



**VNiVERSiDAD
D SALAMANCA**

CAMPUS DE EXCELENCIA INTERNACIONAL

Resumen de la Tesis de Doctorado presentada al Programa de

Doctorado en Estudios Latinoamericanos

Doctorado Oficial de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Salamanca – Es, como requisito para la obtención del título de Doctor.

LA INTRACULTURALIDAD EN LAS COMUNIDADES INDÍGENAS DE LA
REGIÓN METROPOLITANA DE FORTALEZA-CE, BRASIL: CAMINO HACIA
EL DESARROLLO Y LA SOBRECULTURALIDAD

DIRECTORES:

Dr. Ángel Baldomero Espina Barrio

Dr. Jesús M. Aparício Gervás

Fdo.

Daniel Valério Martins

-2015-

Resumen

El presente trabajo es la muestra de la investigación que se ha realizado sobre la cultura de las etnias indígenas localizadas en la región metropolitana de Fortaleza/CE, Brasil, dándole énfasis a la educación diferenciada, sugiriéndose a su utilización como importante herramienta para el desarrollo local, con la formación de profesores cualificados, responsables por propagar el activismo indígena en la concienciación del alumnado.

Por lo tanto, la idea central es proponer la creación de cursos superiores diferenciados, con el objetivo de formación de profesionales que puedan desarrollar internamente la propia comunidad, basados en el concepto español de “intraculturalidad” creado por Jesús M. Aparicio Gervás, en el concepto de interculturalidad, implantado en España por Ángel B. Espina Barrio y en el ejemplo de las Universidades Indígenas de Bolivia (UNIBOL), y de la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán (UIIM) del México.

Así, la investigación visa a implementar el concepto de intraculturalidad en el contexto académico brasileño, bien como a proponer la creación y difusión del concepto de *sobreculturalidade*, inédito en ambos los contextos trabajados.

Palabras – clave: Intraculturalidad, interculturalidad, educación, educación diferenciada, desarrollo comunidades Indígenas y *sobreculturalidade*.

Abstract

This paper is the result of a research about the culture of the indigenous ethnic groups located in the metropolitan region of Fortaleza- Brazil. It gives emphasis to differentiated education as long as it is a tool that must be used when looking for local development, including the training of qualified teachers who are responsible of propagate the indigenous activism by making the students aware.

Therefore, the main idea is to propose the implementation of differentiated superior studies with the goal of training professionals that are capable of develop the community from the inside. This would be based on: the Spanish concept of “intraculturality” created by Jesús M. Aparicio Gervás; the concept of “interculturality”, introduced in Spain by Ángel B. Espina Barrio; the example of universities as the Indigenous Universities of Bolivia (UNIBOL) and the Mexican Intercultural Indigenous University of Michoacán (UIIM); the implementation of the concept of “intraculturalidad” in the Brazilian academic context; and the proposal of the creation and diffusion of the concept “*sobreculturalidade*”, unknown in both contexts.

Keywords: Intraculturality, interculturality, education, development and *sobreculturalidade*.

LA INTRACULTURALIDAD EN LAS COMUNIDADES INDÍGENAS DE LA REGIÓN METROPOLITANA DE FORTALEZA-CE, BRASIL: CAMINO HACIA EL DESARROLLO Y LA SOBRECULTURALIDAD.

Las comunidades indígenas de Ceará, en Brasil, a lo largo de los años, en sus luchas por la identidad, la tierra y el reconocimiento social, buscan en la educación el camino alternativo para el mantenimiento y la propagación de sus culturas¹ casi asfixiadas por la cultura que les rodea (no indígena). Al mismo tiempo, sienten la necesidad de extraer los aspectos positivos de esta sociedad, ya que se tratan de pequeñas comunidades, con pocos habitantes y escasas oportunidades de empleo, no suficientemente desarrolladas para mantener a todos sus integrantes sólo con sus recursos naturales. En ese sentido, el término “cultura” no se opondría a la naturaleza, sino que se considera como una otra naturaleza adquirida, que está más allá de la naturaleza innata de los hombres (Chauí 2006).

Estas comunidades indígenas de Ceará, igual que otras comunidades indígenas existentes en Brasil, sufren prejuicios en la búsqueda por la aceptación de cada individuo como un sujeto, que reclama un papel activo en la sociedad, a través de la creación de asociaciones, constituyendo asambleas y foros indígenas, con directrices relacionadas con la salud, la educación, el apoyo a la alimentación, la comunicación, el transporte, y la participación política.

Así es que, a partir de los años 80, cuando los indios de Ceará vuelven a la escena pública en movimientos de identidad, la FUNAI (Fundación Nacional de Asistencia al Indio) pasó a reconocer, entre los años 1985 y 1999, la identidad y la delimitación territorial de algunos grupos indígenas, entre ellos los

¹ La idea de cultura aquí abordada sigue el contexto antropológico, así que sería el resultado más profundo de toda realidad colectiva, producida por la interacción de sus miembros en la búsqueda por objetivos grupales. Podemos decir que los individuos se agrupan y se organizan socialmente a partir del momento en que pertenecen a una cultura. (Ángel Aguirre Baztán en su obra *La Cultura de las Organizaciones*. 2004). En la Constitución Brasileña de 1988, la cultura constituye el artículo 5º, IX, asegurando la libertad de expresión y los artículos 215 y 216, tratan de los derechos culturales y de la protección del patrimonio cultural en una perspectiva de democracia cultural y en conformidad con sus diversas concepciones, deriva del verbo latino “colere”, que significa cultivar, crear, tener cuidado, cuidar, que en la antigüedad designaba el cuidado de los hombres con la naturaleza (agricultura), con los dioses (culto) y con los niños - especialmente estos últimos, que eran educadas siendo sus cuerpos y espíritus moldados y adecuados al convivio social. (Julia Alexim da Silva, 2013).

Tremembé, los Tapeba, los Pitaguary y los Jenipapo-Kanindé. Serán estos tres últimos parte del objeto de esa investigación.

Aquí se expone los puntos centrales de la investigación, los cuales buscan el pleno desarrollo, partiendo de la consideración del objeto de estudio, a saber: *La intraculturalidad en las comunidades indígenas² de la región metropolitana de Fortaleza - Brasil³: Camino para el desarrollo y la sobreculturalidad.*

La presente investigación expone la cultura de las etnias indígenas localizadas en la región metropolitana de Fortaleza, llevando en consideración elementos como la religiosidad, la situación económica, la formación de identidad y, especialmente, la garantía de los derechos específicos de los indígenas, entre los cuales subrayamos el derecho a la educación diferenciada.

Ese reconocimiento por la diferencia buscada por las comunidades indígenas, no apenas en Brasil pero también en otros países, como Bolivia⁴, consiste en su propia afirmación étnica ante la sociedad, pues, así, las comunidades ganan sentido y fuerza, en la medida en que buscan a una perpetuación, transformando a los jóvenes en el principal enfoque para que no se olvide la cultura, necesitando estos jóvenes esa educación diferenciada, que tome como base una cualificación profesional en la formación de profesores indígenas. Y éstos, en su papel como formadores de opinión, y con la ayuda de

² Comunidades que, ubicadas en la zona metropolitana de Fortaleza, forman parte del proyecto *MISI-PITAKAJÁ – Magistério Intercultural Superior Indígena das Comunidades Pitaguary, Tapeba, Kanindé, Jenipapo-Kanindé e Anacé*, que pasó a ser llamado de *LII-PITAKAJÁ (Licenciatura Intercultural Indígena)*. Tal proyecto se realiza en conjunto con la Universidade Federal do Ceará, desde el año de 2010, de acuerdo con la resolución número 03 del *Conselho Universitário (CONSUNI)* del 31 de marzo de 2010.

