

Ontologias indígenas para dar fim às pesquisas em educação como conhecemos

Adria Simone Duarte de Souza¹
Paulo de Tássio Borges da Silva²

Resumo: O texto propõe a articulação de duas movimentações metodológicas em pesquisas de doutorado em educação com grupos indígenas, essas movimentações propõem um deslocamento no modo de pensar o fazer científico em educação, especialmente no que diz respeito à investigação empírica, partindo de duas experiências de pesquisa. A primeira, analisa como se dá a negociação de um currículo indígena junto às experiências vivenciadas em diferentes momentos formativos no Curso de Formação de Professores Indígenas do Vale do Javari. A segunda, parte de etnografias fantasmáticas, junto às produções curriculares do povo Pataxó. Inspiradas pelas filosofias da diferença, essas investigações adotam uma postura autobiográfica e autobiofictícia insurgente, que resiste às generalizações impostas pelas metanarrativas. Na rasura de verdades universais, investem na singularidade das vivências, nos rastros dos encontros e nas margens da experiência. Em diálogo com a pergunta provocadora que orienta este dossiê: *Afinal, como dar fim às pesquisas como conhecemos?* O texto propõe pensar a pesquisa como gesto, travessia e experimentação.

Palavras-chave: Ontologias indígenas; Educação Escolar Indígena; Pesquisa pós-qualitativa.

¹ Doutorado em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro - ProPED/UERJ. Professora Adjunta da Universidade do Estado do Amazonas. E-mail: asduarte@uea.edu.br

² Doutorado em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro - ProPED/UERJ. Professor Adjunto do Departamento de Educação (DED) de Angra dos Reis da Universidade Federal Fluminense (UFF). Jovem Cientista do Nosso Estado (FAPERJ 2024-2026). E-mail: paulotassio@id.uff.br

Como Dar fim a pesquisa como conhecemos?

O texto em questão traz movimentações metodológicas de pesquisas em educação, especialmente no que diz respeito à empiria, partindo de duas experiências em pesquisas de doutorado. A primeira pesquisa traz interrogações postas numa experiência de formação de professores indígenas, que permite desconstruir as produções curriculares que subjazem a essa experiência. Ao analisar como se dá a negociação de um currículo indígena junto às experiências vivenciadas em diferentes momentos formativos presentes no Curso de Formação de Professores(as) Indígenas do Vale do Javari, a investigação não busca representar um mundo exterior por meio de estruturas pré-definidas, mas problematizar as formas de conhecer, dizer e existir desses(as) professores(as).

Ao invés de recorrer às tradicionais categorias de "metodologia" e de "coleta de dados", pensamos uma abordagem que privilegia a *micrologia* e a *vivência*³ de dados nas pesquisas em educação, tensionando os pressupostos modernos de objetividade e universalidade, ao privilegiar atenção às experiências singulares, aos detalhes, aos encontros e às afetações que constituem os processos investigativos. A pesquisa se produz no entrelaçamento entre vida, formação e conhecimento, resistindo às generalizações próprias das metanarrativas e afirmando modos situados, relacionais e provisórios.

Interroga-se de que maneira os discursos presentes nos documentos curriculares voltados à Educação Escolar Indígena são traduzidos e hibridizados, dando origem a novos sentidos que se manifestam nas práticas de enunciação vividas coletivamente com os professores durante os processos formativos. Nessas interações, as formas como os docentes do Vale do Javari atribuem significado ao ato de ser professor(a) indígena e à produção de currículos e materiais didáticos para suas escolas, revelam-se como construções em constante movimento, onde os sentidos se estabilizam apenas provisoriamente, pois estão sempre atravessados por deslocamentos e ressignificações.

³ Aqui, para além da crítica ao dito vivido no campo do currículo, recorre-se à noção de “experiência” formulada por Haddock-Lobo (2013), em diálogo com Derrida, que a compreende como uma “aporia”. Nessa perspectiva, a experiência não se oferece como algo plenamente apreensível ou transparente, mas retorna como eco, como rastro inscrito na memória, produzido no e pelo próprio movimento de interpelação.

Na pesquisa sobre as produções curriculares Pataxó, os caminhos se tornaram paisagens que se misturavam a inúmeros espectros, fugas e cenas etnográficas, sendo que em pouco tempo se estava passeando e compondo paisagens para além de uma etnografia com/entre o Povo Pataxó. A pesquisa com o povo Pataxó se construiu num texto confuso em meio a ficções. E sendo um texto confuso assumido, foi mais tranquilo, não menos perturbador, desvencilhar-se de convenções mais “realistas” (Silva, 2019). Num texto contingente e confuso, a tentativa de fugir de modelos capturáveis buscou apenas a fixação de uma reflexão e uma escrita ética (Silva, 2019).

