

No encontro com indígenas, o caminho para a descolonização!¹

In the Encounter with Indigenous, the path to decolonization!

Adir Casaro NASCIMENTO²

Resumo

O texto tem como propósito discorrer sobre a minha trajetória na caminhada compartilhada com os povos indígenas, não só acadêmica, que tem provocado viradas epistemológicas e metodológicas no aparato monocultural, eurocêntrico e cartesiano, mas também na construção de minha identidade, colocando em agonia a minha branquitude produzida no contexto do colonialismo. Destaca a desconstrução contínua de conceitos da modernidade que hierarquizam saberes, culturas, ciências e leituras de mundo, e o desafio da academia de se apropriar dos conhecimentos indígenas e credenciá-los como conhecimentos universais, potencializando como possibilidade de provocar transformações de cunho político, epistêmico, social, ético e, consequentemente, pedagógico.

Palavras-chave: Saberes Indígenas. Academia. Descolonização.

Abstract

The purpose of the text is to discuss my trajectory in the journey shared with indigenous peoples, not only academically, which has provoked epistemological and methodological turns in the monocultural, Eurocentric and Cartesian apparatus, but also in the construction of my identity, putting my identity in agony. whiteness produced in the context of colonialism. It highlights the continuous deconstruction of concepts of modernity that hierarchize knowledge, cultures, sciences and readings of the world, and the challenge of academia to appropriate indigenous knowledge and accredit it as universal knowledge, enhancing it as the possibility of provoking transformations of a political, epistemic, social, ethical and, consequently, pedagogical.

Keywords: Indigenous Knowledge. Academy. Decolonization.

1 Este texto se origina de reflexões produzidas para conduzir o debate em uma mesa intitulada “Educação Indígena, Currículo e Formação de Professores”, no Seminário de Educação, realizado no Instituto de Educação da Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá-MT/Brasil, no ano de 2023, cujo tema versou sobre “A educação e seus atuais labirintos: qual educação? Com e para quem? Com qual escola?”.

2 Doutora em Educação pela Universidade Paulista Júlio de Mesquita (UNESP). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1629728652577164>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7488-6022>. E-mail: adir@ucdb.br

Na perspectiva de realizar um colóquio que possa não só promover reflexões sobre as relações de aprendizagem e a ressignificação de uma identidade que se constrói durante uma parte significativa da minha trajetória, sustentada pelas metanarrativas da modernidade, do eurocentrismo, do universalismo e do monoculturalismo, e que vai se desconstruindo e se transformando nas leituras de Paulo Freire (1992), Célestin Freinet (2000) e de outros autores, é que aqui me apresento. Após o contato e experiências vividas com as comunidades indígenas e suas cosmovisões, saberes ancestrais, espiritualidades, ciências e métodos, e me ver mergulhada, em um primeiro momento, em teorias que subvertem e provocam uma desobediência epistemológica e política, como os Estudos Culturais, os estudos pós-coloniais e as produções diaspóricas, nos últimos anos, com as produções indígenas que, no contexto da academia, se reportam aos saberes tradicionais de suas culturas, na escuta de seus anciãos/anciãs, rezadores/rezadoras, compartilhando saberes, pesquisando e reescrevendo (Smith, 2018), é nessa perspectiva que me proponho estar aqui nesta mesa.

Nessa caminhada compartilhada, algumas viradas epistemológicas foram se fortalecendo e potencializando a minha vida militante e acadêmica, e me fizeram e me fazem aceitar e provocar brechas, fissuras e ruídos, e tê-la como uma acadêmica militante que produz conhecimentos **com o** Outro e não **sobre o** Outro, que provoque e desestabilize o cartesianismo unilateral e polarizado que historicamente se impõe, subalternizando os saberes outros que foram hierarquizados e marginalizados, considerados folclóricos, exóticos e muitas vezes satânicos, bem como não científicos e evoluídos.

