

## **Educação e emancipação: a transformação das mulheres indígenas diante das hierarquias coloniais e patriarcais**

**Ângela Maria dos Santos Rufino**

Doutora em Educação, UFAC- Câmpus Floresta, Cruzeiro do Sul, Acre

 <https://orcid.org/0000-0002-8770-9586>

E-mail:angela.rufino@ufac.br

**Resumo:** O presente estudo visa analisar o impacto do acesso ao ensino superior na emancipação e resistência das mulheres indígenas frente às estruturas coloniais e patriarcais. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, fundamentada em análises documentais e aportes bibliográficos. O estudo identificou que o ingresso às academias científicas representa um marco de resistência e transformação para as identidades indígenas femininas. Elas enfrentam não apenas os empecilhos econômicos e institucionais, mas também o patriarcado enraizado em suas comunidades. Ao obterem a educação superior, essas guardadoras da vida conquistam espaços de liderança e protagonismo, o que rompe com estereótipos e preconceitos. Ademais, o retorno dessas mulheres qualificadas às suas terras contribui para a preservação cultural e o fortalecimento das lutas por direitos coletivos. Por fim, o estudo conclui que, apesar dos avanços, é necessário fortalecer as políticas de inclusão para garantir a permanência e o sucesso dessas figuras femininas nas universidades.

**Palavras-chave:** Mulheres indígenas, educação, colonialidade de gênero, patriarcado, resistência.

### **Education and emancipation: the transformation of indigenous women in the face of colonial and patriarchal hierarchies**

**Abstract:** This study aims to analyze the impact of access to higher education on the emancipation and resistance of indigenous women in the face of colonial and patriarchal structures, considering the intersectionality of gender, ethnicity, and social class. The research adopted a qualitative approach, based on documentary analysis and bibliographic contributions. The study identified that entry into scientific academies represents a milestone of resistance and transformation for indigenous women, who face not only economic and institutional obstacles, but also the patriarchy rooted in their communities. By obtaining higher education, these women gain leadership and protagonism spaces, breaking with stereotypes and prejudices. Furthermore, the return of these qualified women to their lands contributes to cultural preservation and the strengthening of the struggle for collective rights. Finally, the study concludes that, despite te

advances, it is necessary to strengthen inclusion policies to guarantee the permanence and success of these women in universities.

**Keywords:** Indigenous women, education, gender coloniality, patriarchy, resistance.

**Resumen:** El presente estudio tiene como objetivo analizar el impacto del acceso a la educación superior en la emancipación y resistencia de las mujeres indígenas frente a las estructuras coloniales y patriarcales. La investigación adoptó un enfoque cualitativo, basado en análisis documentales y aportes bibliográficos. El estudio identificó que el ingreso a las academias científicas representa un hito de resistencia y transformación para las identidades indígenas femeninas. Estas mujeres enfrentan no solo obstáculos económicos e institucionales, sino también el patriarcado arraigado en sus propias comunidades. Al alcanzar la educación superior, estas guardianas de la vida conquistan espacios de liderazgo y protagonismo, rompiendo con estereotipos y prejuicios. Además, el retorno de estas mujeres cualificadas a sus territorios contribuye a la preservación cultural y al fortalecimiento de las luchas por derechos colectivos. Finalmente, el estudio concluye que, a pesar de los avances, es necesario fortalecer las políticas de inclusión para garantizar la permanencia y el éxito de estas figuras femeninas en las universidades.

**Palabras clave:** Mujeres indígenas, educación, colonialidad de género, patriarcado, resistencia.

## Introdução

Ao analisar a articulação entre a identidade, pertencimento étnico e inserção socioeconômica, torna-se possível compreender os impactos dessas camadas sobre as vivências educacionais e sociais das mulheres autóctones<sup>1</sup>, bem como nas estratégias que desenvolvem frente aos mecanismos de dominação herdados da colonialidade. Assim o estudo, ora apresentado, objetiva analisar o impacto do acesso ao ensino superior na emancipação e resistência das pessoas indígenas do sexo feminino frente às estruturas coloniais e patriarcais.

Ancorada nos fluxos insurgentes da teoria decolonial, esta pesquisa tece sua tessitura metodológica a partir de um corpus híbrido, em que vozes canônicas do pensamento crítico (Quijano, Spivak, Fanon) entram em colisão criativa com epistemologias indígenas (Baniwa, Cabnal, Krenak, Potiguara). Não se trata de mera justaposição, mas de um exercício dialógico que tensiona as fronteiras entre o arquivo colonial e os saberes corporificados nas lutas das mulheres autóctones.

---

<sup>1</sup> Na feitura deste trabalho, foram utilizados os termos “originários”, “nativos”, “autóctones” e “aborígenes” em alusão às diversas etnias indígenas existentes no Brasil. De acordo com o Dicionário Ferreira (2010), essas locuções remetem à “pessoa que nasceu na região ou no território em que habita” (Ferreira, 2010, p. 76)

Para tanto, adotou-se uma abordagem qualitativa de caráter hermenêutico, na qual a análise bibliográfica transcende a compilação passiva, convertendo-se em ato político de reescrita. O recorte temporal não é arbitrário: coincide com a emergência global de movimentos indígenas femininos – das Marchas das Mulheres Indígenas no Brasil aos protestos da *Standing Rock* nos EUA – o que permite mapear rupturas e continuidades na colonialidade de gênero.

O corpus articula-se em três eixos interdependentes, tecendo diálogos entre: Teorias da dissidência epistêmica (Lugones, Mignolo, Wynter), que desnaturalizam o apagamento ontológico imposto às mulheres originárias; Documentos institucionais (ONU, OIT, UNESCO, IBGE) interpretados não como narrativas neutras, mas como artefatos de poder desvelados pela crítica feminista interseccional (Carneiro, Sacchi); Produções acadêmicas indígenas (Baniwa, Ruano-Ibarra, Krenak, Cabnal), que rompem o monolitismo da ciência colonial ao insurgir-se como frestas epistêmicas de reexistência educacional.

Na tessitura metodológica, aplicou-se a análise temática crítica (Bardin, 2011), ressignificada por categorias não ocidentais: "Corpos-territórios" (Cabnal, 2010): Educação como disputa geopolítica sobre corpos racializados; "Lócus fraturado" (Lugones, 2008): Dualidade identitária das intelectuais indígenas na academia; "Pedagogia da escuta radical" (Freire, 1970): Subversão da hierarquia pesquisador-pesquisado.

