

# A universidade não está preparada para a diversidade: racismo, universidades e povos indígenas no Brasil

RITA GOMES DO NASCIMENTO

Servidora pública do estado do Ceará, lotada na Secretaria de Educação Básica (SEDUC) no cargo de Técnica em Educação da equipe de Educação Escolar Indígena.

---

## Resumo

O texto enseja uma reflexão sobre os efeitos do racismo estrutural nas universidades brasileiras a partir da presença e da ausência dos povos indígenas. Nestas instituições o racismo tem sido manifestado por uma histórica exclusão. Ainda que ações afirmativas tenham promovido os seus ingressos; suas histórias, culturas, línguas, saberes e conhecimentos continuam ausentes nos currículos. Além disso, são inexistentes as ações que visam às suas inclusões nos quadros de profissionais permanentes destas instituições como técnicos, docentes ou gestores. Todavia, para o enfrentamento do racismo produzido e reproduzido nas universidades, é necessário não apenas ampliar a presença destes coletivos, mas também criar mecanismos institucionais que visem a sua “desestruturação”, tais como ações de promoção da educação antirracista. Estas ações devem ser sistêmicas e permanentes, envolvendo tanto a comunidade acadêmica quanto a sociedade em geral.

**Palavras-chave:** racismo; povos indígenas; universidades; educação antirracista; interculturalidade.

---

# La universidad no está preparada para la diversidad: racismo, universidades y pueblos indígenas en Brasil

## Resumen

El presente texto da lugar a la reflexión sobre los efectos del racismo estructural en las universidades brasileñas a partir de la presencia y la ausencia de los pueblos indígenas. En estas instituciones el racismo se ha manifestado por una exclusión histórica. Aunque las acciones afirmativas han promovido sus ingresos; sus historias, culturas, idiomas, conocimientos y saberes aún están ausentes en los planes de estudio. Además, no existen acciones encaminadas a incluirlos en la plantilla permanente de estas instituciones como técnicos, docentes o directivos. Sin embargo, para enfrentar el racismo producido y reproducido en las universidades, es necesario no solo incrementar la presencia de estos colectivos, sino también crear mecanismos institucionales dirigidos a su “desestructuración”, como lo son las acciones de promoción de la educación antirracista. Estas acciones deben ser sistémicas y permanentes, involucrando tanto a la comunidad académica como a la sociedad en general.

**Palabras llave:** racismo; pueblos indígenas; universidades; educación antirracista; interculturalidad.

---

# University Is Not Prepared for Diversity: Racism, Universities and Indigenous Peoples in Brazil

## Abstract

This work is a reflection on the effects of structural racism in Brazilian universities, based on the presence and absence of indigenous peoples, where racism has been a historical exclusion. Although affirmative actions have promoted indigenous peoples' income, history, culture, language, knowledge and wisdom, they are still absent in the curricula. Furthermore, there are no actions that include them in the permanent staff of the educational institutions as technicians, teachers or managers. However, to face the produced and reproduced racism in universities, it is necessary not only to increase the presence of these groups, but also to create institutional mechanisms aimed at their “destructuring”, for instance, actions that promote the antiracist education. These actions should be systematic and permanent, and involve the academic community and general society.

**Keywords:** Racism, Indigenous peoples, Universities, Anti-racist education, Interculturality.

## Introdução

O racismo nas universidades produz efeitos perversos. Ele reproduz a estrutura de desigualdade fundante da sociedade brasileira que, durante muito tempo, excluiu da Educação Superior diferentes grupos e parcelas das populações nacionais, como foram os povos indígenas. Assim, embora nos últimos anos tenha havido no Brasil a adoção de políticas que visaram a ampliação do ingresso de indígenas nas instituições de Educação Superior, suas histórias, culturas, línguas, saberes e conhecimentos continuam ausentes nos currículos, bem como sua presença nos demais espaços acadêmicos decisórios. Este é um exemplo do que pode ser chamado de racismo institucional, um sistema de desigualdade presente no âmbito das instituições que colocam em situação de desvantagem aos não brancos.<sup>1</sup>

Sendo assim, esta situação também está associada a um longo processo histórico, enraizado no período colonial, de tentativas de negação ou de apagamento da presença dos povos indígenas no território nacional. Apesar disso, nas últimas décadas tem-se observado um crescimento significativo do número de indivíduos e grupos que reivindicam o seu reconhecimento como indígenas, fenômeno ligado aos movimentos de redemocratização e ao advento do que se chama de políticas de identidade. Com este crescimento tem ganhado evidência a grande diversidade étnica dos povos que habitam as diferentes regiões do país, formada por 305 etnias falantes de 274 línguas, com um contingente de cerca de 17% da população indígena que não fala o português, de acordo com os dados do Censo Demográfico de 2010 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Exemplificando este crescimento e a extensão da presença indígena por todo o território nacional, os números apontam para o fato de que entre os mais de 5.000 municípios brasileiros, 80,5% deles possuem pelo menos uma pessoa autodeclarada indígena.

Apesar destes números, os povos indígenas apresentam uma baixa densidade populacional, correspondente apenas ao 0,4% do total da população brasileira, estimada em 190 milhões de habitantes. Sendo assim, os dados censitários indicaram haver 896.917 pessoas que se autodeclararam indígenas aos recenseadores no último censo demográfico. Neste universo populacional, 63,8% das pessoas está na zona rural e 36,2% na zona urbana, apresentando significativas diferenças no

que se refere às situações de escolarização. Desse modo, aqueles que se encontram em contextos mais urbanizados, dentro ou fora de suas Terras Indígenas (TI), possuem mais acesso a políticas educacionais; e aqueles situados no ambiente rural são os menos escolarizados, ou os que possuem menos acesso à educação escolar.

