

PRESENÇA DE ESTUDANTES INDÍGENAS NA PÓS-GRADUAÇÃO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA UNILA

PRESENCE OF INDIGENOUS STUDENTS IN POSTGRADUATE STUDIES: CHALLENGES AND PROSPECTS AT UNILA

Geovanna Fernandes Silva

Graduanda em Serviço Social
Email: geovanna49106@gmail.com

Clovis Antonio Brighenti

Professor do Magistério Superior
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7972713627348895>
Email: clovisbrighenti@gmail.com

Resumo : Este artigo tem como objetivo identificar desafios e perspectivas para estudantes indígenas no acesso e permanência nos Programas de Pós-Graduação (PPG) na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila), além de evidenciar lacunas no que colocam em risco o acesso dos destinatários das ações afirmativas nas Instituições de Ensino Superior. A pesquisa foi realizada com uma abordagem quantitativa e qualitativa, utilizando como ferramenta questionário online aplicado com discentes com matrícula ativa e egressos, além de uma análise dos dados referente a distribuição étnico-racial indígena na pós-graduação. Analisamos também a documentação dos Programas de Pós-Graduação da Unila, em especial os regimentos internos e editais e, consultamos alguns gestores da pós-graduação na Unila. Verificou-se dos 1.433 mestrandos e mestrandas na Unila (ativos e egressos), 32 alunos se declararam indígenas (2,23%). Esses dados são reveladores da forma como as políticas públicas para indígenas no ensino superior foram pensadas, além da forma como os indígenas entendiam o ensino superior. Das respostas identificamos múltiplas barreiras, tanto para o ingresso como para a permanência na universidade, bem como a o desafio do não reconhecimento como sendo eles “legítimos pesquisadores”. Por fim, identificamos desafios que emergem dos critérios de pertencimento étnico e da necessidade de aperfeiçoá-los a fim de garantir a efetividade da lei a que foi destinada.

Palavras-chave: Pós-Graduação; indígenas; educação; racismo; identidades.

Abstract: This article aims to identify challenges and perspectives for indigenous students in accessing and remaining in Graduate Programs (PPG) at the Federal University for Latin American Integration (UNILA), in addition to highlighting gaps that jeopardize the access of affirmative action recipients in Higher Education Institutions. The research was conducted with a quantitative and qualitative approach, using an online questionnaire applied to actively enrolled and former students as a tool, in addition to an analysis of data regarding the ethnic-racial distribution of indigenous people in graduate studies. We also analyzed the documentation of the Graduate Programs at UNILA, especially the internal regulations and notices, and consulted some graduate managers at UNILA. It was found that of the 1,433 master's students at UNILA (active and former), 32 students declared themselves indigenous (2.23%). These data reveal how public policies for indigenous people in higher education were designed, in addition to how indigenous people understood higher education. From the responses, we identified multiple barriers, both for admission and for remaining at the university, as well as the challenge of not being recognized as “legitimate researchers”. Finally, we identified challenges that emerge from the criteria of ethnic belonging and the need to improve them in order to guarantee the effectiveness of the law for which it was intended.

Keywords: Postgraduate studies; indigenous people; education; racism; identities.

Este artigo é resultado de um estudo que teve como objetivo analisar a política de acesso e permanência de estudantes indígenas em programas de pós-graduação na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), bem como as experiências desses estudantes nos PPGs, buscando compreender as especificidades da presença acadêmica indígena e os desafios internos como evasão, escrita acadêmica, falta de apoio financeiro, racismo institucional e outros desafios relacionados a interação entre comunidades e universidade.

A presença de povos indígenas nas universidades brasileiras tem aumentado significativamente nas últimas décadas. Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) demonstram que entre 2010 a 2018 a presença indígena na graduação cresceu 800%, de 7.254 indígenas matriculados nos cursos de graduação em 2010 para 57.706 estudantes em 2018, correspondendo a 0,7% dos estudantes matriculados no ensino superior no Brasil.

Esses dados resultam de um conjunto de ações que foram desenvolvidas, em especial a aprovação da Lei 12.711/2012 também conhecida como a Lei de Cotas, a qual propiciou um aumento exponencial da presença indígena no ensino superior no Brasil. As políticas públicas, representaram um avanço crucial para garantir a ocupação desses espaços por pessoas que até então estavam excluídas do ensino superior. Outro fator que contribuiu para o aumento da presença indígena no ensino superior foi a política de permanência com suporte financeiro criado pelo Ministério da Educação, denominado Bolsa Permanência. Esse apoio tem se revelado fundamental para que grande parte dos estudantes se mantenham na universidade.

O aumento de estudantes na graduação possibilitou que aumentasse também o número de estudantes nos Programas de Pós-Graduação (PPG). Ocorre que diferentemente da graduação, a pós-graduação não conta com legislação federal específica para indígenas como orientações para ingresso diferenciado e auxílio financeiro, essas normativas são formuladas pelos próprios PPG. A primeira manifestação federal sobre o tema ocorreu em 2016, com a publicação da Portaria Normativa Nº 13/2016, com orientações sobre a indução de ações afirmativas na Pós-Graduação. Por essa portaria, as Instituições Federais de Ensino Superior deveriam apresentar propostas sobre inclusão de negros (pretos e pardos), indígenas e pessoas com deficiência em seus programas de pós-graduação (mestrado, mestrado profissional e doutorado), como Políticas de Ações Afirmativas. Além dessa medida, as Instituições Federais, deveriam criar “comissões próprias com a finalidade de dar continuidade ao processo de discussão e aperfeiçoamento das Ações Afirmativas propostas”. O Ministério da Educação deveria instituir Grupo de Trabalho para acompanhar e monitorar as ações, e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) ficava encarregada de elaborar censos periódicos de discente da pós-graduação brasileira, com o intuito de fornecer os subsídios para o acompanhamento de ações de inclusão de negros (pretos e pardos), indígenas e pessoas com deficiência na pós-graduação.

Posteriormente foram criadas e/ou aperfeiçoadas outras legislações que afetam o ingresso e permanência de indígenas na pós-graduação, como a Portaria nº 1.191, de 27 de junho de 2023 que recriou o Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento a fim de “promover programas de acesso e permanência de estudantes autodeclarados pretos, pardos, indígenas (...) no mestrado e doutorado em universidades públicas no Brasil”. Ocorreram também aberturas de vagas para indígenas em programas já instituídos, como o ingresso no magistério superior público e em programas específicos, como o Programa de Pós-Graduação stricto sensu para Qualificação de Professores da Rede Pública da Educação Básica (Proeb), instituído pela Portaria Capes nº 207, de 4 de julho de 2024.

