhado. Essa visão é especialmente importante para o contexto da educação, onde a fenomenologia é aplicada para entender a experiência em contextos sociais e relacionais.

“A percepção, constitui assim, um fator importante. Esta não é uma sensação, não é da subjetividade individual, nem um dado da realidade, mas um corpo situado no mundo, em qualquer lugar (BICUDO, 1997). O ‘que é percebido, nunca é visto sem que seja olhado. É o invisível se mostrando, tornando-se visível. Para tanto, solicita um ver e uma consciência atenta que o veja’ (BICUDO, 1994, p. 18) e que objetive ‘ir-às-coisas-mesmas, experiência fundante do pensar fenomenológico’” (Carine Wendland, 2022, p. 32).

A pesquisadora Carine Wendland discorre, em sua dissertação, sobre a relação intercultural entre indígenas e não indígenas nos campos de ensino, pesquisa e extensão da UNISC, a partir de uma narrativa poética. Ela realizou diversas formas de *com-versas*

interculturais, nas quais se aproximou, fenomenologicamente, das imagens produzidas pelas falas dos participantes da pesquisa, com o objetivo de produzir sentidos para si e para o mundo, valorizando e reconhecendo o sensível e a educação como modo de *(com)viver* em uma interculturalidade poética.

“A intersubjetividade como um entre está implicada também no processo fenomenológico (BICUDO, 1994), ou seja, a co-participação de experiências comuns vividas por diferentes pessoas com diferentes percepções acerca do que é comum que será o ato de estar-sendo e fazendo ser. Visto que, a intersubjetividade, ao mesmo tempo que é facilitada pela linguagem, também é dificultada por esta, “porque as palavras, os signos, não dão conta do vivido” (BICUDO, 1994, p. 19), elas não dizem tudo, nem são dadas objetivamente. Nesta medida, compreende-se a importância de buscar algo além das falas que compõem as conversas, este além não poderia ser outro do que o próprio fenômeno procurado: o fazer ser, que compõe a poética intercultural” (Carine Wendland, 2022, p. 33).

Carine cita repetidas vezes a autora Maria Aparecida Viggiani Bicudo, uma pesquisadora brasileira renomada nos estudos fenomenológicos. Bicudo utiliza as abordagens de Husserl e Merleau-Ponty como fundamentos de sua prática, na investigação da experiência vivida, da percepção e dos processos de ensino-aprendizagem. Em um artigo sobre os pensamentos de Husserl e Merleau-Ponty, a autora conclui que, de acordo com os filósofos, a percepção não é entendida como uma sensação ou subjetividade, em uma região separada do mundo, tampouco como passíveis aos estados de ânimo da pessoa que percebe. A percepção, contudo, é entendida como “dando-se por perfis e oferecendo verdades como presença” (BICUDO, 1997, p. 90). Isso significa dizer que o percebido pode ser visto sob diferentes enfoques, a depender de como é olhado. Este seria o ponto-zero, do corpo-próprio ou corpo-encarnado, a partir do qual o mundo faz sentido para o sujeito. Na percepção, portanto, seus desdobramentos permitem “a construção de uma rede de significados e de um mundo objetivo construído na intersubjetividade” (BICUDO, 1997, p. 90).

Outro autor importante ao falarmos em fenomenologia, especialmente no Peabiru, é Gaston Bachelard. Embora mais associado à epistemologia e à poética, Bachelard incorporou elementos fenomenológicos ao estudar a imaginação e a relação entre o sujeito e o objeto. Em seu livro *A Poética do Espaço*, Bachelard (2008) aborda a fenomenologia do espaço vivido, explorando como a casa, os cômodos e os objetos carregam significados íntimos e subjetivos,

numa perspectiva que destaca a importância da vivência concreta na constituição do conhecimento e da criatividade humana.

Bachelard, ao se debruçar sobre a imaginação criativa, propõe um diálogo entre fenomenologia e epistemologia, sugerindo que a ciência e a poesia podem convergir na compreensão dos fenômenos. Sua abordagem resgata a subjetividade e a experiência vivida como dimensões essenciais para a constituição do conhecimento humano. Ele defende que a ciência não deve ser vista apenas como um acúmulo de dados objetivos, mas como uma construção criativa, dependente da imaginação e da capacidade humana de interpretar e reinventar o mundo. Nesse sentido, sua proposta é um convite a uma ciência humanizada, que valorize a subjetividade como parte integrante do processo de conhecer (BACHELARD, 2008).

“O exercício investigativo é uma experiência estética enquanto vivido da experiência na com-versa e, de etnias em relação. Como a experiência vivida é irreduzível, intangível, apenas expressa pela fala e outras manifestações, torna o fenômeno ainda mais complexo. Não será uma mera transcrição, mas a partir do que o outro provoca em mim. Esse contexto imagético é amplificado quando reconhece-se o coletivo dentro do eu, que não se pauta nas causas, mas nas imagens que provoca. Neste desafio, proponho-me a ser parte da pesquisa para além da escuta e escrita fenomenológica, mas da produção ressoante de sentidos em mim a cada final de conversa com o fazer ser alquímico das mãos. Imagens provocadas, portanto, pelo encontro entre indígenas e não-indígenas” (Carine Wendland, 2022, p. 33 e 34).

Uma perspectiva fenomenológica envolve a complexificação vivida pelo pesquisador a partir da imaginação - processo de criar imagens -, com a qual se torna capaz de produzir sentido e inscrever sentido às experiências. Essa produção é agente importante no processo de ressignificar o particular e o coletivo, o pessoal e o comunitário, possibilitando a constante refiguração da experiência humana. “Desde a infância, o poético emerge como ato de aprender a interrogar, traduzir e valorar o vivido para ficcioná-lo, como modo gradativo (multitemporal) de o corpo complexificar experiências de participar do mundo, de estar presente em linguagens” (RICHTER, 2005, p. 200).

O processo imaginativo, portanto, é capaz de forjar realidades, produzindo uma experiência fictícia que a incrementa e transforma. A possibilidade de redescrevê-las engendra narrativas capazes de promover um efeito de ampliação imagética, capaz de traduzir o mundo em suas profundidades, aproximando distâncias e multiplicando horizontes. “As

fenomenologias da imagem em Bachelard, do corpo em Merleau Ponty e da ação em Ricoeur permitem afirmar a imaginação como ato alimentado pelo corpo operante no instante da ação no mundo” (RICHTER, 2005, p. 200).

No campo educacional, a fenomenologia tem sido utilizada para compreender as relações entre ensino e aprendizagem, privilegiando a experiência dos alunos e professores. Newton Duarte, um dos expoentes brasileiros dessa abordagem, destaca a importância de uma educação que respeite as subjetividades e promova a reflexão crítica. A fenomenologia, nesse contexto, oferece um quadro teórico para analisar os significados construídos nas práticas pedagógicas.

A fenomenologia exige um esforço contínuo de descrever a experiência sem julgamentos ou reduções, sendo uma metodologia desafiadora, mas profundamente rica para a investigação. Isso a torna um referencial indispensável para o estudo das ciências humanas, das artes e da educação.

“Ampliando o contexto da reflexão, percebo que, na América, somos provocados a condescender possíveis racionalidades diferentes para encontrar uma racionalidade mais profunda, no que diz respeito ao pensamento, à cultura, à economia e ao habitat. Seguindo a linha de pensamento de Kusch (1994), é importante considerar três áreas sucessivas de penetração em um fenômeno estudado, antes de se chegar a um conhecimento: fenomenológica, que está aos olhos do investigador; teórica, que corresponde à exploração de possíveis causas ou motivações não apresentadas na primeira instância; genética, que ultrapassa as outras áreas, que apresenta um ponto central no qual está colocada a vitalidade de um grupo, que implica uma hipótese sobre uma causa que escapa do pensamento meramente científico. Apresenta, portanto, não uma descrição do homem, mas a captação que faz do fundamento humano nele contido: uma relação materialidade-de-pesquisa na qual esta materialidade passa a ser também sujeito” (Maria Cristina Graeff, 2021, p. 114).

Por fim, a fenomenologia, enquanto método e filosofia, enfatiza a experiência do ser humano no mundo, revelando o papel ativo da consciência na constituição da realidade. Ao articular o vivido e o pensado, ela propõe uma perspectiva integradora, que continua a inspirar debates filosóficos e práticas interdisciplinares.

## 6 ENTREVISTAS COM O PEABIRU

Houve uma segunda parte da minha pesquisa, que foram as entrevistas com integrantes do grupo Peabiru. Justamente por se tratar de uma pesquisa do grupo sobre e com o grupo, entendi desde muito cedo que não seria possível adotar um método diferente dos que venho narrando até aqui. Como um trabalho que abre espaço para as diferentes vozes que compõem o Peabiru, foi imprescindível convocar nossos pesquisadores a falar um pouco sobre suas próprias experiências e percepções a respeito da nossa metodologia e da forma como nos situamos em campo.

Como sou parte indistinta do grupo, assumi o lugar de mediadora das conversas, da pessoa que trouxe seus questionamentos, que são tema de pesquisa, mas também assumi o lugar de quem pensa junto, de quem vive junto os deleites e desafios de pertencer a um grupo. Este exercício de autoanálise, muito comum na minha experiência enquanto pessoa e também psicóloga, foi entendido e acolhido pelo grupo, como uma oportunidade de analisar o caminho percorrido até aqui. Em determinado momento, ao longo das reuniões do Peabiru, um de nossos pesquisadores disse: “já se passaram sete anos do Peabiru, estamos encerrando um ciclo”. Para o final dos ciclos, nada melhor que um momento de introspecção, para digerir o que foi vivenciado, desfrutar de tudo o que frutificou, e germinar as sementes para o novo ciclo.

### 6.1 Entrevista com o Peabiru UNISC

A entrevista com o grupo da UNISC aconteceu no dia 28 de novembro de 2024, através da plataforma de reuniões Google Meet, e contou com oito participantes, dentre eles pesquisadores que estão em seus processos de mestrado ou doutorado; pesquisadoras que já concluíram pós-doutorado; pesquisadora de iniciação científica; participante voluntário; e a coordenadora do grupo. No meu escopo de entrevista, foi essencial a contribuição daqueles que estivessem acompanhando o Peabiru há algum tempo, participando dos processos de investigação e, principalmente, vivenciando suas propostas.

Em um primeiro momento, a pesquisadora Fátima Souza, já referenciada no capítulo anterior por sua tese sobre a Lei 11.645/2008 e a formação educativa de docentes, menciona a importância deste espaço de reflexão sobre o método do Peabiru. “Essa reflexão é muito importante. Não é estudar e se apegar a um método, mas refletir sobre ele. O que cada um pode ajudar, e até mesmo dar ideias”. A respeito de sua pesquisa, a autora também relata: “Se

eu for sintetizar o que eu fiz, o caminho que eu segui pra fazer e como eu fiz, eu diria que foi muito mais dialógico e amplificativo do que uma pesquisa participante”. Ao questioná-la um pouco mais sobre os métodos descritos em seu trabalho, de pesquisa participante e etnografia, Fátima confessa que se deteve apenas rapidamente a falar sobre o método em sua pesquisa, pois assumiu uma postura vivencial, fruto do seu aprendizado em pesquisas anteriores, como o mestrado.

Quando perguntei sobre o uso da pesquisa participante e da etnografia, iniciamos um diálogo sobre como isso se aplicou na pesquisa em si. A coordenadora do grupo, Ana Luisa, que também participou da entrevista, refletiu sobre a importância de adotarmos uma visão mais ampla sobre os caminhos percorridos na pesquisa e como os métodos se manifestam na prática.

“Primeiro, essa potência da pesquisa participante, todo o trabalho dela [Fátima] de organizar reuniões lá na Estrela Velha, na escola, com os círculos de cultura. O professor Felipe foi lá, que foi uma iniciativa ligada à disciplina de Educação Básica, ou seja, houve uma vinculação da pesquisa com a extensão, o que é peculiar da pesquisa participante. O trabalho que ela usou a partir dos círculos de cultura, dos vídeos, do debate, de fazer circular a palavra. E o que gerou o trabalho dela é a amplificação simbólica: ela conseguiu integrar a pesquisa participante, eu acho que até mais do que a etnografia, com a amplificação simbólica, e o trabalho da Fátima foi o que gerou a especialização, o contato com a 6a CRE na formação da Lei 11.645, e depois todo o trabalho de pesquisa do Aprendizagens Interculturais<sup>4</sup>” (Ana Luisa).