³ El interés por ese tema surge debido a que era necesario un análisis minucioso de la formación y la educación indígenas, teniendo en consideración el comportamiento socio-cultural, político y económico de los miembros de las comunidades del proyecto LII-PITAKAJÁ. La necesidad de abordar el tema surgió cuando, en el año de 1998, un miembro de la comunidad Jenipapo-Kanindé realizó la matrícula en la *Escola de Ensino Fundamental e Médio Julia Alenquer Fontenele*, localizada en el municipio de Pindoretama del Estado de Ceará, Brasil. En esa ocasión, fue posible observar que la presencia de un niño indígena, con sus rasgos característicos específicos, llamaba la atención de aquellos que compartían el mismo espacio, pero no las mismas experiencias. Alumnos y profesores, cada uno a su modo, daban un tratamiento diferente al niño. Como profesor de la asignatura de Historia, tal situación se convirtió, para mí y para otro grupo de docentes, en un verdadero estímulo para la búsqueda de más conocimiento sobre la cuestión indígena, en especial, de la citada comunidad, considerando la estigmatización que sufría el alumno mediante el proceso de aculturación al cual estaba siendo sometido.

⁴ Catherine Walsh, en un estudio comparado entre Bolivia, Ecuador y Brasil en el año de 2008 y en una entrevista con la revista *Nuevamerica* nº117, concluyó que en Brasil no se puede hablar aún de esos pueblos como “grupo social organizado capaz de consolidar políticas públicas a su favor”.

un material didáctico confeccionado por la comunidad, iniciarían un proceso de rescate y conservación de su cultura.

Esta concepción de la diferencia es fundamental para comprender el proceso cultural de construcción de las identidades, de haber sido adoptado por muchos de los nuevos movimientos sociales discutidos anteriormente. La diferencia puede ser construida negativamente, a través de la exclusión o marginación de los que son definidos como "los otros" o forasteros. Por otra parte, la diferencia se puede celebrar como fuente de diversidad, heterogeneidad y hibridismo, vista como enriquecedora (Silva, 2014).

Basándonos en el concepto de multiculturalidad⁵, fundamental para comprender el papel de la Educación Diferenciada Multicultural Indígena, se observa, en un primer aspecto, la escuela como instrumento impositivo de las externalidades pues, en este modelo educativo el objetivo es, en general, una homogeneización cultural de diversos grupos indígenas. La creación de la Escuela Indígena Diferenciada, en esta perspectiva, sería exactamente para satisfacer las necesidades de los diferentes grupos étnicos culturales, considerando sus particularidades.

Ocurre que, como a ejemplo del Noreste brasileño, era común, entre los indígenas el sentimiento de estigmatización debido a la educación impuesta en su totalidad⁶. Este modelo de educación que era promovido por la FUNAI se daba en conformidad con una perspectiva de integración⁷ de las diferentes comunidades indígenas con la sociedad como una totalidad, entendiendo que ésta misma se consolidaba como sinónimo de progreso y desarrollo para ellas,

⁵ El multiculturalismo aquí tratado es exactamente la afirmación de la pluralidad cultural como defiende Ángel Aguirre Baztán en su obra *La Cultura de las Organizaciones*.

⁶ Siguiendo el pensamiento de Meliá (1979) en su obra "Educação indígena e alfabetização", al tratar de la realidad educacional indígena en el Noreste brasileño y describir la trayectoria de la comunidad indígena Jenipapo-Kanindé. Mostrando otro punto de vista de las relaciones entre las comunidades antes mencionadas y la sociedad nacional en su conjunto, en la que los indígenas siempre estuvieron representados como víctimas de aculturación y asimilación, asociados a los prejuicios, la discriminación, la esclavitud y incluso al olvido o la renuncia de sus identidades, cuando apenas buscaban mejores condiciones de vida.

⁷ Comprendiendo "integración" como una sugestión de algo puro, homogéneo o completo, que se basaba en la invisibilización de los pueblos indígenas en el cuerpo de la sociedad nacional. Tema abordado por Tito Barros Leal em sua obra *Imanência indígena*. Cf. LEAL, Tito Barros. *Imanência indígena*. Fortaleza: Secretaria da Cultura, 2011.

lo que conllevaba la desconsideración de las particularidades existentes en cada comunidad⁸.

En ese modelo, lo que se puede observar, en realidad, es la inevitable conversión de los indígenas en individuos “aculturados”, es decir, que han sufrido el proceso de aculturación,⁹ puesto que la convivencia con diferentes culturas daría como resultado un intercambio cultural y la pérdida de parte de sus culturas. Se trata, aquí, de la comprensión del término “multicultural” como un referencial en la búsqueda por atender a varias culturas, existiendo diferencias entre ellas. El resultado de esto no es una homogenización, típica del período colonial brasileño (Barros, 2011)¹⁰, porque cada grupo indígena tendría sus particularidades pues, de acuerdo con Schein (1988), “no existe grupo sin cultura, ni cultura sin grupo”. Así el resultado sería una absorción de los elementos que pueden contribuir, en el ámbito particular y/o colectivo, para cada cultura.

Los autores Sandra Soares Della Fonte y Robson Loureiro (2011), en su artículo “*Educação escolar e o multiculturalismo intercultural: crítica a partir de Simone Beauvoir*”, explican que:

El término Multiculturalismo es polisémico y se vincula a posiciones políticas aparentemente distintas. En ese sentido, más que multiculturalismo, habría multiculturalismos. (Fonte & Loureiro, 2011)¹¹ (Traducción nuestra).

⁸ Como se lee en el Estatuto del Indio (Ley nº 6001, de 19 de Diciembre de 1973), “Cabe al Estado preservar la cultura del indio que vivía en peligro de extinción. Para alejar esa amenaza sería necesario integrarlos, progresiva y pasivamente, a la comunión nacional”.

⁹ Para algunos autores o termo Aculturación, está asociado a asimilación de culturas, que en ese proceso existiría una cultura dominante y otra dominada, o sea, utilizando términos como superior e inferior, ese concepto fue utilizado por primera vez por Franz Boas en el siglo XIX, en estudios sobre comunidades indígenas norte-americanas.

¹⁰ Como afirma Tito Barros Leal, en la obra *Imanência Indígena*, “En el fin del siglo XVIII, aproximadamente 1780, después de la expulsión de los jesuitas de las tierras portuguesas, por el cambio y laicización del control de los indios, nuevos métodos integracionistas fueron utilizados para posteriormente culminaren en la absorción del indígena consonante con la lógica de vivencia del hombre blanco y la pretendida homogeneización de las diferentes etnias presentes en las tierras da Capitanía do Ceará” (LEAL, Tito Barros. *Imanência indígena*. p.12.

¹¹ Educação escolar e o multiculturalismo intercultural: crítica a partir de Simone Beauvoir. Sandra Soares Della Fonte e Robson Loureiro. In: Pro-Posições, Campinas v.22, n.3 (66), p. 179, set./dez. 2011.