A pesquisa, contudo, recusa o fetichismo conceitual. A triangulação validadora operou em: Plano vertical: Contraste entre macroestruturas (ex.: colonialidade do poder em Quijano) e microviolências (ex.: análise de Sacchi e Cabnal sobre gênero em comunidades e depoimentos em trabalhos de autores indígenas); Plano horizontal: Convergência entre dados quantitativos (ex.: relatórios da OIT e do IBGE).

Na tessitura desses fios, aplicou-se a análise temática crítica (Bardin, 2011), porém ressignificada mediante categorias não ocidentais: "Corpos-territórios" (Cabnal, 2010): chave para entender a educação como disputa geopolítica; "Lócus fraturado" (Lugones, 2008): metáfora da dupla consciência das acadêmicas indígenas; "Pedagogia da escuta" (Freire, 1970): método que inverte a hierarquia pesquisador-pesquisado.

Cabe ressaltar que a seleção das fontes obedeceu a um rigor anticolonial: excluíram-se obras que tratam mulheres indígenas como objetos de estudo, e privilegiou-se aquelas que as situam como seres epistêmicos (Baniwa, 2019; Sacchi, 2014, Cabnal, 2010). Os descritores de busca, 'mulheres indígenas', 'decolonialidade', 'ensino superior', foram escolhidos para romper com a fragmentação disciplinar, e assim, tecer diálogos entre antropologia, pedagogia e estudos sobre colonialidade de gênero.

Nas fronteiras desse método, reconhece-se uma limitação estrutural: a hegemonia de fontes em língua portuguesa, mitigada parcialmente pela inclusão de estudos canadenses (Lawrence e Anderson, 2003) e latino-americanos (Cusicanqui, 2010; Cabnal, 2010). Contudo, essa aparente fraqueza converte-se em potência ao revelar padrões transnacionais de opressão, como a persistência do *Indian Act* no Canadá e da violência fundiária no Brasil.

Sob outra clave analítica, a metodologia aqui descrita não é mero protocolo técnico, mas performance decolonial. Ao colocar Lugones em conversa com Sacchi ou Spivak com Baniwa e Cabnal, o texto performa o que Sylvia Wynter (2003) chamou de "desobediência gnoseológica": um modo de conhecer que desmonta a máquina colonial desde suas engrenagens conceituais, usado como ferramenta nas próprias brechas do sistema.

À sombra do início que nunca cessou, o texto encontra dividido em duas seções centrais: a primeira versa sobre o sistema capitalista colonial, inaugurado com a invasão das Américas e do Caribe em que se estabeleceu relações assimétricas de gênero e poder, ancoradas em uma matriz racial-hierárquica. Essa estrutura não apenas consolidou a exploração econômica, mas também instituiu uma colonialidade de gênero, mecanismo epistêmico que operou a dicotomização ontológica entre "humano" e "não-humano".

Ao relegar indígenas e africanos à categoria de corpos sem gênero, pois a humanidade, no paradigma dominante, pressupunha a legitimidade de gênero, o projeto colonial negou-lhes subjetividade política e social. Tal processo de desumanização epistêmica legitimou violências estruturais, como a exploração sexual sistêmica de mulheres indígenas e negras, cujos corpos foram transformados em territórios de dominação.

A hierarquização colonial, ao racializar e generificar a opressão, estabeleceu um lócus fraturado, espaço de tensão onde a subjetividade colonizada coexiste com estratégias de

resistência. Essas práticas, muitas vezes invisibilizadas pela historiografia hegemônica, desafiam a linearidade do poder ao ressignificar identidades e reivindicar agência em meio a estruturas de violência. A crítica decolonial revela, assim, que a colonialidade de gênero não ficou no passado: ela se atualiza como dispositivo ativo que reorganiza interseccionalidades entre raça, classe e gênero na contemporaneidade.

O segundo segmento aborda o contexto das lutas indígenas, no qual a educação formal emerge como um campo de disputa epistêmica. Enquanto o modelo educacional colonial reproduz lógicas assimilacionistas, ao apagar saberes ancestrais e impor uma cosmovisão heteropatriarcal, a educação decolonial se configura como ferramenta de insurgência e emancipação. Para as protagonistas originárias, esse paradigma transcende a mera aquisição de conhecimento ocidental: trata-se de um ato político de re-existência. O qual resgata epistemologias subalternizadas e confronta a colonialidade do ser e do saber.

A busca por uma educação superior, contudo, ocorre em um terreno paradoxal. Internamente, deparam-se com tensões entre a reafirmação cultural e o risco de epistemicídio, quando conhecimentos tradicionais são marginalizados por currículos dominantes. Externamente, persistem barreiras institucionais, do racismo acadêmico à precarização de acesso, que refletem a persistência de estruturas coloniais.

Ainda assim, a educação decolonial oferece um espaço liminar em que as práticas pedagógicas críticas fomentam a equidade de gênero e a autonomia coletiva, ao questionar não apenas o Estado, mas também hierarquias comunitárias patriarcais.

### **A desconstrução da lógica capitalista nas relações de gênero e poder**

A estrutura binária no fenômeno capitalista colonial se estabeleceu a partir do domínio das Américas e do Caribe, a partir do século XVI, em que a distinção hierárquica entre homens e figuras femininas se tornou um marco na civilização. Logo, a "colonialidade de gênero" referia-se à dicotomização entre o humano e o não-humano.

Os povos originários das Américas e os africanos escravizados foram classificados como não-humanos, primitivos e reconhecidos como animais sexualmente monstruosos e selvagens.

Por não serem consideradas pessoas, não possuíam condição identitária, característica atribuída apenas à humanidade (Spivak, 2010; Segato, 2014; Carneiro, 2008).

Desse modo, o homem burguês era visto como indivíduo sociável, apto para governar, heterossexual, cristão, de mente e razão. Ao se relacionar com o homem burguês, a mulher não era a sua complementar, mas aquela que reproduzia raça através da pureza sexual, passividade e confinamento doméstico, e somente sob essa condição, poderia ser considerada humana.

Logo, a cadeia de comando tornou-se uma ferramenta normativa para condenar os percebidos como subalternos ao identificar os seus comportamentos como bestiais, não marcados por posicionalidade, promíscuos, grotescamente sexuais e pecaminosos. Assim, os dominados foram categorizados como machos e fêmeas, embora essa distinção não possa ser interpretada como gênero (Carneiro, 2008; Cusicanqui, 2010).