As pesquisas tratam, pois, de apostas na potência da diferença, da implicação subjetiva e da escuta dos pequenos acontecimentos, como modos de dar fim, ou ao menos de desestabilizar, a pesquisa como a conhecemos.

A virada de chave pós-estrutural: (auto)biografia e vivência dos dados da pesquisa

Ao pensar as movimentações metodológicas das duas pesquisas, utilizamos o construto pós-estruturalista⁴, numa tentativa de deslocar o atributo mais comum dos sistemas que tentam alcançar o “projeto de razão universal”, representado pelo que se chama de *metarrelatos*⁵, que não enxergam e muito menos respeitam ou estão abertos às diferenças. Nessa empreitada explicativa, generalizante e totalizadora, pretendem emancipar toda a humanidade, num movimento teleológico apresentado em forma de projeto universal. As filosofias da diferença, que adotamos neste trabalho, apresentam-se como tentativa de retirar a credibilidade das grandes narrativas e transformá-las em problemas, em interrogações dos ideais desse projeto universal moderno. As filosofias da

⁴ O pós-estruturalismo utiliza a noção de estrutura para questionar e borrar as premissas do próprio estruturalismo.

⁵ Lyotard (2004), ao discutir a condição pós-moderna, compreende os grandes relatos ou metanarrativas como narrativas construídas pelas culturas com a finalidade de legitimar práticas, saberes e formas de organização social. O autor dirige uma crítica a essas metanarrativas ao questionar sua pretensão de universalidade e totalidade, problematizando os fundamentos que sustentam tais discursos abrangentes.

diferença⁶ abandonam a perspectiva da unidade, a fixidez das coisas, as certezas que buscam a universalidade que silenciam a diferença. Assim:

Desconstruir a filosofia seria, assim, pensar a genealogia estrutural de seus conceitos da maneira mais fiel, mais interior, mas, ao mesmo tempo, a partir de um certo exterior, por ela inqualificável, inominável, determinar aquilo de que essa história foi capaz – ao se fazer história por meio dessa repressão, de algum modo, interessada – de dissimular ou interditar (Derrida, 2001, p. 13).

Pensar a pesquisa em chave pós-estrutural não se desdobra na busca por verdades universais e por métodos fixos, mas se centra na problematização das condições de produção do saber, da linguagem e das subjetividades. Ao invés de se fixar na representação de uma realidade estável e objetiva, tal perspectiva entende o conhecimento como uma construção situada e atravessada por relações de poder, discursos e jogos de verdade. Essa *micrologia* interroga as categorias rígidas que sustentam a ciência moderna e abre-se para a multiplicidade, a incompletude e a contingência dos sentidos. No campo da educação, essa abordagem não visa mapear comportamentos previsíveis ou aplicar receitas pedagógicas, mas escutar os modos de vida que emergem nas brechas, nas narrativas singulares e nos gestos mínimos. Assim, pesquisar em chave pós-estrutural, mais do que coletar e produzir os dados, é mergulhar e *vivenciar a pesquisa; e nesse processo se* produzir como sujeito ético-estético, implicado nas práticas que interroga.

As leituras e discussões vivenciadas no grupo de pesquisa Giros Curriculares: Currículo, Cultura e Diferença denunciando o pensamento metafísico ocidental logocêntrico⁷, fundamentando-se nas ideias racionalistas pretensamente universais, possibilitaram, dentre tantas questões, que repensássemos nossas trajetórias formativas e profissionais. Não por acaso, esse foi um processo que gerou muitas reticências, angústias e discussões, visto que alguns conceitos, como emancipação, autonomia, identidade – conceitos caros para a teoria crítica –, foram postos sob rasura, possibilitando outros pensares, outros olhares sobre nossa trajetória profissional.

⁶ Os pensadores pós-estruturalistas Deleuze, Guattari, Derrida, Foucault, Levinas foram também reconhecidos como “pensadores da diferença”.

⁷ O logocentrismo se apoia nos pressupostos de um ser como presença, essência, sujeito ou centro, sendo apreendidos como códigos estáveis e fixos.

Nesse movimento, de reconhecer-se nas filosofias da diferença, adotamos a postura de não superar ou ultrapassar a tradição anterior, uma vez que é impossível nos desvencilharmos dela de forma abrupta; trata-se de interrogá-la, de borrar “seus sentidos e sem sentidos, seus paradoxos intrínsecos, as suas opressões; de compreender a metafísica como um grande texto que está aberto a novas interpretações” (Heuser, 2008, p. 62). Esse “movimento autobiográfico” e também autobiofictício é uma formulação repetida muitas vezes nas discussões do grupo de pesquisa. A noção de ficção não se remete à não existência, “o ficcional não é compreendido como fictício, como pura invenção, mas como mobilização de estratégias narrativas” (Noronha, 2014, p. 13). Nessas ponderações, ventilávamos a afirmação de que as diferentes teses desenvolvidas pelos membros do Giros Curriculares sempre possuíam uma “escrita autobiográfica” e traziam a marca da diferença, das experiências da vida desses(as) pesquisadores(as) em contextos particulares de cada região do Brasil⁸.

