

Universidade Indígena no Brasil: valorização cultural e saberes ancestrais em perspectiva comparada

Indigenous University in Brazil: Cultural Appreciation and Ancestral Knowledge in a Comparative Perspective

Bruno Rafael Cesario Calassa¹

Pedro Henrique da Silva¹

DOI: <https://doi.org/10.20435/tellus.v25iesp.1103>

Resumo: O presente trabalho discute a relevância da criação de uma Universidade Intercultural Indígena no Brasil. Para tanto, realizou-se uma comparação entre as experiências dos estudantes indígenas da Universidade Federal de Goiás (UFG) com os da Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN) na Colômbia. Na UFG, os pesquisadores indígenas enfrentam desafios relacionados à adequação de seus estudos a modelos acadêmicos eurocentrados. Já na UAIIN, as práticas de ensino-aprendizagem têm como propósito fortalecer suas línguas, culturas e seus saberes ancestrais. Essa análise evidencia a necessidade de um espaço acadêmico que respeite as especificidades culturais dos povos indígenas, promovendo justiça epistêmica e um ambiente intercultural. A criação de uma Universidade Intercultural Indígena no Brasil representa um avanço significativo na valorização dos saberes ancestrais e na consolidação do protagonismo indígena no cenário acadêmico nacional e internacional.

Palavras-chave: universidade indígena; interculturalidade; saberes ancestrais; justiça epistêmica; decolonialidade.

Abstract: This paper discusses the relevance of establishing an Indigenous Intercultural University in Brazil. To this end, a comparison was conducted between the experiences of indigenous students at the Federal University of Goiás (UFG) in Brazil and those at the Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN) in Colombia. At UFG, researchers face challenges in adapting their studies to Eurocentric academic models. In contrast, at UAIIN, the educational approach is designed to strengthen indigenous culture and ancestral knowledge. This analysis highlights the need for an academic space that respects the cultural specificities of indigenous peoples, fostering epistemic justice and an intercultural environment. The creation of an Indigenous

¹ Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, Goiás, Brasil.

Intercultural University in Brazil represents a significant advancement in valuing ancestral knowledge and consolidating indigenous protagonism in both the national and international academic spheres.

Keywords: indigenous university; interculturality; ancestral knowledge; epistemic justice; decoloniality.

1 NOTAS INICIAIS

O Ministério da Educação (MEC) criou recentemente um grupo de trabalho (GT) para avaliar a criação de uma Universidade Federal Intercultural Indígena no Brasil (UnIND). A finalidade do GT, em síntese, é a de realizar estudos técnicos que permitirão avaliar o impacto da implementação da Universidade direcionada para os povos originários. Trata-se de uma demanda de longa data, em especial por parte dos povos originários, que há séculos enfrentam pressões de ordem econômica, política e cultural para não apenas manterem sua identidade, mas, sobretudo, para terem suas tradições socioculturais respeitadas e vistas para além de uma cultura exótica e desprovida de racionalidade.

O tema geral deste trabalho gira em torno da criação da Universidade Indígena no Brasil e o seu impacto, uma vez que países como Equador, Colômbia e México já possuem universidades voltadas para os povos originários, ou melhor, universidades que visam garantir a legitimação epistêmica dos saberes ancestrais (Dávalos, 2002). No cenário internacional, a criação de uma Universidade Indígena no Brasil fortalecerá a noção de justiça epistêmica e ampliará o diálogo intercultural junto às redes acadêmicas globais voltadas à diversidade cultural e à preservação dos direitos indígenas, como ocorre, por exemplo, na Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN), situada na Colômbia, e no Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA), localizado no México.

Em nível nacional, compreende-se que a instituição de uma Universidade Indígena tende a garantir um espaço de produção do conhecimento adaptado à realidade e demanda dos povos originários além de fortalecer a identidade cultural e os direitos territoriais dos povos originários, por exemplo. Frente ao exposto, o objetivo deste trabalho é 1) analisar a importância da criação de uma Universidade Indígena no Brasil com vistas à valorização e perpetuação dos saberes tradicionais e 2) contrastar a narrativa de pesquisadores indígenas da UFG como

pesquisas desenvolvidas na UAIIN. foi alinhado às necessidades e especificidades dos povos originários.

Para a elaboração desta pesquisa, optou-se pela abordagem bibliográfica, uma vez que nos detemos em identificar e analisar produções científicas relevantes sobre educação intercultural e experiências de universidades indígenas em outros países. Para discorrermos acerca dos conhecimentos produzidos nas universidades indígenas tomamos como base a revista *Sentires y Pensares, Tecendo Memórias*, vinculada a UAIIN, de número 0 e 1. Acerca da educação intercultural, nos valem da narrativa de pesquisadores indígenas que passaram pela Pós-Graduação no âmbito da Universidade Federal de Goiás (UFG), com destaque para o Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Letras (PPGLL-FL-UFG).

A partir do resultado das pesquisas (dissertações) dos povos originários que se pós-graduaram na UFG, verificou-se que suas investigações e as metodologias aplicadas em suas pesquisas buscaram se desvincular dos métodos clássicos de se fazer ciência, pois estão fundamentadas em suas vivências e nos seus saberes ancestrais. Destarte, fica patente que a universidade tradicional ainda está distante da promoção de uma educação intercultural plena. Mesmo diante dessa constatação, que será melhor elucidada no decorrer deste artigo, os trabalhos dos povos originários devem ser referências não apenas para a universidade tradicional ressignificar suas práticas acadêmicas, mas também devem servir de base para a elaboração de propostas pedagógicas para a Universidade Indígena no Brasil. Afinal, o ensino universitário tradicional é marcado por práticas discriminatórias relacionadas às diferenças socioculturais, linguísticas e epistêmicas, pois segundo Potyguara (Nascimento, 2021, p. 155), este tipo de prática “[...] está associada a um longo processo histórico, enraizado no período colonial, de tentativas de negação ou de apagamento da presença dos povos indígenas no território nacional.” o que mostra o quanto é necessário a criação de um espaço acadêmico adaptado às necessidades dos povos originários.

A perspectiva teórica adotada para a produção de nosso trabalho é a da decolonialidade, pois se trata de uma referência interdisciplinar que possibilita evidenciar como as estruturas coloniais perpetuaram hierarquias epistemológicas que buscaram silenciar, ou melhor, apagar os saberes ancestrais dos povos originários. Olhar o mundo por meio de uma perspectiva crítica não ocidentalizada,

como a do pensamento decolonial que questiona a promoção de uma história única e legítima, permite compreender o que foi a modernidade e como, hoje, ainda presenciamos atitudes discriminatórias contra a epistemologia indígena.

Para nós, os autores decoloniais sistematizaram conceitos que permitem analisar questões como a revalorização e aplicação dos saberes ancestrais. Assim, segundo Quintero, Figueira e Concha Elizalde (2019, p. 25), a perspectiva decolonial permite o questionamento da “atual ordem hierárquica racial”, ou seja, questiona a ideia de superioridade do homem branco europeu frente à concepção de que o indígena deve ser educado a partir da perspectiva do conhecimento europeu.

Iniciar-se-á este trabalho apresentando, de modo breve, porém não superficial, a orientação de pesquisa do pensamento decolonial, pois a noção de interculturalidade presente nos trabalhos dos pesquisadores indígenas está fortemente assentada nessa perspectiva. Os dois volumes da revista *Sentires y Pensares, Tecendo Memórias*, vinculada a UAIIN, por sua vez, não são orientados por uma perspectiva teórica tal como a academia ocidental se orienta, ao contrário, estão assentados na sabedoria dos anciãos, do cosmos, dos rios e florestas.

Não obstante, realizamos uma leitura dos volumes sob a perspectiva decolonial, afinal, enquanto essa perspectiva teórica direciona para o que seria uma epistemologia deslocada do padrão eurocêntrico, os pesquisadores da UAIIN já possuem a prática. Essas experiências, assim como os trabalhos acadêmicos dos estudantes indígenas da UFG, servem de base para aqueles que desejam compreender o que é a decolonialidade aplicada e, principalmente, como norte para a criação da Universidade Indígena no Brasil.

Em seguida apresentaremos a narrativa dos pesquisadores indígenas que realizaram seus estudos no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Letras da UFG. A narrativa servirá como um bloco argumentativo a ser usado para defender a importância de uma Universidade Indígena no Brasil. Ver-se-á que o discurso dos estudantes indígenas possui a mesma direção: a universidade tradicional é marcada pelo racismo de cor, de etnia e, principalmente, pelo racismo epistêmico. Mesmo que a universidade tenha tido avanços significativos no que diz respeito ao processo de inclusão de grupos minoritários no ensino superior, a ideia de interculturalidade é mais teórica do que prática, ou, em termos filosóficos, se encontra mais em estado de latência do que em estado de ato. Afinal, a dita aca-

demia não apenas possui em sua fundação ideias europeias de racionalidade, ela também (re)produz, em sua maioria, um conhecimento orientado pelo padrão eurocêntrico.

Por fim, apresentaremos a síntese de algumas ideias presentes nos volumes da revista *Sentires y Pensares, Tecendo Memórias*. A revista foi por nós entendida como uma fonte de consulta para a compreensão de que o papel da Universidade Indígena é, entre outros, o de garantir o reconhecimento e a salvaguarda dos saberes ancestrais, além de ser um espaço que promove o exercício pleno da interculturalidade em sua acepção crítica. Como dito anteriormente, enquanto a orientação decolonial discorre sobre o *modus operandi* que o europeu usou para inferiorizar o conhecimento dos povos originários, os pesquisadores da UAIIN preocupam-se menos em teorizar e mais escrever, porque para eles “[...] escribir es una acción de lucha para compartir nuestra palabra” (UAIIN, 2020, p. 4).

