

Russo, K, Borri-Anadon, C.,        "Somos olhos d'água!": conversas sobre racismo e resistências COM  
Mendonça, M., Ottawa, J.        universitárias indígenas do Quebec e do Brasil

# "Somos olhos d'água!": conversas sobre racismo e resistências COM universitárias indígenas do Quebec e do Brasil

"Somos olhos d'água!": conversations about racism and resistance WITH indigenous university students from Quebec and Brazil

-  **Kelly Russo**<sup>1</sup>
-  **Corina Borri-Anadon**<sup>2</sup>
-  **Martinha Mendonça**<sup>3</sup>
-  **Janis Ottawa**<sup>4</sup>

## Resumo

Este artigo é fruto das reflexões provenientes de projeto de cooperação desenvolvido entre a Universidade do Estado do Rio de Janeiro e a Université du Québec à Trois-Rivières, buscando conhecer as experiências de universitárias indígenas dos contextos do Rio de Janeiro e do Quebec. Com base na perspectiva dos estudos como nos/dos/com os cotidianos, conhecemos algumas das iniciativas e ações em rede desenvolvidas pelas próprias estudantes universitárias indígenas para acessarem e permanecerem na universidade. Suas experiências e reflexões

<sup>1</sup> Professora associada da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, PhD em Educação (PUC-Rio). Email: [kelly.russo@uerj.br](mailto:kelly.russo@uerj.br)  
<sup>2</sup> Professora titular do Departamento de Ciências da Educação, Université du Québec à Trois-Rivières, PhD em Educação (UQAM). Email: [corina.borri-anadon@uqtr.ca](mailto:corina.borri-anadon@uqtr.ca)  
<sup>3</sup> Professora e pesquisadora de Educação Escolar Indígena da Rede Municipal de Educação de Maricá, Rio de Janeiro, Brasil, Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação (UFF, Brasil). Email: [friduxa13@gmail.com](mailto:friduxa13@gmail.com)  
<sup>4</sup> Consultante Linguistique Atikamekw, Collège Kiuna et Chargée de cours, Departamento de Ciências de Educação, Université du Québec à Trois-Rivières, Mestranda na Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue (UQAT). Email: [j\\_ottawa@hotmail.com](mailto:j_ottawa@hotmail.com)

revelaram a forte estrutura racista que ainda persiste em nossas instituições de ensino. Refletimos sobre os desafios que nós, na academia, pesquisadoras não-indígenas e indígenas, ainda precisamos enfrentar para fortalecer a presença e a continuidade das mulheres indígenas no ensino superior.

**Palavras-clave:** Ensino Superior; universitárias indígenas; racismo; resistências indígenas.

## Abstract

This article results from reflections arising from a cooperation project developed between the Universidade do Estado do Rio de Janeiro and the Université du Québec à Trois-Rivières, seeking to understand the experiences of indigenous university students from Rio de Janeiro and Quebec. Based on in/from/with at "daily life research", we identified initiatives and network actions developed by indigenous university students themselves, both to access and remain at the university. These experiences and thoughts reveal the strong racist structure that persists in these educational institutions. We reflect on the challenges that we, in academia, still need to face to strengthen the presence and continuity of these women in higher education.

**Keywords:** Higher Education; indigenous students; racism; indigenous resistance.

## 1. Introdução

Este artigo é fruto de reflexões originadas ao longo do projeto de cooperação desenvolvido entre a Universidade do Estado do Rio de Janeiro e a Université du Québec à Trois-Rivières (UERJ e UQTR)<sup>5</sup>. Surge com o imenso desafio de sintetizar "no papel" e em formato acadêmico, tantas horas de conversas e trocas extremamente estimulantes e frutíferas realizadas entre nós, pesquisadoras e professoras não-indígenas e indígenas, que atuamos em universidades e em escolas nos contextos das comunidades indígenas, no Quebec ou no Rio de Janeiro, e que ao longo dos últimos dois anos fomos envolvidas em uma inquietação em comum:

---

<sup>5</sup> Borri-Anadon et Russo (2022-2024), projeto de cooperação intitulado: "Acces, persévérance et réussite d'étudiant.e.s autochtones à l'université au Québec et au Brésil", realizado com apoio financeiro do Ministère des Relations internationales et Francophonie, do Quebec.

a pouca visibilidade e a escassa presença de estudantes universitários indígenas<sup>6</sup> nas instituições de ensino superior nos dois contextos.

Este texto procura compartilhar algumas reflexões, estratégias e experiências locais que estas universitárias indígenas desenvolvem para garantirem suas presenças e de conhecimentos ancestrais indígenas nos contextos universitários estudados. Organizamos o texto em quatro partes. Na primeira, apresentamos os aspectos teórico-metodológicos da pesquisa. Na segunda, apontamos dados e reflexões sobre como nós, universitárias indígenas e não indígenas, identificamos o racismo e seus diferentes âmbitos no cotidiano da instituição de ensino superior. Na terceira parte do texto, buscamos ressaltar suas diferentes formas de resistência e ações em rede para permanecerem individualmente e também coletivamente na universidade. Na quarta e última parte, apresentamos algumas conclusões que, apesar de provisórias, apontam pistas sobre os desafios que nós, na academia, pesquisadoras não-indígenas e indígenas, ainda precisamos enfrentar para combater o racismo e fortalecer a presença de estudantes indígenas no ensino superior.

Esperamos contribuir com este dossiê temático para possibilitar maiores reflexões sobre as relações entre não-indígenas e indígenas nas universidades, as experiências de mulheres indígenas universitárias que levam para a universidade seus corpos-territórios e o modo como sua presença pode contribuir para a construção de propostas educativas e de pesquisas menos colonizadoras e mais sensíveis às desigualdades, mesmo à revelia da própria instituição de ensino.

---

<sup>6</sup> Ao longo deste artigo nos referimos a estudantes indígenas como universitárias, a fim de reconhecer a riqueza de sua experiência e evitar reforçar a hierarquia entre as pessoas envolvidas neste projeto de acordo com sua condição de professores(as) ou estudantes.

## **2. Aproximar contextos contrastantes: diálogos entre Rio de Janeiro e Quebec**

À primeira vista, a ideia de produzir uma abordagem analítica entre sociedades tão desiguais como o estado do Rio de Janeiro e a província de Quebec pode parecer contraditória, até mesmo inadequada. Os dois contextos são extremamente diferentes a vários níveis: social, demográfico, geográfico, económico, político. Apesar destas diferenças, existem muitos pontos comuns entre estes dois contextos, tanto em termos de enquadramentos gerais de análise e das práticas cotidianas, bem como dos desafios levantados. Conforme analisado por Russo e Borri-Anadon (2019) e Borri-Anadon, Gonçalves e Russo (2020), Brasil e Quebec compartilham tendências semelhantes em relação ao desenvolvimento de políticas educacionais em seus territórios sobretudo nos marcos normativos que levam em conta a inclusão e a interculturalidade. Além disso, vemos desafios similares ao levar em conta as realidades e perspectivas indígenas na educação. Estes desafios estão particularmente ligados ao necessário reconhecimento da história colonial, escravista e assimilacionista, em relação aos povos originários em ambas as sociedades.

