

AS CASAS INDÍGENAS EM UNIVERSIDADES E A DESCOLONIZAÇÃO DOS CURRÍCULOS¹

Indigenous Houses in Universities and the Decolonization of Curricula

Las Casas Indígenas en las Universidades y la Descolonización de los Currículos

Vitor Miranda Ciochetti²
Paula Rasia Lira³

DOI: 10.31501/esf.v3i34.15569

Resumo: Este artigo analisa como a presença de Casas Indígenas em universidades públicas brasileiras fomentam estratégias de descolonização curricular, tomando como estudo a Casa de Culturas Indígenas (USP) e a Casa dos Saberes Ancestrais (Unicamp). Os resultados evidenciam que a principal estratégia promovida pela construção de edificações no interior dos campi é o fomento a diálogos interculturais entre saberes indígenas e científicos.

Palavras-chave: Culturas Indígenas. Políticas de Ação Afirmativa. Currículo. Descolonização. Universidade.

Abstract: This article analyzes how the presence of Indigenous Houses in Brazilian public universities fosters strategies for curricular decolonization, focusing on the Casa de Culturas Indígenas (USP) and the Casa dos Saberes Ancestrais (Unicamp) as case studies. The results show that the main strategy promoted by the construction of these buildings within the campuses is the strengthening of intercultural dialogues between Indigenous and scientific knowledge.

Keywords: Indigenous Cultures. Affirmative Action Policies. Curriculum. Decolonization. University.

Resumen: Este artículo analiza cómo la presencia de Casas Indígenas en universidades públicas brasileñas fomenta estrategias de descolonización curricular, tomando como estudio la Casa de Culturas Indígenas (USP) y la Casa de los Saberes Ancestrales (Unicamp). Los resultados evidencian que la principal estrategia promovida por la construcción de edificaciones dentro de los campus es el fortalecimiento de diálogos interculturales entre saberes indígenas y científicos.

Palabras-clave: Culturas Indígenas. Políticas de acción afirmativa. Currículo. Descolonización. Universidad.

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), Brasil. Processo nº 2024/15654-0

² Mestre, Universidade de São Paulo, São Paulo - SP, Brasil. vitor.ciochetti@usp.br | <https://0000-0002-4566-0518>.

³ Doutora, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil. paularasialira@usp.br | <https://0000-0003-2077-19480000-0003-2077-1948>

Artigo submetido em: 02/2025. Aprovado em: 11/2025.

Esferas, ano 15, vol. 03, nº 34, setembro/dezembro de 2025 | ISSN 2446-6190

Revista Esferas tem seu conteúdo sob uma [Licença Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)



Introdução

A implementação de Políticas de Ação Afirmativa no ensino superior tem ampliado o ingresso de estudantes pretos, pardos e indígenas (PPI) nas últimas duas décadas. Apenas em relação ao segmento indígena, houve um crescimento de 374% no ingresso em universidades brasileiras entre 2011 e 2021 (Bond, 2023). Na educação básica, as leis federais 10.645/2003 e 11.645/2008, que alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em seu artigo 26 - A, tornaram obrigatório o ensino das culturas afro-brasileiras, africanas e indígenas.

No campo dos direitos culturais, a Constituição de 1988 assumiu a responsabilidade de proteção das manifestações culturais indígenas (art. 215), bem como reconheceu aos indígenas o direito às terras tradicionalmente ocupadas e o direito à reprodução de suas tradições, línguas, crenças e costumes em seus territórios (art. 231). Além disso, assegurou aos povos indígenas, no âmbito educacional, o direito à utilização de suas línguas maternas e dos seus processos próprios de ensino e aprendizagem (art. 210, § 2º). Cabe ainda destacar que o decreto 3551 de 2000, que instituiu o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial, tem contribuído para ampliar o reconhecimento e salvaguarda dos bens culturais indígenas nas políticas de Estado.

Como efeito dessas políticas, diferentes atores sociais têm repensado o currículo das escolas e universidades, questionando suas bases eurocêntricas e a ausência de referenciais que fujam dessa norma. Diante da denúncia do caráter colonizado das instituições educacionais, essas têm sido convocadas a “descolonizar o currículo”, proporcionando a produção de novas estratégias didático-pedagógicas no âmbito da formação universitária a partir do “giro epistemológico” de sua

matriz europeia Ocidental. Se a descolonização dos currículos tem produzido novas práticas e discursos no campo educacional, cabe considerar que as respostas são múltiplas, inscritas em contextos locais, variáveis a depender da área de conhecimento ou campo disciplinar e referenciadas a partir de diferentes abordagens teóricas.

Nesse contexto, não é novidade que as universidades públicas estaduais paulistas, a saber, a Universidade de São Paulo (USP), da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e a Universidade Estadual Paulista (Unesp), foram resistentes na adoção de programas de democratização de acesso (Venturini & Feres Júnior, 2016), e mais especificamente, na implementação de políticas de ação afirmativa com recorte étnico-racial para o ingresso de estudantes, o que também pode sugerir uma maior resistência dessas instituições em propor mudanças curriculares com essa perspectiva.

Diante da complexidade do debate, este trabalho se propõe a discutir como a presença de casas indígenas nas universidades públicas brasileiras têm fomentado estratégias de “descolonização dos currículos”, com foco para as experiências da Casa de Culturas Indígenas, da USP, e da Casa dos Saberes Ancestrais, da Unicamp.

A edificação dessas “casas” tem produzido um sentido comum em relação ao modo como tem se construído um local destinado às culturas indígenas no interior das universidades públicas brasileiras, aproximando as políticas curriculares das políticas de inclusão e permanência para as populações indígenas. Todavia, como veremos, ainda que o termo “casa” seja empregado na denominação de ambos os projetos, os sentidos e usos desses espaços adquirem contornos específicos no contexto de cada universidade, diferenciando-se em seus modos de institucionalização e organização dos seus espaços e atividades.