2 O PENSAMENTO DECOLONIAL: GENEALOGIA E DESDOBRAMENTOS DA COLONIALIDADE NA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

O pós-colonialismo surge na metade do século XX, mais detidamente a partir dos desdobramentos da Segunda Guerra Mundial, momento em que as colônias africanas e asiáticas, dominadas por países europeus, iniciaram transformações de ordem política, econômica e social. Os estudos pós-coloniais foram alvo de duras críticas de pesquisadores de outras áreas do conhecimento, como Hall (2005) que se posiciona contrariamente às ideias propagadas pelos pesquisadores pós-coloniais. Em síntese, Hall considera que o ideal pós-colonial é um paradigma entusiasta marcado por uma nova forma de designar estudos críticos atinentes às relações coloniais.

Destarte, pode-se dizer que Hall (2005) entende os estudos pós-coloniais como discurso de militância desprovido de bases científicas. Contudo, apesar das críticas, é inegável que tal corrente foi inovadora ao promover reflexões críticas quanto aos processos de luta empreendidos por alguns países da África e da Ásia em prol de suas independências. A partir do rompimento político ocorrido em algumas dessas colônias, buscou-se também o rompimento de cunho científico a fim de invalidar a presença hegemônica das ideias da metrópole que pregavam a supremacia entre colonizadores e colonizados.

Segundo Mignolo (2003), as reflexões advindas do pós-colonialismo residem no entendimento do que era o mundo colonizado a partir da construção discursiva do colonizador, pois o colonizado por muito tempo construiu sua identidade a partir desse discurso. Esse processo de colonização deixou sequelas: o colonialismo, que marcou não só o projeto expansionista global iniciado no final do século XV, mas também deu início ao período histórico conhecido como Modernidade, período em que o mundo, especialmente a parte ocidental, vivenciou um marco desenvolvimentista vertiginoso em relação aos períodos históricos anteriores.

Procedendo com uma releitura desse período, sobretudo no que diz respeito às análises que têm como cerne a expansão territorial feita pelos europeus em terras além do velho continente, teóricos decoloniais como Dussel, Mignolo e Quijano defendem que há um lado oculto, ou melhor, obscuro acerca do que significa a modernidade, que diz respeito à invasão europeia no território americano e a escravização dos negros. Essa concepção, adotada por autores decoloniais, sustenta que o termo “modernidade” é um conceito eurocêntrico que retrata um período que propagou diversas formas de dominação, desigualdade política, econômica, social e epistêmica entre colonizadores e colonizados.

Independentemente de um estudo pós-colonial, “des-colonial” ou decolonial, todas essas vertentes se pautam em estudos de natureza interdisciplinar para criticar e propor mudanças nos níveis político-intelectual dos países que foram colonizados. Nesses países, o eurocentrismo, com seu projeto de universalidade, promoveu processos de dominação epistêmica em nações colonizadas, pois nunca se preocupou em horizontalizar a produção e disseminação das distintas epistemologias existentes na porção periférica, como a dos indígenas e dos negros. Ao desconsiderar/inferiorizar essas epistemologias outras, verticalizou e monopolizou a legitimação do conhecimento produzido nas metrópoles.

A nossa opção pela perspectiva decolonial deve-se ao fato dos seus teóricos questionarem a imposição do conhecimento moderno/ocidental eurocêntrico como única visão de mundo e por reivindicarem a valorização e a inclusão de formas outras de conhecimento e de saberes que foram subalternizados pelos processos de colonização e seus desdobramentos, como os saberes dos povos indígenas, por exemplo. Nesse sentido, Caetano *Moritu* (2022) ressalta a importância de que as histórias dos povos indígenas sejam por eles narradas a fim de

proporcionar melhor compreensão de suas realidades e promover o processo de descolonização do conhecimento. Segundo Ballestrin, as propostas decoloniais podem ser demarcadas, sinteticamente, pelos seguintes pontos:

Dentre as contribuições consistentes do grupo, estão as tentativas de marcar: (a) narrativa original que resgata e insere a América Latina como o continente fundacional do colonialismo, e, portanto da modernidade; (b) importância da América Latina como primeiro laboratório de teste para o racismo a serviço do colonialismo; (c) o reconhecimento da diferença colonial, uma diferença mais difícil de identificação empírica na atualidade, mas que fundamenta algumas origens de outras diferenças; (d) a verificação da estrutura opressora do tripé colonialidade do poder, saber e ser como forma de denunciar e atualizar a continuidade da colonização e do imperialismo, mesmo findados o marcos históricos de ambos os processos; (e) a perspectiva colonial, que fornece novos horizontes utópicos e radicais para o pensamento da libertação humana, em diálogo com a produção de conhecimento (Ballestrin, 2013, p. 110).

Embora voltada à análise revisional crítica do processo de colonização europeia e sua intervenção nos países da América Latina, inicialmente os estudos decoloniais centraram os debates nas universidades norte-americanas. Teóricos que encabeçaram o pensamento decolonial, como Walter Mignolo e Aníbal Quijano, procuraram estudar a configuração “moderna” da América Latina e do Sul a partir das epistemologias dos povos originários, diferentemente dos estudos iniciados na Índia, que buscavam aplicar diretamente conceitos de teóricos ocidentais europeus como os de Foucault, Derrida, Gramsci e outros.

Nesse sentido, é de fundamental importância o compartilhamento/registro dos conhecimentos indígenas na escrita e a promoção do diálogo intepistêmico na universidade. Caetano *Moritu* ressaltava que:

Chegou o momento em que nós, indígenas que estamos vivenciando o mundo do não indígena por meio de estudos, temos que passar as histórias contadas para a escrita em língua portuguesa. Assim, o mundo não indígena poderá nos compreender no nosso conhecimento, da sociedade Xavante, como uma forma de dialogar com a universidade. Na minha opinião, é de suma importância o diálogo com a universidade no sentido de transmitir nosso conhecimento de mundo indígena de cada povo, seja na cultura e crenças, etc. Pois, dentro da universidade é que se encontram diferentes classes sociais ou de pessoas. Neste sentido, é muito importante a nossa

presença indígena na universidade para tentarmos aos poucos expandir nosso conhecimento indígena e diminuir as visões diferentes dos colonizadores (Caetano *Moritu*, 2022, p. 16).

Quijano (1992) foi quem concebeu o termo “colonialidade do poder”, na segunda metade da década de 90, termo base do pensamento colonial que se fragmenta na colonialidade do ser e na colonialidade do saber. Segundo Quijano (2005), a colonialidade se estende ao “ser” por interferir no seu corpo, vestimenta, no seu jeito de ser, enquanto a colonialidade do saber diz respeito à produção intelectual do europeu legitimada/reconhecida como universal e a negação de outras formas de conhecimento como, por exemplo, a dos indígenas. A partir da fala de *Tenywaawi* Tapirapé pode-se compreender melhor a colonialidade do saber:

Como sabemos, o que vale na academia é o conhecimento dito científico, ideias de grandes autores. São escritores colonizadores que não levam em consideração diversidades existentes no universo. Então, procurei usar a oportunidade muitas vezes para contrapor, pois a ciência não é única; existem várias ciências, assim colocando em debates conhecimentos especificamente dos *Apyãwa*. Com esse tipo de debates os *maira*² não estão acostumados, mas sim, seguir modelo padrão (*Tenywaawi* Tapirapé, 2020, p. 37).

Segundo Quijano (2005), a colonialidade do poder é marcada pela classificação dos povos por meio da ideia de raça, fato que legitimou as relações de dominação e exploração europeia, pois concebia-se que o homem branco era dotado de uma estrutura biológica superior aos povos não europeus. Esse modo de dominação estabeleceu e fixou uma hierarquia racializada, em que os brancos (europeus) são superiores aos mestiços. Assim, a universidade acaba favorecendo as diferenças históricas, culturais e linguísticas dos indígenas e negros, ofuscando as identidades desses povos, pois é preciso aprender a cultura do branco.

Todavia, os pesquisadores indígenas se sentem desconfortáveis com o modo de aprendizado do homem ocidental, como relata *Tenywaawi* Tapirapé:

Sinceramente, me senti inferiorizado e analfabeto, no início, por não conseguir ler textos em inglês e espanhol, pois a maior parte dos textos que estudei durante disciplinas obrigatórias são escritos com essas línguas, porque sobre muitos assuntos não tem nada escrito em português. São línguas com que

² O Termo que significa homem branco/não indígena.

não tenho contatos e que não tenho domínios. Portanto, acabou, muitas vezes, influenciando negativamente com minha participação nos debates (*Tenywaawi* Tapirapé, 2020, p. 37).

Já em outra passagem o autor explica que:

Fiquei impressionados com jeito de maira aprender, tudo é na base de autores. Lembro-me de uma coisa que achei interessante quando estudamos sobre ‘Zona de Contato’, em uma disciplina, sobre o qual poucos autores publicaram. Os maira que estudaram comigo apresentaram enormes dificuldades de formular seus argumentos para discutir e até mesmo para escrever sobre. Com isso ficou claro, para mim, porque a visão de colonizador sobre povos considerados minorizados ainda é bastante recorrente no país (*Tenywaawi* Tapirapé, 2020, p. 38).