A amplificação simbólica, a que se refere Ana Luisa, é um processo sistematizado por Carl Jung em seu trabalho como psiquiatra clínico. Jung (2016) define a amplificação simbólica como o aprofundamento de uma imagem por meio de associações dirigidas e de paralelos tirados das ciências humanas e da história dos símbolos, através de mitologia, mística, folclore, religião, etnologia, arte etc. Essa técnica caracteriza um modo de pensar e construir um conhecimento acerca de um símbolo, amplificando-o a partir de imagens, comparações e analogias em torno de um tema central, reunindo diversas áreas do conhecimento. O produto final é um conhecimento de ordem intelectual, perceptiva e

---

<sup>4</sup> O curso Aprendizagens Interculturais é uma iniciativa do Peabiru, em parceria com as universidades UNISC, UFRGS, UniPampa, UERGS e outras instituições, que promove uma sequência de encontros online, abertos ao público, para discutir diferentes assuntos relacionados às temáticas indígenas. Os encontros recebem convidados indígenas e não indígenas para um debate aberto e significativo em torno de demandas emergentes. O curso atualmente está na sétima edição.

valorativa. Esse conhecimento, novo e significativo, realiza-se na medida em que aspectos do inconsciente ou do mundo, antes desconhecidos, passam a ser conscientes, possibilitando uma ampliação da consciência (PENNA, 2009).

É pouco convencional que a amplificação simbólica seja utilizada em pesquisa científica, até mesmo porque Jung foi pouco aceito pelas tradições da ciência, o que significou uma baixa validação de seus métodos de trabalho nos espaços investigativos das universidades. No Peabiru, no entanto, entende-se a riqueza da amplificação simbólica como recurso valioso para um aprofundamento das reflexões, bem como se aposta na validação de aspectos conscientes e inconscientes do pesquisador e da própria pesquisa, algo que vale a pena ser discutido nos trabalhos.

“A amplificação simbólica diz que tu precisa escutar o sentido da pessoa, diante do que ela fala, e o sentido que tu está dando, também. Que é o que a gente faz com os indígenas, ou com outros grupos. Tu legitima aquela autoria, mas também traz aquilo que tu está pensando. Isso é a amplificação simbólica, e a gente vem trabalhando com isso. O que tu produziu enquanto um pensamento aqui? Tu não pode só repetir o que as pessoas disseram. Isso é um sentido de pesquisa. Tem a elaboração das pessoas, mas também tem a tua elaboração em torno do que as pessoas falaram, que nunca vai ser a elaboração da pessoa que tá falando. O que eu vou falar dos guarani nunca vai ser o que um guarani pensa. E o que eu falo deles, não necessariamente eles vão concordar. Mas ali tu tem uma síntese e uma diferenciação. Talvez a gente nunca dê conta de analisar o que uma outra pessoa está falando, mas a gente tá aprendendo a legitimar o que o outro diz e a explicitar o que eu estou pensando sobre o que o outro diz, sem afirmar que isso é a verdade” (Ana Luisa).

A partir desta fala da coordenadora, podemos identificar o pensamento simbólico que compõe um valor de pesquisa para o grupo, pois fala de uma criação conjunta, que respeita a ambivalência e os limites do acesso da consciência aos conteúdos que estão sendo trabalhados. Quando falamos de um inconsciente, conceito tão sólido na Psicologia, precisamos conceber que também o inconsciente se manifesta nas relações interculturais, e em qualquer pesquisa, sobretudo. Essa noção reforça a posição de abertura ao desconhecido, ao encoberto, ao outro, inédito, e me permite ampliar a consciência em torno da minha pesquisa.

A respeito da amplificação simbólica como um método, Fátima reflete:

“Eu acho que temos uma flexibilidade maior nesse processo. Não imagino, num outro método, que tu pudesse falar sobre amplificação simbólica. Tu pode agregar outras maneiras, não fica só presa naquilo ali. Tu pode ampliar. E isso te dá mais possibilidade de refletir, de trazer pra dentro do trabalho.”

A construção desta relação com o campo é uma etapa fundamental para o Peabiru. É preciso conectar-se em uma dimensão mais profunda, em que realmente se exercite a troca de lugar, pois o pesquisador deve sair da postura de detentor de algum saber e assumir uma atitude de curiosidade, já que está adentrando outro território e outra cultura, e de entrega, porque é desafiador abdicar das convicções e manias do nosso modo próprio de viver.

“No nosso método, a gente se transforma, a gente se coloca num lugar de vulnerabilidade, de aprendizagem, de não saber. E é super difícil se reconhecer nesse lugar, porque o pesquisador, a priori, se constitui num lugar de saber” (Ana Luisa).

Ao falarmos de pesquisa com o Peabiru, portanto, estamos falando de uma transformação a nível pessoal, além de acadêmico. Sobre isso, minha própria experiência é uma prova viva. Ao conviver com o Peabiru e participar de suas atividades na universidade, nas aldeias, nas escolas e nos demais espaços de convivência, pude ressignificar meus parâmetros de pesquisa e, principalmente, de humanidade. A aproximação dos saberes indígenas me permitiu repensar e até mesmo modificar minhas formas de estar na vida.

“Eu vejo que a gente tem um modo de pesquisar que é fazer junto, pensar junto e sentir junto. Para o Peabiru daqui, a gente precisa sentir junto com o outro. Não basta pensar junto com ele, com ela. Essa vivência, esse sentir, essa empatia, e também perceber o que o outro tá sentindo” (Ana Luisa).

Ao encontro do que propõe a pesquisa participante, pesquisar no Peabiru inclui planejar, fazer, refletir, sentir em coletivo, em sintonia com todos aqueles que compõem o grupo. O objetivo maior é que ocorra alguma transformação naquele espaço, e também naquele pesquisador. Para isso, não é necessário seguir uma estrutura rígida. Pelo contrário: é preciso que a estrutura da pesquisa se adapte às necessidades e aos contextos de sua temática, e ela pode sofrer alterações ao longo do caminho.

Luisa Guimarães, que participa do Peabiru como bolsista de iniciação científica há menos tempo que o restante do grupo, relatou:

“A parte vivencial de implicação, acho que é uma escolha para além de um projeto. Trabalhar com os indígenas e trabalhar no Peabiru é uma escolha muito maior, assim, justamente por essa questão de tempo também. Tu não vai para uma aldeia em um momento certo e vai ter as respostas naquele momento. Muitas vezes, tu vai trabalhar muito tempo e talvez tu vai escutar em determinado momento que tu não esperava. Para mim também fica essa questão vivencial, de implicação, da gente também rever muitas coisas nossas, assim, e isso acaba atravessando outras questões, como profissionais, como pessoas. Não necessariamente com indígenas, mas nosso modo de se relacionar com os outros” (Luísa).

À fala de Luisa, o pesquisador Onório, que também é mencionado anteriormente por sua dissertação sobre a mitologia kaingang, complementa:

“Eu fiquei pensando se esse vivencial não seria um método de pesquisa, quando for trabalhar com os indígenas. E essa questão da pesquisa com. O Peabiru foi um dos primeiros grupos de pesquisa que deixou de ser pesquisar sobre e foi para pesquisar com. É bom fazer esse destaque, né? Porque ela não tem um começo e um fim. A pesquisa com indígenas amplia um pouco mais esse processo, de estar vivenciando a própria pesquisa. O Peabiru vivencia a pesquisa, e sem essa vivência tu não consegue pesquisar. O que acontece? O pesquisador muda seus próprios conceitos pra poder imergir, a partir de outro processo de pesquisa. Tu ter essa capacidade de dizer: se eu for pra essa área, muda a minha forma de viver como pessoa. Se fosse fazer pesquisa em outra área, tu não muda tanto quanto no Peabiru” (Onório).

Outro ponto importante do meu questionamento foi sobre a etnografia. Queria saber como eles entendiam a etnografia nas suas pesquisas, e de que forma esse método contribui para a construção da vivência, principalmente pelo Peabiru.

“Etnografia é eu entre os indígenas, eu entre os professores, as minhas reflexões, o sentimento, como vêm as informações pra mim, como eu entendo isso, e como eu descrevo isso. A etnografia é uma descrição densa, de tudo que tu tá sentindo. E aí tu tá junto no processo. É como fazer uma descrição e tu estar junto. Tu não é um elemento neutro ali. Tu tá implicado, e tá impactando o meio” (Fátima).

“Os indígenas para os gestores são um problema. ‘Eles não fazem o que a gente pede. Eu ofereci um terreno para eles plantarem, plantar ervas para comercializar erva e ensinar pessoas sobre os chás e eles não querem’. Quando tu não te submete aquilo que eles querem,

tu vira um problema, né. A presidente da Câmara de vereadores já tinha uma outra visão disso. O dono do bar ali já conhecia e já tinha uma outra relação com eles também, a comunidade tinha uma outra relação com ele. Então assim eu fui conversando com todos eles, não foi só na escola. Fui em toda a comunidade, até o cemitério. Então isso foi uma etnografia, né?” (Fátima).

As falas de Fátima ilustram a forma como a etnografia acontece no campo, mais especificamente neste campo específico, com aquele grupo, e por esta pesquisadora. Reflito, inspirada por seu relato, sobre a importância de valer-se do método para situar o caminho da pesquisa, sem que isso engesse o fazer. Compreender a forma como a etnografia, a pesquisa participante, ou qualquer outro método qualitativo que implique uma convivência, exige que saibamos interpretar e adaptar um fazer à realidade que se apresenta.

A respeito de sua experiência pessoal com a pesquisa, Onório compartilha:

“A autoetnografia vem nesse processo de tu referenciar essa tua escrita, né? Sabendo que a pesquisa vem de um processo coletivo. Ela vai separando também os próprios conhecimentos dentro dos processos de pesquisa. Se falando do indígena, é claro. E quando fala pesquisa com os indígenas, tem esse viés também de continuidade. Muitas vezes, a gente é forçado a usar esses termos, porque a gente precisa, a pesquisa exige isso nos seus protocolos de fazer ciência. Eu penso que a nossa pesquisa, como Peabiru, dentro dessa perspectiva de pensar, eu acho que a gente precisa avançar um pouquinho mais. Mesmo porque os métodos já tradicionais não conseguem dar conta, pensar a partir dessas proposições, são os métodos que podem estar fazendo uma grande diferença.”

Utilizei esta fala do Onório como gancho para perguntar sobre como o autor percebe seu trabalho em outros espaços, cujo referencial de ciência esteja mais arraigado em métodos tradicionais de pesquisa. “Em outros espaços, como o teu trabalho é acolhido? Como é que ele é visto? Tu sente que existe uma compreensão disso em outros espaços acadêmicos?”

“Como a universidade costuma deixar as pessoas em caixinhas, pensar dentro só do seu quadrado, não há muito espaço, né? Não há aceitação para fazer diferente. E quando as pessoas não sabem, fica um pouquinho mais difícil. Então o que acontece? A gente consegue atingir um ou outro que tem um pouquinho mais de sensibilidade que os outros. E isso varia muito dessa questão da geocultura. Principalmente as temáticas indígenas são muito

complexas, porque há um processo ainda de tentativa de extermínio dos povos indígenas. A ideia de falar do indígena é vista como um atraso ou uma negação” (Onório).

O autor ainda acrescenta:

“Muitas vezes na pesquisa reverbera esse processo do próprio roubo da consciência. O roubo da consciência do próprio indígena. Tanto é que muitas vezes em pesquisas, a gente vê o pesquisador cair e não conseguir refletir um pouco profundamente, por causa dessa questão do roubo da consciência. O que acontece com alguns pesquisadores é que eles ainda reverberam esse processo colonial, os modos de fazer do colonizador. Ainda é muito vivo, né? Não conseguiu atingir, digamos assim, compreender os conhecimentos, o saber indígena, o saber kaingang, por exemplo” (Onório).

Como pesquisador kaingang, as contribuições de Onório revelam uma vivência ainda mais particular, de um outro lugar. Esta fala me remeteu ao que a pesquisadora indígena Linda Smith defende sobre a descolonização da pesquisa, em suas obras. A autora escreve que este grande projeto, que estamos vivenciando desde a década de 1990, com o aumento da presença de indígenas na academia, tem representado uma luta para desconstruir o imperialismo e seus aspectos de colonialismo, para retomar os conhecimentos, línguas e culturas, e para transformar as relações coloniais entre indígenas e colonizadores. Para isso, Smith (2008) defende que é necessário manter relações entre a academia, as diferentes comunidades indígenas e a luta política pela descolonização.