Para abordar este tema, este artigo está estruturado em quatro seções. Primeiro, discutimos o modo como o debate sobre “descolonização” tem impactado as políticas curriculares em instituições educacionais, analisando as múltiplas formas de atuação das populações indígenas no descentramento dos currículos de sua matriz eurocêntrica. No segundo e terceiro tópico, apresentamos o histórico das casas indígenas da USP e da Unicamp, respectivamente, detalhando seus contextos de edificação e modos de organização. Por fim, exploramos suas aproximações e distanciamentos em relação às suas propostas.

Descolonizando o currículo: questões iniciais

Pensar a descolonização do currículo implica, inicialmente, nos questionar sobre como o debate da descolonização tem impactado as teorias do currículo e, conseqüentemente, propiciado a produção de novas práticas e discursos no campo educacional. Toda teoria do currículo tem como questão fundamental qual (e como) o conhecimento que deve ser transmitido. Trata-se de uma trama linguística que envolve questões de poder, pois selecionar e privilegiar certo tipo de conhecimento em detrimento de outros é uma operação de poder (Silva, 2010).

Todavia, os currículos possuem um caráter normativo não apenas para determinar quais conhecimentos devem ser ensinados, mas também para formar sujeitos com vistas a produção de uma identidade ideal. As diferentes teorias curriculares, portanto, possuem seus “efeitos de realidade”: elas produzem um discurso sobre o currículo que delimita quais conhecimentos devem ser ensinados, sob determinadas justificativas e propósitos. O discurso da “descolonização do currículo”, assim, produz

sentidos sobre o que é “currículo” e quais conhecimentos devem ser transmitidos, seja em escolas ou universidades. Cabe ressaltar que os sentidos são múltiplos, não sendo tarefa simples circunscrever esse debate.

Sob uma perspectiva ampla, pode abarcar as contribuições das autoras e autores inscritos no debate sobre a “descolonização” em suas diferentes vertentes - pós-coloniais, decoloniais e contra-coloniais -, bem como as dos movimentos sociais. Nessa perspectiva, parte-se de um ponto de vista crítico ao currículo que se apresenta enquanto hegemônico nas escolas e universidades - branco, europeu, Ocidental, cristão, cis-heteronormativo e patriarcal - que reproduz estruturas de dominação e opressão existentes na sociedade que foram herdadas do período colonial e se atualizam contemporaneamente. A partir de uma abordagem crítica, busca-se dar visibilidade aos saberes e as vozes dos sujeitos subalternos.

Na América Latina, os trabalhos sobre descolonização e decolonialidade têm enfatizado a importância dos processos de luta política e epistemológica das populações negras e indígenas para repensar as políticas de conhecimento (Bernardino-Costa et al., 2018), que reverberam na produção de novas práticas pedagógicas e os processos formativos em escolas e universidades.

A diferença entre a “descolonização” e a “decolonização”, segundo Luciana Ballestrin (2013), parte da iniciativa de teóricos do Grupo Modernidade/Colonialidade em formular um programa de investigação interdisciplinar a partir de uma identidade e vocabulários próprios sobre os conceitos, noções e raciocínios para pensar o contexto latino-americano. Cabe mencionar que essa diferenciação parte também de marcar uma ruptura com o Grupo de Estudos Subalternos. Segundo os teóricos do grupo, era preciso pensar o contexto latino-americano a partir dos próprios termos, e não apenas se

espelhar na resposta indiana ao colonialismo. Todavia, o conceito de decolonialidade, para além do entendimento do grupo Modernidade/Colonialidade, também pode ser entendido em um sentido amplo, abarcando a longa tradição de resistência das populações negras e indígenas na América Latina (Bernardino-Costa et al., 2018, p. 9)

A partir da análise crítica das categorias colonialidade/modernidade, entendidas como intrínsecas e co-constitutivas, os autores decoloniais partem de um diagnóstico básico: as relações de poder que emergem do colonialismo permanecem após o seu fim. Na tentativa de compreender como essas relações de poder se perpetuam na contemporaneidade, um dos conceitos debatidos pelos autores é a colonialidade do saber (Ballestrin, 2013, p. 103), que aponta em direção a uma crítica ao conhecimento produzido nas instituições universitárias, na medida em que elas estariam ancoradas em um modelo epistemológico eurocêntrico (Restrepo, 2018).

As políticas de ação afirmativa com recorte étnico-racial para o ingresso no ensino superior têm qualificado o debate sobre a descolonização do currículo. Ampliando a participação de estudantes PPI nas universidades, esses estudantes trazem novos olhares e perspectivas em relação ao currículo estabelecido, fazendo das IES espaços da ação política em prol da promoção de uma justiça social e epistêmica.

Neste debate, é importante destacar a insuficiência das cotas étnico-raciais para a inclusão dos povos indígenas. Como consequência, o vestibular indígena tem sido pautado pelas lideranças, intelectuais e segmentos do Movimento Indígena como forma de incluir as populações indígenas no ensino superior, tendo em vista que, dentro dos grupos pretos, pardos e indígenas, este último tende a ser prejudicado.

Na medida em que possuem seus próprios processos educativos, garantidos pela Constituição de 1988, Gersem Baniwa (2013) constata a incoerência em exigir que os povos indígenas concorram com estudantes negros que estudaram em escolas regulares. Dentro do segmento indígena, o desenho da política favorece, sobretudo, aqueles localizados nos centros urbanos, e não os que vivem em suas comunidades, no contexto das aldeias. Nessa linha, o autor defende que as ações afirmativas para as populações indígenas contemplem os indígenas aldeados a partir de políticas que considerem seus processos educativos diferenciados.

