

Epistemologias indígenas na pós-graduação: diálogos interculturais para reflorestar a Educação

Indigenous Epistemologies in Graduate Studies: intercultural dialogues to reforest Education

Epistemologías Indígenas en Estudios de Posgrado: diálogos interculturales para revitalizar la Educación

Maria Aparecida Bergamaschi¹

Bruno Ferreira¹

Patricia Oliveira Brito¹

DOI: <https://doi.org/10.20435/serie-estudos.v32i72.2227>

Resumo: A gradativa ocupação indígena na educação superior tem contribuído para debates e enfrentamentos a práticas, estruturas e concepções fundantes da academia no Brasil. Refletimos, nesse artigo, sobre as repercussões da presença indígena no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a partir do levantamento de ingressos, de conclusões de mestrados e doutorados, da leitura das teses e dissertações e da atenção a mudanças no espaço acadêmico. Conquanto ainda predominem práticas de pesquisa que não consideram a diversidade ontoepistêmica constituinte da sociedade brasileira – o que torna o espaço acadêmico um desafio para pesquisadores indígenas – salientamos as frestas e as rachaduras que essas presenças têm constituído. São movimentos que trazem para os espaços de pesquisa conhecimentos e sabedorias das comunidades indígenas e, embora sejam pequenas rachaduras que forjam na univocidade acadêmica, esses pesquisadores estão contribuindo para reflorestar a Educação, com a insurgência de ontologias e epistemologias próprias.

Palavras-chave: pós-graduação *stricto sensu*; interciência; ontoepistemologias indígenas.

Abstract: The steady integration of Indigenous individuals into Brazilian universities has contributed to debates and challenges to the foundational practices, structures, and ideologies of academia in Brazil. This paper examines the repercussions of the Indigenous presence in the Postgraduate Program in Education at the Federal University of Rio Grande do Sul. The process involves examining admissions, master's and doctoral theses, the reading of dissertations and theses, and attention to changes in the academic environment. Even though research methods often overlook the onto-epistemic variety inherent in Brazil—making the academic space a challenge for Indigenous researchers—we highlight the gaps and cracks that these presences have produced. These movements bring knowledge and wisdom from native peoples into academic spaces. Although

¹ Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.

they are small deviations forged in academic univocity, these researchers contribute to revitalize Education, with the emergence of their own ontologies and epistemologies.

Keywords: graduate studies (stricto sensu); interscience; indigenous ontoepistemologies.

Resumen: La integración progresiva de individuos de origen indígena en las universidades brasileñas ha contribuido a debates y desafíos a las prácticas, estructuras e ideologías fundamentales de la academia en Brasil. Este artículo examina las repercusiones de la presencia indígena en el Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Federal de Rio Grande do Sul. El proceso incluye el estudio de las admisiones, las tesis de maestría y doctorado, la lectura de disertaciones y tesis, y la atención a los cambios en el entorno académico. Aunque los métodos de investigación frecuentemente ignoran la diversidad onto-epistémica inherente a Brasil—lo que dificulta el acceso al ámbito académico para los investigadores indígenas— destacamos las brechas y fisuras que han propiciado con su presencia. Consiste en movimientos que incorporan el conocimiento y la sabiduría de los pueblos indígenas a los espacios intelectuales. Apesar de que estas sean pequeñas desviaciones forjadas en la univocidad académica, dichos investigadores contribuyen a renovar la Educación, con el surgimiento de sus propias ontologías y epistemologías.

Palabras clave: estudios de posgrado en sentido estricto; interciencia; ontoepistemologías indígenas.

1 INTRODUÇÃO

No dia em que as universidades aprenderem que elas não sabem, no dia em que as universidades toparem aprender as línguas indígenas – em vez de ensinar –, no dia em que as universidades toparem aprender a arquitetura indígena [...], aí teremos uma confluência. Uma confluência entre os saberes. Um processo de equilíbrio entre as civilizações diversas deste lugar (Antônio Bispo dos Santos, 2023, p. 15).

A gradativa ocupação indígena na educação superior tem contribuído para debates e enfrentamentos a práticas, estruturas e concepções fundantes da academia no Brasil. Compreendemos a colonização e a colonialidade (Quijano, 2005) como sistemas de opressão que gozam de muita eficácia em seus métodos, que visam colocar alguns povos na categoria de inferioridade e até mesmo de não humanidade. Contudo, partimos do pressuposto que as resistências e as insurgências coexistem historicamente desde o primeiro ato de violência colonial.

Nessa perspectiva, concebemos a universidade como um lugar que carrega complexidades: ao mesmo tempo em que se concebe como um espaço privilegiado de conhecimento, que se apresenta como um bloco hegemônico demarcado pela branquitude e pelo cisheteropatriarcado, também se faz perfurado, tomado por rachaduras, por infiltrações, propenso a ser fagocitado por outras formas de estar

no mundo. A universidade, além de produtora e reprodutora de conhecimentos eurocentrados que se arrogam pretensamente universais, é palco de contradições, que tensionam os modos hegemônicos de produção e validação de conhecimentos e apontam possibilidades de transformação.

É nesse espaço de lutas e insurgências, que forjam rachaduras no duro concreto da univocidade epistêmica da academia, que se insere o presente artigo, produzido por três servidores de uma universidade pública: um professor indígena, uma assistente social negra e uma professora branca. Ao mesmo tempo em que fazemos a crítica à colonialidade, típicas de uma instituição constituída para usufruto de um grupo social em detrimento de muitos, evidenciamos as insurgências, mostrando como elas têm infiltrado e transbordado as rachaduras estruturais, reflorestando a área da Educação a partir da presença indígena na universidade, especificamente no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEDU/UFRGS).

Estudantes indígenas começam a povoar a UFRGS em diferentes cursos de graduação a partir de 2008, por meio de legislação própria que criou uma política afirmativa de reserva de vagas. Algumas pesquisas se debruçaram sobre essa presença na UFRGS como, por exemplo, a cartografia dos movimentos de re-existência dos/as estudantes indígenas na graduação (Doebber, 2017); um estudo do estando estudante com as indígenas-mulheres-mães (Brito, 2016); processos de inclusão, acesso e permanência na Casa do Estudante Universitário (Ferreira, 2014); a formação dos estudantes kaingang e Guarani a partir do olhar da branquitude (Antunes, 2022). A partir do momento que os próprios indígenas fazem suas pesquisas, especialmente nos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) e, mais recentemente, nas pesquisas de mestrado, começam a estudar a UFRGS, pautando suas experiências em habitar a universidade, como a dissertação da estudante Kaingang Rejane Nunes de Carvalho (Carvalho, 2023), que se debruça sobre a experiências de mães indígenas na UFRGS e o TCC de Aline Domingos Kaingang, que reflete sobre as múltiplas nuances de sua inserção no curso de Serviço Social (Domingos, 2022).