A “virada de chave” pós-estrutural oportunizou revisões epistemológicas, desconstruções teóricas e nesse movimento nos reconhecemos como herdeiros(as) (Derrida, 1991) da teoria crítica e nos lançamos a pensar sobre os acontecimentos no campo de pesquisa. Mesmo sabendo que essa maneira de apropriação muitas vezes se põe no campo do inacessível, no campo do impossível, uma apropriação mesclada de traduções, que são sempre falhas e traidoras e, que, talvez, só façam sentido para nós.

Dentre as inúmeras problemáticas abordadas pelos(as) autores(as) pós-estruturalistas, a crítica ao sujeito centrado (o sujeito do iluminismo), que permanece o mesmo ao longo de sua existência, e que agora é caracterizado por ser indivíduo fragmentado, em contínuo processo de identificação. Na definição de Hall (2001, p. 10), é símbolo dessa abordagem a perspectiva de um sujeito “centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação cujo [...] centro essencial do eu era a

⁸ O grupo "Giros Curriculares" é um coletivo de pesquisa, coordenado pela Profa Dra Elizabeth Macedo, que se dedica ao estudo de teorias e políticas de currículo, com um foco específico nas perspectivas pós-estruturais e neomateriais, e o compromisso de explorar a diferença e conta com a participação de pesquisadores de praticamente todas as regiões geográficas do Brasil; ainda nos falta um representante da região Centro-Oeste. É um grupo de pesquisa certificado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e está formalmente vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ProPEd/UERJ).

identidade de uma pessoa”. A crítica pós-estrutural acusada de determinar a morte do sujeito não causa a morte de qualquer possibilidade de ser um sujeito, mas de um sujeito particular, aquele vinculado à cultura do esclarecimento.

Distante da narrativa que funda o sujeito cartesiano-kantiano humanista, o pensamento pós-estrutural, ao criar o sujeito no discurso e na linguagem no que estes têm de instáveis e incontroláveis, permite questionar: é possível emancipar um eu, possuir uma identidade, adquirir um estado pleno de consciência que ateste a real presença do sujeito? Criado na/pela linguagem, o sujeito centrado tem sua morte decretada precisamente pelo fato de ser um construto impossível, marcado por uma fixidez primordial e pelo desejo de domínio e posse de si, pelo desejo de centramento (Pimentel Junior; Carvalho; Sá, 2017, p. 211).

Partindo da verificação de que o sujeito é descentrado e se constrói por meio da linguagem, o currículo se apresenta como “luta política, por sua própria significação” (Lopes; Macedo, 2011, p. 253), em que “sujeitos diferentes interagem, tendo por referência seus diversos pertencimentos, e que essa interação é um processo cultural que ocorre num lugar-tempo” (Macedo, 2006, p. 288), no qual os interesses se desenvolvem por meio de negociações, são disputados e estão a todo tempo se *signifiXando* (Macedo, 2016). Outra perspectiva levantada pelo pós-estruturalismo é a impossibilidade de abordar a vida como objeto de reflexão. Essa impossibilidade reside quando se problematiza a vida contada como coleção de fatos e experiências a partir dos quais se funda uma particularidade do que realmente se viveu.

A criação objetificada da vida, abordando-a como uma *coisa* que se narra, é problemática em uma chave pós-estrutural, pois esse tratamento distanciado e pretensamente objetivo, essa abordagem *a partir de um ponto de vista privilegiado*, tentando conferir uma conciliação aos eventos vividos por meio de uma consciência constituinte, é questionável (Pimentel Junior; Carvalho; Sá, 2017, p. 212, grifo dos autores).

Assim, mergulhar nos *microrrelatos*⁹ produzidos pelos(as) professores(as) indígenas: os mapas linguísticos e os memoriais (auto)biográficos, possibilitou instaurar a problemática de “sujar” a ideia de (auto)biografia como narração de eventos

⁹ Aqui entendido como nos escritos literários, contendo a força da concisão narrativa, onde o essencial debruça-se na capacidade de contar uma história em poucas palavras.