De fato, verificamos um certo acúmulo de reflexões e pesquisas sobre a experiência de estudantes indígenas nos dois contextos, através de diversos modelos de educação superior, seja nas universidades convencionais, seja em propostas específicas voltadas para essas populações, através de programas denominados interculturais (Karipuna, 2023; Kayapó e Schwingel, 2021). No Brasil, vemos políticas de ação afirmativa, geralmente relacionando recorte de renda e identidade étnico-racial (Baniwa, 2023). No Quebec observamos através de outras políticas e programas, esforços por parte das instituições pós-secundárias para promover o acesso e o progresso dos estudantes indígenas (Blanchet, 2021; Dufour e Bousquet, 2015), particularmente na sequência dos apelos à ação da Comissão da Verdade e Reconciliação (TRC, 2015).

Assim, no Brasil e no Quebec, entre 2000 e 2020, testemunhamos um crescimento no número de estudantes indígenas nas universidades. Este crescimento é o resultado de vários fatores, sobretudo as denúncias e esforços das

organizações indígenas nos dois contextos, ao afirmarem a necessidade concreta e atual dos povos indígenas de estabelecerem um diálogo mais próximo com a academia e de formar os seus próprios investigadores. Contudo, apesar dos possíveis avanços, é preciso ressaltar que o acesso às instituições de educação superior é ainda um processo extremamente "complicado e desigual para as populações em geral e, de maneira específica, para os membros das comunidades indígenas" (Colin, Bautista e Ossola, 2024, p.3) tanto na região da América Latina, quanto no Quebec (Lefevre-Radelli e Jérôme, 2017; Ratel e Pilote, 2021).

Ao abordar as convergências e divergências entre contextos do Rio de Janeiro e do Quebec, acreditamos na possibilidade de desenvolvimento de estudos comparativos baseados em realidades contrastantes. Dogan e Pelassy (1989), por exemplo, demonstram que análises que partem de realidades contrastantes em torno de um problema comum permitem maior abertura analítica e diversidade de perspectivas para uma melhor compreensão de um fenômeno social. Novoa (1995) critica perspectivas comparativas baseadas apenas em dados estruturais, sendo "incapazes de considerar as práticas discursivas dos diferentes atores (individuais, institucionais, políticos) e como estes últimos reorganizam os espaços e significados de educação – cação em nível nacional e internacional" (tradução livre, p. 51). É neste sentido que o autor, tal como Krawczyk (2013), sugere a utilização de perspectivas sócio-históricas de comparação, que colocam mais ênfase na construção do problema de investigação do que nos "fatos" que caracterizam os contextos em estudo.

Deste modo, nosso estudo pretende contribuir a partir de uma perspectiva sócio-histórica ao procurar questionar os pressupostos epistemológicos da modernidade a partir do significado que lhe é atribuído pelos atores individuais e coletivos que fazem parte e constroem o fenômeno social estudado. Assim, a investigação comparada já não estaria interessada apenas na materialidade dos fatos educativos, mas também, e sobretudo, na sua interpretação pelos sujeitos em determinados espaços-tempos.

Nossa pesquisa foi desenvolvida a partir da abordagem conhecida como estudos nos/dos/com os cotidianos. Nesta perspectiva, o cotidiano escolar - em

nosso estudo, o cotidiano universitário - não seria apenas um *lócus* privilegiado onde acontece a investigação, mas um espaço-tempo em que todas nós envolvidas nesse fazer pesquisa, vivenciamos como praticantes da educação, seja na UQTR, seja na UERJ, dilemas, desafios e inquietações que geraram a indagação central deste projeto de cooperação: quem são e quais são as experiências e reflexões vivenciadas pelas universitárias indígenas matriculadas na UERJ e na UQTR? E nossa proposta era encontrar dados e refletir COM as universitárias participantes, o que criou a necessidade de encontrar caminhos específicos para o desenvolvimento do projeto em cada contexto.

### **3. "Que seja um texto-conversa entre nós e não *sobre* nós!": aspectos teórico-metodológicos**

Durante o desenvolvimento deste projeto de cooperação, buscamos manter uma preocupação ético-política permanente, na busca por alternativas teórico-metodológicas que permitisse um trabalho COM as universitárias indígenas e não SOBRE elas. Ao fazer isso, não negamos o fato de que geralmente, o trabalho acadêmico, sobretudo o processo de pesquisa, possa ser uma ferramenta capaz de justificar ou reforçar lógicas coloniais de subordinação e de apagamento (Asseline Basile, 2012; Dulce e Malheiros, 2023; Godrie Dos Santos, 2017; Guaye Thibault, 2012; Mignolo, 2003). Ter consciência desse risco é fundamental para que possamos estar atentas ao maior cuidado nas relações estabelecidas entre nós, participantes da proposta.

Partimos da perspectiva teórica Modernidade-Decolonialidade, Mignolo (2006, 2003), Quijano (2005, 2017), por esta nos inspirar a manter uma postura reflexiva-crítica contínua, sobre como o racismo e a colonialidade atravessam continuamente nossas relações. Nesse sentido, reconhecemos que as relações entre sociedades nacionais, universidades e povos originários são baseadas na imposição de uma classificação racial/étnica "como pedra angular" de um padrão de poder que

---

<sup>7</sup> Martinha Guajajara ao conversarmos sobre como seria a escrita do artigo, comunicação pessoal, aldeia Para Poty, Maricá, Rio de Janeiro, abril de 2024.

"opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjetivos, da existência social cotidiana e da escala societal" (Quijano, 2009, p. 85).

Historicamente, povos indígenas têm sido tomados como "objetos de pesquisa em estudos protagonizados por pesquisadores não indígenas das mais diversas áreas", como denuncia a pesquisadora indígena Geni Núñez (2023, p.3). Romper essa lógica verticalizada foi uma preocupação constante ao longo do desenvolvimento do projeto, incluindo a escrita deste artigo. Nesse processo, o contínuo refazer das perguntas e objetivos iniciais permitiu-nos

experimentar a possibilidade do devir, de constituir-se sujeito da experiência tem a ver com colocar em questão as próprias certezas... Abrir-se a horizontes possíveis de padecimento: padecer da dúvida, do incômodo, da inquietude, do interrogante. Que perguntas nos habitam? Que perguntas nos incitam a continuar perguntando? (Ribeiro e Sampaio, 2014, p. 260)

Cada etapa do projeto, assim como a abordagem deste artigo, foi discutida com as universitárias indígenas. Tanto no Brasil, quanto no Quebec, foram realizadas reuniões com os coletivos estudantis indígenas existentes nas duas universidades. Posteriormente, buscando criar registros destas narrativas, foram produzidos 12 curtas em vídeos, quatro deles legendados (francês/português) e todos disponibilizados gratuitamente pela internet<sup>8</sup>. Também foi realizado um encontro remoto, via plataforma digital com tradução simultânea (francês/português) possibilitando o intercâmbio de experiências entre duas universitárias indígenas do Brasil e duas do Quebec.