A presença indígena no PPGEDU/UFRGS iniciou em 2011, com o ingresso do primeiro mestrando, antes mesmo da criação das políticas afirmativas e, até o final de 2025, o programa recebeu 24 indígenas pesquisadores/as², sendo 8 no

² São 24 vínculos, sendo que dois destes pesquisadores têm ingresso no mestrado e no doutorado.

curso de doutorado e 16 no mestrado. Apesar de mais de 15 anos dessa presença, que já conta com uma produção científica significativa, são quase inexistentes as pesquisas que se dedicam a averiguar possíveis transformações no espaço acadêmico, decorrentes da atuação indígena. Nesse sentido, o trabalho que apresentamos aqui traz os primeiros resultados de uma pesquisa³ que visa elaborar um inventário das marcas que reverberam no PPGEDU/UFRGS a partir da presença de indígenas pesquisadores, perscrutando ações, movimentos, transformações e inovações acadêmicas. Também traz dados e análises produzidas no percurso de uma pesquisa de doutorado⁴, assim como as vivências reflexivas de um professor que foi um dos estudantes precursores no mestrado e no doutorado em Educação nesta universidade e que hoje integra seu quadro docente.

Além dos dados dessa presença, elencados a partir das pesquisas acima citadas, afirmamos corpos epistêmicos indígenas, suas produções científicas e a contribuição que estas conferem à área da educação e a academia em geral, a partir do estudo de teses e dissertações. Igualmente, trazemos ações institucionais de ensino que reverberam no Programa de Pós-Graduação em Educação a partir de um estudo preliminar, mas que corroboram a potência da presença indígena. São experiências que evidenciam a prática e a valorização da interculturalidade, a partir do reconhecimento que só com a presença desses corpos compondo os espaços acadêmicos podemos caminhar para uma relação de simetria entre conhecimentos diversos.

2 UNI-VERSIDADE: UM LUGAR DE RESISTÊNCIA?

Parafraseando Edward Said (2007), partimos da convicção que a vida de um pesquisador indígena em um programa de pós-graduação é desanimadora⁵.

³ Trata-se da pesquisa *Pesquisadores/as Indígenas no PPGEDU/UFRGS: ecos de uma presença*, coordenada pela professora dra. Maria Aparecida Bergamaschi.

⁴ Trata-se da Tese *Sabedorias Insurgentes – Possibilidades Interepistêmicas na Academia: a Pesquisa Indígena na Pós-Graduação*, de Patrícia Oliveira Brito, defendida em 24/06/2026, no Programa de Pós – Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

⁵ Said (2007, p. 58), ao estudar como se constitui o orientalismo a partir do ocidente e considerando sua própria trajetória, diz que “A vida de um palestino árabe no Ocidente, particularmente na América, é desanimadora”. Considerando a história de menosprezo, discriminação e preconceito aos indígenas, podemos intuir as dificuldades encontradas por estes pesquisadores indígenas nos espaços acadêmicos de pesquisa.

Porém, precisamos compreender essa presença, pois, cada vez mais a universidade e a sociedade brasileira como um todo devem levar em conta conhecimentos e metodologias originárias deste solo, principalmente considerando a emergência climática que assola o planeta, em que os parâmetros de vida na e com a natureza precisam ser revistos. Sentimos e afirmamos a necessidade de escutar as vozes que alertam sobre a urgência de mudar os rumos da relação com a vida do planeta, anunciada por uma parte da ciência acadêmica e, especialmente, pela sabedoria dos povos originários, que se inserem e convivem de forma mais equilibrada com o planeta. O que a Educação tem a aprender ao escutar essas vozes?

É mister partir do reconhecimento que o mundo indígena da América muito ensinou aos europeus desde suas primeiras incursões – e continua a ensinar –, com seus métodos próprios, como pisar neste solo de América; como conversar com os rios; como escutar as florestas; como se relacionar com os animais; como se comunicar com as pedras, ou seja, como dialogar com todos os seres. O mundo indígena ensina uma postura primordial de respeito e humildade na convivência com todos os seres do universo; o mundo indígena ensina a importância da diferença, ao considera-la valor recíproco e complementar. Como prescrutar estes ensinamentos e como significa-los no mundo acadêmico, constituindo com eles um território epistêmico plural?

A modernidade, que caminhou e, em diferentes medidas, ainda caminha par e passo com a colonialidade, criou mecanismos complexos de dominação, entre eles a racialização do mundo, como descrito por Anibal Quijano (2005). Tentando justificar a violenta colonização impetrada pela Europa, que chegou a dominar 85% da terra (Said, 2007), a branquitude foi, historicamente, criando estruturas de desqualificação dos grupos humanos que habitavam e ainda habitam essas regiões do planeta. A violência colonial, de diferentes formas, extinguiu grande parte desses coletivos humanos, assim como tentou provocar desumanizações. Os povos originários da América foram dizimados por esta violência colonial, protagonizada por uma branquitude que considerou/considera essa violência como *normalidade*. Para tanto, criou instituições e práticas sociais brancas e racistas que excluem, inferiorizam, marginalizam o que consideram *outro*. Entre estes *outros* estão os povos indígenas, que foram destituídos de grande parte de seus territórios – sobre eles foram construídas cidades, latifúndios de monocultura, entre outras ocupações, a maioria delas depredatórias da vida e da terra. Nestas

idades foram sendo construídas escolas, expandidas para territórios habitados por povos originários – a escola como meio de colonização, de embranquecimento, ou seja, de integração à chamada sociedade nacional⁶. Nestas cidades também foram sendo construídas instituições de ensino superior, porém suas vagas foram 100% reservadas aos brancos, especialmente dos setores que detém o poder econômico e social.

