

POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS PARA INGRESSO DE MULHERES INDÍGENAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

AFFIRMATIVE ACTION POLICIES FOR THE ADMISSION OF INDIGENOUS WOMEN AT THE FEDERAL UNIVERSITY OF GOIÁS

Liliane Rabelo dos Santos ¹

Margareth Arbués ²

Resumo: Este artigo apresenta resultados parciais da pesquisa intitulada *Sob o Olhar da Inclusão: Mulheres Indígenas nos Cursos de Graduação do Programa UFGInclui (2013-2023)*, que está sendo conduzida no âmbito do Mestrado em Direitos Humanos na Universidade Federal de Goiás (UFG). Apesar de essa política garantir o direito humano à educação, o número de mulheres indígenas matriculadas na UFG ainda é baixo. No entanto, é fundamental ressaltar que as políticas públicas são intervenções positivas voltadas para a redução das desigualdades sociais. Nesse contexto, o acesso à educação não apenas promove a justiça social, mas também contribui para a efetivação dos direitos humanos. Assim, inicialmente abordar-se-á uma visão conceitual sobre as Políticas de Ações Afirmativas. Em seguida, descrever-se-á os aspectos práticos dessas políticas na UFG: caminhos e estratégias, considerando a importância de um ambiente acadêmico inclusivo e intercultural. Destacar-se-á as mudanças significativas alcançadas, reconhecendo os desafios ainda existentes em relação à permanência acadêmica. E ainda, salientar-se-á, sobre as estruturas fundacionais do conhecimento nas universidades ocidentalizadas, que têm uma base epistemicamente racista e sexista impondo dificuldades adicionais aos(as) estudantes indígenas (Grosfoguel (2016)). Nas considerações finais, o estudo enfatiza a importância de uma análise cuidadosa sobre os Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs), apontando para a reflexão do compromisso social de cada projeto em prol da inclusão. Reconhece-se que a reversão do histórico de exclusão e subordinação epistemológica e cultural é um processo complexo e que requer tempo. No entanto, as universidades são espaços essenciais para transformar essas narrativas por meio de práticas educacionais que valorizem saberes historicamente marginalizados. A capacitação docente, a criação de espaços de diálogo intercultural e o fomento a práticas pedagógicas inclusivas são ações urgentes e necessárias. O estudo fundamenta-se em revisões bibliográficas dos(as) pesquisadores(as): Werner (2017); Candau, Sacavino (2008); Herrera Flores (2009); Guimarães (1999); Tosi, Ferreira, Zenaide (2014); Feres, Campos, Daflon, Venturini, (2018); Grosfoguel (2016); Crenshaw (2002); Dias (2020, 2022); Faustino, Novak, Rodrigues (2020), entre outros(as); além de legislações, resoluções e pesquisas em documentos e sites institucionais complementares.

Palavras chaves: Direitos Humanos. Mulheres Indígenas. Ações Afirmativas. Inclusão.

Abstract: This article presents partial results of the research titled *Under the Lens of Inclusion: Indigenous Women in the Undergraduate Programs of the UFGInclui Program (2013-2023)*, which is being conducted as part of the Master's in Human Rights at the Federal University of Goiás (UFG). Although this policy guarantees the human right to education, the number of Indigenous women enrolled at UFG is still low. However, it is essential to emphasize that public policies are positive interventions aimed at reducing social inequalities. In this context, access to education not only promotes social justice but also contributes to the realization of human rights. Thus, we will initially address a conceptual overview of Affirmative Action Policies. Next, we will describe the practical aspects of these policies at UFG: pathways and strategies, considering the importance of an inclusive and intercultural academic environment. We will highlight the significant changes achieved while recognizing the challenges that still exist regarding academic persistence. Additionally, we will emphasize the foundational structures of knowledge in westernized universities, which have an epistemically racist and sexist basis, imposing additional difficulties on Indigenous students (Grosfoguel, 2016). In the final considerations, the study emphasizes the importance of a careful analysis of the Political-Pedagogical Projects (PPPs), pointing to the reflection of each project's social commitment towards inclusion. It is recognized that reversing the historical exclusion and epistemological and cultural subordination is a complex process that requires time. However, universities are essential spaces for transforming these narratives through educational practices that value historically marginalized knowledge. Teacher training, the creation of spaces for intercultural dialogue, and the promotion of inclusive pedagogical practices are urgent and necessary actions. The study is based on bibliographic reviews of researchers such as Werner (2017), Candau, Sacavino (2008), Herrera Flores (2009), Guimarães (1999), Tosi, Ferreira, Zenaide (2014), Feres, Campos, Daflon, Venturini (2018), Grosfoguel (2016), Crenshaw (2002), Dias (2020, 2022), Faustino, Novak, Rodrigues (2020), among others, as well as legislations, resolutions, and research in complementary institutional documents and websites.

Keywords: Human Rights. Indigenous Women. Affirmative Actions. Inclusion.

¹ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos – PPGIDH. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1302746533052896>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-4367-1392>. E-mail: lilienrabelo@ufg.br

² Doutora em Ciências da Religião (PUC-GO) Professora Associada-UFG/Câmpus Goiás e no PPGIDH. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8826668985459839>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3132-7204>. E-mail: margareth_arbues@ufg.br

Introdução

Este artigo apresenta resultados parciais da pesquisa intitulada *Sob o Olhar da Inclusão: Mulheres Indígenas nos Cursos de Graduação do Programa UFGInclui (2013-2023)*, que está sendo conduzida no âmbito do Mestrado em Direitos Humanos na Universidade Federal de Goiás (UFG). A motivação dessa pesquisa decorre da necessidade de investigar o impacto das políticas de ações afirmativas na inclusão de grupos historicamente marginalizados na educação superior, com ênfase particular nas mulheres indígenas. O objetivo é identificar os avanços alcançados e os desafios enfrentados a partir do ingresso e da permanência dessas estudantes na Universidade Federal de Goiás - UFG, visto que os desafios enfrentados pelas mulheres indígenas no ensino superior permanecem complexos e multifacetados.

Além disso, é imprescindível refletir sobre os impactos das políticas de ações afirmativas na Universidade Federal de Goiás (UFG), avaliando criticamente as práticas institucionais em vigor. Isso permite identificar oportunidades de aperfeiçoamento e ressaltar os avanços que contribuíram para a criação de um ambiente acadêmico mais inclusivo e acolhedor. O estudo também examina a eficácia das recentes mudanças institucionais e governamentais voltadas à promoção da diversidade. Nesse cenário, é essencial compreender os desafios enfrentados por mulheres indígenas, cujas dificuldades muitas vezes refletem preconceitos estruturais de uma sociedade etnocêntrica.

É importante ressaltar que a função social da educação transcende a simples transmissão de conhecimentos formais, compreendendo também o compromisso com a superação das desigualdades sociais. A educação é, portanto, entendida como um veículo para o desenvolvimento social, econômico e cultural das pessoas e, por extensão, da sociedade como um todo (Werner, 2017). Nesse contexto, o Estado desempenha um papel fundamental, por meio de políticas públicas que assegurem a efetivação de direitos básicos, como saúde, alimentação, moradia e segurança. Quando bem estruturadas, essas políticas se tornam ferramentas essenciais para a promoção da justiça social, reduzindo desigualdades e garantindo o pleno exercício da cidadania.

Outrossim, no contexto da educação, a democratização do acesso não se limita apenas à entrada no sistema de ensino, mas envolve também a permanência, especialmente por meio de políticas de inclusão. Patrícia Werner (2017) enfatiza que essas políticas devem focar na diversidade socioeconômica, étnico-racial, de gênero, cultural e de acessibilidade, para garantir uma aprendizagem que seja verdadeiramente significativa e equitativa. Isso implica não apenas em acolher os(as) estudantes no ambiente educacional, mas também em fornecer os recursos e o apoio necessário para que eles(as) tenham condições adequadas de aprender, se desenvolver e concluir sua formação. Dessa forma, o direito à educação não se resume ao ingresso nas instituições, mas à garantia de que todas as pessoas possam participar plenamente desse processo formativo, rompendo ciclos de exclusão histórica.

Em 2017, a Comissão Interamericana de Direitos Humanos (CIDH) publicou um relatório que apresentava um panorama sobre a situação dos direitos humanos das mulheres indígenas na América. A partir deste, observou-se que as situações discriminatórias que recaem sobre as mulheres indígenas são sobrepostas e se materializam por intersecções de gênero, etnia, raça, classe social, entre outras. Ademais, como consequência, sublinham-se os obstáculos para acessar diversos direitos, como por exemplo, o direito à educação, que por sua vez é majorado por questões geográficas e socioeconômicas, de gravidez na infância e na adolescência, questões linguísticas e riscos de violência sexual. Nesse sentido, o documento aponta que somente 1 (uma) em cada 10 (dez) meninas terminam o ensino médio na América Latina (CIDH, 2017).

Isto posto, salienta-se que o acesso dos povos indígenas no ensino superior através de políticas de ações afirmativas baseia-se nos princípios de “promoção dos Direitos Humanos nos sistemas de ensino” (Candau; Sacavino, 2008, p. 65) e “inclui a elaboração e execução de políticas públicas, a configuração dos ambientes de aprendizagem e as condições de trabalho” (Candau; Sacavino, 2008, p. 65), bem como “o desenvolvimento profissional dos(as) educadores e educadoras” (Candau; Sacavino, 2008, p. 65). Nessa perspectiva, é relevante mapear a construção das políticas implementadas a fim de identificar os avanços da práxis Institucional com a criação do Programa UFGInclui, criado em 2008. Visto que a partir da implementação desse programa, observa-se, empiricamente, a presença de indígenas e negros(as) quilombolas nos espaços físicos

da Universidade Federal de Goiás, mas não só, pois também há uma atualização ética projetada pela abertura e convívio com outras culturas e outras epistemologias. Dessa maneira, considerando o ingresso dos povos indígenas e o recorte de gênero verifica-se, pelo painel inclusão disponibilizado via Plataforma ANALISA UFG¹, a presença de 49 mulheres indígenas ingressantes pelo Programa UFGInclui com matrículas ativas em 2023. Diante disso, surge o seguinte questionamento: quais são os desafios da permanência acadêmica de mulheres indígenas nesse ambiente?

Nesse sentido, a priori, importa contextualizar a importância das Políticas de Ações Afirmativas como instrumentos para a efetivação dos Direitos Humanos na educação superior. Em seguida, identificar-se-á às políticas específicas adotadas pela UFG que possibilitaram o ingresso de mulheres indígenas nos cursos de graduação do Programa UFGInclui. E por último, apresentar-se-á os caminhos construídos para a permanência de mulheres indígenas na UFG. Para isso, serão considerados a redemocratização do acesso ao ensino superior; o art. 2º e 4º do Pacto Internacional de 1992, que trata da proteção contra discriminações de raça, cor, sexo, língua e religião; e o Decreto nº 4.377/2002, que promulga a Convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher. Além disso, como metodologia, utilizar-se-ão pesquisas, legislações e resoluções referenciais, documentos e fontes institucionais, com foco nos aspectos sociológicos e na concepção material das políticas de ações afirmativas na UFG.