Nesse contexto, a pessoa do sexo feminino tornou-se uma categoria vazia, uma vez que as fêmeas não eram classificadas como pessoas. Dessa forma, pensar a imposição do gênero colonial implica considerar os sujeitos históricos, oriundos de categorias identificadas como inferiores, apenas como entidades oprimidas, passivas, ocas e maleáveis (Lugones, 2008; Quijano, 2000; Wynter, 2003; Fanon, 1961; Cusicanqui, 2010).

Nessa direção, frisa-se que a "missão civilizadora" colonial serviu como uma máscara eufemística para a exploração brutal dos corpos das pessoas, violação sexual, controle da reprodução, um terror sistemático, como alimentar cães com pessoas vivas, fazer bolsas e chapéus das vaginas das pessoas autóctones do sexo feminino, brutalmente assassinadas. Assim, o empreendimento de aculturação usou também a dicotomia de colonialidade de gênero como um tribunal, embora a genderização não fosse o objetivo principal pelo fato de que transformar os dominados em seres humanos, nunca foi uma meta colonial (Fanon, 1961; Federici, 2004; Lugones, 2008).

O esforço de civilização imperial provocou a destruição dos núcleos sociais, e mais ainda, as percepções de si mesmo, das relações intersubjetivas e com o mundo espiritual, com a terra, com o próprio tecido da concepção de realidade, da identidade e da organização social, ecológica e cosmológica, tudo visto como marcas de animalidade ou de possessão demoníaca. Assim, é possível notar que a divisão maniqueísta serviu para imprimir a sexualidade feminina como mal;

e ser genderizado, de forma binária, fez do homem um ponto de inflexão histórico (Carneiro, 2008; Fanon, 1961; Federici, 2004; Wynter, 2003; Quijano, 2000).

Nos entrelaçamentos entre dominação e ruptura, o processo de colonização forjou e reprimiu os indivíduos, ao tentar reduzi-los a seres infantilizados, satanicamente possuídos. Eles precisavam ser transformados. No entanto, nas entranhas desse contexto, emerge o processo de opressão, emancipação e resistência no "lócus fraturado" (Lugones, 2008), onde a resistência se manifesta na tensão entre a subjetificação (a formação da identidade pessoal) e a subjetividade dinâmica (personalidade fluida). Essa tensão deu origem a uma trajetória necessária para que a relação entre opressor e resistente se tornasse ativa (Wynter, 2003; Quijano, 2000; Cusicanqui, 2010).

Além disso, essa perspectiva deixou uma marca indelével na história mundial, pois não apenas subjugou territórios e povos, mas também estabeleceu um sistema de valores e normas que perpetuam a desigualdade, especialmente em termos de gênero. E as culturas coloniais remanescentes continuam a exercer influência e contribuir para que os subalternos vivam em um "lócus fraturado", ou seja, em uma posição de constante conflito interno (Carneiro, 2008).

Nas fissuras de um território subjetivo em disputa, a subjetividade dos oprimidos é moldada e informada por uma dualidade constante, em que os "lados" opostos desse espaço estão em permanente tensão. A colisão entre essas identidades impostas gera uma energia que define a subjetividade dos controlados, e cria uma dinâmica complexa de resistência e adaptação. Isso influencia continuamente como os indivíduos percebem a si mesmos e suas relações com o mundo ao redor e tal dualidade não apenas molda as subjetividades individuais, mas também estrutura as interações sociais e de poder (Quijano, 2000; Mignolo, 2007 Segato, 2014).

Na negação do possível encontro entre mundos, o sistema global de poder capitalista surgido no início do século XVI nas Américas e ainda vigente, não encontrou um mundo formado por mentes primitivas ou seres inferiores, mas enfrentou culturas complexas, com suas próprias expressões políticas, econômicas, religiosas e sociais (Carneiro, 2008; Cusicanqui, 2010).

Esses seres culturais estavam profundamente conectados ao cosmos, à terra, à vida, ao inorgânico e à produção; suas expressões eróticas, estéticas, linguísticas, seus conhecimentos,

percepções de espaço, aspirações, ações, instituições e formas de governo eram sofisticados. Em vez de simplesmente substituí-los, deveria ter havido um encontro, um entendimento, um diálogo e uma negociação entre essas culturas, algo que infelizmente, nunca ocorreu (Quijano, 2000, Krenak, 2019).

Contra a ilusão de uma história linear e vitoriosa, considerar o sistema colonial global capitalista como totalmente bem-sucedido na destruição de povos, conhecimentos, relações e economias é uma visão simplista que ignora a complexidade e o protagonismo humano. Sugere-se, desse modo, uma abordagem nuançada: o processo colonial capitalista deve ser entendido como algo que foi continuamente resistido. Essa resistência não se limita à simples oposição, mas envolve uma teia intrincada de pensamentos e práticas que desafiam constantemente a hegemonia colonial (Krenak, 2019; Carneiro, 2008; Segato, 2014).

Sob a poeira que o colonialismo tentou assentar, a cultura dominante, com seu objetivo de dominação total, se depara com uma resiliência inquebrantável que emerge de diversas formas culturais, intelectuais, espirituais e materiais. As sociedades impactadas pelo colonialismo não são meros receptores passivos da opressão; são agentes ativos que continuamente criam, recriam e adaptam suas formas de vida, emancipação e conhecimento para resistir à aniquilação. Assim, a normativa de gênero colonial é apenas um dos muitos elementos em jogo na história da resistência. Ao focar nos resistentes, podemos revelar aspectos que foram obscurecidos (Mignolo, 2007; Krenak, 2019; Carneiro, 2008).

Na contramão das lógicas hegemônicas, as bases sociais originárias mantêm vivas as suas tradições, transmitindo-as de geração em geração, longe da influência da cultura dominante. Essa preservação cultural é um ato de resistência que tensiona as narrativas de superioridade. Os idiomas nativos, as práticas espirituais, os sistemas de conhecimento ecológico e as formas comunitárias de organização social continuam a existir e abrir espaços de autonomia e autodeterminação (Krenak, 2019; Cusicanqui, 2010; Segato, 2014).