Internamente na Unila foi publicada a Resolução Nº 4/2022 que institui a resolução de ingresso para discentes regulares via ações afirmativas na Pós-Graduação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, pela qual fica regulamentado o Ingresso de Discentes Regulares no âmbito da Pós-Graduação da Universidade Federal via Ações Afirmativas, indígenas e outros setores destinatários das ações afirmativas. Além de definir reservas de vagas, a Resolução 4/22 determinava a criação de bancas de verificação e acompanhamento ao egresso. A referida Resolução permitiu que “os editais de processos seletivos podem definir ações específicas relativas à proficiência em língua adicional”.

É nesse cenário que realizaremos nossa pesquisa, buscando enfatizar —a importância das políticas públicas e ações afirmativas que promovam a inclusão e a permanência desses estudantes

nos espaços acadêmicos. A pesquisa buscou trazer à tona os relatos e as perspectivas dos próprios estudantes e dos programas de pós-graduação, com o apoio de dados quantitativos e qualitativos, como números e gráficos, coletados durante o processo de investigação.

Indígenas nos programas de pós-graduação da UNILA

A ferramenta de coleta de dados utilizada com os estudantes foi por meio virtual, com questões que buscavam identificar desafios e perspectivas dos estudantes indígenas dentro desse espaço acadêmico da pós-graduação. Identificar as principais dificuldades de permanência financeira e emocional, bem como se a universidade apoiava financeiramente os estudantes (bolsas próprias ou advindas de Agências de fomento), ou se dependiam da ajuda de familiares ou mesmo se o estudante se mantinha trabalhando. Identificar se havia políticas para o ingresso diferenciado ou ocorreu mediante ampla concorrência. Outros temas também emergiram como a dimensão dos saberes, entre as práticas próprias de produzir conhecimento com os regimentos universitários bem como se obtiveram estrutura de apoio na cidade ou algum apoio específico do programa.

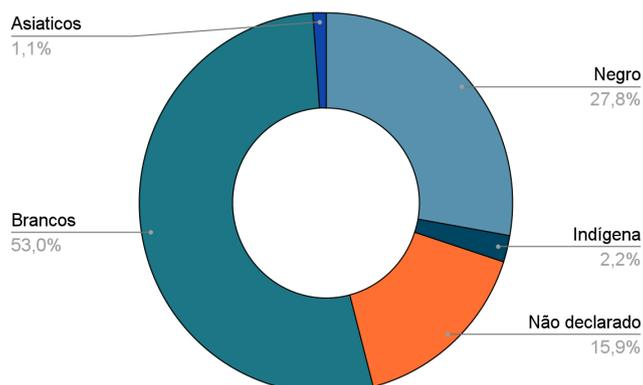
Dos 13 (treze) Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Unila, apenas doze fizeram parte dos levantamentos de dados, pois o mestrado em Educação (PPGEDU) não estava com o processo seletivo aberto no período analisado. Incluímos em algumas análises o Doutorado interdisciplinar em energia e sustentabilidade. Os programas mais antigos da universidade são o Programa de Pós-Graduação em Integração Contemporânea da América Latina (PPGICAL) e o Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Em Estudos Latino-Americanos (PPGIELA), que já possuem turmas abertas desde 2014.

A Unila só passou a incluir vagas específicas para indígenas nos editais de pós-graduação a partir de 2019. Durante a pesquisa, realizamos um levantamento dos editais publicados entre 2019 e 2023 para verificar a destinação dessas vagas. Além disso, analisamos cada edital e encaminhamos e-mails para os programas de pós-graduação, já que os dados disponíveis nos documentos não eram suficientes para completar a pesquisa.

A coleta de dados ocorreu no início do ano de 2024, durante um período conturbado para a universidade: os técnicos administrativos estavam em greve, seguida pelos docentes, dificultando a obtenção de respostas. Apesar disso, alguns programas conseguiram nos responder, enquanto outros estavam em processo de mudança de gestão ou, infelizmente, não retornaram. Junto à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PRPPG) colhemos dados sobre o número total de estudantes nos PPGs.

Entre estudantes no mestrado e doutorado encontra-se um número total de 1.433 pessoas, deste total constam 32 indígenas (2,23%), além de dados de outros segmentos étnico-racial como pode ser observada no Gráfico 1. Contudo, dentro da amostra dos alunos indígenas foi possível entrar em contato com 13 pessoas (40,63%) entre aqueles com matrícula ativa e egressos. Os contatos foram via e-mail e WhatsApp, porém obtivemos resposta somente de 5 (15,63%) estudantes.

Gráfico 1. Representação da autodeclaração étnico-racial dos alunos da pós-graduação

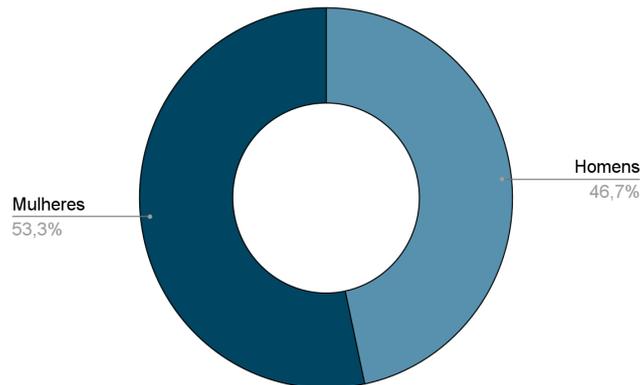


Fonte: Geovanna Silva.

Vale ressaltar que existe uma alta concentração de alunos que não realizaram sua autodeclaração (15,9%). Dos que realizaram a autodeclaração constatamos que a maioria dos estudantes do mestrado são autodeclarados brancos (53%), em contrapartida aos demais segmentos que correspondem a 31,10%. Entre os autodeclarados o menor número de populações racializadas são os asiáticos (1,1%) seguido dos indígenas (2,2%).

O gênero feminino predomina a pós-graduação com 53,3% do total de estudantes, como pode ser verificado no Gráfico 2, que coloca o perfil do estudante de mestrado como sendo de mulheres.

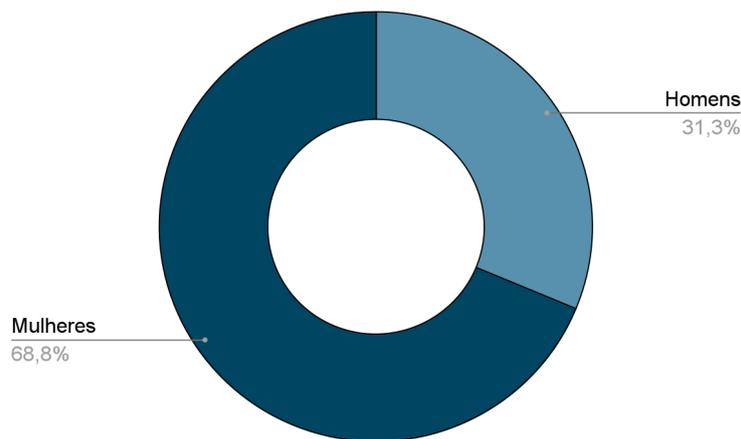
Gráfico 2. Representação de gênero dos alunos da pós-graduação



Fonte: Geovanna Silva.