Estas instituições foram se constituindo brancas e excludentes – uni-versidades –, fazendo jus a denominação *uni*, pois seguem um único percurso, o eurocêntrico: assim como a Europa colonizadora se esforça para constituir e manter um etnocentrismo que falsamente a coloca no centro do mundo como dona de um conhecimento válido para todos, há nestas instituições que se consolidam nas regiões colonizadas – e aqui falamos do Brasil – uma aceitação dessa colonialidade. Conforme Cida Bento (2022, p. 18), há um “[...] pacto da branquitude”, um pacto de “autopreservação” para manter e reforçar os pressupostos eurocêntricos que negam tudo o que não seja espelho da Europa e, mais tarde também dos Estados Unidos.

Assim como os corpos não brancos, os conhecimentos diversos que são constituintes deste solo desde tempos imemoriais, produzidos e reproduzidos por povos indígenas, são negados na academia. Mesmo considerando que ainda persiste no Brasil mais de 200 línguas originárias, nenhuma delas vigora nos currículos acadêmicos; mesmo tendo uma medicina exuberante, que alimenta o mercado nacional e internacional de medicamentos, esse conhecimento é negado, apagado e surrupiado⁷. E, assim, poderíamos seguir com muitos exemplos que evidenciam ontologias e epistemologias próprias deste solo, algumas usadas sem reconhecimento da autoria, outras negadas e apagadas. São muitas as práticas racistas e excludentes que vigoram nas instituições de ensino superior e que as fazem um lugar íngreme para a diversidade, que dificultam o florescimento de

⁶ Hoje, estas escolas estão sendo ressignificadas e constituídas como específicas, diferenciadas e interculturais. A partir das conquistas inauguradas com Constituição Federal de 1988, são reconhecidos os processos próprios de aprendizagem e as línguas originárias. Há uma legislação que contribuiu para mudar os rumos da educação escolar indígena, que conta com a atuação autoral de seus educadores e suas comunidades na condução das políticas educacionais.

⁷ Goodie (2008) mostra como os europeus se apropriaram, sem reconhecimento das autorias, das ideias e invenções do Oriente. Podemos dizer o mesmo em relação aos roubos de conhecimentos praticados pelos europeus em relação aos povos indígenas.

práticas acadêmicas plurais – e aqui, especialmente, as que advêm das culturas indígenas. Porém, como afirmamos acima, a uni-versidade é habitada por contradições e este espaço apresenta rachaduras, provocadas por presenças que recusam a univocidade e reivindicam a pluralidade de vozes.

3 INSURGÊNCIAS QUE PRODUZEM PLURI-VERSIDADES

Historicamente, os setores sociais colonizados resistem; lutam dignamente para ocupar lugares que lhes são próprios por direito. São movimentos insurgentes que movem a história e trazem para os centros de branquitude discussões e reflexões que visam democratizar estes espaços, como por exemplo as instituições de ensino superior. Buscam aliados para forçar aberturas de portas por dentro da instituição, mostrando que a universidade tem muito a ganhar com suas presenças, com suas ontologias e epistemologias. Foi assim que aconteceu na UFRGS, que inicia um processo de abertura e acolhimento para a presença indígena: após ocuparem a graduação, tensionaram a pós-graduação, primeiro com um curso de especialização – pós-graduação *lato sensu* –, o PROEJA Indígena⁸, realizado na Faculdade de Educação como modalidade específica para professores indígenas. Este curso formou 27 especialistas, sendo dezenove Kaingang e oito não indígenas vinculadas à gestão de políticas públicas para povos indígenas. O curso merece atenção no que diz respeito à participação autoral indígena, tanto na elaboração da proposta de curso, como na docência compartilhada e na publicação de suas autorias decorrentes dos trabalhos de finalização do curso⁹. Em todos os componentes curriculares houve a atuação de professores doutores da academia e professores mestres nos conhecimentos indígenas, não necessariamente com formação escolar, produzindo aprendizagens mútuas (Antunes, 2012). Alguns estudantes e outros indígenas intelectuais que atuaram como docentes na especialização PROEJA Indígena foram também os primeiros a ocuparem vagas de mestrado e doutorado.

No ano de 2011 o PPGEDU/UFRGS recebeu o primeiro mestrando indígena, selecionado pelo Programa Internacional de Bolsas de Pós-Graduação da

⁸ PROEJA Indígena – Curso de Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos – Proposta Diferenciada para Indígenas (2011/2012)

⁹ Benvenuti, Bergamaschi e Marques (2013).

Fundação Ford (IFP), programa considerado como a primeira ação afirmativa de pós-graduação para pessoas negras e indígenas no país (Bergamaschi; Calazans, 2024). Esse foi o marco inicial do ingresso indígena no Programa, que antes de instituir Ações Afirmativas recebeu e diplomou quatro mestres e um doutor, todos do povo Kaingang. No ano de 2016 o PPGEDU/UFRGS instituiu ações afirmativas com, no mínimo, 30% de vagas reservadas para candidatos autodeclarados negros, indígenas, quilombolas, pessoas com deficiência e pessoas travestis e transexuais. Mas, somente em 2023 foi criada na UFRGS uma política institucional de Ações Afirmativas para todos os programas pós-graduação.

Dados e análises sobre o processo de institucionalização de Ações Afirmativas para a Pós-Graduação no Brasil podem ser acessados em pesquisas recentes, como por exemplo a tese de Venturini (2019); um olhar mais específico para a Universidade Federal do Rio Grande do Sul encontra-se disponível em Bergamaschi e Calazans (2024) e, tratando-se de ações afirmativas para indígenas citamos a pesquisa de Bonin (2022). Contudo, é importante reafirmar que ainda são escassas as pesquisas que apontem dados sobre a presença indígena nos mestrados e doutorados de todo o país, assim como dos egressos desses cursos. Talvez, essa realidade esteja sendo alterada, visto que alguns grupos de pesquisa e outras iniciativas espalhadas pelo Brasil têm se mobilizado para identificar, analisar e afirmar essa presença, no sentido de fomentar e qualificar as ações que atendam demandas deste grupo social de direito.