Além disso, a resistência também se manifesta na adaptação e reinvenção. Mesmo que as economias locais tenham sido severamente impactadas pelo capitalismo global, elas encontram maneiras de subsistir e prosperar por meio de sistemas alternativos de troca e produção que valorizam o coletivo em vez do individual. Essas práticas subvertem a lógica capitalista e

oferecem modelos alternativos de sustentabilidade e bem-estar (Krenak, 2019; Cusicanqui, 2010; Carneiro, 2008).

No campo das relações sociais e subjetivas, a resiliência dos oprimidos se manifesta em modos de ser e estar no mundo que rejeitam a imposição das culturas dominantes. As identidades híbridas, que combinam elementos de suas heranças com influências coloniais, criam novos significados e formas de expressão que colocam em xeque as normas impostas. Essas identidades são fluidas e estão em constante evolução, e por conseguinte, refletem a complexidade da experiência humana em um mundo marcado pela exploração social (Krenak, 2019; Freire, 1970; Carneiro, 2008).

Em resumo, o sistema colonial global capitalista, embora poderoso e persistente, não é completamente exitoso, pois encontra resistência em cada ato de preservação cultural e em cada ação econômica alternativa. Essa resistência contínua é uma prova da capacidade humana de subverter a injustiça e criar espaços de autonomia e esperança em meio à adversidade (Hall, 1990; Bhabha, 1994; Freire, 1970; Fanon, 1961).

### **A importância da educação decolonial para as mulheres indígenas**

A desigualdade de gênero nas relações de poder no Brasil se materializa em múltiplas dimensões: disparidades salariais persistentes, violência estrutural contra mulheres, sub-representação política feminina e acesso precário a serviços de saúde e educação. Conforme o Relatório de Desenvolvimento Humano da ONU (2020), o país ocupa a 94ª posição no Índice de Desigualdade de Gênero (IDG), que avalia três eixos críticos: (1) saúde reprodutiva, (2) empoderamento político e (3) participação econômica. Os dados revelam que, apesar de avanços pontuais, como a redução da mortalidade materna, a desigualdade de gênero persiste como um entrave estrutural, exigindo políticas intersetoriais para sua superação (IBGE, 2020).

Além das agudas disparidades salariais, as guardadoras da vida enfrentam impasses significativos no acesso a posições de liderança e decisão. Segundo dados da Organização Internacional do Trabalho (OIT), as mulheres ocupam apenas 39% dos cargos de gestão no Brasil. Essa sub-representação se estende ao campo político. Embora as figuras femininas constituam

52% da população brasileira, elas representam apenas 15% do Congresso Nacional (United Nations Development Programme, 2020; International Labour Organization, 2020).

No que tange aos direitos das guardadoras da vida, mulheres indígenas que protegem saberes e territórios ancestrais, ressalta-se que políticas coloniais como o *Indian Act* de 1876 (Canadá) e o *General Allotment Act* de 1887 (EUA) operaram uma dupla desapropriação:

Do corpo: Ao redefinir identidades autóctones por critérios patriarcais, desprivilegiando mulheres e rompendo sua ligação com a terra como corpos-territórios (Cabnal, 2010; Potiguara, 2004); Do território: Ao fragmentar terras coletivas em propriedades privadas, priorizando homens e desestruturando a governança feminina sobre os espaços sagrados.

Essas leis não apenas agravaram vulnerabilidades, mas patologizaram a existência indígena feminina. Dados da Anistia Internacional (2014) revelam que, hoje, mulheres indígenas com status legal no Canadá têm 5x mais chances de morrer por violência, e nos EUA, 2,5x mais risco de sofrer estupro. Essa violência não é aleatória: ataca corpos-territórios que resistem à lógica colonial de dominação, onde a terra é mercadoria e o corpo indígena, descartável (Lawrence; Anderson, 2003).

Para além, as pessoas autóctones do sexo feminino deparam-se com preconceitos tanto de fora quanto no interior de suas próprias bases sociais. Elas são frequentemente vistas como guardiãs da vida, mas ao mesmo tempo são pressionadas a se conformar aos papéis de gênero patriarcais impostos pelas estruturas coloniais. A discriminação interna nos tecidos comunitários autóctones continua a ser um grande obstáculo para o progresso educacional e social das identidades nativas femininas (Lawrence; Anderson, 2003).

Notavelmente, o ativismo das pessoas autóctones do sexo feminino no Brasil na luta pela equidade de gênero tem se intensificado nas últimas décadas, com raízes que remontam ao período de redemocratização do país, quando os movimentos dos povos originários começaram a ganhar maior visibilidade, e por conseguinte, emancipação. Esse movimento se consolidou a partir da década de 1980, mas foi nas últimas décadas que as guardadoras da vida passaram a ocupar um papel central na defesa de seus direitos. Elas têm confrontado não apenas as estruturas patriarcais de suas próprias redes de relações, mas também o racismo e a discriminação de gênero predominante na sociedade brasileira.

O ativismo das mulheres indígenas no Brasil é uma resposta à histórica marginalização e invisibilidade dessas mulheres, tanto no movimento feminista quanto no movimento indígena pois, estas reivindicam o direito à autodeterminação, à preservação de seus territórios e à manutenção de suas culturas, além de lutar por melhores condições de saúde e educação.

Enfatiza-se ainda o protagonismo das identidades autóctones femininas na Amazônia brasileira, que, a partir da década de 1990, começaram a organizar-se politicamente ao criar associações ou departamentos no âmbito de organizações já estabelecidas. Este processo, conforme destacado por Sacchi (2003), visa tanto à reivindicação de direitos de gênero quanto ao fortalecimento das lutas tradicionais de seus círculos de pertencimento: "O que elas buscam no momento atual é a reivindicação de direitos próprios de seu gênero e o fortalecimento de antigas lutas de seus povos" (Sacchi, 2003, p. 95).

Além das demandas de gênero, Sacchi (2003) evidencia a relevância das redes de apoio entre as pessoas autóctones do sexo feminino de diferentes etnias e regiões: "Encontros de mulheres de diferentes etnias têm acontecido nos âmbitos nacional e internacional" (Sacchi, 2003, p. 95). Em 2019, o Acampamento Terra Livre, a maior mobilização indígena do Brasil, contou com uma expressiva participação das protagonistas originárias, que lideraram a primeira Marcha das Mulheres Indígenas, realizada em Brasília.