Assim, no que se refere aos processos de escolarização, os dados demográficos indicam flagrantes desigualdades, tanto em relação ao restante da população nacional, quanto à situação territorial dos indígenas. Por exemplo, entre os indígenas de mais de 10 anos de idade não alfabetizados, a maioria se encontra dentro das Terras Indígenas, alcançando o percentual de 32,3% para aqueles com 15 anos ou mais de idade. Vale lembrar, a este respeito, que a taxa de alfabetização nacional é de 90,4%.

A realidade de desigualdade educacional, em relação ao restante da população brasileira sugerida pelos números do censo demográfico, é confirmada pelos censos educacionais empreendidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), vinculado ao Ministério da Educação (MEC). Sendo assim, no que se refere à Educação Básica, dos 278.484 estudantes matriculados nas 3.376 escolas indígenas no ano de 2019, apenas 12% estava no Ensino Médio, etapa que possibilita a entrada na Educação Superior. Percebe-se haver, então, certa disfunção na trajetória escolar dos estudantes da Educação Básica nas escolas indígenas dada a concentração de matrículas no ensino fundamental e a sua não evolução para o Ensino Médio, demonstrando ser ainda um desafio a ser superado a promoção na educação escolar indígena em todas as suas etapas.

É importante destacar que a maioria das escolas indígenas está localizada nas terras ou comunidades indígenas. Logo, pressupõe-se que a maior parte dos estudantes concluintes do Ensino Fundamental estão sem ter acesso ao Ensino Médio nas próprias comunidades, ou estão se deslocando para os centros urbanos, cursando-o fora dos seus lugares de origem. Um dos indicadores da não oferta regular e universalizada para aqueles que demandam esta etapa de ensino parece estar associada à precariedade da infraestrutura física e tecnológica das escolas indígenas. Os dados do Censo do INEP de 2019 apontaram que 26% dessas unidades de ensino não possuem prédio próprio, funcionando em locais improvisados como igrejas, centros comunitários, galpões ou casas de farinha. Nos prédios escolares existentes o funcionamento das atividades escolares é precário dada a falta de bibliotecas e laboratórios de ciências, além da falta de acesso à internet e a ausência de computadores. Também ainda é grande o número de professores sem formação no Ensino Superior, condição exigida pelas normas educacionais brasileiras para se lecionar no Ensino Médio.

Sobre os estudantes indígenas que estão em escolas não indígenas, sejam os que se deslocam apenas para frequentar a escola, sejam aqueles que moram nos centros urbanos, não se tem dados a seu respeito. Eles, no geral, passam a compor as massas “indistintas” de estudantes, não havendo informações sobre suas condições ou situações étnicas. A falta de dados estatísticos sobre eles se conjuga com ausência de políticas públicas que atendam às suas especificidades. As políticas educacionais existentes, de caráter generalizante ou homogeneizador, ainda desconsideram a diversidade cultural e de línguas existente no país. Mesmo quando são pensadas para alguns segmentos específicos, por exemplo as crianças, prevalece um padrão urbano sem considerar as particularidades das diferentes infâncias. Em resumo, não existe nenhuma política, programa, ação ou iniciativa destinada ao atendimento dos estudantes indígenas matriculados nas escolas não indígenas. Quando estes estão morando nas cidades, muitas vezes sem contar com as redes de apoio comunitário, a exclusão ainda é mais perversa. Estes não podem usufruir das políticas indigenistas, como é o caso da saúde ofertada pela Secretaria Especial de Saúde Indígena, do Ministério da Saúde.

Tal situação evidencia a premência das demandas por escolarização nas próprias comunidades, justificando a reivindicação crescente dos povos indígenas por maior atendimento educacional. É preciso acrescentar que estes grupos étnicos apresentam situações e necessidades educacionais diversificadas com diferentes histórias de contato e de territorialidade, muitas vezes forçando os seus deslocamentos – 42,3% da população está fora das terras indígenas.

Se num primeiro momento as reivindicações estavam centradas na garantia do direito à escolarização básica, ofertada nas escolas indígenas e por professores indígenas, com o tempo aumentaram as demandas por maiores níveis de escolarização, sobretudo nos anos finais do Ensino Fundamental, o Ensino Médio e, por conseguinte, a Educação Superior. Como resultado deste processo, em 2018, havia cerca de 57.000 estudantes indígenas nas instituições de Educação Superior públicas e privadas brasileiras, alguns deles sendo beneficiados por políticas de inclusão e de permanência.

## Os estudantes indígenas no sistema de Educação Superior

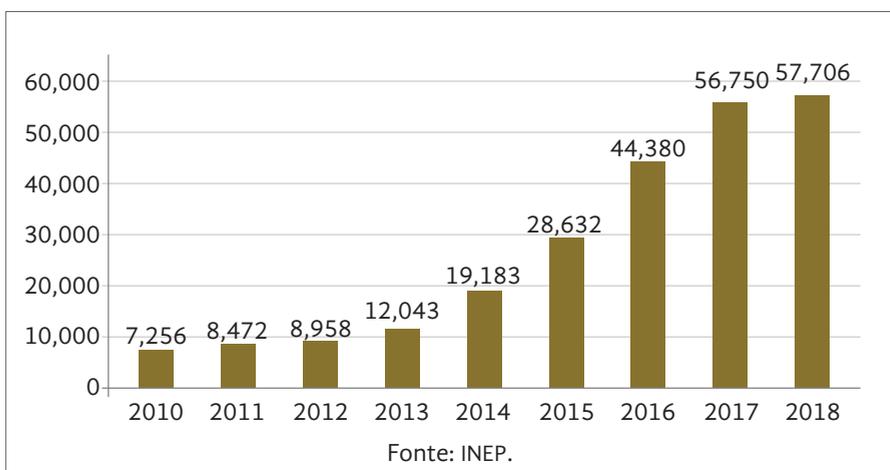
Traçar um panorama sobre a presença indígena na Educação Superior torna-se um desafio diante da escassez de dados sistematizados. O que revela, dentre outras coisas, o lugar ocupado pelos povos indígenas no horizonte das políticas de Educação Superior do próprio Ministério da Educação (MEC). Esta situação é agravada, na atualidade, a partir das mudanças ocorridas em 2019 no cenário político nacional. Na área da Educação houve uma reestruturação administrativa do MEC que extinguiu a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), instância especializada no tratamento das políticas da diversidade e no enfrentamento das desigualdades educacionais. Vale destacar que a maioria das ações criadas para a inclusão da diversidade na Educação Superior foi gestada diretamente pela SECADI ou a partir dela, como são os casos do Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas (PROLIND), em