Estar nessa mesa com Gersem Baniwa e, em outros contextos, com os indígenas, não só os chamados intelectuais e pesquisadores, tem me provocado um sentimento ambivalente: a alegria e, de certa forma, o orgulho de ter acompanhado suas caminhadas, suas jornadas, seus empoderamentos e vê-los ocupando diversos lugares/instituições como protagonistas, como referências no campo educacional e em outros. Ao mesmo tempo, sinto cada vez mais a necessidade de uma vigilância epistemológica e ética para não falar por eles ou no lugar deles, os sujeitos indígenas. Mas sim, abordar as temáticas do meu lugar de não indígena, produzida em outra cultura, por mais que ao longo de mais de quarenta anos eu venha sendo hibridizada, interculturalizada e, de certa forma,

descolonizada nas trocas, vivências e convivências nas comunidades, nos cursos de formação, na academia. Alguém que fez e faz giros: giros epistemológicos, decoloniais, espirituais. Todo tipo de giros que se possa imaginar e que colocam minhas subjetividades constantemente em crise, em contingência, em processo.

Desenvolver uma escuta sensível, ser afetada por novas perguntas para velhos problemas e compreender diversos autores, como Bhabha (1998), Hall (2003), Fanon (2008), Spivak (2020), entre outros, que fazem parte do acervo teórico de nossa formação, a partir de outras leituras e interpretações dos acadêmicos indígenas que se colocam nos entrelugares, nas fronteiras, em diáspora na universidade, na pós-graduação e que conseguem sair das polaridades e das hierarquias, tem sido uma necessidade de revisitar as nossas compreensões desses autores que, de certa forma, falam a mesma língua: a língua da diáspora e daqueles que percebem e sentem com mais intensidade as marcas da colonização, da exclusão, da discriminação, do preconceito e dos estereótipos tão refinadamente cristalizados no imaginário da sociedade e reproduzidos como poder de verdade pela academia.

É aprendendo com os povos indígenas nos mais variados e diversificados espaços, nos mais diferentes encontros, para além e fora da academia, que pude/posso sentir a força da colonização e da colonialidade, não só neles, que carregaram/carregam a pecha de primitivos, selvagens e incapazes, carimbados pela branquitude, mas também na construção da minha branquitude, da minha ocidentalização. As teorias pós-críticas, pós-coloniais, passam a ter outros sentidos ou, talvez, passam a ter sentido no diálogo e nas vivências, produzindo outros enunciados.

Conviver em e com comunidades indígenas, em diversos espaços: territórios, escolas, movimentos, organizações, academia; ver de “perto”, e muito perto muitas vezes, me fez descortinar a minha branquitude, a violência da formação colonizada, monocultural e discriminadora, muitas vezes satanizadora e unilateral; mergulhar na oralidade, na espiritualidade, na ancestralidade, na pedagogia, na epistemologia que vivencia cada povo, cada etnia, cada trajetória de contato, desde a colonização até os dias de hoje em que direitos foram conquistados e legalizados, mas que ainda sofrem o enfrentamento de uma sociedade predadora desses direitos e de negação dos saberes e das ciências indígenas têm me feito, ainda que em constante construção, fazer outras leituras,

produzir (com eles/as) outras teorias, ressignificar conceitos.

É possível perceber que, por mais que o projeto colonizador que ainda fundamenta o Ocidente via missões, escola, relações com a urbanidade, violentamente nega e subalterniza os seus saberes, os seus conhecimentos, as suas línguas, os seus territórios, as suas espiritualidades, os seus símbolos e significados, quando têm liberdade de expressão e interpretação as suas traduções têm como fio condutor a sua raiz cultural, os seus saberes originários, por mais que pareçam ter sido contaminados e “desvirtuados”, e que ainda são marcados pelas suas ancestralidades, territorialidades, o que oportuniza o recontar, marcando resistência e potencializando os seus saberes, metodologias e pedagogias, e como tenho afirmado, escrevendo a antropologia de si mesmos.

As pesquisas realizadas por eles mesmos, com seus povos, em suas comunidades, no seio das famílias extensas, produzindo autoetnografias ancoradas no que chamamos de bricolagem, rizomas, têm provocado tensões e revisões em teorias e generalizações produzidas no campo da antropologia clássica, ancoradas na modernidade e nas metodologias que têm/tinham o outro como objeto. Nas investigações realizadas por pesquisadores indígenas, a escuta, a interpretação e a tradução têm o aval da língua materna, da ancestralidade, da cosmovisão que escapam ao pesquisador não indígena, repito, sempre presentes, por mais que o projeto e o processo colonizador persistam na política de integração e assimilação, que ao longo da história se rearranja apesar das conquistas legais que legitimam o direito à diferença e aos reparos das violências de apagamento, silenciamento, desterritorialização, exclusão e racismo. O genocídio toma outras formas, mas continua sendo explícito e cruel.