Políticas de Ações Afirmativas: efetivação de Direitos Humanos na educação superior

As Políticas de Ações Afirmativas desempenham um papel crucial na promoção e efetivação dos Direitos Humanos, especialmente no contexto da educação superior. Elas visam superar as desigualdades e discriminações históricas ao proporcionar oportunidades e benefícios para grupos específicos, contribuindo para a justiça social e a igualdade de acesso a recursos fundamentais. Nesse sentido, de acordo com Herrera Flores (2009), os Direitos Humanos estabelecem uma conexão crucial entre o mundo normativo, que envolve as leis e princípios que regem uma sociedade e o mundo material, que se refere às condições reais e práticas vividas pelas pessoas. Essa relação é fundamental para entender como as normas de Direitos Humanos interagem com a realidade social e cultural. Os Direitos Humanos não são apenas conceitos abstratos, sendo assim devem ser aplicados de maneira a transcender as barreiras socioeconômicas e estruturais, atendendo às demandas étnico-culturais e outras necessidades das comunidades. Em outras palavras, a eficácia dos Direitos Humanos depende de como eles são implementados para lidar com a realidade concreta das pessoas e suas diversidades culturais (Herrera Flores, 2009 apud Garballido, Gomes, 2008).

Essa compreensão se relaciona com a distinção feita por Isaiah Berlin (1958) entre liberdade negativa e positiva. Enquanto a liberdade negativa se refere à ausência de restrições externas, a liberdade positiva aborda a capacidade de as pessoas alcançarem seus objetivos e realizarem seu potencial, o que requer a criação de condições adequadas. Portanto, não basta apenas garantir que não haja interferências, é preciso assegurar as condições para que todas as pessoas possam viver com dignidade. Essa relação entre as liberdades destaca que a verdadeira aplicação dos Direitos Humanos exige a superação de obstáculos concretos, garantindo condições mínimas para que todas as pessoas possam fazer escolhas significativas desenvolvendo suas capacidades de maneira plena.

As políticas de ações afirmativas “provêm ou buscam prover oportunidades ou outros benefícios para as pessoas, com base, entre outras coisas, em sua pertença a um ou mais grupos específicos” (Guimarães, 1999, p. 153). Nesse sentido, a Constituição Federal de 1988 reconhece as condições de desigualdades materiais vivenciadas por parte da sociedade civil e propõe medidas de proteção, que implicam a presença positiva do Estado (Guimarães, 1999). Por conseguinte, as ações afirmativas são políticas públicas ou privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, que visam intervir para combater à discriminação racial, de gênero, por deficiência física, e propor um conjunto de processos que visem corrigir ou mitigar os efeitos da discriminação praticada no

¹ Plataforma ANALISA UFG, painel inclusão. Disponível em: <https://analisa.ufg.br/p/44938-inclusao>. Acesso em: 08 de setembro de 2023.

passado, com o objetivo de alcançar a justiça social (Gomes, 2001). Destaca-se que o Art. 7º da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) reafirma que todos(as) são iguais perante a lei, garantindo a todos(as) o direito à proteção igual e a defesa contra discriminação (Nações Unidas, 1948).

Na obra *A Formação em Direitos Humanos na educação superior no Brasil: trajetórias, desafios e perspectivas* os(as) autores(as) afirmam que “os Direitos Humanos constituem-se em uma ferramenta preciosa para interpretar e recriar a realidade social numa dimensão humanizadora” (Tosi, Ferreira, Zenaide, 2014, p.107). Ainda, assinalam que a educação para os direitos humanos aproximam os diálogos entre a ciência e a ética, e propõe “aprofundar o compromisso social com o Projeto Político Pedagógico, em especial com os socialmente ou culturalmente excluídos” (Tosi, Ferreira, Zenaide, 2014, p.87). Desse modo, “construir novos paradigmas de conhecimento humanizado e humanizante, colocando a ciência a serviço da emancipação de indivíduos e povos” (Tosi, Ferreira, Zenaide, 2014, p.87). Outrossim, nesta obra os(as) autores(as) pautam também sobre o papel da universidade que tem a “responsabilidade de fomentar intervenções no processo histórico da sociedade que a mantém economicamente” (Tosi, Ferreira, Zenaide, 2014, p.72). Dessa maneira, atender “demandas coletivas, como a superação das desigualdades sociais, a convivência na diversidade cultural e a construção de uma democracia com justiça social” (Tosi, Ferreira, Zenaide, 2014, p.72), visto que uma educação fundamentada nos direitos humanos deve ter como base a emancipação, assegurando que o indivíduo possa se envolver ativamente nesse processo (Tosi, Ferreira, Zenaide, 2014).

Nessa perspectiva, ao refletir sobre a importância da educação como uma ferramenta de transformação social, é fundamental considerar o exemplo da Índia, que foi pioneira na utilização de critérios para a discriminação positiva em um contexto marcado por divisões de castas e uma rica diversidade étnico-racial e cultural. No século XIX, os Dálits ou Párias, insatisfeitos com a dominação dos brâmanes, exigiram a reserva de vagas no serviço público e provisões em instituições educacionais para não brâmanes (Feres, Campos, Daflon, Venturini, 2018). Essa luta histórica por inclusão e direitos, assim como os esforços contemporâneos no Brasil, evidencia como a educação e a promoção de políticas afirmativas é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, permitindo que grupos historicamente marginalizados alcancem autonomia e visibilidade na esfera pública.

Outro marco importante na trajetória das políticas de ações afirmativas pode ser encontrado na história dos Estados Unidos. Em 1954, a Suprema Corte declarou inconstitucional a segregação racial nas escolas públicas, por meio da decisão no caso *Brown v. Board of Education*. Contudo, essa decisão não resultou na erradicação imediata da segregação de fato. Somente na década de 1960, com o presidente John F. Kennedy, houve avanços mais concretos rumo à dessegregação escolar, embora esses progressos tenham sido seguidos por muitos retrocessos ao longo dos anos. O *Civil Rights Movement* foi um período de pressões e mobilizações civis que pediam o fim da segregação racial e a inclusão de direitos civis. Nesse período, criou-se a Ordem Federal nº 10.952, a *Equal Employment Opportunity Commission – EEOC*² (Feres, Campos, Daflon, Venturini, 2018).

Dessa maneira, em 1964, após a morte de John Kennedy, seu vice Lyndon Johnson, do partido democrata, deu continuidade às políticas antidiscriminatórias promulgando a Lei dos Direitos Civis, o *Civil Right Act*, que proibia a discriminação com base na raça, cor, religião, sexo ou origem nacional, além de igualdade de acesso a locais públicos e ao emprego; impondo a dessegregação das escolas e o direito de voto. Igualmente, importa destacar a figura dos(as) ativistas norte-americanos Malcom X³ (1925 - 1965), que fundou o “Afro-American Unity”; Rosa Parks⁴ presa por desobedecer leis segregacionistas que instituíam o apartheid em locais públicos, como por exemplo, os coletivos de Montgomery e Martin Luther King Jr.⁵ (1929-1968), que por seus métodos pacíficos de luta recebeu o prêmio Nobel da Paz, tendo fundado a Conferência da

2 Comissão de Igualdade de Oportunidades de Emprego (EEOC).

3 Biografia de Malcom X. Disponível em: https://www.ebiografia.com/malcolm_x/. Acesso em 11 de janeiro de 2024.

4 Biografia de Rosa Parks. Disponível em: https://www.ebiografia.com/rosa_parks/. Acesso em 11 de janeiro de 2024.

5 Biografia de Martin Luther King. Disponível em: https://www.ebiografia.com/martin_luther_king/ Acesso em 11 de janeiro de 2024.

Liderança Cristã do Sul, além de ter sido grande apoiador do boicote aos coletivos com o objetivo de libertar Rosa Parks (Feres, Campos, Daflon, and Venturini, 2018).

Esses dois exemplos, da Índia e dos Estados Unidos, revelam que as políticas de ações afirmativas emergem em contextos de forte estratificação social e exclusão, seja por meio do sistema de castas ou da segregação racial. Ambos os países, marcados por profundas divisões étnicas e sociais, demonstram que a implementação dessas políticas é uma resposta a movimentos de resistência e mobilização social que buscam garantir direitos fundamentais e reduzir desigualdades históricas. Assim como os Dálits na Índia pressionaram por reservas no serviço público e na educação, o Civil Rights Movement nos Estados Unidos foi uma força motriz para conquistas, ainda que graduais, na dessegregação e inclusão racial. Apesar das diferenças culturais e históricas, em ambos os casos, as ações afirmativas surgiram como estratégias para enfrentar as desigualdades estruturais que perduravam por séculos.

No Brasil, no final da década de 1980, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, houve abertura para a implementação de uma política econômica alinhada aos ideais neoliberais. Essa política defendia a mínima intervenção do Estado na economia, promovendo a abertura econômica, a privatização de empresas estatais, a flexibilização das leis trabalhistas e a desburocratização, com o objetivo de reduzir os gastos públicos. Para atingir esses fins, foram estabelecidos limites rígidos para os investimentos em áreas sociais, o que impactou diretamente as políticas de bem-estar social e o papel do Estado na promoção da equidade. Neste cenário, em 1986, destaca-se a criação do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, no qual a participação da sociedade civil em busca de democracia, educação e cidadania influenciaram na agenda das políticas públicas educacionais. Assim, salienta-se a importância do Fórum quanto às pautas incluídas na agenda da Assembleia Nacional Constituinte para elaboração da Constituição Federal de 1988 e, em outro contexto, para a construção da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB nº 9394, aprovada em 1996. (Tavares; Martins; Chicar, 2019).

Conforme a LDB e sob a égide da CF/88, art. 214, o Plano Nacional de Educação - PNE⁶ fixa os objetivos e metas da educação nacional por um período decenal, com o objetivo de hierarquizar prioridades e responder às demandas e carências educacionais da sociedade (PNE, 1997). Nesse contexto, na década de 90, algumas políticas públicas surgiram como ferramentas essenciais para promover o acesso e a permanência à educação e efetivar os Direitos Humanos (BRASIL, 2010). Entre elas, destaca-se o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), implementado em 1998 e a criação do Programa Universidade para Todos (ProUni) em 2004. Em 2007, foi instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni)⁷, seguido, em 2010, pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU) e o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)⁸, que visa democratizar as condições de permanência dos jovens nas instituições de ensino superior público federal e promover a inclusão social (BRASIL, 2010).

Adicionalmente, essas iniciativas estabeleceram uma base para a implementação de outras políticas relevantes, como a Lei nº 11.645/08⁹, que torna obrigatória a inclusão da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” nos currículos oficiais do ensino fundamental e médio, tanto nas instituições públicas quanto nas privadas. Essa legislação representa uma conquista significativa do Movimento Negro Unificado, que há décadas luta pelo reconhecimento e valorização das contribuições e da história desses grupos na formação da sociedade brasileira. Nesse sentido, visando à promoção do diálogo por meio da portaria nº 1.062 convoca-se a “Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena para o ano de 2009 com o objetivo de analisar a oferta da educação

6 Lei nº. 13.005, de 25 de junho de 2014. Estabelece o Plano Nacional de Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em 11 de setembro de 2024.

