



**VI CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
VII SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS
SOCIAIS VI CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

**(Relações Étnico-Raciais, Povos Indígenas, População Negra,
Comunidades Tradicionais e Políticas Sociais)**

Descolonizando o saber científico: A Emergência Indígena nos Programas de pós Pós-graduação¹

Clovis Antonio Brighenti²

Resumo: Nessa comunicação desejamos evidenciar as lacunas nos Programas de Pós-Graduação sobre a emergência de estudantes indígenas na perspectiva de descolonizar o saber científico. Partiremos da análise dos Programas de Pós-Graduação (PPG) na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila), Unila, situada em Foz do Iguaçu (PR) que tem em sua proposta política pedagógica incorporar o pensamento latino-americano. Metodologicamente faremos uma análise das produções acadêmicas dos indígenas e da documentação dos Programas de Pós-Graduação da Unila, em especial os regimentos internos e editais. Esses dados são reveladores da forma como as políticas públicas para indígenas no ensino superior foram pensadas, ainda pautadas pelo pensamento colonizador.

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

Abstract: Our communication aims to highlight the gaps in Graduate Programs regarding the emergence of Indigenous students from the perspective of decolonizing scientific knowledge. We will begin by analyzing the Graduate Programs (PPG) at the Federal University of Latin American Integration (Unila), located in Foz do Iguaçu (PR), which has in its political-pedagogical proposal the incorporation of Latin American thought. Methodologically, we will analyze the academic productions of Indigenous people and the documentation of Unila's Graduate Programs, especially the internal regulations and calls for applications. This data reveals how public policies for Indigenous people in higher education have been conceived, still guided by colonizing thought.

Keywords: Graduate studies; Indigenous people; education; decolonial; identities.

1. Introdução

Nosso objetivo é analisar as políticas de acesso e permanência de estudantes indígenas em programas de pós-graduação na Universidade Federal da Integração

¹ Esse artigo é parte de uma pesquisa que resultou em artigo Revista Humanidades e Inovação - ISSN 2358-8322 - Palmas - TO - v.12 n.2 - 2025

² Professor de História, Universidade Federal da Integração latino-americana (coordenador do Observatório da Temática Indígena na América Latina - Obial), Doutor em História Social (Indígena) clovisbrighenti@gmail.com.



Latino-Americana (UNILA), bem como as experiências desses estudantes nos PPGs, buscando compreender as especificidades da presença acadêmica indígena com as escritas acadêmicas em face aos rigores metodológicos do cientificismo. Também é nosso propósito identificar os debates do momento e tecer considerações críticas em busca de mecanismos administrativos e pedagógicos que incorporem os saberes ditos tradicionais sem relativizar o rigor da produção acadêmica, e por outro lado não impor padrões que inibam e limitem a produção de outras formas de conhecimento.

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 e principalmente fazendo um debate sobre o tema decolonial, cujo vértice teórico passe pelo diálogo entre a identidade e a luta política por direitos. Por fim, buscamos dialogar sobre o saber científico, o quanto o mesmo está impregnado por um padrão de poder racional, ocidentalizado, colonizador que obriga os estudantes indígenas abandonar seus saberes e práticas para submeter-se às normativas academicistas, que tem como base um *template* limitado e impeditivo de criatividade.

2. Indígenas nos programas de pós-graduação da UNILA

Em 2026 a Unila conta com 13 (treze) programas de pós-graduação *Stricto Sensu*, sendo eu dos 13 programas, dois contam com doutorado. Também há diversos programas de pós-graduação *latu sensu*, mas esses não fazem parte de nossa análise. 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. Portanto, a Pós-graduação nessa instituição é relativamente recente, os mais antigos com apenas uma década de existência.

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. Analisamos cada edital a fim de verificar se há particularidades a destacar com relação ao ingresso e permanência de indígenas nos referidos programas.

Até o penúltimo edital³ de seleção a Unila contava com 1433 estudantes de mestrado e doutorado nos seus programas. Deste total constam 32 indígenas (2,23%) que se matricularam nos programas. Porém, foi apenas a partir de 2024 que os programas passaram a realizar bancas específicas para atestar o pertencimento étnico dos autodeclarados indígenas. Até essa data a declaração era automática, não havendo aferição de pertencimento.

A legislação e a política para incorporar a presença de indígenas nos programas de pós-graduação no Brasil chegou tarde. 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, aquelas 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 que a presença na graduação de representantes indígenas tem pouco mais de uma década, e foi justamente esses egressos da graduação que romperam as “últimas fronteiras”, no dizer de Gersem Baniwa, para ingressar na pós-graduação.

As universidades não foram feitas para acolher os povos indígenas, elas surgem no sistema sociocultural do mundo ocidental. As europeias surgem da ação da Igreja Católica, embora Igreja e Estado não estivessem separados naquele momento.

Uma das mais antigas universidades europeias é a Universidade de Coimbra. Ela foi fundada a partir de uma carta de 12 de novembro de 1288, dirigida ao Papa Nicolau IV, solicitando-lhe a criação de um *Estudo Geral* no Reino de Portugal. O documento teve como signatários os abades e priores dos principais mosteiros portugueses, que se comprometiam a usar as rendas de suas instituições para pagar aos mestres e doutores do *Studium*⁵. O Rei D. Dinis, em carta régia de 1º de março de 1290, amplia os privilégios do *Studium*, e o papa publica uma bula em 9 de agosto do mesmo ano, autorizando o pagamento dos salários com as rendas eclesíásticas e concedendo privilégios aos professores e alunos. Por esta razão as duas datas, 1288 e 1290, costumam ser invocadas como marco fundador da Universidade de Coimbra. Ela, todavia, foi fundada em Lisboa, sendo mudada para a rival Coimbra

³ Não incluímos os dados do processo seletivo realizado em 2025 em virtude de que no momento de elaboração deste artigo, as matrículas não estavam efetivadas, não permitindo saber quantos indígenas ingressaram.



em 1308 (Barreto; Filgueiras, 2007, s/p).

