ISSN: 2358-8829

VOZES DE RESISTÊNCIAS: EXPERIÊNCIAS DE ESCOLARIZAÇÃO E PROCESSOS DE FORMAÇÃO DE MULHERES INDÍGENAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA

Shyrley de Almeida Alves [1]
Janelene Freire Diniz [2]
Elizangélica Fernandes da Silva [3]

INTRODUÇÃO

Ah! Mulher enganada
Quem diria que tu sabias falar!
(Potiguara, 2004, p. 73)

Para chegar ao campus de Ji-Paraná, muitas estudantes indígenas atravessam rios de barco, percorrem quilômetros de estradas de chão e, não raro, levam consigo suas filhas e seus filhos pequenos. Cada etapa presencial do Curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural representa, para essas mulheres, uma travessia que ultrapassa o deslocamento geográfico, pois exige o afastamento temporário de suas casas, roças e comunidades para ocupar um espaço de formação superior ao qual, historicamente, tiveram acesso limitado.

É dessas travessias que trata este trabalho, desenvolvido a partir de um lugar de fala assumido. A primeira autora, nascida em Porto Velho, neta de uma mulher quilombola de Costa Marques e filha de um beradeiro, passou a se reconhecer como mulher amazônida durante o mestrado. Embora não compartilhe a mesma origem étnica

[1] Mestra em Psicologia pela Universidade Federal de Rondônia - UNIR (2022). Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP, campus de Marília. Servidora do Instituto Federal de Rondônia - IFRO, Reitoria, shyrley.alves@ifro.edu.br;
[2] Mestra em Educação Escolar pela Universidade Federal de Rondônia - UNIR (2021). Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP, campus de Marília. Servidora do Instituto Federal de Rondônia - IFRO, campus Jaru, janelene.diniz@ifro.edu.br;
[3] Mestra em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP, campus de Marília. Servidora do Instituto Federal de Rondônia - IFRO, Reitoria, elizangelica@ifro.edu.br.

ISSN: 2358-8829

das mulheres indígenas, reconhece que suas experiências se aproximam em determinados aspectos da condição de ser mulher na Amazônia, em um contexto marcado pelo patriarcado, pelo silenciamento histórico e pela escassez de políticas públicas, sem desconsiderar as especificidades que constituem as trajetórias dessas mulheres.

A história de Rondônia ajuda a compreender esse cenário. O território foi ocupado em sucessivos ciclos de interesse econômico, do ouro à borracha, da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré aos projetos oficiais de colonização agrícola das décadas de 1970 e 1980. A fórmula atribuída ao presidente Médici, segundo a qual a Amazônia "seria uma terra sem gente para uma gente sem-terra" (Cunha, 2015, p. 5), resume bem a lógica que apagou a presença dos povos originários. Contudo, o estado concentra "uma das mais significativas populações indígenas do país - cerca de 11 mil pessoas, distribuídas em 23 Terras Indígenas" (Neves, 2012, p. 1). Apesar dessa presença, o reconhecimento dos povos indígenas para a população permanece limitado.

A Universidade Federal de Rondônia (UNIR), fundada em 1982, levou mais de vinte anos para incluir em sua agenda um curso de formação superior para docentes indígenas. A Licenciatura em Educação Básica Intercultural, aprovada pela Resolução nº 198/CONSEA/2008 (UNIR, 2008b) e em funcionamento no campus de Ji-Paraná desde 2009, resulta da pressão organizada do movimento indígena. Com cinco anos de duração, o curso tem seleção específica conduzida pelo Departamento de Educação Intercultural (DEINTER) e alterna etapas no campus e nas comunidades (UNIR, 2008a). Os dados de matrícula, porém, mostram que as mulheres indígenas entram, permanecem e se formam em proporção muito menor que os homens.

Diante disso, este trabalho, que deriva da dissertação de mestrado da primeira autora (Alves, 2022), busca compreender o que marcou os percursos escolares das estudantes Puruborá, Suruí e Apurinã matriculadas nessa licenciatura. Três perguntas orientaram o percurso: como essas mulheres avaliam sua presença no curso? De que modo articulam maternidade, trabalho e formação? Quais elementos sustentam ou fragilizam sua permanência na universidade?