2005, e do Programa de Educação Tutorial/Conexões de Saberes lançado no ano de 2010.

Apesar da escassez de dados é possível obter informações, como a situação de matrícula dos estudantes indígenas, a partir dos dados do INEP que, desde 2007, incluíram o quesito COR/RAÇA no formulário de coleta de dados do Censo da Educação Superior. É importante dizer que este quesito é preenchido a partir da autodeclaração de estudantes e docentes, sendo preservado o seu direito de não declararem a que categoria de cor/raça pertencem. Nestes casos a IES, responsável pelo preenchimento do formulário, utiliza a opção “não dispõe da informação”, o que pressupõe a necessidade de utilização de outros procedimentos para a obtenção destes dados pela própria IES. Vale destacar ainda que o Censo da Educação Superior apresenta um número elevado de não declaração racial, evidenciando mais um dos efeitos do racismo na Educação Superior.<sup>2</sup>

Como resultado do preenchimento deste quesito, o Censo da Educação Superior de 2018 apontou que das mais de 8 milhões de matrículas, 57.706 ou 0,7% são de estudantes indígenas. Destas 15.450 estão nas IES públicas, sendo 11.619 nas federais, o que equivale a cerca de 20% do total; 3.552 ou 6,1% nas estaduais e 279 ou 0,5% nas municipais.<sup>3</sup> Estes números têm crescido ao longo dos anos, havendo um aumento exponencial no ingresso de estudantes indígenas nesta etapa de ensino, como pode ser observado nos dados abaixo.

Gráfico 1 - Matrículas de estudantes indígenas nos cursos de graduação, 2010 a 2018.



A rede privada concentra a maior parte das matrículas, apresentando o total de 42.256 ou 73,2%. Este percentual não é diferente do nacional, considerando que todas as matrículas das IES privadas correspondem ao percentual de 75,4% das 8.450.755 matrículas do sistema de Educação Su-

perior. Isto se deve, sobretudo, por esta rede possuir o maior número de instituições de ensino, representando 88,2% das 2.537 IES existentes no país. Atualmente são 299 IES públicas e 2.238 privadas.

Observando estes números acredita-se que a maior quantidade de indígenas nas IES privadas se deve ao fato delas estarem localizadas mais próximas de suas comunidades. Além disso, pelo formato acadêmico da grande maioria de ser de faculdades e não de universidades, as formas de acesso são mais facilitadas, com uma estrutura acadêmica menor que inclui a prevalência de modalidades de ensino à distância. Pode-se depreender ainda que a concentração se deva também ao crescimento na demanda por um título universitário entre os indígenas, fazendo que eles consumam os produtos disponíveis no catálogo de cursos ofertados neste mercado. Todavia, estes cursos, muitas vezes, não possuem relação com o desenvolvimento socioambiental e cultural dos territórios indígenas, ainda mais se for considerado que grande parte destes estudantes está fora de seus territórios de origem.

Os números indicam ainda a insuficiência das políticas de expansão, interiorização e inclusão na rede pública criada pelo Governo Federal nas últimas décadas. Dentre elas estão o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) de 2007; a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica de 2003; a Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas) e o Programa Bolsa Permanência de 2013. Foram criados também incentivos para a rede privada como o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) de 2001, e o Programa Universidade para Todos (Prouni) de 2004. Todavia, os indígenas, ao lado dos estudantes negros, são os que menos acessam no FIES e no Prouni. Os gráficos abaixo ilustram esse dado trazido pelo Censo da Educação Superior de 2016.

Gráfico 2 – Estudantes beneficiários do FIES segundo cor/raça.