Para mediar este encontro e participar da análise dos materiais transcritos, convidamos uma pesquisadora indígena do campo da educação no Brasil, que também assina este artigo, e que nos inspirou pelo caminho da perspectiva de pesquisa nos/dos/com os cotidianos (Oliveira e Alves, 2001; Garcia, 2003; Alves, 2008). A partir desta perspectiva, assumimos nosso lugar como parte das relações nos/dos/com os cotidianos estudados, em busca de uma visão de ciência que não

<sup>8</sup> Os curtas produzidos ao longo do projeto foram disponibilizados na internet (<https://www.youtube.com/@NucleodeEstudosobrePovosIndig>) e são de direito das próprias universitárias indígenas.

reproduza a separação estanque e artificial entre "sujeitos" e "objetos" da pesquisa. Afinal, todas nós fazemos parte nessa relação entre indígenas e não-indígenas em instituições historicamente projetadas para um seleto grupo que se propõe como uma elite não racializada. Portanto, concordamos com Ferraço (2003), que "apesar de pretendermos explicar os "outros", no fundo estamos nos explicando. Buscamos nos entender fazendo de conta que estamos entendendo os outros. Mas nós somos também esses outros e outros "outros" (Ferraço, 2003, p. 160).

Nesse sentido, optamos por utilizar neste estudo a metodologia da conversa (Ferraço, 2007), porque partimos da ideia de que a conversa possa ser compreendida como um meio contra hegemônico de se pesquisar, visando valorizar conhecimentos historicamente silenciados:

Se desejamos radicalizar os espaços de democracia e valorizar a diversidade epistemológica do mundo, parece necessário defender a conversa como possibilidade de também desensurdecar, desinvisibilizar, compartilhar e rizomatizar conhecimentos. Para isso, a conversa envolve um projeto ético. (Sussekind e Pellegrini, 2018, p. 146)

Desse modo, os dados utilizados neste artigo são provenientes dessas conversas, realizadas em encontros presenciais e remotos, além das narrativas registradas em curtas em vídeo que foram transcritos na íntegra e validados com as próprias autoras. Assim, procuramos considerar a própria narrativa como fenômeno investigado e "método" de investigação, para "aproximar de pistas e indícios na fala do outro para pensar acerca de suas práticas e concepções" (Ribeiro e Sampaio, 2014, p. 264). A partir desse material gerado nas conversas e encontros, realizamos a transcrição e uma análise de conteúdo indutiva, discutidas comas participantes e co-autoras, para identificar quais temas e categorias surgiam com maior força. Nestas conversas com as universitárias indígenas, identificamos o tema do racismo como o de maior força e constância nos mais variados espaços de existência dessas mulheres, dentro e fora da universidade.



#### **4. "Eles sempre acham que a gente vai falhar!"<sup>9</sup>: dados e reflexões sobre o racismo na experiência universitária.**

A partir das narrativas das universitárias indígenas e das conversas entre nós, e sobretudo, durante a análise e categorização dessas conversas, surgiu uma imagem bastante forte: a do racismo como uma sólida estrutura, composta por várias camadas de violência, com a qual, mulheres indígenas precisam lidar em suas experiências mais cotidianas. Tanto no Brasil, quanto no Quebec, as narrativas dessas mulheres construíram um mosaico de histórias, atravessadas pelo racismo e pela colonialidade, que se mostram persistentes nos mais diversos espaços, mas sobretudo, em suas trajetórias de escolarização.

O processo de invisibilidade começou desde a escola. (...) Começou quando a gente morava na aldeia e a gente veio pra cidade e eu com nove anos e foi uma mudança assim, na época eu não tinha muita noção, mas foi uma mudança muito radical, assim...eu vim com o meu pai porque ele queria estudar, enfim, eu aceitei entrar nesse... seguir o caminho com ele e eu vim pra cidade e o processo de invisibilidade começou na escola [respira emocionada] é... em questão da minha língua, do meu jeito, da minha forma de escrever [interrompe a fala com o choro] então... até então eu aceitei essa condição de invisibilizar um pouco essa parte mesmo sabendo e sentindo que eu sou indígena guarani nhandeva e eu sempre tive muito orgulho disso. E tudo isso foi até o ensino médio, isso foi até o ensino médio. (T, UERJ, comunicação pessoal, 2022)

Sair do contexto de suas comunidades de origem procurando superar diversos problemas associados à pobreza estrutural e a precariedade de seus territórios é um fluxo migratório comum tanto no Brasil, quanto no Quebec. São jovens indígenas que buscam maiores oportunidades de estudo e de trabalho em regiões metropolitanas das grandes cidades. Muitos saem com suas famílias, levando seus filhos para espaços onde não contam com laços familiares e redes de apoio pré-definidas:

---

<sup>9</sup> Tayna Alvarez durante roda de conversa realizada na UERJ, no dia 19 de novembro de 2022.

Isso é que foi difícil, mais em relação a... creche, sabe... (...) Visto que ele [meu filho] é um pequeno indígena... De pele escura e cabelos pretos, era... Para ele, foi... Eu diria que eu estava tendo dificuldades para levá-lo à creche. Era mais difícil para ele levá-lo para esta creche [na cidade] do que na minha comunidade. (J, UQTR, registro em vídeo, 2020)

Hoje penso nestes jovens que enfrentam desafios porque acompanham os pais, porque os pais vão estudar na universidade, inclusive aqueles que têm filhos pequenos. Então, os filhos enfrentam tudo isso nas escolas de Quebec. Hoje me dói ver esses jovens. Gostaria que as pessoas pensassem nesses jovens. Sim, há muitos indígenas nas universidades, mas é preciso lembrar que temos crianças do ensino fundamental nas escolas de Quebec. (J, UQTR, comunicação pessoal, 2022)

Compreender as razões desse fluxo migratório exige um olhar mais amplo sobre a contínua história de desapropriação das terras indígenas que contém quase sempre ação direta ou indireta dos Estados Nacionais (Berger, 2018; Ianni, 1988). Também é preciso considerar as limitações e precariedade das condições de vida nos territórios indígenas, que terminam por gerar a necessidade de saída de jovens e de suas famílias, criando o fenômeno que denominamos de diáspora indígena (Ferreira, 2021).