A respeito do cenário em que nos encontramos nos meios não indígenas, a pesquisadora Fátima utiliza o termo “monocultura”, em um paralelo com a agricultura, que utiliza o termo para identificar que apenas um tipo de semente é semeado em um determinado solo.

“Trabalhamos numa ideia policultural, mas em instituições monoculturais. Quando a gente faz esse tipo de trabalho, a gente precisa chegar nesses lugares. Essa visão policultural tem pilares como a solidariedade, o trabalhar junto. Tipo o que a Carine fez, indo na aldeia do Vherá e ajudando a construir a aldeia. A autonomia e o respeito. Isso é um dos pilares de uma visão policultural. Outro é como se produz o conhecimento. Essas epistemologias, como são produzidas e como a gente dialoga com elas. É bem complicado, e agora tu está me fazendo refletir sobre isso, a gente pegar essas questões policulturais e conversar com professores que só aprenderam a lidar com uma visão, uma perspectiva” (Fátima).

As falas de Onório e Fátima despertam para este entendimento do diálogo entre diferentes culturas, e ressaltam o quão desafiador pode ser estar em relação com um alterno. A maioria de nós já sabe ou pode imaginar os efeitos nocivos que uma monocultura causa a um solo, mas poucos de nós prestamos atenção à nocividade dos demais “monos” da vida. A cultura ocidental, já descrita por Kusch (1975) como obcecada pela *pulcritud*, a limpeza, vem trabalhando com monoculturas agrícolas há décadas, e preza também pela monocultura nos demais espaços. As tentativas de aniquilação das diferenças, das sujeiras e das discrepâncias vêm sendo alarmadas por diferentes autores, em campos diversos, pela sua completa inviabilidade. Em termos psicológicos, é como se nossas ansiedades neuróticas por segurança fossem impedindo-nos de nos relacionarmos com as alteridades da existência. A policultura nos remete a isso, essa pluralidade, e o Peabiru trabalha para ser um ponto de promoção de saúde por meio da transformação da educação ocidental.

“Falando uma vez com estudante de pedagogia, vinham umas perguntas de estudantes universitários, de uma falta de noção. Aí tu te assusta com o que estavam fazendo no Ensino Médio, o que estavam fazendo até ali. E assim como tu te assusta, tu percebe a responsabilidade de estar ali falando. Maior responsabilidade ainda porque talvez ninguém mais fale a respeito durante toda a graduação” (Fátima).

Muitas vezes, assumir um lugar de confronto e provocação pode ser cansativo. Certamente, não é um lugar confortável para a maioria dos pesquisadores. Justamente por isso é que tem o potencial de ser tão transformador. Como na fala de Fátima, perceber a responsabilidade que se assume por estar tomando frente em assuntos tão importantes, mas tão renegados, pode ser assustador. Os pesquisadores do Peabiru enfrentam este desafio, vivenciam esses choques, assumem as responsabilidades de trazer o inédito para um coletivo. Isso pode ser vivenciado como um conflito, e também como um encontro, à medida em que assumir as diferenças possibilita que as coisas se relacionem, sem ter de misturar-se.

“O método do Peabiru traz também o conflito. A gente não foge do confronto, porque a gente já é confrontado o tempo todo, né? Quando tá na aldeia, ou quando vai trazer os nossos métodos para a universidade, para as escolas, nas escritas. Então acho importante o confronto porque ele também evidencia a separação para a gente poder fazer a síntese. Quer dizer um simbólico, né? A gente trabalha com um modo simbólico, e esse confronto vem do diálogo” (Ana Luisa).

Sobre a relação dialógica com a academia, o grupo se manifesta de forma unânime. Perguntei o que acham a respeito do diálogo com a ciência tradicional, com os nomes e nomenclaturas padronizados. Minha dúvida foi: “você acham que é mais importante adaptar-se ou romper com isso e criar algo novo e inédito que não se encaixa necessariamente nos padrões da academia?”

“A princípio, os povos indígenas estiveram sempre abertos a falar sobre o seu saber, sobre essa cultura, sobre o seu modo de ser. No momento que estão abertos a falar sobre, a academia também poderia estar aberta a escutar os anseios desses povos. Além de escutar, atualizar os seus métodos. Ou uma possibilidade de abertura, de conhecer talvez o novo, que não é tão novo. Eu penso que a academia ainda está restrita com essas questões” (Onório).

O pesquisador ainda acrescenta:

“A pesquisa com os indígenas é muito complexa, principalmente o tempo. O tempo da universidade e o tempo das aldeias. Eu penso que é um empecilho. Não sei se um empecilho, mas um fator que precisa ser levado em consideração. O saber escutar a partir dessa tradução, de o próprio indígena fazer o esforço de fazer a tradução para o português. Eu acho que essa parte é a grande questão ainda hoje, né? Hoje eu penso que é muito difícil a gente trazer um pensamento kaingang e traduzir para o português. É um processo muito doloroso. É um processo muito complexo, e muitas vezes a gente cai nessa simplificação. De tentar traduzir, fazer esforço de traduzir, muito em função do próprio tempo, né?”

A interlocução com a academia pode ser especialmente desafiadora quando pesquisamos na interculturalidade. Embora amparados pela pesquisa participante e os demais métodos já comentados, pesquisadores indígenas podem ter uma percepção ainda mais particular em sua vivência com a academia, tão pautada nas questões ocidentais. A fala de Onório dá vazão a um incômodo pouco ouvido, pouco evidenciado nos espaços universitários. No geral, nos perguntamos como a academia recebe o indígena, e muito pouco nos perguntamos o contrário. Assim, nessa reflexão, vamos também descolonizando nossas próprias formas de pensar, possibilitando que os incômodos sejam pontes para uma nova forma de conviver.

“Não é uma coisa óbvia. Nós não fazemos coisas óbvias aqui, né? Se fosse óbvio não seria o Peabiru. Só que eu agora tenho propriedade para falar isso. Quando eu terminei minha tese, eu senti assim que, por exemplo, os meus colegas lá, eles diziam: ‘ah, mas que coisa

estranha que tu fez'. Eles não têm contato com a questão indígena, e o que eles sabem de pesquisa, eu tô falando com mestres, são questões da administração, da área das ciências exatas, e aquilo que eles conhecem é isso. No início fiquei insegura, e depois pensei: e daí? Se vocês não entenderam, paciência. Vão estudar! Mas no início gerava insegurança, porque eu sabia que não era óbvio. O que eu pari ali, eu demorei um tempo pra entender” (Fátima).

Essa insegurança de que Fátima fala decorre principalmente de nós, brancos, que na maior parte de nossas vidas fomos ensinados a valorar, em primeira instância, os recursos lógicos. Propor uma ruptura nesta ciclicidade tóxica é também suportar estranhamentos e rejeições. Novamente emerge a questão da transformação pessoal, e vemos que é diferente da transformação que vivencia Onório. Cada um relata sua própria experiência, de lugares muito distintos, e descreve as dores que marcaram o seu processo. Não necessariamente seus aprendizados confluem para o mesmo lugar, tampouco essa é uma pretensão da pesquisa.

“Aí eu penso na colaboração. A colaboração tem o encontro e o desencontro. A gente poder se colocar nesse lugar enquanto pesquisadoras e pesquisadores. Do mesmo jeito que a gente se encanta e se encontra, a gente se desencanta e conflitua. Tem muitas coisas que a gente não concorda, e não é por aí. Como a questão do tempo. As duas partes precisam se assumir. Acho que esse é o pressuposto do diálogo” (Ana Luisa).

Quando Ana Luisa fala das duas partes, considera a dialética entre indígenas e não indígenas, que é também o próprio Peabiru. A maioria de seus pesquisadores são brancos (não indígenas), dialogando com uma interculturalidade que lhes atravessa diretamente. Não somos neutros, e não buscamos uma neutralidade. Assumir lugares, como mencionado anteriormente, é um ponto importante para a síntese, e essa colaboração envolve naturalizar o não entendimento, o choque entre aquilo que já se sabe e aquilo que ainda se pode aprender.

“Existem os métodos tradicionais de uma ciência que a gente foi aderindo, mas o Peabiru não trabalha com isso. Dá choque quando a gente vai apresentar em eventos, mas esse choque é bom. Se a gente for procurar se adaptar, a gente não avança” (Ana Luisa).

Com relação aos modos de escrever e de produzir a escrita acadêmica, principalmente nos trabalhos de dissertação e tese, outros desafios se apresentam.

“A oralidade nada mais é do que a própria escrita. O que tu faz quando tu não tá escutando? Tu vai lá ver onde está escrito isso. Então nada mais é do que a própria escrita” (Onório).

“É que a escrita tem regras, né? Que limitam. A escrita tem regras que limitam. Tem regras, padrões, ainda que não tenhamos que seguir todos. Mas tem alguns códigos que tu precisa passar para a escrita e isso limita, isso restringe. Não é fácil traduzir pra escrita um pensamento com a complexidade de um indígena. A oralidade tem uma riqueza e um potencial que fica difícil traduzir pra escrita. Quando a gente pega um texto como o do Onório, a gente precisa compreender essa complexidade, pra não fazer uma redução” (Fátima).

“Agora refletindo para mim, eu fiquei pensando, a partir dessa oralidade, da grande compreensão da oralidade. Talvez o Peabiru possa, a partir de nós indígenas, trazer um pouco dos métodos específicos de pesquisa, da própria oralidade. Precisaria ir um pouco além, trazer as metodologias que ela tem para o processo de ensino e aprendizagem, e para o próprio modo de pesquisar. Isso a gente ainda não conseguiu chegar, mas a gente tá se aproximando. O próprio Bruno [Ferreira] já traz, né? Roda de conversa, só que roda de conversa é um termo utilizado pela pressa da própria academia. E muitas vezes, ela não é aceita pelos próprios pesquisadores. Eu já escutei de alguns professores, ‘isso é muito simplificado’. Talvez daqui a cem anos a gente possa estar falando disso” (Onório).

Trouxe a cadência própria do diálogo tal como ocorreu, preservando a continuidade e complementaridade entre as falas de Fátima e Onório. Existe uma problemática significativa, já relatada por outros pesquisadores, como mencionado na parte anterior da pesquisa, em torno da oralidade e em como traduzi-la para uma escrita acadêmica. Que termos melhor comportam o que é feito em pesquisa? Ao contrário de uma “simplificação”, existe na verdade uma complexificação, um compromisso ético de aproximar-se de verdadeiras representações, que, como cita Onório, possam fugir da “pressa” da academia de definir e rotular os processos. Essa complexificação tem aberto um significativo espaço para se pensar em um importante avanço: legitimar os métodos indígenas de pesquisa.

A este respeito, trago a reflexão de Bergamaschi, Menezes e Menezes (2024): “O mundo indígena ensinou e ensina a vida na América - Abya Yala, desde os primeiros europeus que aqui chegaram; ensinam, com seus métodos próprios, como pisar, caminhar neste solo,

conversar com o rio, escutar a floresta, se relacionar com os animais, se comunicar com o solo... ou seja, como conviver com todos os seres. O mundo indígena, predominantemente contemplativo, ensina o mero estar, uma postura primordial de respeito e humildade na convivência com todos os seres do universo. O mundo indígena ensina o valor da diferença, ao considerá-la um valor e não um problema a ser apagado” (p. 5).

O dossiê “Caminhos metodológicos de pesquisa (com) indígenas”, da revista Espaço Ameríndio, foi idealizado por suas organizadoras justamente com este objetivo. Como fazer caber no mundo acadêmico as metodologias indígenas? Essa e outras perguntas foram trazidas na apresentação do dossiê, junto de um movimento afirmativo que trouxe diferentes conhecimentos e metodologias produzidos por pesquisadores indígenas e pesquisadores que pesquisam com indígenas. “Cabe à academia aceitá-las, valorizá-las, compreendê-las e dimensionar o quanto essas contribuições enriquecem e complementam o mundo acadêmico” (BERGAMASCHI; MENEZES; MENEZES, 2024, p. 4 e 5).

Na sequência da conversa, eu mesma fiz a seguinte fala: “Eu fiquei pensando aqui a partir da fala de vocês também, sobre como a gente tá falando de métodos indígenas de pesquisa, né? A gente traz isso para o nosso trabalho, mas a gente tenta criar paralelos de outros autores não indígenas e aí a gente traz Paulo Freire, Rolando Toro, da educação biocêntrica, a gente traz o Jung, que não são indígenas, mas que se aproximam de alguma forma, pelo menos um pouco, desses métodos que a gente usa aqui, que são muito mais ligados a um modo indígena de fazer pesquisa, talvez.”