Como efeito dessas políticas, a emergência de um movimento indígena de base acadêmica tem se apresentado mais recentemente, com a crescente participação de estudantes indígenas no ensino superior e com a atuação de lideranças indígenas na comunidade acadêmica. Um exemplo de articulação desse movimento é a realização, desde 2013, do Encontro Nacional dos Estudantes Indígenas (ENEI), que se tornou um evento anual e tem como um de seus propósitos discutir a presença e atuação dos povos indígenas na formação universitária (ENEI, 2013).

Para além da presença de estudantes indígenas em cursos regulares das IES, outro exemplo são os cursos de Licenciatura Intercultural, cuja proposta consiste na formação de educadores indígenas para que esses possam atuar como docentes nas escolas de educação básica de seus territórios.

No caso da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), o currículo é organizado a partir da pedagogia da alternância. Essa estratégia didático-pedagógica propõe uma outra temporalidade na formação desses estudantes: o tempo-universidade, com etapas presenciais na instituição, e o tempo-comunidade, em que os estudantes retornam para os Territórios Indígenas para desenvolver seus trabalhos de pesquisa junto às suas comunidades, (Melo, 2016; Lima, 2017). Desse modo, a

pedagogia da alternância consiste em uma abordagem dialógica entre os saberes indígenas e acadêmicos. Os estudantes indígenas recorrem à Universidade não apenas para absorver acriticamente os conhecimentos dos brancos, mas para compreender o funcionamento das políticas públicas e fortalecer seus próprios conhecimentos tradicionais e as lutas pela demarcação e gestão de seus territórios.

Outro exemplo de política curricular é o projeto Encontro de Saberes, criado em 2010 pelo Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia (INCT), iniciado na Universidade de Brasília (UnB) e coordenado pelo professor e antropólogo José Jorge de Carvalho. Esse projeto tem se expandido para diversas universidades públicas do Brasil, com o propósito de descolonizar o currículo por meio da inclusão de mestres e mestras dos saberes tradicionais afro-brasileiros e indígenas como docentes nessas instituições.

Cabe ainda mencionar que, em 2022, foi criado o Ministério dos Povos Indígenas (MPI), representando um marco histórico da luta política dos povos indígenas na política institucional. Nesse contexto, a criação de Universidades Indígenas no Brasil tem sido retomada no âmbito governamental. Em outubro de 2023, o tema ganhou visibilidade com a proposta de ampliação do Centro de Saberes Tenetehar Tukàn, localizado no estado do Maranhão. Na ocasião, a ministra Sônia Guajajara, à frente da pasta do MPI, sugeriu que a região fosse a sede para a criação da primeira universidade indígena do país, como aponta reportagem produzida pelo governo do Maranhão (2023).

Em abril de 2024, o Ministério da Educação, por meio da Portaria nº 350/2024, criou um Grupo de Trabalho para discutir, a partir da realização de estudos e pesquisas, e subsidiar a criação e implementação de uma Universidade Indígena, com apoio administrativo da Secretaria de Educação

Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi), de acordo com reportagem do Ministério da Educação (2024). Cabe destacar que a proposta de criação de uma Universidade Indígena no Brasil já tinha sido discutida no âmbito do governo federal em 2014, com a criação de um Grupo de Trabalho no MEC. Contudo, tal proposta não avançou naquele momento.

Na atuação dos movimentos sociais, a Universidade Pluriétnica Indígena Aldeia Maracanã é outro exemplo da disputa política e epistemológica das populações indígenas. Ocupando em 2006 o antigo Museu do Índio, localizado na cidade do Rio de Janeiro e abandonado pelo Estado no final da década de 1970, o grupo Movimento Tamoio dos Povos Originários, composto por pessoas indígenas de 17 etnias, passou a desenvolver diferentes ações no espaço (Leite, 2020). Dentre essas, cabe destacar as ações educacionais, proporcionando atividades pedagógicas e culturais com estudantes de escolas e projetos de pesquisa e divulgação científica com docentes e discentes de universidades públicas. E também ações políticas, promovendo encontros e debates com lideranças indígenas e disputando com o Estado o direito ao espaço ocupado. Neste caso, a categoria “universidade” é colocada em rasura (Hall, 2014) para repensar a produção e difusão de conhecimento a partir dos próprios termos dos povos indígenas, no contexto de uma experiência pluriétnica.

Este breve panorama nos ajuda a compreender que a atuação dos povos indígenas nas políticas curriculares é plural e tem contribuído para a sua descolonização, ou seja, para a inclusão de outras práticas, políticas e saberes em instituições educacionais.

Nas IES que ofertam cursos regulares ou específicos aos povos indígenas, nota-se a reivindicação de demandas específicas para a inclusão desse segmento. Essas demandas, para além das políticas de assistência social com vistas a suprir as dificuldades financeiras enfrentadas durante o

percurso formativo - bolsas, moradia e alimentação -, têm colocado em questão a necessidade de aproximar esses estudantes com suas vivências culturais, bem como a importância de se ter espaços de referência para o encontro e o convívio dos estudantes indígenas dentro das universidades.

A primeira experiência de edificação de um espaço dentro da universidade destinado, principalmente, para os estudantes indígenas, foi o Centro de Convivência Multicultural dos Povos Indígenas, também conhecido como Maloca, na Universidade de Brasília (UnB), em 2014. Cabe mencionar que a UnB foi a primeira universidade a adotar o vestibular indígena como política de ingresso para estudantes indígenas no país, em 2006. Em 2008, é criada a primeira organização indígena, a Associação dos Acadêmicos Indígenas da UnB, e, como argumenta Victória Miranda (2018), a construção do Centro emerge como produto das dinâmicas de engajamento do movimento indígena no contexto universitário.