Considerando os excertos dos relatos de *Tenywaawi* Tapirapé, podemos compreender melhor a noção de supremacia intelectual no processo de colonialidade. Deveras, parte considerável dos textos acadêmicos derivam de línguas estrangeiras, fato que evidencia o quanto a produção de intelectuais europeus e norte-americanos é significativa para nós ocidentais. Segundo o pesquisador indígena, durante uma das disciplinas cursadas no mestrado, percebeu que o pensamento do povo *maíra* resulta da teorização de autores estrangeiros e que, nesse processo, raramente eles se posicionam de forma contrária, emitindo críticas, afinal a visão do colonizador ainda está evidente na universidade.

Para superar essa visão de superioridade intelectual, tal como reivindica/incita o pensamento decolonial, faz-se necessária, segundo Pimentel da Silva:

Construção de práticas pedagógicas fundadas em perspectivas inovadoras de congregação de todos/as envolvidos/as nos processos de retomada de valores e saberes. Exige-se, ainda, a elaboração de novos conhecimentos que se expressam em ideias, conceitos, paradigmas imprescindíveis à construção de matrizes epistêmicas interculturais, orientadas para o enfrentamento de estruturas de educação governadas pelas concepções: monolíngue, monocultural e disciplinar (Pimentel da Silva, 2017, p. 204).

Para Mignolo (2003), a “colonialidade do saber” marca as heranças eurocêtricas e colonialistas presentes no campo intelectual, o que se observa por meio da desvalorização da produção de todo conhecimento que não tem sua origem na Europa. Segundo o autor, o legado epistemológico do eurocentrismo constitui-se como barreira e impede a compreensão do mundo a partir de nossas próprias

epistemes. O conjunto de conhecimento dos povos originários que habitavam o continente americano foi silenciado, ignorado, quando não excluído. No intuito de transgredir esse posicionamento, os pesquisadores decoloniais tencionam as estruturas universitárias a fim de valorizar outras epistemologias e resgatar outros modos de ver e de compreender o mundo que foram/são subjugados pela imposição de uma hegemonia epistêmica da ciência moderna.

Maldonado-Torres (2008) ressalta que a negação da qualificação epistêmica dos povos minorizados resulta da colonialidade do ser que nega a intelectualidade, a racionalidade e a capacidade dos povos inferiorizados por meio da experiência do processo de colonização e dos seus impactos na linguagem, afinal os que não se comunicavam tal como o homem branco não eram considerados civilizados. O autor foi quem concebeu o termo “colonialidade do ser”, projeto que contribuiu para aumentar as diferenças entre os povos e fortalecer a dominação/exploração que inferioriza não apenas o ser, mas também sua identidade, os seus valores e o seus costumes.

A imposição de um padrão eurocentrado pode ser percebido nas universidades, sobretudo nos processos de seleção aos cursos de pós-graduação, nos planos de curso das disciplinas e formas de avaliação, na exigência de produção e participação em eventos acadêmicos que, na maioria das vezes, privilegiam a produção do conhecimento que foi/é concebida no norte global. Nesse sentido, ressaltamos o relato de *Tenywaawi* Tapirapé:

Escrever projeto não foi muito difícil, mas considero fundamentação teórica como parte mais difícil de um projeto de pesquisa. Difícil porque a fundamentação teórica é constituída pela teoria que fornece sustentação ao projeto na sua íntegra e é o elemento gerador do problema e da hipótese. Além disso, onde se indica a escolha das técnicas e o tipo de material informativo que será necessário para a pesquisa. E é nesse momento do projeto que se definem a concepção teórica e os conceitos fundamentais que serão utilizados. E para isso precisa de muita leitura para sua formulação. Mas também porque **é um curso com padrão eurocêntrico, que não leva em consideração diversidade linguística e cultural. Como sabemos, sobre os conhecimentos indígenas, quase nada é encontrado, não tem obras de grandes autores que podem servir de bases teóricas dos trabalhos.** Neste caso, encontrei muitas dificuldades para essa situação específica (*Tenywaawi* Tapirapé, 2020, p. 34, grifo nosso).

O relato de *Tenywaawi* Tapirapé é importante para evidenciar que quase não há autores indígenas que possam fundamentar, teoricamente, a concepção de projetos e o desenvolvimento de pesquisas de outros pesquisadores indígenas. Para *Tenywaawi* Tapirapé (2020), as produções acadêmicas que abordam a cultura, filosofia e as epistemologias dos povos originários são produzidas, em sua maioria, pelas lentes dos não indígenas, o que não é de todo ruim, porém não retrata fielmente seus modos de ser, sentir e compreender o mundo. Vejamos mais detidamente como os estudantes indígenas que se pós-graduaram na UFG elaboraram seus trabalhos e como lidaram com a ciência do homem branco.

3 A VOZ EPISTÊMICA DOS PESQUISADORES INDÍGENAS

No Brasil, o direito dos povos originários de acessar e permanecer nas universidades, espaços de poder e produção de conhecimento, é uma conquista histórica e civilizatória, já que até meados da década de 80 os povos indígenas ainda eram tutelados pelo Estado – uma das práticas que evidenciava os efeitos latentes do tripé da colonialidade: colonialidade do poder, do ser e do saber. As lutas políticas engendradas pelos movimentos indígenas, iniciadas nas décadas de 70 e 80, a conquista da educação escolar indígena diferenciada e, mais recentemente, o acesso ao ensino superior foram conquistas imprescindíveis para que os povos indígenas reafirmem as suas existências e conquistem suas autonomias.

O reconhecimento de suas culturas, de suas capacidades cognitivas e o direito à educação escolar indígena diferenciada, conquistados com a promulgação da Constituição Federal de 1988, garantiu aos povos indígenas o direito à cidadania e o acesso às políticas públicas. Nesse processo, a formação superior tem sido fundamental para ampliar horizontes cognitivos e pessoais que tem garantido a superação dos processos de negação, invisibilidade e discriminação aos quais os povos indígenas foram/estão historicamente submetidos.

Egresso do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Direitos Humanos da UFG (PPGIDH/UFG), Ercivaldo *Damsökekwa* Xerente foi o primeiro estudante indígena a ingressar em um PPG na UFG, ainda antes da regulamentação da política de cotas implementada pela instituição de ensino superior. Segundo dados fornecidos pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da UFG (PRPG/UFG), o Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS), em 2017,

foi o primeiro PPG da instituição a ter um estudante indígena, na condição de cotista, em seu corpo discente.

No decorrer dos nove anos de vigência da Resolução CONSUNI/UFG nº 07 (UFG, 2015)³, o Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da UFG teve dez estudantes indígenas, quase todos egressos do curso de Educação Intercultural Indígena/UFG:

- *Tenywaawi* Tapirapé e *Kaorewygi* Tapirapé, ambos do povo *Apyãwa* (Tapirapé), ingressaram em 2018;
- Eneida Xerente, etnia *Akwẽ* (Xerente), ingressou em 2020;
- Caetano *Moritu*, Antônio *Wa'awe*, Almir *Henõri Abtsi're*, José *Uratsé Aihé'édi*, todos do povo *A'uwẽ Uptabi* (Xavante), ingressaram em 2020;
- Clarêncio *U'repariwe Tsuwaté* e Lázaro *Tserenhemewe Tserenhitomo*, também do povo *A'uwẽ Uptabi* (Xavante), ingressaram em 2022;
- *Tenywaawi* Tapirapé, egresso do Mestrado, é aprovado na seleção de Doutorado em Estudos Linguísticos no ano de 2023;
- *Waraxowo'i* Maurício Tapirapé é aprovado na seleção de Doutorado em Estudos Linguísticos no ano de 2024.

Todos esses pesquisadores indígenas, nos capítulos em que narram suas trajetórias acadêmicas, expressam o objetivo de cursar o mestrado: seja para se sentir mais preparado e representar o povo *Apyãwa* nas lutas indígenas por garantia de direitos, como é o caso de *Tenywaawi* Tapirapé; seja para vivenciar novas experiências interculturais, ampliar e documentar os saberes ancestrais dos seus povos, como expõem Iranildo Tapirapé e Eneida Xerente. Caetano *Moritu*, por sua vez, tinha o desejo de cursar o mestrado para aprofundar seus conhecimentos e documentar a história de fundação da sua aldeia – Aldeia São Marcos – e a introdução da escrita entre o seu povo *A'uwẽ Uptabi* (Xavante autêntico).

Para *Tenywaawi* Tapirapé (2020, p. 34), a Pós-Graduação é muito mais complexa do que o curso de Educação Intercultural, pois está estruturada sob moldes eurocentrados que “não levam em consideração a diversidade linguística e cultural.” *Kaorewygi* Tapirapé (2023, p. 55) aduz que “[...] não é fácil entrar no

³ Resolução que trata das políticas de acesso e permanência para pretos, pardos e indígenas (PPI) no sistema de pós-graduação *stricto sensu* da UFG

curso de pós-graduação, até porque esse curso não é pensado para estudantes e pesquisadores indígenas e sim para os não-indígenas [...]” e, nesse sentido, ressalta a necessidade de reformulações nos cursos de Pós-Graduação para que as especificidades dos pesquisadores indígenas sejam consideradas.

Kaorewygi Tapirapé (2020, p. 45) reflete sobre a diferença entre os cursos – Educação Intercultural e Pós-Graduação *stricto sensu* – ao citar suas normas, metodologias de pesquisa, quadro de disciplinas e a exigência de ampla leitura e interpretação de textos teóricos e científicos, sobretudo de autores estrangeiros. Esses relatos ressaltam um modelo de Pós-Graduação estruturado em metodologias, conceitos e teorias que invisibilizam a diversidade sociocultural e linguística dos povos indígenas e desconsidera as suas pluralidades de formas de produção de conhecimento.