O surgimento das Universidades atendia a demanda do mundo ocidental daquela época. Ocorre que ao adotar o conceito de Universidade ela foi sendo levada e adotada para outras regiões e culturas, mas manteve a proposta de ser uma referência de um suposto saber universal.

Na América foram os espanhóis que primeiro trouxeram a proposta do ensino universitário.

Logo após a conquista da América, os espanhóis começaram a fundar universidades em seus territórios, numa clara postura de colonização e não somente manutenção de uma feitoria comercial. A primeira delas foi criada em Santo Domingo, na Ilha de Hispaniola (atual República Dominicana), tendo recebido o estatuto de universidade plena pela bula *In apostolatus culmine*, do Papa Paulo III, em 1538, e era composta pelos cursos de medicina, direito, teologia e artes. Várias outras foram fundadas ainda no século XVI na América espanhola, como as do México, de Lima e de Quito. Santo Domingo chegou a ter uma segunda universidade quinhentista, a de Santiago de la Paz, fundada em 1558. No século XVII outras surgiram por todo o território da coroa espanhola na América, às quais se juntaram várias outras no século seguinte. Ao cabo de pouco mais de dois séculos e meio a Espanha havia fundado na América cerca de 24 universidades, muitas das quais ainda existentes. Nem todas as universidades coloniais, porém, tinham o mesmo grau de desenvolvimento ou importância, ou mesmo de respeitabilidade. Algumas, todavia, vieram a tornar-se importantes centros de ensino e erudição (Barreto; Filgueiras, 2007, s/p).

A América portuguesa tem uma história um tanto distinta da América espanhola no que tange ao ensino superior

Com relação ao Brasil, a história da origem das universidades é bastante complexa. Dizer que a universidade só surgiu no Brasil no início do século XX é uma meia verdade. De fato, o nome universidade só passou a ser utilizado para conjuntos de escolas superiores nessa época, bem tardia em relação ao resto do mundo ocidental. Ao mesmo tempo, é preciso reconhecer que as universidades brasileiras fundadas nos albores do século passado não surgiram do nada. Havia já uma larga tradição de ensino superior, e foi sobre esta tradição que se constituíram as primeiras universidades no país. As universidades brasileiras foram precedidas por escolas profissionais, algumas bastante vetustas, além de academias militares e outras escolas e sociedades de tipo variado. O Brasil teve antes do século XX, desde a época colonial, algumas instituições docentes notáveis em certos aspectos. Em várias delas havia algum ensino científico ou técnico. A criação de *universidades*, e não mais apenas escolas superiores isoladas, só se efetivou no século XX, num fenômeno singular brasileiro (Barreto; Filgueiras, 2007, s/p).

Na América, apesar de toda diversidade sociocultural existente, o ensino universitário seguia o padrão europeu e não contemplava a presença de indígenas. Os poucos indígenas que ingressaram nas universidades até final do século XX, necessitavam adaptar-se radicalmente ao sistema universitário, deixando de lado seus conhecimentos socioculturais tradicionais, para adotar o modelo filosófico ocidental. Somente no século XXI que o debate sobre a presença indígena nas universidades fez emergir a necessidade de garantir políticas de ações afirmativas, contemplando mecanismos para ingresso, permanência e conclusão.

Em que pese os avanços das políticas de ação afirmativas, ainda hoje persiste uma hierarquizada em ambientes universitários, as quais preservam estruturas e pensamentos colonialistas, 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).

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



ensões 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.

2.1 Desafios em perspectiva

Os processos de seleção de indígenas nos programas de pós-graduação da Unila, até 2023, ocorriam apenas com a manifestação de autodeclaração e, alguns programas demandam 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 conquistaram 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, equivalente 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 observe 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 à 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 autoidentificação 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 recorreremos 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, perdem 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” por 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



peças 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 avaliarem 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 iria 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 interétnica e das decisões das políticas indigenistas.

3. 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 titulação 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. 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 acessar as pós-graduações e principalmente produzir conhecimento que rompa com as amarradas do saber científico como caminho único de produzir conhecimento e seja aprofundado o rompimento com o colonialismo, sistema perverso de moldar o outro a sua imagem e semelhança.

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. Depoimento [set. 2009]. **Entrevistadora: L. Ponte. Manaus: Conselho Estadual de Educação Escolar Indígena-Manaus**, 2009.

AKOTIRENE, Karla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Pólen, 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.



BARRETO, Arnaldo Lyrio; FILGUEIRAS, Carlos A. L. Origens da Universidade Brasileira. **Quím. Nova** 30 (7). Rio de Janeiro. 2007.

BASSO-POLETTO, Daniela; EFROM, Cora; BEATRIZ-RODRIGUE, Maria. Ações Afirmativas no Ensino Superior: revisão quantitativa e qualitativa de literatura. **Revista Eletrônica 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/l11645.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-desafio-s-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. **Trajatória 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://efaidnbnmnnibpcajpcglclefindmkaj/https://pib.socioambiental.org/files/file/PIB_institucional/No_Brasil_todo_mundo_%C3%A9_%C3%ADndio.pdf