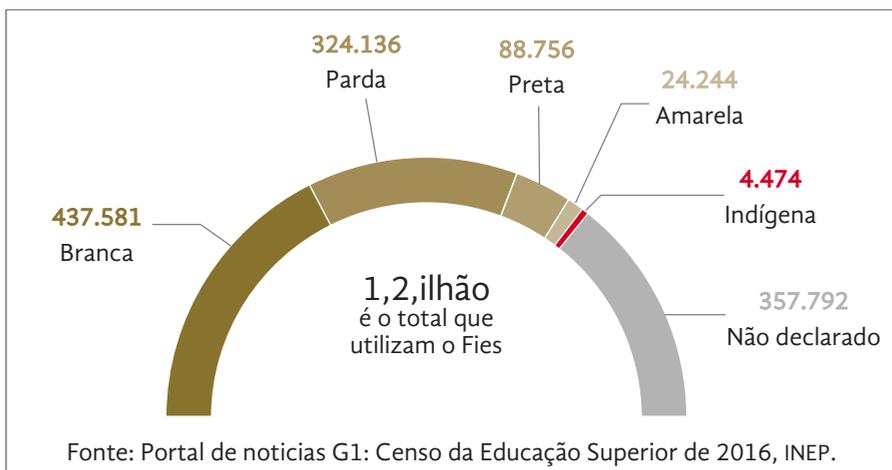
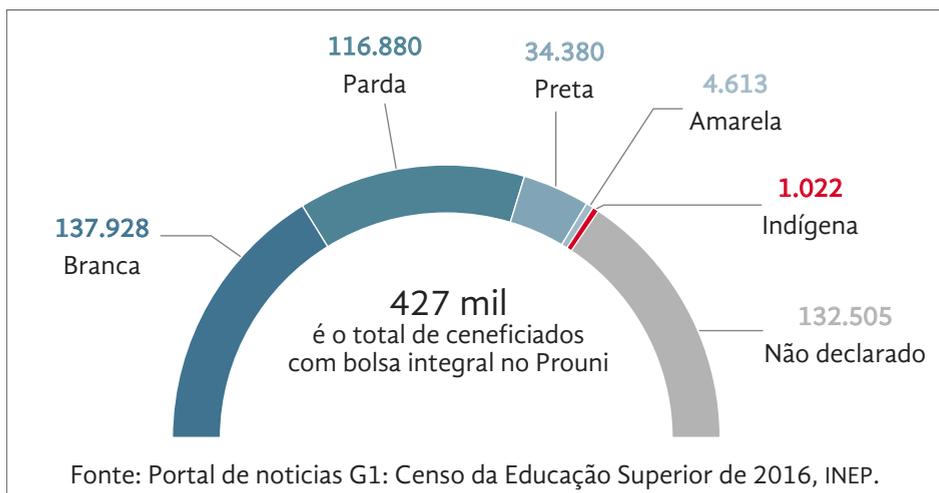


Gráfico 3 – Estudantes beneficiários do Prouni segundo cor/raça.



Sobre os indígenas matriculados nas redes públicas estaduais e municipais, as informações são escassas ou inexistentes. Quando produzidas referem-se a cada IES em particular. Não existe, por exemplo, um panorama por unidade da federação que dê conta do perfil desse alunado. Algumas pesquisas de mestrado e de doutorado têm abordado aspectos da presença indígena em determinada universidade. Entretanto, são trabalhos acessados por um público restrito e de pouca circulação. Outro destaque que foge à regra é o trabalho da Comissão Universidade para os Índios (CUIA) do estado do Paraná, descrito por Amaral, Fraga, Rodrigues & Lázaro (2016), que realiza o acompanhamento do ingresso e da permanência dos estudantes indígenas nas IES paranaenses.

Em relação às IES federais há uma maior produção de dados que ajudam a conhecer melhor a situação dos indígenas em tais instituições. Exemplo disso é a Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das Instituições Federais de Educação Superior (IFES), realizada pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis (FONAPRACE).<sup>4</sup> A sua última edição revelou, por exemplo, que os indígenas representavam 0,9% do total de estudantes nas IFES e que, em termos absolutos, 10.736 conseguiram se graduar.

No que se refere às territorialidades ou locais de moradia, os dados indicaram que o número de indígenas que não moram no município onde estudam é maior do que outros segmentos da população nacional. Entre os indígenas não aldeados o percentual é de 24,8%, ao passo que entre os aldeados o número aumenta para 32,9%, diferente da situação dos estudantes brancos, representados por apenas 20,5%. Estes percentuais podem ser associados ao fato de que a maioria das IES públicas não possui sede ou campus próximos aos territórios indígenas, situação que força os indígenas a se deslocarem para estudar nas instituições públicas fora de suas regiões ou, como já indicado, matriculem-se nas instituições privadas mais próximas, ainda que fora de seus territórios.

Esses dados fazem pensar sobre uma série de questões, como as relações ou formas de colaboração que são estabelecidas entre as universidades e os indígenas; o poder de agência do movimento indígena junto às universidades de sua região e, mais diretamente, os modos pelos quais o racismo – que nega as identidades indígenas – interfere na conformação geopolítica das presenças indígenas nas universidades. A investigação destes questionamentos, no entanto, excede os limites dos propósitos definidos para o presente texto. Todavia, é preciso se debruçar sobre elas uma vez que as iniquidades educacionais, ora representadas pelas situações dos indígenas na Educação Superior, produzem e reforçam outras desigualdades sociais, estando o racismo, via de regra, na base de muitas delas.

## Racismo e Educação Superior

Falar de racismo e de educação superior de indígenas significa falar de um fenômeno recente, surgido nos debates públicos e nas questões de pesquisa com a chegada dos estudantes indígenas no espaço universitário. As situações de discriminação vivenciadas por eles, têm servido para demonstrar como o racismo tem afetado os povos indígenas, ampliando a compreensão no respeito dos alcances desta prática ideológica associada a situações de desigualdade.

Com as questões trazidas pela presença indígena nos espaços acadêmicos, passa-se a se perceber e a se discutir os entrecruzamentos de categorias como raça e etnia, atentando ainda para as especificidades das situações dos indígenas nas universidades. Em outras palavras, o racismo começa a ser utilizado como uma nova chave de leitura para pensar a questão dos indígenas na Educação Superior, ao lado de termos como exclusão, desigualdade, discriminação, preconceito e interculturalidade. Assim, se a questão racial, por exemplo, tem sido percebida no ambiente acadêmico, principalmente pelas ausências de determinados estratos da população nacional, no caso dos indígenas ela tem sido mais discutida, sobretudo, a partir das suas presenças.