A partir de 2017 o ingresso de indígenas para o mestrado e doutorado em Educação na UFRGS passa a ter o fomento de ações afirmativas e nos nove processos seletivos já realizados, o programa teve candidatos e, consequentemente, a entrada de estudantes pertencentes aos povos originários. Desde então, ingressaram no PPGEDU/UFRGS mais 19 indígenas, sendo 7 no curso de doutorado e 12 no mestrado. Soma-se a esse grupo quatro ingressos no mestrado e um no doutorado anteriores às ações afirmativas, compondo uma presença expressiva de 24 percursos indígenas na pós-graduação em Educação; 17 deles, portanto a grande maioria, são Kaingang; os demais são Kubeu, Xokleng, Charrua, Tukano, Guarani Nhandewa, Wassu Cocal. As mulheres são maioria, 4 doutorandas e 9 mestrandas, enquanto que a presença masculina é de 4 no doutorado e 7 no mestrado. Um dado que também consideramos significativo é a conquista da diplomação dentro do tempo determinado pelo programa, sendo que 14 já concluíra, 9 encontram-se

ainda cursando mestrado ou doutorado e uma mestranda desistiu do curso para atuar em uma política pública nacional de educação escolar indígena.

São dados que representam a potência indígena nesse espaço de pesquisa em Educação e suas produções são amostras dos conhecimentos e metodologias próprias, assim como o diálogo intercultural que propiciam, ao trazerem para a academia pesquisas relacionadas com os sistemas educacionais de seus povos.

Tabela 1 – Teses indígenas concluídas no PPGEDU/UFRGS

Título da tese	Ano ingresso/ Ano conclusão	Povo
Ũn Si Ag Tũ Pě Ki Věnh Kajrãnrñ Fã. O papel da escola nas comunidades kaingang	2016-2020	Kaingang
Tra(n)çando caminhos: A História de vida de Andila Kaingang	2018-2023	Kaingang
ARANDU: A Pedagogia Guarani das Belas Palavras	2019-2024	Guarani Nhandewa

Fonte: elaboração própria com base nos dados das pesquisas

Tabela 2 – Dissertações indígenas concluídas no PPGEDU/UFRGS

Título da dissertação	Ano ingresso/ Ano conclusão	Povo
A Formação da Pessoa nos Pressupostos da Tradição: Educação Indígena Kaingang	2011-2013	Kaingang
Educação Kaingang: processos próprios de aprendizagem e educação escolar	2012-2014	Kaingang
Escola Kaingang – Concepções cosmo-sócio-políticas e práticas cotidianas	2014-2017	Kaingang
Kanhgág Jykre Kar – filosofia e educação Kanhgág e a oralidade: uma abertura de caminhos	2015-2017	Kaingang
A escola indígena kaingang e os desafios na educação infantil: um estudo na Aldeia Pinhalzinho, Terra Indígena Nonoai, RS	2017-2019	Kaingang
"Atira no coração dela": corpos e scripts de gênero na Educação Infantil	2017-2019	Indígena / Charrua
Mỹ Ge Ke Kanhgág Ag Jykre Pě Ki: educação na concepção kaingang	2017-2020	Kaingang
Kubai, o Encantado: literatura infantil indígena em foco	2018-2021	Kubeo
O diálogo entre saberes tradicionais e saberes escolares: um estudo sobre os desafios para a valorização da cultura do povo Kanhgág de Nonoai/RS	2018-2021	Kaingang
Escola Indígena Diferenciada – Retomada da Educação Xokleng	2020-2023	Xokleng

Título da dissertação	Ano ingresso/ Ano conclusão	Povo
Saberes do Território, Educação e Escola	2022-2024	Kaingang

Fonte: elaboração própria com base nos dados das pesquisas

Linda Tuhiwai Smith (2018, p. 21), ensina que na abordagem de temas de pesquisa no contexto indígena, é necessário perguntar criticamente: “que pesquisa é essa? A quem ela serve? A quais interesses ela serve? Quem vai se beneficiar dela? Quem elaborou suas questões e a partir de qual referencial? Quem irá executá-la? Quem irá escrevê-la?” Ao observarmos as pesquisas de autoria indígena realizadas no PPGEDU/UFRGS e, especialmente considerando os temas que são abordados nos mestrados e nos doutorados, compreendemos melhor o sentido das perguntas da pesquisadora maori e, igualmente, sentimos um movimento de apropriação de suas escolas, das políticas educacionais, dos processos próprios de educação, entre outros temas que sugerem questões autorais.

Denotam uma preocupação com a aplicabilidade do direito à educação escolar diferenciada, específica, intercultural e bilíngue nas escolas de seus territórios, em consonância com os processos próprios aprendizagem de cada povo, que, embora sejam direitos garantidos na Constituição de 1988 e demais leis infraconstitucionais, ainda requer muitas outras ações para tornar-se realidade na medida dos desejos e necessidades indígenas. Mostram, também, em suas pesquisas, que almejam instituições que respeitem suas línguas, suas culturas, saberes e processos próprios de aprendizagem.

Com exceção de uma dissertação de mestrado que aborda tema diverso à educação indígena, evidenciando o que consideramos a bem-vinda não obrigatoriedade na escolha do tema de pesquisa o que abre a possibilidade para estudos que pautem a sociedade ocidental, observamos variação nas abordagens educacionais: algumas se atém na análise das legislações referentes à educação escolar indígena; outras, buscam compreender como escolas indígenas vivenciam a aplicação dessas leis. A leitura, na íntegra, desses trabalhos permitem enxergar a valorização de pedagogias, epistemologias e metodologias próprias, assim como situações específicas de suas comunidades. Adensamos a nossas reflexões um trecho que explicita a intenção das pesquisas que realizam, valorizando princípios filosóficos de suas culturas, suas ontoepistemologias:

Vindos de muito longe, mas sempre carregando em suas entranhas a riqueza da memória que jamais serão trocados por nada: assim nos falam os Kajró (sábios de nossas comunidades), que são os Kófa, os quais sempre acreditaram que de alguma forma teremos continuidade, pois todas as sociedades indígenas dispõem de seus próprios processos de socialização e de formação de pessoas com o princípio de assegurar os valores culturais próprios (Silva, 2020, p. 38).

Outros trabalhos, vão justamente oferecer um letramento sobre a filosofia e a cultura do povo para que a escola indígena se desenvolva respeitando esse saber. Nesse sentido, evidenciamos as pesquisas de Claudino (2013) e Cardoso (2017), ao colocarem a centralidade das reflexões na filosofia Kaingang. Vão abrindo caminhos, narrando os ritos de passagens para os diferentes momentos da vida; o mito da formação do seu povo que, no caso dos Kaingang, se estabelece no sistema complementar e recíproco das metades Kame e Kajru; fazem um mergulho profundo na ontologia kaingang para ensinar aos interlocutores da educação escolar indígena os fundamentos da cultura.