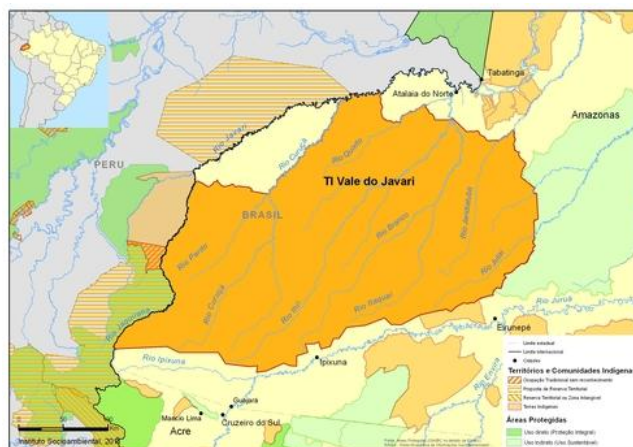
pretensamente significativos, impossibilitando uma assinatura do texto por meio da singularidade do vivido, sem uma aposta na linearidade. A chave pós-estrutural borra a ideia de pensar a vida como objeto epistemológico e admite discorrer a narração de si como enunciação. Como aponta Derrida (1995), “entre a carne demasiado viva do acontecimento literal e a pele fria do conceito corre o sentido” (Derrida, 1995, p. 68); a narração da vida dos(as) professores(as) indígenas como enunciação é marcada pela discursividade e pela proliferação de sentidos, sempre múltiplos, incompletos, instáveis e intermináveis.

Os microrrelatos mobilizados por meio das vivências de dados são aqui compreendidos como aporias (Derrida, 1991) que emergem da experiência, em consonância com a leitura derridiana segundo a qual toda experiência se constitui na impossibilidade da plena presença e da totalização do vivido. Distantes de operarem como representações fiéis dos acontecimentos, os microrrelatos funcionam como rastros, marcas do que insiste em retornar sem jamais se oferecer como origem ou verdade, produzidos no movimento da interpelação. Nessa perspectiva, narrar não significa capturar a experiência, mas inscrevê-la na diferença, assumindo sua condição de adiamento, deslocamento e abertura permanente de sentidos.

Narrar-se no encontro: relatos (auto)biográficos, experiência e relacionalidade

A Terra Indígena Vale do Javari destaca-se como a segunda maior do Brasil, abrangendo uma área superior a 8,5 milhões de hectares e um perímetro aproximado de 2.068 km. Trata-se de um território marcado pela expressiva presença de povos indígenas em situação de isolamento. Localizada no estado do Amazonas, a Terra Indígena Vale do Javari situa-se próxima à fronteira entre Brasil, Colômbia e Peru. O território abrange extensas áreas de planície alagável e é atravessado pelo rio Javari e por seus afluentes orientais, Curuçá, Ituí e Itacoai, além de incluir porções das bacias dos rios Jandiatuba e Jutai, afluentes do rio Solimões (Matos, 2009).

Figura 1 - Mapa da Terra Indígena Vale do Javari



Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia Intercultural Indígena (2019)

A compreensão desse território, marcado por dimensões geográficas singulares e pela presença de povos em diferentes condições de contato, exige abordagens investigativas que ultrapassem descrições lineares e objetificadoras. Nesse sentido, a pesquisa desenvolvida no contexto da Terra Indígena Vale do Javari focalizou as experiências vividas, as relações construídas e as formas pelas quais os(as) professores(as) produzem sentidos em seus próprios termos. É a partir desse deslocamento, do território enquanto dado fixo para o território como espaço vivido, relacional e enunciativo, que se fundamenta a escolha por uma perspectiva metodológica sensível às narrativas, aos encontros e às práticas cotidianas que atravessam a formação e a atuação dos professores e professoras indígenas.

As enunciações vivenciadas durante a pesquisa possibilitam romper com a ideia de uma suposta verdade contada entre a narrativa e os eventos vivenciados. Sendo assim, não nos detemos em “descrever as experiências buscando linearidade”; trouxemos essas experiências vividas junto aos professores e professoras indígenas como rastros, seja na relação com as línguas indígenas, seja em suas histórias de vida; desta forma não nos propomos a “coletar dados”, o que fizemos durante as pesquisas foi viver, mergulhando no processo de relacionalidade dessa experiência. Sobre os dados, St. Pierre (2013) alerta sobre o nosso apego às concepções positivistas de dado, que tem dificultado pesquisas que avancem para além dele. Desta forma:

[...] os dados aparecem, vêm a existir, existe (ou não) em uma estrutura metodológica, ontológica e epistemológica particular. O significado e função dos dados dependem do significado e função de uma constelação de outros conceitos que são imbricados, por exemplo, a realidade dos conceitos, as provas, mandados, reclamações, razão, conhecimento e, é claro, verdade (St. Pierre, 2013, p. 223).