A luta das pessoas autóctones do sexo feminino pela equidade de gênero está intrinsecamente ligada à defesa de seus territórios e da natureza. A defesa dos corpos-territórios pelas figuras autóctones femininas reflete uma resistência ao colonialismo e ao patriarcado que tentam controlar tanto seus corpos quanto suas terras (Cabnal, 2010). Em 2024, durante a 4ª Marcha das Mulheres Indígenas, o tema da equidade de gênero foi amplamente debatido, o que demonstrou a crescente importância desse movimento no cenário político nacional.

Longe geograficamente, mas irmanados na resistência menciona-se os protestos históricos em *Standing Rock* (2016-2017), nos EUA. O "*Standing Rock*" não tem relação com o gênero musical *rock*, mas sim com o Território Indígena de *Standing Rock*, uma reserva nos EUA (entre as Dakotas do Norte e Sul) que foi palco de protestos históricos contra o oleoduto *Dakota Access* (DAPL) entre 2016 e 2017.

Liderados por mulheres como *LaDonna Brave Bull Allard* (Lakota) que se tornaram ícone da resistência contra megaprojetos coloniais ao revelar como a luta por território e soberania é indissociável da equidade de gênero. Ao articular espiritualidade, defesa ambiental e denúncia da violência patriarcal, tais mobilizações reconfiguram a colonialidade de gênero, transformando corpos-territórios em trincheiras epistêmicas (Estes, 2017).

Não raro, quando o avanço de uma mulher parece um recuo da tradição, conforme observado por LaDuke (1999, p. 34), "[...] a luta pela igualdade de gênero dentro das comunidades originárias é muitas vezes vista como uma ameaça à soberania cultural, complicando ainda mais a busca por justiça de gênero." A educação formal, por exemplo, é entendida como um caminho de emancipação para sair da pobreza e da marginalização, mas as guardadoras da vida que buscam educação superior confrontam-se com resistência significativa em seus próprios espaços coletivos.

Elas são acusadas de abandonar suas raízes culturais e de adotar valores ocidentais que podem ser percebidos como contrários às tradições dos povos originários. Entre permanências visíveis e barreiras invisíveis, a desigualdade de gênero na educação não se limita ao acesso e às escolhas de carreira. Ela também se manifesta nas taxas de abandono escolar e nos níveis de escolaridade alcançados (Cabnal, 2010; Potiguara, 2004).

Em 2023, o Brasil registrou um cenário preocupante entre jovens de 15 a 29 anos: quase 20% estavam fora da escola e do mercado de trabalho, com disparidades marcantes de gênero e raça. Enquanto 14,2% dos homens encontravam-se nessa situação, o índice saltava para 25,6% entre as mulheres. A desigualdade racial também se destacava: 22,4% dos jovens pretos ou pardos estavam desocupados e sem estudar, contra 15,8% dos brancos. Além disso, 70,6% dos pretos ou pardos de 18 a 24 anos não frequentavam a escola e não haviam concluído o ensino superior, comparados a 57,0% dos brancos. Apenas 2,9% dos jovens pretos ou pardos nessa faixa etária possuíam diploma universitário, menos da metade da proporção entre brancos (6,5%) (IBGE, 2023).

Os motivos para o abandono escolar revelaram contrastes. Para 53,4% dos homens, a necessidade de trabalhar foi o principal fator, seguida por desinteresse nos estudos. Entre as mulheres, embora o trabalho também liderasse (25,5%), gravidez (23,1%) e afazeres domésticos

(9,5%) apareceram como razões significativas, refletindo desafios de gênero. A taxa de frequência no ensino superior evidenciou outra lacuna: 29,5% dos jovens brancos de 18 a 24 anos cursavam graduação, contra 16,4% dos pretos ou pardos. Esses dados, reforçam a urgência de políticas públicas para reduzir desigualdades estruturais, garantir acesso à educação e combater evasão escolar, especialmente entre grupos historicamente marginalizados (IBGE, 2023).

Segundo Saffioti, “[...] as mulheres, especialmente as nativas, enfrentam barreiras significativas no acesso à educação formal, o que perpetua a sua marginalização no mercado de trabalho” (Saffioti, 1976, p. 58). Por sua vez, Baniwa argumenta que a educação decolonial é um meio pelo qual as mulheres autóctones podem recuperar e revitalizar suas tradições culturais, ao mesmo tempo em que adquirem novas habilidades para navegar no mundo contemporâneo (Baniwa, 2019).

A inclusão de perspectivas decoloniais e a valorização dos conhecimentos indígenas são passos críticos para estabelecer um sistema educacional equitativo e inclusivo. No silêncio das políticas que falham em escutar, a trajetória é repleta de dificuldades, uma vez que, as políticas educacionais no Brasil não levam em conta as necessidades e realidades específicas das figuras nativas femininas (Cabnal, 2010; Potiguara, 2004; Estes, 2017).

Doravante, as políticas de educação direcionada para os povos originários frequentemente não consideram, por exemplo, a importância da educação bilíngue e intercultural, o que resulta em uma educação que não respeita nem valoriza a identidade cultural das alunas autóctones. Além disso, a falta de professores nativos capacitados e a ausência de materiais didáticos apropriados agravam a situação.

De acordo com um relatório da UNESCO, “[...] as barreiras culturais e sociais dentro das comunidades indígenas são um dos principais obstáculos para a educação das identidades femininas indígenas. Esses estorvos incluem hierarquias socialmente construídas que limitam as aspirações educacionais das mulheres e preconceitos que desvalorizam a educação feminina” (UNESCO, 2019, p. 47). Segundo o Atlas da Violência de 2020, as pessoas autóctones do sexo feminino são particularmente vulneráveis à hostilidade baseada em marcadores sociais, incluindo agressão doméstica e sexual.

Onde o tempo histórico não cicatriza, a colonialidade de gênero ressurgiu sob novas formas de exclusão, ao estruturar hierarquias que continuam a negar humanidade às protagonistas originárias, mesmo em tempos hodiernos. Um exemplo é o caso da jovem Sateré-Mawé, assassinada em 2021 no Amazonas. Isso evidencia como a colonialidade de gênero segue arraigada nas intersecções entre colonialidade e patriarcado.

A vítima era da aldeia São Jorge, e o agressor, da comunidade Flexal, ambas situadas na Terra Indígena Andirá Marau, na região do Baixo Rio Amazonas, divisa com o Pará. Segundo Obadias Garcia, liderança do Conselho Geral da Tribo Sateré-Mawé, o caso revela a gravidade da violência marcada por desigualdades sociais no seio dos próprios territórios nativos, o que ressalta a urgência de abordagens específicas para enfrentá-la (Brasil de Fato, 2021).