Isto é, o ingresso dos indígenas nas universidades tem demonstrado como o racismo também se manifesta quando as diferentes presenças se encontram nestes espaços. Afinal, a imagem corrente do indígena como um ser distante no tempo e no espaço reserva a ele, quando muito, um lugar bastante específico no mundo acadêmico: o de objeto de pesquisa. A sua presença, neste sentido, provocaria diferentes situações de racismo, seja por ocupar um lugar que se acreditava não ser o dele, pondo em risco lugares de privilégio ou questionando os monorreferenciais científicos e conceituais da academia; seja pela negação das suas existências e direitos. Tais posturas refletem o que se chama de racismo estrutural, relacionado a práticas ideológicas de reprodução das relações sociais hierarquizadas por meio da discriminação, preconceito e violência contra pessoas ou grupos étnico-raciais. A naturalização destas práticas faz com que “Los factores sistémicos que aseguran la reproducción del racismo generalmente no resultan evidentes”, perpetuando desigualdades historicamente estabelecidas (Mato, 2020, p.17).

Têm sido frequentes as situações em que o racismo contra os estudantes indígenas é manifestado por meio da violência física e simbólica. Discursos de ódio, agressões físicas, gestos segregacionistas, não acesso às políticas de assistência estudantil, ausência de suas histórias, culturas e línguas nos currículos são denunciadas pelos estudantes como práticas de racismo nas universidades. Estas práticas demonstram, dentre outras coisas, que a permanência dos estudantes indígenas nas IES diz respeito não apenas à garantia de alimentação, transporte e moradia, mas também ao estabelecimento de relações mais equânimes ou igualitárias com outros estudantes, professores, corpo técnico e dirigentes, melhorando as suas convivências nesses espaços.

Conforme apontado pela pesquisa anteriormente referida do FONAPRACE, o racismo expresso por meio da violência física, da dificuldade de acesso a materiais pedagógicos, do assédio moral por parte de docentes, ou mesmo pelas dificuldades financeiras, impactam o rendimento acadêmico dos estudantes. Em alguns casos, estas formas de racismo motivam as decisões de abandono dos cursos universitários pelos estudantes indígenas, embora não seja muito frequente. Isso significa que muitos enfrentam as situações de desigualdade sem o apoio necessário.

Reagindo a estas situações, os estudantes indígenas têm recorrido primeiro às instâncias internas das próprias IES responsáveis pela apuração de denúncias, como ouvidorias e comissões de ética. Também têm sido frequentes a formação de associações acadêmicas, casos observados na Universidade de Brasília (UNB) e na Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). E, ainda, a criação de centros de culturas indígenas, a exemplo do ocorrido na Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR). Além destes têm sido criados também outros espaços de convivências que visam favorecer as suas permanências no ambiente universitário.

Como resultado destes movimentos, as denúncias dos estudantes têm ganhado espaço nas mídias e estimulado às universidades a discutirem e a elaborarem estratégias de enfrentamento ao racismo. Os estudantes indígenas têm também recorrido à justiça para denunciar as situações de racismo sofridas por eles.

Dentre os casos que mais têm repercutido nas mídias estão os de universidades localizadas no estado do Pará, na região amazônica, no Norte do Brasil. Elas possuem muitos estudantes indígenas matriculados e um expressivo contingente populacional indígena na região. Na UFOPA, por exemplo, os estudantes indígenas, vindos de diferentes situações de contato e de territorialidade, beneficiários de ações afirmativas, tem sido alvos privilegiados de preconceito e de discriminação: alguns deles por viverem nas cidades e não falarem línguas indígenas, outros por falarem suas línguas e serem pouco fluentes na língua portuguesa. Neste caso, o racismo se manifesta na rejeição dos indígenas que entraram por cotas, seja negando ou seja reconhecendo a sua indianidade. Este exemplo sugere pensar, dentre outras coisas, no fato de que, no Brasil, ainda persiste, mesmo na região amazônica, a ideia da extinção ou do desaparecimento dos indígenas e de sua conseqüente assimilação na sociedade nacional como indiferenciados social e culturalmente.

Por seu turno, os preconceitos contra as ações afirmativas que buscam promover a inclusão dos indígenas na Educação Superior são de toda ordem. Uma delas é a crença de que as ações ferem o regime de igualdade previsto na base das leis nacionais e que, portanto, a entrada deveria ser por mérito individual. Outra é que tais ações prejudicariam a qualidade do ensino e da pesquisa realizados nas IES. As presenças indígenas causariam ainda incômodo ou mal-estar, pondo em xeque as ideias do quem eles sejam e qual é o seu papel na formação da nação. De todo modo, pode ser depreendido que o racismo sedimentado no imaginário nacional tem sido acionado no espaço universitário para questionar ou deslegitimar as ações afirmativas.

Uma das estratégias para o enfrentamento do racismo nas universidades é criação de ações de inclusão de indígenas como docentes, técnicos e dirigentes. Esta representatividade tem se apresentado como uma demanda importante destes coletivos. Para eles, tal estratégia contribuirá para a incorporação de uma maior pluralidade de saberes, conhecimentos, cosmovisões, formas de aprendizagem, de ensino, de pesquisa e de gestão na Educação Superior. Além disso, poderá colaborar para o aumento da autoestima do estudante indígena, da sua percepção da universidade como um espaço plural que também lhe pertence. Ou seja, que a diversidade cabe na universidade.

Essa demanda vem crescendo, principalmente, a partir das reivindicações de professores indígenas que atuam na Educação Básica e que conseguiram cursar as formações interculturais indígenas, ofertadas por meio do Prolind, esses professores pretendiam ser os formadores dos novos professores indígenas nas universidades. Este desejo ganhou maior fôlego na medida em que os concluintes das primeiras graduações específicas foram ingressando nos programas de pós-graduação. Hoje, além destes professores, doutores e mestres, conta-se também com outros indígenas pós-graduados, advindos de diferentes iniciativas de inclusão acadêmica, que poderiam atuar na Educação Superior.