A investigação, qualitativa, combinou pesquisa narrativa, documental e bibliográfica, à luz da decolonialidade e da interculturalidade crítica. Os resultados indicam que o acesso é só o primeiro passo: distâncias territoriais, discriminação, violência de gênero e falta de acolhimento às crianças fragilizam a permanência. Concluímos que a permanência qualificada e o êxito dessas mulheres dependem de

políticas construídas com elas, que reconheçam seus modos de aprender e ensinar e seu papel na transmissão cultural e na luta por direitos de seus povos.

METODOLOGIA

Adotamos a pesquisa narrativa porque, para Clandinin e Connelly (2011, p. 48), "o pensamento narrativo é uma forma-chave de experiência e um modo-chave de escrever e pensar sobre ela". Assumimos ainda, com Cunha (1997, p. 187), que "[...] a narrativa não é a verdade literal dos fatos, mas é a representação que delas faz o sujeito", razão pela qual nos interessaram os sentidos que as estudantes atribuem aos próprios percursos.

Os documentos analisados na pesquisa foram o Projeto Pedagógico do Curso (UNIR, 2008a), os editais dos processos seletivos realizados entre 2009 e 2019, a Resolução nº 115/CONSAD/2013, que regulamenta a assistência estudantil indígena na UNIR (UNIR, 2013), e os dados referentes ao ingresso, à matrícula e à conclusão do curso, solicitados por meio do Sistema Eletrônico do Serviço de Informação ao Cidadão (e-SIC) (UNIR, 2021). A revisão bibliográfica, por sua vez, contemplou estudos sobre educação escolar indígena, colonialidade, interculturalidade e a presença de mulheres indígenas no ensino superior.

Realizamos quatro entrevistas narrativas: três com acadêmicas dos povos Puruborá, Suruí e Apurinã, ingressantes entre 2015 e 2018 e identificadas pelo nome de seu povo, e uma com a Prof.ª Dr.ª Josélia Gomes Neves, docente do DEINTER que participou da criação da licenciatura e autorizou a divulgação de seu nome. Por causa da pandemia de Covid-19, todos os encontros aconteceram de forma remota, pelo Google Meet: em setembro de 2020, com a docente, e entre junho e agosto de 2021, com as estudantes. O estudo observou as Resoluções nº 466/2012 e nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 2012; Brasil, 2016), contou com Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Amazonas (CAAE nº 15366619.1.1001.5020).

REFERENCIAL TEÓRICO

Partimos da compreensão de que o fim do colonialismo administrativo não encerrou a dominação. Quijano (2005) mostra que o poder colonial se legitimou classificando a população mundial pela ideia de raça, despojando os povos originários de

ISSN: 2358-8829

suas histórias e identidades próprias e situando-os como primitivos. Essa classificação sobreviveu às independências e segue operando como colonialidade do poder, do saber e do ser (Quijano, 2009). Segato (2012) acrescenta que a intrusão colonial não apenas reduziu centenas de povos à categoria genérica de "índio", mas também aprofundou as hierarquias de gênero já existentes nas comunidades, aproximando-as do patriarcado moderno.

A escola ocupou lugar central nesse projeto. Candau e Russo (2010, p. 154) lembram que ela foi concebida para "[...] difundir e consolidar uma cultura comum de base ocidental e eurocêntrica, silenciando e/ou inviabilizando vozes, saberes, cores, crenças e sensibilidades". Freire (2011, p. 25) sintetiza a mesma lógica: para o colonizador, "[...] cultura só a dos colonizadores". Em Rondônia, esse silenciamento é recente: a acadêmica Apurinã recorda que a avó falava a língua materna "bem baixinho", porque "o pessoal não gosta que a gente fala na língua, eles dizem que é feio" (Apurinã, 2021).