Ambivalentemente, os povos indígenas não se calam diante das forças que lhes impõem o genocídio, o linguicídio, a expulsão de seus territórios, de seus tekohas, de suas espiritualidades, de suas epistemologias, de seus saberes. Alimentados pela cosmovisão que a terra sagrada, o acolhimento e a sabedoria dos anciãos, dos sábios vão construindo, e se apropriando das brechas e fissuras (muitas delas garantidas por lei) em espaços que, historicamente, se orientam por uma “normalidade” branca, moderna e colonial.

Ao buscar o preparo acadêmico e técnico, ressignificam-se esses conhecimentos a partir de seus saberes, que se fortalecem nos movimentos políticos e coletivos, em suas leituras de mundo e, sobretudo, na

recuperação da história da colonização que impôs uma hegemonia monocultural ocidental e civilizatória, desconstruindo regimes de verdades absolutas e, com isso, produzindo narrativas outras, enunciados outros que buscam o respeito à pluralidade, ao diálogo inter/transcultural.

Esta relação de desconstrução e aprendizagem tem sido muito rica na academia, mas ela se fortalece no que Walsh (2009, 2013), em seus escritos, chama de interculturalidade crítica. Uma interculturalidade que tem como fio condutor o diálogo com os saberes tradicionais. Conforme vamos aprofundando os nossos diálogos, esses saberes se fazem presentes, provocando tensões, agonizando os saberes ocidentais, eurocentrados e cristalizados, tão presentes no cotidiano, nas escolas, nas academias.

Crítica, porque coloca em crise o projeto colonizador que estabelece relações hierarquizadas e produziu/prodiz relações sociais, econômicas e epistemológicas de marginalização, exclusão historicamente agudizadas pelo estigma das diferenças culturais e raciais. Crítica porque escapa de uma interculturalidade funcional, defendida pelo neoliberalismo, que faz o discurso da tolerância, mas não produz mudanças nas polaridades, nos regimes de verdades e das tendências, apesar do avanço constitucional e da legislação com relação a uma política e gestão de reparos aos seus direitos originários, que não desconstroem preconceitos e estereótipos.

A tolerância não provoca deslocamentos raciais, epistemológicos e contracoloniais. A tolerância rearranja as estratégias de integração e assimilação e o apagamento da resistência e dos enfrentamentos e não dá espaço para a crítica e deslocamento monocultural e hegemônico que, de certa forma, é afirmado e confirmado nos estatutos dos Estados Nacionais.

Neste sentido, a presença dos indígenas no Programa de Pós-Graduação em Educação - mestrado e doutorado, e que temos insistido em registrar e nos apropriar como outras possibilidades acadêmicas, essa presença tem nos desafiado enquanto professores a reconhecer novas lógicas, a negociar palavras, subverter olhares e experienciar aprendizagens outras. Bem como as suas pesquisas e registros têm nos provocado outras formas de olhar, investigar, pesquisar, ler, escutar e escrever, tensionando os nossos marcos produzidos em trajetórias acadêmicas e colocam em crise constantemente os conhecimentos e interpretações fundamentados em lógicas que vão na contramão da ortodoxia da academia eurocentrada e monocultural que subalterniza outras epistemes que não sejam orientadas pelos princípios e pressupostos da modernidade.

Tenho refletido sobre o quanto as produções indígenas, que têm como fonte a narrativa de suas comunidades e de suas parentelas, têm realizado a reescrita de suas histórias. Uma outra história que provoca a revisão das produções que são feitas sobre eles, indígenas, cuja tradução de suas vozes e relatos carrega o aparato até então não alcançado pelos cânones escolares/acadêmicos.

Esta experiência de conviver e dialogar com os acadêmicos indígenas, fazendo o exercício epistemológico de considerar o conhecimento a partir da diferença, de outras lógicas que não a produzida pela cultura ocidental e imposta como a única possibilidade de leitura, compreensão e concepção de mundo, e também as vivências com os povos indígenas, em especial, os professores, crianças e pesquisadores, talvez nos tenham propiciado mais habilidades em relatar e contar nossas experiências do que escrever um texto acadêmico nos conformes da normalidade cartesiana, tão presente ainda nas academias, nas escolas e nos sistemas educacionais.