Na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), foram construídas duas casas tradicionais indígenas: uma casa Xakriabá (2016) e outra Maxakali (2018). Ambas foram construídas por meio de disciplinas de graduação ofertadas pelo projeto de Formação Transversal em Saberes Tradicionais, que se aproxima da proposta do projeto “Encontro de Saberes”, tendo como objetivo criar espaços de diálogos simétricos entre mestres dos saberes afro-brasileiros e indígenas com professores e pesquisadores universitários. Em diálogo com essas experiências, nos próximos tópicos abordaremos a Casa de Cultura Indígena da USP e a Casa dos Saberes Ancestrais da Unicamp.

A Casa de Culturas Indígenas da USP

A Rede de Atenção à Pessoa Indígena (Rede Indígena) é um serviço acadêmico oferecido pelo Departamento de Psicologia Experimental do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. A Rede Indígena surgiu em 2012, e é formada por pessoas indígenas, graduandos, pós-graduandos, docentes da USP e apoiadores (Resende et al, 2023), e tem como objetivo: “contribuir para o campo de referências que concerne a atenção às vulnerabilidades psicossociais enfrentadas por pessoas e comunidades indígenas, apoiando-se em uma constante reflexão acerca dos horizontes de possibilidades e modos de ação da Psicologia nas situações interétnicas”. (Silva Guimarães et al., 2019, p. 148).

No contexto inicial, foram realizadas visitas às aldeias indígenas Mbyá Guarani, localizadas em Terras Indígenas da região sul e região norte da cidade de São Paulo, em que foi proposto a realização de rodas de conversas com temas que foram pautados por lideranças das comunidades. Esses encontros tiveram por base a premissa de se estabelecer uma escuta qualificada capaz de estabelecer vínculos de confiança, necessários para a compreensão das vulnerabilidades psicossociais vividas no contexto dessas comunidades (Silva Guimarães, 2017, p. 150).

No contato realizado por Silva Guimarães, pessoa de ancestralidade Tikmu'un (Maxakali) e coordenador da Rede Indígena, foi relatado uma resistência em relação a uma abordagem muito comum na aproximação de atores universitários com as comunidades indígenas: a prática de pesquisa. Esse primeiro contato foi realizado com um professor indígena da Terra Indígena do Jaraguá. Como observa Silva Guimarães: “Entendi que a comunidade estava aberta à minha visita como pessoa, mas

não gostaria que a relação, que estava por ser construída, fosse marcada por uma prática de pesquisa científica entendida como extração, exploração ou expropriação de conhecimentos comunitários.” (Silva Guimarães, 2020, p. 62).

Nesse contexto, foi colocado como prioridade o desenvolvimento de trabalhos colaborativos e dialógicos entre conhecimentos científicos da psicologia com os conhecimentos tradicionais Mbyá Guarani a partir de ações de extensão. Priorizando o desenvolvimento de relações de confiança compartilhadas e pautadas pelos interesses e prioridades estabelecidas pelos povos indígenas, buscando superar as relações coloniais estabelecidas com as universidades.

Em 2015, o projeto de extensão da Rede Indígena é reconhecido institucionalmente como um serviço. De acordo com o Guia da Curricularização da Extensão na USP (2023), um serviço é uma modalidade das atividades de extensão, que consistem em: “Atividades de caráter permanente ou eventual, que compreendam a execução ou participação em serviços profissionais. Pressupõe habilidades e conhecimentos específicos, de domínio dos estudantes, orientados por docente especialista no assunto.” (p. 14).

A Casa de Culturas Indígenas (CCI) emerge, assim, como fruto de um processo de amadurecimento dos trabalhos da Rede Indígena com as populações Mbyá Guarani do estado de São Paulo, sendo construída em 2017. A CCI faz referência a uma instituição Guarani, a *Opy*, que traduzida para o português, é conhecida como uma “Casa de Reza”, local de encontro diário de uma comunidade para a realização de diversas práticas culturais, políticas e espirituais, como danças, cantos, ritos e diálogos sobre os assuntos pertinentes à comunidade. A Casa de Culturas Indígenas (Figura 1) “Xondaro kuery Xondaria kuery onhembo'ea ty apy” (Que pode ser entendido como algo próximo a

“lugar de ensinamentos dos guardiões e guardiãs”), é localizada no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. Ao denominar a Opy como uma “Casa de Cultura Indígenas” (CCI), novos sentidos são produzidos em relação à presença indígena na USP. Se percebe que a dimensão imaterial da CCI é ressignificada como um dispositivo cultural para dar visibilidade à presença indígena de forma ampliada e promover novas políticas de pertencimento aos estudantes indígenas.



Figura 1 - Casa de Culturas Indígenas IPUSP. Fonte: Acervo da Rede Indígena

A proposta de sua edificação surge após a identificação de um sentimento de invisibilidade da presença indígena dentro do campus da universidade. Nos encontros em que as pessoas Mbyá

Guarani iam para o campus universitário, eles relataram que os auditórios e salas de aula eram espaços que não se sentiam confortáveis para se estar e se comunicar. Sendo assim, a Opy seria um espaço em que seria possível estar presente na universidade a partir dos próprios termos Mbyá Guarani.

Desde de sua construção a Opy foi sede de uma variedade de ações de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas a partir de três principais temas: Bem-viver e saúde; formação e educação; e justiça e direitos. Dentre as atividades, estão os cursos de Língua e Cultura Mbyá-Guarani que ocorrem desde 2019 com atividades híbridas, presencialmente na Casa de Culturas Indígenas e on-line (Ciochetti et al, 2025). Todas as edições do curso foram integralmente ministradas por professores indígenas moradores da Terra Indígena do Jaraguá (Ciochetti, 2024).