Como etapa del proceso del que resulta el contacto entre culturas en un contexto multicultural, la *interculturalidad* sería, conforme a esta línea de pensamiento, el multiculturalismo interactivo. Para Espina (2006), el responsable por implementar y mejorar el concepto intercultural en el contexto académico español, la interculturalidad no coincide con:

Globalización ni con la multiculturalidad, para dejar claro que se propone un espacio compartido para el diálogo y la comunicación que no extraña la supremacía de algunas culturas sobre otras o la competencia de muchas culturas que viven cerca, pero aisladas como especies de guetos subculturales. Y, en esta tarea de conformar a los futuros ciudadanos del mundo – conocedores u orgullosos de sus diversas tradiciones, pero no obsesionados con la defesa fundamentalista de ideales nacionalistas, étnicos, religiosos y deseosos de aprender, “de los otros”, estilos, estéticas, comidas, filosofías y experiencias – los antropólogos, felizmente, no estamos solos; trabajamos con historiadores, periodistas, traductores, pedagogos, filósofos¹².(Espina,2006).

Para Moreira (2001), en un último análisis, el Multiculturalismo representaría una condición inescapable del mundo occidental, a lo cual se podría responder de diferentes formas, sin poder ignorarlas. Para el autor, Multiculturalismo se refiere a la naturaleza de esa respuesta. Educación multicultural, consecuentemente, se refiere a la respuesta que se da a esa condición, en ambientes educacionales.

Según Aguirre (2004), en su obra *La Cultura de las Organizaciones; “cuando el multiculturalismo dialoga entre sí, recibe el nombre de interculturalismo”*.

¹² ESPINA, Ángel B. *Culturas locales ibero-americanas, comunicación e interculturalidad*. In. Conocimiento local, comunicación e interculturalidad. Ángel B. Espina (ed.). Recife: Massangana, 2006. p.14.

A la par que progresa la búsqueda por un desarrollo interior y sostenible, como resultado de la adquisición de nuevas culturas a través de la educación diferenciada, del contacto y de la interacción¹³, aparecería lo que Aparício (2011) concibe por "intraculturalidad":

Es decir, mirando culturalmente hacia el interior de la propia persona y de la propia cultura, intentando conocernos y valorarnos social y culturalmente nosotros mismos, a través de la complejidad y la diferencia interna del propio grupo social. Una vez alcanzado este objetivo, sí podemos plantearnos entonces el abarcar aspectos interculturales o multiculturales.
(Aparício, 2011) ¹⁴

Ante lo expuesto, la idea que motiva la presente investigación se vincula, inicialmente, al análisis de la interpretación conceptual existente en las Escuelas Diferenciadas y en los proyectos de educación intercultural superior indígena y sus métodos de evaluación, llevando en consideración el concepto de interculturalidad rumbo a la *intraculturalidad*, o viceversa, como integrantes de un mismo proceso cultural, como expondremos posteriormente. Pues esa construcción conceptual desarrollada en las Universidades Indígenas mencionadas es lo que interesa comprender desde el punto de vista de los sujetos/actores que forman esas universidades, observando como punto de partida el contacto cultural, la intra y la interculturalidad, que son parte de los conceptos clave abordados.

Tales métodos se configurarían como un estímulo al alumnado para seguir en dirección a la enseñanza superior (sea a nivel de grado o de posgrado).

¹³ La interacción aquí pasa a ser entendida como una acción dominada por el espíritu crítico que implica en escuchar y ser escuchado, resultando en el enriquecimiento mutuo con el diálogo bidireccional entre las culturas, con la idea de que toda cultura, sociedad o individuo tiene algo positivo a ser sumado. Cf. GARCÍA, Verónica Tejerina. *Diversidad Cultural, educación intercultural y currículo*. , Interculturalidad, Educación y Plurilingüismo en América Latina. Madrid: Pirámide, 2011. p 73-74.

¹⁴ GERVÁS, Aparicio. *Multiculturalidad, Interculturalidad e Intraculturalidad*. Revista E20 Año V-número 9, 2011, p. 15) "Quer dizer, olhando culturalmente até o interior de si mesmo e de sua própria cultura, tentando conhecer-nos através da complexidade e diferença interna do próprio grupo social. Uma vez alcançado este objetivo, podemos plantear, então, o abarcar de aspectos interculturais ou multiculturais" (traducción nuestra)

Después de todo, se entiende que la educación diferenciada es una herramienta fundamental que se utilizará para el desarrollo local, para la formación de profesores calificados, responsables por propagar el activismo indígena en la concienciación del alumnado.

As pessoas têm o direito a serem iguais sempre que as diferenças as tornem inferiores; contudo, têm também o direito a ser diferentes sempre que a igualdade colocar em risco suas identidades.¹⁵

Por lo tanto, se supone que, a través de la educación diferenciada – entendida en un primer momento como una variante del concepto de aculturación, llamado “enculturación”¹⁶ – facilitaría la observación de la interculturalidad en sus puntos positivos, y contribuiría a que una cultura casi sofocada por otra no sea olvidada, llevando en consideración el comportamiento de los miembros de las comunidades que veen como forma de enriquecimiento cultural la preservación de su cultura delante de tal proceso, pasando a utilizar otra cultura adquirida, pues, en ese caso, la segunda vendría a ser sumada a la de origen, tornando el “ser indio” en un individuo capaz de tener y expresar varios puntos de vista, relacionado, interactuado o “aculturado”, después de la asimilación de varias culturas, lo que, inevitablemente, va a ampliar sus horizontes.

Aguirre (2004), en su obra *La Cultura de las Organizaciones*, está en desacuerdo con el empleo del término aculturación, y relata la utilización del concepto de “Adculturación” de la siguiente manera:

A pesar de que internacionalmente se denomina impropriamente “aculturación” y a nuestro entender el término debería ser “adculturación”, no podemos cambiarlo debido a su

¹⁵ “Las personas tienen el derecho a ser iguales siempre que las diferencias las hubieran mantenido en una situación de inferioridad; sin embargo, también tienen el derecho a considerar sus diferencias siempre que la igualdad ponga en riesgo sus identidades.” (traducción nuestra) Boaventura de Sousa Santos (1997), in: Moreira, A.F.B. A recente produção de pesquisa científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil (1995-2000): avanços e tensões. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 18, p. 67, set./dez. 2001.

¹⁶ Enculturar é transmitir a cultura de um grupo aos novos membros do mesmo. A enculturação atual se chama Educação. (Aguirre Baztán, *La Cultura de las Organizaciones*. p. 130-131).

arraigo.” Adculturaación” es el proceso resultante del contacto directo y continuo entre dos culturas, del que se derivan influencias culturales mutuas, a veces en equilibrio, a veces de predominancia de una sobre otra.

Una “adculturaación” equilibrada, de mutuos préstamos, es siempre un diálogo cultural enriquecedor, con zonas fronterizas donde se interaccionan las culturas en contacto. (Aguirre, 2004).

Independiente de que el concepto abordado sea lo de aculturaación o adculturaación, de cualquier manera, utilizaremos el primero por haber sido utilizado desde la perspectiva de la antropología clásica. Y, desde este punto, a partir de la idea del enriquecimiento a través del contacto entre las culturas, se intenta reflexionar sobre la propuesta de creación de cursos superiores diferenciados que permitan la capacitación de profesionales que puedan desarrollar internamente la propia comunidad.