Mas, atualmente, o número de profissionais indígenas que atuam nessa área é inexpressivo, a quantidade de docentes indígenas, por exemplo, não chega a uma dezena. Esta situação reflete a inexistência de ações que visem às suas inclusões como profissionais, para isto, uma alternativa seria a inclusão dos indígenas na Lei 12.990 de 2014, que reserva cotas para negros nos concursos públicos federais. A implementação de ações como esta, entretanto, careceria de um contexto político favorável, o que se afigura como improvável no atual momento.

De todo modo, mesmo tendo um número pequeno de indígenas com pós-graduação, considerados na literatura acadêmica como intelectuais indígenas, acredita-se que eles poderiam contribuir para tornar a Educação Superior mais pertinente com a diversidade. Para isso seria necessário haver maiores in-

vestimentos na pós-graduação, área que ainda apresenta pouca presença das minorias étnico-raciais, que, pese algumas IES terem instituído recentemente ações de inclusão desses coletivos em seus programas, há de se registrar que, na atualidade, vigora uma tendência política contrária à adoção de iniciativas como estas. A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), vinculada ao MEC, por exemplo, tem deliberadamente diminuído o número de bolsas. Tem procurado, também, sustar os efeitos de atos normativos que incentivam às instituições federais a estabelecerem ações afirmativas na pós-graduação. Exemplo disso é a portaria nº 545, de 16 de junho do corrente ano de 2020, do MEC, que revogou a Portaria Normativa Nº 13, de 11 de maio de 2016, que dispunha sobre a indução de ações afirmativas nos cursos de pós-graduação, visando a inclusão de negros, indígenas e pessoas com deficiência em tais cursos.

O conjunto destas situações apresentadas demonstram, conforme sugerido, que o racismo perpassa as relações contemporâneas dos povos indígenas com as agências do Estado brasileiro, como é o caso das universidades. Sendo constitutiva da própria formação do Estado e, nesta condição, estando enraizada nas práticas e discursos da população brasileira, esta ideologia adentra os muros do ambiente universitário, reproduzindo-se em suas práticas institucionais. Desse modo, semelhante à realidade de outros países latino-americanos, foi observado que o racismo opera sob diversas formas nos sistemas de Educação Superior, colocando desafios não apenas no que se refere a sua compreensão, mas, sobretudo, no que tange à construção de iniciativas concretas para erradicá-las (Mato, 2020).

No caso brasileiro, foi a expressiva entrada dos estudantes indígenas nas IES, a partir do começo dos anos 2000, que deu maior visibilidade às condições de desigualdade entre indígenas e não indígenas. Assim, após a criação e a implementação das primeiras políticas de promoção da Educação Superior para os indígenas, principalmente aquelas protagonizadas pelo MEC, foi dado surgimento às denúncias e passaram a ser desvelados os preconceitos, as discriminações e outras formas de manifestações de racismo naturalizadas.

Além disso, é preciso lembrar que a presença indígena na Educação Superior, seja por meio de suas participações em cursos e programas já existentes, seja através da criação de cursos e espaços institucionais específicos, fez parte dos processos de mudanças ocorridas no cenário político e acadêmico brasileiro em um passado recente. Estas mudanças tiveram rebatimentos nas dinâmicas sociopolíticas das comunidades indígenas e nas formas de relacionamento destes povos com o Estado nacional. Isto é, a entrada dos estudantes indígenas nas instituições que formam o sistema de Educação Superior, encontra-se articulada a diferentes estratégias políticas. Estas visaram, dentre outras

coisas, a formação de quadros profissionais e lideranças indígenas para atuarem, principalmente, nas escolas de suas comunidades, em setores ligados à política de saúde específica e demais instâncias de gestão de seus territórios. Foi objetivo, também, a formação política para suas participações em espaços de representação, criados no âmbito de um ideal de democracia participativa.

Assim, intrinsecamente ligadas às relações com os seus territórios e identidades étnicas, as lutas por educação escolarizada estão ancoradas no direito constitucional e educacional brasileiro. Também são amparadas pelos marcos legais do campo jurídico internacional, que estabelecem o direito à Educação em todos os níveis aos povos indígenas, como afirmado alhures (Nascimento, 2015).

Nesse cenário algumas conquistas foram decisivas, tais como a definição e a adoção de marcos legais que buscam assegurar o direito à Educação Superior para os indígenas. São os casos da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394 de 1996); esta última, foi alterada em 2011 para definir em seu artigo 78, parágrafo 3º, que:

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.

No campo do direito internacional, a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Povos Indígenas e Tribais, além de outros aspectos, insta os estados nacionais a adotarem “medidas para garantir aos membros dos povos interessados a possibilidade de adquirirem educação em todos os níveis, pelo menos em condições de igualdade com o restante da comunidade nacional”. Acrescenta ainda que, os programas e os serviços de educação, “deverão ser desenvolvidos e aplicados em cooperação com eles a fim de responder às suas necessidades particulares”. Deve, assim, “abranger a sua história, seus conhecimentos e técnicas, seus sistemas de valores e todas suas demais aspirações sociais, econômicas e culturais”.