No período entre 2017 a 2020 a Opy também sediou as atividades do projeto “Encontros para Brincar”, no qual crianças indígenas e não indígenas passavam uma tarde juntas compartilhando brincadeiras livres (Lira et al., 2025). As atividades dos Encontros são compreendidas como práticas educativas que propõem novas formas de transmissão de conhecimento para crianças, incentivando sua autonomia através de trocas entre pares e contribuindo para o aumento da visibilidade dos povos tradicionais (Moretti et al., 2024).

Desde 2019, o Núcleo de Atendimento Psicológico da Rede Indígena também realiza atendimento psicológico para pessoas indígenas na Opy. O Núcleo desenvolve ações voltadas à formação de estudantes de Psicologia e com o propósito oferecer serviços de promoção de saúde para pessoas indígenas, para atender as vulnerabilidades psicossociais. Parte-se de uma abordagem crítica à perspectiva clássica da Psicologia, que historicamente excluiu as pessoas indígenas como sujeitos e não considera suas especificidades culturais. Essa formação se realiza na exposição dos estudantes de

psicologia em situações de diálogo com populações indígenas em suas diversidades e complexidades, questionando a presença da Psicologia nas situações de diversidade étnica-racial e cultural. (Guimarães et al., 2019).

No ano de 2023, entre outras atividades, a Casa de Culturas acolheu o projeto “Diálogos sobre a educação indígena: Garantia de direitos e construção de práticas antirracistas” e o projeto “Roda de sonhos como práticas de refúgio”. Os “Diálogos sobre a educação indígena” tiveram como objetivo fomentar trocas sobre a educação indígena entre comunidades Mbyá-Guarani do Estado de São Paulo, educadores indígenas e não indígenas, e a comunidade acadêmica da Universidade de São Paulo (USP). Educadores Mbyá-Guarani compartilharam suas experiências, refletindo sobre as trajetórias de formação e os desafios enfrentados na busca pela construção de uma educação diferenciada. Já o projeto “Roda de sonhos como práticas de refúgio”, desenvolveu encontros mensais abertos ao público interessado no qual as pessoas realizam trocas de sonhos e juntas tecem narrativas. Em 2024, o projeto realizou a sua segunda edição.

Se percebe que as ações da Rede Indígena extrapolam a realização de atividades com fins à execução ou participação em serviços profissionais, abarcando também ações no âmbito do ensino, pesquisa e outras atividades de extensão. Se institucionalmente a Rede Indígena é reconhecida como um serviço, de modo informal se constitui enquanto um grupo com diferentes frentes de atuação junto a diferentes comunidades indígenas no Brasil.

A Casa dos Saberes Ancestrais da Unicamp

O projeto da Casa dos Saberes Ancestrais (CSA) tem seu início quando Verônica Almeida, professora do Instituto de Artes, assume a diretoria da Diretoria de Cultura da Unicamp. A professora narra seu “mito de origem” a partir de um sonho, em que se via no meio do campus Zeferino Vaz da Unicamp. Perambulando por suas ruas, ela se deparou com uma “imensa e majestosa Oca... A Oca me convidava a entrar e eu caminhava com tanta excitação e alegria, que me transformava num desses pássaros que voavam em rasantes” (Almeida, 2020, p. 34). A partir desse sonho catártico, ela começa a se articular e criar uma rede de pessoas, de modo que seu sonho se torna algo coletivo, para além de um desejo pessoal.

Em 2017 nasceu o projeto Oca, com o objetivo de construir um espaço tradicional multiétnico indígena na universidade. Com a aprovação das cotas étnico-raciais e do vestibular indígena, a primeira turma de estudantes indígenas entrou no ano de 2019. Como relata Cármen Arruda, esses estudantes que chegaram lançaram um olhar crítico ao projeto Oca, pois o nome “Oca” não seria representativo para todas as culturas indígenas (Ciochetti, 2023, p. 36).

As docentes representantes do projeto, articulando-se por meio da Diretoria de Cultura, institutos e faculdades parceiras, convidaram lideranças indígenas, entre elas Ailton Krenak, Daniel Munduruku e Daiara Tukano, para contribuir com a construção do projeto. Essas lideranças participaram de seminários e ciclos de conversa com a comunidade universitária, amadurecendo sua proposta.

Em 2018, Daniel Munduruku esteve na Unicamp como professor visitante da Faculdade de Educação. A partir dos diálogos com as idealizadoras do projeto, Daniel Munduruku propôs uma

reelaboração do seu nome, tendo em vista que a palavra “Oca”, de origem do Tupi Guarani, não seria representativa de todos os povos indígenas. Sendo assim, foi sugerido que o termo “Casa” pudesse acolher, de forma mais ampla, a diversidade dos povos indígenas presentes na universidade. Assim surgiu o nome “Casa dos Saberes Ancestrais”, para acolher, além dos povos indígenas, os povos quilombolas e também outras ancestralidades.