Ciente do impacto de sua presença na universidade, *Tenywaawi* Tapirapé (2020, p. 38) demarcava o seu posicionamento nas discussões ocorridas nas disciplinas: a de pesquisador indígena *Apyãwa* – enquanto os *mairas* (não indígenas) expunham suas opiniões construídas a partir do “jeito de *maira* aprender, tudo na base de autores”. Segundo *Tenywaawi* Tapirapé (2020), ele aproveitava as discussões durante as disciplinas para contrapor pesquisadores renomados que propagavam em suas perspectivas teórico-analíticas o conhecimento ocidental e desconsideravam a pluralidade epistêmica existente no mundo.

E nesse processo de reforma/transição universitária, a interculturalidade crítica, tal como sustentada por autores como Catherine Walsh e Fidel Tubino, configura-se como um dos elementos centrais ao desprendimento epistêmico e à descolonização de práticas acadêmicas que, majoritariamente, seguem enraizadas em modelos eurocentrados de produção de conhecimento. Para Walsh, a interculturalidade crítica é fundamental para:

[...] [t]ransgredir, interromper e desmontar a matriz colonial ainda presente e criar outras condições de poder, saber, ser, estar e viver que se distanciam do capitalismo e da sua razão única. Similarmente, a decolonialidade não terá maior impacto sem o projeto e esforço de interculturalizar, de articular saberes, modos e lógicas de viver dentro de um projeto variado, múltiplo e multiplicador, que aponta para possibilidade não de co-existir, mas de co-viver (de viver “com”) em uma nova ordem e lógica que partem da complementariedade das parcialidades sociais (Walsh, 2012, p. 69, tradução nossa).

Não obstante os desafios impostos pela (re)produção das implicações da colonialidade nas universidades, os pesquisadores indígenas seguem resistindo à hegemonia de cânones ocidentais e à imposição de procedimentos metodológicos e de gêneros textuais que nem sempre contemplam as especificidades dos seus objetos de investigação. Nesse sentido, surge um movimento contra-hegemônico que tem se estabelecido no espaço acadêmico e postulado a legitimação de perspectivas plurais de pesquisa. Essas dinâmicas demandam a ressignificação de práticas acadêmicas e de matrizes curriculares eurocentradas e incitam, de forma localizada, a descolonização desses espaços de poder e de produção de conhecimento.

Socialmente excluídos dos espaços de poder e de produção de conhecimento, os indígenas amargam os efeitos do sistema colonial que impôs e legitimou a universalidade da visão eurocêntrica sobre o mundo – que segue perpetuando a hegemonia epistêmica de cânones eurocentrados e ditando as dinâmicas de produção de conhecimento nas universidades. Para Grosfoguel (2016, p. 27), o trabalho das universidades é praticamente o de aprender

[...] teorias oriundas da experiência e dos problemas de uma região particular do mundo, com suas dimensões espaciais/temporais muito particulares e ‘aplicá-las’ em outras localizações geográficas, mesmo que as experiências espaciais/temporais destas sejam completamente diferentes [...].

As pesquisas realizadas pelos indígenas, apresentadas neste tópico, trazem importantes elementos que caracterizam suas culturas: discorrem sobre suas línguas, culturas e epistemologias a fim de evidenciar a importância desses elementos, sobretudo para o processo de retomada, fortalecimento e valorização de suas identidades étnicas. *Tenywaawi* Tapirapé e *Kaorewygi* Tapirapé desenvolveram suas pesquisas com ênfase no povo *Apyãwa* (Tapirapé) a partir de dois recortes distintos: o primeiro autor traz importantes reflexões sobre a *Takãra*⁴ com cerne nos rituais de iniciação e nas fases da vida do *akoma’e* (homem), no sistema de

⁴ Segundo *Tenywaawi* Tapirapé (2020, p. 40-43), não é apenas uma casa cerimonial, mas um símbolo sagrado construído no centro da aldeia, onde os homens *Apyãwa* se reúnem nas grandes ocasiões de festas e rituais e para tratar de temas fundamentais como assuntos atinentes às questões fundiárias, educação e saúde. É também um espaço onde os jovens *Apyãwa* são educados, recebem conselhos, orientações e ordens dos mais velhos durante o processo de transição de uma fase para outra.

comunicação cósmica e na sua importância para a vitalidade do mundo *Apyãwa*, enquanto o segundo pesquisador investigou os processos de construções oracionais presentes na língua *Apyãwa* – sua língua materna – considerando distintos contextos de relação comunicativa do seu povo.

Tenywaawi Tapirapé (2020, p. 72), no desenvolvimento da sua pesquisa intitulada “*Takãra*: centro epistemológico e sistema de comunicação cósmica para a vitalidade cultural do mundo *Apyãwa*”, resalta a importância da *Takãra* e dos rituais sagrados – como o ritual de *O’yमारकã* – na formação do homem *Apyãwa*. Para o *Tenywaawi* Tapirapé (2020, p. 90) a *Takãra* é sagrada para o seu povo,

[...] chave da sobrevivência epistemológica *Apyãwa*. Pois, vejo que, sem ela, não seria possível manter nosso conjunto epistemológico, no que diz respeito a conhecimentos ritualísticos, narrativas sagradas, segredos mitológicos, conhecimentos cosmológicos.

Em sua pesquisa, *Tenywaawi* Tapirapé retrata as fases de vida de *akoma’e* (homem) desde *konomĩ* (menino) até a fase de *maryke’yri* (idoso) e a relação de trabalho dos grupos *Wyrã* durante os rituais sagrados que são realizados no interior da *Takãra* ou em seu pátio, a *Takawytera*. Já *Kaorewygi* Tapirapé (2020), em sua dissertação “Língua *Apyãwa*: construções oracionais em contextos comunicativos diversos”, discorre sobre a história, a educação escolar indígena e a construção oracional da língua *Apyãwa* nos distintos espaços de interação comunicativa. Interações comunicativas que tradicionalmente ocorrem após a construção da *Takarã*, nos rituais realizados dentro ou fora dela – como o ritual *Marakayja* – ou na escola da própria comunidade. Em sua pesquisa, *Kaorewygi* Tapirapé (2020) relata alguns dos efeitos sofridos pelo seu povo a partir do contato com os não indígenas e com a língua portuguesa e, a partir da análise dos dados, conclui que as ordens de construções oracionais estão condicionadas aos diferentes contextos e aos espaços de interação comunicativa do seu povo.

Sob outra perspectiva, Eneida Xerente (2022), única pesquisadora indígena a titular-se no PPGL/UFG, em sua dissertação “Letramentos do viver *Akwẽ*”, discorre sobre o significado da escrita no processo de ensino e aprendizagem do seu povo. A autora tece reflexões relacionadas às concepções restritivas desenvolvidas por autores não indígenas para o conceito de letramento, como Magda Soares e Angela Kleiman, e promove uma releitura a partir de sua perspectiva – a de mulher

indígena Akwẽ. Segundo Eneida, na cosmologia do seu povo, letramento é tudo aquilo que traz um ensinamento e não somente o que está escrito “porque até através do som da natureza a gente aprende. Letramento se manifesta no ver, no ouvir, no sentir” (Brupahi Xerente, 2022, p. 16).

Caetano Moritu (2022), em sua dissertação “História da introdução da escrita entre o povo A’uwẽ Uptabi (Xavante Autêntico)”, discorre sobre a história de origem do seu povo, da fundação da Terra Indígena São Marcos e da introdução da escrita na aldeia de São Marcos, localizada no Mato Grosso. Sua pesquisa foi construída a partir de relatos de anciãos que acompanharam o processo de inserção da escrita na sua comunidade – como o Senhor Daniel Tsi’õmowẽ – e de pesquisas documentais realizadas nos materiais didáticos utilizados na época da alfabetização do seu povo.

Antônio Luiz Wa’awe (2022), em sua dissertação “Aspectos linguísticos e culturais no processo de formação do homem Xavante na Aldeia Sangradouro – Mato Grosso – Brasil”, discorre sobre os desafios do ensino da língua Xavante no contexto de educação escolar indígena intercultural e as formas de transmissão do conhecimento sociocultural no processo de formação/educação do homem A’uwẽ Uptabi (Xavante). A pesquisa realizada pelo autor se concentra no processo educativo que ocorre no decorrer da vida do povo Xavante, que ele denomina como: a pedagogia do cuidar, orientar e aconselhar. Nesse sentido, ao refletir sobre as práticas pedagógicas e os processos de transmissão do patrimônio linguístico e cultural, tece importantes considerações para o desenvolvimento de abordagens pedagógicas interculturais mais sensíveis e eficazes para a promoção da diversidade pluriepistêmica e linguística.

Nos primeiros capítulos de suas dissertações, todos esses pesquisadores narram suas estratégias de resistência para ingresso e permanência na universidade, dinâmicas que refletem/denotam lutas individuais, mas também coletivas, contra a matriz colonial opressora que estrutura a concepção, produção e difusão de conhecimento nas universidades. Tenywaawi Tapirapé (2023) pontua que ao enfrentar os desafios e as dificuldades em sua trajetória acadêmica sentia-se mais motivado para

[...] lutar contra o colonialismo, porque a universidade é muito centralizada ao modo branco europeu, tanto os textos trabalhados como o modo que o

professor lida com os alunos e que muitas vezes não reconhece a diversidade dentro daquele espaço.