A representação de gênero entre os estudantes indígenas também é de predominância feminina com 63,8% do total, como pode ser visto no Gráfico 3. As mulheres indígenas representam 1,53% do total dos estudantes.

Gráfico 3. Representação de gênero dos alunos indígenas da pós-graduação



Fonte: Geovanna Silva.

A partir da análise das respostas dos estudantes indígenas, observou-se que 80% das teses desenvolvidas incidem sobre temáticas indígenas de maneira explícitas em seus títulos. Isso indica uma predominância entre esses estudantes em pesquisar as próprias vivências e trazê-las para os ambientes acadêmicos.

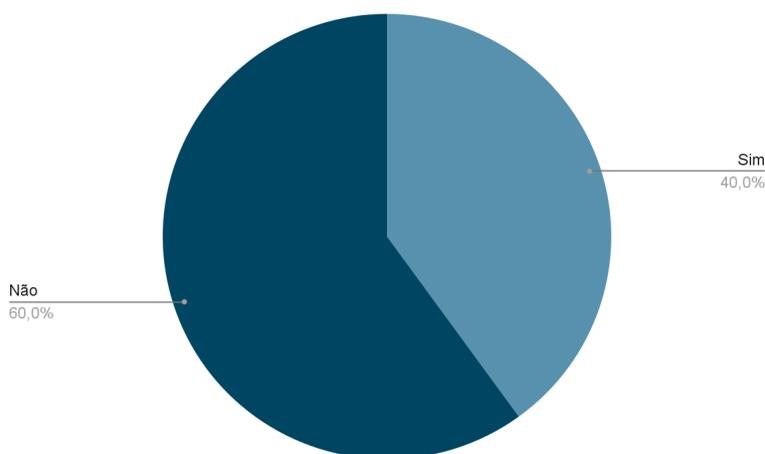
Quanto à adaptação ao ambiente universitário, 60% dos estudantes não encontraram dificuldades, ao contrário de 40% que relataram dificuldades como a adequação à linguagem acadêmica e suas normas rígidas, a permanência em um ambiente adverso, a interpretação de textos em outra língua e a conformidade com a nova realidade cultural e social.

Referente a relação professor/mestrando, 60% dos estudantes indígenas afirmaram que

a experiência foi positiva, enquanto 40% relataram divergências. Desses, 20% relataram que os problemas surgiram com professores de outros cursos, e os outros 20% afirmaram que houve divergência na comunicação, apontando para a falta de integração da universidade em se adaptar a outros saberes, tanto na forma acadêmica quanto social e cultural.

Além disso, vale salientar que, além das dificuldades já citadas, existe a questão de escrever dissertações em uma língua que não a materna, o que pode prejudicar a fluidez dos conhecimentos e vivências de fora do mundo acadêmico, banalizando a trajetória de um mundo/conhecimento não hegemônico. A linguagem acadêmica tem gerado insegurança nos estudantes, que se questionam sobre quando podem se considerar pesquisadores e serem reconhecidos como tal pela academia, visto que, em 20% das respostas, há a crença de que nunca serão reconhecidos como pesquisadores legítimos por não dominarem a linguagem acadêmica e o português formal.

Gráfico 4. Representação das culturas indígenas nos materiais e discussões.

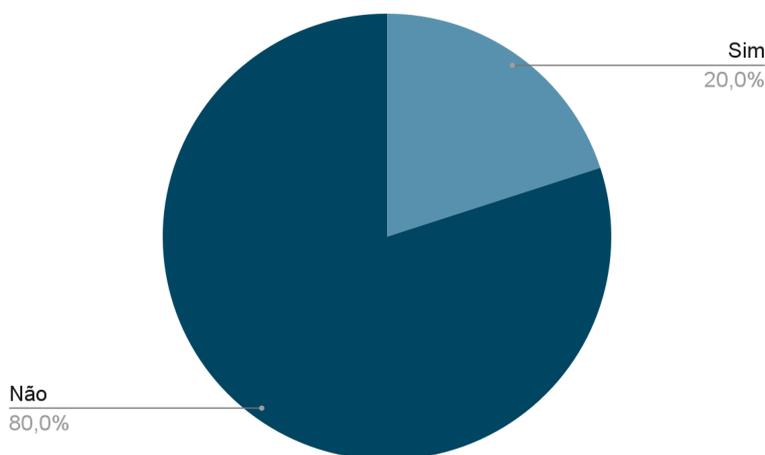


Fonte: Geovanna Silva.

Conforme demonstra o gráfico 04, 60% dos alunos relatam não se sentir representados na bibliografia utilizada pelos professores na sala de aula. Por outro lado, 40% dos estudantes afirmam encontrar alguma identificação com os materiais.

Sobre o acesso à bolsa de estudos, a Unila ainda padece de poucas bolsas disponíveis para os estudantes dos Programas de Pós-graduação. Estudantes de ações afirmativas possuem prioridade. O gráfico 5 demonstra o desafio de acesso a esse auxílio.

Gráfico 5. Representação do apoio financeiro aos estudantes indígenas



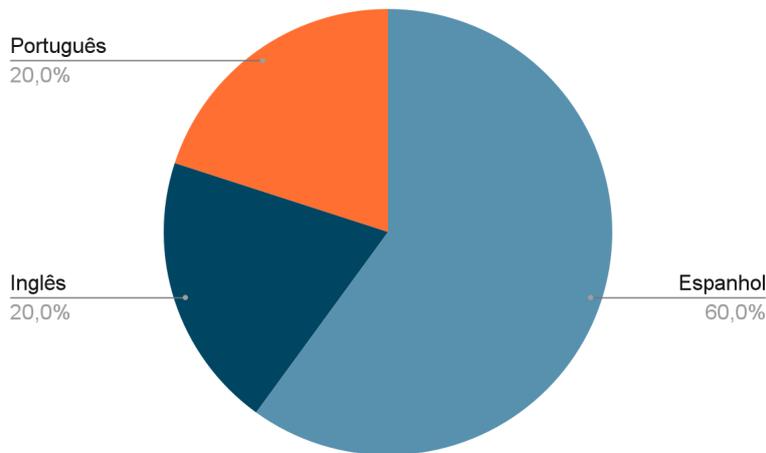
Fonte: Geovanna Silva

Os 20% que receberam suporte financeiro, foram bolsas concedidas pela agência de fomento que contribuem com a Unila, na modalidade bolsa de estudo. Os outros 80% informaram não conseguiram acesso a bolsas, relatando muitas dificuldades em trabalhar e estudar, alguns deixaram familiares (em especial filhos e cônjuge) tendo que se ausentar por muito tempo de suas casas, acarretando ao adoecimento de seus filhos, afetando a saúde mental da/o estudante.