O movimento indígena, no entanto, ressignificou a escola. Aquilo que serviu à aculturação passou a ser reivindicado como direito, já que "[...] a escola pode ser um instrumento poderoso de afirmação de identidades, de valores e de conhecimentos indígenas" (Luciano, 2006, p. 168). Nessa direção, adotamos a interculturalidade crítica como horizonte, pois ela se define como "[...] uma construção de e a partir das pessoas que sofreram uma experiência histórica de submissão e subalternização" (Walsh, 2009, p. 22). Trata-se de interrogar a própria estrutura, pois, expulso o colonizador, "precisamos agora descolonizar as nossas mentes" (Freire; Faundez, 2017, p. 162).

Quanto às mulheres indígenas, sua presença crescente nas universidades acompanha a organização política que elas próprias iniciaram nos anos 1980, período em que surgiram as associações do Alto Rio Negro (Sacchi, 2003) e o GRUMIN (Grupo Mulher-Educação Indígena), idealizado por Eliane Potiguara. No cenário rondoniense, a fundação da Associação de Guerreiras Indígenas de Rondônia (AGIR), em 2015, inaugurou a primeira organização do estado formada só por mulheres indígenas (Santos; Silva, 2020). Faustino, Novak e Rodrigues (2020, p. 11) destacam que essas mulheres "têm papel fundamental na transmissão, às novas gerações, de elementos identitários e linguísticos". Pesquisas em outras instituições apontam a separação das/os filhas/os como a maior dificuldade dessas estudantes (Santos, 2018) e mostram que a universidade, "num processo paradoxal, os acolhe e os invisibiliza" (Brito, 2016, p. 117).

ISSN: 2358-8829

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A triangulação entre narrativas, documentos e literatura resultou em cinco categorias analíticas, discutidas a seguir e sistematizadas no Quadro 1.

“Um sonho de fazer graduação no curso que não existia”

A licenciatura tem como antecedente o Projeto Açaí, curso de magistério indígena em nível médio instituído pelo Decreto Estadual nº 8.516/1998 (Rondônia, 1998), que formou 334 professoras e professores entre 2004 e 2019. Habilitadas/os apenas para os anos iniciais, as/os egressas/os passaram a reivindicar o chamado “terceiro grau indígena”. A professora Josélia descreve aquele momento como “um sonho de fazer graduação no curso que não existia” (Josélia, 2020). No Conselho de Campus, a proposta ficou em terceiro lugar quando apenas duas poderiam avançar, e foi a mobilização dos povos Arara e Gavião, com agricultores familiares, que garantiu sua aprovação, apesar de colegas que “[...] diziam não acreditar que tinha estudantes indígenas que poderiam fazer uma graduação” (Josélia, 2020).

No primeiro vestibular, em 2009, a aula inaugural foi aberta pelo Cacique Catarino Gavião com o canto Akoj té. Depois de três seleções consecutivas, o processo seletivo ficou suspenso por três anos (Cubides Sánchez, 2021). Nesse intervalo, a acadêmica Puruborá recorreu a uma faculdade particular para cursar Pedagogia, pagando “R$ 236,00 por mês. Meu irmão, minha mãe que me ajudava” (Puruborá, 2021). Em 2020, o curso somava cerca de 199 matrículas ativas e reunia 37 povos. Os dados obtidos pelo e-SIC, contudo, revelam a desigualdade de gênero que motivou esta pesquisa: entre 2009 e 2019, os homens representam aproximadamente o dobro das mulheres nas matrículas ativas e mais que o triplo entre as/os concluintes (UNIR, 2021).

Entre a aldeia, a estrada e a cidade

A acadêmica Suruí começou a estudar entre os oito e os nove anos, em escola não indígena, entendendo pouco do português. Quando voltou para a aldeia, a escola local só oferecia até o terceiro ano, e ela precisou seguir os estudos a cerca de 55 quilômetros dali, caminhando de madrugada até o ponto do ônibus. No Ensino Médio, como não havia merenda, levantava às quatro horas para preparar a própria comida. A dificuldade maior, entretanto, era o julgamento da comunidade, que reprovava o pai por deixar a filha estudar

ISSN: 2358-8829

longe de casa: “se fosse homem podia estudar normalmente que ninguém falava nada, né?” (Suruí, 2021). Ao pai, ela respondeu com a decisão que orientaria sua trajetória: “eu quero ser diferente, não quero essa vida que eu vejo das indígenas aqui na aldeia” (Suruí, 2021).