Entre os desafios enfrentados antes e durante a Pós-Graduação, *Kaorewygi* Tapirapé (2020, p. 56) ressalta o de produzir textos em língua portuguesa que, apesar da dificuldade, entende como imprescindível “[...] para lutar pelos nossos direitos à terra, à saúde e à educação contra a sociedade dita majoritária, diante de suas políticas ideologicamente excludentes.” Nesse processo de resistência, Eneida Brupahi Xerente (2022) ressalta sua vontade de se expressar como uma mulher indígena pertencente ao povo *Akwẽ* que, segundo a pesquisadora (Brupahi Xerente, 2022, p. 98), “[...] é uma existência e resistência na complexa relação do mundo branco e no mundo cultural *Akwẽ*, que são patriarcais, em que a mulher é considerada um saco só para gerar filho”. Segundo a autora é importante demarcar o seu lugar de pertencimento na universidade, pois:

Entender não é fácil e para boa compreensão o caminho é longo. Durante a caminhada é carregar um cofo maior e resistente para colocar muito conhecimento. Pois cada conhecimento tem seu peso e valor, mas também tem uns grãos de decepção, que nem tudo é flor. Começando pela língua, a burocracia, injustiça, perseguição, discriminação, assim, são muitos. Assim me veio muitas reflexões. Principalmente, um chamamento para eu me expressar com o meu sentimento indígena, com a visão indígena (Brupahi Xerente, 2022, p. 61).

As dissertações dos pesquisadores possuem uma característica marcante: são pesquisas autobiográficas que estão intrinsecamente ligadas às suas identidades e reafirmam seus posicionamentos como pesquisadores indígenas. O fato de transitarem nesses espaços de (re)produção de conhecimento e demarcarem seus lugares, dinâmica recorrente em suas pesquisas, representa um movimento contra-hegemônico que incita as universidades a promoverem a ressignificação de padrões impostos pela modernidade ocidental quanto à produção e legitimação do conhecimento.

Segundo *Tenywaawi* Tapirapé (2020, p. 37),

[...] a presença indígena nos espaços acadêmicos causa impacto na visão de muitos, porque nós temos costumes de provocar debates, além de discutir textos e relacionar com os fatos da nossa sociedade indígena. E isso não é comum nos espaços acadêmicos.

Nesse mesmo sentido, *Kaorewygi* Tapirapé (2023, p. 55) ressalta as diferenças entre as discussões promovidas entre estudantes indígenas, cuja fundamentação está nos conhecimentos dos sábios, nas suas ideias, nos pensamentos e em experiências de vida, e estudantes não indígenas, que sempre recorriam aos autores para fundamentar seus posicionamentos.

Kaorewygi Tapirapé (2020, p. 26) ressalta que

[...] o ato de pesquisar, que antes pertencia apenas às ações dos pesquisadores *maira* (não indígenas), hoje se tornou crucial para a aquisição e fortalecimento vitais dos saberes sociais, culturais e linguísticos dos povos indígenas.

Segundo *Tenywaawi* Tapirapé (2020, p. 31), atualmente seu povo tem o protagonismo de sua cultura e de suas histórias, pois deixou de ser um mero expectador para “participar de forma ativa e com um olhar holístico da realidade, do mundo interno e externo à aldeia. Sabendo transitar e dialogar nesses dois universos: do conhecimento científico e do conhecimento tradicional.”

A pesquisa desenvolvida por *Kaorewygi* Tapirapé (2020), por exemplo, parte de uma inquietação em relação aos resultados apresentados por Yonne de Freitas Leite⁵ (2012) que, ao estudar a língua *Apyãwa*, concluiu que a construção oracional dos falantes tem a ordem livre. Nesse processo, *Kaorewygi* Tapirapé (2023, p. 54) ressalta que, “[...] enquanto falante e pesquisador *Apyãwa*”, teve a oportunidade de investigar se as construções orais da sua língua realmente têm a ordem livre. Sua investigação, concebida a partir de outra perspectiva – a de pesquisador indígena falante da língua – certificou que as construções oracionais

⁵ Yonne de Freitas Leite foi uma renomada acadêmica brasileira, com atuação nas áreas de Antropologia Social e Letras Vernáculas-Língua Portuguesa. Exerceu o cargo de professora adjunta na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), com atuação no Programa de Antropologia Social do Museu Nacional, bem como no Programa de Letras Vernáculas-Língua Portuguesa e de professora titular na Universidade Gama Filho (UGF). Realizou seu Doutorado em Linguística na University of Texas em Austin, nos Estados Unidos. Ao longo de sua carreira, recebeu reconhecimento por suas contribuições acadêmicas, sendo agraciada com a medalha Oskar Nobling: Honra ao Mérito Linguístico e Filológico em 1976, e com a Comenda da Ordem Nacional do Mérito Científico em 2002. Yonne de Freitas Leite dedicou-se ao estudo da linguística, com enfoque na Língua Portuguesa, bem como na descrição e análise de línguas indígenas, incluindo o Tapirapé, por mais de 4 décadas, e o Araweté, línguas indígenas que fazem parte da família Tupi. Disponível em: <https://www.editoracontexto.com.br/categoria/autores/y1/yonne-leite>

não têm a ordem livre, pois estão condicionadas aos diferentes contextos e espaços de interação comunicativa do seu povo, resultado que contrapõe a teoria defendida por Leite.

Tenywaawi Tapirapé (2020, p. 133), ao ressaltar a importância e o significado da *Takarã* para a vitalidade do povo *Apyãwa*, registrou “alguns pontos diferenciados em relação aos conhecimentos escritos que se tem hoje sobre os *Apyãwa*”. Segundo o autor, não se pode definir a *Takarã* como muitos autores não indígenas a definem. Em outro momento, ao narrar as dificuldades enfrentadas pelos *Apyãwa* em razão dos surtos de doença e dos conflitos com outros povos, *Tenywaawi* Tapirapé (2020) destaca que a diminuição populacional se deu, sobretudo, em razão das epidemias que surgiram a partir do contato com os *maira* (não indígenas) e não dos conflitos com os Karajás e os Kaiapós. Dessa forma, contradiz as narrativas de pesquisadores não indígenas que estudaram a história dos *Apyãwa*.

Caetano Moritu (2022, p. 19), ao discorrer a origem do seu povo, da fundação da Terra Indígena São Marcos e do surgimento da escrita em sua comunidade, ressalta que “[...] é de suma importância a história contada pelo senhor Daniel *Tsi’õmowẽ* para o povo Xavante [...] e também para a descolonização do conhecimento ocidental sobre o povo *A’uwẽ Uptabi* e sobre outros povos indígenas”. Nessa dinâmica de se produzir conhecimento, é evidente o quão importante é a prática empreendida pelos pesquisadores indígenas de reconhecer e priorizar as fontes de conhecimento que emanam de suas práticas/experiências coletivas e da sabedoria transmitida pelos anciãos.

Destarte, ao exercerem o protagonismo nas pesquisas sobre os seus povos, reafirmam suas identidades, resgatam suas culturas, retomam suas línguas e registram, através da escrita, a verdade sobre suas histórias. Suas pesquisas retratam a importância de “vivenciar o conhecimento”, de valorizar a sabedoria ancestral e de ser falante da língua materna para investigá-la de forma mais detida. Essa luta pelo protagonismo indígena na produção de conhecimento é um aspecto central na descolonização de espaços de poder, pois promove a retomada e o reconhecimento das cosmologias, epistemologias e das línguas indígenas, historicamente subalternizadas, rumo ao rompimento da hierarquização de saberes mormente perpetuada pelas universidades.

É evidente a distinção entre as formas de produção de conhecimento desses pesquisadores indígenas. Segundo *Tenywaawi* Tapirapé (trabalho apresentado em 2023),

[...] o sistema *maíra* se faz a partir da leitura da obra de grandes autores, nós temos nosso modo de aprender que é através dos conhecimentos especializados. [...]. Saímos de um lugar onde o saber é coletivo, onde o sistema epistemológico faz parte da nossa sabedoria.

Esse relato evidencia uma práxis central em suas pesquisas: suas investigações são fundamentadas em diálogos estabelecidos com os anciãos (ancestralidade), com suas lideranças e com a natureza e nas relações socioculturais em suas comunidades – referências que não são escritas.

Exemplo da importância dessas dinâmicas está na narrativa de Caetano *Moritu*:

A história da origem do povo Xavante é narrada de geração a geração, oralmente. Assim, veio transmitindo essa história na oralidade com os anciãos que tinham bons conhecimentos de memória para narrar e que chegou até esse tempo contemporâneo, o nosso tempo. Nós sabemos que todos os povos indígenas do Brasil vinham transmitindo suas histórias por meio da oralidade pelos anciãos ou anciãs. Da mesma forma, a história do povo *A'uwẽ Uptabi* veio se transmitindo pelos anciãos sábios e sabemos muito bem que o povo *A'uwẽ Uptabi* é de tradição oral. Em tempo presente ainda se continua a oralidade entre o povo e sempre será mantida para a transmissão da memória ancestral do nosso povo (Caetano *Moritu*, 2022, p. 16).