De 80% dos estudantes que já desenvolveram suas teses conseguiram da maneira que desejavam, mesmo sem um suporte acadêmico, os outros 20% relataram que não, que inclusive a pesquisa precisou ser interrompida.

Sobre o exame de proficiência, cada Programa de Pós Graduação na Unila aplica critérios distintos. Em geral, os exames são exigidos em língua espanhola, inglês ou português quando não brasileiros.

Gráfico 6. Representação de escolha de idioma de proficiência

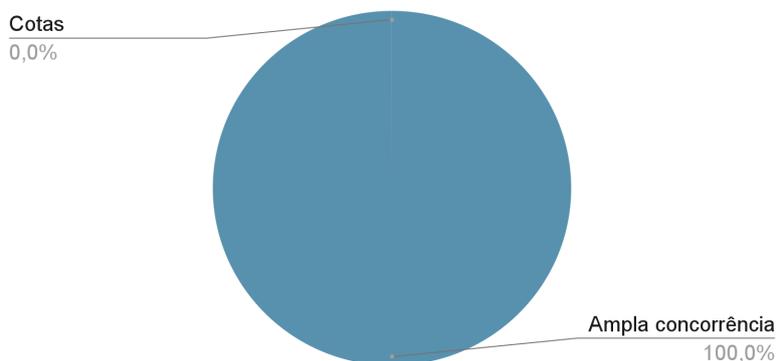


Fonte: Geovanna Silva.

De acordo com os resultados do exame de proficiência, a maioria dos estudantes (60%) optou por realizar a prova em espanhol. Em seguida, 20% escolheram o português e outros 20% o inglês. Nota-se que houve preferência pelo espanhol possivelmente por estar em uma região fronteiriça com contato com o idioma diariamente, por ele ser língua oficial na Unila. A partir de 2023 alguns programas incluíram as línguas indígenas no rol das línguas possíveis de exame de proficiência. Esse tema carece de melhor aprofundamento, porque nos parece que há uma relação controversa entre o significado/necessidade das línguas estrangeiras da Pós-Graduação, exigida pela Capes, com as línguas maternas. Ocorre que a língua indígena para o estudante indígena é língua materna, então seria muito mais legítimo que a língua portuguesa e espanhola fosse considerada língua estrangeira. Esse tema ainda não foi regulamentado, porém é um tema que carece de melhor compreensão entre as exigências da Capes com a política que está sendo criada na Unila.

A política de ações afirmativas da instituição, que visa garantir a inclusão de estudantes indígenas e negros por meio da reserva de vagas, encontram desafios em sua implementação prática. Embora a política esteja em vigor desde de 2019, os números revelam que todos os candidatos selecionados até 2024 ingressaram por ampla concorrência.

Gráfico 7. Representação do acesso por políticas afirmativas

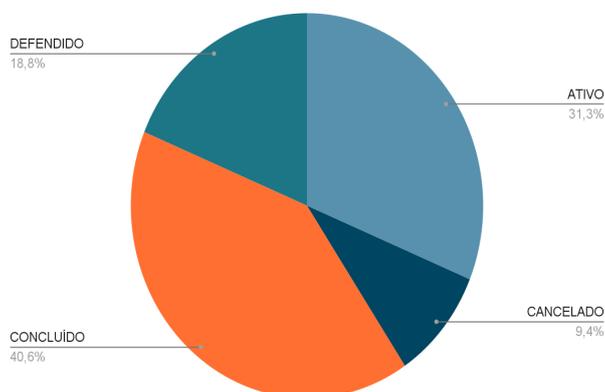


Fonte: Geovanna Silva.

Conforme podemos analisar a partir do Gráfico 7 a entrada desses alunos na universidade pode ser explicada por diversos fatores, como a falta de divulgação da política para os grupos beneficiados, a complexidade dos processos seletivos, a possibilidade de discriminação velada e a ausência de mecanismos eficazes de acompanhamento.

Outro dado importante referente a situação da matrícula do aluno indígenas com a universidade, que em sua maioria já estão concluídos (40,6%) ou defendidos (18,8%), que juntos somam 59,4% que já se formaram ou estão em processo de finalização, enquanto que ainda estão com seu curso em andamento 31,3%, mas vale salientar que 9,4% dos ingressantes ameríndios acabaram por evadirem do curso, como pode ser observado no Gráfico 8.

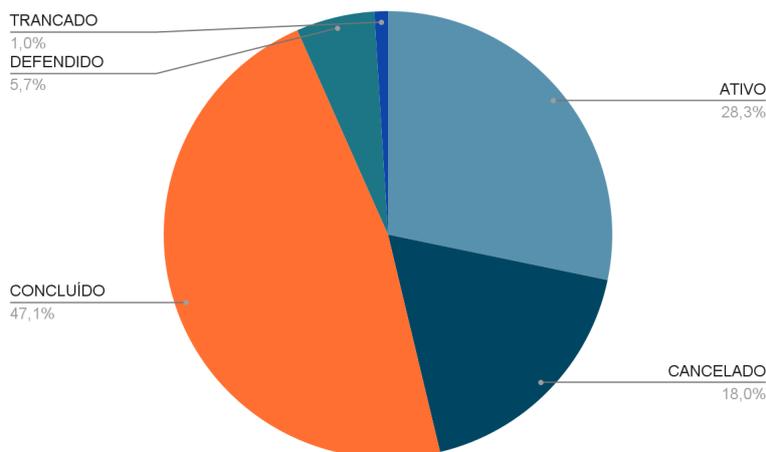
Gráfico 8. Representação do status das matrículas dos alunos



Fonte: Geovanna Silva.

Comparando o índice da defesa, desistência e trancamento da matrícula, os dados demonstram que os estudantes indígenas apresentam maior índice de conclusão que os demais estudantes. Como pode ser verificado no Gráfico 9.

Gráfico 9. Representação da situação da matrícula dos alunos indígenas



Fonte: Geovanna Silva.

Além dos pontos já relatados anteriormente pode-se verificar uma predominância na escolha dos alunos indígenas por Estudos Latino-Americanos, além de contemporaneidade da América Latina e políticas públicas e desenvolvimento que totalizam 59,39% dos estudantes, seguindo por mestrado em biodiversidade neotropical com 9,39%, enquanto que em Física Aplicada e Relações Internacionais não teve nenhum inscrito.