Em 2019, Ailton Krenak participou de um Ciclo de Conversas, com a participação de outros docentes da universidade. Realizada inicialmente no Centro de Convenções da Diretoria de Cultura, a conversa com Krenak se estendeu mais do que o previsto. Planejada para acabar às 17h30, com a forte presença de estudantes indígenas, instigados em ouvir e falar sobre o projeto, Ailton sugeriu de continuar a conversa no espaço de fora, no gramado do Centro, após o fim do tempo estipulado. Tal conversa ainda durou mais duas horas, como relata Wenceslao Oliveira, professor da Faculdade de Educação e diretor da Diretoria de Cultura à época, em entrevista:

Ele falou mil coisas, mas eu acho que a fala mais importante dele foi quando disse: “vejam bem, de maneira alguma, nós podemos pensar uma Casa de Saberes Ancestrais Indígenas para a Unicamp a partir das etnias que já estão aqui. Porque a gente tem que pensar que esse vestibular da Unicamp pode trazer para cá todas as etnias indígenas. O que significa que, a única coisa que a gente não pode fazer, é partir do que já tem.” (Oliveira apud Ciochetti, p. 38, 2023)

Em maio de 2023, foi realizado o seminário Casas dos Saberes Ancestrais, no Teatro de Arena da Unicamp, com a participação das docentes idealizadoras do projeto, de representantes institucionais da Diretoria de Cultura, da Pró-reitoria de Cultura e Extensão, de lideranças indígenas do movimento estudantil e da liderança e intelectual indígena, Daiara Tukano. Neste seminário, os estudantes indígenas

compartilharam seus anseios, desejos e receios em relação ao projeto da Casa dos Saberes. Ao mesmo tempo em que foi manifesto a importância de se ter, na universidade, um espaço de referência e de acolhimento para os estudantes indígenas, foi ressaltado a necessidade de que a participação dos povos indígenas não seja restrita a um único lugar.

Em 15 e 16 junho de 2023, foi realizado, no Centro de Convenções da Unicamp, o Fórum “Por uma justiça epistêmica: Encontro de saberes e outras propostas para descolonização dos currículos”. Proposto por representantes de diferentes faculdades e institutos da Unicamp (Faculdade de Ciências Médicas, Instituto de Artes, Faculdade de Educação e Instituto de Filosofia e Ciências Humanas), o encontro teve por objetivo discutir criticamente a configuração epistemológica do mundo acadêmico e pensar em novas formas de se incluir os conhecimentos tradicionais de matrizes africanas e indígenas na universidade.

Ao final do ano de 2023, a Casa dos Saberes Ancestrais (Figura 2) foi construída por lideranças do povo indígena Kiriri do Acré. Essa colaboração foi possível por meio da professora da Faculdade de Educação, Alik Wunder, que desenvolve trabalhos colaborativos com esse povo desde 2017. Em 2022, no contexto do Encontro Nacional dos Estudantes Indígenas (ENEI), realizado na Unicamp, as lideranças do povo Kiriri estavam presentes e foram apresentadas aos representantes institucionais da Diretoria de Cultura, momento no qual se iniciou os diálogos da construção.



Figura 2 - Casa dos Saberes Ancestrais. Registro realizado por Vitor Miranda Ciochetti.

Paralelamente à construção da Casa dos Saberes, foi construído um espaço “irmão”, o Jardim dos Saberes Ancestrais, na área externa da Faculdade de Educação. Situado próximo à saída da biblioteca da faculdade, o espaço foi pensado coletivamente no contexto da pandemia. A professora da faculdade, Alik Wunder, se reunia com suas estudantes nesse local, que estava pouco cuidado e sem poda dos matos e das árvores, mas mesmo assim tornou-se um espaço de encontro, ao ar livre, de modo que as pessoas pudessem se encontrar em um espaço aberto, sem o risco de se contaminar pela Covid-19 (Wunder, 2024).

Quando o grupo pensou na possibilidade de tornar esse espaço mais agradável, com redes para descanso, a professora Wunder entrou em contato com o diretor da Faculdade, Renê Silveira, que aceitou a proposta e colaborou com a efetivação do projeto. A ativação dos espaços da Casa e do Jardim dos Saberes Ancestrais, bem como o de seu espaço irmão, o Jardim dos Saberes Ancestrais, foi realizada no dia 12 de abril de 2024, compondo o calendário das atividades do “Abril Indígena” realizado na Unicamp, entre os dias 10 a 12 de abril.

Contando com a presença de representantes institucionais da universidade, docentes, estudantes indígenas e não indígenas, bem como lideranças de movimentos culturais, como a mestra griota Nil Sena, a mestra Japira e as lideranças do povo Kiriri do Acre que construíram a Casa, a sua inauguração foi marcada por um momento de celebração e uma perspectiva de um novo momento da universidade, marcada pela presença dos povos indígenas, suas culturas e epistemologias.

Aproximações e distâncias entre as casas tradicionais

A construção de casas indígenas no interior dos campi universitários tem se tornado uma estratégia adotada em importantes universidades do país para promover políticas de permanência, visibilidade e difusão das culturas e conhecimentos dos povos indígenas.

Na USP, a Casa de Culturas Indígenas emerge das relações construídas entre a Rede de Atenção à Pessoa Indígena, um serviço acadêmico com as comunidades Mbyá Guarani do estado de São Paulo. No caso da Unicamp, a construção da Casa dos Saberes Ancestrais foi um projeto idealizado, primeiramente por docentes, situadas no Instituto de Artes e na Faculdade de Educação,

que passaram a se articular institucionalmente por meio da Diretoria de Cultura, em 2017. É importante destacar que no contexto de construção da Casa dos Saberes a Unicamp já havia adotado as políticas de cotas étnico-raciais e o vestibular indígena para o ingresso na graduação dos cursos, o que favoreceu a implementação do projeto de extensão enquanto uma política de permanência para os estudantes indígenas.

Nesta perspectiva, é possível identificar pontos de aproximação e distanciamento em relação a ambos os projetos. Em relação às suas aproximações, se nota que a construção dessas “casas” tem em comum o objetivo de se projetar um espaço de referência para as pessoas e culturas indígenas no interior de seus campi. Além disso, ambos emergem no contexto da extensão universitária.