O ensinamento propiciado pela natureza é um dos pontos centrais na investigação de Eneida Xerente:

Eu falando da minha prática como *Akwẽ*, quero destacar o quanto a Natureza é importante para nós. É a natureza que nos ensina, nos norteia, como por exemplo, a árvore, a serra, a montanha, o rio, o cupinzeiro, o nascer do sol e o pôr do sol, tudo isso ajuda o *Akwẽ* a se orientar na vida, nas vivências. E os sinais da natureza que para o *Akwẽ* é um ensinamento, como cantoria de pássaro, a posição do vento, o anel em volta do Sol e da Lua pode ser considerado um aviso não muito bom. A natureza avisa além de ensinar. Aprendendo com a natureza quando a natureza está no silencioso, sem cantoria de pássaro, é uma previsão de notícias não muito boas. Este conhecimento é compartilhado por outros povos indígenas [...] (Brupahi Xerente, 2022, p. 48).

Na contramão dessas dinâmicas empregadas pelos intelectuais indígenas, ao construirmos nossas pesquisas, segundo Segato:

[...] aceitamos a absoluta falta de reciprocidade quando, de bom grado, alimentamos nossos textos, muitas vezes sem necessidade real, com recortes e referências de autoras e autores do Norte, pretendendo afiliar-nos a suas genealogias intelectuais em uma ficção de pertencimento não validada por sua contraparte. Isso é, sem dúvida, um comportamento corrente, francamente habitual [...] pedindo acolhimento e adotando língua, tecnologia de produção textual, retórica de argumentação, elencos de citação e uma forçada mimese de prestígio destinada a simular uma inclusão inexistente (Segato, 2021, p. 348).

Nessa perspectiva, a autonomia empregada pelos pesquisadores indígenas para narrar suas próprias histórias e refletir sobre determinada teoria, sem subordinação a conceitos e teorias concebidas por cânones acadêmicos, é uma dinâmica de resistência à matriz colonial de poder/saber hegemônica na universidade. Segundo Segato (2021, p. 350), essa universidade que é “[...] fatalmente eurocêntrica, que não suporta ver-se negra, não branca, indígena, contaminada pela aparência geral de nossas maiorias, porque isso representa, aos olhos da comunidade acadêmica mundial, a perda de prestígio, modernidade e autoridade.”

Não obstante a violência epistêmica que atravessa seus saberes ancestrais, esses intelectuais indígenas promovem a retomada e a valorização sociocultural, linguística e epistêmica dos seus povos através de suas pesquisas, dinâmicas empregadas na produção de conhecimento – desde a prática do estágio pedagógico e das pesquisas desenvolvidas em seus projetos extraescolares no curso de Educação Intercultural. A concepção de conceitos, teorias e metodologias de pesquisa relacionadas às suas perspectivas de ver, compreender e significar o mundo constituem práticas potentes rumo à descolonização das universidades.

Na contramão da exclusão/opressão epistêmica, esses pesquisadores indígenas trazem para a universidade outras perspectivas/dimensões que são excluídas ou, pelo menos, consideradas menos relevantes nos processos de produção do conhecimento. Trazem, por exemplo, a espiritualidade – um dos aspectos centrais das cosmologias indígenas que o mundo moderno descarta completamente ou busca outros métodos/outras vias que não a da ciência para explicá-los. Ao reconhecerem a importância da espiritualidade e das relações sagradas com a

natureza e com o universo, promovem outras formas de ver, sentir e compreender o mundo que vão além dos métodos científicos tradicionais.

Sobre a importância cosmológica da *Takãra*, *Tenywaawi* Tapirapé ressalta que:

Segundo explicação cosmológica do povo, a *Takãra*, antes tudo, é a casa e o espaço de vivência dos *Axyga* ‘Espíritos’, como dizem os sábios, lugar de concentração de *Xane’yga* ‘Nossos Espíritos’, os quais são representados pelo povo em rituais. Conforme a nossa cosmologia, são aqueles com os quais nós interagimos e coexistimos, de modo especial, durante todos os períodos de rituais. Importa, no entanto, frisar que, quando os *Apyãwa* dizem *Xane’yga*, não se trata de apenas Espíritos humanos, mas de todos os seres cosmológicos, uma vez que, segundo afirmação *Apyãwa*, o local é habitado por toda gente invisível do universo, inclusive Espíritos de pássaros, de animais, de peixes etc (*Tenywaawi* Tapirapé, 2020, p. 77).

Tenywaawi Tapirapé (2020), citando *Inamore*, um jovem *Paxẽ* “Xamã” da aldeia *Wiriaotãwa*, uma das sete aldeias indígenas que compõem a Terra Indígena Urubu Branco, discorre sobre o contexto comunicativo ligado à essa espiritualidade que ocorre dentro da *Takãra* durante os rituais. Essas comunidades invisíveis se comunicam através de uma linguagem única, processo que, na visão de *Inamore*, pode ser compreendido como “monolinguismo cosmológico”. Para *Tenywaawi* Tapirapé (2020, p. 79), essas dinâmicas de comunicação vinculadas à espiritualidade estão relacionadas

[...] ao diálogo comunicativo da natureza e do universo, que, por sua vez, só é entendido pelos *Paxẽ* (Xamãs), por terem forças espirituais capazes de dominar mundos sobrenaturais, além das linguagens cósmicas, através das quais eles (*Paxẽ*) interagem com os espíritos da natureza e com o próprio universo.

Essa perspectiva cosmológica e dialógica de linguagem, resultante da interação entre os *Axyga* “Espíritos” e os *Paxẽ* ‘Xamãs’ durante as práticas dos rituais realizados na *Takãra*, traz uma perspectiva inovadora para as pesquisas relacionadas ao campo dos estudos da linguagem. Nesse contexto de pesquisa, língua/linguagem nunca será investigada de forma isolada/fragmentada – estará sempre vinculada às cosmologias e às experiências socioculturais do povo *Apyãwa*. Segundo *Tenywaawi* Tapirapé (2023), “[...] do ponto de vista indígena, não dá

para discutir língua sem discutir o conhecimento e nem discutir o conhecimento sem discutir a linguagem”.

Kaorewygi Tapirapé (2023, p. 53) relata que, como pesquisadores indígenas, eles têm “[...] o costume de construir e produzir nossos textos a partir dos nossos próprios pensamentos e ideias, mas dentro da academia [...] precisa citar os autores, precisava fazer a leitura para citá-los, mesmo sabendo que os autores não estavam lá para dialogar comigo.” Eneida Brupahi Xerente (2023, p. 89) narra que leu autores não indígenas para a construção da sua dissertação, mas que “e tipo óleo e água, não tem essa interação, não teve conexão”. Ainda segundo a autora, “a partir do momento que a gente entra na pós-graduação, na universidade, nós não encontramos a literatura indígena. A casa não foi preparada para nós. A casa não foi preparada para receber grupos de diferentes culturas e de diferentes línguas” (Brupahi Xerente, 2023, p. 89).

Nessa perspectiva, segundo Baniwa:

Os povos indígenas, que vivem orientados por cosmovisões baseadas na complementariedade dos conhecimentos, das culturas e das espiritualidades cósmicas (nada a ver com sincretismo), não apresentam nenhum problema para acessar os conhecimentos científicos. Ou seja, da perspectiva indígena, não há nenhuma incompatibilidade entre os conhecimentos autodeclarados científicos, indígenas e outros conhecimentos. Em razão disso, os estudantes indígenas que adentram na vida acadêmica, apropriam-se ao máximo que podem dos conhecimentos científicos e técnicos — muitas vezes até dos que não deveriam — a partir de um filtro que fazem de acordo com suas demandas e interesses individuais e coletivos. [...] O mesmo não acontece com a ciência ou a universidade que pouco ou quase nada aproveita dos muitos conhecimentos que os estudantes indígenas portam e circulam silenciosamente e invisivelmente por seus corredores e salas de aula. Se a ciência ocidental adotasse também a lógica da complementariedade de saberes, todos sairiam ganhando. Se a ciência não é perfeita e absoluta ao complementar seu portfólio limitado de conhecimentos com outros conhecimentos, é uma pena, pois ela ficaria mais rica, mais forte e menos incompleta (Luciano Baniwa, 2019, p. 71).

Ao subverterem as práticas da ciência moderna/eurocentrada, esses pesquisadores indígenas contribuem para uma abordagem científica que desafia métodos de produção de conhecimento que tem prevalecido nas universidades. No percurso metodológico de suas investigações, os pesquisadores indígenas

se aproximam dos seus objetos de investigação a fim de romper com as típicas relações de poder entre pesquisadores e seus objetos e de promover maior equidade e representatividade através do diálogo mais inclusivo e colaborativo de suas comunidades na medida em que elas passam a participar ativamente do processo de suas pesquisas.

Essa proximidade metodológica empreendida pelos pesquisadores indígenas desafia a noção tradicional de produção científica que, mormente, encontra-se estruturada no necessário distanciamento entre pesquisador e seu objeto para que a pesquisa tenha objetividade e legitimidade científica. O “método indígena” de se fazer pesquisa, exercido através da interação com suas comunidades, da observação de suas práticas socioculturais e da valorização das narrativas dos anciãos/lideranças traz outras lógicas de conhecimento, linguagem e escrita para a universidade e emerge como um elemento central/fundamental ao viabilizar uma perspectiva situada de pesquisa.

Apresentamos o modo como as dissertações dos estudantes indígenas foram produzidas em um espaço que recebem seus corpos físicos, mas não seu corpo epistemológico. Suas narrativas evidenciam o quanto há uma hierarquização do saber no local de produção do conhecimento. Vejamos agora como os pesquisadores da UAIIN produzem seus saberes.