Quadro 1. Representação dos cursos escolhidos pelos alunos indígenas

Número	Programas de Pós-Graduação	Percentual presença indígena
01	Mestrado interdisciplinar em estudos latino-americanos	28,13%
02	Mestrado em integração contemporânea da américa latina	15,63%
03	Mestrado em políticas públicas e desenvolvimento	15,63%
04	Mestrado em biodiversidade neotropical	9,38%
05	Mestrado em história	6,25%
06	Mestrado em literatura comparada	6,25%
07	Mestrado interdisciplinar em energia e sustentabilidade	6,25%
08	Doutorado interdisciplinar em energia e sustentabilidade	3,13%
09	Mestrado em biociências	3,13%
10	Mestrado em economia	3,13%
11	Mestrado em engenharia civil	3,13%
12	Relações Internacionais	0,0%
13	Física Aplicada	0,0%

Fonte: Geovanna Silva.

Os dados possuem vínculo com as temáticas humanas e tempo de existência na instituição.

Rompendo o racismo institucional

A legislação e a política para incorporar a presença de indígenas nas pós-graduações chegou tarde no Brasil. Ainda com caráter tímido, buscando encontrar melhores formas de contemplar os métodos e saberes dos povos indígenas, os Programas de Pós-Graduação vem avançando no que tange a incorporação de diferentes estratégias para garantir uma maior e melhor presença desses sujeitos sociais. Ocorre que ainda estamos sendo regidos por práticas colonialistas, aqueles que num primeiro momento negaram/negam a presença dos “outros” e posteriormente aceitam desde que se incorporem ao que está posto. Lentamente vemos abertura de algumas fendas para que os estudantes indígenas possam aos poucos participar dessa mudança. Importante frisar, conforme destacamos no início desse artigo, que a presença na graduação de representantes indígenas tem pouco mais de uma década, e foi justamente esses egressos da graduação que romperam as “fronteiras”, no dizer de Gersem Baniwa, para ingressar na pós-graduação.

As universidades não foram feitas para acolher os povos indígenas. De acordo com a pesquisadora Cida Bento (2022), historicamente as IEs se organizaram através de um pacto da branquitude, não verbalizado ou escrito, de forma a garantir a permanência da população branca em espaços de poder, como é o caso das universidades, espaços que até pouco tempo atrás excluía indígenas e negros (pretos pardos). E mais, as Universidades públicas eram elitistas, sua composição era formada por pessoas brancas de alto poder aquisitivo. Como bem destaca Akotirene (2019) para compreender o Estado brasileiro é necessário realizar um estudo com base em uma abordagem interseccional, que envolve gênero, raça e classe ao colonialismo moderno.

Em que pesem os avanços das políticas de ação afirmativas, ainda hoje persiste essa estrutura hierarquizada em ambientes universitários, as quais preservam estruturas e pensamentos colonialistas, algumas herdadas diretamente do período colonial. A estrutura universitária é dotada de práticas racistas arcaicas, próprias da composição social do Brasil colônia, ainda não superada.

O racismo seria teoricamente uma ideologia essencialista que postula a divisão da humanidade em grandes grupos chamados raças contrastadas que têm características físicas hereditárias comuns, sendo estas últimas suportes das características psicológicas, morais, intelectuais e estéticas e se situam numa escala de valores desiguais. Visto deste ponto de vista, o racismo é uma crença na existência das raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e o cultural (Munanga, 2004, p.8).

O Brasil tardiamente criou Universidades, porém, somente no século XXI criou condições para que os povos indígenas pudessem acessar as mesmas. Por largo tempo a educação foi pensada como forma de epistemicídio, ou seja, a negação do reconhecimento das capacidades desses povos produzir conhecimento, uma forma de eliminação do outro enquanto sujeito histórico, definida por Mbembe (2018) como necropolítica:

pressupõe que a expressão máxima da soberania reside, em grande medida, no poder e na capacidade de ditar quem pode viver e quem deve morrer. Por isso, matar ou deixar viver constituem os limites da soberania, seus atributos fundamentais. Exercitar a soberania é exercer controle sobre a mortalidade e definir a vida como a implantação e manifestação de poder (Mbembe, 2018).

A necropolítica aplicada ao campo educacional é o poder de decidir o que é e o que não é ciência, é a morte dos sujeitos que pensam diferentes, que agem pautadas em outros conhecimentos e outros valores, mas que são subjugados por um sistema colonialista excludente e genocida. Por esse motivo os povos indígenas também rejeitavam as instituições de ensino. Não foram poucos os povos que não queriam escola e tão pouco o acesso à Universidade, viam esses espaços como lugar

de “aprender as coisas de brancos”.

As normativas das Instituições de Ensino superior (IEs) que regulamentam o ingresso, permanência e escrita monográfica de estudantes na pós-graduação raramente favorecem o ingresso de indígenas que, por sua forma de escrita considerada “pouco científica” (por possuir outras temporalidades e metodologias de narrativas), enfrentam o racismo institucional, criando enormes desafios aos povos indígenas. Para Daniel Mato (2020, p.18) o racismo não gera dificuldades apenas aos povos indígenas e afrodescendentes na IEs, *“sino que incide en la calidad de la educación que estas brindan, en su papel como formadoras de opinión pública y ciudadanía, y en la calidad de los técnicos y profesionales que forman y de la investigación que realizan”*.

O tema do racismo é destacado também por Luciano e Amaral (2021, p.26), em especial no que diz respeito à pertença étnica dos estudantes. Segundo os autores, “muitas são as situações de racismo e de discriminação étnico-racial, sejam elas visíveis ou não visíveis, nas salas de aula, nos ambientes acadêmicos de convivência, nas propostas curriculares ou pela própria estrutura administrativo-institucional”.

A presença de indígenas nos PPGs nas universidades vem gerando movimentos centrípetos e centrífugos, porque ao mesmo tempo em que os indígenas buscam a universidade para aquisição de conhecimentos, metodologias e uma profissão, provocam tensões gerando a necessidade de diálogos interculturais e a mudança de pensamento basilar das universidades, tendo que admitir a existência e presença de outros saberes que tendem a gerar novas epistemologias. Esse aspecto não passa necessariamente pela presença de “indivíduos” indígenas nas universidades, senão por “coletividades”, ou seja, povos indígenas. Porém, na pós-graduação as pesquisas e dissertações monografias vinculam-se a um indivíduo, sendo algo muito distante para o pensamento enquanto coletividade.

O professor indígena Gersem Baniwa (2022, p.10) apresenta um terceiro desafio, que é transformar a Universidade em um espaço de saberes que atendam às demandas dos povos indígenas.