Em relação aos seus distanciamentos, pode-se observar que, no contexto da Casa de Culturas Indígenas, há um grupo formalmente responsável pelos seus cuidados e ações que nela são realizadas, a Rede de Atenção à Pessoa Indígena, projeto vinculado ao Instituto de Psicologia. Sendo assim, as docentes e discentes vinculadas ao projeto tornam-se atores estratégicos para que no espaço da casa sejam realizadas ações de difusão das culturas e dos conhecimentos indígenas.

Na USP, o contexto também acaba se destoando da Unicamp por conta da baixa presença de pessoas indígenas, tanto de estudantes quanto de professores. Esse quadro possui uma relação estreita com a não adoção de um vestibular indígena pela Universidade de São Paulo. Como discutido por Gersem Baniwa (2013), o não reconhecimento dos processos educativos diferenciados garantidos pela Constituição de 1988, promove o desfavorecimento das populações indígenas nos modelos de acesso à universidade. No Anuário Estatístico da USP (2023) se nota que o número de estudantes

indígenas na graduação representa apenas 0,10% do número total de estudantes. A USP possui 60.117 alunos de graduação e apenas 66 são indígenas.

Cabe destacar que a maior presença de estudantes indígenas na Unicamp tornou-se um fator crucial para que o projeto fosse efetivado. Na Unicamp, não há um grupo formalmente responsável pelos cuidados e pelas ações desenvolvidas na Casa dos Saberes Ancestrais. Observando a sua história, a Casa dos Saberes Ancestrais emerge como um acúmulo de um frutífero debate, que foi sendo realizado em diferentes encontros, seminários e fóruns de discussão, com a participação de lideranças indígenas, mestres dos saberes da cultura afro-brasileira e indígena, docentes e estudantes de diferentes institutos e faculdades, e representantes institucionais da universidade. Além disso, ao contrário da Casa de Culturas Indígenas da USP, que está formalmente vinculada ao Instituto de Psicologia, a Casa dos Saberes Ancestrais não está vinculada a um instituto ou faculdade específicas.

Considerações finais

O presente artigo teve como objetivo analisar como a presença de casas indígenas nas universidades públicas brasileiras têm fomentado estratégias de “descolonização dos currículos”. Em um primeiro momento, discutimos questões implicadas na “descolonização dos currículos”. Abordamos esse debate a partir da sua multiplicidade de sentidos atribuídos, exploramos questões teóricas e exemplos concretos de políticas que propõem descentralizar os currículos universitários e a pesquisa acadêmica de sua perspectiva eurocêntrica, com foco para as experiências que abordam a interlocução entre povos indígenas e IES.

Posteriormente apresentamos os exemplos da Casa de Culturas Indígenas da USP e da Casa dos Saberes Ancestrais da Unicamp, contando a história da construção das Casas e ilustrando projetos e atividades nelas desenvolvidas. Nos exemplos apresentados, se percebe como a presença de pessoas indígenas é capaz, portanto, de provocar rupturas com o currículo estabelecido, na medida em que esses sujeitos, trazendo consigo seus conhecimentos e culturas, afirmam as suas identidades nos espaços da universidade.

Nossos resultados demonstram que a construção de edificações no interior dos campi das universidades promove articulações e a existência de um espaço privilegiado para a promoção de diálogos interculturais entre heranças e saberes indígenas e científicos. Não parece fortuito que ambos os projetos tenham seu início na extensão universitária. Entre o tripé universitário - o ensino, a pesquisa e a extensão -, percebemos que esta última tem tido maior abertura para a construção de diálogos com comunidades tradicionais e pessoas indígenas dentro e fora das universidades. Na experiência dos projetos analisados, se percebe que as ações, institucionalmente recepcionadas na extensão, se desdobram também em ações de pesquisa e ensino, articulando diferentes frentes de atuação. De forma que é possível compreender que a presença de casas indígenas nas universidades públicas brasileiras tem fomentado estratégias de “descolonização dos currículos”.

Referências

- Almeida, V. F. M. (2020). Semente. In W. M. Oliveira Jr. & A. Wunder (Orgs.), *Casa dos Saberes Ancestrais - Diálogos com as Sabedorias Indígenas* (pp. 25-40). Coleção Jurema.
- Baniwa, G. J. D. S. L. (2013). Lei das Cotas e os povos indígenas: mais um desafio para a diversidade. *Cadernos de Pensamento Crítico Latino-Americano*, 35, 18-21.
- Ballestrin, L. (2013). América latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política*, 11, 89-117. <https://doi.org/10.1590/S0103-33522013000200004>.
- Bernardino-Costa, J., Maldonado-Torres, N., & Grosfoguel, R. (2018). Introdução. In J. Bernardino-Costa, N. Maldonado-Torres, & R. Grosfoguel (Orgs.), *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico* (pp. 11-19). Autêntica.
- Bond, Letycia. (2023). *Matrículas de indígenas em universidades subiram 374% de 2011 a 2021*. Agência Pública. <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2023-04/matriculas-de-indigenas-em-universidades-subiram-374-de-2011-a-2021>.
- Ciochetti, V. M., Sobreira, L. E. C., Viana, M. A., Yvoty, R. P., Mirim, S. P., Mirim, S. Y. P., Paula, F. V. de, & Cohon, J. C. K. (2025). O curso de difusão universitária Língua e Cultura Mbyá Guarani. In P. Rasia, B. Resende, F. V. de Paula, & D. S. Guimarães (Eds.), *Rede de atenção à pessoa indígena: percursos, projetos e transformações* (pp. 50-71). Universidade de São Paulo, Instituto de Psicologia. <https://doi.org/10.11606/9786587596730>
- Ciochetti, V. M. (2024). O curso de Língua e Cultura Guarani da Casa de Culturas Indígenas da USP. Reunião Brasileira de Antropologia, 34, *Anais* [...]. ISBN: 978-65-87289-36. https://www.abant.org.br/files/34rba_035_96908904_356162.pdf.
- Ciochetti, V. M. (2023). Casa dos Saberes Ancestrais. *Revista Capoeirando - um tributo à cultura popular*, 3, 34-45. https://issuu.com/revistacapoeirando/docs/capoeirando_ed_3.
- Hall, S. (2014). Quem precisa de identidade? In (Org.), *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais* (pp. 25-48). Vozes.
- Leite, R. D. (2020). Universidade Indígena Autônoma Aldeia Maraka’Nà: Práticas de resistência e diversidade na cidade do Rio de Janeiro. *ARIES - Anuário de Antropologia Iberoamericana*. <https://doi.org/10.11156/aries.2020.AR0002870>.