7 Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI –, instituído pelo Decreto n. 6.096, em 24 de abril de 2007, objetiva criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais, além da ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil.

8 Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, “tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal” (BRASIL, 2010). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em 09 de setembro de 2023.

9 Lei Nº 11.645, de 10 março de 2008. Altera a Lei nº 9.394/1996 e modifica a Lei 10.639 de 9 janeiro de 2003, na parte final, que inclui a obrigatoriedade de ensino indígena. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: Acesso em 08 de set. de 2023

escolar indígena e propor diretrizes que possibilitem o seu avanço em qualidade e efetividade” (CONEEI, 2008, p. 5). Assim, a “I CONEEI foi organizada em três momentos, Conferências nas Comunidades Educativas, Conferências Regionais e Conferência Nacional” (CONEEI, 2008, p. 15), no texto da convocação afirma-se que, “as Conferências Regionais serão espaços para que representantes dos povos indígenas, dirigentes e gestores dos Sistemas de Ensino, Universidades, (FUNAI) , entidades da sociedade civil e demais instituições reflitam e debatam a situação atual da oferta da educação escolar indígena e proponham encaminhamentos para a superação de inúmeros desafios”(CONEEI, 2008, p. 15).

Outrossim, para fins de contextualizar as Políticas de Ações Afirmativas que possibilitaram o ingresso dos povos indígenas ao ensino superior, destaca-se o Parecer CNE/CEB nº 14/99, que orienta a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena; e a Lei nº 12.416/2011, que altera a LDB, acrescentando o art. 79 que trata da disponibilidade da oferta de educação superior aos povos indígenas do Brasil, conforme Art. 1º § 3º

No que se refere à educação superior, sem prejuízo de outras ações, o atendimento aos povos indígenas efetivar-se-á, nas universidades públicas e privadas, mediante a oferta de ensino e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais.” (NR) (BRASIL, 2011)

Além disso, as leis 12.711/2012¹⁰ e 13.409/2016¹¹ desempenharam um papel fundamental na ampliação do acesso das minorias¹² nos cursos de graduação da rede pública. A Lei nº 12.711/2012 estabelece a reserva de, no mínimo, 50% das vagas em universidades e institutos federais para estudantes que concluíram o ensino médio em escolas públicas, sendo distribuídas entre negros, pardos, indígenas e pessoas com deficiência. Essa legislação é uma ferramenta essencial para promover a inclusão e a equidade no acesso à educação superior. Recentemente, em 2024, a atualização da Lei de Cotas, por meio da Lei 14.723/2023, trouxe avanços significativos para essa política ao incluir as populações quilombolas entre os grupos beneficiados. Essa inclusão reconhece as especificidades e as lutas históricas dessa comunidade, garantindo uma maior diversidade na reserva de vagas.

Ademais, a alteração na lei promoveu ajustes relevantes que abrangem tanto o ingresso quanto a permanência dos(as) estudantes nas instituições de ensino superior. Um dos principais avanços foi a redução da renda familiar máxima para a participação nas cotas, que agora é estabelecida em 1 salário mínimo por pessoa, em comparação com a anterior, que era de 1,5 salário mínimo. Essa mudança amplia o alcance da política, permitindo que um maior número de estudantes de baixa renda acesse as oportunidades oferecidas. E ainda, a nova legislação prioriza o público-alvo para o recebimento de auxílio estudantil, assegurando que os recursos sejam direcionados de forma eficaz àqueles (as) que mais necessitam de apoio financeiro. No entanto, é fundamental monitorar os avanços e identificar os desafios enfrentados após a entrada na universidade, como a falta de apoio acadêmico, financeiro e psicológico, que podem resultar em altas taxas de retenção e/ou evasão.

10 Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm >. Acesso em: 04 jun. 2023.

11 Lei nº 13.409 de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm. Acesso em 08 de set. de 2023.

12 Minorias: o conceito de minorias resulta de uma construção histórico-política-filosófica-social-teórica, cujos elementos basilares derivam respectivamente de pares-conceituais surgidos no debate filosófico empregado pelas Ciências Sociais, a saber: a Ciência Política teoriza o par-conceitual minoria-maioria, a Sociologia examina o par-conceitual dominância-subjugação (vulnerabilidade) e a Antropologia tematiza o par-conceitual identidade-diferença/ diferenciação (Ramacciotti, Calgaro, 2022, p. 03).

Desafio da Inclusão: a presença de mulheres indígenas na UFG

Subsidiado pela Resolução CEB Nº 3, de 10 de novembro de 1999, que “Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas” (Brasil, 1999), a UFG cria em 2006 o Curso de graduação em Licenciatura Intercultural¹³, que trata da formação superior de professores (as) indígenas para o ensino fundamental e médio das escolas indígenas, instituído por meio da Resolução Consuni nº 11 de 28 de julho de 2006, em parceria com a Universidade Federal do Tocantins (UFT) e a Fundação Nacional do Índio - FUNAI (UFG, 2006). Este Programa tem como referência a educação escolar indígena e os pressupostos de uma educação inclusiva, transdisciplinar e intercultural como podem ser observado no trecho retirado do Projeto Político Pedagógico abaixo:

O Projeto Político Pedagógico do curso compreende uma Matriz Básica, com duração de dois anos; e as Matrizes Específicas Ciências da Linguagem, Ciências da Cultura e Ciências da Natureza, com duração de três anos, que os alunos escolhem ao final do segundo ano”. Os temas referenciais das matrizes são a interculturalidade, diversidade e diferença, identidade/etnicidade, autonomia e alteridade que deverão ser trabalhados sem perder de vista o vínculo entre saberes locais e universais (UFG, 2006).

O curso de Educação Intercultural é voltado para a formação específica de professores (as) com objetivo de prepará-los (as) para lecionar em aldeias. Nesse sentido, sua matriz básica fundamenta a construção das Matrizes Específicas e, a partir disso, são estabelecidos os princípios pedagógicos da educação intercultural e transdisciplinar que se estabelece por todo o processo formativo dos (as) estudantes; bem como os conhecimentos básicos que constituem os diferentes campos do saber (UFG, 2006; Dias 2020).

Em consonância com esse compromisso de promover uma educação inclusiva e diferenciada, em 2008, a UFG criou o Programa UFGInclui. O Programa reflete o compromisso da Universidade Federal de Goiás em promover uma educação inclusiva e equitativa. Essa iniciativa surgiu como resposta aos debates que envolveram ativamente o Coletivo de Estudantes Negras (os) Beatriz Nascimento (CANBENAS) e o Núcleo de Estudos Africanos e Afrodescendentes (NEAAD-UFG). Inicialmente, houve tensões e discussões quanto ao teor da proposta, reflexo das diversas visões presentes na comunidade acadêmica e nos movimentos sociais envolvidos. Consequentemente, o Programa foi consolidado com o objetivo de democratizar o acesso ao ensino superior para grupos historicamente discriminados, especialmente aqueles impactados pelos processos de colonização e escravização no Brasil (Hamú, 2014).

Assim, entre suas premissas está “desenvolver ações afirmativas que possibilitem a ampliação do acesso e da permanência aos (às) estudantes egressos (as) de escolas públicas, de negros(as) egressos(as) de escolas públicas e de indígenas e negros(as) quilombolas” (UFG, 2008, p. 07), além da “promoção de mecanismos para a divulgação junto às comunidades indígenas sobre o Processo Seletivo da UFG” (UFG, 2008, p. 19). A UFG foi pioneira ao criar o Programa UFGInclui, e também por isso todo o processo foi permeado por debates intensos que envolveram a comunidade acadêmica e os movimentos sociais.

Em 2012, uma nova etapa se desenhou com a promulgação da Lei nº 12.711, conhecida como “lei de cotas”, resultado de pressões da sociedade civil, particularmente do Movimento Negro Unificado. A partir dessa nova legislação, o Programa UFGInclui foi reformulado por meio da Resolução Consuni Nº 31/2012¹⁴, passando a priorizar o ingresso de indígenas, quilombolas e estudantes surdos(as). A resolução estabelece, entre outras medidas, “a criação de uma vaga em cada curso da UFG para ser disputada por indígenas” (UFG, 2012, p. 2) e “uma vaga em cada curso para negros (as) quilombolas” (UFG, 2012, p. 2). Além disso, foram criadas reservas de 15 vagas

¹³ As informações complementares do Projeto Político Pedagógico podem ser acessadas no site: <https://intercultural.letas.ufg.br>

¹⁴ Resolução Consuni nº 31/2012. Disponível em: https://sistemas.ufg.br/consultas_publicas/resolucoes/arquivos/Resolucao_CONSUNI_2012_0031.pdf. Acesso em 05 de janeiro de 2024.

para estudantes surdos (as) no curso de Letras Libras (UFG, 2012).

É fundamental destacar a importância de diferenciar os dois programas de inclusão presentes na UFG, reconhecendo que o Curso de Licenciatura em Educação Intercultural é voltado especificamente para o ingresso de discentes indígenas. Esse curso foi estruturado para atender à pluriversidade dos povos originários, proporcionando uma formação acadêmica diferenciada e específica (Faustino; Novak; Rodrigues, 2020). Nesse contexto, o período de estudo e a presença no ambiente acadêmico são organizados por meio de um sistema de alternância, o que favorece a manutenção dos vínculos entre o (a) discente e sua comunidade de origem.

Por outro lado, no Programa UFGInclui, as vagas são ofertadas em todos os cursos de graduação da UFG. Isso amplia o acesso dos povos indígenas ao curso superior de maneira gradual e consequentemente aumenta a representatividade nas diversas áreas do conhecimento científico. E, conforme afirma Rita Laura Segato (2005, p 1), “raça é signo” e a introdução da política de cotas e a discriminação positiva modificará gradualmente a forma de ler-se a paisagem humana no ambiente (Segato 2005, Apud, Jodas, 2019).

Atualmente, com base nos dados disponibilizados pela plataforma ANALISA/UFG, no ícone *Inclusão*, observa-se um total de 49 mulheres indígenas ativas nos cursos de graduação do Programa UFGInclui e 31 mulheres indígenas egressas. Além disso, 55 mulheres indígenas estão matriculadas no curso de Licenciatura em Educação Intercultural. Esses números não apenas revelam uma transformação no ambiente universitário, mas também indicam mudanças éticas significativas, refletindo um avanço em termos de diversidade e inclusão na instituição.

No entanto, é fundamental reconhecer que, apesar desse progresso, os modelos de ensino nas universidades ainda tendem a ser ocidentalizado, o que “enseja limites e dificuldades, tais como situações de isolamento, dispersão e baixo envolvimento das comunidades com a formação superior indígena” (Faustino; Novak; Rodrigues, 2020, p. 15); Além disso, há outros fatores, como a “ausência de canais de interação e de conteúdos relacionados à história, culturas e línguas indígenas nas disciplinas cursadas, e a predominância da língua portuguesa” (Faustino; Novak; Rodrigues, 2020, p.15), que, por sua vez, dificultam os processos de comunicação e interação no ambiente acadêmico. A consequência disso podem ser problemas como o abandono e/ou a mudança de curso, retenção, baixa integralização, reprovação, e altos índices de reprovação por notas e faltas.