Nós indígenas vencemos a primeira importante batalha da Educação Superior, que foi romper os muros impenetráveis da universidade e agora, uma vez dentro dela, precisamos iniciar a segunda grande batalha que é nos apropriar dela, transformá-la e adequá-la para atender nossas realidades, demandas, direitos e perspectivas pedagógicas, políticas e epistêmicas. A chegada e entrada ao território geopolítico da universidade representa mais um (re)começo rumo à retomada de nossas autonomias societárias e civilizatórias. A universidade e a formação universitária também têm que ser do nosso jeito, do jeito indígena.

O fato é que os povos indígenas estão presentes e ajudando a modificar as universidades, ainda enfrentando mais desafios e violências geradas pelo racismo institucional, mas sabedores que somente assim conseguirão romper essa muralha. Comparativamente mais se assemelha a uma batalha, em que aos poucos estão colocando abaixo os muros do inimigo, que nesse caso não é a universidade, senão o racismo e a violência.

Talvez o maior desafio seja algo que não apareceu explicitamente nessa pesquisa, que é a escrita acadêmica. A escrita na pós graduação é um processo individual, que demanda muito conhecimento das categorias do cientificismo da sociedade ocidental. Para rompê-lo não basta fazer diferente, é preciso construir o argumento do diferencial. Não basta escrever de outro modo, ou negar-se a escrever com o argumento da distintividade, é preciso muito mais, trazer os elementos do mundo do povo indígena ao qual o estudante pertença e demonstrar que há consciência da distintividade argumentando e convencendo a academia que é possível, necessário e fundamental fazer diferente.

Desafios em perspectiva

Os processos de seleção de indígenas nos PPG da Unila, até 2023, ocorria apenas com a manifestação de autodeclaração e, alguns programas demandavam o reconhecimento das lideranças. Porém, o processo não era confrontado em uma banca específica para tal fim. A primeira banca ocorreu em 2024. Queremos apontar algumas considerações com relação aos critérios de identificar o pertencimento corretamente a fim de evitar prejuízos aos povos indígenas.

Mesmo em casos em que haja bancas de verificação se os procedimentos não estão devidamente instruídos, a banca pouco pode fazer em termos de aferir a veracidade das informações. A probabilidade de existir manipulações dos dados é bastante alta e qualquer manipulação prejudicará as comunidades indígenas, detentoras dos direitos dessa política.

Durante esses 13 anos da existência da Lei de Cotas diversos mecanismos foram utilizados a fim de garantir que, o que reza a lei, seja transformado em política pública, e que a mesma não se transforme em mecanismo de discriminação, em última instância, que a justiça seja efetivada. Dois temas nos parecem centrais no momento presente a fim de aprimoramento dos mecanismos de fazer justiça: 1) o debate em termos de destinatários das políticas da Lei de Cotas – pensado no caso específico no tema de nosso artigo, os povos indígenas; 2) o significado prático de pertencimento étnico.

Quando as políticas de ações afirmativas foram pensadas e transformadas em lei, elas partiram do pressuposto de haver “assimetrias sociais e (...) desequilíbrio em possibilidades de inclusão” (Basso-Poletto et al, 2020). Originalmente foram propostas para atender as pessoas racialmente discriminadas, porém o parlamento ampliou também para excluídos economicamente. “As ações afirmativas originalmente se baseiam em críticas à ideia da igualdade de direitos, como meio de obtenção da igualdade social, acreditam, portanto, que os grupos ou pessoas socialmente desfavorecidas partem em desigualdade de possibilidades e têm menos chances de inclusão” (Basso-Poletto et al, 2020). Nesse sentido, as ações afirmativas raciais possuem como foco “restituir a igualdade de oportunidades (Ministério do Trabalho e Emprego, 2001, p. 10) entre os diferentes grupos raciais, promovendo um tratamento diferenciado e preferencial àqueles historicamente marginalizados” (Jaccoud & Beghin, 2002 apud Basso-Poletto et al, 2020).”

Quando os povos indígenas foram contemplados com essa lei, resultado de ações efetivas desses povos e de parte da sociedade brasileira, o contexto era outro. Era muito difícil ser indígena no Brasil, vítimas de toda ordem de preconceito e discriminações, os povos indígenas não tinham acesso ao ensino superior e pouco acesso a outras políticas públicas, suas línguas eram discriminadas e suas formas de vida eram consideradas atrasadas e anacrônicas. Seus conhecimentos sequer eram considerados, porque o cientificismo ocidental tratava como costumes sem importância. Muitos indígenas também não desejavam essa forma de ensino colonialista, mas de toda forma as IEs excluíam física ou epistemicamente os povos indígenas.

Nas últimas décadas esse cenário vem se alterando, como observou Eduardo Viveiros de Castro (2006):

Se, antes, ser índio custava caro (para evocar um artigo pioneiro de Roberto DaMatta: “Quanto custa ser índio no Brasil?”), e custava caro, é claro, para quem o era, hoje ser índio estaria ficando barato demais. Agora é fácil ser índio; basta dizer... E daí ninguém, principalmente o Estado, vai acabar comprando essa.

Para além da relação com o Estado, o desafio é interno para as comunidades. Como identificar de fato os sujeitos das políticas públicas de ações afirmativas considerando o importante crescimento populacional desde 1991. A população indígena no Brasil passou de 294.135 pessoas, no censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 1991, para 701.462 no censo IBGE 2000 (crescimento de 150%). Do ano 2000 para 2010 o crescimento foi de 11,4%, passando a 817.000 pessoas. No censo de 2022 passou para 1.693.535 pessoas, equivale a 88,82%. Em 31 anos as pessoas que se declaram indígenas aumentaram cerca de 570%, comparado aos 50% de crescimento da população não indígena. Para o IBGE esse crescimento não é exclusivo das taxas

de fecundidade, embora observa que a referida taxa está acima da média geral no Brasil, mas a pessoas que antes não se identificavam como indígena e agora passaram a se identificar, em geral população que vive em espaço urbano (Agência Ibge, 2012). Em termos gerais essas pessoas possuem um maior domínio dos códigos culturais da sociedade não indígena, tem mais facilidade em acessar os meios e a linguagem exigida na academia.

O crescimento populacional é resultado da luta dos povos indígenas pelo fim dos preconceitos e discriminações, revelando-se algo extremamente positivo. Por outro lado, incorporou uma população que talvez pouco tenha participado na luta pelos direitos e que hoje disputa com estas as poucas políticas públicas existentes, o que vem gerando certa desconfiança entre aqueles que se mantiveram firmes e fortes ao longo de décadas mesmo tendo suas identidades negadas e reprimidas pela sociedade e Estado.