No Brasil, a Declaração e o Programa de Ação da Conferência de Durban passaram a orientar as ações do governo brasileiro no enfrentamento ao racismo e a promoção da igualdade racial. A participação brasileira na Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, ocorrida em 2001, foi decisiva, resultado de um processo de mobilização protagonizado pelo movimento negro. Apesar disso, houve a participação de indígenas e do órgão oficial indigenista no Comitê Nacional instituído para preparar a participação brasileira. Os trabalhos do Comitê, nos que tangem às questões indígenas, apontaram para o estabelecimento de políticas educacionais promotoras da permanência de estudantes indígenas nas universidades como forma de enfrentamento ao racismo. Esta proposição foi refletida no Programa de Ação da Conferência de Durban, que reconhece ser “a educação em todos os níveis e em todas as idades, inclusive dentro da família [...] a chave para a mudança de atitudes

e comportamentos baseados no racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata [...]”.

De modo específico, na Declaração e Programa de Ação da Conferência de Durban, a preocupação com o racismo contra os povos indígenas é apresentada na defesa e na reafirmação dos documentos internacionais que versam sobre os direitos destes povos. Além disso, traz preocupações sobre os efeitos atuais das estruturas ou instituições políticas e legais que negam as “características multiétnicas, pluriculturais e plurilinguais da população e, em muitos casos, constituem um fator importante de discriminação na exclusão dos povos indígenas”. É reconhecido no documento:

[...] o valor e a diversidade das culturas e o patrimônio dos povos indígenas, cuja contribuição singular para o desenvolvimento e pluralismo cultural da sociedade e cuja plena participação em todos os aspectos da sociedade, em particular nas questões que a eles se relacionem, são fundamentais para a estabilidade política e social para o desenvolvimento dos Estados nos quais eles vivem.

O legado da Conferência de Durban no Brasil teve rebatimento na construção de políticas públicas, principalmente para a população negra, como a criação da Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial (Seppir) e do Estatuto da Igualdade Racial, instituído por meio da lei nº 12.288 em 2010. Em que, pese a sua importância, estas ações não exerceram influência nas políticas indigenistas.

Dessa forma, a maior inserção dos indígenas na Educação Superior tem sido promovida mais sob a ótica do enfrentamento às desigualdades educacionais e a democratização desta etapa de ensino. Neste sentido foram decisivas as ações do Programa Diversidade na Universidade criado, em 2002,<sup>5</sup> e seus desdobramentos em outras iniciativas que visaram incluir negros, indígenas e outros grupos na Educação Superior. Estas foram bases importantes para a implementação posterior de ações de enfrentamento ao racismo.

## Avanços e desafios

Neste cenário, em que os povos indígenas estão cada vez mais presentes nas IES brasileiras, é possível enumerar alguns avanços e desafios na relação entre Educação Superior e racismo.

Como avanço, pode-se destacar a realização de diferentes formas de articulação dos estudantes indígenas universitários que se configuram como estratégias coletivas de fortalecimento das suas presenças no ambiente acadêmico e, por extensão, do enfrentamento ao racismo. Conforme já indicado, foram criadas, com este propósito, diversas modalidades organizativas destes estudantes, tais como diretórios acadêmicos, centros culturais, encontros nacionais de estudantes universitários indígenas e associações acadêmicas ou de pesquisa.

O acesso aos cursos de graduação e pós-graduação tem resultado também na formação de profissionais indígenas como professores, advogados, antropólogos e linguistas. Estes vêm produzindo pesquisas a partir de

seus olhares e referenciando-as nos seus contextos políticos e culturais de pertencimento étnico. Desse modo, eles têm provocado questionamentos acerca dos paradigmas eurocentrados do conhecimento acadêmico. Estes profissionais têm atualizado, também, o sentido das pesquisas científicas realizadas junto aos povos indígenas, tendo em vista os compromissos do pesquisador indígena com sua comunidade, bem como os protocolos de ética das universidades.

Também deve ser computada como avanço a crescente conscientização por parte dos próprios indígenas e seus professores e dos gestores das IES, de que o racismo afeta nos povos indígenas. Vai se instituindo, desse modo, a compreensão de que os mecanismos e as formas pelas quais o racismo se manifesta devem ser desestruturadas. Para tanto, as universidades necessitam serem repensadas e reerguidas em outras bases.

Diante disso são postos como desafios para o enfrentamento das situações de racismo na Educação Superior:

- O aprimoramento do processo de produção de dados raciais, metodologias e instrumentos de pesquisa do Inep que deem conta das especificidades étnico-culturais e linguísticas dos estudantes indígenas;
- A publicação de dados sobre os estudantes indígenas pelas IES privadas, contemplando as formas de acesso, suas trajetórias acadêmicas, acesso a políticas de financiamento estudantil e de concessão de bolsas;
- A criação ou consolidação de espaços de gestão da assistência estudantil ou das ações afirmativas em todas as IES;
- A oferta de cursos de extensão e/ou disciplinas específicas, optativas ou obrigatórias, nas diferentes áreas de formação acadêmica sobre a educação para as relações étnico-raciais;
- A promoção de campanhas e outros eventos com foco no enfrentamento ao racismo tanto para a comunidade acadêmica quanto para o seu entorno;
- A promoção de eventos acadêmicos com informações sobre os povos locais, definição de conceitos relacionados às identidades, diversidade, interculturalidade, raça e etnia, legislação sobre discriminação racial no Brasil, dentre outros;
- A criação e o aperfeiçoamento de canais de denúncias das situações de racismo nas IES, sejam por meio das ouvidorias, comissões de ética ou outros espaços;
- A inclusão dos indígenas nas instâncias de decisão das universidades, conselhos universitários, comissões e no seu corpo profissional como docentes, pesquisadores, técnicos e gestores;
- A inserção das culturas, histórias e línguas dos povos indígenas nos currículos acadêmicos.