Este estudo se concentra nos saberes da tradição Kaingang, como ela é transmitida aos descendentes desta sociedade. O trabalho que aqui apresento, descreve partes da cosmologia, dos saberes da oralidade Kaingang e suas formas tradicionais de transmissão, na busca de compreender a interação dessas práticas com o entendimento de educação escolar indígena nas Terras Kaingang do Estado do Rio Grande do Sul (Claudino, 2013, p. 7).

Este trabalho teve como objetivo registrar a oralidade a partir da fala dos mais velhos para orientar meu povo e os professores indígenas e não – indígenas, que possuem interesse e atuam nas escolas indígenas ou em temáticas sobre o mundo indígena (Cardoso, 2017, p. 14).

Fica evidente a preocupação dos autores das teses e dissertações em garantir a educação escolar indígena integrada às sabedorias ancestrais, em que a escola é tomada como um lugar de fortalecimento da cultura, assim como o diálogo com os saberes da sociedade não indígena. Nesse sentido, destacamos inovações importantes para a área da Educação advindas de metodologias e epistemologias próprias. Patrício Guerrero Arias (2016), nos convida a subverter a hegemonia acadêmica e fazer dos tempos correntes, *Pachakutik*, que em quéchua, significa mudar a terra, tempos de um novo sol, ou seja, mudança de ciclos. Ousamos em usar a analogia para referirmos a presença das insurgências indígenas nesse espaço de produção de conhecimento, movimentando e

ressignificando os cânones epistêmicos que predominam, reivindicando o reconhecimento de outros caminhos de construção científica, postulando o lugar da equidade e, com isso, estabelecer o diálogo intercultural e interepistêmico. Diz o autor equatoriano que “En estos tiempos de Pachakutik, que nos traen transformaciones cósmicas, del espacio, del tiempo y del sentido, sentimos que sería también necesario que se den procesos de Pachakutik en la academia” (Guerreiro Arias, 2016, p. 306).

Com o cuidado para não generalizar situações encontradas na leitura de dissertações e teses indígenas produzidas no PPGEDU/UFRGS, evidenciamos a força da cultura, dos conhecimentos próprios, assim como caminhos metodológicos que imprimem, como potência, as cosmologias indígenas. Predominam metodologias centradas na oralidade e na sabedoria das pessoas mais velhas, sábios e sábias de cada cultura. Isso reflete uma retomada ou um deslocamento da autoestima indígena, construída coletivamente em um lugar central de produção de conhecimentos e no diálogo com outras cosmovisões, dentre elas a ocidental. Esse processo, mediado pelo indígena-intelectual-pesquisador, mostra-se como insurgente, em que epistemologias e metodologias colaborativas e transformadoras subvertem a lógica acadêmica euronortecentrada, ainda predominante. Destacamos outro trecho, que mostra *frestas ancestrais* na academia, assunto discutido na sequência do artigo.

Descrevo, então, alguns pontos importantes da filosofia Kanhgág. Como este texto foi construído? Tudo isto foi feito através de conversas com os mais velhos. Entrevistas em que a escuta é muito importante. É preciso não interromper quem fala, nem ter pressa; anotar alguns dados, e só depois é que fui organizando o texto no caderno onde escrevo. [...] Depois da conversa eu relia, organizava as ideias e surgiam novas perguntas que foram retomadas com as pessoas que fizeram a conversa comigo. A universidade chama isto de metodologia, para mim é o caminho que tenho para acessar esta sabedoria, escutar o outro. A pesquisa foi então o registro da narrativa da memória dos mais velhos, acompanhada por minhas anotações. A pesquisa tem o tempo certo de quem vai passar os conhecimentos. O tempo do pesquisador e o tempo do pesquisado. Não se chega e se ‘abre a conversa’, é preciso um tempo para que a conversa aconteça (Cardoso, 2017, p. 15).

Ainda nos referindo a metodologias da pesquisa indígena, sublinhamos o estudo de Claudino (2013), em que o autor relata que seu percurso metodológico só logrou êxito quando abriu mão das técnicas estudadas na academia. O

intelectual kaingang conta que os encontros com os mais velhos ocorriam sem hora marcada, em volta do fogo, onde os anciões contava as histórias do povo, seus rituais, sem interrupções, gravações ou outros instrumentos comuns da pesquisa ocidental. A escuta atenta e silenciosa, como um ritual, foi suficiente para a transmissão do conhecimento e, como uma pessoa indígena, fazendo uso da memória oral, gravou as palavras na sua mente, no seu coração. Compreendemos que são corpos epistêmicos ou, como diz Domingos (2025, p. 13), “existências epistêmicas”, que presentificam na academia “conexões de equilíbrio, complementariedade e reciprocidade que nos sociabilizam como seres pertencentes ao cosmos, ao universo e toda sua amplitude, possibilitando nossas ancestralidades trazidas nesse trabalho”.

4 AS FRESTAS ANCESTRAIS

Observamos que a presença indígena tem produzido pequenas mudanças, que como anunciamos, são rachaduras que marcam a univocidade ainda hegemônica nas práticas de ensino-pesquisa-extensão. A inspiração são as *frestas ancestrais*, espaços de aprendizagem, conhecimentos e saberes que ocorrem fora dos cânones da ciência moderna ocidental. As frestas são *territórios de aprender*, que conectam o espaço acadêmico com os conhecimentos que emanam das narrativas ancestrais indígenas, ainda pouco reconhecidas. As *frestas ancestrais* convocam a ver os muitos mundos que habitam este mundo ocidental racionalizado, mundos carregados de conhecimentos *outros* que não são percebidos no sentido da uni-versidade. São essas frestas de conhecimentos ancestrais que também vão produzindo rachaduras na uni-versidade, para fazer florescer outros conhecimentos, como contribuições para que a sociedade, em geral, seja melhor. As *frestas ancestrais* têm a potência da sabedoria dos mais velhos, trazem o recado das matas, anunciam a relação de interdependência com a natureza.