Já em 2006, Viveiros de Castro sinalizava para esse tema:

Qual o problema hoje? Isto é, como aparece o problema hoje? Ele aparece como sendo o de evitar a banalização da idéia e do rótulo de “índio”. A preocupação é clara e simples: bem, se “todo mundo” ou “qualquer um” (qualquer coletivo) começar a se chamar de índio, isso pode vir a prejudicar os “próprios” índios. A condição de indígena, condição jurídica e ideológica, pode vir a “perder o sentido”. Esse é um medo inteiramente legítimo. Não compartilho dele, mas o acho inteiramente legítimo, natural, compreensível, como acho legítimo, natural etc. o medo de assombração. Enfim... O raciocínio é: se, de repente, nós tivermos que “reconhecer como tal” toda comunidade que se reivindica como indígena perante os distribuidores autorizados de identidade (o Estado), aí quem vai acabar se dando mal são os Yanomami, os Tukano, os Xavante, todos os “índios de verdade”. Poderá haver uma desvalorização da noção de índio (Viveiros de Castro, 2006).

As IEs e o próprio Ministério da Educação (MEC) adotaram mecanismos políticos legais para garantir os que esses “...Yanomami, os Tukano, os Xavante...” acessem as políticas de ações afirmativas. A legislação brasileira, em especial a Convenção 169, é clara no que tange a identidade étnica: “A autoidentificação como indígena ou tribal deverá ser considerada um critério fundamental para a definição dos grupos aos quais se aplicam as disposições da presente Convenção” (OIT, 1989, parágrafo. 2º). Porém, como a categoria “indígena” é genérica, ela de fato não existe porque o que existem são povos, passou-se a considera-se o pertencimento étnico como critério de vinculação de um indivíduo a uma coletividade a fim de evitar que qualquer pessoa se declarar-se e ninguém poderá se opor. O direito a autodeclaração é importante e não deve ser questionado, mas como evitar que os sujeitos destinatários das políticas fiquem relegados a um segundo plano. Desse modo, a auto identificação é complementada pelo reconhecimento do pertencimento étnico pelos pares (na América Latina atualmente são mais de 800 povos reconhecidos). Esses critérios são definidores e contra eles não devem pesar dúvidas.

A questão posta é o que significa pertencer a uma coletividade. Desenvolver pesquisas algumas vezes já é pertencer? Manter relações amistosas, reconhecer a cultura, valorizar seus ritos é pertencer? A fim de pensar sobre esse tema recorremos a algumas normativas de povos indígenas para elucidar o tema. Encontramos algumas sociedades historicamente estabelecidas que nos ajudam a pensar a questão. Entre um povo da família linguística “Jê”, ocorreu um fato bastante importante no final da década de 1970. No ano de 1978 esses indígenas expulsaram arrendatários de suas terras e retomaram costumes tradicionais como línguas e ritual dos mortos (kiki). A distinção entre quem era indígena e quem era “indiano” (definição à época para pessoas filhas de indígenas com não indígenas) era essencial para pensar quem teria direito a viver no território comunitário. Como se tratava de um povo com tradição de pertencimento social patrilinear, cujos filhos herdavam

a identidade paterna, toda mulher casada com não indígena teve que deixar a terra. Antes que sejam acusados de machistas/misóginos, a lógica era manter o grupo, caso contrário, perderiam a identidade. Portanto, pertencer a esse povo não bastava ser filho de indígenas, mas ser filho de pai indígena, ou seja, o pertencimento estava vinculado a possibilidade desse povo continuar existindo. Tampouco os “indianos” eram chamados de não-indígenas, apenas não estavam aptos a participar e usufruir desses direitos que foram historicamente negados.

Outro caso, também com grupo de filiação linguística “Jê”, o debate girava em torno do direito da escolha do cacique. Se as pessoas e famílias que optaram em viver fora da terra indígena tinham o direito ao título eleitoral interno. O debate foi longo e gerou muitas inquietações na comunidade. Novamente aqui o debate não estava centrado em afirmar se a pessoa era ou não indígena, mas reconhecer se pertencia à coletividade. Portanto, nesses dois casos, o critério de pertencimento foi definido pelas coletividades a partir de suas referências políticas e culturais.

Cada vez mais as comunidades estão atentas e quem está ocupando as vagas destinadas a elas, e como se trata de um elemento novo, recentemente incorporado na administração das comunidades, tem gerado muitos desafios. Pessoas indígenas ou não indígenas, por serem amigas de pessoas indígenas (líderes ou não) tem buscado aproximações em época de inscrições nas graduações e pós-graduação nas universidades, não tanto para conseguir uma vaga senão para conseguir uma bolsa. Há também casos de pessoas indígenas, rejeitadas por suas lideranças, que buscam em outras comunidades de outros povos, para conseguir a assinatura dos documentos. Algumas vezes lideranças são pressionadas, mediante amizades, pagamentos ou constrangimentos, a forçar a assinatura. Nesses casos é desafiador para as lideranças avaliar os prejuízos que essa conduta traz a suas comunidades e, inclusive para a universidade, que acredita estar atendendo a legislação. Não se trata apenas de uma vaga que eventualmente a comunidade não iriam dispor naquele momento, mas criar precedentes para toda política de ações afirmativas.

Por isso, não se pode atribuir unicamente a responsabilidade às lideranças. As IEs têm por obrigação se responsabilizar pelas políticas que criam e os impactos que elas geram nas coletividades. Cabe às IES melhor instruir os processos. No contexto latino-americano, dada a ampla diversidade de povos é complexo encontrar uma medida que atenda a todos os contextos, no entanto é possível estabelecer alguns princípios norteadores para a definição do pertencer. Elencamos aqui alguns critérios no intuito de provocar o debate: 1 – se a pessoa participa no dia a dia da vida da comunidade - atividades laborais, artesanatos, escola, religião, vida social etc.; 2 – Se ela conhece a vivência da comunidade, ao ponto de poder ser membro dos coletivos internos e participar das decisões internas; 3 – Se a pessoa é parte constitutiva para escolher os líderes da comunidade, votar e ser votada (no caso daquelas comunidades que fazem eleições).

Uma segunda medida é estabelecer que, o critério para definição do pertencimento seja feito por 3 (três) ou mais lideranças, nunca por uma apenas. Buscar se aproximar do sistema de funcionamento de lideranças dos povos - aqueles que possuem caciques, tuxauas, capitães. Priorizar sempre líderes políticos, por ser estes que estão à frente na interação inter-étnica e das decisões das políticas indigenistas.

Considerações finais

A pesquisa buscou verificar a experiência dos alunos indígenas na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), partindo da perspectiva histórica de que a universidade ainda é um espaço eurocêntrico, constituído a partir do pacto da branquitude, mantendo um ambiente de maioria branca, porém com um grande esforço para romper com esse ciclo vicioso. A presença de indígenas é uma demonstração prática de que a forma “tradicional” da universidade ser pensada não é possível.