A pesquisa mobilizou experiências construídas ao longo do trabalho empírico, propondo uma reflexão sobre a relacionalidade a partir dos encontros e das práticas (com)partilhadas com professores e professoras indígenas do Vale do Javari (AM). Além disso, discute os sentidos da tradução (Derrida, 2002) como operador teórico central das análises, orientando a leitura de duas experiências desenvolvidas no Curso de Pedagogia Intercultural Indígena: a elaboração de mapas linguísticos e a produção de memoriais pelos docentes indígenas. Essas atividades possibilitam aprofundar o percurso teórico-metodológico da investigação, em diálogo com professores e professoras dos povos Matis, Matsés, Marubo e Kanamari¹⁰.

Não acreditamos que o que narramos sobre as memórias dos(as) professores(as) se apresenta como “verdade”, pois o que foi narrado pelos(as) professores(as) só foi trazido ao texto das teses porque teve significado para nós, significando (Macedo, 2016) o caráter da relacionalidade, que perpassa essa ação de ler e escolher os mapas e as narrativas nos quais as passagens seriam pontos de reflexões e análises.

Nos momentos formativos, os relatos (auto)biográficos presentes nos memoriais de professores(as) trazem as discussões sobre as passagens das vidas dos(as) professores(as), aprofundam as discussões sobre a relacionalidade na medida em que a narrativa pensada como enunciação interessa mais à produção de sentidos, do que um *realismo*, e a aproximação com *a verdade dos fatos* que a narrativa pode revelar, isto é, a textualização da vida, impede o acesso a uma verdade do vivido (Pimentel Junior; Carvalho; Sá, 2017, p. 213); por isso, as passagens presentes nos relatos que compunham os memoriais surgiram como um mote de conversação, de enunciação *de relação com*

¹⁰ Das sete etnias que habitam a Terra Indígena Vale do Javari, quatro integram o Curso de Formação em Pedagogia Intercultural Indígena e constituem o foco desta investigação.

os(as) professores(as) indígenas que, tão gentilmente conversaram conosco, possibilitaram mais que empirias, proporcionaram afetações.

A narração de si como enunciação mobiliza, interroga, confere fluidez e possibilita escapes ao vivido, podendo ser arquitetada a partir de múltiplas entradas, múltiplos marcadores identitários e em múltiplas versões autorizadas e legitimadas de si. A enunciação de si na linguagem “é infielmente fiel a toda ordem do vivido” (Pimentel Junior; Carvalho; Sá, 2017, p. 212). O caráter enunciativo reitera e trai tudo aquilo que é narrado, ficcionaliza o que narra. Uma narração em chave pós-estrutural privilegia a relacionalidade (Butler, 2015, p. 46), o caráter contingente e precário, as descontinuidades, as composições estéticas ao *estar com outros(as)*, ao interpelar e serem *interpelados por outros(as)*, ao viver uma ambivalência em sua vigorosidade.

O questionamento trazido por Butler (2015), em que se pauta a discussão sobre relacionalidade, é pensar: como um sujeito pode narrar a si mesmo? E o que seria o “si mesmo” se somos implicados em um conjunto de atravessamentos que nos constroem a todo momento? Dessa maneira, Butler (2015) tensiona determinada operação narrativa que evidencia o hipercontrole das relações e reconhece que, para responder a esses questionamentos, é necessário que se pergunte quem é esse “eu” e o “si mesmo” que se vê obrigado a dar um relato e a agir de determinada maneira.

Os memoriais dos(as) professores(as) possibilitaram uma fissura para pensar a (auto)biografia, especificamente quando nossas próprias narrativas se tornaram (im)possíveis, mas, ao modo butleriano, uma narrativa (auto)biográfica só é possível porque também habita a (im)possibilidade do ser que escreve. Sendo assim, é justamente na (im)possibilidade que a narrativa (auto)biográfica se tornou possível, pois desde o início só produzimos significação *com e para os(as) outros(as)*, nunca um sendo presente nuclear, centrado, fechado em si mesmo (Butler, 2015).

Nesse processo, a autora avança sobre os desafios do que significa construir uma narrativa “do eu” em uma falta constitutiva de autotransparência “sobre esse eu”. Assumir que “eu só existo” em um sentido e “em virtude do tu”. Se perco as condições de interpelação é porque não tenho um *tu* a quem interpelar, e assim também perco *eu mesma*” (Butler, 2015, p. 46, grifo da autora).

Assim, não se trata de narrar os fatos vivenciados ao longo dos anos em que estivemos enredados(as) na formação de professores(as) indígenas, mas de ficcionar a realidade calcada numa relacionalidade, na possibilidade de narrar a relação construída entre nós – professores(as) da universidade, *nawa*¹¹ – e os(as) Outros(as) – professores(as) indígenas, pois sem esse entendimento construído em relação não há história para narrar. Como diz Butler (2015, p. 18), “não se tem história própria que não seja também a história de uma relação”.