Diáspora significa o deslocamento forçado ou incentivado de massas populacionais. Partimos das reflexões de Hall (2003) para explicar o uso do conceito diáspora para compreender os fluxos migratórios indígenas através de deslocamentos forçados que acontecem historicamente, no interior dos Estados Nacionais (Canada, 1994; Dupré, 2011; Ferreira, 2021). Hall analisou como o movimento de dispersão, da diáspora africana, implicou e implica em uma reconstrução da identidade do sujeito, que se dá em um processo social: o sujeito vivencia um processo de não se reconhecer como integrante da sociedade de acolhimento e tampouco, equivalente à cultura de seu país de origem e nesse novo espaço geográfico político-social que ocupa, recria sua identidade. Podemos perceber processos semelhantes a partir das falas das universitárias, também no contexto da diáspora indígena:

Temos uma reserva, mas tem cerca de 200 metros quadrados, então ninguém mora lá. Daí... estávamos falando de identidade, de reapropriação entre os jovens, para nós é uma questão particular porque nunca moramos juntos. A cultura (perde-se) de forma rápida e bastante violenta devido ao facto de termos sido uma das primeiras comunidades colonizadas devido à nossa localização à beira do rio. Nos anos 1600, foi o primeiro contacto que teve conosco. Portanto, se olharmos para a história da minha nação, é um dos fatores que explica a nossa situação hoje. A colonização bastante rápida que ocorreu. Então, meu pai é indígena, meu avô é indígena, eu sou a última geração pela legislação canadense que tem o status dele e que é considerada indígena. Para mim, esta é a última oportunidade, se assim posso dizer. (A, UQTR, comunicação pessoal, 2023)

A diáspora indígena é marcada pela colonialidade. Neste depoimento vemos como são múltiplas as tentativas de apagamento das identidades indígenas. Primeiro, definindo uma faixa territorial mínima denominada como "reserva", impossibilitando a própria existência neste território. Em seguida, a aflição de quem vivência na pele, a experiência de ter sua identidade definida por um organismo externo, que limita e impõe regras sobre quem será (ou não) indígena.

Smith (2018), ao discutir a colonialidade, aponta como os atos de organizar, categorizar, condenar e comparar, geralmente protagonizados e estimulados pelos Estados Nacionais, são características fundamentais da lógica colonial. Delimitar categorias, analisa a autora, é uma forma de dominação. Essa dominação produz e reproduz práticas racistas que terminam por "embranquecer" as sociedades nacionais, ao justificar o fim dos povos originários.

Então é isso que considero uma micro agressão em certo sentido: "Ah, mas você não fala a sua língua. Você tem pele branca. Você tem olhos azuis". É assim. (A, UQTR, comunicação pessoal, 2022)

É muito difícil a permanência... [fala emocionada] Principalmente quando você está em um curso elitista, principalmente quando você não está no dito fenótipo completo. Já ouvi de uma pessoa: "mas você, você não tem esse tipo de fenótipo". Me colocando num lugar, tipo assim: "não desmereça quem tem!" mas eu fico assim, sabe, mas e a minha família? O que que eu

faço com tudo isso? Né? O que que eu faço com essa história que eu venho?  
(S, UERJ, comunicação pessoal, 2022)

Ser indígena na universidade hoje em dia é você, como eu falei, é estar sempre sendo contestado, sempre! É você se colocar como indígena e falar "ah então fala tupi", é basicamente isso que eles falam: "Fala Tupi? Você sabe falar Tupi? Ah, e o que é Tupã? Sabe?" E ser indígena, eu acho que é, o dia todo, todo dia, quebrar um estereótipo já firmado muito na raiz, sabe? Não só na universidade, mas dentro de cada um, sabe? (F, UERJ, registro em vídeo, 2022)

Todas as universitárias participantes da pesquisa disseram conviver cotidianamente com perguntas e situações que questionavam suas identidades indígenas. Precisam constantemente desconstruir fenótipos específicos e estereotipados sobre como deve ser uma pessoa indígena, especificado dentro da falsa ideia binária entre "autênticos" ou "falsos" indígenas. Smith (2018) analisa como essa lógica colonial, excludente e racista se impõe:

O objetivo de salientar esse conceito deve-se ao fato de que o que conta como "autêntico" é usado pelo Ocidente como um dos critérios para determinar quem realmente é indígena, quem merece ser salvo, quem é ainda inocente e livre da contaminação ocidental. (...) No âmago de tais concepções de autenticidade há uma crença de que a cultura indígena não pode mudar, não pode recriar-se a si mesma e ainda reivindicar ser indígena. Tampouco pode ser complicada, internamente diversa ou contraditória, pois esse é privilégio exclusivo do Ocidente. (Smith, 2018, p. 93)

Loghini (2022) coaduna com esta análise, mas complementa ao apontar que "o fenótipo estereotipado do que seria um 'indígena de verdade', a exigência de habitação em terra demarcada e de falar língua indígena são todos meios do etnogenocídio" que cria argumentos jurídicos legais para justificar a desapropriação de terras indígenas (Loghini, 2022, p.72).

Nas universidades, estereótipos destacam e/ou apagam a presença indígena, dependendo de cada contexto. Essas instituições de ensino superior possuem sua origem marcada pela história colonial e foi projetada dentro de uma estrutura social e educacional definidas por Estados Nacionais subservientes a uma lógica

eurocêntrica. Nesses espaços, o racismo contra indígenas se manifesta de diferentes maneiras.

Em nossas análises, percebemos que uma das "camadas concretas" do racismo seria o conjunto administrativo-burocrático em si, da própria universidade. Nessa camada, o racismo institucional (Almeida, 2019) se manifesta através dos múltiplos obstáculos que dificultam o acesso à universidade. A exigência de provas de proficiência linguística ou de língua estrangeira, sem considerar as línguas de origem desses(as) estudantes<sup>10</sup>; ou exigir um grande número de documentos comprobatórios de renda e de pertencimento étnico-racial<sup>11</sup> são apenas alguns exemplos sobre como esse processo ocorre.

Outra forma do racismo institucional acontecer é através da falta de acesso e visibilidade sobre a presença indígena na universidade, como vemos nos dois contextos.

O que torna tudo difícil para nós é que neste momento não temos ideia de quantos estudantes indígenas estão em nosso campus. É muito boca a boca. (A, UQTR, comunicação pessoal, 2023)

Quando criei a associação, perguntei-lhes [para a gestão universitária]: "Temos uma lista? Existe uma maneira de encontrar esses alunos?" Porque a realidade é que não sabemos onde eles [estudantes indígenas] estão, não sabemos em que curso estão os alunos. (...) Acho que seria relevante ou pelo menos perguntar se os alunos se identificam como parte das Primeiras nações, Métis o Inuit para que possamos encontrar uma forma de nos reunirmos (A, UQTR, comunicação pessoal, 2022)

Este racismo que se manifesta a nível administrativo e institucional também se expressa ao nível das relações interpessoais, seja com professores, seja com seus pares não-indígenas. Em relação aos professores, as falas das estudantes sugerem um frequente processo de instrumentalização de suas experiências:

---

<sup>10</sup> Plusieurs universités et programmes exigent la réussite de test de compétences en français, ce qui a été documenté comme un obstacle important dans le cheminement universitaire des étudiant.e.s autochtones (Loiselle, 2010).

<sup>11</sup> No Brasil, mais especificamente na UERJ, um(a) candidato(a) indígena precisa comprovar baixa renda, além de apresentar uma autodeclaração e um documento comprobatório sobre sua identidade indígena.