Como modelos prácticos de esta propuesta se pueden mencionar las Universidades Indígenas de Bolivia (UNIBOL)¹⁷, y la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán (UIIM) de México¹⁸, las cuales entran en el escenario de esta investigación como parte del trabajo etnográfico realizado por medio de comparaciones sobre la educación indígena de las comunidades de la región metropolitana de Fortaleza-Brasil.

¹⁷ Las Universidades Indígenas de Bolivia (UNIBOL) fueron criadas en 2008 durante el gobierno del presidente Evo Morales, mediante a aprobación do Decreto-Ley número 29664. Tal decreto supremo estableció que los fundamentos filosófico-políticos y sus bases educativas se sostienen en 3 pilares: la descolonización, la *intraculturalidad* y la interculturalidad. En lo que concierne al UNIBOL de Tierras Bajas, cabe destacar que actualmente posee un total de cuatro cursos orientados hacia la mejora de las actividades realizadas en las comunidades, colocando en evidencia las necesidades demandadas por las poblaciones indígenas. Son, pues las titulaciones: Ingeniería Forestal, Medicina Veterinaria y Zootecnia Ingeniería Ecopiscicultural, Ingeniería del Petróleo y Gas Natural Ingeniería. Más información sobre o tema, cf. GERVÁS, Jesus M. Aparicio. *Didáctica de las Ciencias Sociales: cuatro casos prácticos*. Seminario Iberoamericano de Descubrimientos e Cartografía. Valladolid, 2012.p. 78.

¹⁸ La Universidad Intercultural Indígena de Michoacán (UIIM), do México, fue constituida por decreto oficial, publicado en el Periódico Oficial del Gobierno Constitucional del Estado de Michoacán, en el día 11 de Abril de 2006. Esta Universidad imparte educación a aproximadamente mil estudiantes de las etnias Puhépecha, Mazahua, Otomí y Pirinda, que estudian las licenciaturas en Desarrollo Sostenible, Gestión Comunitaria y Gobiernos Locales, Lengua y Comunicación Intercultural, Arte y Patrimonio Cultural y Salud Comunitaria. CASILLAS, Juan C. Silas. Disponible en internet: www.interamerica.de/volume-4-1/casillas/ . Acceso en Noviembre/2012.

Como se puede observar, esa investigación parte de conceptos antes debatidos en el ámbito académico español, y algunos en Brasil y América Latina, pero que siempre han sido vistos de manera aislada, o sea, cada concepto con su complejidad, presentado de forma singular. Así, intentamos utilizar a todos ellos como etapas de un único proceso cultural de contacto para, a continuación, crear un concepto que abarca todos los demás de una manera complementaria; en este caso, el concepto sería la *sobreculturalidade*.

El concepto de Sobreculturalidade consiste en la complementación de las etapas discutidas y trabajadas por varios teóricos (pedagogos y antropólogos), siendo éstas las siguientes: (intra – multi – inter y transculturalidad¹⁹), fases del “conocerse y aceptarse”, “conocer y respetar el otro” e “interaccionar” en la búsqueda de un desarrollo personal y comunitario, a fin de generar a una transformación o una “transcultura” (en las formas de pensar y actuar consigo y con los demás), para, en seguida, lograr la “supervivencia” como un ser humano y cultural sujeto a derechos y deberes.

Después de una exploración académica sobre el concepto de intraculturalidad, en Brasil, se constata que todavía existen, en ese ámbito académico brasileiro, diversas grietas en lo que se refiere a los estudios acerca de la educación diferenciada indígena, que discuten los conceptos anteriormente mencionados. Así, se pretende, con esta investigación, sumar elementos que puedan contribuir para una mejor reflexión sobre cómo son elaborados los exámenes de acceso a la enseñanza superior. Se presenta, de este modo, como un trabajo a ser realizado en un momento oportuno, teniendo en cuenta las recientes discusiones sobre el sistema de cotas en que se incluye a las comunidades indígenas. Se trata, entonces, de una investigación que se proyecta como un esfuerzo más, favorable al debate de cuestiones tan fundamentales en el contexto de la educación sociocultural brasileña, a fin de resultar en un importante instrumento reflexivo.

¹⁹ La transculturalidad desde ahora será tratada como la cuarta etapa del proceso de contacto, la fase que surge una transcultura, resultado del proceso de *sobreculturalidade*.

En el proceso gradual de refuerzo de las hipótesis previstas en la investigación o, lo que es igualmente interesante a la deconstrucción de otras, resaltamos cómo ha sido fundamental la elaboración del estudio en el ambiente español. Primeramente, es bueno destacar que, a diferencia de Brasil, donde solamente hace algunas décadas se podía observar un significativo impulso de los estudios sobre la temática de la educación diferenciada indígena, España, por su histórico contacto con América latina, posee avanzadas investigaciones sobre los pueblos y culturas indígenas. Incluso, en ese país, se encuentran diversos centros en los cuales están presentes archivos oriundos del universo cultural indígena, principalmente en las obras de los Cronistas de las Indias, las cuales revelan que los Derechos Indígenas surgieron en España, específicamente en la ciudad de Salamanca, por el filósofo, teólogo y jurista español Francisco de Vitoria en la Universidad de Salamanca y Bartolomé de las Casas en los siglos XV y XVI.

Sobre esto, comprendemos que el número de fuentes y la diversidad de abordajes sobre el tema convierten la investigación, además de más rica, mucho más estimulante. De ahí la importante contribución a la investigación el hecho de haber sido ejecutada en el ambiente español.

Visando a una perfecta comprensión del concepto abordado, también como forma de lograr la base de la articulación entre antropología y educación, que son los dos enfoques de esta investigación, ha sido realizado, en principio, un análisis del contexto religioso, político e cultural donde el objeto de estudio se sitúa. Por eso, el primer capítulo del texto se dedica a dilucidar el método de trabajo desarrollado en la investigación, y el segundo capítulo aborda a las realidades y especificidades encontradas en las comunidades indígenas observadas.

En el tercero y cuarto capítulos, tratamos la formación, estructura, economía, religiosidad y unidad de los pueblos que forman a la comunidad "PITAKAJÁ", analizando y observando sus contextos relacionados, bien como la interacción cultural, cuando se utiliza el instrumento de la educación diferenciada, cuya pretensión es el desarrollo comunitario.

En el quinto y sexto capítulos, intentamos enseñar la importancia de la educación en el contexto y en la temática indígena, de manera que ella sea diferenciada, para satisfacer a las necesidades específicas de los actores en cuestión. Trabajamos por la educación para la diferencia y el desarrollo y, al mismo tiempo, enseñamos a la estructura de los escenarios educativos superiores indígenas en los casos de Brasil, Bolivia y México, mostrando el estudio comparado sobre la educación inter e intracultural para el desarrollo en los tres proyectos observados.

En el séptimo capítulo, explicamos la importancia de la comparación entre los tres proyectos interculturales indígenas, para aportar un nuevo concepto que reúne a varios conceptos relacionados al contacto cultural, como integrantes de un mismo proceso. Ese “superconcepto” en el cual se complementan las definiciones de intra, multi, inter y transculturalidad, es denominado, aquí, *sobreculturalidad*.