Miller e Macedo (2018, p. 951) também mergulham na relação com o(a) Outro(a) e discutem um modo particular de investigação como crítica à padronização, pensando a “educação como um processo de subjetivação que só pode ocorrer na relação com a alteridade”. Para as autoras, a suposta crise da educação registrada nas análises das políticas surge como efeito do controle que, “para ser efetivo, tem de apostar na destruição do sujeito ‘construído historicamente, não unificado, não autoconsistente e não autoconstituído’ a que a educação se refere” (Miller; Macedo, 2018, p. 951).

Fugindo da lógica do controle, as autoras apostam em uma “ontologia do sujeito relacional” (Miller; Macedo, 2018, p. 956), ao mesmo tempo discursivo e material. Ao explorar e complicar a relação entre subjetivação e prática autobiográfica e autobiofictícia de professores(as) por meio da ontologia do sujeito relacional desenvolvida por Butler, as pesquisadoras convidam a interrogar as normas socioculturais e as pressuposições tradicionais das pesquisas autobiográficas que descrevem as histórias de professores(as) e a constituição de uma identidade profissional.

Em se tratando dos(as) professores(as) indígenas, a narração de si como enunciação, numa perspectiva butleriana, movimentou e ficcionou a realidade vivida, fazendo emergir o “sujeito que narra sua história [...], simultaneamente, constituído e descentrado por uma teia de processos e relacionalidades cambiantes” (Miller; Macedo, 2018, p. 960). Essa perspectiva busca espaçar a problemática do sujeito, do autobiográfico

¹¹ A palavra *nawa* é empregada para designar “estrangeiros, povos indígenas vizinhos, brasileiros ou gringos” (ARISI, 2011). *Nawa* é também um sufixo pluralizador utilizado para formar etnônimos de autodenominação e de denominação de outros coletivos (animais/humanos) (ARISI, 2011, p. 47).

de noções essencializadas, seja como “eu individual” seja como “identidade coletiva”. A articulação das práticas autobiográficas como “imersão em ambientes, conectividades, relacionais e materialidades particulares”; são apresentadas como uma aposta no campo do indecível que embaralha (e essa é a intenção) as posições ingênuas com que os “sujeitos são tomados como presenças ônticas”, de maneiras supostamente “autônomas”, características de múltiplas pesquisas autobiográficas tradicionais (Miller; Macedo, 2018, p. 961).

Dessa forma, ao compreender a narração de si como prática enunciativa situada, relacional e instável, a pesquisa desloca o estatuto do sujeito e do dado empírico, abrindo espaço para modos outros de produzir conhecimento em educação. As experiências autobiográficas e autobiográficas, longe de se configurarem como relatos transparentes ou representações totalizantes, operam como gestos de experimentação que tensionam as fronteiras entre pesquisa, formação e vida. Nesse movimento, narrar não é fixar identidades, mas produzir aberturas, rastros e descontinuidades que desestabilizam certezas e autorizam pensar a investigação educativa como travessia ética, política e metodológica, especialmente quando realizada em diálogo com professores e professoras indígenas.

Cosmopolíticas indígenas para (re)ontologizar as pesquisas em educação

Em meio às rasuras naquilo que aprendemos significar como metodologia, temos compreendido com os povos indígenas que dar fim às pesquisas como conhecemos passa pela compreensão de ontologias outras. No nosso caso, trata-se de colocar no fazer da pesquisa ontologias indígenas. Foi quando nos demos conta da necessidade de um movimento de (re)ontologização das pesquisas em educação que, as formas e os manuais de metodologias deixaram de fazer sentido. E aos poucos esse arcabouço e essa herança foram se esvaindo, não sendo mais possível adiar ou sustentar o seu fim. Com os Pataxó fomos percebendo que é mágutando (comendo) e hãmyando (devaneando, sonhando e brincando) que se constrói pesquisa e um monte de coisas para além dela, como por exemplo, aliança e parentesco.

Habitar outras ontologias em educação ou (re)ontologizar as pesquisas em educação com perspectivas indígenas é pensar o pesquisar como atos cosmopolíticos. Como Cosmopolítica entende-se:

[...] o enfrentamento da unificação do mundo. O cosmo, como aparece no termo cosmopolita, designa o desconhecido desses múltiplos mundos divergentes; as articulações daqueles que poderiam se tornar capazes, contra a tentação de uma paz que seria final, ecumênica, no sentido de que uma transcendência teria o poder de exigir do que diverge que seja reconhecida como expressão meramente particular do que constitui o ponto de convergência de todos (Stengers, 2014, p.22).