Em relação às mulheres indígenas, os desafios de estar em uma universidade são ainda maiores, pois “conforme a organização sociocultural das sociedades indígenas, elas tradicionalmente são responsáveis por muitas atividades no cotidiano da aldeia” (Faustino; Novak; Rodrigues, 2020, p.16), assim sendo, “muitos são os desafios para os povos indígenas, sobretudo para as mulheres, ingressarem, permanecerem e concluírem o ensino superior” (Faustino; Novak; Rodrigues, 2020, p.21). Por isso, é importante “a utilização de metodologias ativas e participativas, o emprego de diferentes linguagens, a promoção do diálogo entre diversos saberes” (Candau; Sacavino, 2008, p. 64) e é preciso ter “como referência a realidade social e as experiências dos (as) participantes” (Candau; Sacavino, 2008, p. 64).

Grosfoguel (2016, p.46) enumera três pontos que, segundo ele, podem contribuir para “descolonizar as estruturas de conhecimento da universidade ocidental”. O primeiro seria o reconhecimento do provincialismo e do racismo/sexismo epistêmico; o segundo, o rompimento com o universalismo em que um (“uni”) decide pelos outros; e o terceiro, a conversação interepistêmica, entre muitas tradições epistemológicas com “muitos decidindo por muitos” (pluri-verso), em lugar de “um definir pelos outros” (uni-verso) (Grosfoguel, 2016, p. 46). Por esse entendimento, infere-se que a inserção do (a) discente indígena requer um preparo prévio desse ambiente, que é atravessado por estruturas epistêmicas racistas e sexistas (Grosfoguel, 2016). Dessa maneira, a proposta de uma educação Intercultural permite a articulação entre diferentes contextos subjetivos, sociais e culturais, com possibilidades de problematizar modelos eurocêntricos dominantes e descentralizar narrativas (Grosfoguel, 2016).

Construindo caminhos: permanência de mulheres indígenas na UFG

A justiça social somente se efetivará com a adoção de medidas capazes de garantir que os direitos civis individuais sejam resguardados, assim, interessa mencionar que, em 1992, o

Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos em seu art. 2º trata do compromisso do Brasil em respeitar e garantir esses direitos “sem discriminação alguma por motivo de raça, cor, sexo, língua, religião ou opinião política ou de outra natureza” (Brasil, 1992)¹⁵. Igualmente, em 2001, a Conferência de Durban¹⁶, ocorrida na África do Sul denuncia a emergência do debate das questões étnico-raciais na agenda da política nacional. E, em 2002, o Decreto nº 4.377 promulga a Convenção sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação contra a Mulher e estimula a educação mista e a adaptação dos métodos de ensino para fins de eliminar estereótipos dos papéis masculinos e femininos, além de prever igualdade de oportunidades de acesso aos programas educacionais, visto que historicamente a mulher, especialmente negras e indígenas, tiveram suas demandas socioculturais e educacionais negligenciadas pela sociedade, que é racista e sexista, também por sua estrutura patriarcal.

Frequentemente, um certo grau de invisibilidade envolve questões relativas às mulheres marginalizadas, mesmo naquelas circunstâncias em que se tem certo conhecimento sobre seus problemas ou condições de vida. Quando certos problemas são categorizados como manifestações da subordinação de gênero de mulheres ou da subordinação racial de determinados grupos, surge um duplo problema de superinclusão e de subinclusão. (Crenshaw, 2002, p. 174)

Nas abordagens subinclusivas da discriminação, a diferença torna invisível um conjunto de problemas; enquanto nas abordagens superinclusivas inclui-se todas as pessoas, ou seja, a diferença torna-se invisível. Outrossim, o sistema capitalista é um pano de fundo eficaz para escamotear as diferenças culturais e sociais que colocam as mulheres em posições de subordinação. Assim, o processo de exclusão geralmente é analisado de maneira separada, sexismo de racismo, e não como um problema interseccional.

Nesse cenário de combate às práticas discriminatórias, especialmente contra as mulheres, salienta-se a situação das políticas de ações afirmativas na UFG, que tem caminhado no sentido de mitigar o racismo, sexismo e o machismo. Com esse intuito, em 2014, é criada na estrutura da Universidade Federal de Goiás a Coordenadoria de Ações Afirmativas¹⁷ - CAAF¹⁸ vinculada ao Gabinete da Reitoria da UFG.

Com a atribuição de articular ações que garantissem o direito à diversidade, promovessem a pluralidade de ideias, ampliassem a inclusão e contribuíssem para o fortalecimento de uma política universitária comprometida com a superação das desigualdades e o respeito às diferenças (Dias, 2022, p. 3).

Nesse mesmo propósito, também em 2014, a Pró-Reitoria de Graduação da UFG criou a Coordenação de Inclusão e Permanência (CIP), admitindo um foco mais pedagógico. Nesse contexto, tanto a CIP quanto a CAAF passaram a subsidiar ações apoiadas pelo mesmo Programa, qual seja, o Programa de Ações Afirmativas e Acompanhamento Acadêmico. Este tinha o objetivo de oferecer suporte e orientação por meio de abordagens interdisciplinares para os (as) estudantes beneficiados (as) por políticas de inclusão, como por exemplo, os (as) ingressantes pela Lei de Cotas, Lei 12.711/2012; pelo Programa UFGInclui e pelo Programa de Estudantes - Convênio de Graduação (PEC-G). Este último acolhe discentes estrangeiros (as) da África e América Latina. Além disso, o programa de Ações Afirmativas e Acompanhamento Acadêmico visava criar e disseminar recursos práticos para promover o acesso e a permanência desse público na universidade. Assim,

15 Pactos Internacional sobre Direitos Civis e Políticos https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0592.htm. Acesso em 15 de agosto de 2024.

16 III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Correlatas de Intolerância, ocorrida na África do Sul, em 2001.

17 Conheça os serviços realizados pela CAAF. Disponível em: <https://youtu.be/qlldqKZ-oi0?si=Yu325BMcUcs5JW7V>. Acesso em 15 de agosto de 2024.

18 Criação da Coordenadoria de Ações Afirmativas (CAAF) por meio da resolução N. 015/2014, pelo Conselho Superior da Universidade. Conheça a CAAF. Disponível em: <https://youtu.be/sBRgfp6tO50?si=IhMe4raz3xVUveF-> Acesso em 15 de agosto de 2024.

seu objetivo incluía também conectar estudantes com professores, pesquisadores e extensionistas, bem como à UFG com o sistema de ensino médio e a educação superior. O programa buscou garantir a participação social e cidadania, promovendo a educação popular, exemplo disso foi o cursinho “Faz Arte¹⁹” e outros processos educativos, facilitando a troca de conhecimentos entre a academia e a comunidade.

Em 2014, foi criado um espaço físico para apoiar os (as) estudantes admitidos por meio de ações afirmativas, o Espaço de Convivência²⁰, atualmente Espaço IntegraSIN. Localizado no Centro de Convivência do Câmpus Samambaia, esse ambiente foi projetado para promover acolhimento, interação e integração. Além disso, o espaço funciona como um ponto de intermediação, auxiliando os (as) discentes com suas necessidades junto a diversas unidades da UFG, tais como, a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PRAE), a antiga Pró-Reitoria de Assuntos da Comunidade Universitária (PROCOM), a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), as coordenações de curso, entre outras.

Entre 2015 e 2018, foram realizados anualmente Seminários de Avaliação do Programa UFGInclui. Nos seminários havia a participação ativa dos (as) discentes e da comunidade acadêmica. Destaca-se que as demandas se repetiam. No Seminário avaliativo de 2015²¹, um dos principais problemas destacados foi a assistência estudantil, em especial, a questão da oferta de vagas nas casas de estudantes da UFG e a adaptação inicial dos (as) discentes durante os primeiros três meses após a matrícula. Essa demanda estava, entre outras, relacionada ao atraso no recebimento da bolsa do MEC, paga pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), que na época era no valor de R\$900,00. No entanto, considerava-se um prazo de até 120 dias a partir da data do ingresso para que a bolsa fosse recebida. Esse atraso resultava em dificuldades de permanência acadêmica, uma vez que os (as) discentes precisavam prover alimentação e moradia, levando ao endividamento e, em alguns casos, à evasão escolar. Outro ponto relevante abordado no relatório desse seminário foi a necessidade de vagas em creches para estudantes que são pais ou mães. Essa situação foi pontuada como uma demanda crucial para permitir que esses (as) alunos (as) equilibrassem suas responsabilidades acadêmicas com o cuidado de seus filhos (as).

Potencializar o programa de acompanhamento pedagógico, subsidiando a continuidade de tutorias, monitorias, atendimento psicopedagógico, oferta de disciplinas de núcleos livres, além de criar um conjunto de disciplinas específicas para calouros do UFGInclui capazes de fornecer subsídios que assegurem a superação da evasão e a retenção; e expandir a vaga extra do UFGInclui para os Programas e projetos de ensino, pesquisa e extensão (Baptista, 2015, p. 8)

Nos debates desse seminário propuseram potencializar o acompanhamento pedagógico, como tutorias, monitorias, atendimento psicopedagógico e disciplinas específicas, demonstrando um esforço para mitigar problemas como evasão e retenção, oferecendo suporte adicional aos (as) estudantes que enfrentam maiores desafios acadêmicos. Além disso, foi proposto a recomendação de expandir as vagas extras do UFGInclui para projetos de ensino, pesquisa e extensão apontando para a necessidade de integrar os (as) estudantes em atividades acadêmicas mais amplas, promovendo uma formação mais completa e conectada com a universidade como um todo (Baptista, 2015).

O relatório de 2015 também destacou a necessidade de expandir o Programa UFGInclui para incluir outros grupos vulneráveis e transformá-lo em uma política permanente da universidade. Isso se justifica porque a resolução que criou o programa previa uma revisão de sua continuidade a cada dez anos. Além disso, foram levantadas sugestões para melhorar a formação dos (as) servidores

19 Projeto de extensão Comunidade FazArte é um curso preparatório para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Disponível em: <https://ufg.br/n/124169-cursinho-comunidade-fazarte-abre-inscricoes>: Acesso em 15 de agosto de 2024.

20 Reinaugurando o Centro de Convivência do Câmpus Samambaia. Disponível em: <https://ufg.br/n/102277-reinaugurado-o-centro-de-convivencia-do-campus-samambaia>. Acesso em 15 de agosto de 2024.

21 Relatório final do Seminário de Avaliação de UFGInclui 2015. Disponível em: https://www.academia.edu/39168304/Semin%C3%A1rio_de_Avalia%C3%A7%C3%A3o_UFGInclui_2015_RELAT%C3%93RIO_FINAL. Acesso em 15 de agosto de 2024.