4 O SABER COSMOLÓGICO, COSMOGÔNICO E ANCESTRAL COMO NORTEADOR DA FORMAÇÃO INTELECTUAL

A Universidad Autónoma Indígena Intercultural situada em Popayán, Colômbia, é uma instituição de ensino que visa à difusão de conhecimentos indígenas, sendo o seu currículo adaptado à vivência dos povos originários. Conforme consta na página de apresentação da instituição:

La UAIIN del Consejo Regional Indígena del Cauca – CRIC, es una institución de educación propia de carácter especial comunitaria, pensada y creada por y para las comunidades en el marco del SEIP; sus acciones y propósitos se enmarcan en el ejercicio de gobierno propio, en la experiencia educativa del CRIC a través del Programa de Educación Bilingüe Intercultural y los diferentes programas del CRIC, que en acuerdo con las comunidades y sus autoridades ha venido realizando procesos de formación prácticamente desde el 24 de febrero de 1971, y se ha ido consolidando en cada uno de los

quince Congresos CRIC, ratificada mediante la Resolución No. 04 de 2003 (UAIIN, página de apresentação consultada em 2024).

Sua concepção de educação está assentada na noção de comunidade, ou seja, diferente do que ocorre no Brasil, por exemplo, onde o ensino acadêmico é mais teórico do que prático, ao passo que na UAIIN o ensino é voltado para a aplicação prática na vida comunitária. Para tanto, intervém na educação a família, as autoridades espirituais, culturais e políticas. A educação é vista como uma forma de fortalecimento da comunidade frente aos desafios impostos por um regime cultural, político e econômico do homem branco. A revista “Sentires y pensares, tejiendo memorias” permite que se compreenda melhor como os saberes dos povos originários são registrados e passados de geração em geração. Destarte, a revista deve ser compreendida como:

[...] un esfuerzo del caminar de los pueblos en lo que ha sido la ruta y el trasegar de los mayores, los territorios mismos, la sabiduría que emerge del cosmos, las lagunas y recorre los ríos. En ella se evidencia la cosecha de lo que cada comunera y comunero junto a sus pueblos, comparten para fortalecer sus culturas y así, apoyar la defensa territorial para la permanencia y pervivencia como pueblos originarios. La revista propone ser una herramienta política, cultural y pedagógica, así como fuente de consulta que establezca la minga como estrategia y factor fundamental que implica reivindicaciones, reconocimientos y proyecciones. Por ello, contendrá el compartir de la palabra desde las vivencias y los tejidos de vida que nos dan memoria para fortalecer los Planes de Vida (UAIIN, 2020, p. 4).

Pelo excerto acima, infere-se que a formação universitária da UAIIN gira ao redor de estratégias para proteger a natureza e garantir a sobrevivência dos povos. A educação intercultural é contínua e deve abarcar não apenas os povos originários, mas também a humanidade. Observa-se o esforço para preservar e construir os próprios conhecimentos e, ao mesmo tempo, não desconsiderar alguns conceitos elaborados pelo homem branco, como pode ser visto nos títulos dos principais textos que integram os dois volumes da revista sentires y pensares, tejiendo memorias, conforme segue abaixo:

- La UAIIN –CRIC, universidad para la vida;
- La Crianza y Siembra de Sabidurías y Conocimientos (CRISSAC); proceso que implica re-significar conceptos como la epistemología y el paradigma;

- La etnografía como herramienta para el proceso de indagación y construcción colectiva de la Crianza y Siembra de Sabidurías y Conocimientos-CRISAC;
- Lo impuesto y lo propio: una lucha que empieza a declinar la balanza;
- Interculturalidad, encuentro de dos mundos;
- Wêt wêt fxizenxi. Buen vivir Comunitario Nasa;
- Relatos y pensamientos sobre aves;
- Ñukaka Uyani, Killkani, Killkakatini, Awani Llimpinipash;
- Las Infancias En América Latina; Una Mirada Desde El Sentir De Los Pueblos Originarios;
- Huellas Ancestrales De La Ocupación De Los Territorios, Llamados Hoy Del Norte Del Cau – ca, Centro Y Sur Del Valle Del Cauca;
- La Lengua Originaria Autonomía Y Resistencia En Los Territorios Ancestrales;
- Liberación De La Madre Tierra En El Departamento Del Cauca;
- Diversidad, Relación Y Construcción Intercultural En La UAIIN.

Vê-se uma diversidade de temas nos dois volumes e nota-se, principalmente, que são assuntos de ordem prática, isto é, não são temas que visam a desenvolver uma teoria ou aplicar uma teoria a determinado objeto empírico, pelo contrário, os assuntos giram ao redor dos conhecimentos indígenas. Conforme Antileo (2022), na América Latina existem diversas iniciativas em educação superior intercultural e indígena que apresentam características muito distintas, visíveis nos graus de institucionalização, nos cursos oferecidos, na infraestrutura disponível, nas identidades políticas e nos objetivos perseguidos. Algumas instituições de ensino oferecem formações acadêmicas similares às instituições que seguem o modelo do homem branco, enquanto outras se dedicam à capacitação, à realização de oficinas e à disseminação de conhecimentos indígenas ou temas interculturais.

Trata-se de um conjunto heterogêneo de iniciativas e espaços de aprendizagem no campo da educação superior, vinculados aos povos indígenas. Além do mais, as instituições simbolizam a busca por direitos coletivos, a luta por uma educação mais inclusiva e adaptada às realidades multiculturais da América Latina. Apesar dos avanços e das conquistas, permanecem desafios significativos relacionados à sustentabilidade financeira, ampliação da participação indígena na gestão e, sobretudo, o enfrentamento do racismo estrutural na educação superior.

Quando se contrasta as narrativas dos pesquisadores indígenas que se pós-graduaram na UFG com os títulos dos trabalhos presentes na revista “Sentires y pensares, tejiendo memorias” nota-se que mesmo que separados no espaço, a busca é uma só: reconhecimento pelo saber ancestral. A diferença mais capital reside no modo de apresentar as ideias, pois enquanto os pesquisadores indígenas da UFG tiveram de adaptar-se às exigências metodológicas de teóricos brancos, os pesquisadores da UAIIN possuem mais liberdade para desenvolverem suas pesquisas. Disso depreende-se a importância de um espaço que seja formatado para garantir as especificidades linguísticas, socioculturais e epistêmicas dos povos originários.

Como defendem os pensadores decoloniais, desde a invasão europeia na América Latina, a cultura dominante foi imposta, causando danos como a perda de suas línguas, concepções religiosas e modos tradicionais de produção e distribuição de bens. Apesar disso, os povos indígenas resistiram à extinção, o que explica suas sobrevivências. No entanto, a influência cultural externa ainda é significativa tornando impossível ignorar elementos dessas culturas. Para os povos indígenas, a extinção cultural significa a extinção como povo, o que explica suas lutas constantes contra o Estado que, historicamente, busca sua assimilação.

Instrumentos como educação e religião continuam sendo usados para o apagamento cultural, acompanhados por políticas históricas de integração, redução e genocídio. A educação, por exemplo, frequentemente atua como um meio de assimilação cultural, ao invés de respeitar e preservar as línguas, os valores e saberes indígenas. A existência de universidades como a UAIIN demonstra a importância de uma instituição adaptada às demandas dos povos indígenas, pois proporciona um espaço onde os saberes ancestrais não são apenas respeitados, mas também valorizados como essenciais para o desenvolvimento intelectual e cultural de um povo.

O material escrito que tem por título “*Crianza y Siembra de Sabidurías y Conocimientos* (CRISSAC)”, propõe uma abordagem que transcende as práticas convencionais de pesquisa. A CRISSAC é um processo comunitário e espiritual, baseado em epistemologias indígenas, que valoriza tanto o conhecimento tradicional quanto a crítica ao método científico ocidental. É de suma importância pontuar que mesmo os pesquisadores indígenas se valendo, por exemplo, de metodologias

ocidentais, como no caso da etnografia como ferramenta colaborativa, o texto evidencia que a integração entre pesquisador e comunidade rompe com o modelo hierárquico da antropologia clássica para realizar uma pesquisa de campo.

Enquanto a ciência do homem branco ainda apresenta discriminação quanto ao tema da metafísica, nota-se que tanto os trabalhos dos pesquisadores indígenas brasileiros quanto os trabalhos dos pesquisadores da UAIIN estão em um paradigma que une espiritualidade, vivência comunitária e ciência, pois para os povos originários o imaterial está em estreita relação com o material. A interculturalidade permite que as universidades indígenas não sejam apenas repositórios de tradições, mas também agentes transformadores, capazes de integrar aspectos do conhecimento ocidental sem comprometer a essência cultural dos povos indígenas. Isso garante a sustentabilidade das comunidades, fomenta o protagonismo indígena e contribui para a formação de uma sociedade mais justa e inclusiva.

5 CONCLUSÃO

A análise das narrativas dos estudantes indígenas no Brasil, representados pela Universidade Federal de Goiás (UFG), e na Colômbia, pela Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN), evidencia as disparidades no acesso e na legitimação dos saberes ancestrais dentro do ambiente acadêmico. Enquanto os estudantes da UFG enfrentam desafios para adaptarem suas pesquisas aos modelos acadêmicos eurocentrados, frequentemente relegando seus saberes a uma posição secundária, na UAIIN, o ensino é voltado para integrar e valorizar o corpo epistemológico indígena, promovendo uma relação mais equitativa entre os diversos saberes.