“E se a gente não citasse nenhum deles? Por exemplo, eu vou citar a fala da dona Iracema, as falas do Onório, as relações, sem citar nenhum autor. O que significaria isso? Nenhum autor, não, todos são autores, todos têm autoria, mas nenhum autor referenciado pela academia. Se eu não citasse nenhum deles, só as pessoas dessa autoria, as pessoas com quem eu conversei. E se eventualmente eu fizesse algum paralelo com alguma ideia deles, então eu mencionaria isso, mas como a academia veria isso?” (Fátima).

O lugar de autoria remonta a questionamentos que vêm compondo a escrita dos pesquisadores do Peabiru. Um trabalho feito com indígenas não precisaria referenciar tantos autores estrangeiros, em sua maioria europeus ou norte americanos, pois isso é legitimar a suposta superioridade intelectual de um grupo. Essa desconstrução vem sendo feita paulatinamente, à medida em que vamos dando espaço para autores sul-americanos e

priorizando os saberes de quem compartilha, pelo menos, uma boa parte de sua história. Mas a pergunta de Fátima vai mais além: e se, em nossos trabalhos, nossos autores forem somente aqueles com quem vivenciamos?

As próprias normas da ABNT são pouco claras quando vamos referenciar entrevistas, vivências, encontros. São mais frequentes e abundantes as referências que fazem menção a livros, artigos, ensaios e outras formas de produção de conhecimento por meio da escrita. Na escrita do meu projeto, trouxe uma sequência de vídeos produzidos de falas de diferentes indígenas brasileiros, não sem me questionar em determinados momentos sobre a fidedignidade daquelas fontes.

“Acho que a gente precisa abdicar, e acho que nem a gente tem essa pretensão, de querer se adaptar à ciência tradicional, porque se a gente quer se adaptar à ciência tradicional, a gente não faz o que precisa fazer, que é provocar participação, crítica, vivência, o sentir junto, que é algo extremamente difícil, a autoria de quem tu está pesquisando e a tua autoria. A diversidade emerge ali. Assumir que todos podemos ser pesquisadores e pesquisadoras” (Ana Luisa).

As falas de Ana Luisa complementam a discussão, à medida em que refletem uma experiência ainda maior, de quem vem pesquisando com indígenas desde a sua pesquisa de doutorado, em 2002. O próprio movimento de assumir a coordenação do Peabiru vem de um profundo comprometimento com esse movimento de integrar opostos, de conciliar universos e de realizar uma aproximação frutífera entre culturas. Ela ainda pergunta: “E se a gente for pensar, qual o pensamento fundante do nosso método, pra além dos conceitos? O que faz emergir mesmo nosso modo de agir?”

“Acho que a gente tem que entender a América Profunda, o Kusch é um elemento importante. Acho que o Freire e o Brandão, nos diálogos, nas rodas de conversa, no refletir junto. O Boaventura ajuda nessas reflexões também. E o Jung ajuda a gente nessas ampliações que são necessárias. Agora essa questão vivencial é indígena. Tu pode fazer várias vivências, mas o estar na aldeia, estar conversando com o indígena, isso é uma aprendizagem. Essa com-vivência, viver com, ajuda até a compreender o que o pensador fala, mas te dá condições de ampliar isso, no estar junto, tentando entender as dificuldades, passando perrengue junto, fazendo as festas junto” (Fátima).

“Dentro da pesquisa, eu penso que esse fazer junto e pensar junto começa antes da pesquisa. Esse fazer junto e pensar junto, que mencionaram que é contínuo, quando se fala de pesquisa em si, eu penso que algumas pessoas, em todo esse processo de autoconhecimento, a forma como tu se coloca pra fazer essa pesquisa, e os métodos que são utilizados com os não indígenas, como seriam esses resultados? Se tivesse como utilizar esses métodos com os não indígenas. Como a gente tá aplicando esse método com os alunos da escola, por exemplo?” (Onório).

“A partir do que tu tá falando agora, Onório, e do que a gente está falando, tu e o Vherá me falando da questão, por exemplo, de educação indígena e educação biocêntrica, ou modo de vida indígena e biodança, o que eu compreendo: que a educação biocêntrica é um método que concilia, que traz o que já é um modo de vida indígena, mas concilia com o nosso mundo. E a educação biocêntrica a gente pode pensar como um método de comunicação, de possibilidade. Uma vez o Vherá viu um vídeo do Rolando Toro. Ele olhou o vídeo do Rolando dançando e falou: ‘ah, eu já sei o que é a biodança. É um método que vocês criaram para fazer em alguns momentos o que a gente vive’. Eu achei genial, porque foi em cinco minutos. Aí eu penso a educação biocêntrica como esse método, que traz um modo de compreensão, de cosmologia dos indígenas, de educação, e se traduz como um método, porque a gente tá fazendo isso nas escolas. É educação biocêntrica, mas é indígena, né? É um modo indígena de fazer pesquisa, de fazer extensão, de fazer ensino” (Ana Luisa).

“Na verdade são métodos indígenas que foi-se dando nomes” (Onório).

“Eu acho que o próprio sentido do diálogo, o Paulo Freire, como um pernambucano nordestino, ele foi aprendendo a partir dos indígenas, mesmo que ele não nomeie isso. Nós podemos trazer os conceitos, etc., mas o Paulo Freire já disse: ‘vamos estar com os outros, conversando, e isso é conhecimento’” (Ana Luisa).

Ao longo de toda essa entrevista, e não somente durante esse momento, em minhas reflexões vinha identificando alguns elementos básicos e centrais para uma atitude de pesquisa com indígenas no Peabiru. Algumas palavras que pude compreender como fundantes desse pensamento, e que foram aceitas pelo grupo quando as compartilhei. A primeira que mencionei foi a palavra “respeito”, como o valor primordial do nosso próprio método. Sem respeito, não haverá pesquisa intercultural. O respeito perpassa por diferentes contextos, pois se trata de respeitar não só diferenças, mas também limites e tempos.

Outra palavra foi “autoimplicação”, e trouxe como uma sugestão pouco convicta, pois autoimplicação talvez não seja uma palavra adequada, mas expressa o movimento do pesquisador de entender-se parte daquele grupo com que está trabalhando, e assumir as responsabilidades que lhe couberem diante disso. Estar implicado no processo pressupõe que se esteja atento, que faça parte, e não se posicione como um mero observador. Além destas duas, a palavra oralidade também foi muito mencionada durante a entrevista, e trouxe como uma sugestão de princípio para o nosso método. A esta sugestão, Ana Luisa complementa que enxerga a palavra “diálogo” como mais representativa do valor de pesquisa. Por último, Fátima sugere a palavra “vivência”, a partir de tudo o que foi comentado e de tudo o que tem sido vivido nestes sete anos oficiais de Peabiru.

## 6.2 Entrevista com a coordenadora do Peabiru UFRGS

Nesta segunda parte da pesquisa, além da entrevista com o grupo da UNISC, pude propor uma entrevista com a coordenadora do Peabiru da UFRGS, a professora Maria Aparecida Bergamaschi. Em primeiro momento, meu planejamento foi convidar todo o grupo da UFRGS, mas por uma questão de logística essa entrevista não logrou acontecer. No dia 15 de janeiro de 2025, porém, a professora Cida disponibilizou algum tempo para trocar comigo sobre as perguntas que eu fiz também na entrevista anterior. Essa reunião aconteceu pelo Google Meet, de forma remota, com duração de aproximadamente uma hora. Trago aqui alguns dos principais pontos abordados.

Logo no início da conversa, perguntei à professora sobre a metodologia de pesquisa colaborativa, dada a frequência com que é utilizada entre os pesquisadores orientados por ela. “Na medida que eu fui trabalhando mais com os indígenas, eu comecei a sentir essa necessidade de que a autoria dessas pesquisas, a autoria desses trabalhos, ela não era uma autoria individual. Era uma autoria coletiva” (Maria Aparecida).

A professora continuou: “Daí a importância também de a gente conversar com outras instituições, né. Antes de 2010, antes de a gente configurar institucionalmente o Peabiru, mas que já eu e Ana Luisa trabalhávamos juntas, eu tive uma interação bem grande com um grupo lá do México e com a professora Hosannah Podesta. E ela me dizia muito que eles estavam no momento de fazer os trabalhos em colaboração. A gente dialogava, porque ela apontava como tava sendo realizado aqui esse trabalho colaborativo, e como tava sendo realizado lá no México. Eles trabalhavam com uma ideia de rede, que colhia esses conhecimentos, que

pescavam esses conhecimentos, e fizeram algumas publicações, então a gente teve esse contato. Isso começou a empoderar a gente, porque fica sempre aquela reticência: como é que a gente inova nessa perspectiva metodológica sem a gente ter uma referência aqui em base, né? Um pouco desse receio acadêmico de estar sendo pouco rigorosa com a metodologia. Daí a gente começou a ver, aqui na UFRGS e nós do Peabiru, começamos a ver que essa intenção, essa intuição que a gente tinha, de que era um trabalho colaborativo, que a gente estava aprendendo isso na relação com os indígenas nas comunidades, na própria universidade, a gente começou a ver que outras instituições também faziam isso e estavam também escrevendo sobre isso” (Maria Aparecida).

Durante a entrevista, conversando sobre o movimento de diálogo entre diferentes epistemologias que vem sendo feito sob o viés intercultural, a professora Cida entende que “a grande inovação do Peabiru UFRGS e UNISC, é a perspectiva de trabalhar *com* os indígenas” (Maria Aparecida). Ainda sobre a afirmação da pesquisa colaborativa, a professora comentou: “A UFRGS exigia que cada componente curricular tivesse um professor da universidade, então nós instituímos a docência compartilhada, em que as aulas eram feitas de forma colaborativa, complementar: um professor indígena ou uma professora indígena, e um professor ou uma professora da universidade. E aí a gente começou também a teorizar sobre isso, como esse trabalho colaborativo, esse trabalho que se dava numa complementaridade, numa reciprocidade de trocas, começou a se fazer” (Maria Aparecida).

A este respeito, a professora e o colega Bruno Ferreira, indígena kaingang também citado anteriormente neste trabalho, escrevem, em um dos artigos publicados no Dossiê Espaço Ameríndio, em 2024: “A partir desses princípios, sublinhamos algumas das interaprendizagens que já habitam os espaços acadêmicos da pesquisa em educação: metodologias que preconizam o cuidado, o respeito à ancestralidade, aos membros da comunidade, ao modo de vida de cada povo; a roda de conversa, assentada na escuta sensível e na oralidade, como força e tessitura das tramas que constituem os conhecimentos; as línguas originárias e a valorização de autores indígenas nacionais e internacionais como referências importantes para a reflexão; a tradução, baseada na disposição sincera em compreender as concepções forâneas que a prática da interculturalidade requer; respeito e atitudes acadêmicas que denunciam violência, seja nos territórios indígenas, seja na universidade ou em outros espaços; posturas críticas em relação à colonialidade e ao colonialismo, evidenciando a necessidade de enfrentar as estruturas acadêmicas coloniais; modos de resistência e

(re)existência para alcançar a superação da colonialidade por meio de diálogos e práticas interculturais e intepistêmicas” (FERREIRA; BERGAMASCHI, 2024, p. 17).

Em meio a estes comentários, a professora mencionou também o trabalho de Juliana Medeiros, já citado nesta pesquisa na revisão bibliográfica, dando ênfase ao destaque que Juliana deu na autoria de sua tese, mencionando não só a si mas também a quarenta outros co-autores da obra. Na capa do trabalho, a pesquisadora escreve: Juliana Schneider Medeiros & co-autores, na titulação. Esse movimento é visto pela professora como uma afirmação daquilo que se faz, uma legitimação daquilo que se aprendeu ao longo dos anos de convivência com indígenas. Faço então o seguinte comentário: “Isso tudo de alguma forma desafia aquilo que já tá colocado, né? O que a gente entende como tradicional. E a gente vê essa fala em vários autores indígenas também, que trazem essa dificuldade de caber, de se adaptar, de seguir os protocolos tradicionais da ciência, que podem ser muito rígidos. Como é que tu enxerga isso, esse confronto, esse contato?” (Ana Flávia).

“Vamos considerar que a gente tá atuando num espaço científico de produção de conhecimento na área de educação, né? Então todas as inovações da ciência passam por essa conflitualidade, do que inova, o que é trazido de novo confronta com uma tradição mais arraigada. E há esse conflito e é importante que ele exista. Eu acho que a gente tá num momento, que o Peabiru tá inclusive articulando, com essas autorias, dessa presença indígena na universidade. Porque certamente são os indígenas que estão trazendo isso. A gente vê tanto na perspectiva do México, que foi extremamente inspiradora para nós, como da Colômbia, que elas estão na relação com os indígenas. É isso que a gente tá observando: essa presença indígena. Ela tá de alguma forma desafiando o que a gente vinha fazendo e trazendo outros elementos para se pensar a produção do conhecimento na área de educação” (Maria Aparecida).