Ângela Sacchi (2014) destaca que essas protetoras da terra estão em constante enfrentamento de diversas formas de crueldade, tanto físicas quanto morais, agravadas pelas condições sociais e pela marginalização que sofrem: "As problemáticas ocorridas no entorno e dentro dos territórios indígenas têm implicações diretas na realização das atividades femininas cotidianas" (Sacchi, 2014, p. 64).

As pessoas indígenas do sexo feminino se confrontam com dilemas únicos ao lidar com as pressões tanto internas quanto externas, e muitas vezes a solução é buscada no núcleo da própria comunidade ao respeitar os métodos tradicionais de resolução de conflitos. Sob o verniz de políticas públicas universais, emergem as limitações da intervenção do Estado, e o "[...]despreparo diante das particularidades indígenas resulta em ofensas verbais, desprezo, descaso, ausência de diálogo e de tratamento qualificado nas diferentes áreas" (Sacchi, 2014, p. 64).

Na cartografia cruel da violência estrutural, o "Relatório dos Povos Indígenas: Prevenção de Genocídio e de outras atrocidades" de 2021 apontou que as figuras femininas são frequentemente alvo de estupro e outros atos de violência como parte de estratégias de "limpeza étnica" e desmoralização dos grupos identitários autóctones. Esses atos visam minar a moral e a coesão social das coletividades nativas ao utilizar o corpo feminino como campo de batalha para gerar conflitos. Diz o Relatório:

Os maus-tratos e as violências são fartamente documentados, em especial a partir de 1948: citados casos em que funcionários do SPI violentaram e prostituíram mulheres indígenas, introduziram nas áreas indígenas inúmeros colonos brancos, negociaram terras indígenas, submetem indígenas ao trabalho escravo na extração de látex e cacho[...]. A CNV apurou denúncias de [...] estupros a mulheres indígenas, atentados contra aldeias, contatos e remoções forçadas, intimidação, ameaças e violência psicológica, sistema punitivo especial informal, presídios clandestinos ilegais, prisões, torturas, maus-tratos, desaparecimentos, confinamento e abusos de poder, envenenamentos de aldeias e introdução deliberada de doenças, mortandades, massacres, chacinas e extermínios (MPF, 2021, p.16, 24).

As passagens textuais acima destacam a ferocidade sexual e outras formas de abuso encaradas pelas figuras autóctones femininas em várias situações de opressão, especialmente durante o período de intervenção estatal e militar em territórios indígenas. Além da brutalidade direta, as identidades femininas indígenas também sofrem com a discriminação institucional.

A indígena Raquel Kubeo, pedagoga e doutora em Educação relatam que apesar da obrigatoriedade de incluir as culturas indígenas no currículo escolar, é essencial que as escolas implementem projetos pedagógicos contínuos ao longo do ano, e não apenas no dia 19 de abril. Data que já está estereotipada no calendário.

Uma possível solução rumo à emancipação seria a presença de uma pessoa indígena nas secretarias das escolas ou a promoção de grupos de contação de histórias nativas. Além disso, é necessário incentivar a publicação de livros infantis com narrativas indígenas, dadas as suas relevâncias para as práticas pedagógicas (Brasil de Fato, 2021). A negligência, por parte das instituições escolares afeta diretamente as mulheres, que frequentemente são as principais responsáveis pelos cuidados com a saúde e educação dos filhos.

Diante da urgência de reparar silenciamentos históricos, o Ministério Público Federal (MPF/AC) em 2021 orientou a reitoria da Universidade Federal do Acre (UFAC) a implementar iniciativas destinadas a combater o racismo e a discriminação étnico-cultural, com ênfase especial na proteção e valorização dos povos originários do Acre (MPF-AC, 2021).

Com efeito, as adversidades encaradas por essas guardadoras da vida em razão de suas identidades múltiplas, como indígenas, mulheres, e pertencentes a classes socioeconômicas marginalizadas, revelam o impacto nas estruturas como o patriarcado, o racismo institucional e a colonialidade das relações generificadas (Cabnal, 2010; Potiguara, 2004).

Nem sempre visível, mas profundamente enraizada, a tríade de marginalização enfrentada pelas mulheres autóctones no ensino superior se manifesta por meio da etnia, do gênero e da classe social. Tais camadas de exclusão revelam adversidades interseccionais que não apenas dificultam o acesso dessas figuras ao ambiente acadêmico, como também comprometem sua permanência. Ainda que as cotas representem um avanço no ingresso, elas frequentemente não asseguram as condições materiais e culturais necessárias para a continuidade e conclusão dos estudos (Ruano-Ibarra; Gama, 2020; Cabnal, 2010; Potiguara, 2004).

Na espiral íntima onde o pertencimento colide com o desejo de autonomia, a subordinação histórica das identidades nativas femininas nos espaços vitais de seus troncos ancestrais, onde o patriarcado, ainda forte, limita suas possibilidades de desenvolvimento acadêmico e pessoal (Cabnal, 2010).

A narrativa de uma das mulheres entrevistadas revela: "Eu queria estudar, mas minha mãe e meu marido não me deixavam. Tive que lutar para conquistar meu espaço" (Ruano-Ibarra; Gama, 2020, p. 284). Essa citação mostra como, além dos preconceitos institucionais, muitas protetoras da terra precisam romper barreiras nos caminhos cotidianos de suas próprias famílias e comunidades para acessar o ensino superior rumo à emancipação.

Quando o acesso se torna ponto de inflexão política, o poder transformador da educação, com foco no ingresso no ensino superior pode reconfigurar as dinâmicas de poder no coração das comunidades nativas. A valorização das vozes das pessoas autóctones do sexo feminino e suas narrativas como elementos centrais para entender a intersecção entre etnia, gênero e educação, é uma sugestão para que políticas públicas voltadas para esses grupos estendam-se além da oferta de vagas e considerem também formas de apoio contínuo e culturalmente adequadas para garantir a permanência dessas alunas nas universidades (Cabnal, 2010; Potiguara, 2004).