Para outras parentes, lembra a mesma acadêmica, o caminho inclui barco e travessia de rio, e não apenas estrada de chão. A trajetória da acadêmica Apurinã segue outra rota. Ela nasceu na cidade, porque a família havia sido expulsa da aldeia, e chegou a pensar que “terminar o Ensino Médio já estava de bom tamanho” (Apurinã, 2021). A mudança veio ao acompanhar a mãe nas reuniões do movimento de mulheres indígenas, onde ouvia com frequência que “‘tem que entrar na faculdade’” (Apurinã, 2021). Começou e interrompeu dois cursos superiores, o último para acompanhar o marido, que estudava em Ji-Paraná. As organizações de mulheres funcionaram, para ela, como espaço formativo em que o desejo de estudar passou de mãe para filha.

“Olhares de estranhamento”: a chegada à universidade

A acadêmica Puruborá, que ingressou em 2015 com outras seis pessoas de seu povo, lembra dos intervalos na cantina, quando eram observadas com estranheza por estudantes de outros cursos, e resume a reação do grupo: “Não desistimos de jeito nenhum” (Puruborá, 2021). Fora do campus, sem casa da/o estudante, o preconceito virava cobrança abusiva: ao se identificarem como indígenas, ouviam “‘Ah! Então vamos cobrar por cabeça!’” e acabavam pagando seis meses de aluguel para ocupar o imóvel por dois, “só porque a gente era indígena mesmo!” (Puruborá, 2021). A expressão “por cabeça”, emprestada do comércio de gado, explicita a colonialidade do ser, que nega humanidade plena aos corpos indígenas (Quijano, 2009).

Há também marcas de abertura. A acadêmica Suruí, primeira mulher de seu povo a ingressar na UNIR, ouviu de uma professora que, ao vê-la ali, as outras saberiam “que elas também podem chegar” (Suruí, 2021). Posteriormente, outras duas mulheres Suruí chegaram à UNIR. A licenciatura também a reaproximou dos saberes de sua gente. Como havia estudado sempre em escola não indígena, sentia dificuldade em escrever na língua materna; as atividades do curso, porém, levaram-na a pesquisar com as/os mais velhas/os e a conhecer histórias que estavam, em suas palavras, “bem próximo de mim” (Suruí, 2021). A formação intercultural, ao articular conhecimentos acadêmicos e da comuidade, fortalece assim a identidade e o papel dessas mulheres na transmissão cultural.

ISSN: 2358-8829

A mesma acadêmica, contudo, revela uma face dura da permanência: muitas mulheres desistem "primeiro por causa da violência e de filho também" (Suruí, 2021), referindo-se a ciúmes, agressões e ameaças de companheiros, que se intensificam com a distância da aldeia. A professora Josélia complementa esse quadro ao observar que muitas estudantes se casam cedo e precisam da permissão do marido para estudar, acumulando o trabalho doméstico, o cuidado com as crianças e a docência em suas comunidades.

"Eu quero estudar, mas meu filho também precisa de um espaço!"

A maternidade atravessou todas as narrativas. A acadêmica Apurinã foi aprovada quando a filha mais nova ainda não tinha um ano e, sem ter com quem deixá-la, cogitou desistir. Diante da hesitação, o marido, também estudante do curso, provocou: "'tu não é índia não? Vai deixar isso te abalar?'" (Apurinã, 2021). A resposta dela converteu a dificuldade em atitude: levou a bebê para a sala e descobriu que não estava sozinha, pois havia "outras mães. Se elas conseguem, eu também vou conseguir" (Apurinã, 2021).