Essa comparação reforça a urgência de criar no Brasil uma Universidade Intercultural Indígena que atenda às demandas históricas dos povos originários por justiça epistêmica, preservação cultural e autonomia na produção do conhecimento. Essa instituição deve ser mais do que um espaço para o ensino tradicional; deve se configurar como um ponto de resistência e construção de um paradigma educacional que respeite as especificidades socioculturais, linguísticas e epistêmicas das comunidades indígenas que lutam por sobrevivência.

É imprescindível que a universidade transcenda a sua função social de inclusão e se engaje na promoção de políticas de reconhecimento e valorização

das pluriepistemologias indígenas. Essa abordagem não apenas reconhecerá a riqueza e a profundidade dos saberes dos povos indígenas, mas também valorizará a importância do conhecimento científico e potencializará as experiências de estudantes, professores e pesquisadores ao possibilitar uma compreensão mais holística dos problemas e desafios que enfrentamos, levando a soluções mais abrangentes e inclusivas.

A demarcação de seus protagonismos como pesquisadores indígenas, a aproximação com seus objetos de investigação e a intrínseca relação das suas experiências de vida e dos saberes ancestrais na fundamentação de suas pesquisas são algumas das dinâmicas que afetam as estruturas de poder e a geopolítica do conhecimento no espaço acadêmico. Dessa forma, incitam as universidades a refletirem sobre práticas político-pedagógicas mais sensíveis que propiciem alternativas viáveis para reconhecer e legitimar as pluriepistemologias indígenas nos processos de ensino/aprendizagem e de produção de conhecimento.

A promoção de uma educação que valorize e respeite a diversidade de saberes possibilitará o desenvolvimento de soluções mais eficazes e sustentáveis que levem em conta as nuances culturais, sociais e ambientais, importantes para a construção de um mundo mais compreensivo, colaborativo e interconectado. Uma compreensão mais holística desses fenômenos fortalecerá nossa capacidade de enfrentar questões globais complexas como as mudanças climáticas, desigualdades sociais e conflitos interculturais.

Nesse sentido, a implementação da Universidade Intercultural Indígena no Brasil possibilitará a desconstrução das hierarquias epistêmicas e abrirá espaço para a pluralidade de conhecimentos como pilares de um sistema educacional inclusivo e transformador, o que colocará em evidência a prática decolonial e, sobretudo, a prática significativa da interculturalidade. Além disso, desempenhará um papel fundamental como um modelo de resistência contra o epistemicídio — a destruição dos sistemas de conhecimento indígenas.

Espera-se que esse novo modelo de universidade promova a recuperação de práticas culturais e tradicionais que foram marginalizadas, como línguas, medicinas, cosmovisões e formas sustentáveis de relação com a natureza. Esse protagonismo indígena garantirá que a instituição reflita as necessidades reais dos povos que pretende atender, promovendo a autodeterminação e criando

condições para um ensino superior verdadeiramente transformador. A criação dessa universidade é uma oportunidade histórica de aliar saberes ancestrais e contemporâneos, construindo um futuro no qual todas as formas de conhecimento possam coexistir.

REFERÊNCIAS

ANTILEO, Enrique. Las instituciones de educación superior interculturales e indígenas en América Latina. [Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe]. Santiago: OREALC/UNESCO, 2022.

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política*, Brasília, n. 11, 89-117, ago. 2013.

BRUPAHIXERENTE, Eneida. *Letramentos do viver Akwe*. 2022. 103f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, 2022.

DÁVALOS, P. Movimiento indígena ecuatoriano: construcción política y epistémica. In: MATO, D. *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*. Caracas: CLACSO, 2002. p. 89-97.

GROSFOGUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. *Sociedade e Estado*, Brasília, v. 31, n. 1, jan./abr. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-69922016000100003>

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

LEITE, Yonne de Freitas. *Línguas indígenas: memórias de uma pesquisa infinda*. Organizadores: Bruna Franchetto e Thiago Coutinho-Silva. Rio de Janeiro: 7Letras, 2012.

LUCIANO BANIWA, Gersem José dos Santos. Educação e povos indígenas no limiar do século XXI: debates interculturais. In: LUCIANO BANIWA, Gersem José dos Santos. *Educação escolar indígena no século XXI: encantos e desencantos*. Rio de Janeiro: Mórula, Laced, 2019.

LUIZ WA AWE, Antônio. *Aspectos linguísticos e culturais no processo de formação do homem Xavante na Aldeia Sangradouro Mato Grosso Brasil*. Dissertação. 2022. 73f. (Mestrado em letras e Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Goiás (UFG), Goiânia, 2022.

MALDONADO-TORRES, Nelson. A topologia do Ser e a geopolítica do conhecimento: modernidade, império e colonialidade. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, Coimbra, n. 80, p. 71-114, mar. 2008.

MIGNOLO, Walter. *Histórias Locais/Projetos Globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Tradução: Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MORITU, Caetano Tserenhi'ru. *História da Introdução da escrita entre o povo A'UWĚ UPTABI (xavante autêntico)*. 2022. 114f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, 2022._

NASCIMENTO, Rita Gomes do (Rita Potyguara). *Povos indígenas e democratização da universidade no Brasil (2004-2016): a luta por "autonomia e protagonismo*. Rio de Janeiro: Mórula, 2022.

PIMENTEL DA SILVA, Maria do Socorro. A pedagogia da retomada: decolonização de saberes. *Articulando e Construindo Saberes*, Goiânia, v. 2, n. 1, 2017. DOI: 10.5216/racs.v2i1.49013

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas*. [Colección Sur Sur]. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad y Modernidad/Racionalidad. *Revista del Instituto Indigenista Peruano*, Lima, v. 13, n. 29, p. 11-20, 1992.

QUINTERO, Pablo; FIGUEIRA, Patricia; CONCHA ELIZALDE, Paz. Uma breve história dos estudos decoloniais. *MASP Afterall*, [S. l.], v. 3, p. 3-12, 2019.

SEGATO, Rita Laura. *Brechas decoloniais para uma universidade de Nossa América: crítica da colonialidade em oito ensaios: e uma antropologia por demanda*. Tradução: Danielli Jatobá e Danú Gontijo. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

TAPIRAPÉ, Gilson Ipaxi'awyga (*Tenywaawi*). *Takãra: centro epistemológico e sistema de comunicação cósmica para a vitalidade cultural do mundo Apyãwa*. 2020. 140f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, 2020.

TAPIRAPÉ, Iranildo Arowaxeo'i (*Kaorewygi*). Protagonista Apyãwa (Tapirapé) na pesquisa epistemológica intra e intercultural. In: NASCIMENTO, André Marques do; FRAGA, Letícia;

COUTO, Ligia Paula; BORGES, Mônica Veloso (Org.). *Descolonizando metodologias: éticas e práticas de pesquisador@as indígenas*. [Coleção Retomadas]. Ponta Grossa: UEPG, 2023. p. 50-56.

TAPIRAPÉ, Iranildo *Arowaxeo'i (Kaorewygi)*. *Língua Apyãwa*: construções oracionais em contextos comunicativos. 2020. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras (FL), Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, 2020.

UAIIN. Sentires y Pensares: Teiiendo Memorias. *Revista n. 0*, Popayán, 2020.

UFG. *Resolução – CONSUNI n. 07/2015*. Dispõe sobre a política de ações afirmativas para pretos, pardos e indígenas na Pós-Graduação stricto sensu na UFG. Goiânia: Serviço Público Federal, UFG, 2015.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y (de)colonialidad: perspectivas críticas y políticas. *Visão Global*, [S. l.], v. 15, n. 1-2, p. 61-74, jan./dez. 2012.

Sobre os autores:

Bruno Rafael Cesário Calassa: Doutorando no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Direitos Humanos da Universidade Federal de Goiás (UFG). Especialista em Direito Público pela Faculdade Fortium, em Direito Tributário pela UFG, em Perícias em áudio, imagens e documentos digitais e em Perícia judicial e documentoscopia avançada, ambas pela Faculdades de Tecnologia Avançada (FTA). Bacharel em Direito pela UFG e graduado em Investigação Forense e Perícia Criminal pela Universidade Estácio de Sá (UNESA). Bolsista CAPES. **E-mail:** calassa@ufg.br, **ORCID:** <https://orcid.org/0009-0004-0705-2572>

Pedro Henrique da Silva: Pós-doutorando na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás (UFG), no âmbito dos estudos literários. Doutor e Mestre em Letras e Linguística pela UFG, com área de concentração em Estudos Linguísticos. Graduado em Letras, Português, pela UFG. Foi bolsista de Iniciação Científica (PIVIC/UFG), desenvolvendo pesquisa sobre o processo de gramaticalização e a funcionalidade discursiva da expressão só que na fala goiana, trabalho premiado no XII Prêmio UFG de Iniciação Científica, promovido pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação da UFG. Atua principalmente nos campos da leitura e produção textual, historiografia linguística, semiótica francesa, fenomenologia e estudos literários. Desenvolve pesquisa voltada à presença da cosmologia e da cosmogonia africana em obras específicas da literatura brasileira, com enfoque em perspectivas críticas decoloniais e nos diálogos entre

literatura, cultura e religiosidades de matriz africana. Tem interesse em pesquisas que articulam linguagem, literatura, cultura e epistemologias não hegemônicas, especialmente aquelas relacionadas às tradições afro-diaspóricas e aos processos de descolonização do saber. **E-mail:** pedrohenriqueletrasufg@gmail.com, **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-1122-3229>

Recebido em: 28/11/2024

Aprovado para publicação em: 08/01/2026