Uma característica importante para destacar na relação com os acadêmicos indígenas é que, diferentemente dos acadêmicos não indígenas (em sua maioria), a vivência com eles, os indígenas, os pesquisadores indígenas de diversas etnias, nos leva para além do espaço acadêmico. Estas relações nos conduzem para a vida em comunidade, para o contexto das famílias extensas, para como se dão os processos próprios de aprendizagem, para o poder da oralidade como produtora, transmissão e reelaboração dos saberes e conhecimentos. Nos levam para a luta pela demarcação de seus territórios, os embates com o agronegócio e os enfrentamentos violentos cada vez mais organizados e pautados em seus direitos constitucionais. Não é possível estar com eles e não discutir territorialidade, a terra sagrada, o Bem Viver, o marco temporal, a educação indígena diferenciada, intercultural, bilíngue e comunitária. Gera instabilidade metodológica e epistemológica no sentido de pensar relações tais como: culturas locais, culturas híbridas, bem como as consequências da globalização, das redes sociais, das novas tecnologias virtuais e como colocá-las como ferramentas de fortalecimento de suas culturas e de suas identidades sem cair na folclorização e exotismo, caracterizando o tradicional como culturas e saberes do passado e que não foram civilizados, por isso não pertinentes de estar na composição dos chamados conhecimentos universais, como possibilidade de repensar e propor alternativas para uma nova organização social, política e econômica sustentadas por outras concepções de ciência e

conhecimento.

Esta vivência ampliada é um exercício de escuta sensível, afetiva, mas não romantizada, que nos permite ser afetados, como nos diz Gauthier (1998). Isso nos leva à percepção de que os espaços dos saberes e conhecimentos, fundamentais para a afirmação da cultura, do pertencimento étnico e da identidade indígena, e ainda, na luta pela autonomia, têm como âncora os reverenciados por suas comunidades e considerados os sábios, os maiores conhecedores dos saberes tradicionais que dão sentidos ancestrais, cosmológicos e espirituais às suas existências, à resistência na luta pelo respeito às suas diferenças, ao reconhecimento de seus saberes. Compreender a força destes conhecimentos e reconhecê-los como ponto de partida e fio condutor na interculturalidade tem nos desestabilizado em nossas certezas e gerado instabilidades epistemológicas e metodológicas que, com algumas resistências, já circulam e desafiam os cânones da academia. Têm como sustentação teórica os estudos pós-críticos, pós-coloniais, em especial, no campo dos Estudos Culturais, da Modernidade/Colonialidade, e impactam as teorias clássicas ancoradas na modernidade, no estruturalismo, na perspectiva da evolução e da hierarquização dos saberes.

Para continuar nesta exposição e apresentar como as nossas relações acadêmicas, que só têm sentido se forem de militância, ou seja, que tenham como perspectiva a transformação e desestabilização do cartesianismo e das regras prontas e acabadas, que se abram para outras culturas, considerando que a modernidade, o ocidentalismo e o modelo eurocêntrico impostos como universais e superiores, também são uma cultura que tem provocado e ousado a quebrar os protocolos, transgredindo a pauta do que é colocado como norma e, entre outras 'rebeldias' acadêmicas, como já disse, quando os indígenas fazem pesquisas usando a autobiografia, a autoetnografia, com base nas memórias daqueles que viveram os fatos, na descrição de suas pedagogias (processos próprios de aprendizagens, a relação com o sagrado e a oralidade na produção do conhecimento, a compreensão do sujeito criança) que são outros modos de fazer pesquisa.

Ainda, quando temos a presença dos sábios e rezadores/xamãs nas aulas, nos grupos de pesquisa, nos eventos como expositores, nas bancas como convidados especiais e pareceristas, na realização de bancas em suas comunidades, quebrando o protocolo e permitindo a participação do público, abrindo para as considerações de seu povo, muitas vezes na língua

indígena, já que também é permitido ao pesquisador indígena apresentar a sua pesquisa na língua indígena, para que a comunidade possa ficar mais à vontade na compreensão do relato. Quando envolvemos não indígenas em nossas militâncias acadêmicas (não só projetos de extensão, mas participação em encontros de suas associações/movimentos, em reuniões nas comunidades...), estamos produzindo contextos interculturais, hibridizados, sustentados pelo reconhecimento e respeito às epistemes outras, pedagogias outras, culturas e saberes outros que nem sempre são visibilizados nas academias e seus cânones.