Noutros exercícios de pesquisa e escrita, temos experimentado junto com colegas pesquisadores(as) a pensar uma escrita com as florestas, um fazer pesquisa em florestania. Nessa movimentação de pesquisa, “o significativo florestania enuncia formas de relações cosmo-societárias que não se enquadram na normatividade hegemônica acerca do que é ou não é política, acerca de quais entes fazem ou não “política”; acena a um fazer política outro” (Silva; Azevedo-Lopes, 2023, p. 11). Os devaneios de emaranhar a pesquisa com a florestania parte das cosmopolíticas do povo Yanomami, “o movimento da vida se dá na terra-floresta (*urihi a*), não remetendo a um “berço identitário de solo imutável” (Silva; Azevedo-Lopes, 2023, p. 12). Nas nossas (des)andanças de pesquisas, florestanizar e aprender com os biomas que habitamos e nos habitam não é colocá-los em lugares de objeto, mas compreendê-los como agenciadores de caminhos, no qual a pesquisa só acontece a partir deles. Numa relação em que “a floresta é o campo de possibilidade dos acontecimentos sócio-cósmicos dos outros-que-humanos e mais-que-humanos. A floresta reiteradamente interpela seus habitantes à florestidade e a um devir-acontecer outro” (Silva; Azevedo-Lopes, 2023, p. 12).

Como possibilidade de (re)ontologização das pesquisas em educação apresentamos aqui apenas as cosmopolíticas Pataxó (*hãmyá*) e Yanomami (florestania), mas inúmeras são as cosmopolíticas indígenas que circulam nesse território que hoje chamamos de Brasil. A esse movimento de (re)ontologização temos operado sob rasura quando pensamos o fazer pesquisa, chamando de pesquisa pós-qualitativa (Silva, 2019; Macedo, Silva, 2021). A pesquisa pós-qualitativa busca um deslocamento de

materialidades e/ou verdades, em movimentos performáticos “entre espectros e sombras de possibilidades reflexivas que se esvaem com os discursos enunciados. São reflexões que sempre estão na provisoriedade de um porvir, emaranhadas entre escapes e rasuras de convenções e articulações discursivas mutáveis e complexas” (Silva; Azevedo-Lopes, 2023, p. 11).

Dar fim às pesquisas em educação como conhecemos ou (re)ontologizá-las “propõe a desarticulação, a desestabilização, a desengrenagem, o desassossego” (Azevedo-Lopes, 2021). Neste sentido, não cabe aqui trazer respostas ou caminhos, mas responder eticamente ao que nos interpela e nos lança ao ato de pesquisar. Responder eticamente não significa arvorar em projetos de emancipação ou conscientização do(a) Outro(a), mas estar afetado e disposto num movimento ético de redução de precariedades induzidas (Butler, 2018).

Sem pretensões de concluir...

Diante das questões trazidas, torna-se evidente que pensar a pesquisa em chave pós-estrutural implica deslocar os modos como nos relacionamos com o conhecimento, com os “sujeitos da pesquisa” e com “nós mesmos” enquanto pesquisadores(as) implicados(as) nesse processo. Trata-se de uma escrita que emerge do encontro com o(a) Outro(a) e da experiência como acontecimento, tensionando a estabilidade das categorias metodológicas e epistemológicas tradicionais. O estar na pesquisa, mais do que produção de dados, abre espaço para uma produção de sentido situada, relacional e em movimento. Nesse horizonte, a (auto)biografia, entendida como enunciação, deixa de ser uma tentativa de capturar uma verdade de si e se torna um gesto ético-estético de se narrar com os(as) outros(as), atravessado por impossibilidades, ausências e ambivalências constitutivas – fabulando e compondo autobioficções.

Não se trata, portanto, de oferecer um novo modelo metodológico, mas de sustentar o risco e a potência de um modo de pesquisar que reconhece o inacabamento, a pluralidade e o deslocamento como forças geradoras de conhecimento. Ao inscrever-se nas filosofias da diferença e na ontologia relacional do sujeito, essa experiência de

pesquisa se desdobra como uma prática política que desafia os imperativos de controle, transparência e objetividade da ciência moderna. Em lugar de conclusões definitivas, resta-nos a abertura para outras formas de narrar, escutar e existir com os(as) outros(as) — e talvez seja aí, na recusa de uma última palavra, que reside a possibilidade mais radical de transformação da pesquisa em educação.

Assim, ao acompanhar as movimentações metodológicas aqui ensaiadas, a pesquisa não se orienta por um desejo de resposta ou de estabilização dos sentidos, mas por uma disposição a permanecer nas margens, nos intervalos que atravessam os encontros com professores e professoras indígenas. Pensar a pesquisa como gesto, travessia e experimentação implica aceitar que seus efeitos não se dão na forma de resultados finais, mas nos deslocamentos que produz e no modo como nos afeta, nos transforma e nos convoca a repensar nossas próprias posições ético-políticas. Entre rastros, traduções e narrativas que se fazem no e pelo encontro, o que se sustenta não é um ponto de chegada, mas a insistência em continuar pesquisando de outro modo, abrindo espaço para que a educação, a ciência e a escrita possam seguir sendo (re)inventadas no plural.