En el octavo y último capítulo, discurremos sobre los resultados del estudio comparado, o sea, la interculturalidad en la teoría y la práctica, integrando también a ese capítulo las consideraciones finales, donde exponemos el análisis de los resultados encontrados, la utilidad de la investigación y las conclusiones sobre los objetivos propuestos.

En resumen, en los primeros capítulos de la presente tesis, analizamos a la ejecución del proyecto propuesto en la primera fase de la investigación, y, a continuación, enfatizamos el papel de la cultura indígena con la educación diferenciada como instrumento no de unificación, sino que de interacción cultural resultante del contacto, en la medida en que cada individuo haya pasado por el proceso intracultural, con la auto aceptación y auto reconocimiento. La observación del papel de cada alumno de las muestras en los proyectos interculturales en las comunidades fue crucial, una vez que, además de la diversidad cultural observada, fue posible identificar a los papeles de la inter e intraculturalidad – en la teoría y en la práctica – para el desarrollo del pensamiento en cada proyecto en particular, a partir de una perspectiva comparada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aracy L. S. (1995). *A temática indígena na escola*. Brasília: MEC/MARI/UNESCO.
- Abreu, J. C. (1988). *Capítulos da história Colonial 1500-1800*. São Paulo: Univeridade de São Paulo: ed. Renovada.
- Aguilera, A.H.(2014). *Formação de Educadores em Direitos Humanos*. Campo Grande: UFMS.
- Aguirre, A. B. (2004). *La Cultura de las Organizaciones*. Barcelona: Ariel.
- Alexim, J. da S. (2013). *Diálogo Ambiental, constitucional e internacional*. Vol. 1. Fortaleza: Premius.
- Alvarado, N. (2003). *La atención de la pobreza en Venezuela: del gran viraje a la Quinta Republica 1999-2002*. Caracas: Ediciones de la Fundación Escuela de Gerencia Social.
- Ander-Egg, E. (2009). *Aproximaciones al problema de la cultura, como respuesta al problema de la vida*. Buenos Aires/ Mexico: Lumen Hymanitas.
- Ampuero, J. C. J. (2012). *Construcción de la identidad y la alteridad en la Universidad Guaraní y de Pueblos de Tierras Bajas “Apiaguaiki Tupa” en Bolivia*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Antunes, T. O. (2008) *Construção Ética e políticas públicas: Mobilização, Política e Cultura dos Índios Jenipapo-Kanindé do Ceará*. Fortaleza: UFC.
- Aparício, J. M. (2011). *Interculturalidad, educación y plurilingüismo en América Latina*. Madrid: Pirámide.
- Aparício, J. M. (2012). *Valladolid: UVA- Iberoamericano de Descubrimientos e Cartografía*.
- Aparício, J., & Delgado, M. A. (2014). *La Educación Intercultural en la Formación Universitária Europea y Latinoamericana*. Segóvia: ITAMUT-FIFIED.
- Aparício, J. M. G. e Burgos, M. Á. D. (2011). *Multiculturalidad, Interculturalidad e Intraculturalidad*. Revista E20 Año V-número 9.
- Aparício, Jesús M. G. (2012) *Didáctica de las Ciencias Sociales: cuatro casos prácticos*. Seminario Iberoamericano de Descubrimientos e Cartografía. Valladolid.

- Arce L. A. (2012). *Evaluación de la economía Boliviana*. La Paz: Ed. Estado Plurinacional de Bolivia.
- Archondo, R. (2004). *Tres respuestas y una omisión- Memoria del foro ¿A donde vamos? Progreso en diferentes culturas*. La Paz: Edobol.
- Ardoino, J. (1998). *Abordagem multirreferencial das situações educativas e formativas*. São Carlos: UFScar.
- Athias, R. M. (2007). *Povos Indígenas de Pernambuco: Identidade, Diversidade e Conflito*. Recife: Editora Universitária UFPE.
- Augé, M. (2014). *O Antropólogo e o mundo global*. Petrópolis: Vozes.
- Bacon, D. (2012). *Como llegaron los Purépechas al Valle de Coachella*. D.F: El Colegio de la Frontera Norte- UNAM.
- Bardin, L. (2009). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70 LDA.
- Barros, R., & Celistre, S. (1999). *Didática e Metodologia Aplicada ao Ensino Médio e Fundamental*. Fortaleza: UVA. Ceará.
- Barros, T. (2011). *Imanência Indígena*. Fortaleza: Secretaria da Cultura do Estado do Ceará.
- Batista, C.A.(2014). *Diversidad e Identidad en República Dominicana*. 2ª ed. Ministério de Cultura.Santo Domingo: INDAASEL.
- Beauvoir, S. (1972). *O pensamento de direita hoje*.2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Benítez, O. S., & Aguilar, M. T. (2007). *La inclusión del otro: Más allá de la tolerancia*. Córdoba: Diputación de Córdoba.
- Berger, P. Luckmann, T.(2004). *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*. Petrópolis: Vozes.
- Bertoldo, E., & Santos, M. R. (2010). *Educação e o binômio exclusão/ inclusão*. En S. Jimenez, J. Rabelo, & M. d. Segundo, *Marxismo, educação e luta de classes* (págs. 131-142). Fortaleza: Ed. UECE.
- Beuchot, M. (2005). *Interculturalidad y derechos humanos*. México: Liminar.
- Bisquerra, R. A. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Bizzoto, A., Rodrigues, A. d., & Queiroz, P. (2010). *Comentários Críticos à Lei de Drogas 3ª Edição*. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris.

- Boas, F. (1920). The methods of ethnology. *American Anthropologist*, 22(4), 311-321.
- Boas, F. (1964). *Cuestiones Fundamentales de Antropología Cultural*. Buenos Aires: Ediciones Solar.
- Bolívia. Decreto Supremo nº 29664 de 2 de agosto de 2008. Disponível em: [http:// www.lexivox.org/norms/BO-DS-29664.xhtml](http://www.lexivox.org/norms/BO-DS-29664.xhtml), acesso em: 25/3/2012.
- Bonfil, P. (2004). Género, etnicidad y educación en América Latina. En I. SICHRA, *Género, etnicidad y educación en América Latina* (pág. 43). Madrid: Ediciones Morata.
- Brasil, Lei nº 9.394/1996: *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, 20 de dezembro de 1996. Brasil. *Constituição Federal*. Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm, acesso em: 29/05/2012.
- Brasil. *Estatuto da Associação das mulheres indígenas Jenipapo-Kanindé-AMIJK*, Aquiraz-CE, 09 de Junho de 2004.
- Brasil. Estatuto do Índio, Lei nº 6001, de 19 de Dezembro de 1973. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6001.htm. Acesso em: 03/03/2012.
- Brasil. Estatuto do Índio Decreto 1775/96, Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/109874/lei-de-terras-indigenas-decreto-1775-96>. Acesso em: 03/03/2012.
- Brasil. Estatuto do Índio, Portaria 14/96. Disponível em: http://6ccr.pgr.mpf.gov.br/legislacao/legislacaodocs/demarcacao/portaria_funai_14.pdf. Acesso em: 03/03/2012.
- Brasil. Ministério da Justiça. Portaria n.º 184 no Diário Oficial da União (DOU) nº 39, de 24 de fevereiro de 2011. Disponível em <http://www.funai Ceara.blogspot.com/2011/.../promessa-foi-cumprida.html>, acesso em 29/5/2012.
- Brasil. Lei nº 9.836/99 - Subsistema de Atenção à Saúde Indígena. Brasília, 23 de Setembro de 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm, acesso em: 29/05/2012.
- Burgos, Maria Ángeles Delgado. (2011). Multiculturalidad, Interculturalidad e Intraculturalidad. Revista E20 Año V-número 9.