Tem sido uma experiência rica ter indígenas, acadêmicos ou não, como coorientadores não oficiais, mas registrada inclusive nas dissertações e teses, numa parceria horizontalizada e de grande interesse e disponibilidade, e na compreensão de que seus saberes, metodologias e epistemes serão trazidos para a academia e creditados com o mesmo poder, sentido e significados de outras teorias, conhecimentos, conceitos e compreensões de mundo já incorporados e aceitos como referenciais.

Neste sentido, tenho indicado que o estado de conhecimento realizado pelos meus orientandos seja feito em dissertações e teses produzidas por pesquisadores indígenas que, em diálogo com autores pós-coloniais e contra-coloniais, possam produzir dados e realizar análises tendo como referências outras áreas da ciência e do conhecimento, oportunizando outras inquietações, perguntas novas para velhos problemas e, ainda, escapando da mesmice quando se realizam "resultados" sob o foco de uma só ciência, de um só conhecimento.

Assim, ao compreendermos a presença indígena não só como mais um acadêmico no programa, mas sim sujeitos que veem de outra tradição cultural, com trajetórias históricas e culturais marcadas e corroídas pelo preconceito, pelo sistema econômico, pela subalternização de seus saberes, línguas (e toda a sua carga de sentidos e significados), espiritualidade, pelos modos de vida temos feito o exercício do diálogo, da resignificação de nossos saberes, conceitos, de nossas identidades.

Nesse contexto, o encontro com acadêmicos não indígenas, vindos de outras culturas e formações, em um primeiro momento, é possível perceber o desconforto de ambas as partes: os indígenas diante da rigidez produzida pelos conhecimentos canônicos e absolutos de seus colegas não indígenas e, por outro lado, o estranhamento e o impacto que os não indígenas têm ao perceber que a lógica que orienta a narrativa e a visão de

mundo dos indígenas, mesmo que hibridizadas, têm outras fontes de conhecimento e de pertencimento que foram negadas historicamente e que continuam orientando o seu modo de ser. Esta relação, este contato, abrem fissuras para uma reinterpretação de seus conhecimentos e a possibilidade de ressignificá-los.

Neste embate epistêmico e na possibilidade do diálogo e de nos colocarmos na escuta, muitas coisas vão sendo reveladas. Há aquelas que foram 'pirateadas' ou ignoradas em sua fonte e adaptadas aos cânones da ciência moderna. Contudo, o conhecimento universal também é composto por saberes e culturas diversas que foram inferiorizadas. Esta relação intercultural crítica pode provocar transformações de cunho político, epistêmico, social, ético e, conseqüentemente, pedagógico.

Penso que o grande desafio que as pesquisas indígenas, com o aval da academia militante e descolonizadora - pelo menos parte dela -, têm na atualidade é dar visibilidade aos saberes indígenas como um conhecimento, uma ciência que também compõem os chamados saberes universais, e estejam disponíveis para toda a humanidade como uma possibilidade a mais de recuperar um planeta saudável e de formas outras de relações e de viver.

Se esse movimento, de alguma forma, não acontecer, a academia está/estará fazendo de conta que está abrindo as suas portas para as outras ciências, para as outras metodologias, para as outras pedagogias, para as outras epistemologias, sem contudo sair da sua condição monocultural, homogeneizadora como parâmetro para nomear conhecimento, ciência e metanarrativas, adaptando o que é possível e “descartando” o que não se submete à lógica da objetividade, racionalidade e neutralidade como rigor científico. Isto me leva a questionar o lado oculto da modernidade, que ainda considera os saberes populares, originários, de matrizes locais e fora do estatuto eurocêntrico apenas como ponto de partida e não com possibilidades de dialogar no mesmo patamar, sem o preconceito de cultura baixa, não sistematizada e não registrada pela escrita que garante a sua fixidez e perpetuação. São saberes que não podem ser dialogados com outros saberes porque eles são saberes que não têm método, saberes que não têm rigor científico. São saberes muito locais, muito particulares.