“Existem conflitos de diversas naturezas, claro, mas o que a gente percebe é que colegas que vão entrando em contato com os indígenas, eles pontuam muito mais as aprendizagens que eles estão realizando com indígenas, do que outras coisas. As políticas afirmativas estão trazendo aqui para o PPGEduc muitos estudantes indígenas que não vêm só para o grupo. Se a gente olhar, dos 21 que ingressaram no programa de Mestrado e Doutorado da UFRGS, onze foram ou estão sendo orientados por mim e quatro pela Magali, então a maioria tá dentro do Peabiru, mas há estudantes indígenas em outras linhas de pesquisa também. Um professor que foi orientador de uma mestranda, uma professora kaingang, ele

disse: ‘a orientação da Ivone para mim representou um pós-doutorado, o que eu aprendi no período de dois anos e meio que eu orientei ela eu não teria aprendido se eu tivesse ido fazer um doutorado’” (Maria Aparecida).

“A gente vive num momento em que as universidades e a produção do conhecimento precisam internacionalizar. Então a gente tem muito essa cobrança da internacionalização. Nessa perspectiva de fazer esses intercâmbios, que vinha com a Colômbia, com o México, nós fizemos um projeto de pesquisa. O Peabiru daqui da UFRGS com duas universidades do Canadá. Lá também eles estão trabalhando de uma forma bastante significativa esse trabalho colaborativo, de uma forma bastante radicalizada. Quais as necessidades que essas comunidades estão tendo no campo de pesquisa, por exemplo? Eles situam uma comunidade que está precisando fazer uma investigação sobre a água que eles estão consumindo, aí eles vão na universidade, localizam grupos de pesquisa que fazem pesquisa sobre isso, e aproximam os indígenas e a universidade para que a universidade desenvolva uma pesquisa colaborativa sobre esse determinado tema. Então a demanda pela pesquisa vem das próprias comunidades. Hoje a gente tá identificando isso só na área da Educação, provavelmente aí na UNISC, aqui na UFRGS, lá em Alagoas. Esses pesquisadores indígenas identificam a necessidade de pesquisa na sua comunidade e trazem essa demanda para o Peabiru, e desenvolvem a pesquisa na universidade em colaboração com a comunidade, como o Bruno conta. É a comunidade participando” (Maria Aparecida).

Menciono que na pesquisa colaborativa a própria demanda vem da comunidade, o que é confirmado pela coordenadora. Aponto para a importância de sair da ideia de trazer o indígena para um conhecimento que já existe na academia, mas trazê-lo para a construção de um terceiro conhecimento. “Também para nominar, mostrar e deixar presente na academia essas epistemologias, né? É esse também o intuito: pronunciar, colocar na academia junto com esse centro de poder saber, que hoje ainda é eurocêntrico. Mas que essas epistemologias figurem aqui, nesse centro. Uma das coisas que a gente tem feito muito no programa de pós-graduação é fazer disciplinas que tratam de conhecimentos indígenas. E esse ano a intenção é que pelo menos um desses professores entre também no programa de pós-graduação, para eles comecem também a orientar, aconselhar outros estudantes. Eu acho que são passos importantes para a consolidação dessas epistemologias dentro da universidade” (Maria Aparecida).

Pergunto à coordenadora sobre o que ela vislumbra para o futuro do Peabiru, quais as projeções que ela faz para o grupo de pesquisa nos próximos anos. “Eu acho que é de se tornar cada vez mais um grupo intercultural. Eu acho que o grande diferencial do Peabiru é a gente ter pesquisadores indígenas” (Maria Aparecida).

“Agora em dezembro teve uma reunião em Brasília, que a nossa professora indígena participou, a Rosane Fernandes, e tá se discutindo assim, em passos bastante apressados, a criação da universidade indígena no Brasil. E a ideia que os indígenas estão tendo, nesse percurso, é de que a universidade seja intercultural. Então eu acho que o desafio do Peabiru é construir metodologias interculturais, como a colaborativa, buscar reforçar isso, para que seja também uma referência junto à universidade indígena. No meu entendimento, o papel do Peabiru hoje é de afirmar as autorias indígenas, afirmar as epistemologias indígenas e espaços que ainda são muito pequenos, que são essas pequenas frestas para a presença dessas epistemologias, dessas metodologias e desses pesquisadores e pesquisadoras indígenas. Então acho que o papel do Peabiru é esse de ser parceiro, ser parceiro desses rituais indígenas. E tem uma geração muito forte mais nova entrando, então a gente já tem professores indígenas universitários no Peabiru” (Maria Aparecida).

Além disso, um ponto trazido pela professora Cida foi a necessidade de direcionar mais atenção às práticas em escolas não indígenas no Peabiru da UFRGS, algo que vem acontecendo mais recorrentemente no Peabiru da UNISC. Como o grupo tem dado mais foco à presença indígena na universidade e também à educação indígena, o trabalho com a formação pedagógica em escolas não indígenas tem recebido menos investimento, o que é algo que se planeja mudar a partir de 2025. A professora também menciona o grande trabalho que tem sido feito com o Museu da UFRGS, com a Pró-reitoria de extensão da UFRGS, com o Departamento de Extensão e Desenvolvimento Social (DEDS). O grupo tem trabalhado também em parceria com o Instituto de Educação Indígena Ângelo Miguel, da terra indígena de Inhacorá, e a presença em escolas nas terras indígenas de Nonoai e Guarita, junto de professores indígenas, muito em função do projeto de pesquisa “Saberes indígenas na escola”. Ainda, a Casa do Estudante Indígena, inaugurada na UFRGS em 2022, foi uma conquista que contou significativamente com o suporte do Peabiru, e objetiva viabilizar a moradia para estudantes indígenas na universidade, que hoje somam mais de cem.

A partir desses encontros, foi possível trazer mais luz para questões em torno do fazer do Peabiru, podendo ouvir e conversar com pessoas que há anos dedicam-se e apostam na

missão de trazer mais “pluri” para a uni-versidade. Por meio de uma construção coletiva de saberes, vamos nos aproximando de novos conceitos, novas perspectivas e, quiçá, de uma nova narrativa sobre o método deste grupo de pesquisa. No próximo capítulo, portanto, abordarei com mais profundidade as palavras aqui cuidadosamente elencadas, junto de uma discussão policultural em torno das possibilidades de novos horizontes para o próximo setênio do grupo.

## 7 DISCUSSÕES PARA UMA ENTRECIÊNCIA

*“Talvez seja mesmo chegada a hora de concluir que vivemos o fim de uma história, aquela do Ocidente, a história de um mundo partilhado e imperialmente apropriado pelas potências europeias, suas antigas colônias americanas e seus êmulos asiáticos contemporâneos.”*

*Eduardo Viveiros de Castro*

Transitamos por diferentes capítulos, que trazem uma pluralidade de ideias e concepções acerca de variados temas. Meu objetivo foi aprofundar, na medida em que pude, aquilo que compõe o pensamento e o método do Peabiru enquanto um grupo de pesquisa científica no campo da educação. Percorrer os caminhos teóricos e tentar organizar alguns dos nomeados métodos pode ser, no fundo, fruto dos resquícios de um pensamento excessivamente ocidental. Apesar disso, busquei respeitar, dentro das minhas limitações, as necessidades de escrita que me ocorreram, e por isso a entrevista foi o ponto crucial para este trabalho. Sem a participação ativa de outros pesquisadores, minha revisão teria se limitado a um fazer ocidentalizado, e também sobre isto quero tratar neste novo capítulo.

Pudemos ver, ao longo deste trabalho, a especificidade e complexidade que a pesquisa com indígenas apresenta. Embora eu tenha tentado “encaixar” as obras dos pesquisadores em apenas uma modalidade metodológica, em nenhum caso tive este sucesso. Entendo isso, naturalmente, como um sucesso em si, porque descolonizar um método tem a ver com uma rebeldia, com um não caber no uni-versal. Para uma discussão mais proveitosa, acredito ser fundamental colocar mais luz sobre aquilo que foi discutido na entrevista com o Peabiru, dialogando com o que outros autores tão importantes para uma prática descolonial têm falado ao longo do tempo, a fim de trabalhar para uma síntese, ou *coniunctio*, que é a etapa final do processo alquímico.

Uma pergunta orientadora para o início desta discussão pode ser: o que é descolonizar?

Mignolo (2008) traz, em seu artigo “Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política”, o termo “consciência mestiça”, criado por Rodolfo Kusch, como um conceito filosófico aberto ao pluri-versal, diferente da filosofia europeia uni-versal e mono-tópica, justamente por estar diversificada em todo o mundo: os indígenas na América, Austrália e Nova Zelândia; os negros na África e nas Américas; os árabes na África do Norte e no Oriente Médio; os indianos e até os chineses, japoneses, russos. Todos esses grupos precisaram lidar com a cosmovisão monotópica de uma civilização presa ao grego e ao latim. Romper com isso, descolonizar, é destituir o uni-versal, o generalizado, aquilo que está adocidamente definido como “correto” ou “ideal”.

Conforme vimos em um capítulo anterior, Rodolfo Kusch ao longo de sua vida falou incansavelmente a respeito deste confronto vivido na América entre um pensamento hegemônico e monocultural e as pluriversidades das diferentes culturas ameríndias que compõem nossas terras. Ainda hoje vivemos a triste busca pela *pulcritud*, em uma tentativa de aniquilação, que existe na ânsia fantasiosa de uma possível segurança. O método para o pensamento descolonial, desse modo, é “aprender a desaprender, a fim de voltar a aprender” (MIGNOLO, 2008, p. 323). Para isso, será necessário uma “desobediência epistêmica”, de acordo com o autor, que também está conectada a transformações políticas e econômicas. Ele acredita que a era da abstração do “universal” chegou ao fim, e que o futuro possível para a vida humana no planeta ocorrerá por meio de uma “pluri-versalidade”. Não se trata, portanto, de encontrar novos resumos universais para substituir os já existentes, pois isso não seria um pensamento descolonial.

Enfrentar essa homogeneização significa lidar com um “pensamento de fronteira” e “duplas traduções” como caminhos metodológicos (MIGNOLO, 2008, p. 304), que enfrentam também a tensão que existe neste ser e estar na América, uma ferida colonial que é produto desta diversidade, e que é vivida por todos os americanos, seja como descendentes aborígenes ou europeus, ou ambos.

O pensamento de fronteira possibilita que se dialoguem polaridades, tão acentuadas em nosso caso particular, a fim de possibilitar uma com-vivência. A este respeito, Viveiros de Castro (2015) analisa a relação entre Davi Kopenawa, indígena yanomami, e Bruce Albert, antropólogo francês, na construção do livro *A Queda do Céu*. O autor observa que nenhum dos dois é exatamente *representativo* do seu meio e repertório sociocultural originais, pois ambos assumiram uma condição de enunciadores em posição fronteira, o que os torna

*representantes* ideais de suas respectivas tradições, uma vez libertas de seu monolinguismo cosmológico. Quando essas tradições são levadas a negociar a diferença intercultural, ocorre uma valiosa “entretradução”. A palavra “entre” anuncia um meio, uma fronteira que existe também como ponte, como aquilo que não é nem uma coisa nem a outra. Sorato, Nascimento e Vieira (2024, p. 121) assumem seus *entre-lugares*, enquanto pesquisadores não indígenas, “situados em uma fronteira *entre saberes*, os quais se constituem nas brechas e fissuras do pensamento ocidental”.

“O pensamento seminal, que envolve a alteridade e a reciprocidade, e o causal (também chamado de lógico, analítico, linear, racional) não deveriam ser entendidos como opostos simplesmente, mas compreendidos como opostos complementares, no sentido de um tensionar o outro, quanto à sua validade, para as situações da existência humana no mundo. Assim, são duas vias em diálogo crítico que servem ao ser humano para buscar um conhecimento integral do mundo e devem ser vistas como complementares” (Laura Mansur, 2022, p. 47).