Os conhecimentos que emanam das *frestas ancestrais* indicam redes de conexões, valores e memórias que são sustentadas por energias da natureza; natureza como sujeito detentor de conhecimentos ainda invisíveis ao olhar acadêmico. A presença de corpos epistêmicos indígenas na academia nos ajuda a enxergar a partir de seus cosmos, a reconhecer uma dinâmica de pensamento que precisa ser compreendida e cuidada para formar o bem viver, a sutileza da vida coletiva.

Reconhecer as *frestas ancestrais* é fazer o esforço de enxergar conhecimentos presentes nas narrativas indígenas que dialogam com a natureza como sujeito. Nas narrativas ancestrais transmitidas pelos Kófa kaingang, o presente é explicado pela ação que aconteceu no passado, cujos efeitos atuais não foram apagados pelo tempo ancestral, que conecta passado-presente-passado, possibilitando trazer em suas palavras as relações entre todos os seres, mantendo e aprofundando vínculos necessários para a vida em equilíbrio. As narrativas ancestrais são formas de transmissão de conhecimentos e que se dão pela oralidade e pela experimentação.

Rituais ancestrais indígenas são ferramentas de salvaguarda do patrimônio material e imaterial, expressões dos conhecimentos, do saber sagrado e espiritual. A expressão desses conhecimentos produz as brechas acadêmicas, onde pode se fortalecer e revelar as novas gerações outros conhecimentos e outras forma de viver em equilíbrio. Os valores vindos das *frestas ancestrais* manifestam outras existências, alargando essas brechas acadêmicas.

Nesse sentido, *Ũn si ag tũpẽ* própria dos kaingang, das memórias dos velhos, mostra um mundo que está baseado nas relações com o conjunto de seres, artefatos, territórios; relações de afeto com a natureza. “*Kanhkã* é o conceito que sustenta as relações coletivas entre as pessoas e a natureza, o sentimento de pertencimento de um indivíduo a uma coletividade e a coletividade no indivíduo, uma relação de igualdade com a natureza, na crença em seus parentes” (Ferreira, 2020, p. 113). É essa relação, não dissociada do ambiente, que produz e reproduz a reciprocidade e a complementariedade, princípios ontoepistêmicos kaingang.

Com essa compreensão, a natureza é fundamental para a existência: é a conexão com a mata, com o *extra-humano*. São conhecimentos presentes nas *frestas ancestrais* que (se) alargam nas brechas acadêmicas. O diálogo acadêmico, numa perspectiva intercultural, entrelaça conhecimentos indígenas e ocidentais, evidenciando as contradições que permeiam relações de diferentes sociedades, mas que podem buscar o equilíbrio e construir outros conceitos e formas de viver.

5 AÇÕES DE ENSINO REFLORESTANDO A EDUCAÇÃO

No PPGEDU/UFRGS, a presença indígena tem provocado práticas institucionais interculturais também no âmbito do ensino, como alguns seminários que priorizam as *frestas ancestrais*, com a escuta de outros saberes, com a leitura de autorias de diferentes povos, afirmando epistemes indígenas e explorando as possibilidades de diálogos plurais. Seminários que compõem a oferta curricular de cada semestre são realizados com a presença de professores indígenas, adensando outros olhares teóricos e metodológicos nos cursos oferecidos. São movimentos que forjam brechas na univocidade acadêmica que ainda predomina; são as *frestas ancestrais* que conectem com ontologias e epistemologias indígenas.

Um exemplo que compartilhamos nesse artigo, é o Seminário Avançado *Epistemologias Indígenas para (re)florestar a Educação*¹⁰ que, em seus objetivos, assinalam trazer para o centro das reflexões científico-acadêmicas conhecimentos, metodologias e sensibilidades indígenas, buscando compor uma pluralidade de epistemologias. O seminário se materializou com a proposição de estudar teses de pesquisadores indígenas em cursos de doutorado, prescrutando epistemologias e metodologias outras, numa perspectiva intercultural.

Dentre 23 alunos matriculados, oito eram mestrandos e doutorandos Kaingang em Educação, Letras e Serviço Social da UFRGS, situação inédita na academia. A experiência de um grupo expressivo de indígenas possibilitou que suas vozes protagonizassem aquele espaço de compartilhamento que, combinado com a metodologia desenvolvida nas aulas, potencializaram o diálogo intercultural. Cada encontro foi dedicado à leitura de uma tese produzida por seis indígenas intelectuais de diferentes instituições brasileiras, seguida de reflexões e discussões que preparavam para a escuta do próprio autor, em videoconferência, em que compartilharam de forma generosa seus conhecimentos.

A vivência nesse seminário possibilitou, entre tantas aprendizagens, compreender aspectos da educação ancestral, da organização social e das práticas de aprendizagem e ensino do povo Guarani, a partir da *Pedagogia das Belas Palavras*, construída por meio da sabedoria milenar de seus sábios e sábias (Pinheiro, 2024).

¹⁰ Proposição das professoras Magali Mendes de Menezes e Maria Aparecida Bergamaschi, *Epistemologias Indígenas para (re)florestar a Educação* compôs a oferta curricular 2025/1 no Programa de Pós-Graduação em Educação/UFRGS, Linha de Pesquisa Educação, Culturas e Humanidades. <https://moodle.ufrgs.br/course/view.php?id=141370>. Visto em 08/04/2026.

Os estudantes acessaram uma história do Brasil contada por meio de cartas dos povos indígenas durante os últimos 50 anos, apresentando denúncias e demandas, declarando e justificando ações políticas, compartilhando sentimentos e formas de estar no mundo, narrando modos de viver e morrer sendo indígena no Brasil (Xucuru-Kariri, 2023). Ressignificaram o termo *retomada*, que transcende a recuperação das terras usurpadas dos indígenas, visto o sentido ampliado da palavra, reconfigurando a relação desses povos com o Brasil. Conforme o autor, *retomada*, para as comunidades indígenas, é também uma reinterpretação do passado, das línguas, das artes e das suas identidades individuais e coletivas.

