

POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL PARA INDÍGENAS URBANOS NA CIDADE DE BOA VISTA, RORAIMA: ENTRAVES SOCIOJURÍDICOS

Marcos Antonio Braga de Freitas¹; Iraildes Caldas Torres²

Resumo

A proposta desta comunicação é trazer à discussão os critérios de “indianidade” no Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) do Ministério da Educação (MEC) para indígenas que moram nos centros urbanos, destacando a realidade na cidade de Boa Vista, Estado de Roraima. Os estudantes indígenas sem vínculo com as terras indígenas reconhecidas pelo Estado Brasileiro não têm direito à bolsa de assistência estudantil na Universidade Federal de Roraima (UFRR) pelo critério de auto-identificação. Ao concorrerem à bolsa, um dos documentos que se exige é a carta de pertencimento étnico expedida pelo tuxaua. Cabe destacar que muitos indígenas urbanos perderam seus vínculos societários com as comunidades de origem pelo processo histórico de dominação e colonização quando dificulta o acesso a tal documento. Um dos critérios étnicos de sua memória social é a auto-identificação, mas, lhes é negado pela burocracia do Estado. A luta pelo acesso no ensino superior em Roraima deu-se a partir do movimento de professores indígenas em 2000 para garantir a formação em nível de graduação. A UFRR responde politicamente as demandas do movimento indígena de Roraima criando em 2001 o Insikiran e o Curso de Licenciatura Intercultural. Com o passar dos anos, novas demandas surgem nas áreas de Gestão Territorial e Saúde aumentando a presença indígena na universidade e, conseqüentemente vem os desafios da permanência. Além dos cursos específicos ofertados pelo Insikiran, há as vagas extras nos demais cursos da instituição aumentando a presença indígena na UFRR que hoje são aproximadamente 10% do total de alunos matriculados. A metodologia utilizada é a abordagem qualitativa com as técnicas de pesquisa documental e bibliográfica, além de entrevistas abertas com indígenas que estudam nos cursos de bacharelados Gestão Territorial Indígena e Gestão em Saúde Coletiva Indígena do Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena da UFRR. O PNAES definiu critérios segundo os quais, os indígenas urbanos sem vínculo com as comunidades de origem não podem ser beneficiados com o auxílio financeiro, tornando-se uma política excludente para esses indígenas. O conceito de auto-identificação de pertencimento étnico é irrelevante na política de assistência estudantil, negando a Convenção 169 da OIT em que o Brasil é signatário. Os indígenas urbanos se articularam, criando a Organização dos Indígenas da Cidade (ODIC) para lutar pelos direitos sociais e culturais. Com a exclusão nessa política muitos estudantes procuraram a ODIC para reivindicar seus direitos e lutar pela mudança nos critérios proposto pelo PNAES. Os autores FREDRIK BARTH (1998); SOUZA LIMA e BARROSO (2013); SANTOS (2012) e Diagnóstico dos Indígenas na Cidade de Boa Vista, RR (2007) são o aporte teórico-metodológico para a discussão da proposta.

Palavras-chaves: Indígenas; Ensino Superior; Educação Indígena; Assistência Estudantil; Insikiran.

1. INTRODUÇÃO

A discussão sobre os entraves sociojurídicos no contexto da assistência estudantil no âmbito da Universidade Federal de Roraima (UFRR) surgiu a partir de uma reunião realizada em 2015 com equipe técnica da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) que veio conhecer a experiência de formação de indígenas no Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena da UFRR.

¹ Bolsista Capes. Doutorando do Programa de Pós-graduação Sociedade e Cultura na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas. Professor do Curso de Licenciatura Intercultural do Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena da Universidade Federal de Roraima.

² Orientadora. Doutora em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora Associada da Universidade Federal do Amazonas.

Durante os relatos dos presentes foi exposto a insatisfação de alguns estudantes indígenas do Curso de Bacharelado Gestão em Saúde Coletiva indígena que não foram contemplados com o Programa Bolsa Permanência (PBP) no âmbito da UFRR.

Ao presenciar esses relatos, vieram as indagações: qual o critério de indianidade utilizado pelo Programa? Por que indígenas do contexto urbano não podem ser beneficiados com o PBP? Ficamos pensando como garantir a permanência de jovens indígenas no acesso ao ensino superior quando entraves sociojurídicos vão de encontro com as necessidades e consciência étnica dessas populações.