O que tenho vivenciado é muitos professores que vão aproveitar o fato de ter um indígena na aula para se livrarem de uma certa carga profissional. Então, ao invés de abordar esses temas, trazer um palestrante, fazer pesquisas, eles vão usar o aluno para educar o restante da turma. Geralmente essa é uma situação que incomoda muito a todos, pois meu trabalho não é dar aula, estou lá como aluna. Não quero ser colocada sob os holofotes de ter que falar sobre a minha realidade que na verdade não é a de todos os povos indígenas. (A, UQTR, comunicação pessoal, 2023)

[...] e na universidade, o número de vezes que recebemos pedidos... "Você quer participar de uma conferência ou quer vir e falar na minha aula?" "Você quer vir e falar neste lugar?" "Não, já chega!" (A, UQTR, comunicação pessoal, 2022)

No começo, eu me senti até... eu me senti acolhida sim, foi uma coisa assim, mágica pra mim. "Oh, meu Deus, universidade! Eles vão tentar me entender melhor" e tudo... Até eu me deparar com... assim, é... [interrompe a fala muito emocionada]. As pessoas vinham e me perguntavam e tal... Até que eu comecei a reparar nas coisas. De simplesmente quererem usar a minha vivência, a minha fala para se autopromover e eu comecei a me sentir um objeto de estudo todos os dias. (T, UERJ, comunicação pessoal, 2022)

Por outro lado, também notamos uma ocultação da sua presença e um não reconhecimento das suas necessidades por parte dos colegas e serviços oferecidos na instituição:

O primeiro obstáculo que encontrei foi a minha integração na instituição. (...) Na verdade, eu cheguei lá... não necessariamente tinha as respostas que procurava primeiro. (...) Eu precisava de uma supervisão melhor, precisava de um guia. (...) Seja ao nível do alojamento ou ao nível da integração na universidade. (...) Então, em termos de racismo, pessoalmente, experimentei alguns eventos que eu diria.....serem mais relacionados aos trabalhos. Trabalhos como trabalho finais das disciplinas, ou seja, tínhamos dificuldade em... ..encontrar um grupo, uma equipe.... ..ou poderia ser também para serviços na cidade... Poderia ser qualquer serviço... Dava para ver que assim que eles viam que você era um indígena... ops, ou desconfiavam de você... ..ou não te davam as respostas. Isso mexe com você, pois você não tinha a

resposta que esperava ter. Ou você é ignorado ou não... (J, UQTR, registro em vídeo, 2021)

Como falamos antes, a partir das falas das universitárias indígenas, a estrutura burocrático-administrativa não está preparada para acolher estudantes indígenas. Tampouco, professores(as) e estudantes universitários. Nessa relação desigual de forças, quem chega precisa se adaptar a um sistema extremamente meritocrático e individualista, em um "jogo de poder que desqualifica essas sociedades como capazes de comandar o próprio destino de forma autônoma" (Munduruku, 2012, p.65). Esse olhar que "desqualifica" é repetido de diferentes formas no cotidiano dessas mulheres:

Era uma apresentação [sobre artesanato Guarani] e eu comecei a apresentação, mas o tempo todo eu era interrompida, em nenhum momento eu acho que eu consegui falar direito o que eu tinha pra falar porque o docente, no caso, pegava e falava a mesma coisa que eu tinha falado só que em cima ali pra dizer que... eu não sei né? Assim, essas coisas, querendo ou não, acontecem com a gente o tempo inteiro e às vezes isso é muito cansativo, cansativo, porque isso às vezes parece que reforça, entendeu? (T, UERJ, comunicação pessoal, 2022)

Desse modo, o racismo é um desafio que dificulta o acesso, assim como a permanência das estudantes indígenas ao longo de toda a trajetória universitária. "É importante reconhecer que a universidade, assim como a escola de educação básica, é mais uma parte de um projeto de colonialismo que buscou acabar com a diversidade, propagar uma história única e, por muito tempo, voltou-se totalmente para as elites" (Kayapó, Schwingel, 2021, p. 4). No entanto, as resistências e (re)existências indígenas também existem no acesso e na permanência no ensino superior, como veremos na seção seguinte.

## **5. "Hoje é hora de nos levantar e escrever por nós mesmas!"<sup>12</sup>: estratégias de resistência e ações em rede**

O intelectual indígena Jaider Makuxi (2020) costumava comparar as múltiplas resistências indígenas com "olhos d'água", ou seja, infiltrações que atuam como "pontos de erupção de algo muito mais completo e complexo, fazendo parte de uma intrincada rede" (Makuxi, 2020. p.s-n.) que viriam romper a sólida estrutura colonial. A imagem dos olhos d'água combina muito bem quando falamos das diferentes camadas de concreto que constituem o racismo e o colonialismo que essas mulheres precisam enfrentar cotidianamente, para acessar e persistir na universidade.

Diante de todas as violências vivenciadas e abordadas na seção anterior, aqui procuraremos abordar como e onde "olhos d'água", as diferentes possibilidades de resistência protagonizadas pelas mulheres universitárias indígenas participantes desta pesquisa, cruzam suas experiências cotidianas de (re)existência na universidade. E esses olhos d'água podem parecer inicialmente pequenos, mas como bem sinaliza Smith (2028, p.128), geralmente, o movimento indígena "começa longe da vista (da sociedade dominante), antes de estourar os cenários nacionais e internacionais" (Smith, 2018, p. 128).

Nesse sentido, se por um lado a universidade é uma das instituições mais violentas para se permanecer, a ação coletiva parece ser a fonte de múltiplos olhos d'água infiltrados na estrutura colonial.

Tenho muitas pessoas que estão prontas para me ajudar, principalmente na escrita, mas na escrita da minha dissertação são dois capítulos na minha língua materna. Quero mantê-lo como está porque o significado é mais profundo quando escrevo na minha língua. Então, vamos mantê-lo. Ainda terei ajuda para traduzi-lo [...] Hoje é hora de nos levantarmos e escrevermos, fazemos nossa própria pesquisa dos indígenas para os indígenas. Por exemplo, ao nível da pedagogia Atikamekw, o meu projeto de pesquisa é sobre a experiência que tive com os alunos, a minha dissertação está focada nisso. Realmente precisamos nos povos indígenas ter a oportunidade de fazer projetos de pós-graduação. Há muito poucos

<sup>12</sup> No original: "Aujourd'hui il est temps de se lever et d'écrire nous mêmes!", Janis Ottawa durante encontro remoto realizado no dia 27 de novembro de 2023.



aqui em Quebec, mas isso realmente precisa ser feito. Era exatamente isso que eu queria... porque há muitos estudos sobre indígenas. É hora de fazermos a pesquisa, a redação. Para escrever a nossa história (J, UQTR, comunicação pessoal, 2023)

Nesse depoimento, vemos o posicionamento de se afirmar enquanto pesquisadora indígena que se debruça e analisa a própria língua como lugar de pertencimento. Nas palavras de Mendonça (2023), mais que isso, a língua como "a sua alma, sua própria existência". Então hoje eu entendo que essa parte da escrita é também importante para que seja registrada essa língua, mas que seja feita pelos nossos" (2023, Brasil, comunicação pessoal).