- ENEI. (2013). I Encontro Nacional dos Estudantes Indígenas: metas e desafios no caminho do ensino superior. *Anais*. UFSCAR.
- Lira, P. G. R., Resende, B. D., & Tchaka, M. (2025). Encontros interétnicos: Brincando, aprendendo e transmitindo saberes. In P. Rasia, B. Resende, F. V. de Paula, & D. S. Guimarães (Eds.), *Rede de atenção à pessoa indígena: percursos, projetos e transformações* (pp. 38–48). Universidade de São Paulo, Instituto de Psicologia. <https://doi.org/10.11606/9786587596730>
- Governo do Maranhão. (2023). *Maranhão terá a primeira universidade indígena do Brasil em território originário*. Portal do governo do Maranhão. <https://www.ma.gov.br/noticias/maranhao-tera-a-primeira-universidade-indigena-do-brasil-em-territorio-originario..>
- Guimarães, C., Oliveira, L. de, Guimarães Brasil, A., Pereira de Tugny, R., Takahashi, R., de Tugny, A., Moura, M. A., Oliveira, F. de, Altivo, B. R., & Furiati, T (2016). Por uma universidade pluriépistêmica: a inclusão de disciplinas ministradas por mestres dos saberes tradicionais e populares na UFMG. *Tessituras*, 4(2), 179-201. <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/tessituras/article/view/9762>.
- Lima, A. (2017). *A pedagogia da alternância no curso interdisciplinar Ciências Sociais e Humanas – Licenciatura da Universidade Federal da Fronteira Sul: limites e potencialidades* (Trabalho de Conclusão de Curso). Universidade Federal da Fronteira Sul.
- Melo, C. R. de. (2016). A experiência na Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica da UFSC. In L. A. A. de Oliveira (Org.), *A questão indígena na educação superior* (pp. 54-68). GEA. <http://www.etnomatematica.org/home/wp-content/uploads/2021/06/CADERNO-GEA.pdf#page=54>.
- Ministério da Educação (2024). *Universidade Indígena terá Grupo de Trabalho no MEC*. Portal do Governo Federal. <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/abril/universidade-indigena-tera-grupo-de-trabalho-no-mec>.
- Moretti, C. M., Lira, P., & Resende, B. (2024). Promoção de conhecimento sobre população indígena: intervenções de aproximações entre crianças indígenas e não indígenas. *Revista Guará*, (17).
- Oliveira, V. M. da G. (2018). AAIUnB e a Maloca-UnB: Presença e espacialidade indígena no campus Darcy Ribeiro. *Revista de Estudos em Relações Interétnicas | Interethnica*, 21(3), 13-26. <https://doi.org/10.26512/interethnica.v21i3.21199>.

- Resende, B. D. de, Tchaka, M., Gonçalves, L. P., Lira, P. R., Moretti, C. M., & Guimarães, D. S. (2023). Kyringué nhemboe nhevãnga rêgua: aprendendo e ensinando a brincar com outras crianças. In *Práticas críticas em psicologia escolar e educacional: experiências vividas no chão da escola e suas complexidades*. Pimenta Cultural. doi:10.31560/pimentacultural/2023.97600.10
- Restrepo, E. (2018). Decolonizar la universidad. In J. L. Barbosa & L. Pereira (Orgs.), *Investigación cualitativa emergente: reflexiones y casos* (pp. 21-33). Cekar. <https://doi.org/10.21892/9789585547797.1>. <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/argumentos/article/view/1106>.
- Silva, T. T. da. (2010). *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Autêntica.
- Silva Guimarães, D. (2020). Uma casa de culturas indígenas na USP. In Centro de Estudos da América Latina (Org.), *Línguas Ameríndias: ontem, hoje e amanhã* (pp. 59-62). Fundação Memorial da América Latina.
- Silva Guimarães, D., Lima, D. M. D., Soares, L. M., Santos, P. D. D., & Carvalho, T. S. (2019). Temporalidade e corpo numa proposta de formação do psicólogo para o trabalho com povos indígenas. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 39(spe), e221929.
- Universidade de São Paulo. (2023). *Anuário Estatístico USP*. <https://uspdigital.usp.br/anuario/>.
- Venturini, A. C., & Feres Junior, J. (2016). Onze anos da ação afirmativa sem cota da UNICAMP. *Textos para discussão* Gemaa, 11. <https://gemaa.iesp.uerj.br/textos-para-discussao/onze-anos-da-acao-afirmativa-sem-cota-da-unicamp/>.
- Wunder, A. (2024). Enredar: criação coletiva de um corpo-território ancestral em uma universidade. *Coletiva - Educação e Diferenças*, 28. <https://www.coletiva.org/educacao-e-diferencas-e-enredar-alik-wunder>.