O seminário possibilitou refletir como processos coloniais obrigaram muitos povos indígenas a colocar sua identidade étnica *em suspenso*, para garantir a sobrevivência. Foi assim com o povo *Tembé Tenetehara de Santa Maria do Pará*, que vem traçando o caminho da retomada étnica, territorial, demográfica, cultural, linguística, ou seja, retomando os fios de sua história (Fernandes, 2017). No diálogo com indígenas pesquisadores foi possível compreender a construção metodológica intercultural na elaboração da pesquisa, fundamentada a partir de uma “etnografia em casa” (Barreto, 2019). O intelectual tukano mostra que a leitura de antropólogos ocidentais, num movimento distinto e dialógico, possibilitou apresentar *úkússe*, a arte do diálogo *kumuânica* que, ao mesmo tempo, é objeto e método de pesquisa.

Epistemologias Indígenas para (re)florestar a Educação, como componente curricular no PPGEDU/UFRGS, permitiu redimensionar a concepção de que o conhecimento indígena não se pretende uni-versal, mas sim pluri-versal, o que o diferencia da postura ocidental predominante. O protagonismo de mulheres indígenas em rede, trazido por (Schild, 2023), mostra como vem se articulando em torno de pautas comuns aos povos indígenas, caminhando por diferentes redes, desde as domésticas e comunitárias, até as que articulam direitos à saúde e à educação, todas em conexão e reciprocidade. Nesse sentido, a tese apresenta a Articulação Nacional das Mulheres Indígenas Guerreiras da Ancestralidade – ANMIGA, “articulação política e afetiva de mulheres indígenas de todo o Brasil, com saberes, tradições e lutas que se somam e convergem, mobilizadas pela garantia dos direitos indígenas e da vida dos povos originários” (Schild, 2023, p. 142). A intelectual contracolonial Guarani, Geni Núñez, apresenta em sua tese (Longhini, 2022), importantes apontamentos sobre raça e branquitude, refletindo como

esses termos atravessam os povos indígenas. A autora sinaliza, de forma crítica, o binarismo do debate sobre racismo no Brasil, debate que exclui as especificidades indígenas. Aponta a importância das perspectivas epistemológicas indígenas para o enfrentamento do racismo e do etnogenocídio; não apenas mostra as feridas da violência colonial, mas o reflorestamento do que foi desmatado.

O Seminário *Epistemologias Indígenas para (re)florestar a Educação* não foi apenas uma materialização de possibilidades interepistêmicas, mas ofereceu momentos em que a poesia mostrou-se como a forma mais coerente e honesta de se descrever. Ali, em um espaço originalmente ocidental, foi possível compreender o que Guerreiro Árias (2016, p. 204) ensina sobre o corazonar, ou seja,

Construir un conocimiento que tenga el calor y la poética de la vida, y haga de esta el horizonte de su praxis teórica, metodológica, de su ética y política. Corazonar las epistemologías construidas por la academia, implica nutrirlas de afectividad, para ponerlas a dialogar y a aprender de formas otras de conocer, de pensar y, sobre todo, de sentir, de decir y vivir la vida, ponerlas a conversar con las sabidurías insurgentes o sabidurías del corazón e incorporar también al lenguaje académico lo que estas pueden enseñarnos.

Sentimentos de contemplação, corazonamento, encharcamento afetivo e emocional, responsabilidade e reflorestamento, foram partilhados pelos presentes. Ali houve transformações que, talvez, a continuidade da vida irá reverberando, como frestas ancestrais a alargar as brechas e rachaduras nos espaços de produção e transmissão de conhecimentos.

6 PALAVRAS PARA CONCLUIR

Reafirmando as intenções nesse artigo, asseveramos que a presença de corpos epistêmicos indígenas nos espaços acadêmicos de produção e transmissão de conhecimentos produzem insurgências. Consideramos insurgentes, em nosso estudo, o sentido vernáculo da expressão, designando aqueles que se insurgem, se erguem, se revoltam, portanto, aqueles e aquelas que resistem ao colonialismo e às múltiplas faces da colonialidade do ser, do poder e do saber (Quijano, 2005). Assim, consideramos insurgências a presença e a produção de indígenas intelectuais e todas as existências que a colonialidade tenta subalternizar.

São corpos epistêmicos que atuam em diálogo, se dispondo ao co-labor que enriquece a academia com aprendizagens, conhecimentos, entendimentos

outros, mas que são nossos, visto que habitamos esse solo e também somos herdeiros dessa sabedoria. Almejamos um co-labor simétrico, porém questionamos se é possível simetria de conhecimentos em um mundo que ainda sobrevaloriza o saber letrado e a ciência ocidental moderna? Como superar a univocidade ontoepistêmica que ainda predomina? Como superar a hierarquia? Nessa reflexão, levamos em conta o trabalho importante que indígenas pesquisadores cumprem na pós-graduação, atuando como mediadores, como tradutores de uma epistemologia que vem das *frestas ancestrais* para dialogar em co-laboração. Como diz La Cadena (2023, p. 406), “[...] colaborações podem criar interesses e identidades, assim como novas configurações culturais e políticas que mudam a arena do conflito, em vez de apenas repetir velhas disputas”.

Temos consciência que isso que anunciamos como diálogos interculturais para reflorescer a Educação, considerando as ontoepistemologias indígenas na pós-graduação, é um movimento eivado de conflitos, de equivocações, constitutivas da tradução cultural (La Cadena, 2023), e que nos dá a dimensão dos desafios vividos e ainda a enfrentar. Contudo, estamos dispostos a considerar a diferença constitutiva das relações que buscam sair da univocidade. Sabemos, também, que ao referir epistemologia nos chega à memória a origem grega da palavra, que remete a um saber científico moderno, cunhado na cisão homem-natureza, pensar-sentir. Contudo, buscamos compreender esse termo como uma construção histórica e política, para além do seu sentido restrito.

Ainda que a academia considere, predominantemente, aquilo que não conhece como ficção literária, mito, superstição, crença, nós trazemos aqui as *frestas ancestrais* como ontologias e epistemologias, mesmo reconhecendo que estão nos termos das equivocações. Porém, são *moedas acadêmicas* que ajudam a construir uma possível simetria entre diferentes culturas, sem anular as diferenças ou, talvez, valorizando-as, como faz a filosofia kaingang, constituída na diferença complementar e recíproca.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Claudia Pereira. *“Não indígenas” na educação indígena: um olhar para a branquitude na formação de universitários kaingang e guarani na UFRGS*. 2022. 177f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022.

ANTUNES, Claudia Pereira. *Experiências de formação de professores Kaingang no Rio Grande do Sul*. 2012. 122f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2012.