O texto traz à tona essas discussões na perspectiva do diálogo interdisciplinar do conhecimento, envolvendo as áreas da ciência antropológica e do direito para compreender como a política de assistência estudantil é concebida no contexto da sociodiversidade que se faz presente na universidade brasileira, em especial, as instituições públicas federais de ensino.

2. ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR INDÍGENA EM RORAIMA: UM BREVE HISTÓRICO DO INSIKIRAN DA UFRR

A UFRR foi criada em 1985 e, implementada em 1989. Ao longo desses quase vinte e sete anos foi a primeira instituição federal de ensino superior do Brasil a criar uma unidade acadêmica específica com cursos para atender a formação de indígenas na educação superior.

Em 2001, a UFRR cria o Núcleo Insikiran³ de Formação Superior Indígena, sendo transformado em Instituto Insikiran no ano de 2009, conforme Resolução nº 009/2009-CUni, visando a desenvolver e articular com lideranças, professores, comunidades e organizações indígenas de Roraima e a sociedade em geral a formação profissional dos indígenas, de modo específico, diferenciado e intercultural.

O nome **Insikiran** é proveniente da mitologia dos povos indígenas que habitam o Monte Roraima, sendo para os índios Makuxi, Ingaricó, Wapichana, Patamona, Saprará e Taurepang, um dos filhos guerreiros de Makunaimê e, irmão de Anikê, integrando toda a cosmologia de criação dos indígenas dessa região.

A referida região é conhecida na literatura antropológica de *Maciço Guianense Ocidental*, nos estudos de áreas etnográficas de Julio Cezar Melatti e *Norte-amazônica*

³Ao longo do texto quando houver citação ao nome Insikiran é para tratar da unidade acadêmica de ensino.

em áreas culturais indígenas do Brasil nos estudos de Eduardo Galvão entre os anos de 1900 a 1959.

A criação do Insikiran veio atender a uma das demandas dos povos e comunidades indígenas de Roraima que reivindicaram o acesso ao ensino superior por meio da **Carta de Canauanim⁴, elaborada em 2001**, na Assembleia Geral da Organização dos Professores Indígenas de Roraima (OPIRR), e a UFRR respondeu ao compromisso social da instituição e politicamente a luta dos indígenas de Roraima.

É importante destacar que o Insikiran atua com o modelo de gestão compartilhada, tendo o Conselho do Insikiran como espaço para discussões e deliberações das questões políticas, pedagógicas e administrativas, sendo composto: Direção da Unidade Acadêmica, Coordenações (Gestão Administrativa, Extensão, Pós-graduação e de Cursos de Graduação), Representante dos Professores Formadores e Discentes de cada Curso, Representante dos Técnico-Administrativos, FUNAI, Divisão de Educação Indígena da Secretaria de Estado da Educação de Roraima, Conselho Indígena de Roraima (CIR), Organização dos Professores Indígenas de Roraima (OPIRR), Associação dos Povos Indígenas de Roraima (APIRR) e Organização das Mulheres Indígenas de Roraima (OMIR), totalizando 20 membros na atual estrutura, conforme preconiza o regimento interno da referida unidade acadêmica que vigora atualmente.

Em 2002, foi aprovado o Projeto Político-Pedagógico do Curso de Licenciatura Intercultural, em que os princípios norteadores da proposta pedagógica são a transdisciplinaridade, a interculturalidade e a dialogia social. O curso abrange três áreas de habilitação: Comunicação e Artes, Ciências da Natureza e Ciências Sociais. A ferramenta na construção de trilhas teórico-metodológicas na formação do professor indígena dar-se-á por meio da pesquisa.