- Calvo, T. B. (2003). Inmigración y Multiculturalismo: ¿gangrena de la sociedad o enriquecimiento mútuo? En A. B. Bárrío, *Antropologian Castilla y León e Iberoamerica*, V. *Emigración e Integración cultural* (págs. 30-51). Salamanca: Ediciones Univesidad de Salamanca.
- Canclini, N. G. (1989). *Culturas Híbridas estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Miguel Hidalgo, México: GARCIA, Canclini Néstor: Editorial Grijalbo.
- Canclini, N. G. (1998). *Culturas Híbridas*. São Paulo: USP.
- Canclini, N.G. In: Montezemolo, Fiamma. (2008) “Cómo dejó de ser Tijuana laboratorio de la posmodernidad. Diálogo con Néstor García Canclini” 7 de septiembre.
- Candau, V. (2008). Direitos Humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*, 45-56.
- Casillas, L. M., & Villar, L. S. (2006). Universidad Intercultural: modelo educativo. D.F: SEP-CGEIB.
- Cavignac, J. A. (2010). Culturas locais e conhecimentos tradicionais. En Á. Espina, A. Motta, & M. Hélio, *Inovação cultural, patrimônio e educação*. (pág. 110; 111). Recife: Massangana.
- CDPDH, Centro de Defesa e Promoção dos Direitos Humanos. (2007). Fortaleza: *Dossiê Jenipapo-Kanindé*.
- Cecchetti, E. e Pozzer, A. (2014). Educação e Interculturalidade: conhecimentos, saberes e práticas descoloniais. Blumenau: edifurb.
- Chauí, M. (2006). *Cidadania cultural: o direito à cultura*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- D'Ávila, A. M. (2012). *Da Coexistência À Convivência Com o Outro: entre o multiculturalismo e a interculturalidade*. Brasília: Rev. Inter. Mob. Hum. Ano XX, Nº 38, p. 67-81, jan/jun.
- Del Rincón, D. (1997). *Metodologias cualitativas Orientadas a la Comprensión*. Barcelona: Ediuoc.
- Denzin, N. K. (1970). *Sociological methods: A sourcebook*. Londres: Butterworths.
- Díaz, J. M. H. (coord). (2011). *La pedagogía alemana en España e Iberoamérica (1810- 2010)*. Valladolid: Catilla Ediciones.

- Díaz, J. M. H. Lecuona Naranjo, M^a Pino y VEJA GIL, L. (1997). *La Educación y el medio ambiente natural y humano*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Díaz, R. (2009). *La educación mexicana y sus barreras*. Mexico: Ed. Trillas.
- Duque, J. M., & Duque, O. F. (2005). *Educar para a diferença*. Braga: Alcalá.
- Durkheim, É. (1978). *Os Pensadores- As formas elementares da vida religiosa*. São Paulo: Abril Cultural.
- Durkheim, É. (1978). *Os Pensadores- As formas elementares da vida religiosa*. São Paulo: Abril Cultural.
- Espina, Á. B. (1997). *Manual de Antropología Cultural, 2ª Ed.* Salamanca: Amarú Ediciones.
- Espina, Á. B. (1999). *Antropología en Castilla y León e Iberoamérica, II*. Salamanca: Instituto de Investigaciones Antropológicas de Castilla y León.
- Espina, Á. B. (2003). *Antropología en Castilla y León e Iberoamerica, V. Emigración e Integración Cultural*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Espina, Angel B. (2006) *Culturas locales ibero-americanas, comunicación e interculturalidad*. In. Conocimiento local, comunicación e interculturalidad. Angel B. Espina (ed.). Recife: Massangana.
- Espina, Á. B. (2011). *Culturas y Mestizajes Iberotropicales*. Fundação Joaquim Tabuco. Recife: Editorial Massangana.
- Espínola, R. (2001). *Vicente Pinzón e a descoberta do Brasil*. Rio de Janeiro: Top books.
- Esteban, M. T. (2000). *Avaliação: Uma prática em busca de novos sentidos*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Esteva, G. (1998). *Autonomia y democracia radical: el transito de la tolerancia a la hospitalidad*. En M. A. Barabas, *Autonomías éticas y*. Conaculta - INAH.
- Fleuri, R. M. (2009). *O que significa Educação Intercultural*. In: *Educação para a diversidade e cidadania*. Florianópolis: Mover, NUP.
- Fleuri, Reinaldo Matias. (1998). *Educação intercultural e movimentos sociais*. Florianópolis: Mover, NUP.

- Fonseca, A. (30 de 05 de 2009). *CIMI NE*. Obtenido de O Povo Anacé e o complexo industrial e portuário do Pecém.: <<http://www.cimi.org.br/?system=news&action=read&id=3718&eid=257>>
- Fonte, S. S., & Loureiro, R. (2011). *Educação escolar e o multiculturalismo intercultural: crítica a partir de Simone Beauvoir*. Campinas : Pro-Posições p. 179.
- Franco, M. M. (2011). La formación de líderes en la meseta Purhepecha. Pag. 118.
- Frantz, F. (1961). *Les Damnés de la Terre*. Lisboa: Maspero.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e terra.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e terra.
- Gallardo, J. R. (2011). *La cosmovisión, la persona y la enfermedad en la cultura Purhepecha*. Patzcuaro: Pag. 249-250.
- Gallardo, P. V. (1978). *Diccionario de la Lengua Phorhepecha*. D.F- Mexico: Fondo de la Cultura.
- García, E. G. (2003). Bartolomé de las Casas y los Derechos Humanos. En M. M. Mendez, *Los Derechos Humanos en su origen. La República Dominicana y Antón de montesinos* (págs. 81-114). Salamanca: San Esteban.
- García, G. A. (2009). *El hombre*. Salamanca: Sígueme.
- Geertz, C. (2008). *O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa*. Petropolis: Vozes.
- Geertz, C. (1997). *O saber local: novos ensaios em Antropologia interpretativa*. Petrópolis: Vozes.
- Geertz, C. (2001). "Os Usos da Diversidade" In Nova Luz sobre a Antropologia. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor.
- Girão, R. (1967). *Tres Documentos do Ceará Colonial*. Fortaleza: Departamento de Imprensa Oficial.
- Goffman, E. (1988). *Estigma: notas sobre a manipulação de identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: LTC.
- Gomes, L. (2010). *1808*. Alfragide: Livros D´Hoje.
- Gómez, M. L. (2011). Interculturalidad, religión y género hacia la tolerancia. En J. M. Gervás, *Interculturalidad, Educación y plurilinguismo en America Latina* (pág. 50). Madrid: Pirámide.