BARRETO, João Rivelino Rezende. *Úkusse: forma de conhecimento tukano via arte do diálogo kumuânica*. 2019. 352p. Tese (Doutorado em Antropologia) – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2019.

BENTO, Cida. *O pacto da Branquitude*. São Paulo: Cia das Letras, 2022.

BENVENUTI, Juçara; BERGAMASCHI, Maria Aparecida; MARQUES, Tania Beatriz Iwaszko. *Educação Indígena sob o ponto de vista de seus protagonistas*. Porto Alegre: Evangraf, 2013.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; CALAZANS, Márcia Esteves de. Ações afirmativas no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, [S. l.], v. 32, n. 14, p. 1-22, 2024.

BISPO, Antônio Bispo dos Santos. “Somos da terra”. In: CARNEVALLI, Felipe; REGALDO, Fernanda; LOBATO, Paula; MARQUEZ, Renata; CANÇADO, Wellington (Org.). *Terra: antologia afro-indígena*. São Paulo/Belo Horizonte: Ubu/Piseagrama, 2023. p. 7-17.

BONIN, Iara Tatiana. “Demarcar as universidades”: Povos indígenas e ações afirmativas na Pós-Graduação brasileira. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 17, e2219422, 2022.

BRITO, Patrícia Oliveira. *Indígena-Mulher-Mãe-Universitária: o estar-sendo estudante na UFRGS*. 2016. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2016.

CARDOSO, Dorvalino Refej. *Kanhgág Jykre Kar – Filosofia e Educação Kanhgág e a oralidade: uma abertura de caminhos*. 2017. 90f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2017.

CARVALHO, Rejane Nunes de. *Paféj Kaingang – Mulheres semente, inh kósîn vy inh mré konîn Jé: experiências de mães indígenas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Institucional) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2023.

CLAUDINO, Zaqueu Key. *A formação da pessoa nos pressupostos da tradição – Educação Indígena Kanhgág*. 2013. 118f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2013.

DOEBBER, Michele Barcelos. *Indígenas estudantes nas graduações da UFRGS: movimentos de re-existência*. 2017. 302f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2017.

DOMINGOS, Aline. *Mulheres indígenas e não indígenas, a maternagem e a universidade: Reflexões de uma estudante Kaingang de Serviço Social*. 2022. 67f. TCC (Bacharel em Serviço Social) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2022.

DOMINGOS, Angélica. *Ėg tũ pẽ tỹ vẽnĥ kanhrãn fã pãnte nỹ*. Territorialidades Indígenas na Universidade: modos kaingang de habitar o mundo e fazer-se “existências epistêmicas”. Projeto de Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2025. Não publicado.

FERNANDES, Rosani Kamury Kaingang. *“Na educação continua do mesmo jeito”*: retomando os fios da história Tembė Tenetehara de Santa Maria do Pará. 2017. Tese (Doutorado em Antropologia) – Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém, 2017.

FERREIRA, Bruno. *Ũn Si Ag Tũ Pẽ Ki Vẽnĥ Kajrãnrãn Fã*. O papel da escola nas comunidades Kaingang. 2020. 190f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2020.

FERREIRA, Rosane Caminski. *Os estudantes indígenas em cena: a memória coletiva sobre a inclusão na universidade*. 2014. 101f. Dissertação (Mestrado em Memória Social e Bens Culturais) – Centro Universitário La Salle (UNILASALLE), Canoas, 2014.

GOODY, Jack. *O roubo da história* – como os europeus de apropriaram das ideias e invenções do Oriente. São Paulo: Contexto, 2008.

GUERRERO ARIAS, Patricio. *Colonialidad del saber e insurgencia de las sabidurías otras: corazonar las epistemologías hegemónicas, como respuesta de insurgencia (de)colonial*. 2016. 372p. Tesis (Doctorado en Antropología) – Universidad Andina Simón Bolívar, Quito, 2016.

LA CADENA, Marisol de. *Seres-Terra: cosmopolíticas em mundos andinos*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2024.

LONGHINI, Geni Daniela Núñez. *Nhande ayvu é da cor da terra: perspectivas indígenas guarani sobre etnogenocídio, raça, etnia e branquitude*. 2022. 132p. Tese (Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas) – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2022.

PINHEIRO, Isael Silva. *Arandu: A Pedagogia Guarani das Belas Palavras*. 2024. 235f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2024.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107-30.

SAID, Edward W. *Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SCHILD, Joziléia Daniza Jagso Inacio Jacodsen. *Articulação das Mulheres Indígenas no Brasil: em movimento e movimentando redes*. 2023. 204p. Tese (Doutorado em Antropologia) – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2023.

SILVA, Ivone Jagnigri da. *Mỹ Ge Ke Kanhgág Ag Jykre Pẽ Ki: educação na concepção kaingang*. 2020. 82f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2020.

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

VENTURINI, Anna Carolina. *Ação afirmativa na pós-graduação: os desafios da expansão de uma política de inclusão*. 2019. 318f. Tese (Doutorado em Ciência Política) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, 2019.

XUCURU-KARIRI, Rafael (Carlos Rafael da Silva). *Retomar o Brasil: um estudo das cartas escritas pelos povos indígenas nos últimos 50 anos*. 2023. 224p. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, 2023.

Sobre os autores:

Maria Aparecida Bergamaschi: Professora e pesquisadora branca. Atua no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Lider do grupo de pesquisa PEABIRU: Educação Ameríndia e Interculturalidade. **Email:** cida.bergamaschi@gmail.com, **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-6028-4039>

Bruno Ferreira: Professor e pesquisador indígena. Atua na Faculdade de Educação e no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade

Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Integra o grupo de pesquisa Peabiru: Educação Ameríndia e Interculturalidade. Coordenador da Ação Saberes Indígenas na Escola – Núcleo UFRGS. **Email:** brunokaingang@yahoo.com.br, **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-0475-8727>

Patricia Oliveira Brito: Mestra e doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Assistente social e pesquisadora negra. Atua na assistência estudantil da UFRGS. Integra o grupo de pesquisa PEABIRU: Educação Ameríndia e Interculturalidade. **E-mail:** patyobrito@gmail.com, **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-1125-7990>

Recebido em: 06/05/2026

Aprovado em: 17/07/2026