Nas tramas invisíveis que sustentam a coletividade, o papel fundamental que essas protagonistas exercem em seus territórios, tanto na preservação da cultura quanto na manutenção

da unidade familiar é notável, pois, mesmo vivenciando realidades excludentes e desiguais, por meio da linguagem oral, do trabalho e demais atividades cotidianas, as mulheres nativas têm papel fundamental na transmissão de elementos identitários e linguísticos.

Assevera-se que a resistência e a preservação cultural desempenhado pelas identidades nativas femininas vão além de sua atuação acadêmica ao expandir a manutenção de sua identidade e idioma no âmbito de suas estruturas sociais. Entre os escombros do silenciamento e os contornos da insurgência, o ensino superior tem grande importância como ferramenta de empoderamento e transformação social. As mulheres autóctones, cujas vidas são permeadas por elementos complexos, demonstram, em suas narrativas, uma forte disposição para confrontar os obstáculos que encontram. A resiliência dessas mulheres é evidente, tanto no ambiente universitário quanto em suas localidades, onde elas lutam por melhores condições de vida e pela autonomia de suas famílias e de suas terras (Cabnal, 2010; Potiguara, 2004).

Assim, reforça-se a ideia de que a universidade oferece às identidades nativas femininas não apenas o acesso ao conhecimento, mas também a possibilidade de reivindicarem um espaço de liderança e protagonismo amplo, algo que historicamente lhes foi negado. Uma observação pertinente é a resistência dessas identidades indígenas em romper com estereótipos e preconceitos, tanto em suas terras quanto na universidade ao considerar que estar na universidade implica às acadêmicas indígenas resistirem não apenas a sua realidade nas comunidades, mas na universidade também (Cabnal, 2010; Potiguara, 2004).

O fato de elas alcançarem o ensino superior e retornarem para suas terras qualificadas fortalece não só suas trajetórias pessoais, mas também a luta coletiva por direitos e reconhecimento. Sob a superfície dos discursos igualitários, a análise dos dados e literatura existente revela que, embora o Brasil tenha feito progressos em algumas áreas, ainda há muito a ser feito para alcançar a igualdade de papel sociocultural na educação de mulheres autóctones. A colaboração entre governo, sociedade civil e organizações internacionais é essencial para desenvolver e implementar políticas eficazes que promovam a equidade de expressão cultural na educação de mulheres nativas.

Decerto, "[...] a decolonialidade na educação é essencial para combater as estruturas opressivas e criar um espaço onde as mulheres autóctones possam se educar sem enfrentar preconceitos internos e externos" (Gomes, 2021, p. 79). Dito isso com o peso de séculos sobre os ombros, a resistência e a resiliência das protagonistas originárias são fundamentais na luta contra a colonialidade de gênero nas raízes de seus espaços coletivos. Conforme apontado por Lugones (2008), essa resistência às múltiplas opressões exige uma compreensão da realidade que permite a coexistência de mundos paralelos, onde a opressão é ao mesmo tempo combatida e vivida.

Abordar essas desigualdades requer um compromisso com a criação de políticas educacionais inclusivas que respeitem e valorizem as especificidades culturais das coletividades indígenas. Além disso, é fundamental apoiar as mulheres nativas que emergem como líderes e modelos de emancipação e afirmação epistêmica, reconstrução identitária e ação comunitária, e assim, contestar as normas das hierarquias patriarcais e promover a equidade dentro de suas terras e além.

### **Considerações finais**

À guisa de arremate, o trabalho apresenta uma análise abrangente e crítica das complexas interseções entre gênero, etnia e educação no contexto das mulheres indígenas no Brasil. A colonialidade de gênero, arraigada no sistema capitalista colonial, estabeleceu uma estrutura de opressão que classificava os povos originários como seres não-humanos, negando-lhes o direito ao gênero e à plena humanidade, violência que se materializa na disputa pelos corpos-territórios, onde a dominação colonial busca apagar tanto a autonomia corporal quanto a conexão sagrada com a terra.

No entanto, as narrativas apresentadas mostram que, apesar dessa histórica marginalização, as mulheres nativas têm desempenhado um papel central na preservação cultural e na luta por equidade de gênero e emancipação. Seus corpos-territórios, longe de serem meros alvos de violência, transformaram-se em trincheiras de resistência: nelas, a educação ancestral e a acadêmica se entrelaçam, desafiando a dicotomia entre saber tradicional e científico.

Ali onde o saber institucional ainda hesita em acolher o plural, o ensino superior emerge como uma ferramenta crucial de empoderamento, não apenas ao oferecer oportunidades

acadêmicas, mas também ao fortalecer a capacidade dessas mulheres de reivindicarem liderança e protagonismo em suas bases sociais. Reconhecer seus corpos-territórios como espaços políticos significa entender que a universidade, para elas, não é apenas um local de formação, mas um ato de reocupação geográfica e simbólica.

Os contratempos enfrentados, tanto no interior dos corpos sociais nativos quanto no ambiente universitário, demonstram que a luta pela emancipação e autonomia de gênero é contínua, e exige políticas públicas inclusivas que vão além do simples acesso à universidade. Tais políticas devem considerar que a violência contra as mulheres indígenas é, simultaneamente, violação do corpo e do território, e que a reparação exige devolução de terras e direito à autodeterminação identitária.

Nas margens onde a palavra resiste ao apagamento, a resistência das mulheres autóctones, manifestada em suas trajetórias acadêmicas e em suas vidas comunitárias, é um testemunho da resiliência frente a estruturas opressivas históricas e contemporâneas. Seus corpos-territórios carregam a memória da terra e a semente de futuros decoloniais, onde educação e ancestralidade não se opõem, mas coabitam.

O reconhecimento dessa luta é essencial para a criação de políticas educacionais que respeitem a diversidade e promovam a justiça social e emancipação. Assim, a educação decolonial surge como um meio necessário para desconstruir as estruturas de poder racializadas, o que contribui para uma sociedade verdadeiramente equitativa, uma sociedade que honre os corpos-territórios como arquivos vivos de resistência e reinventores de mundos.

Na insurgência contra apagamentos persistentes, se a colonialidade negou às protagonistas originárias o direito à autoidentificação, a educação decolonial emerge como um ato de reexistência ao permitir que elas reescrevam suas narrativas a partir de marcos epistemológicos próprios, como demonstram as trajetórias de acadêmicas autóctones citadas neste estudo.