- González, I. D. (2011). Cultura e interacción social en Bolívia: el caso de la ciudad de El Alto. En J. M. Gervás, *Interculturalidad, Educación y Plurilinguismo en America Latina* (pág. 150). Madrid: Pirámide.
- Gonzalez, S. A. (2000). *Docencia, Prática Pedagógica e Investigación*. Córdoba: Universidad de Córdoba.
- Grunewald, R. de A. (2005). Toré: regime encantado do índio do nordeste. Recife: Massangana.
- Grupioni, L. D. (2006). *Educação escolar Indígena: a trajetória no governo Federal*. Brasília: Ministério da Educação.
- Grupioni, L. D. (21 de março de 2010). *www.congresointerculturalidad.net*. Obtenido de *www.congresointerculturalidad.net*: <http://letra25.com/ediciones/cii-viernes1/donisete/files/donisete.pdf>
- Grupioni, L. D. (2013). Quando a Antropologia se defronta com a Educação: Formação de Professores índios no Brasil. *Pro-posições*, 69-80.
- Grupioni, L. D. B. (2006). *Formação de professores indígenas: repensando trajetórias*. Brasília: Ministério da Educação.
- Gutierrez, J. P., & Amaral, A. P. (2014). Fundamentos Jurídicos e políticos da Educação em Direitos Humanos. En A. H. Urquiza, *Formação de Educadores em Direitos Humanos* (págs. 57-78). Campo Grande: UFMS.
- Hall, S. (1978). *Más Allá de la cultura*. Barcelona: Gustavo i Gili.
- Hall, S. (2005). *A Identidade Cultural na Pós-Modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A Editora.
- Hall, S.(2008). *Da diáspora: Identidades e mediações culturais*. Org. Liv Sovik; Adelaine La Guardia Resende et al. (trad.) Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Harris, S., & Kinslow-Harris, J. (1980). *Culture and learning: tradition and education in north-east Arnhem Land* (No. 54). Australian Institute of Aboriginal and Torres Strait Island.
- Hoffmann, J. (1996). *Mito e Desafio: Uma perspectiva construtivista*. 21ª Ed. Porto Alegre: Ed. Mediação.
- Ituralde D. A. (24 Sept- dic- 2009). La situación de los derechos de los pueblos indígenas en la región: reconocimientos y rezagos. *Revista Decisio*. Saberes para la acción en Educación de adultos. Número especial Interculturalidad- es en educación. Ed. CREFAL. (pag.24).

- Jacinto, Z. A. (2011). *Profesionalización de los saberes tradicionales*. Ptzcuaro: UIIM.
- Jary, D., & Jary, J. (1991). *El Diccionario de Sociología de HarperCollins*. Editor HarperPerennial.
- Jurjo, T. S. (2010). *La educación de la ciudadanía en una sociedad globalizada*. Coruña: Edición digital: Letra 25,
- Kymlicka, W. (1996). *Ciudadanía Multicultural*. Barcelona: PAIDÓS.
- Lévi-Strauss, Claude.(1980). "A família". In: SPIRO, M. et al., *A família: origem e evolução*. Porto Alegre: Editorial Villa Martha.
- Lévi-Strauss, C. (1993). *Antropologia estrutural dois*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.
- Lopes, A. M. (2012). Da Coexistência À Convivência Com o Outro: entre o multiculturalismo e a interculturalidade. *Rev. Inter. Mob.* , 67-81.
- Lull, J. (2000). *Media, Communication, Culture: A Global Approach*. New York: Columbia University Press.
- Macedo, E. (2006). Currículo como espaço-tempo de fronteira cultural. Rio de Janeiro: Revista Brasileira de Educação, v11, n.32, p.285-296.
- Marin, J. (2014). Educação e Interculturalidade: conhecimentos, saberes e práticas descoloniais. En E. e. CECCHETTI, *Educação e Interculturalidade* (pág. 45). Blumenau: edifurb.
- Marquez, A. B. (2014). A Praxis intercultural: uma experiência dialógica para a educação cidadã. En Cecchetti, E. & Pozzer, A. *Educação e Interculturalidade: conhecimentos, saberes e práticas descoloniais* (pág. 30). Blumenau: edifurb.
- Martinez, C. E. (2005). *Uantontskorhekuecha-Dialogos sobre educación*. Pichataro: UIIM.
- Martinez, E. (24 Sept- dic- 2009).Revista Decisio. Saberes para la acción en educación de Adultos. Número especial Interculturalidad- es en educación. Ed. CREFAL.
- Martínez, M. (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Bogota: círculo de lectura alternativa.
- Martins, D. V. (2014). Educação Intercultural Bilingue no Ceará - Brasil: teoria e realidade. En L. S. Sousa, P. C. Galvão, & C. R. Santos, *Saberes Práticas e sustentabilidade* (págs. 23-38). Curitiba: CRV.

- Martins, E. Palitot. (2009). *Na mata do Sabiá*. Fortaleza: Secretaria da Cultura do Estado do Ceará.
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality 2. ed.* New York: Harper & Row.
- Mead, M. (1980). *Cultura y compromiso (2ªed.)*. Barcelona: Editorial Gediza.
- Meliá, B. (1979). *Educação indígena e alfabetização*. São Paulo: Loyola.
- Meliá, B. (1988). *Ñande Reko- Nuestro modo de ser*. La Paz: Cipca.
- Meliá, Bartolomeu. (1979). *Educação indígena e alfabetização*. São Paulo: Loyola.
- Mesa, J. d., Gisbert, T., & Mesa, C. (2007). *História de Bolívia*. La Paz: Gisbert y Cia.
- Montes, C. P. (2003). Educación Multicultural y antropología ante la inmigración. de la tolerancia a la interculturalidad. En A. B. Barrio, *Antropología en Castilla y León e Iberoamerica, V. Emigración e Integración cultural* (págs. 65-73). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Moraes, C. M. (2014). Olhe a minha casa! A construção da noção o conceito de trocasas. En L. S. Sousa, P. C. Galvão, & C. R. Santos, *Saberes Práticas e sustentabilidade* (págs. 207-217). Curitiba: CRV.
- Moreira, A. (2001). A recente produção de pesquisa científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil (1995-2000): avanços, desafios e tensões. *Revista Brasileira de Educação*, 61-85.
- Moreira, A. F. B.; Candau, V.M. (2003). Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. Rio de Janeiro: Revista Brasileira de Educação, n23, p.156-168.
- Nimuendaju, C. (1987). *As lendas de criação de destruição do mundo como fundamentos da religião Apapocúva-Guarani*. São Paulo: Hucitec-Edusp.
- Nimuendaju, C. (1981). O mapa etno histórico de Curt Nimemdaju. Rio de Janeiro: Fundação Nacional Pró-memória/IBGE.
- Noelli, F. S. (1993). *Sem Tekohá nao ha tekó: em busca de um modelo etnoarqueológico da aldeia e da subsistência Guarani e sua aplicação a uma área de domínio no Delta do Rio Jacuí-RS*. Jacuí-RS: Instituto de Filosofia e Ciências Humanas- ufrgs.
- Novaes, R. R., & Lima, R. K. (2001). *Antropologia e Direitos Humanos*. Niteroi: Eduff.