(as) e revisar a forma como os (as) novos (as) ingressantes do programa são avaliados (as), levando em conta as diferentes culturas e estilos de escrita. Propôs-se, por exemplo, a possibilidade de avaliações orais como alternativa às escritas. Após debates envolvendo professores (as), discentes, funcionários (as) e gestores (as), foram sugeridas mudanças na Resolução nº 31/2012 para incorporar possíveis recomendações e abordar outros pontos importantes (Baptista, 2015).

Em 2016, o Programa UFGInclui registrou um aumento expressivo no número de ingressantes. A matrícula de estudantes quilombolas cresceu mais de 200%, enquanto a de indígenas aumentou 240%, marcando o maior ingresso desde 2009. Esse crescimento foi atribuído à divulgação nas redes sociais, e também, ao Projeto de divulgação nas comunidades (UFG, 2016).²²

As ações afirmativas apresentam uma dupla potência que abarca dimensões estéticas e éticas durante sua aplicação. Neste sentido, por um lado, as ações afirmativas têm assegurado um aumento das presenças e da representatividade na composição étnico-racial dos espaços institucionais onde são aplicadas, destacando sua dimensão mais estética. Por outro lado, as ações afirmativas podem, também, contribuir para uma publicização das práticas racistas, auxiliando na condenação destas práticas e apontando para a urgência de ações educativas, e em muitos casos punitivas, antirracistas (Flor do Nascimento, 2022, p.19).

As Políticas de Ações Afirmativas possuem uma força transformadora que vai além da inclusão numérica de pessoas de diferentes origens nos espaços institucionais. Elas mudam a “cara” desses ambientes, tornando-os mais diversos e representativos, e isso é o que podemos chamar de seu aspecto estético. No entanto, sua importância não se limita a isso. As Políticas de ações afirmativas também trazem à tona questões éticas, evidenciando e condenando práticas racistas que muitas vezes estavam normalizadas ou invisíveis. Nesse sentido, elas ajudam a abrir diálogos sobre a urgência de combater o racismo, tanto por meio da educação, reflexão e sensibilização, quanto, em alguns casos, com punições. Nesse sentido, em 2017, por meio da resolução Consuni nº 12/2017²³, foram aprovadas normas e procedimentos a serem adotados em casos de assédio moral, sexual e qualquer outra forma de preconceito na UFG. As denúncias devem ser encaminhadas para o Gabinete da Reitoria para serem acompanhadas por uma comissão permanente com diversas representações, que também poderá propor campanhas e ações preventivas.

Outrossim, um outro acontecimento importante, também em 2017, foi a conclusão do mestrado da primeira mulher indígena egressa do Programa UFGInclui. Trata-se de Mirna Anaquiri, pertencente ao povo Kambeba Omágua - Yetê, de Coari, interior do Amazonas, ingressante na primeira turma do UFGInclui, em 2009, no curso de Licenciatura em Artes Visuais. Em sua defesa da dissertação intitulada *“Que Memórias me Atravessam? Meu Percurso de Estudante Indígena”*²⁴ Mirna contribui para a abertura de novos caminhos para outras mulheres, como afirma no texto: “estou ocupando esses espaços com o meu corpo, mas é por mais pessoas que estou aqui. Abro as portas da universidade dizendo que outras mulheres indígenas também vão estar na pós-graduação” (Anaquiri, 2009). Assim, entre outros pontos importantes levantados no seu estudo, a pesquisa de Mirna aponta para a desconstrução estereotipada da imagem dos povos originários, especialmente da mulher indígena (UFG, 2017)²⁵. Além disso, critica a integração cultural quando diz que “estar nesse ambiente é uma maneira de questionar a cultura que me rodeia, tentando criar brechas para abrir espaço e possibilitar que outros (as) estudantes indígenas também possam encontrar seu lugar” (Anaquiri, 2017, p. 44). A expressão “tentar criar brechas” sugere uma necessidade de adaptação e transformação dentro de um sistema que frequentemente não contempla as

²² Site da UFG, notícias - Dia de matrículas para calouros indígenas e quilombolas. Disponível em: <https://ufg.br/n/87097-dia-de-matriculas-para-calouros-indigenas-e-quilombolas>. Acesso em 06 de janeiro de 2024.

²³ Resolução CONSUNI nº 12/2017 Disponível em: https://sistemas.ufg.br/consultas_publicas/resolucoes/arquivos/Resolucao_CONSUNI_2017_0012.pdf. Acesso em 06 de janeiro de 2024.

²⁴ Que Memórias me Atravessam? Meu Percurso de Estudante indígena. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/items/3b548a46-bb84-44b2-8414-032388817667>. Acesso em 06 de janeiro de 2024.

²⁵ Primeira estudante indígena defende mestrado na UFG Disponível em: <https://ufg.br/n/102847-primeira-estudante-indigena-defende-mestrado-na-ufg> Acesso em 06 de janeiro de 2024.

especificidades culturais e epistemológicas dos povos indígenas. Isso implica um esforço contínuo para desafiar normas e práticas institucionalizadas que, muitas vezes, reproduzem desigualdades e preconceitos.

Em 2018, o Programa UFGInclui celebrou uma década de existência, no entanto, a questão da permanência dos (as) estudantes continuava a ser um grande desafio. Esse desafio foi evidenciado pelo baixo número de concluintes do programa, que totalizou apenas 17 pessoas, sendo 5 indígenas e 12 quilombolas²⁶. Esse cenário ajuda a demonstrar quantitativamente uma evolução, mas também que a garantia da permanência vai além da implementação de políticas inclusivas, pois exige um esforço para combater preconceitos e discriminações, visto que esses comportamentos são profundamente arraigados na sociedade. Portanto, é essencial não apenas adotar resoluções que promovam a diversidade, mas também engajar toda a comunidade acadêmica em campanhas, mobilizações e atividades interculturais que promovam a integração/interação e a compreensão mútua entre os diferentes grupos.

Tal percurso nos leva a compreender que uma política de ação afirmativa de permanência deve, sim, focar e cuidar das questões acadêmicas dos(as) alunos(as) negros(as) indígenas e pobres na universidade e das bolsas de permanência. Porém, deve também contribuir para que esses mesmos(as) alunos(as) possam compreender de forma crítica as dinâmicas do racismo e da exclusão social na sociedade brasileira e na universidade que marcam seus corpos e percursos para que, a partir daí, possam construir novos posicionamentos. Posicionamentos esses que recusem o lugar do incômodo ou do ruído, ou ainda da aculturação ou inclusão subalterna, mas que seja marcado pela valorização da diversidade como um princípio fundamental para a democracia, a igualdade, a universidade, na forma de vozes que possuem autores, história e legitimidade para se expressar. (Mayorga, Souza, 2012, p.278)

A ênfase em “novos posicionamentos” é fundamental, pois propõe que esses (as) estudantes não apenas aceitem um espaço passivo, mas se tornem agentes ativos (as) na luta contra a marginalização e a aculturação. A busca por uma valorização da diversidade como um princípio democrático implica na legitimação das vozes e histórias de grupos historicamente silenciados. Dessa maneira, Cláudia Mayorga e Luciana Souza (2012) destacam a urgência de se criar um ambiente acadêmico que não apenas acolha, mas amplifique as vozes de grupos historicamente marginalizados, promovendo um diálogo enriquecedor e transformador. Esse tipo de espaço é fundamental para a construção de uma universidade mais justa e inclusiva, onde a diversidade seja valorizada como uma riqueza, e não como um obstáculo, contribuindo, assim, para a formação de uma sociedade verdadeiramente plural.

Nesse sentido, o projeto de extensão Seminário “Nós por Nós”²⁷, desenvolvido pela Coordenadoria de Ações Afirmativas - CAAF em parceria com a Coordenação de Inclusão e Permanência - CIP, teve como foco a promoção da autonomia dos(as) estudantes cotistas e PEC-G, assim como dos(as) estudantes indígenas e quilombolas vinculados à UFG, com o apoio do coletivo União Nacional de Estudantes Indígenas e Quilombolas (UNEIQ). O objetivo principal desse programa foi criar um espaço para que os (as) estudantes pudessem compartilhar suas “histórias de vida e trajetórias acadêmicas, refletindo sobre as ações afirmativas no contexto universitário” (UFG, 2018, p. 1). Entre os temas discutidos nos seminários, destacaram-se questões como Políticas de Assistência Estudantil e Saúde Mental, Acessibilidade e Diversidade, Assédio Moral e Sexual, Racismo e Preconceito, além de outros tópicos relevantes ao ambiente acadêmico.

O Seminário Nós por Nós, visa propiciar a integração e a ambientação dos estudantes cotistas e de programas como

²⁶ Avanços e desafios marcam os dez anos do UFGInclui <https://jornal.ufg.br/n/110016-avancos-e-desafios-marcam-os-dez-anos-do-ufginclui> Acesso em 06 de janeiro de 2024.

²⁷ Programa Nós Por Nós. Disponível em: <https://ufg.br/e/20759-nos-por-nos>. Acesso em 06 de janeiro de 2024.

UFGInclui e PEC-G, acolhimento, diálogo intercultural, troca de saberes e a partilha de experiências, combater formas de preconceito, fortalecer e valorizar conhecimentos tradicionais, a produção artística e cultural dos grupos de referência dos cotistas, divulgar a produção acadêmica dos estudantes cotistas em diferentes níveis de formação (graduação, mestrado e doutorado), além de estimular a participação dos estudantes em projetos de pesquisa e extensão, estágios não-obrigatórios e monitorias, de modo a melhorar as condições de inserção no mercado de trabalho e ou na carreira acadêmica (UFG, 2018, p. 12)²⁸.

Nos seminários “Nós por Nós”²⁹, foram destacados vários desafios a serem superados pelo grupo, incluindo obstáculos tecnológicos e atitudinais, como a dificuldade com a linguagem e a rigidez das abordagens pedagógicas. Em um dos Seminários realizados, em 2018, a egressa do curso de Pedagogia Vanessa Hãtxu Karajá, disse: “Para transformar a universidade, que ainda tem uma estrutura racista, é essencial um esforço coletivo” (Fernandes, 2018, p. 1).

A CIP é uma coordenação que tem por finalidade principal apoiar os/as estudantes, para que eles(as) possam superar dificuldades relacionadas à aprendizagem. Essa coordenação participou da construção dos instrumentos de mapeamento das condições de acesso e uso das tecnologias pelos estudantes do programa UFGInclui; planejou, com a Prae, o envio dos materiais e equipamentos para os estudantes desse grupo; e auxiliou a Prae quando alguns estudantes indígenas decidiram pelo retorno às suas aldeias, para que esse acesso permanecesse. (UFG, 2022, p. 45)

Outra questão crucial a ser destacada neste estudo refere-se ao período de pandemia, que impôs às universidades a necessidade de enfrentar demandas emergentes. Essa situação exigiu adaptações urgentes para garantir a continuidade das aulas. Na UFG, os desafios foram significativos, tanto para a gestão administrativa, quanto para o campo pedagógico. Inicialmente, as atividades foram realizadas remotamente, e, posteriormente, foi adotado um modelo híbrido. Como mencionado no relatório de gestão do período³⁰, a Coordenação de Inclusão e Permanência (CIP) desempenhou um papel importante ao desenvolver instrumentos para mapear e identificar barreiras de acesso às tecnologias. Em colaboração com a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), a CIP planejou o envio de materiais e equipamentos destinados aos (às) estudantes do programa UFGInclui. Além disso, a coordenação juntamente com a (PRAE) deu suporte aos (às) estudantes indígenas e quilombolas que decidiram retornar às suas aldeias, priorizando a saúde e a segurança das pessoas. Esse esforço também visava manter a qualidade das atividades educacionais e garantir um tratamento justo para estudantes, técnicos (as), professores (as) e funcionários (as) (UFG, 2020).