Ainda é comum os especialistas na temática indígena serem pessoas não indígenas, um desafio que se estenderá por mais tempo em virtude da pouca presença de indígenas com titulações exigidos pela academia. Importante observar que na Unila, no curso de Licenciatura Intercultural Indígena no Território Yvy Mbyte há presença de professora Guarani, fato que tem contribuído enormemente para o debate sobre o lugar de fala, conceituado por Djamila Ribeiro.

Segundo essa pesquisadora não pode ser visto como exclusividade, se isso ocorrer os indígenas jamais alcançariam o ensino superior, mas um ato que seja de fato reconhecer o protagonismo dos povos indígenas.

Os desafios para o ingresso dos alunos indígenas ainda são muito grandes, visto que, mesmo que a universidade tenha cotas específicas para seu ingresso, os estudantes que responderam ao questionário informaram que tiveram seu ingresso em ampla concorrência. O que permite concluir que existe falta de uma comunicação efetiva para que a oferta de vagas de políticas afirmativas chegue a eles, já que houve ingresso, mas não via cota para população indígena. Outro desafio é que mesmo que existam vagas específicas, o processo seletivo utiliza-se dos mesmos critérios no que tange a escrita do projeto de pesquisa, forma da escrita e conceitos empregados.

Quem sabe num futuro próximo garantir critérios específicos para as escritas dos projetos e monografias, contribuindo assim para que estudantes indígenas se sintam mais encorajados a acesso as pós-graduações.

Referências

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. **ABL na mídia - Extra - 'A educação acontece na hereditariedade', diz Ailton Krenak.** Disponível em: <https://www.academia.org.br/noticias/abl-na-midia-extra-educacao-acontece-na-hereditariedade-diz-ailton-krenak> Acesso em: 25/11/2024.

AGÊNCIA IBGE. **Entre 1991 e 2010, população indígena se expandiu de 34,5% para 80,5% dos municípios do país.** 2012. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/14204-asi-entre-1991-e-2010-populacao-indigena-se-expandiu-de-345-para-805-dos-municipios-do-pais>

AGUDELOS, Domingos Savio Camico. Domingos Savio Camico Agudelos: depoimento [set. 2009]. **Entrevistadora: L. Ponte. Manaus: Conselho Estadual de Educação Escolar Indígena-Manaus,** 2009.

AKOTIRENE, Karla. **Interseccionalidade.** São Paulo: Polém, 2019. 150 p.

ALEGRE, Maria Sylvia Porto. Educação indígena colonial: ironias de um projeto. **Mneme: Revista de Humanidades,** Caicó, v. 15, n. 35, p. 87-110, 2015.

ARAGÃO, Tainá. **Brô Mc's é o primeiro grupo de rap indígena a se apresentar no Rock in Rio.** Instituto Socioambiental, 1º de setembro de 2022. Disponível em: <https://www.socioambiental.org/noticias-socioambientais/bro-mcs-e-o-primeiro-grupo-de-rap-indigena-se-apresentar-no-rock-rio>. Acesso em: 14 jan. 2025.

ASHAIA, Naiara. **Basta a educação para o enfrentamento do racismo no Brasil?.** Comunica.ufu.br, Uberlândia, 22/08/2023. Disponível em: <https://comunica.ufu.br/noticias/2023/07/basta-educacao-para-o-enfrentamento-do-racismo-no-brasil> Acesso em: 14/ 10/2024.

BANIWA, Gersem. Ousadia e coragem. In: NASCIMENTO, Rita Gomes do (Rita Potyguara). **Povos indígenas e democratização da universidade no Brasil (2004-2016)** [recurso eletrônico]: a luta por "autonomia e protagonismo. 1. ed. – Rio de Janeiro: Mórula, 2022.

BASSO-POLETTO, Daniela; EFROM, Cora; BEATRIZ-RODRIGUE, Maria. Ações Afirmativas no Ensino Superior: revisão quantitativa e qualitativa de literatura. *Revista Electrónica Educare.* On-line version ISSN 1409 4258, vol.24, n.1 Heredia Jan./Apr. 2020 Epub Jan 30, 2020

BRASIL. **Lei Nº 11.645, de 10 março de 2008.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm Acesso em: 25/11/2024.

BRASIL/MEC/INEP. **Sinopse Estadística Educação Superior 2020**. 2022 Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 22-02-2022.

CARVALHO, José Jorge. O confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro. **Revista USP**, n. 68. São Paulo: USP, 2005-2006. p.99.

CARNEIRO, Sueli. **Dispositivo de racialidade**: a construção do outro como não ser como fundamento do ser. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2023.

EDIÇÃO, S. **Apesar dos enormes desafios para superar o racismo estrutural, Brasil celebra o Dia da Consciência Negra em meio à globalização do debate**. Entrevista especial com Kabengele Munanga. Disponível em: <<https://www.ihu.unisinos.br/categorias/159-entrevistas/599927-apesar-dos-enormes-desafios-para-superar-o-racismo-estrutural-brasil-celebra-o-dia-da-consciencia-negra-em-meio-a-globalizacao-do-debate-entrevista-especial-com-kabengele-munanga>>. Acesso em: 4 jan. 2025.

KLEIN, Pe. Luiz Fernando. **Trajetória da educação jesuítica no Brasil**. Maio, 2016. Disponível em: <https://pedagogiaignaciana.com/> Acesso em: 14/10/2024.

KRENAK, Ailton. A presença indígena na universidade. **Maloca: Revista de estudos indígenas**, v. 1, n. 1, p. 9-16, 2018.

LUCIANO, Gersem José dos Santos; AMARAL, Wagner Roberto do. Povos indígenas e educação superior no Brasil e no Paraná: desafios e perspectivas. **Integración y Conocimiento**, 10 (2), 13–37. 2021

MATO, Daniel et al. **Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes em América Latina**: las múltiples formas del racismo. Sáenz Peña: Universidade Nacional de Tres de Febrero, 2020.

MBEMBE, A. **Necropolítica**: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. Tradução Renata Santini. São Paulo: N-1 edições, 2018.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira. Tradução. Niterói: EDUFF, 2004. p. 8

OIT - Organização Internacional do Trabalho. **Convenção sobre Povos Indígenas e Tribais**. 1989. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5051.htm. Acesso em: 14 set. 2018.

RACIONAIS MC'S. **Capítulo 4, Versículo 3**. [S.l.]: [S.e.], 1997. 1 faixa sonora. CD.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. No Brasil, todo mundo é índio, exceto quem não é. Entrevista à equipe de edição, originalmente publicada no livro Povos Indígenas no Brasil 2001/2005. 2006. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://pib.socioambiental.org/files/file/PIB_institucional/No_Brasil_todo_mundo_%C3%A9_%C3%ADndio.pdf

Recebido em 10 de novembro 2024

Aceito em 30 de janeiro de 2025