## Referências

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BANIWA, Gersém José dos Santos Luciano. **Educação escolar indígena no século XXI: encantos e desencantos**. Rio de Janeiro: Mórula; Laced/Museu Nacional, 2019.
- BHABHA, Homi K. **The location of culture**. London: Routledge, 1994.
- BRASIL DE FATO. Como o feminicídio de indígenas se tornou uma realidade invisibilizada no Brasil. 2021. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2021/12/26/como-o-femicidio-de-indigenas-se-tornou-uma-realidade-invisibilizada-no-brasil/>. Acesso em: 22 fev. 2025.
- CABNAL, Lorena. Feminismos diversos: el feminismo comunitário. [S.l.], s.d. Disponível em: <https://porunavidavivable.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/09/feminismos-comunitario-lorena-cabnal.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2025.
- CARNEIRO, Sueli. **Enegrecer o feminismo: A situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero**. São Paulo: Geledés, 2008.
- CUSICANQUI, Silvia Rivera. **Ch'ixinakax utxiwa: una reflexión sobre prácticas e discursos descolonizadores**. La Paz: Yachaywasi, 2010.
- ESTES, Nick. **Our history is the future: Standing Rock versus the Dakota Access Pipeline, and the long tradition of indigenous resistance**. London: Verso, 2017.
- FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1961.
- FEDERICI, Silvia. **Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva**. São Paulo: Editora Elefante, 2004.
- FERREIRA, Aurelio Buarque de Holanda. **O minidicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- GOMES, Nilma Lino. **Decolonialidade e educação: desafios e perspectivas para a educação no Século XXI**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2021.
- HALL, Stuart. Cultural identity and diaspora. In: RUTHERFORD, Jonathan (Ed.). **Identity: community, culture, difference**. London: Lawrence & Wishart, 1990.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Uma em cada quatro mulheres de 15 a 29 anos não estudava e nem estava ocupada em 2023. 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/39531-uma-em-cada-quatro-mulheres-de-15-a-29-anos-nao-estudava-e-nem-estava-ocupada-em-2023>. Acesso em: 22 jan. 2025.
- INTERNATIONAL LABOUR ORGANIZATION. **Women in management: review of ILO Standards and Strategies for promoting gender equality**. Geneva: International Labour Organization, 2020.
- KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

- LADUKE, Winona. **All our relations: native struggles for land and life**. Cambridge, MA: South End Press, 1999.
- LAWRENCE, Bonita; ANDERSON, Kim. **Strong women stories: native vision and community survival**. Toronto: Sumach Press, 2003.
- LUGONES, Maria. Colonialidade de gênero. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL PENSANDO EMANCIPAÇÕES, 2008, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: USP, 2008.
- MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL. **Povos indígenas: prevenção de genocídio e de outras atrocidades**. 2021. Disponível em: [https://www.mpf.mp.br/atuacao-tematica/ccr6/documentos-e-publicacoes/publicacoes/Livro\\_Povos\\_Indigenas\\_Prevencao\\_de\\_Genocidio\\_e\\_Otras\\_Atrocidades\\_4\\_ago.pdf](https://www.mpf.mp.br/atuacao-tematica/ccr6/documentos-e-publicacoes/publicacoes/Livro_Povos_Indigenas_Prevencao_de_Genocidio_e_Otras_Atrocidades_4_ago.pdf). Acesso em: 12 dez. 2024.
- MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL DO ACRE. MPF recomenda que UFAC promova ações para combater racismo contra indígenas. 2021. Disponível em: <https://www.mpf.mp.br/ac/sala-de-imprensa/noticias-ac/mpf-recomenda-que-ufac-promova-acoes-para-combater-racismo-contraindigenas>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- MIGNOLO, Walter. **The idea of Latin America**. Malden: Blackwell, 2007.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Aborto seguro: orientação técnica e política para Sistemas de Saúde**. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2020.
- POTIGUARA, Eliane. **Metade Cara, Metade Máscara**. 1. ed. Rio de Janeiro: Grumin, 2004.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Buenos Aires: CLACSO, 2000.
- RUANO-IBARRA, E. del S.; GAMA, V. M. Mulheres indígenas, Ensino Superior e colonialidade de gênero. **Revista Antropolítica**, Niterói, n. 50, p. 273-299, 2020.
- SACCHI, Ângela. Mulheres indígenas e participação política: a discussão de gênero nas organizações de mulheres indígenas. **Revista Antropológicas**, v. 7, n. 14, p. 95-110, 2003.
- SACCHI, Ângela. Violências e mulheres indígenas: justiça comunitária, eficácia das leis e agência feminina. **Patrimônio e Memória**, v. 10, n. 2, p. 62-74, 2014.
- SAFFIOTI, Heleieth I. B. **O poder do macho**. São Paulo: Moderna, 1976.
- SEGATO, Rita Laura. **La nación y sus otros**. Buenos Aires: Prometeo, 2014.
- SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Can the subaltern speak? Reflections on the history of an idea**. New York: Columbia University Press, 2010.
- UNESCO. **Global education monitoring report 2019: gender report**. Paris: UNESCO, 2019.
- UNESCO. **Global education monitoring report 2020: inclusion and education**. Paris: UNESCO, 2020.
- UNFPA. **State of world population 2019: unfinished business**. New York: UNFPA, 2019.
- UNITED NATIONS DEVELOPMENT PROGRAMME. **Human development report 2020: the**

**next frontier.** New York: UNDP, 2020.

WYNTER, Sylvia. Towards the sociogenic principle: Fanon, the puzzle of conscious experience, of 'identity' and what it's like to be 'black'. In: DURÁN-COGAN, Mercedes; GÓMEZ-MORIANA, Antonio (Eds.). **National identities and socio-political changes in Latin America.** New York: Routledge, 2003.

**Ângela Maria dos Santos Rufino:** Professora adjunta na Universidade Federal do Acre (UFAC), Campus Floresta-Cruzeiro do Sul. Doutora em Educação (UERJ), mestre em Letras (UFAC), com especializações em Psicopedagogia, Tecnologias em Educação (PUC-Rio) e Gestão em EAD (UFF). Graduada em Pedagogia e Geografia (UFAC). Líder do Grupo de Pesquisa em Estudos em Diversidade e Equidade Educacional (GPEDEE-UFAC) e docente permanente no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UFAC), atuando na linha “Políticas e Gestão Educacional”.

**Texto recebido em: 09-04-2024**

**Texto aprovado em: 18-12-2024**