Para exemplificar, há alguns dias vi uma notícia no Facebook bastante festejada, dizendo que o cupuaçu foi domesticado pelos indígenas. Foi domesticado pelos indígenas, assim como a mandioca, a batata e muitos outros alimentos, chás que estão em nossa mesa hoje. Assim como

as plantas medicinais, o uso da argila, entre muitas outras descobertas e domesticação de alimentos. O interessante é que o uso destes produtos conta com a segurança dos saberes tradicionais dos indígenas. E aí eu fico pensando: qual foi e como foi a observação contínua que os povos indígenas fizeram para garantir que esses alimentos eram passíveis de serem consumidos? Chego a pensar em um procedimento bem cartesiano de ensaio e erro até chegar a definir este pode, este não pode ou os processos de refinamento destes produtos para que pudessem ser consumidos. Só isto já dá para desconstruir a afirmação de que os povos indígenas não têm método, não têm sistematização, não têm registros. Isto é ciência!

Para ilustrar isso com a fala de uma autoridade mundial, lendo um texto no livro "Pedagogia da Tolerância" (destacar que Paulo Freire não caracteriza a tolerância como indiferença, como o faz Skliar), uma compilação dos escritos de Paulo Freire e editado por Ana Maria Araújo Freire, em que a provocação que lhe é feita é: há episteme no saber dos indígenas? Paulo Freire desenvolve uma reflexão baseada na ideia de que "em todo processo de compreensão do mundo, há um processo de produção e compreensão do conhecimento" e acrescenta: "não vale a minha experiência acadêmica, minha sabedoria 'pifa' no momento em que não sou capaz de compreender a sabedoria do outro" (Freire, 2016, p. 103).

Poderia colocar aqui para vocês muitas experiências que tenho vivido e aprendido e que me possibilitam, e talvez, o mais impactante para minha branquitude, me possibilitam outras formas de conhecimento e outra compreensão em diversos campos como saúde, astronomia, meteorologia, pedagogia, entre outros. Porque esse é um diferencial da cosmovisão indígena: o mundo, o conhecimento não são fragmentados, não especializado e colocado em caixinhas. É um conhecimento holístico, espiralado, não descontínuo.

Nessa direção, tenho ouvido muito dos indígenas que a interculturalidade tem via de mão única. Ou seja, quem tem que ser intercultural são eles, os indígenas. Por que os não indígenas não estão abertos à interculturalidade, a se apropriarem, a se reverem, se modificarem a partir dos conhecimentos indígenas? Conhecimentos que são milenares. Conhecimentos que estão aí, de certa forma, circulando entre nós. E hoje, inclusive, estão sendo vistos como garantia de um bem viver para a humanidade como um todo.

Então, se esse movimento de alguma forma não acontecer a

começar pela academia, ela vai fazer de conta que está abrindo suas portas para as outras ciências, para as outras metodologias, para as outras pedagogias, para as outras epistemologias, mas não fará sua descolonização e reforçará a colonialidade. Se a academia não for transgressora, não pautar uma desobediência epistêmica e revolucionária, não acolher os conhecimentos produzidos pelos e nos movimentos sociais, nas ancestralidades (tão mencionadas ultimamente), na oralidade e não se colocar a ouvir e aprender com os Outros, com as diferenças, com as outras matrizes culturais e de conhecimento que têm acessado a academia, e tornar-se revolucionária em relação ao modelo de sociedade que justifica a desigualdade social e econômica, bem como potencializa a subalternização e o apagamento de outras culturas, esta academia será sempre um alicerce para a manutenção do preconceito e da discriminação. Não basta a crítica à questão das classes sociais econômicas, é preciso compreender as questões raciais que historicamente determinaram e determinam essa composição.