Cabe sinalizar, portanto, que na mesma medida que a universidade, enquanto estrutura de poder, pretende reafirmar conhecimentos eurocêntricos e seus formatos clássicos como determinantes do que é conhecimento válido e o que não é. Essa dinâmica de exclusão invisibiliza e até apaga identidades, no entanto, pode ser também, o espaço de encontro entre jovens indígenas. A aparente sólida estrutura do racismo mostra-se repleta de "infiltrações", quando percebemos os "olhos d'água" do ativismo dessas mulheres universitárias indígenas. Tanto em seus movimentos de acolhimento, de estudos, quanto nos espaços potencializados por aliados, sejam professores, funcionários ou outros estudantes indígenas e não-indígenas, que se sensibilizam ou percebem que é necessário acolher a pauta indígena no espaço acadêmico.

Criam-se redes de apoio entre as próprias universitárias, que potencializam o surgimento de organismos coletivos de luta. Como foi o caso do estabelecimento de coletivos de estudantes indígenas (CEI), que atua em rede através das universidades públicas existentes no estado do Rio de Janeiro, e a origem da própria Associação de Estudantes Indígenas da UQTR. Sempre por iniciativa das próprias universitárias.

Então é para isso que serve a associação. Por isso o objetivo, eu queria deixar claro que não foi um objetivo de conscientização, não foi com o objetivo de e nós somos os povos indígenas e vamos descolonizar a instituição, depois vamos mostrar quais são as nossas realidades. Realmente não é isso. Eu sabia que havia pessoas que ficariam

desanimadas porque faziam isso todos os dias. Elas não querem falar sobre racismo com todo mundo, e ter que dizer "aqui está uma matéria. Leia isso, leia isso". Então o objetivo era... somos cerca de trinta, porque não nos reunimos, não saímos para beber, para conversar. Então nos sentimos seguros entre nós, então estamos com pessoas que se parecem conosco e que compartilham realidades semelhantes, sem precisar mencionar essas realidades e falar delas o tempo todo. Isso é o que fica pesado no final, sabemos disso. (A, UQTR, comunicação pessoal, 2022)

Na universidade agora, tem o coletivo, né? Que as meninas, assim... Eu me vejo nelas, né? A gente está aqui hoje assim, eu falo "Caramba, ela sabe!". Eu me vejo ali e ter esse apoio dentro da universidade, acho importante pra gente se acolher, se afirmar, quanto pras próximas gerações que vão entrar, né? Indígenas. Até quem não se autodeclara indígena, se autodeclara pardo dentro da universidade hoje em dia, pode olhar pra gente e se enxergar, sabe? Como eu me enxerguei, eu acho super importante isso, sabe? "Eu sou parda mesmo?", "Eu vou conhecer minha família, eu vou conhecer quem eu sou" e isso, esse movimento pode crescer com o tempo aqui dentro. (F, UERJ, comunicação pessoal, 2022)

Ao refletir sobre formas de resistência, ao conviver com essas mulheres, percebemos como suas presenças, por si só, já afetam os espaços universitários por onde circulam. Apesar de serem constantemente colocadas nessa lógica de "jogo de poder" (Munduruku, 2012) citada anteriormente, percebemos também como suas presenças provocam deslocamentos. A instituição eurocêntrica precisa rediscutir parâmetros e valores, quando temas e línguas "outras" (Walsh, 2005) são colocadas no centro da proposta investigativa.

Mas na verdade é isso que mais me motiva, o que realmente me faz continuar. Eu tenho uma força muito forte, uma resiliência no momento e sei que o avanço desses estudos está muito voltado para o idioma, para a cultura, para o ensino no território. Esse é todo o assunto que vou abordar. E queremos também criar uma base de dados de situações de aprendizagem e avaliação ligadas ao território. (...) Quero dizer que a

educação é tão ampla que há muitas coisas para dar aos nossos futuros professores e aos nossos futuros líderes. Temos muito para dar e ensinar. Isso é o que realmente sou hoje, isso é algo que está no meu coração, que precisamos muito trabalhar porque é a língua materna, a cultura, a reapropriação, o fortalecimento da identidade. (J, UQTR, comunicação pessoal, 2023)

Criar espaços onde universitários(as) indígenas possam compartilhar suas experiências e atuar, fortalecendo as possibilidades de resistência ao romper com o apagamento ao qual são submetidos(as) dentro dessas instituições. Pelos relatos das participantes, vemos como os encontros realizados no âmbito do projeto permitiram que essas mulheres se conhecessem e pudessem coletivamente, refletir e enfrentar as questões relacionadas ao acesso e à permanência de estudantes indígenas nas universidades de Quebec e do Rio de Janeiro.

Então, em grande parte dos vídeos que eu assisti eu me identifiquei e eu senti dor... Uma dor coletiva, de sentir o que eles sentem, de saber o que eles estão sentindo e estão falando, de sentir e entender e viver também tudo o que eles relatam. Tanto os indígenas do contexto urbano, quanto os da aldeia. (...) Foi um projeto importante, um projeto com falas muito importantes, porque mesmo a gente sendo diferente - etnias, línguas, contexto urbano ou aldeado - a gente sempre termina tendo falas em comum, várias coisas, sobre essa invalidação, essa dúvida que outras pessoas colocam em cima da gente... (T, UERJ, comunicação pessoal, 2023)

Aqui vemos que as realidades não são as mesmas, mas que os impactos do colonialismo são, em última análise, semelhantes, tanto em termos dos efeitos do racismo, como da diferença entre os povos indígenas e o resto da população dos respectivos países. (...) Há sempre essa relação de pressão sobre o grupo indígena. (...) Acho isso interessante. Eu não conhecia a realidade do Brasil. Eu não sabia que existiam povos indígenas, então saber que existem 300 comunidades ainda é impactante. Saber que as realidades são semelhantes em determinados lugares. Também é importante compartilhar as iniciativas que são feitas nos respectivos círculos, é ótimo... isso desperta mentes e dá vontade de se mobilizar ainda

mais e ir mais longe, ver o que está sendo feito em outros lugares e trazer aqui para nós. (A, UQTR, comunicação pessoal, 2023)

Através dessa pesquisa, podemos ver como a chegada de mulheres indígenas na academia, tornam mais evidentes, questões ético-políticas que nós, acadêmicos(as), parecemos resistentes em discutir: nossas pesquisas são para quem? Estão a serviço de quais interesses? Mantemos "políticas extrativistas de investigação" (Cruz Hernández, 2016, p. 42) para publicar, refletir e 'dialogar' SOBRE esses(as) sujeitos(as) que co-habitam a universidade? Ou tentamos acreditar que falando POR eles (grupos subalternizados também em nossas práticas!), somos menos extrativistas?