A ideia complementar que o trabalho de Laura menciona fala desta fronteira entre saberes, em que um necessita do outro. Pensamento causal e seminal podem andar lado a lado? É uma pergunta interessante de se fazer. A ideia de entrosar polaridades para uma integração do conhecimento, assim como propõe Viveiros de Castro, permite que se fale de pessoas representantes, em vez de representativas, reforçando a ideia de um deslocamento da polaridade para o diálogo. Poderíamos dizer que esta é uma condição inicial para o diálogo? Pois para que haja um deslocamento, é preciso, em primeiro momento, assumir nossa incompletude e assumir, também, que há algo de proveitoso no desconhecido.

Assumir-se, portanto, é uma etapa crucial do processo de pesquisa com indígenas, no geral, e especialmente aqui, neste trabalho, do Peabiru. Assumir-se no sentido de implicar-se, de se entender parte de um movimento ativo de transformação de si, antes de ocupar-se de transformar o entorno. A este respeito, Carl Jung (2013) entende a polaridade como um princípio autorregulador, fundante de toda a estrutura da psique. Neste sentido, o autor considera que os maiores e mais importantes problemas da vida são insolúveis, pois exprimem a polaridade necessária e característica da natureza humana. No lugar de tentar resolvê-los, a única possibilidade é superá-las mediante uma ampliação da personalidade.

Essa ampliação, no entanto, é uma tarefa árdua, e exige que seja tomada como a mais séria, “tornando-se consciente daquilo que se faz e especialmente não fechando os olhos à

própria dubiedade, tarefa que de fato faz tremer” (JUNG, 2013, p. 37). A consciência tende a apresentar resistências e dificuldades a esta ampliação, repetindo os movimentos automáticos de classificar, formalizar ou então desvalorizar aquilo que vem sendo apresentado como novo. A isso é preciso estar atento, para que se possa perceber quando se apresentam, e então soltar as rédeas da “consciência impaciente” para que se chegue mais próximo deste entre-lugar de que estamos falando.

Ao longo da entrevista, a pesquisadora Fátima confessou, em diferentes momentos, alguns detalhes sobre o seu processo pessoal na pesquisa, os quais não transcreverei aqui, por sua pessoalidade, mas que muito refletem os percursos da autoimplicação neste diálogo intercultural. Cada pesquisador parte de um ponto de pesquisa, de um lugar de fala, e isso precisa ser trazido na escrita formal e final do trabalho. Há um encorajamento a olhar para si, justamente porque isso terá impacto decisivo no percurso da pesquisa, entendendo-se que não há uma possibilidade de postura neutra quando pesquisamos com povos indígenas (BERGAMASCHI; FERREIRA, 2024).

Para além disso, no lugar de pesquisador branco, espera-se uma postura de aliança com o grupo, uma implicação pessoal em suas lutas e reivindicações, que é algo característico da pesquisa colaborativa, o que pressupõe uma atitude respeitosa, servil, atenta às formas de viabilizar uma relação de reciprocidade. É inviável que se adentre um espaço indígena para coletar informações, pois esta atitude torna a pesquisa esvaziada de propósito e acurácia. É ilegítima qualquer informação sobre as práticas indígenas sem que se compreenda profundamente o seu significado e relevância para aquela comunidade (VIVEIROS DE CASTRO, 2015).

“Eu fui trabalhando num cesto guarani, e eu consegui, a partir da visão daquele cesto, que tinha que vir pra mim, tinha que entender o sentido daquilo, sua raiz, ancestralidade, essa dimensão. Eu olhava pra aquele cesto e ele tinha que fazer sentido pra mim. Não era só um artesanato bonito, ele tinha um sentido maior” (Fátima, entrevista, 2024).

A pesquisadora Juliana pontua uma importante consideração, em sua tese, a respeito da relação construída entre o pesquisador e cada participante da pesquisa:

"Mais importante que definir o quanto *insider* ou *outsider* é o pesquisador, é apontar os deslocamentos nas relações no intuito de enriquecer nossos textos e aproximá-los das

complexidades das interações vividas. Novamente, o crucial é a relação que construímos com a comunidade e com cada participante individualmente” (Juliane Medeiros, 2020, p. 40).

A pesquisadora Laura, em sua tese, também se manifesta a este respeito:

“Na comunidade da Tekoa Yvy Poty, por exemplo, a fogueira que realizam os seus habitantes em um setor da mata nativa, presentifica o mito fundador dessa comunidade, projetando aquele ato na esfera do durável (do eterno). Aquela fogueira (acompanhada de canto e dança) constitui-se em um ritual do fogo, pois é um ato que só tem sentido porque reproduz no agora o que é no mito, indicando seu pensamento seminal. Se assisto a esse ritual desde uma perspectiva puramente causal, apenas observo e descrevo o que eles fazem, de certo modo mantenho a distância como pesquisadora, mas não o compreendo como ritual, não transcendendo o simples conhecer causal e não modifico a minha atitude investigativa” (Laura Mansur, 2022, p. 49).

A relação construída pressupõe, também, a noção de continuidade.

“A dualidade Kanhgág inspira e, de certa forma, conduz caminhos metodológicos. Trata-se de uma base de conhecimentos imemoriais, que passa a ser mesclada com a base epistemológica da pesquisadora. Dorvalino lembra que é preciso ter cuidado com o conhecimento de seu povo. Relata que muitas vezes não indígenas foram recebidos nas aldeias, recolheram informações e ‘não voltaram nem para tomar chimarrão’ (CARDOSO, 2017, p. 16). Importante lembrança. O cuidado com possíveis limites nas aproximações com aspectos culturais do povo Kanhgág também conduz e reconduz os movimentos metodológicos. Na convivência, nos silêncios, nos tempos próprios também se faz ciência” (Maria Cristina Wernz, 2021, p. 46).

Este ponto trazido pela pesquisadora Maria Cristina tem relevância fundamental nesta discussão. Quando falamos de uma ética em pesquisa, estruturando um método, precisamos prestar muita atenção nas particularidades, nos detalhes deste campo em que estamos atuando. Por isso a urgência de romper com os protocolos rígidos de uma ciência tradicional. A ciência tradicional não constitui pesquisa em relação, mas a ciência indígena sim. A fala do indígena kaingang Dorvalino Cardoso evidencia um esvaziamento de significado daquela pesquisa para aquela comunidade, em que o pesquisador nunca mais retornou, nem para um chimarrão.

“Eu vejo em todos os trabalhos que também tem a ver com algo que é uma continuidade no tempo. A pesquisa [de doutorado] da Fátima teve a ver com o mestrado.

Porque a preocupação da Fátima era a aldeia Estrela Velha, então o que impulsionou o trabalho da tese dela também com a escola tinha a ver com que ela tinha vivido no mestrado com a Estrela Velha. Então acho que isso é uma característica do nosso método. Ele é contínuo. Ele não se encerra no período ali daquele Cronos, no período daquela pesquisa mais cronológico” (Ana Luisa, entrevista, 2024).

Uma característica comum em todas as metodologias trazidas no quinto capítulo, de revisão bibliográfica, foi a relacionalidade. Estabelecer um vínculo seguro com o grupo participante, estar presente e disponível para a pesquisa e cultivar a relação criada são aspectos importantes deste quesito, o que pode ser desafiador para muitos pesquisadores. Por isso é que se torna imprescindível essa autoimplicação, esse responsabilizar-se, como demonstração de respeito incondicional a este Outro que se abre para nós. A pesquisadora Juliana discorre amplamente sobre isso em sua tese, que se compôs a partir da relação criada com uma quantidade significativa de participantes e entrevistas.

“Os povos indígenas têm um modo de estar no mundo que é de relação com todos os seres, humanos e não humanos; relações essas que os unem enquanto grupo, coletivo, comunidade. Essa relacionalidade deve se refletir na pesquisa. Segundo Wilson, deve haver uma responsabilidade relacional desde a escolha do tema de estudo, dos métodos, da análise e da forma de apresentação dos resultados da pesquisa” (Juliana Medeiros, 2020, p. 29).

Outro ponto relevante que vem sendo reforçado pelo Peabiru é a legitimação da oralidade como fonte de conhecimento. Embora seja algo muito natural para quem está familiarizado com este campo de pesquisa, há muitos historiadores que criticam o uso da memória como fonte para a escrita, questionando sua confiabilidade. Mia Couto (2011) acredita que cada homem é uma nação feita de diversas nações, e que uma dessas nações, a oralidade, vive submersa e secundarizada pelo “uni-verso” da escrita. A pesquisadora Juliana afirma que a relacionalidade afetará diretamente o tipo de narrativa produzida e as memórias acessadas, e por isso é tão importante que se levem estes pontos em consideração, tanto nas entrevistas quanto na interpretação do que foi conversado.

A pesquisa de dissertação do pesquisador Onório também reforça enfaticamente a importância da oralidade como método. A partir das rodas de conversa com os Kófas, pessoas mais velhas do grupo, o conhecimento e a sabedoria são transmitidos transgeracionalmente. Não são informações escritas em um livro ou gravadas, mas dadas em um contexto específico, no formato de histórias, como a narrativa cosmogônica de Kamé e Kanhru. Onório, por sua

vez, aproximou esta narrativa da cultura do branco, trazendo-a para o ambiente acadêmico por meio de uma formalização na escrita.

“É por meio dessa ressignificação e rememorando com os mais velhos que busco a compreensão do que é vivido na sua essência, através do envolvimento, não no sentido de deslocamento e de separação e distanciamento como é realizado costumeiramente na maioria das pesquisas. Mas sim de rememorar a partir das vivências das contações de histórias e narrativas dos nossos *gufã* contados pelos mais velhos. Esses *gufã* são práticas desenvolvidas pelos nossos Kófas através das narrativas, histórias, e mitologias, de como ensinar as crianças, jovens e adultos” (Onório Moura, 2021, p. 71).

A pesquisadora Juliana cita as autoras Dawn Bessarab e Bridget Ng’andu (2010), indígenas da Austrália e Botsuana, respectivamente, que cunharam o método *yarning* (do inglês, “contar uma história”), um estilo de conversa informal e interativo, em que o participante conta histórias relacionadas ao tema de pesquisa. Este método é criticado por alguns pesquisadores por sua falta de rigor e confiabilidade, mas as autoras afirmam que o rigor está justamente em “escutar e permitir a história fluir enquanto procurando fios que se relacionam ao tópico de pesquisa” (BESSARAB; NG’ANDU, 2010, p. 41). Novamente, a relacionalidade é colocada em pauta, pois o *yarning* acontecerá de acordo com a relação dialógica estabelecida e a confiança das duas (ou mais) pessoas no curso da conversa.

“Dentro da pesquisa, eu penso que esse fazer junto e pensar junto começa antes da pesquisa. Esse fazer junto e pensar junto, que mencionaram que é contínuo, quando se fala de pesquisa em si, eu penso que algumas pessoas, em todo esse processo de autoconhecimento, a forma como tu se coloca pra fazer essa pesquisa, e os métodos que são utilizados com os não indígenas, como seriam esses resultados? Se tivesse como utilizar esses métodos com os não indígenas. Como a gente tá aplicando esse método com os alunos da escola, por exemplo?” (Onório, entrevista, 2024).

Entender a oralidade e as rodas de conversa como um método foi o que Onório propôs durante a entrevista, como mencionado no capítulo anterior. Além disso, ele questiona: como seria se aplicássemos este método com não indígenas? Na vivência do Peabiru nas escolas não indígenas de Santa Cruz do Sul e demais cidades envolvidas no projeto “Aprendizagens interculturais com os Guarani e Kaingang na Educação Básica”, Onório adotou a roda de conversa e a contação de história como forma de transmissão de conhecimentos kaingang, em narrativas da mitologia Kamé e Kanhrú que, embora seja um único mito, nunca foi contado

exatamente da mesma forma, tampouco se utilizou o mesmo recurso em todas as vezes. Essa variação é própria da relação estabelecida entre o narrador e o(s) ouvinte(s), do momento vivenciado, sem uma preocupação excessiva com a replicabilidade ou padronização da ação. Prioriza-se a vivência no momento presente, um valor cultural para a etnia kaingang.

A provocação de Onório foi importante no curso da entrevista, pois possibilitou a seguinte reflexão: tudo aquilo que foi mencionado anteriormente como o pensamento fundante do Peabiru, sejam a amplificação simbólica, os círculos de cultura, a educação biocêntrica, a geocultura, são nomes dados a práticas e valores já antes conhecidos e praticados por diferentes etnias indígenas. Talvez este seja o ponto mais importante do meu trabalho, e o elemento que buscava para a síntese do método. A fala de Ana Luisa na entrevista também reforça essa conclusão, quando menciona que Paulo Freire propunha aquilo que ouvimos de muitos indígenas: “vamos estar juntos, conversar, e isso é pesquisa” (Ana Luisa, 2024, entrevista). No artigo de apresentação do dossiê na revista Espaço Ameríndio as coordenadoras do Peabiru se questionam: “como perscrutar essas metodologias e como significá-las no mundo acadêmico, compondo com elas um território plural de pesquisa? Como ressignificar a palavra e as práticas de pesquisa com e dos povos indígenas na academia?” (BERGAMASCHI; MENEZES; MENEZES, 2024, p. 5).