Referências

ARISI, Barbara Maisonnave. **A dádiva, a sovínice e a beleza: Economia da cultura Matis, Vale Do Javari, Amazônia.** 2011. Tese (Doutorado em Educação), Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Florianópolis, SC, 2011.

BUTLER, Judith. **Quadros de Guerra.** 5ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

BUTLER, Judith. **Relatar a si mesmo.** Crítica da violência ética. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

DERRIDA, Jacques. **Margens da Filosofia.** Trad. Joaquim Torres Costa e António M. Magalhães. Campinas: Papyrus, 1991.

DERRIDA, Jacques. **Salvo o nome.** Campinas: Papyrus, 1995.

DERRIDA, Jacques. **Posições**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

DERRIDA, Jacques. **Torres de Babel**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

HADDOCK-LOBO, Rafael. Notas sobre o trajeto aporético da noção de experiência no pensamento de Derrida. **Educação e Filosofia**, v. 27(53), p. 259–274, 2013. DOI: <https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v27n53a2013-p259a274>.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Guaracira Lopes Louro Silva. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

HEUSER, Ester Maria Dreher. No rastro da filosofia da diferença. In: SKLIAR, Carlos. **Derrida & Educação**. 1. ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

LYOTARD, Jean-François. A condição pós-moderna. Rio de Janeiro: José Olympio, 2004.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias do currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MATOS, Maria Helena Ortolan. 2006. **Rumos do movimento indígena no Brasil contemporâneo**: experiências exemplares no Vale do Javari. Tese (Doutorado em Ciências Sociais), Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

MACEDO, Elizabeth. Currículo como espaço-tempo de fronteira cultural. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11 n. 32, p. 272-285, maio/ago. 2006.

MACEDO, Elizabeth. Por uma leitura topológica das políticas curriculares. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 24, n. 26, 2016.

MACEDO, Elizabeth Fernandes de; SILVA, Paulo de Tássio Borges da. Pesquisa pós-qualitativa e responsabilidade ética: notas de uma etnografia fantasmática. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 40-59, 2021.

MILLER, Janet L.; MACEDO, Elizabeth. **Políticas públicas de currículo: autobiografia e sujeito relacional**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 13, n. 3, p. 948-965, set./dez. 2018. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>

NORONHA, Jovita Maria Gerheim. **Ensaio sobre a Autoficção**. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

PIMENTEL JUNIOR, Clívio; CARVALHO, Maria Inez da Silva de Souza; SÁ, Maria Roseli Gomes Brito de. Pesquisa (auto)biográfica em chave pós-estrutural: conversas com Judith Butler. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 12, n. 1, p. 203-222, jan./abr. 2017.

SILVA, Paulo de Tássio Borges; AZEVEDO-LOPES, Ronnielle de. Cosmologias ameríndias, florestania e currículos cosmopolíticos. In.: MACEDO, Elizabeth e et al. Emaranhados Curriculares: teorizar com o outro. (Painel). **Anais da 41ª Reunião Nacional da ANPED**, Manaus, 2023.

SILVA, Paulo de Tássio Borges da. **Paisagens e Fluxos Curriculares Pataxó: processos de hibridização e biopolítica**. Rio de Janeiro: PROPEd/UERJ, 2019 (Tese de Doutorado em Educação).

STENGERS, Isabelle. A Proposta Cosmopolítica. **Revista Pléyade**, 14, 2014, p. 17-41.

ST. PIERRE, Elizabeth Adams. The appearance of Data. In.: **Cultural Studies: critical methodologies**, 2013, p. 223- 227.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia Intercultural Indígena Vale do Javari**. 2019.

Ontologias indígenas para dar fim às pesquisas em educação como conhecemos

Abstract: The text proposes the articulation of two methodological movements in doctoral research in education with indigenous groups. These movements propose a shift in the way of thinking about scientific practice in education, especially with regard to empirical research, based on two research experiences. The first analyzes how the negotiation of an indigenous curriculum takes place in conjunction with the experiences lived in different formative moments in the Indigenous Teacher Training Course of the Javari Valley. The second is based on phantasmatic ethnographies, together with the curricular productions of the Pataxó people. Inspired by the philosophies of difference, these investigations adopt an insurgent autobiographical and autobiofictional stance, which resists the generalizations imposed by metanarratives. In the erasure of universal truths, they invest in the singularity of experiences, in the traces of encounters and in the margins of experience. In dialogue with the provocative question that guides this dossier: After all, how can we put an end to research as we know it? The text proposes to think of research as a gesture, a journey and an experiment.

Keywords: Indigenous ontologies; Indigenous Schooling; Post-qualitative research.

Recebido: 10/09/2025

Aceito: 06/07/2026