Nossas observações, conversas e análises apontam para uma perspectiva que enxerga a presença das mulheres indígenas na universidade, como possibilidade de se materializar o conceito de corpo-território. Termo cunhado por feministas comunitárias no México, retomado por mulheres amazônicas, indígenas e rurais da América Latina e Caribe, corpo-território sugere um olhar para essas universitárias indígenas como

[...] territorios vivos e históricos que aluden a una interpretación cosmogónica y política donde en él [cuerpo] habitan nuestras heridas, memorias, saberes, deseos, sueños individuales y comunes y a su vez, invita a mirar a los territorios como cuerpos sociales que están integrados a la red de la vida y por tanto, nuestra relación hacia con ellos debe ser concebida como 'acontecimiento ético' entendido como una irrupción frente a lo 'otro' donde la posibilidad de contrato, dominación y poder no tienen cabida. Donde existe la acogida comprendida como la co-responsabilidad y la única propuesta viable para mirar el territorio y entonces para mirarnos a nosotras-nosotros-nosotres mismxs. (Cruz Hernández, 2016, p. 43)

Esse corpo-território chega à universidade e pouco a pouco, vai fragilizando os discursos hegemônicos e coloniais que ainda resistem estruturalmente em nossas instituições. Elas sabem que o território da universidade precisa ser ocupado e atuam cada vez mais, nessa direção:

Eu também luto muito para mudar, também luto muito para que os estudantes indígenas tenham mais espaços, mais oportunidades como as que me foram oferecidas porque tenho a pele branca. Acho que não sou só eu quem deveria ter essas oportunidades. Então, ao criar a associação, tratou-se também de criar oportunidades para que esses alunos fossem reconhecidos na sua universidade, e tivessem oportunidades de se envolver em projetos de pesquisa, em atividades, em mesas de consulta, coisas assim. O que ainda falta muito nos estabelecimentos de ensino. (A, UQTR, comunicação pessoal, 2023)

...eles [indígenas] estejam ali [na universidade] com a cultura deles e não serem discriminados por isso e assim, mais indígenas mesmo na universidade, sabe? Mais doutores, mais médicos, mais professores, mais pesquisadores. Eu acho que com essas políticas efetivas e a permanência vai ser possível para um futuro melhor pro indígena (F, UERJ, comunicação pessoal, 2022).

Desde pequena eu sei da onde eu vim e sei da onde eu pertencço. Tá bem: aqui "não é o meu lugar", mas é aqui que eu vou ficar! Eu quero ficar aqui! Eu escolho ficar aqui! Porque até quando esses lugares vão ser vistos como... tipo, "você não é daqui!" ou "Você não pertence aqui!", entendeu? Eu acho que a gente tem cada vez mais que ocupar sim! Ocupar esses espaços que por direito é nosso! Que por mais que a gente sofra esse apagamento, esse histórico de apagamento terrível, entendeu? A gente tem que ocupar o nosso espaço! Porque é nosso direito e às vezes não importa e tá tudo bem doer, sabe? Porque é uma luta! É uma luta eterna! Mas eu acho que, tipo assim, a gente como guerreiras assim, como *Xondaria* a gente tem que tecer, a gente tem que começar pra que futuramente seja mais fácil para os que vierem de permanecer dentro da universidade, permanecer dentro da sociedade brasileira. Entendeu, que... o que mata a gente de todas as formas possíveis, todos os dias, entendeu? Mesmo com a nossa carne aqui, com a nossa presença, mas enfim... é isso! (T, UERJ, comunicação pessoal, 2023)

## 6. Reflexões finais

Apesar de provisórias, podemos apontar algumas reflexões destas experiências. Primeiro, a maior evidência é sobre como a estrutura de silenciamento e de invisibilidade institucional opera, dificultando o acesso das informações sobre a presença indígena em nossas universidades. Sem esses dados, como avaliar políticas de ingresso e de permanência de estudantes indígenas? Como considerar a diversidade desse grupo (falantes ou não de línguas originárias, residentes ou não nos territórios indígenas, etc.), se sequer visibilizamos essa população nas instituições de ensino? Essas especificidades precisam ser conhecidas e respeitadas em uma política que pretenda reconhecer a diversidade, e o principal caminho para isso é envolver os(as) próprios(as) sujeitos(as) nesse debate.

Cabe à universidade fortalecer "essa presença indígena" em lugar de dificultar ainda mais esse reconhecimento. Para isso, as políticas de acesso e serviços de assistências voltadas para a permanência de estudantes indígenas precisam incluir representantes desses coletivos em suas discussões e definições. A instituição precisa assumir o desafio de escutá-los(as) antes de decidir modos ou modelos de serviços voltados para eles(as).

Outra conclusão vai na direção de fortalecer e buscar meios para valorizar, reconstruir e manter essa memória ancestral, de indivíduos(as) que trazem em seus corpos, nas suas subjetividades, relações e representações coletivas de povos específicos. A ideia de corpo-território precisa ser considerada, ao se respeitar esse processo de busca, do autoconhecimento e reconhecimento social da "identidade indígena" – das identidades indígenas no plural.

Por meio desta pesquisa, entendemos a importância de a instituição favorecer, fomentando, a criação de espaços de encontro e de valorização dos povos originários. Encontros que estimulem a troca de experiências entre universitários(as) indígenas. Acreditamos que a própria pesquisa, ou os projetos de extensão universitária, quando é construída com os(as) sujeitos(as) envolvidos(as) no debate sobre direito ao acesso à universidade, pode ser tornar

"abrigo" para universitários(as) indígenas e sensibilização com a causa por estudantes não indígenas. Pois, indígenas, quando ocupam a universidade, trazem as marcas em seus corpos e memórias que desafiam as estruturas epistêmicas brancas, com um novo e necessário olhar para a universidade e a sociedade em geral. Evidenciam a necessidade indispensável de respeitar-se na diversidade, mas que ainda é tão desigual. Essa mudança é necessária e urgente, não apenas para os povos originários, mas sobretudo, para uma existência mais significativa e enriquecida da própria universidade.

Esperamos que a academia torne-se sensível o suficiente para ser capaz de compreender a urgência de nosso tempo e promover as mudanças necessárias para o maior acolhimento de estudantes, professores(as) e pesquisadores(as) indígenas. Busquemos conhecer e aprofundar através de novas pesquisas, maiores informações sobre e em parceria com as redes estudantis indígenas que surgem como "olhos d'água" nas instituições de ensino superior, para que virem correntezas, com sua força ancestral, rompendo as camadas de colonialidade e racismo que ainda persistirem.

## Referências bibliográficas

- Almeida, S. (2018). *O que é racismo estrutural?* Letramento.
- Asselin, H. e Basile, S. (2012). Éthique de la recherche avec les peuples autochtones. *Éthique publique*, vol. 14 (1).  
<https://doi.org/10.4000/ethiquepublique.959>
- Alves, N. (2008). Sobre os movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. I. Oliveira e N. Alves (Coord), *Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas – sobre redes de saberes*. Petrópolis: DP et Alii.
- Baniwa, G. (2013). A Lei das Cotas e os povos indígenas: mais um desafio para a diversidade. *Cadernos do Pensamento Crítico Latino-Americano* 34, 18-21.
- Berger, W. Índios na cidade do capital: indígenas em contexto urbano na Cidade do Rio de Janeiro em tempos de barbárie (2012-2017). Gramma.