Ao perceberem que ela acompanhava as aulas enquanto amamentava, colegas que deixavam as crianças na aldeia decidiram trazê-las, e as mães passaram a cobrar juntas das/os docentes: "vamos ver um espaço" (Apurinã, 2021). Josélia conta que, numa noite no campus, deparou-se com uma recém-nascida faminta no colo da avó, que só falava Txapacura, enquanto a mãe não deixava a sala porque o professor havia pedido para "evitar interrupção, evitar entrar e sair" (Josélia, 2020). Ao refletir sobre situações como essa, a docente questiona a naturalização do cuidado como tarefa exclusivamente feminina. A quem justifica essa sobrecarga como algo "da cultura", ela responde: "eu sou da mudança! Vai cuidar também, vai dividir", pois, do contrário, estudar se torna "quase como se acontecesse uma concessão" (Josélia, 2020).

A fala da docente se aproxima da interculturalidade crítica, que "[...] retoma a diferença em termos relacionais, com seu vínculo histórico-político-social e de poder" (Walsh, 2009, p. 26). Tratar a sobrecarga feminina como "cultura" intocável oculta a colonialidade de gênero que opera nas comunidades e na universidade (Segato, 2012).

No campo das políticas, o Programa Nacional de Assistência Estudantil inclui o apoio à creche entre suas ações (Brasil, 2010). A Resolução nº 115/CONSAD/2013 da UNIR, porém, ao regulamentar a assistência estudantil indígena, prevê moradia, alimentação, transporte, apoio pedagógico e inclusão digital, mas não contempla auxílio creche (UNIR, 2013). As estudantes pediram para usar a brinquedoteca do curso de

ISSN: 2358-8829

Pedagogia e ouviram que seria preciso autorização do Ministério da Educação, ao que a acadêmica Apurinã reagiu: "[...] daqui que eu espere o pessoal de Brasília vir, meus filhos vão ficar aqui no corredor? E ainda tendo esse espaço?" (Apurinã, 2021). A saída encontrada, com estagiárias/os da Pedagogia cuidando das crianças, durou pouco; a acadêmica Suruí conta que o filho ficou ali "umas duas vezes depois não teve mais" (Suruí, 2021). A acadêmica Puruborá lamenta que, apesar da luta, a brinquedoteca "até hoje ainda não" foi conquistada (Puruborá, 2021).

As narrativas trazem, ainda, um contraponto relevante. Para a acadêmica Apurinã, a alternância entre universidade e comunidade favorece a vida familiar, pois, mesmo com as etapas presenciais, "ainda eu tenho tempo para os meus filhos" (Apurinã, 2021). Falta estender essa lógica ao período no campus, levando em conta "o feminino que elas carregam em seus ventres, em seus braços – e em suas alteridades" (Brito, 2016, p. 117). Quem deixa as crianças na aldeia sofre uma separação alheia à tradição de seu povo; quem as leva para a aula estuda dividida. Nos dois casos a formação é prejudicada, com reflexos em desistências, reprovações e trancamentos.

Pandemia, desigualdade e caminhos para a permanência

A pandemia agravou desigualdades já existentes. De acordo com levantamento do DEINTER, menos de 40% das/os estudantes dispunham de acesso mínimo à internet, e quase 20% das comunidades não tinham energia elétrica (Josélia, 2020). As acadêmicas relataram sinal que caía com a chuva, um só celular para pai e mãe estudantes e aulas semanais, por vezes só pelo WhatsApp. A professora Josélia resume a situação ao afirmar que "[...] a educação não inventou a desigualdade social, mas a desigualdade social não se desvincula da sociedade, vai para educação também" (Josélia, 2020). O Quadro 1 reúne os desafios identificados e as estratégias de permanência qualificada que deles derivam, as quais só fazem sentido se construídas com as mulheres indígenas.

Quadro 1 - Categorias analíticas, desafios identificados e estratégias de permanência qualificada

Categoria analítica	Desafios evidenciados nas narrativas	Estratégias sugeridas
Conquista do curso	Desconfiança institucional; suspensão do vestibular; menor ingresso e conclusão de mulheres	Acompanhamento de dados por gênero; continuidade das seleções específicas
Percursos territoriais	Longas distâncias, estradas de chão e rios; julgamento comunitário	Apoio ao transporte; diálogo com as comunidades e com as organizações de mulheres