Os conhecimentos indígenas não podem ser bons só para os indígenas. Os conhecimentos indígenas têm que ser bons para todos nós. Para todos nós. Senão, não faz sentido fazer a pesquisa com os indígenas na academia. O que a academia faz? A academia patenteia a produção de conhecimento. Se ela não for patentear a produção de conhecimento indígena como conhecimento acadêmico, ela é falsa. Ela está iludindo as comunidades indígenas, e é isso que a gente não quer. Então, agora, o nosso desafio é que haja cada vez mais publicações em periódicos qualificados das produções indígenas, sem a nossa coautoria, porque aí a coautoria daria respaldo, mas sem a nossa coautoria. Para que isso seja realmente um trabalho de autoria indígena, dentro de suas lógicas e jeitos outros de escrever. Então, nos trabalhos de não indígenas com a temática indígena, porque a gente ainda participa e quer que mais não indígenas se envolvam nesse processo de diálogo com os indígenas, temos tido o cuidado epistemológico de que todas as pesquisas tenham os indígenas como interlocutores, como sujeitos e não como objetos de pesquisa.

Com estas viradas epistemológicas e metodológicas, a partir da compreensão da existência de outras ciências e lógicas de produção de conhecimento, começamos a ter outros embates acadêmicos. Primeiro, é importante compreender que o conhecimento indígena, por mais que seja hibridizado e tenha acesso às normas cartesianas e lineares que perpassam a academia, tem como fonte a tradição oral. E ao ter como fonte a tradição

oral, ele tem uma outra forma de escrever. E, ao ter outra forma de escrever, rompe com essa visão linear, cartesiana e erudita. De maneira geral, é isso que a academia exige. Isso nos levou a ter alguns cuidados: cuidar para que as bancas compreendessem essa outra forma de produzir e registrar conhecimento. Essa foi uma alternativa. E, como já pontuei, quebramos o protocolo de trazer para as bancas xamãs, rezadores e lideranças para participarem das bancas, a fim de, de certa forma, dar o seu parecer sobre o conhecimento produzido pelo acadêmico indígena e, em alguns casos, em bancas de acadêmicos não indígenas que desenvolveram suas pesquisas com a temática indígena, entre outros cuidados. Como já pontuei, para que o nosso discurso seja coerente com nossas práticas.

Enfim, porém não é o fim. Pontuar um pouco de minha experiência na relação com os povos indígenas, em especial na academia, significa reconhecer que as viradas e ressignificações de minha trajetória acadêmica, que se propõe militante e transgressora, têm a influência significativa que vem das margens. Fora do espaço da academia que se impõe como dogmático e potencializada pelas trocas e vivências vividas com eles, os indígenas, tenho/temos encontrado brechas e fissuras para provocar a interculturalidade e caminhos outros de investigação e a expressão da pluralidade.

Ao organizar a minha fala neste texto, observo que muitas das expressões aqui usadas poderão aparecer em outros escritos, mas penso que não consistem em autoplágio, pois são parte do meu modo de ser e de como se constituem as minhas lentes, neste momento da minha compreensão deste mundo constituído de culturas e diferenças. Outras epistememes circulam constantemente e estão presentes apesar do epistemicídio dessas culturas e saberes que teimosamente insistem em permanecer.

Referências

BHABHA, H. **O Local da Cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998. 395 p.

FRANTZ, F. **Pele negra, Máscaras brancas**. Salvador: EDUFA. 2008. 194 p.

FREINET, C. **Pedagogia do Bom Senso**. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000. 153 p.

FREIRE, P. **Pedagogia da tolerância/Paulo Freire: organização, apresentação e notas** Ana Maria Araújo Freire. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2016, 400 p.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Notas: Ana Maria Freire. Rido de Janeiro: Editora Paz e terra, 1992. 127 p.

GAUTHIER, J. **Carta aos Caçadores de Saberes Populares**. In: COSTA. M. V. (Org.). Educação popular hoje. 1ed. São Paulo: Loyola, 1998, v. 1, p. 181-212.

HALL, S. **Da diáspora: Identidades e mediações culturais**; Organização Liv Sovik; Tradução Adelaine La Guardia Resende .et all. - Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003. 434 p.

SMITH, L. T. **Descolonizando metodologias: pesquisa e povos indígenas**. Trad. Roberto G. Barbosa. Curitiba: Ed. UFPR, 2018, 239 p.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. 174 p.

WALSH, C. **Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: Insurgir, re-existir e re-viver**. In: CANDAU, V. M. Educação intercultural na América Latina: Entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 letras. 2009. p. 12-42.

WALSH, C. **Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir**. Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013. 553 p.

Recebimento em: 22/04/2024.

Aceite em: 07/06/2024.