Em 2021, o Programa UFGInclui tornou-se uma política de fluxo contínuo³¹, ou seja, deixou de depender de avaliações periódicas e passou a ser uma política institucional permanente da Universidade Federal de Goiás (UFG), marcando um avanço significativo na consolidação das iniciativas de inclusão. No mesmo ano, durante as eleições para a Reitoria da UFG, a Prof.^a Sandramara Matias Chaves a época vice-reitora apresentou um projeto embrionário que visava à gestão das Políticas de Ações Afirmativas na UFG, seria o surgimento da Secretaria de Inclusão

28 Ações Afirmativas na UFG. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/93/o/apresenta%C3%A7%C3%A3o_-_planejamento.pdf?1541675686. Acesso em 25 de agosto de 2024.

29 Matéria sobre os avanços do Programa UFGInclui. Disponível em: <https://jornal.ufg.br/n/110016-avancos-e-desafios-marcam-os-dez-anos-do-ufginclui>. Acesso em 25 de agosto de 2024.

30 Livro da Gestão 2018 a 2021. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1/o/LIVRO_DA_GEST%C3%83O_PARA_APROVA%C3%87%C3%83O_compressed.pdf. Acesso em 25 de agosto de 2024.

31 Alteração dada pela Resolução Nº 98/2021. Disponível em: <https://inf.ufg.br/n/180323-comunica-a-alteracao-da-resolucao-consuni-ufg-no-98-de-15-de-outubro-de-2021-que-dispoe-sobre-o-programa-ufginclui-na-universidade-federal-de-goias>. Acesso em 10 de agosto de 2024.

(SIN/UFG). Este projeto foi apresentado como uma consulta prévia aos (às) servidores e servidoras envolvidos nas Políticas de Ações Afirmativas da UFG, antes de sua execução. A iniciativa visava garantir que as opiniões e sugestões dos (as) profissionais fossem consideradas, promovendo um processo colaborativo na implementação da Secretaria de Inclusão (SIN/UFG). Essa abordagem reforça a importância da participação coletiva na construção de políticas inclusivas dentro da universidade. O encontro contou com a participação de servidores(as) da Coordenação de Inclusão e Permanência (CIP), da Coordenadoria de Ações Afirmativas (CAAF) e do Núcleo de Acessibilidade (SINACE/UFG). A proposta tinha como objetivo centralizar e fortalecer as ações de inclusão na universidade, reforçando o compromisso com a diversidade e a equidade no ambiente acadêmico.

Apesar de ter vencido as eleições internas, a Prof.^a Sandramara Matias Chaves não foi empossada como reitora da UFG. Visto que o então presidente Jair Messias Bolsonaro, desconsiderando o resultado democrático, utilizou-se de sua prerrogativa legal para nomear outra candidata da lista tríplice. Assim, a Prof.^a Angelita Pereira de Lima, à época diretora da Faculdade de Informação e Comunicação (FIC) da UFG, foi escolhida para assumir o mandato de 2022-2025³².

Apesar das circunstâncias desafiadoras e da nomeação inesperada, a Prof.^a Angelita Pereira de Lima demonstrou abertura para o diálogo e comprometeu-se a dar continuidade às políticas de inclusão propostas pela Prof.^a Sandramara. Entre suas prioridades, destacou-se o empenho na criação da Secretaria de Inclusão SIN/UFG e no fortalecimento das demais ações relacionadas às políticas de ações afirmativas na UFG.

Com isso, em 2022 é criada a Secretaria de Inclusão - SIN/UFG³³, com o propósito de reunir e organizar as ações de inclusão. A SIN/UFG é uma unidade administrativa superior da Universidade que objetiva atuar no desenvolvimento, fortalecimento e concretização de políticas e ações de reconhecimento da diferença e da diversidade, de inclusão de segmentos societários historicamente discriminados e de promoção da igualdade de oportunidades e de tratamento, a fim de concretizar e tornar as políticas de inclusão permanentes, independentes de gestões posteriores. A estrutura da SIN/UFG se organiza por três diretorias: Diretoria de Ações Afirmativas (DAAF); Diretoria de Acessibilidade (DAC) e Diretoria de Mulheres e Diversidades (DMD), além do Núcleo de Estudos e Práticas em Tradução e Interpretação em Libras - Neptils/UFG e do Espaço IntegraSIN (Dias, 2022).

Ainda sobre a SIN/UFG, salienta-se sobre sua estrutura pedagógica, com destaque para três importantes Programas que subsidiam caminhos para a permanência acadêmica na UFG, quais sejam, as Coordenações de Inclusão e Permanência - CINPES³⁴, nas Unidades Acadêmicas - UA, atualmente em fase de implementação com projetos pilotos em algumas das UAs, com o objetivo de avaliar os avanços e os desafios antes de ampliar para as demais; o Programa Extramuros, que visa transpor os muros da Universidade por meio de parcerias com outras instituições, órgãos públicos e privados; e o Programa ColaboraSIN³⁵, que busca aprimorar ações internas pela troca de experiências com gestores(as), professores(as), técnicos(as) e demais integrantes da comunidade acadêmica, a fim de ampliar o alcance da proposta da SIN/UFG.

Cabe destacar, para fins deste estudo, que uma das parcerias mais relevantes vinculadas ao ColaboraSIN em 2023 foi o projeto “UFG: como território indígena”, coordenado por docentes do Núcleo Takinahakỹ de Formação Superior Indígena (NTFSI). O principal objetivo deste projeto é valorizar a presença dos povos indígenas na UFG, além de minimizar os desafios enfrentados por esses (as) estudantes para garantir sua permanência no ambiente acadêmico. O projeto promoveu discussões sobre os processos de ingresso e permanência de estudantes indígenas na universidade, com foco em programas como o UFGInclui e o Curso de Licenciatura em Educação Intercultural. Essas discussões ocorreram em reuniões ampliadas com possibilidades de participação da comunidade,

32 Reitora Angelita Pereira de Lima concede primeira entrevista após a posse. Disponível em: <https://reitoria digital.ufg.br/n/150179-reitora-angelita-pereira-de-lima-concede-primeira-entrevista-apos-posse>. Acesso em 10 de janeiro de 2024.

33 UFG cria secretaria para reunir e organizar ações de inclusão. Disponível em: <https://ufg.br/n/151276-ufg-cria-secretaria-para-reunir-e-organizar-acoes-de-inclusao>. Acesso em 10 de janeiro de 2024.

34 Construindo pontes acadêmicas: Projeto Piloto para a Criação das Coordenações de Inclusão nas Unidades Acadêmicas Coordenação de Inclusão e Permanência – CINPE. Disponível em: <https://sin.ufg.br/p/46365-cinpe-coordenacao-de-inclusao-e-permanencia>. Acesso em 26 de janeiro de janeiro de 2024.

35 Site da Secretaria de Inclusão - Programa ColaboraSIN. Disponível em: <https://sin.ufg.br/p/45223-colabora-sin>. Acesso em 10 de jan. de 2024.

criando um espaço de debate inclusivo e democrático. Além disso, os encontros virtuais ou lives realizados buscaram divulgar os editais de seleção, facilitando o acesso à informação e incentivando o ingresso de mais estudantes indígenas. A primeira reunião remota teve como objetivo dar voz aos (às) discentes e à comunidade, promovendo um espaço de diálogo aberto. Durante o encontro, foram levantados diversos pontos para serem trabalhados ao longo do período da ação extensionista, que vai até 2027, incluindo:

1 - Painel desempenho acadêmico: Subtemas: Iniciação científica; monitoria; Edital de exclusão. 2- Painel Assistência Estudantil, subtemas: Saúde clínica - os discentes de outros Estados estão conseguindo atendimento na rede municipal? Saúde Mental - saudavelmente e rede municipal; ACOLHIDA: moradia e auxílio moradia, alimentação. 3 - Reconhecimento de Saberes, subtemas: currículo (inclusão e discussão de temas relacionados aos povos indígenas em todas as unidades); Invisibilidade (Dificuldades de interagir), Universalidade (Todos são iguais?) 4- Processo seletivo: subtemas: Edital simplificado; divulgação do processo seletivo nas Aldeias/comunidades; aproveitamento de vagas remanescentes. (UFG, 2023 página)³⁶

Assim, o I Seminário presencial desse Projeto³⁷ abordou como temas a iniciação científica, a monitoria e o Edital de exclusão; e contou com a participação de diversos gestores e representantes da Secretaria de Inclusão (SIN/UFG), como a Prof.^a Luciana de Oliveira Dias, o Pró-Reitor de Graduação, Prof. Israel Elias Trindade, e a coordenadora do Núcleo Takinahakÿ de Formação Superior Indígena (NTFSI), Prof.^a Aline Cruz, entre outros (as). A mesa do evento foi composta pelos (as) estudantes indígenas Bruno Kambeba Omágua Yetê Anaquiri e Rafaella Sandoval Coxini Karajá, ambos, atualmente, egressos do curso de Direito, sendo Rafaella mestranda em Direito Agrário, na UFG.

Durante o evento, Rafaella abordou questões importantes, como o preconceito enfrentado na universidade, dificuldades linguísticas e desafios na compreensão dos conteúdos acadêmicos. Ela destacou o impacto psicológico desses obstáculos na saúde mental dos estudantes indígenas e criticou o “edital de exclusão”, que limita o tempo para a conclusão dos cursos, configurando uma barreira significativa. Nesse contexto, a participação ativa dos (as) estudantes indígenas na formulação de políticas públicas é essencial para descolonizar práticas pedagógicas e propor formas de ensino mais inclusivas, alinhadas à sua realidade cultural.

Por isso, trajetórias como a de Mirna Anaquiri têm impulsionado as universidades a expandir seus mecanismos de inclusão e a consolidar práticas afirmativas de maneira mais efetiva. Em 2022, Mirna concluiu seu doutorado com a tese «*Venho do Povo das Águas: uma travessia autobiográfica nas culturas indígenas e formação docente*». Nesse trabalho, ela defende a implantação de cotas para indígenas na pós-graduação e destaca a importância da Resolução nº 07/2015³⁸, que regulamenta a política de ações afirmativas para negros (as), pardos(as) e indígenas na pós-graduação stricto sensu, na UFG. Além disso, a tese narra as trajetórias de indígenas que chegaram ao mestrado e ao doutorado, muitos dos quais são egressos(as) da Licenciatura em Educação Intercultural. Mirna também ressalta a importância do I Colóquio de Avaliação, com o tema *Cotas na Pós, tá tendo?*, que discutiu a inclusão de grupos historicamente marginalizados na pós-graduação e sua permanência nesses espaços (Anaquiri, 2022).