ISSN: 2358-8829

Categoria analítica	Desafios evidenciados nas narrativas	Estratégias sugeridas
Chegada ao campus	Olhares de estranhamento; aluguéis abusivos; ausência de casa da/o estudante; violência de gênero	Moradia estudantil que contemple as famílias; canais seguros de acolhimento a mulheres em situação de violência
Maternidade	Falta de espaço para as crianças; ausência de auxílio creche na Resolução nº 115/2013	Brinquedoteca intercultural permanente; auxílio creche; flexibilização de avaliações e de faltas por amamentação ou adoecimento das crianças
Pandemia e permanência	Pouca conectividade; falta de energia elétrica nas aldeias	Políticas de conectividade; formação docente em interculturalidade crítica e relações de gênero

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nas entrevistas narrativas (2020-2021) e nos documentos analisados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

> É uma vitória muito grande tanto para nós, quanto para nossas lideranças, que lutaram pelo curso.
> (Puruborá, 2021)

A Licenciatura em Educação Básica Intercultural da UNIR foi tecida como uma colcha de retalhos, entre sonhos, desconfianças e resistências, e existe graças à luta indígena no estado. Os relatos das três acadêmicas mostram, todavia, que a permanência é ainda mais difícil para as mulheres. Depois de percorrer estradas, rios e escolas distantes, elas encontram no campus estranhamento, aluguéis abusivos, violência de gênero e falta de acolhimento às/aos filhas/os.

O estudo permite afirmar que garantir o acesso não é suficiente. Permanecer com qualidade e concluir com êxito exige estratégias ajustadas ao cotidiano dessas mulheres, às formas como seus povos aprendem e ensinam e ao volume de responsabilidades que carregam, de modo a fortalecer identidade, autonomia e protagonismo. Longe da passividade, elas transformam a sala de aula em espaço também das crianças, cobram respostas da instituição e tornam-se referência para as parentes. Seus planos incluem a pós-graduação, a escrita de livros, o registro da própria história e a docência nas aldeias.

Novas pesquisas podem acompanhar as egressas e avaliar políticas de cuidado infantil e de enfrentamento à violência de gênero nos cursos interculturais da Amazônia. Escutar e valorizar as vozes dessas guerreiras é condição para práticas educativas mais justas, democráticas e abertas ao diálogo entre culturas. Para elas, estar na universidade é um ato de (r)existência.

REFERÊNCIAS

ALVES, S. A. **Escolarização de mulheres indígenas Puruborá, Suruí, Apurinã e a Licenciatura em Educação Básica Intercultural da UNIR**. 2022. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Psicologia) – Fundação Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2022.

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 10 maio 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, DF: CNS, 2012. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html. Acesso em: 6 abr. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Brasília, DF: CNS, 2016. Disponível em: http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf. Acesso em: 6 abr. 2021.

BRITO, P. O. **Indígena-mulher-mãe-universitária**: o estar-sendo estudante na UFRGS. 2016. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

CANDAU, V. M. F.; RUSSO, K. Interculturalidade e educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, jan./abr. 2010. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/1891/189114444009.pdf. Acesso em: 10 abr. 2020.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa narrativa**: experiências e história na pesquisa qualitativa. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CUBIDES SÁNCHEZ, L. M. **Formação de professores indígenas no ensino superior**: potencialidades e desafios políticos e epistemológicos da Licenciatura em Educação Básica Intercultural - UNIR. 2021. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Humanidades) – Universidade Federal do Amazonas, Humaitá, 2021.

CUNHA, E. A recente ocupação: migração e territorialização em Rondônia. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 28., 2015, Florianópolis. **Anais** [...]. Florianópolis: ANPUH, 2015. Disponível em: http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1434397453_ARQUIVO_ARECENTEOCUPACAO-editado.pdf. Acesso em: 22 mar. 2022.

CUNHA, M. I. Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 23, n. 1-2, p. 185-195, 1997. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rfe/a/ZjJLFw9jhWp6WNhZcgQpwJn/?lang=pt. Acesso em: 22 set. 2021.

FAUSTINO, R. C.; NOVAK, M. S. J.; RODRIGUES, I. C. O acesso de mulheres indígenas à universidade: trajetórias de lutas, estudos e conquistas. **Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 12, n. 29, e0103, 2020. Disponível em: https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180312292020e0103. Acesso em: 22 set. 2021.