- Oliveira Filho, J. P. (1999) *Ensaio em Antropologia Histórica*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ.
- Parâmetros Curriculares Nacionais. (1999) *Ensino Médio. PCNs*. Brasília: Ministério da Educação.
- Peggión, E. A. (2003). *Educação e diferença: a formação de professores indígenas em Mato Grosso*. Brasília.
- Penteado, H. D. (1994). *Metodologias do Ensino de História e Geografia*. São Paulo: Cortez.
- Pequena, C. (10 de abril de 2012). *intraculturalidad*. (D. V. Martins, Entrevistador)
- Piaget, J. (1981). *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2006). *Motivación en contextos educativos, Teoría, investigación y aplicaciones, segunda edición*. Madrid: Pearson Educación S.A.
- Porto Alegre, M. S. (1994) *Documentos para a história indígena no Nordeste*. São Paulo: NHII/USP/FAPESP.
- Pozzer, A. (2014). *Educação e Interculturalidade: conhecimentos, saberes e práticas descoloniais*. Blumenau: edifurb.
- Punset, E. (2011). *Excusas para no pensar*. Madrid: Ediciones Destino.
- Queiroz, B.; Braga, D.; Meneses, N. de e Moura, W. (2013). *Diálogo Ambiental, constitucional e internacional*. Vol.1. Fortaleza: Premius.
- Rajo, A. S. (2011). *Democracia bárbara; apuntes para uma ideología de exclusiones*. Patzcuaro: Rajo A. G. UIIM.
- Ramos, A. R. (1999). *Cutting Through State and Class Sources*. Cutting Through State and Class Sources.
- Ratts, A. (Ano 6, nº.22). *Boletim Raízes, Fortaleza-CE*, 7.
- Ribeiro, D. (1982). *Os Índios e a Civilização: A integração das populações Indígenas no Brasil Moderno*. Petrópolis: Vozes.
- Rios, F. G. (1999). Paisaje. En C. V. Torrano, *La Pedagogía Alemana y su recepción en España* (pág. 101). Barcelona: Boletín de la Intitución de libre enseñanza.
- Rodríguez, K. M. V. (2011) "Diverso universo". *Diversidad y transculturalidad. , Interculturalidad, Educación y Plurilinguismo en America Latina*. Madrid: Pirámide.

- Rosales, J. M. (2001). Multiculturalismo e igualdad de oportunidades: un ensayo sobre el coste de los derechos. *Revista Anthropos. Huelas del conocimiento*, 122.
- Rubio, L. Luis Rubio. Polítólogo. Director de CIDAC. El tema de este ensayo es la manera tan efectiva en que la información se ha convertido en la esencia de la mayoría de las actividades humanas. Ya estamos-como escribe Luis Rubio-en la era de la información, un momento de la historia mundial que México vive con un ímpetu novedoso, y que abre caminos nunca antes tan cercanos al ideal de una república de ciudadanos.
- Ruiz, A. I. (2009). *Políticas educacionais. Sugestões para melhorar a educação básica: estudo comparativo entre a Espanha e o Brasil*. São Paulo: Moderna.
- Sader, E.(1988). Quando novos personagens entram em cena. Rio de Janeiro: Paz e terra.
- Santos, R. T. (2011). *O “indígena” que emerge do Censo demográfico de 2010*. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ.
- Santos, Y. L. (2000). *Imagem do índio: o selvagem americano na visão do homem branco*. São Paulo: IBRASA.
- Sastre, M. (2011). *Aportaciones a la Educación Intercultural. Mundos interculturalizados y educación intercultural*. Temuco: Editor digital: Letra25.
- Schaden, E. (1974). *Aspectos Fundamentais da Cultura Guarani 3ª ed.* São Paulo: EPU/Edusp.
- Schein, E. (1988). *La cultura empresarial y el liderazgo*. Barcelona: Plaza y Janés.
- Schmidt, M. (1999). *A ética neoliberal. Nova História Crítica*. São Paulo: Nova geração.
- Segato, R. L. (2006). *Antropologia e Direitos Humanos, Alteridade e ética no movimento de expansão dos direitos universais*. Brasília: Mana.
- Seeger, A. (1977). O conceito de cultura nas ciências sociais. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.
- Sichra, I. (2004). *Género, etnicidad y educación en América Latina*. Madrid: Morata.
- Silva, A. L. (1995). *Atemática indígena na escola*. Brasília: MEC/MARI/UNESCO.

- Silva, I. B. (2007). *Povos indígenas do Ceará: organização, memória e luta*. Fortaleza: Editora e Gráfica Ribeiros.
- Silva, J. A. (2001). *Ordenação constitucional da cultura*. Sao Paulo: Malheiros.
- Silva, M. (1995). *Racismo à brasileira Raízes históricas: um novo nível de reflexão sobre a história social do Brasil*. São Paulo: Anita Garibaldi.
- Silva, T. T. (2014). *Identidade e Diferença; A perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Silva, T. T. (2014). *Identidade e Diferença; A perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Smith, A. (1958). *Investigación de la naturaleza y causas de la riqueza de las naciones*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Sousa Lima, A. C. (2003). Trilhas de conhecimentos: o ensino superior de indígenas no Brasil.
- Sousa, R. S. (2001). Direitos Humanos através da História recente em uma perspectiva antropológica. En R. R. Novaes, & R. K. Lima, *Antropologia e Direitos Humanos* (págs. 47-61). Niteroi: Eduff.
- Stavenhagen, R. (2008). *Nuevamerica*, RODOLFO STAVENHAGEN (2008), em entrevista para a revista em sua edição de número 117;15.
- Stuart, C. (1931). Notas históricas sobre os indígenas cearenses. *Revista do Instituto do Ceará*, Tomo 45, 53-103.
- Tejerina, V. G. (2011). Diversidad Cultural, educación intercultural y currículo. En J. M. Gervás, *Interculturalidad, Educación y Plurilinguismo en America Latina*. (págs. 65- 77). Madrid: Pirámide.
- Tomaz, T. da S. (2014). *Identidade e Diferença; A perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Tondriau, J. (1988). *Diccionario de las ciências ocultas*. Madrid: Edaf.
- Tupã, M. (2011). Mae terra. En E. Guarani, & B. Prezia, *A criação do mundo e outras belas Histórias Indígenas* (pág. 5). São Paulo: GUARANI, Emerson e PREZIA, Benedito: Editora Formato.
- Van Dijk, T. A. (2005). *Racism and discourse in Spain and Latin America* (Vol. 14). John Benjamins Publishing.
- Van Dijk, T. A. (2009). *Dominación étnica y racismo en España y América Latina*. Barcelona: Gedisa.

Vásquez, K. M. (2011). "Diverso universo". Diversidad y transculturalidad. En J. M. Gervás, *Interculturalidad, Educación y Plurilinguismo en América Latina* (pág. 96). Madrid: Pirámide.

Vieira, J. P.; Gomes, A. e Muniz, J. (2007). Povos Indígenas no Ceará: Organização memória e luta. Fortaleza: Memorial da Cultura cearense, do Centro Dragão do Mar de arte e cultura.

West, E. G. (1994). La Educación y el Estado un estudio de economía política. Madrid: Unión Editorial. Madrid, 1994.

Xavier, B. (2010). Interculturalidad y currículo - Aportaciones a la educación intercultural. La Coruña: Edición Digital: Letra 25.

Revista Anthropos- Huelas del conocimiento nº 191, 2001.

Revista Nuevaamérica. número 117. Año de 2008 p.15.