Parágrafo único. Os cursos de pós-graduação da Universidade Federal de Goiás adotarão ações afirmativas para o ingresso

36 Cerimônia “Ingresso e permanência de discentes indígenas na UFG”. Disponível em: <https://ufg.br/e/33997-cerimonia-ingresso-e-permanencia-de-discentes-indigenas-na-ufg>. Acesso em 06 de janeiro de 2024.

37 Seminário discute permanência de estudantes indígenas. Disponível em: <https://ufg.br/n/168699-seminario-discute-permanencia-de-estudantes-indigenas?atr=it&locale=it>. Acesso em 05 de janeiro de 2024.

38 Resolução - CONSUNI Nº 07/2015 - Dispõe sobre a política de ações afirmativas para pretos, pardos e indígenas na Pós-Graduação stricto sensu na UFG. Disponível em: https://sistemas.ufg.br/consultas_publicas/resolucoes/arquivos/Resolucao_CONSUNI_2015_0007.pdf. Acesso em 05 de janeiro de 2024.

e a permanência de pessoas de grupos minorizados, mais especificamente, pessoa negra (preta, parda), indígena, negra quilombola e demais integrantes de Povos e Comunidades Tradicionais (PCTs), pessoa em situação de migração forçada, cigana, mulheres mães e tutores (as), pessoa trans (travestis e transexuais), surda e pessoa com deficiência, no seu corpo discente. (NR) (UFG, 2015, p.4)

A Universidade Federal de Goiás (UFG) foi pioneira, no Brasil, ao incluir cotas para pretos (as), pardas (as) e indígenas em todos os seus programas de mestrado e doutorado. A proposta, aprovada pela Câmara de Pesquisa e Pós-graduação e pelo Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura (Cepec) da UFG, tinha validade de dez anos, com possibilidade de prorrogação após nova avaliação. Segundo a Resolução Consuni nº 07/2015, ao menos 20% das vagas deveriam ser reservadas para esses grupos (UFG, 2015)³⁹. Posteriormente, em 2023, a Resolução nº 198⁴⁰ substituiu a anterior, ampliando as diretrizes das políticas de inclusão. A nova versão aumentou a reserva de vagas para 50% e passou a incluir outros grupos socialmente discriminados, refletindo um compromisso mais amplo com a equidade e a diversidade dentro da universidade. Essa reformulação não apenas reconheceu a importância da inclusão para esses novos grupos, mas também fortaleceu as políticas de ações afirmativas, garantindo maior representatividade e justiça social no acesso à pós-graduação. O atendimento a essa demanda corresponde às solicitações do seminário do Programa UFGInclui de 2015, que já foi mencionado neste estudo.

Igualmente, em 2023, a política de cotas foi reformulada e ampliada pela Lei nº 14.723/2023, e entre as alterações na Lei 12.711, de 2012, estão a redução da renda familiar, que passa de 1,5 salário mínimo por pessoa para 1 salário mínimo por pessoa; a prioridade no recebimento de auxílio estudantil; o preenchimento das vagas da ampla concorrência antes de preencher as vagas das cotas, pois isso amplia as oportunidades de ocupação das vagas. Antes a reserva de vagas era PPI, ou seja, já incluíam os (as) indígenas, e agora passa a incluir também os (as) quilombolas. Como parte de um processo avaliativo, o programa será monitorado anualmente e avaliado a cada dez anos com a divulgação de relatórios sobre a permanência e a conclusão dos (as) beneficiários (as) (Agência Senado, 2023).⁴¹ Nesse mesmo clima de reformulação, tem-se a nova alteração na Resolução 98/2024 do Programa UFGInclui da (UFG), para garantir o ingresso de pessoas trans (transexuais, transgêneras e travestis) em cursos de graduação. Após debates junto ao movimento estudantil impulsionados pelas estudantes Trans, a mudança foi aprovada, após passar pelas instâncias deliberativas da UFG.

A proposta inclui a criação de vagas adicionais para essas pessoas, desde que comprovem a situação de vulnerabilidade social e que tenham estudado em escolas públicas. Ressalta-se que não houve alteração nas garantias dos outros grupos já contemplados pelo programa, como indígenas, quilombolas e estudantes surdos (as). Além disso, a UFG está comprometida em lançar editais específicos de auxílio moradia para estudantes trans/travestis, assim como promover um programa de letramento anti-transfobia voltado à comunidade acadêmica, reforçando o ambiente de acolhimento e respeito à diversidade. "A política de cotas existe porque houve, em séculos, muitos descaminhos na sociedade brasileira, por isso precisamos corrigir esses desencontros" (Paim, 2023 p. 1).

Considerações finais

As políticas de ações afirmativas, que incluem indígenas na UFG, apontaram para resultados

³⁹ Aprovado sistema de cotas para pós-graduação na UFG. Disponível em: <https://jornal.ufg.br/n/80663-aprovado-sistema-de-cotas-para-pos-graduacao-na-ufg>. Acesso em 05 de janeiro de 2024.

⁴⁰ Resolução CONSUNI/UFG Nº 198, de 26 de maio de 2023 [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1/o/Resolucao_CONSUNI_Acesso em 06 de jan. de 2024.2023_0198.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1/o/Resolucao_CONSUNI_Acesso%20em%2006%20de%20jan.%20de%202024.2023_0198.pdf). Acesso em 05 de janeiro de 2024.

⁴¹ Sancionada ampliação da Lei de Cotas. Disponível em: [https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2023/11/14/sancionada-ampliacao-da-lei-de-cotas#:~:text=O%20presidente%20Luiz%20In%C3%A1cio%20Lula,Paim%20\(PT%2DRS\)](https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2023/11/14/sancionada-ampliacao-da-lei-de-cotas#:~:text=O%20presidente%20Luiz%20In%C3%A1cio%20Lula,Paim%20(PT%2DRS)). Acesso em 02 de out. de 2024.

importantes e até esperados, tais como, à ampliação do acesso dos povos indígenas aos diversos cursos de graduação da instituição, evidenciando alterações estéticas, mas também acionaram questões que carecem de um tratamento cuidadoso relacionado à permanência, visto que “as estruturas fundacionais do conhecimento das universidades ocidentalizadas são epistemicamente racistas e sexistas ao mesmo tempo” (Grosfoguel, 2016, p. 28). Como dito anteriormente, o fato de a sala de aula ser ocidentalizada “enseja limites e dificuldades” (Faustino; Novak; Rodrigues, 2020, p.15).

A comparação entre o Curso de Licenciatura em Educação Intercultural e o Programa UFGInclui levanta questões importantes sobre o diálogo intercultural, que se manifesta de forma diversa na construção dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs). No caso do curso de Educação Intercultural, o PPC é único, estruturado especificamente para atender às necessidades do público indígena, com um currículo alinhado a essas especificidades culturais. Já o Programa UFGInclui lida com múltiplos PPPs, uma vez que cada curso no qual os estudantes ingressam possui sua própria estrutura curricular.

Essa diversidade de PPPs no UFGInclui exige uma análise cuidadosa sobre como o compromisso social de cada projeto é articulado em prol da inclusão. É fundamental que esses projetos sejam avaliados quanto à sua capacidade de promover transformações metodológicas que humanizem o ambiente acadêmico, adaptando-se às realidades dos estudantes indígenas e de outros grupos historicamente excluídos (as). Além disso, uma reavaliação desses Projetos Político Pedagógicos de Curso (PPPs) poderia identificar possíveis falhas na formação oferecida aos estudantes. É importante verificar se essa formação não se limita à eficiência técnica, mas também é guiada por princípios de justiça social, equidade e ética na educação. Dessa forma, os futuros profissionais estarão preparados para contribuir com uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

Essa reflexão aponta para a necessidade de um espaço acadêmico mais humanizante, em que as metodologias adotadas estejam alinhadas às demandas de uma educação superior que valorize as diferenças e promova a interculturalidade. Dessa maneira, evidencia-se o enfoque sociológico do currículo e, mais que isso, a necessidade da desconstrução de padrões e estereótipos presentes na formação de professores (as) e servidores (as) e, conseqüentemente, na produção de materiais didáticos. Também por isso os (as) servidores (as) podem/devem se posicionar como agentes de intervenção e contribuir para minimizar as dificuldades encontradas na composição do resultado esperado. A efetivação da educação em Direitos Humanos depende da cooperação entre os Sistemas de Ensino e as universidades.

No mundo ideal, seria essencial que o ambiente acadêmico estivesse preparado para promover a inclusão, adotando uma interculturalidade crítica que atue na minimização das nuances das desigualdades de classe, gênero e raça. Essa abordagem garantiria a permanência dos grupos marginalizados, um dos principais desafios da inclusão. No entanto, a realidade do ambiente universitário evidencia a necessidade de mudanças significativas e urgentes, especialmente ao levar em conta o histórico de escravização e subordinação que resultou na exclusão sistemática de determinados grupos dos espaços de poder e saber.

É crucial reconhecer que os processos de reversão desse cenário podem ser dolorosos e demorados, pois estão profundamente enraizados em uma sociedade que, por muito tempo, foi estruturada por ideais etnocêntricos, racistas e colonialistas. Nesse contexto, as universidades desempenham um papel essencial na transformação dessas narrativas históricas, o que implica em desenvolver práticas educacionais que valorizem saberes diversos que, historicamente, foram marginalizados e invisibilizados. Esses esforços devem incluir a capacitação de docentes, a criação de espaços de diálogo intercultural e o fomento a práticas pedagógicas que reconheçam e integrem as experiências e conhecimentos dos grupos historicamente excluídos. Além disso, há urgência que sejam realizados investimentos financeiros significativos em políticas de inclusão.

É desaconselhável esperar por um cenário perfeito, pois esse ideal levaria séculos para ser alcançado. Para avançar em direção a uma educação mais inclusiva e equitativa, é imperativo que as instituições de ensino superior reconheçam e enfrentem as desigualdades históricas urgentemente, promovendo um espaço acadêmico que não apenas acolha, mas também celebre a diversidade e a pluralidade de experiências e conhecimentos.

Na UFG, diante dos avanços alcançados, é fundamental reconhecer o impacto positivo das

políticas de inclusão na promoção da equidade no ensino superior. A criação e o fortalecimento do Programa UFGInclui, em 2008, bem como a implementação da Secretaria de Inclusão (SIN/UFG), em 2022, com sua estrutura de Diretorias e seus Programas voltados à diversidade, representam passos importantes na consolidação dos Direitos Humanos na universidade.