FREIRE, P. **Cartas à Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em processo. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

LUCIANO, G. J. S. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília, DF: Ministério da Educação, SECAD; LACED/Museu Nacional, 2006.

NEVES, J. G. A UNIR e os povos indígenas de Rondônia: a invisibilidade do tema nas pautas dos reitoráveis na eleição 2012. **Tudo Rondônia**, Porto Velho, 27 fev. 2012. Disponível em: https://www.tudorondonia.com/noticias/a-unir-e-os-povos-indigenas-de-rondonia-a-invisibilidade-do-tema-nas-pautas-dos-reitoraveis-na-eleicao-2012,26907.shtml. Acesso em: 2 dez. 2021.

POTIGUARA, E. **Metade cara, metade máscara**. São Paulo: Global, 2004.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf. Acesso em: 12 dez. 2020.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2009.

RONDÔNIA. **Decreto nº 8.516, de 15 de outubro de 1998**. Institui o Curso de Formação de Professores Indígenas - Habilitação em Magistério Nível Médio, denominado Projeto Açaí, e dá outras providências. Porto Velho: Governo do Estado de Rondônia, 1998. Disponível em: http://ditel.casacivil.ro.gov.br/COTEL/Livros/Files/D8516.pdf. Acesso em: 28 maio 2021.

SACCHI, A. Mulheres indígenas e participação política: a discussão de gênero nas organizações de mulheres indígenas. **Anthropológicas**, Recife, v. 14, n. 1-2, p. 95-110, 2003. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaanthropologicas/article/view/23601. Acesso em: 15 set. 2021.

SANTOS, D. M.; SILVA, M. G. S. N. A luta das mulheres indígenas pela manutenção do território tradicional Arara. **Ciência Geográfica**, Bauru, v. 24, n. 2, p. 489-499, jan./dez. 2020. Disponível em: https://www.agbbauru.org.br/publicacoes/revista/anoXXIV_2/agb_xxiv_2_web/agb_xxiv_2-02.pdf. Acesso em: 11 maio 2022.

SANTOS, N. M. T. **As trajetórias das mulheres intelectuais indígenas no Ensino Superior**: experiências das Kaiowá e Guarani na Licenciatura Intercultural - Teko

Arandu/UFGD. 2018. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2018.

SEGATO, R. Gênero e colonialidade: em busca de chaves de leitura e de um vocabulário estratégico descolonial. **e-cadernos ces**, Coimbra, v. 18, p. 106-131, dez. 2012. Disponível em: https://journals.openedition.org/eces/1533. Acesso em: 20 maio 2021.

UNIR. Fundação Universidade Federal de Rondônia. **Projeto Pedagógico do Curso**: Licenciatura em Educação Básica Intercultural. Ji-Paraná: UNIR, 2008a. Disponível em: http://www.deinter.unir.br/uploads/87443803/arquivos/PPC_intercultural_2008_446779189.pdf. Acesso em: 28 maio 2021.

UNIR. Fundação Universidade Federal de Rondônia. **Resolução nº 198/CONSEA, de 18 de novembro de 2008**. Aprova projetos políticos pedagógicos dos cursos de graduação. Porto Velho: UNIR, 2008b.

UNIR. Fundação Universidade Federal de Rondônia. **Resolução nº 115/CONSAD, de 20 de dezembro de 2013**. Institui e regulamenta o Programa de Assistência Estudantil Indígena da Fundação Universidade Federal de Rondônia. Porto Velho: UNIR, 2013. Disponível em: https://deinter.unir.br/uploads/87443803/arquivos/3286_115_115_resad_assistencia_estudantil_indigena_1587868833.pdf. Acesso em: 2 jan. 2022.

UNIR. Fundação Universidade Federal de Rondônia. **Dados referentes ao curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural da UNIR**. Documento eletrônico gerado por demanda ao e-SIC. Ji-Paraná: UNIR, 2021.

WALSH, C. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, V. M. (org.). **Educação intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009.