A perspectiva dialógica, tão trabalhada por Paulo Freire, propõe a convivência e as relações interpessoais como agentes de mudança social, da mesma forma que viemos discutindo neste capítulo. A perspectiva reflexiva, aprofundada por Edgar Morin, propõe uma reforma no pensamento, de forma que compreendamos o conhecimento interdependente entre as partes e o todo, substituindo o pensamento que isola pelo pensamento que distingue e une. Vherá Poty, em uma palestra na Jornada do Instituto Junguiano do Rio Grande do Sul em 2024, comenta: “Eu não consigo separar nada; eu vejo tudo junto”, referindo-se à forma como todos sentavam em fileiras de poltronas diante de um palco que supostamente deveria ser ocupado pelo palestrante. No período de tempo concedido ao professor, ele reuniu todos os presentes em uma grande roda, distribuiu alguns instrumentos musicais confeccionados pela sua família, e convidou a todos para cantar uma música que é considerada sagrada para sua comunidade. Complementando a tríade, a perspectiva vivencial, tão explorada pela Biodança de Rolando Toro, traz o fortalecimento da troca nos grupos como elemento essencial para a significação da vida, em um sentido biológico e também espiritual, como também vimos na proposta de Vherá Poty, durante a Jornada.

Maria Aparecida Bergamaschi e Bruno Ferreira comentam que este trabalho teórico-metodológico empodera a comunidade e o pesquisador, porque fortalece sua autonomia, à medida em que legitimam suas formas de pesquisar, e também porque trazem para a academia a reflexão de que são possíveis outras formas de pensar e construir conhecimentos. A roda de conversa como metodologia de pesquisa passa a representar essa entre-ciência, uma ciência que ocorre no diálogo entre as diferentes culturas que compõem uma “uni”versidade.

Por fim, torna-se importante ter em conta que o movimento que vem sendo realizado pelo Peabiru no campo científico está a serviço de práticas que legitimam e incluem os modos indígenas de pesquisar. “Não se trata de substituir um modo de conhecer europeu por outro latino-americano, pois o enfrentamento da lógica da colonialidade não supõe negar a herança da racionalidade moderna, mas acolher tanto as diferenças nos modos de conhecer quanto a coexistência de diferentes temporalidades na América Latina” (MENEZES; RICHTER, 2014, p. 106). Todos os anos de convivência e abertura para a interculturalidade estão direcionando a atuação deste grupo para um movimento cada vez mais amplo de distinção e integração, como Edgar Morin nos propõe e como os indígenas nos ensinam.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta dissertação, busquei aprofundar a compreensão sobre as metodologias de pesquisa adotadas pelo grupo Peabiru, destacando suas especificidades no diálogo com os povos indígenas e com o campo acadêmico. Essa jornada acabou evidenciando como o grupo transita entre diferentes abordagens metodológicas, compondo uma teia complexa e em constante movimento entre a pesquisa colaborativa, a etnografia, a autoetnografia, a pesquisa participante e a fenomenologia, na perene construção de um caminho que valoriza a interculturalidade, o diálogo e a vivência. Os princípios de Rodolfo Kusch são os mais frequentemente utilizados, embora, principalmente no Peabiru UNISC, os princípios da psicologia comunitária, da biodança e da psicologia junguiana também sejam frequentemente levados em conta na escolha metodológica.

A partir das reflexões e buscas realizadas, emergiu a importância de repensar a metodologia acadêmica tradicional, questionando os propósitos da ciência pós-moderna e reforçando esta fala, que já é frequente nos trabalhos do Peabiru, que busca dar espaço para uma ciência mais inclusiva e plural. Viu-se também que o impacto das produções do grupo transcende os limites acadêmicos, e aponta para um compromisso ético com as comunidades, os saberes que elas representam e aquilo de que necessitam. Para além de uma preocupação em dialogar com a academia, o Peabiru se propõe, acima de tudo, a promover uma pesquisa que faça sentido para sua comunidade, que atenda ou busque atender às suas demandas.

A minha proposta de uma pesquisa denominada selvagem desafia as fronteiras entre o acadêmico e o popular, entre o racional e o intuitivo, à medida que desloca os paradigmas, talvez saturados de si próprios, da produção de conhecimento. Falar de pesquisa selvagem é falar de uma pesquisa com vida, que nos atravessa a todos e desafia o lugar do cientista. É o que nos propõem Krenak, Onório, Vherá, e outros tantos autores mencionados nesta escrita. A força das (re)existências indígenas convoca a todos para uma revisão de prioridades e convicções.

Ao juntar os pontos, podemos remeter-nos de volta ao que antes foi mencionado sobre o selvagem. “A (re)invenção do selvagem como alteridade do Ocidente aponta para uma imagem ao espelho, na qual se reflecte a auto-imagem concreta, ainda que invertida, da ‘missão civilizadora’ da intervenção colonial” (MENESES, 2009, p. 202). Falar de pesquisa indígena é propor uma pesquisa selvagem? Ao assumirmos isso, poderíamos assumir também que a pesquisa selvagem se contrapõe à pesquisa colonial? Isso não seria fixar os valores e

propósitos de um modo indígena de fazer pesquisa, visto que os valores coloniais também se transmutam conforme seus interesses? Talvez assumir o método de fazer pesquisa do Peabiru como um método selvagem seja uma provocação pertinente, que convida o leitor e a academia à pergunta: o que seria o não selvagem? Que pesquisa a academia está fazendo e por que ela exclui o selvagem?

Ao escrever uma dissertação, quantos padrões somos convidados a repetir, e quantos deles repetimos sem ao menos permitir-nos questionar. É claro que estes padrões também atravessaram este trabalho, por vezes numa ânsia de torná-lo mais objetivo, mais simplificado, o que certamente contraria a proposta do grupo. Mas a uma coisa me atentei, e fui muito enfática neste ponto: todas as vozes estão igualmente postas neste trabalho. Poupei-me de evitar o excesso de citações longas e diretas, de recuar e diminuir as falas de quem quer que fosse, no compromisso de trazer as tantas provocações que fiz neste trabalho para uma atitude mais coerente. Pode-se confundir, por vezes, o que são minhas linhas e as de outras pessoas, mas certamente isso também ocorre na nossa convivência. Separar e isolar as ideias não se faz necessário, à medida que esse trabalho, como outros do Peabiru, se propõe a coautorias. Trata-se de uma pesquisa que dá o espaço solicitado pelos participantes.

Trazer a autoetnografia, a pesquisa colaborativa e as demais metodologias citadas evidenciou que há tempo tem-se falado sobre formas de fazer pesquisa mais comprometidas com uma transformação social e com os grupos envolvidos. Ressalto que, ainda assim, foi inviável “encaixar” os trabalhos em uma única metodologia. O Peabiru demonstrou que vem tomando como base conhecimentos já construídos por autores brasileiros e estrangeiros, que estrutura seu pensamento em torno de princípios reflexivo-dialógico-vivenciais, mas parte para a criação de uma forma autêntica de estar em campo, pautado nas tantas transformações que seu caminhar proporciona e na convivência com o mero-estar dos guarani e kaingang. Isso precisa ser legitimado, tanto pelo grupo quanto pela academia.

A revisão bibliográfica simbolizou uma jornada de aprofundamento na escrita dos colegas. Foi surpreendente ver a riqueza das discussões e a sintonia entre as posturas dos pesquisadores. As condições éticas do pesquisador, como descrito anteriormente, mostraram-se pontos centrais nas obras analisadas, e a pesquisa colaborativa, junto da autoetnografia colaborativa, mostraram-se as metodologias predominantes. De forma complementar, pude identificar que uma maior descrição metodológica se faz necessária, visto que os trabalhos, de forma geral, dedicaram pouco espaço para explicar do que se trata

uma pesquisa colaborativa, por exemplo, e por que essa foi a escolha metodológica adequada, que justificasse os métodos adotados. Tendo em mente a complexidade que essas metodologias engendram, penso que um maior detalhamento possa ser proveitoso, a fim de dar maior sustentação para o diálogo necessário com a academia.

O processo que busquei realizar foi de nomear as metodologias que vêm orientando o fazer do Peabiru, com o objetivo também de promover maior discernimento, na lógica que Morin propõe de distinguir para unir. A pesquisa colaborativa se mostrou a mais recorrente na literatura, o que sugere que talvez seja um caminho com o qual o Peabiru esteja mais identificado. É proveitoso, portanto, que sigamos aprofundando o estudo e a descrição das metodologias do Peabiru nos espaços de aconselhamentos, nas reuniões, nas disciplinas, dedicando tempo significativo para esta compreensão. É positivo que o grupo trabalhe em prol da sustentação de uma metodologia autêntica e própria, e isso pode ser mais fortalecido também daqui pra frente. A possibilidade de nomear uma nova metodologia, que dialogue com as que hoje fazem parte do nosso fazer, também é um caminho possível. Por isso pensei em nomear a pesquisa selvagem.

Por fim, quando pensamos no futuro, do mundo, das ciências, da humanidade... Muitas imagens surgem! Quiçá possamos seguir sonhando com essa *coniunctio*, essa integração de polaridades, esse diálogo entre-saberes, esse arejar que circula entre as arestas dos encontros. E seguir trabalhando nesta direção. Assim, esta dissertação reafirma a necessidade de continuar explorando e aprofundando a relação entre ciência e alteridade, buscando, enquanto pesquisadores, ser mais representantes e menos representativos, e reafirmando o valor inestimável de uma convivência que possibilite a co-criação de novos horizontes metodológicos. Para o próximo setênio do Peabiru, este caminho já está se apresentando.

## REFERÊNCIAS

- ADAMS, Tony E.; ELLIS, Carolyn; HOLMAN JONES, Stacey. **Autoethnography: Understanding Qualitative Research**. Oxford: Oxford University Press, 2015.
- ALBERT, Bruce. Prólogo. In: KOPENAWA, D.; ALBERT, B. **A queda do céu: Palavras de um xamã yanomami**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015, p. 43-53.
- ARANEDA, Rolando Toro. **Biodanza**. São Paulo: Editora Olavobrás, Escola Paulista de Biodanza, 2002.
- BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. 8. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- BANDEIRA, Hosannah Marcia Alves. **A constituição de aprendizagens interculturais: re-existência das mulheres Guajajara**. 2020. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2020.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida; MENEZES, Ana Luísa Teixeira de; MENEZES, Magali Mendes de. Metodologias insurgentes de pesquisa: o pensamento indígena em diálogo. **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v.18, n.2, p.1-12, 2024.
- BESSARAB, Dawan; NG'ANDU, Bridget. Yarning about yarning as a legitimate method in Indigenous research. **International Journal of Critical Indigenous Studies**, v. 3, n. 1, p. 37-50, 2010.
- BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **A percepção em Edmund Husserl e em Maurice MerleauPonty**. Porto Alegre: VERITAS, v. 42, n.1, p. 79-90, 1997.
- BRANDÃO, Carlos R. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo; Brasiliense, 1981.
- BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Presidência da República, 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm). Acesso em 31 jan. 2024.
- CAVALCANTE, Ruth. **Entrevista sobre educação biocêntrica para o canal Universidade Biocêntrica, publicado em 3 fev. 2014**. YouTube. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=ybfgY9Pu7U8&ab\\_channel=UnivBioc%C3%AAntrica](https://www.youtube.com/watch?v=ybfgY9Pu7U8&ab_channel=UnivBioc%C3%AAntrica). Acesso em 31 jan. 2024.
- COUTO, Mia. **E se Obama fosse africano? e outras intervenções**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

DUNKER, Christian Ingo Lenz. A hipótese depressiva. In: SAFATLE, Vladimir; SILVA JUNIOR, Nelson da; DUNKER, Christian Ingo Lenz (orgs.). **O neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020, p. 168-203.

ELLIS, Carolyn. **The Ethnographic I: A Methodological Novel about Autoethnography**. Walnut Creek: AltaMira Press, 2004.

FALS BORDA, Orlando. **Conocimiento y poder popular: lecciones con campesinos de Nicaragua, México y Colombia**. Bogotá: Siglo XXI, 1987.