Ao acessarem à Educação Superior, os indígenas buscam ser reconhecidos como sujeitos de direitos e, ao mesmo tempo, querem sentir que a universidade também lhes pertence. Quer dizer, que são parte do ambiente acadêmico, realizando-se assim uma inclusão não excludente, demonstrando que a diversidade cabe na universidade. Esta foi a reivindicação, por exemplo, dos estudantes indígenas da Universidade Federal da Bahia

(UFBA) em manifesto realizado em 2012, que, ao recepcionar os novos estudantes, expressaram a necessidade de “preparar” a universidade para as suas presenças.

Percebemos que a comunidade universitária ignora a realidade e luta dos povos indígenas. Mas não saímos das nossas aldeias para enfrentar esse mundo acadêmico em vão!!! Se a universidade não está preparada para nos receber, nós vamos prepará-la. Não queremos ser apenas “objeto de pesquisa” de uma ciência que nos exclui enquanto sujeitos históricos e produtores de conhecimento. À universidade se atribui um grande potencial de transformação da sociedade e esta deve começar por renovar a si mesma. Entendemos que este deve ser um espaço não apenas que represente a diversidade no discurso, mas que seja efetivamente construído por ela. (Xoça Manifesto, 2012 cit. por Costa, 2015, p. 154)

Por fim, esta reinvenção da universidade passa pela construção de estratégias de desmantelamento dos mecanismos instituidores do racismo, convertendo-se, de fato, em uma instituição antirracista.

## Notas

1. Enquanto categoria utilizada pelos pesquisadores e mobilizada pelos movimentos sociais, o termo racismo se tem relacionado mais às situações de desigualdade da população negra do que àquelas vivenciadas pelos povos indígenas. Todavia, conforme sugerido neste texto, sobretudo a partir do aumento da entrada dos estudantes indígenas na Educação Superior, vem se falando cada vez mais sobre os efeitos do legado racista sobre eles.
2. Desde 1997 é obrigatório o envio anual de informações sobre docentes e discentes das IES ao INEP. O fornecimento dos dados para o Censo está atrelado à participação das IES nas avaliações dos cursos da Educação Superior organizadas e executadas por este órgão vinculado ao MEC.
3. No Brasil as IES são criadas e organizadas academicamente como universidades, centros universitários e faculdades que podem ser públicos (federais, estaduais e municipais) ou privados, além dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFS) e os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETS), instituições públicas de Ensino Superior e tecnológico vinculadas ao MEC.
4. Criado em outubro de 1987, o FONAPRACE congrega os pró-reitores, sub-reitores, deanos ou responsáveis pelos assuntos comunitários e estudantis das IES federais, sendo um órgão vinculado a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes).
5. Sobre o assunto, consultar, dentre outros, Almeida (2008) e Nascimento (2015).

## Referências

- Almeida, N. P. (2008). Diversidade na Universidade: o BID e as políticas educacionais de inclusão étnico-racial no Brasil. Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.
- Amaral, W. R., Fraga L., Rodrigues, I. C. & Lázaro, A. (Orgs.). (2016) *Coleção estudos afirmativos, 8: universidade para indígenas: a experiência do Paraná*. Rio de Janeiro: FLACSO, GEA; UERJ, LPP.
- Brasil. Lei nº 9.394 de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado a 01 de outubro de 2020 em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm).
- Costa, S. L. (2015). PET-Comunidades Indígenas na UFBA: notas preliminares de um projeto ainda em construção. In: A. E. C. Freitas (Org.), *Intelectuais indígenas e a construção da universidade pluriétnica no Brasil: povos indígenas e os novos contornos do programa de educação tutorial/ conexões de saberes* (pp. 143-155). Rio de Janeiro: E-papers.
- Dantas, C. (2018). Estudantes indígenas são os que menos contam com apoio público para pagar a universidade. In Portal de notícias G1. Recuperado a 20 de setembro de 2020 em <https://g1.globo.com/educacao/noticia/estudantes-indigenas-sao-os-que-menos-contam-com-apoio-publico-para-pagar-universidade.ghtml>.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE] (2010). Estudos Especiais: O Brasil Indígena. Recuperado a 01 de outubro de 2020 em [https://indigenas.ibge.gov.br/images/pdf/indigenas/folder\\_indigenas\\_web.pdf](https://indigenas.ibge.gov.br/images/pdf/indigenas/folder_indigenas_web.pdf).
- Mato, D. (2020). Las múltiples formas del racismo y los desafíos que plantean a los sistemas de educación superior. *De Prácticas y discursos, Cuadernos de Ciencias Sociales*, 9 (13), pp. 1-14.
- Nascimento, R. G. (2015). Entre 'inclusão social e étnico-racial' e a busca por 'autonomia e protagonismo indígena': mapeamento de ações para a Educação Superior de povos indígenas no Brasil. In: D. Mato (Org.). *Educación Superior y Pueblos Indígenas en América Latina: contexto y experiencias* (pp. 97-116). Sáenz-Peña: Universidad Nacional de Trés de Febrero.
- Organização das Nações Unidas [ONU]. (2001). Declaração e Programa de Ação da Conferência Mundial Contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância. Recuperado a 14 de outubro de 2020 em [http://www.unfpa.org.br/Arquivos/declaracao\\_durban.pdf](http://www.unfpa.org.br/Arquivos/declaracao_durban.pdf).
- Organização Internacional do Trabalho [OIT]. (1989). Convenção nº 169 sobre Povos Indígenas e Tribais. Recuperado a 14 de outubro de 2020 em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decleg/2002/decretolegislativo-143-20-junho-2002-458771-convencao169-pl.pdf>.
- Tupinambá, G. (2019). Estudantes indígenas da UFOPA estão sendo empurrados pra fora da universidade. In O Boto. Recuperado a 20 de setembro de 2020 em <http://o-boto.com/blog/estudantes-indigenas-da-ufopa-estao-sendo-empurrados-para-fora-da-universidade>.