Outro destaque não menos importante, é a ampliação da reserva de vagas na pós-graduação de 20% para 50%, que, além de incluir novos grupos, reflete o compromisso da UFG com a inclusão, contemplando também pessoas trans, que passaram a ser reconhecidas como grupo prioritário em muitas dessas políticas. A inclusão de pessoas trans nos programas de ações afirmativas é uma resposta à pressão do movimento de discentes trans, que confirma a agência das lutas dos movimentos sociais na transformação da sociedade para promover equidade de gênero, raça e classe e assegurar que a universidade seja um espaço acolhedor e seguro para todas as identidades.

Além disso, a reformulação da Lei Federal 12.711/2012, que a partir de 2024 terá efeitos em todo o Brasil, reafirma a importância dessas iniciativas, principalmente no que diz respeito ao ingresso e permanência nas Instituições de Ensino Superior (IES). Esses avanços demonstram a relevância de manter e aprimorar políticas públicas de inclusão, garantindo que as universidades continuem sendo espaços democráticos, diversos e comprometidos com a justiça social, especialmente no que se refere à inclusão de grupos historicamente marginalizados, como pessoas trans, indígenas, negras e outras minorias.

Referências

ANAQUIRI, Y. O. K. M. Venho das águas: uma travessia autobiográfica nas culturas indígenas e formação docente. 2022. 231 f. Tese (Doutorado em Arte e Cultura Visual) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022.

ANAQUIRI, Mirna Kambeba Omágua-Yetê. Que memórias me atravessam? Meu percurso de estudante indígena. 2017. 151 f. Dissertação (Mestrado em Arte e Cultura Visual) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

Berlin, Isaiah. "Two Concepts of Liberty." In *Four Essays on Liberty*, Oxford University Press, 1958.

BRASIL. Decreto nº 592, de 6 de julho de 1992. Promulga o Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos, adotado pela XXI Sessão da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 16 de dezembro de 1966, e assinado pelo Brasil em 24 de janeiro de 1992. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0592.htm. Acesso em: 01 out. 2024.

BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 3, DE 10 DE NOVEMBRO DE 1999 - Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das Escolas Indígenas e dá outras providências. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_99.pdf. Acesso em 10 de junho de 2023.

BRASIL. Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígena na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008. Parecer CNE/CEB nº 14/2015. Brasília/DF, D.O.U. de 18/4/2016, Seção 1, p. 43. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/pet/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/18692-educacao-indigena>. Acesso em: 02 dez. 2023

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 jul. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 1 out. 2024.

BRASIL. Lei nº. 12.416 de 9 de junho de 2011. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a oferta de educação superior para

os povos indígenas. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12416.htm. Acesso em 10/05/2023.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 1 out. 2024.

BAPTISTA, Jean. Seminário de Avaliação, 2015. Relatório final. disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/90/o/relato%CC%81rio_ufginclui_2015.pdf. Acesso em: 02 jan. 2024.

CARBALLIDO, M. E. Gándara; tradução de Gomes, Lucas. Resenha: Joaquín Herrera Flores. La reinención de los derechos humanos. Sevilla: Atrapasueños, 2008.

CANAU, Vera Maria. Educação em direitos humanos e formação de professores/as. In: CANAU, Vera Maria; SACAVINO, Suzana (Org.). Educação em Direitos Humanos – temas, questões e propostas. Petrópolis, RJ: DP et Alli Editora, 2008. p. 29-66.

CRENSHAW, K.. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. Revista Estudos Feministas, v. 10, n. 1, p. 171–188, jan. 2002.

CIDH. Comissão Interamericana de Direitos Humanos. Indigenous Women and Their Human Rights in the Americas. OEA/Ser.L/V/II. Doc.44/17, 2017.

CONEEI - I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena - 2008, Educação Escolar indígena: gestão territorial e afirmação cultural, documentos referenciais. Secretara de Educação continuada, alfabetização e diversidade/MEC. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/participacao/images/pdfs/conferencias/Educacao_Escolar_Indigena/texto_base_1_conferencia_educacao_escolar_indigena.pdf. Acesso em: 07 nov. 2024

DIAS, Luciana Oliveira. Tema contextual como possibilidade transdisciplinar na educação intercultural. Revista Escritas, [S. l.], v. 12, n. 1, p. 34–48, 2020. DOI: 10.20873/vol12n1pp34-48. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/escritas/article/view/8365>. Acesso em: 5 jul. 2023.

DIAS, L. de O. Ações Afirmativas e Políticas Reparatórias: Avanços e Desafios. Cadernos de Campo (São Paulo - 1991), [S. l.], v. 31, n. 2, p. e205161, 2022. DOI: 10.11606/issn.2316-9133.v31i2pe205161. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/205161>. Acesso em: 7 jan. 2024.

FAUSTINO, R. C.; NOVAK, M. S. J.; RODRIGUES, I. C. O acesso de mulheres indígenas à universidade: trajetórias de lutas, estudos e conquistas. Revista Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 12, n. 29, p. e0103, 2020. DOI: 10.5965/2175180312292020e0103. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180312292020e0103>. Acesso em: 11 jun. 2023.

FERES JÚNIOR, J., CAMPOS, L.A., DAFLON, V.T., and VENTURINI, A.C. História da ação afirmativa no mundo. In: Ação afirmativa: conceito, história e debates [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018, pp. 51-63. Sociedade e política collection. ISBN: 978-65-990364-7-7. <https://doi.org/10.7476/9786599036477.0005>.

FERNANDES, Mariza. Avanços e desafios marcam os dez anos do UFGInclui: programa completa uma década como uma referência na inclusão de indígenas, quilombolas e surdos no ensino superior. *Jornal da UFG*, 2019. Disponível em: <https://jornal.ufg.br/n/110016-avancos-e-desafios-marcam-os-dez-anos-do-ufginclui>. Acesso em: 27 set. 2024.

FLOR DO NASCIMENTO, W. Ações Afirmativas e posicionalidades: de quem é essa luta? Pós - Revista Brasileira de Pós-Graduação em Ciências Sociais, [S. l.], v. 17, n. 2, p. 22–29, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistapos/article/view/46196>. Acesso em: 7 jan. 2024.

GOMES, J.B. B (2001) A recepção do instituto da ação afirmativa pelo direito constitucional brasileiro. Revista de Informação Legislativa, Brasília: Senado, ano 38(151), 129-152.

GROSFOGUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios ao longo do século XVI. Revista Sociedade e Estado, v. 31, n. 1, 2016.

GUIMARÃES, Antônio. Sérgio. Alfredo. (1999). Racismo e anti-racismo no Brasil. São Paulo: Editora 34.

HAMÚ, Daura Rios Pedroso. Desigualdades, direitos humanos e ações afirmativas: história e revelações do Programa UFGInclui. 2014. 211 f. Tese (Doutorado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-Graduação em Educação, Goiânia, 2014. Orientador: Prof. Dr. José Maria Baldino.

JODAS, Juliana. “A LUTA TAMBÉM É COM A CANETA”: Usos e sentidos da universidade para estudantes indígenas— Campinas, SP. 2019; Tese (Doutorado) Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais. Orientador: José Maurício Paiva Andion Arruti.

MAYORGA, Claudia; SOUZA, Luciana Maria de. Ação afirmativa na universidade: a permanência em foco. Rev. psicol. polít., São Paulo , v. 12, n. 24, p. 263-281, ago. 2012 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2012000200006&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 07 jan. 2024.

Nações Unidas. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas por meio da Resolução 217 A (III) em 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 01 out. 2024.

PAIM, Paulo. Sancionada ampliação da Lei de Cotas. Agência Senado. Brasília: Senado Federal, 14 nov. 2023. Disponível em: [https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2023/11/14/sancionada-ampliacao-da-lei-de-cotas#:~:text=O%20presidente%20Luiz%20In%C3%A1cio%20Lula,Paim%20\(PT%2DRS\)](https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2023/11/14/sancionada-ampliacao-da-lei-de-cotas#:~:text=O%20presidente%20Luiz%20In%C3%A1cio%20Lula,Paim%20(PT%2DRS)). Acesso em: 1 out. 2024.

PIOVESAN, Flávia. Ações Afirmativas da Perspectiva dos Direitos Humanos. Rio de Janeiro, 2005, pág. 44 e 45. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742005000100004>; Acesso em 26 de junho de 2022.

RAMACCIOTTI, B. L., & Calgaro, G. A. (2022). Construção do conceito de minorias e o debate teórico no campo do Direito. *Seqüência estudos Jurídicos Políticos*, 42(89), 1–30. <https://doi.org/10.5007/2177-7055.2021.e72871>

SEGATO, Rita Laura. *Raça é signo*. Brasília, 2005. Departamento de Antropologia, Universidade de Brasília.

SILVA, Edson. Os Povos Indígenas e o Ensino: Reflexões e Questionamentos às Práticas Pedagógicas. Tópicos Educacionais, [S.l.], v. 23, n. 2, mar. 2018. ISSN 2448-0215. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/article/view/235106/28116>>. Acesso em: 10 jul. 2023. doi:<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2017.235106>.

TAVARES, Ana Carolina Cerveira; MARTINS, Fabiana Silva Martins; CHICAR, Soraya Tatiara Costa Lopes. O FÓRUM NACIONAL EM DEFESA DA ESCOLA PÚBLICA – FNDEP NA AGENDA POLÍTICA BRASILEIRA DE 1988. CONEDU: VI Congresso Nacional Educação. 2019. p. 1-17.

TOSI, Giuseppe; FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. A formação em direitos humanos na educação superior no Brasil: trajetórias, desafios e perspectivas. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.

UFG. Universidade Federal de Goiás. Núcleo Takinahakỹ de Formação Superior Indígena. Faculdade de Letras, Programa de Educação Intercultural. Goiânia: UFG, 2006. Disponível em: https://intercultural.lettras.ufg.br/?menu_id=2730&pos=esq&site_id=115. Acesso em: 1 out. 2024.

UFG. Universidade Federal de Goiás. Licenciatura Intercultural, para formação e habilitação de professores indígenas no âmbito da Região do Araguaia-Tocantins. Goiânia: UFG, 2006. Disponível em: https://sistemas.ufg.br/consultas_publicas/resolucoes/arquivos/Resolucao_CONSUNI_2006_0011.pdf. Acesso em: 1 out. 2024.

UFG. Universidade Federal de Goiás. (2018). *Nós por Nós*. Pátio das Humanidades. Evento realizado de 06 a 27 de abril. Disponível em: <https://ufg.br/e/20759-nos-por-nos>.

WERNER, Patrícia Ulson Pizarro. Direito à educação na Constituição Federal. Enciclopédia jurídica da PUC-SP. Celso Fernandes Campilongo, Alvaro de Azevedo Gonzaga e André Luiz Freire (coords.). Tomo: Direito Administrativo e Constitucional. Vidal Serrano Nunes Jr., Maurício Zockun, Carolina Zancaner Zockun, André Luiz Freire (coord. de tomo). 1. ed. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017. Disponível em: <https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/83/educacao-1/direito-a-educacao-na-constituicao-federal>. Acesso em: 1 out. 2024.

Recebido em: 15 de outubro de 2023

Aceito em: 23 de novembro de 2023