FERREIRA, Bruno. **O papel da escola nas comunidades Kaingang**. 2020. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

FERREIRA, Bruno; BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Ações colaborativas: rodas de conversas nas pesquisas em educação. In: PALACIOS, M. G. *et. al.* **Educar en la diversidad: desafíos contemporáneos de las etnografías en el campo de la educación intercultural**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2022, p. 40-49.

FERREIRA, Bruno; BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Metodologias colaborativas na pesquisa com educação e povos indígenas: história de um processo. **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v. 18, n. 2, p. 182-201, 2024.

FREIRE, Paulo. **Conscientização – teoria e prática da liberdade: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia e pesquisa: Fundamentos epistemológicos e metodológicos**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRANCO, Maria Amélia Santoro; LISITA, Valéria Zoti. Pesquisa colaborativa na escola: uma proposta de transformação na prática pedagógica. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 86, p. 647-665, 2004.

GALILEU. **As promessas e os desafios das novas lideranças indígenas na política**. Publicado por André Bernardo em 08 abril 2023 [recurso eletrônico]. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/sociedade/politica/noticia/2023/04/as-promessas-e-os-desafio-s-das-novas-liderancas-indigenas-na-politica.ghtml>. Acesso em 31. jan. 2024.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1973.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GÓIS, Cezar Wagner de Lima. **Saúde comunitária: Pensar e Fazer**. São Paulo: Aderaldo & Rothschild Editores Ltda., 2007.

HUSSERL, Edmund. **Ideias para uma fenomenologia pura e uma filosofia fenomenológica**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

JUNG, Carl Gustav. **A dinâmica do inconsciente**. Petrópolis: Vozes, 2000.

JUNG, Carl Gustav. **O homem e seus símbolos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

JUNG, Carl Gustav. O segredo da flor de ouro: um livro de vida chinês. 15 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

JUNG, Carl Gustav. **Memórias, sonhos e reflexões**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.

KAINANG, Fernanda. **Depoimento gravado durante o evento Mekukradjá – Círculo de Saberes: Língua, Terra e Território, em outubro de 2017**. YouTube. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=a66oSL8bsTU&t=3s&ab\\_channel=Ita%C3%BACultural](https://www.youtube.com/watch?v=a66oSL8bsTU&t=3s&ab_channel=Ita%C3%BACultural). Acesso em 31 jan. 2024.

KAMBEBA, Marcia. **Depoimento gravado durante o evento Mekukradjá – Círculo de Saberes: Língua, Terra e Território, em setembro de 2016**. YouTube. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=maZLixWP4Yw&ab\\_channel=Ita%C3%BACultural](https://www.youtube.com/watch?v=maZLixWP4Yw&ab_channel=Ita%C3%BACultural). Acesso em 31 jan. 2024.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu: palavras de um xamã yanomami**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

KRENAK, Ailton. **A vida é selvagem**. Cadernos Selvagem: Editora Biosfera, 2020. Disponível em: <https://selvagemciclo.com.br/wp-content/uploads/2020/12/CADERNO12-AILTON.pdf>. Acesso em 31 jan. 2024.

KRENAK, Ailton. **O mundo está sendo parido o tempo inteiro**. Cadernos Selvagem: Editora Biosfera, 2023. Disponível em: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://selvagemciclo.com.br/2023/wp-content/uploads/2023/05/CADERNO68\\_AILTONKRENAK\\_ALVAROTUKANO\\_DAIARATUKANO\\_FRANCYFONTES\\_IDJAHUREKADIWEL.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://selvagemciclo.com.br/2023/wp-content/uploads/2023/05/CADERNO68_AILTONKRENAK_ALVAROTUKANO_DAIARATUKANO_FRANCYFONTES_IDJAHUREKADIWEL.pdf). Acesso em 31 jan. 2024.

KRENAK, Ailton. **O futuro é ancestral**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

KUSCH, Rodolfo. **El pensamiento indígena y popular en America**. Obras completas - tomo II. Rosário: Fundación A. Ross, 1962/2000.

KUSCH, Rodolfo. **Geocultura del Hombre Americano**. Obras completas - tomo III. Rosário: Fundación A. Ross, 1975/2000.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **O pensamento selvagem**. Campinas: Papyrus, 1989.

LIMA, Rafael Reis de. Diálogo entre os saberes tradicionais indígenas e a psicologia analítica: esboço para um reencantamento do mundo. **Junguiana**, v. 40, n. 1, p. 125-138, 2022. Disponível em:

<[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-08252022000100006&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-08252022000100006&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 31 jan. 2024.

LOUREIRO, Carlos Frederico B.; FRANCO, Jussara Botelho. Aspectos teóricos e metodológicos do círculo de cultura: uma possibilidade pedagógica e dialógica em educação ambiental. **Ambiente & Educação**, vol. 17, n. 1, 2012. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/2422/1666>. Acesso em 31 jan. 2024.

MACEDO, Ronaldo Souza; GHEDIN, Esteban (Orgs.). **Pesquisa colaborativa e pesquisa-ação: aproximações e ressonâncias**. São Paulo: Plexus, 2009.

MEDEIROS, Juliana Schneider. **As escolas do serviço de proteção aos índios em postos Indígenas Kaingang: entre os documentos oficiais e as vozes dos Kófa (1940-1967)**. 2020. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. Caderno de Letras da UFF, dossiê “Literatura, língua e identidade”, n. 34, p. 287-324, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento - pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2007.

MENESES, Maria Paula; BIDASECA, Karina (Orgs.). **Epistemologías del Sur**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Coimbra - Centro de Estudos Sociais, 2018.

MENESES, Maria Paula. Corpos de violência, linguagens de resistência: as complexas teias de conhecimentos no Moçambique contemporâneo. In: SANTOS, Boaventura de Sousa de; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009.

MENEZES, Ana Luisa Teixeira de. O espírito do sensível na pesquisa: a palavra guarani como pensamento e imagem. In: MENEZES, A. L. T. de; BERGAMASCHI, M. A.; SOUZA, F. R. S. **Aprendizagens interculturais na educação e na psicologia**. Porto Alegre: Editora Cirkula, 2021, p. 49-62.

MENEZES, Ana Luisa T. de; RICHTER, Sandra Regina S. Infância e educação Guarani: para não esquecer a palavra, **Tellus**, ano 14, n. 26, 2014.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução de Eloá Jacobina. 9ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1921/2004.

MORIN, Edgar. **O método**. A natureza da natureza. Editions du Soleil, 1977.

MOURA, Onorio Isaias de; WERNZ, Maria Cristina Graeff. Ressonâncias ancestrais: caminhos da (co)reflexão, da (co)atuação e da escrita em coautoria em busca de espaço para uma aprendizagem simbólica-sensível. In: PALACIOS, M. G. et. al. **Educar en la**

**diversidad: desafíos contemporáneos de las etnografías en el campo de la educación intercultural.** Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2022, p. 29-39.

MOURA, Onorio. **Mitologia Kaingang: a oposição e a complementaridade como um processo de educação intercultural e humanização.** 2021. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2021.

PEABIRU. **Educação ameríndia e interculturalidade.** Website. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/peabiru/>. Acesso em 31. jan. 2024.

PENNA, Eloisa M. D. O paradigma junguiano no contexto da metodologia qualitativa de pesquisa. **Psicologia USP**, vol. 16, n. 3, p. 71-94, 2004. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/pusp/v16n3/v16n3a05.pdf>>. Acesso em 31 jan. 2024.

PENNA, Eloisa M. D. **Processamento simbólico arquetípico: uma proposta de método de pesquisa em psicologia analítica.** 2009. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2009.

PINHO, Ana Maria Melo de; CASTIÑEIRA, Sebastián Daniel. As ressonâncias como metodologia da investigação etnográfica em América: aporte desde Kusch, Melià e saberes originários. **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v. 18, n. 3, p. 298-321, 2024.

POTY, Vherá. **Relato oral concedido durante aulas de língua Guarani.** Santa Cruz do Sul, 2019.

POTY, Vherá. XXV Seminário do Instituto Junguiano do Rio Grande do Sul. Palestra. Porto Alegre, 2024.

RICHTER, Sandra Regina Simonis. O sensível sob o admirar filosófico. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 30, n. 02, p. 187-202, 2005.

RAMIREZ, Olga Lucia Reyes. El Buen Vivir Andino: dicotomías entre lo occidental y lo andino (Norte y Sur). Seminário. Mestrado em Educação. Universidade de Santa Cruz do Sul, 2023.

RAMIREZ, Olga Lucia Reyes. **Movimientos de re-existencia de los niños indígenas en la ciudad. Germinaciones en las Casas de Pensamiento Intercultural en Bogotá, Colombia.** 2018. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

RAPPAPORT, Joanne; RAMOS PACHO, Abelardo. Una historia colaborativa: retos para el diálogo indígena-académico. **Historia Crítica**, n. 29, p. 39-62, 2005.

RIBEIRO, Darcy. **Os índios e a civilização.** São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

ROBERTO, Gelson Luis; MENEZES, Ana Luisa Teixeira de. A pesquisa do sensível e a alma do mundo. In: MENEZES, A. L. T. de; BERGAMASCHI, M. A.; SOUZA, F. R. S. **Aprendizagens interculturais na educação e na psicologia.** Porto Alegre: Editora Cirkula, 2021, p. 215-234.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Um discurso sobre as ciências. São Paulo: Cortez Editora, 1987.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009.

SELVAGEM. **Ciclo de estudos sobre a vida**. Website. Disponível em: <https://selvagemciclo.com.br/>. Acesso em 31 jan. 2024.

SERRES, Laura Nelly Mansur. **Tekoa Yvy Poty em diálogo com a escola não indígena: narrativas seminais em busca de uma América Profunda**. 2022. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2017.

SMITH, Linda Tuhiwai. **Descolonizando metodologias: pesquisa e povos indígenas**. Curitiba: Editora UFPR, 2018.

SORATTO, Marinês; NASCIEMENTO, Adir Casaro; VIEIRA, Carlos Magnos Naglis. Caminhos metodológicos para uma pesquisa decolonial – Pensar “desde” e “com” os povos Guarani e Kaiowá. **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v.18, n.2, p.120-135, 2024.

SOUZA, Fátima Rosane Silveira. **A Lei nº 11.645/2008 e a experiência formativa de professores na escola - imagens alquímicas da história e da cultura indígenas para *unus mundus***. 2019. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Santa Cruz, Santa Cruz do Sul, 2019.

STENGERS, Isabelle. **Uma outra ciência é possível: manifesto por uma desaceleração das ciências**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2023.

STUMPF, Beatriz Osório. **Desafios e potenciais de licenciaturas indígenas da América Latina: diálogos e reflexões sobre interculturalidade**. 2019. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Santa Cruz, Santa Cruz do Sul, 2019.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TORRES, Fernanda. **Entrevista ao Programa Roda Viva, transmitido ao vivo em 08 de janeiro de 2024**. YouTube. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=GAwsxI6Aa-c&ab\\_channel=RodaViva](https://www.youtube.com/watch?v=GAwsxI6Aa-c&ab_channel=RodaViva). Acesso em 31 jan. 2024.

TUKANO, Daiara. **Entrevista para o programa Provoca, em 26 de outubro de 2021**. YouTube. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=sjNMYDdPIPI&ab\\_channel=Provoca](https://www.youtube.com/watch?v=sjNMYDdPIPI&ab_channel=Provoca). Acesso em 31 jan. 2024.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. Prefácio: o recado da mata. In: KOPENAWA, D.; ALBERT, B. **A queda do céu: Palavras de um xamã yanomami**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015, p. 11-41.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **A inconstância da Alma Selvagem e outros ensaios de Antropologia**. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **Metafísicas canibais: elementos para uma antropologia pós-estrutural**. São Paulo: Ubu, 2017.

WENDLAND, Carine Josiele. **Por uma poética intercultural na educação: modos de estar-sendo na relação entre indígenas e não indígenas**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Santa Cruz, Santa Cruz do Sul, 2022.

WERNZ, Maria Cristina Graeff. **Cruzamento de mundos em espaços educativos: a cosmologia Kanhgág e o “estar-sendo” na convivência intercultural**. 2021. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Santa Cruz, Santa Cruz do Sul, 2021.

XAKRIABÁ, Célia. **Depoimento gravado durante o evento Mekukradjá – Círculo de Saberes: Língua, Terra e Território, outubro de 2017**. YouTube. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=GqQ1JEu4r18&ab\\_channel=Ita%C3%BACultural](https://www.youtube.com/watch?v=GqQ1JEu4r18&ab_channel=Ita%C3%BACultural). Acesso em 31 jan. 2024.