- Blanchet, P. (2021). Portrait des pratiques soutenant la réussite des étudiants des premiers peuples au Cégep et à l'université : comment aller plus loin ensemble ? *Revue de la persévérance et de la réussite scolaires chez les Premiers Peuples*, 4, 101-107.
- Borri-Anadon, C., Gonçalves, G. e Russo, K. (2020), Évolution des politiques relatives à l'inclusion scolaire au Brésil et au Québec Regards croisés sur la formation des enseignants. *Spirale*, 65, 117-130.
- Canada, Commission de vérité et réconciliation du Canada (CVR) (2015). Honorer la vérité, réconcilier pour l'avenir. Sommaire du rapport final de la Commission de vérité et réconciliation du Canada. Disponível em [https://lc.cx/Mw\\_14](https://lc.cx/Mw_14)
- Canada, Commission Royale sur les Peuples Autochtones (CRPA). (1994). *La réinstallation dans l'Extrême-Arctique : un rapport sur la réinstallation de 1953-1955*. Commission royale sur les peuples autochtones, Ottawa.
- Colin, Y., Bautista, I. e Ossola, M. (2024). Educación superior y jóvenes indígenas: experiencias, propuestas y desafíos. Presentación. *Sintectica*, 62, 1-4.
- Hernández, D. (2016) Una mirada muy otra a los territorios-cuerpos femeninos. *Solar Revista de Filosofía Iberoamericana*, 12(1), 35-46.
- Dufour, E. e Bousquet, M. (2015). Soutenir la réussite universitaire des étudiant-e-s autochtones. *Droits et libertés*, 34(2), 20-22.
- Dulci, T. e Malheiros, M. (2021). Um giro decolonial à metodologia científica: apontamentos epistemológicos para metodologias desde e para a América Latina. *Espiraes*, 5, 174-193.
- Dupré, F. (2011). South camp was our home » Le déplacement forcé des Inuits des îles Belcher (Nunavut). *Recherches Amérindiennes au Québec*, 41, 139-150.
- Ferraço, C. (2003). Eu, caçador de mim. Em R. Garcia (Coord.), *Método: pesquisa com o cotidiano*. DP&A.
- Ferraço, C. (2007). Pesquisa com o cotidiano. *Educação e Sociedade*, 98(28), 73-95.



- Ferreira, B. (2021) Povos indígenas & diásporas: Leituras sobre deslocamentos forçados no Relatório Figueiredo. Dissertação para a obtenção do título de mestre em Direito (UFPA), 120 f.
- Garcia, R. (2003). *Método: pesquisa com o cotidiano*. DP&A.
- Godrie, B. e Santos, M. (2017). Présentation : inégalités sociales, production des savoirs et de l'ignorance. *Sociologie et sociétés*, 49(1), 7–31.  
<https://doi.org/10.7202/1042804ar>
- Guay, C. e Thilbault, M. (2012). Libérer les mots : pour une utilisation éthique de l'approche biographique en contexte autochtone. *Éthique publique*, 14(1).
- Hall, S. (2003) A identidade cultural na pós-modernidade. Tradução: Tomás Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. DP&A Editora.
- Ianni, O. (1998). Raças e classe sociais no Brasil. 2. ed. São Paulo: Brasiliense.
- Kayapó, E. e Schiwingel, K. (2021). *Universidade: território indígena!* COMIN / Fundação Luterana de Diaconia.
- Karipuna, A. (2021). Universidade, um território indígena: políticas de inclusão nas universidades federais do Ceará. Semaco Ensis. Conferência online.  
<https://www.youtube.com/watch?v=eZfILf9zspE>
- Lefevre-Radelli, L. e Jérôme, L. (2017). Expériences, politiques et pratiques d'intégration des étudiant.es autochtones à l'université : le cas de l'UQAM. *Cercle des Premières Nations et Service aux collectivités de l'UQAM*, Montréal.
- Loiselle, M. (2010). *Une analyse des déterminants de persévérance et de réussite des étudiants autochtones à l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue*. Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue.
- Longhini, G. (2023). Perspectivas indígenas antirracistas sobre o etnogenocídio: contribuições para o reflorestamento do imaginário. *Psicologia & Sociedade*, 35, 1-15.
- Longhini, G. (2022). *Nhande ayvu é da cor da terra: perspectivas indígenas guarani sobre etnogenocídio, raça, etnia e branquitude*. Tese submetida ao Programa de Pós Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, no Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

- Makuxi, J. (2020). Autodecolonização: uma pesquisa pessoal no além coletivo. Jaider Esbell site. Disponível em [https://lc.cx/PC6\\_Hl](https://lc.cx/PC6_Hl)
- Mignolo, W. (2006). El desprendimiento: pensamiento crítico y giro descolonial. Em C. Walsh, W. Mignolo e Á. Linera (Coords.), *Interculturalidad, descolonizacion del Estado y del conocimiento*. Del Signo.
- Mignolo, W. (2003). Os esplendores e as misérias da 'ciência': colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistémica. Em B. S. Santos (Org.), *Conhecimento Prudente para uma vida decente: 'um discurso sobre as ciências revisitado'*. Afrontamento.
- Miranda, E. (2020). *Corpo-território & educação decolonial: proposições afro-brasileiras na invenção da docência*. Edufba.
- Munduruku, D. (2012). O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990). Paulinas.
- Oliveira, I. e Alves, N. (2001). *Pesquisa no/do cotidiano das escolas – sobre redes de saberes*. DP&A.
- Quijano, A. (2005). Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. En *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas* (pp. 117-142.). CLACSO.
- Quijano, A. (2009). Colonialidade do poder e classificação social. En B.S. Santos, M<sup>a</sup> P. Meneses (Orgs.), *Epistemologias do Sul* (pp. 73-117). Almedina.
- Ratel, J.-L. e Pilote, A. (2021). Métamorphoses de l'université et parcours d'étudiants autochtones au Québec : enjeux d'accessibilité aux études et de persévérance scolaire dans une perspective de décolonisation de l'éducation. *Recherches en éducation*, 44, 100-113.
- Ribeiro, T. e Sampaio, C. (2014). Velhas perguntas, atuais questões: inquietudes e convites para pensar a formação da professora alfabetizadora. *Atos de pesquisa em educação*, 9(1), 259-282.
- Russo, K. e Borri-Anadon, C. (2019). Interculturalidade e inclusão na educação no Brasil e no Quebec: diferentes concepções, semelhantes desafios. *Periferia*, 11, 24-51.

Smith, L. (2018). *Descolonizando metodologias: pesquisa e povos indígenas*. Ed. UFPR.

Sussekund, M. e Pellegrini, R. (2018). Os ventos do norte não movem moinhos... Em T. Ribeiro, R. Souza e C. Sampaio (Coords.), *Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?* (pp. 143-162). Ayvu.

Walsh, C. (2005). *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial- reflexiones latinoamericanas*. Abya-Yala.

**Recebido em: 14 de abril de 2024**

**Aceite em: 3 de junho de 2024**



**Revista Educación, Política y Sociedad (ISSN 2445-4109)** está distribuída bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)