As aulas da primeira turma foram iniciadas em julho de 2003. A etapa de estudos presenciais intensivos ocorrem no Campus do Paricarana, da UFRR, em Boa Vista, nos meses de janeiro e fevereiro e julho e agosto quando os professores indígenas estão de

⁴ Canauanim, comunidade indígena na Terra Indígena Canauanim, localizada no município de Cantá, Estado de Roraima; sendo o local que sediou a assembleia geral dos professores indígenas do estado por ocasião do seminário de educação superior indígena de Roraima, promovido pela Organização dos Professores Indígenas de Roraima (OPIRR). Nesse evento foi elaborado uma Carta que foi encaminhada aos parceiros e instituições governamentais reivindicando o acesso à educação superior. O resultado da reivindicação veio do Conselho Nacional de Educação (CNE) por meio do Parecer 010/2002 reconhecendo esse direito como também que as instituições de ensino superior do Brasil se manifestem atendendo as demandas específicas dos povos indígenas.

recesso nas escolas indígenas. Além desse momento presencial, a proposta pedagógica do curso contempla os encontros pedagógicos como parte integrante na formação do cursista, quando os professores formadores do Instituto Insikiran se deslocam a determinadas regiões para realizar o acompanhamento didático-pedagógico do cursista, visando aprofundar e aprimorar conhecimentos e discutir o andamento dos trabalhos dos alunos que desenvolvem nas comunidades, como parte do processo de construção de novos conhecimentos.

Além do ensino nos três cursos específicos, o Insikiran desenvolve atividades de pesquisa e extensão fomentadas pelos projetos e programas que veem sendo construído com o apoio das parcerias, como: RIDEI (Rede Internacional de Estudos Interculturais) com a Pontifícia Universidade Católica do Peru (PUC-Peru), nos anos de 2006-2008 e o Programa E´ma Pia de Acesso e Permanência de Indígenas no Ensino Superior com a Fundação FORD e Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento (LACED) do Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), como parte do Projeto Trilhas de Conhecimentos, nos anos de 2005-2007.

O Insikiran desenvolve diversos projetos como o Prodocência e Observatório de Educação Escolar Indígena com financiamento da CAPES que vem atuando em determinadas escolas indígenas com a questão de políticas linguísticas, projetos políticos pedagógicos e materiais didáticos. Em 2010, fomos contemplados com o PIBID Diversidade da CAPES envolvendo 72 estudantes da Licenciatura Intercultural nas três grandes áreas da matriz conceitual de formação dos professores indígenas. Em 2013 esse número de bolsistas foram ampliados para 273 com o novo edital publicado pela Capes e, também programa e projetos financiados pelo PROEXT/MEC compõem as ações extensionistas do Insikiran.

O Programa E´ma Pia (2005-2007) em parceria com o LACED/MN/UFRJ e Fundação FORD contribuiu para essa discussão nas unidades acadêmicas da universidade, juntamente com a Pró-reitoria de Ensino e Graduação (PROEG) para ampliação de vagas nos demais cursos de graduação da instituição para atender outras demandas dessas populações que reivindicam o acesso nos cursos de Medicina, Direito, Engenharia, Agronomia, Administração, entre outros, surgindo assim, o Processo Seletivo Específico para Indígenas (PSEI).

Além do Curso de Licenciatura Intercultural voltado à formação de professores indígenas, foi criado em 2009 o Curso de Bacharelado Gestão Territorial Indígena⁵ e em 2012 o Curso de Bacharelado Gestão em Saúde Coletiva Indígena⁶. Hoje, o Insikiran conta com três (03) cursos específicos para formação de indígenas em nível superior.

Com a implantação de políticas específicas para garantir o acesso ao ensino superior de indígenas tem mostrado uma configuração dessa expansão de vagas nos cursos de graduação da UFRR, seja em cursos específicos ou criação de vagas extras nos demais cursos da instituição e, conseqüentemente vem os desafios em relação a permanência desses indígenas na universidade; tornando-se políticas de ação afirmativa.

3. POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA PARA INDÍGENAS

O termo de políticas de ação afirmativa surge num primeiro momento para a questão racial de luta dos negros nos Estados Unidos, depois essa luta se expande para outros países; chegando ao Brasil mais recentemente.

Segundo Mariana Paladino e Nina Paiva Almeida (2012)

O termo ação afirmativa chega ao Brasil carregado de uma variedade de sentidos, o que em grande parte reflete os debates e as experiências históricas dos países que foram desenvolvidos. A expressão tem origem nos Estados Unidos, local que ainda hoje é uma importante referência no assunto. Ao anos de 1960 foram marcados naquele país por intensas discussões políticas, expressas principalmente no movimento pelos direitos civis, cuja bandeira central era a extensão da igualdade de oportunidades a todos. (...). Mas as ações afirmativas não ficaram restritas aos Estados Unidos. Também houve experiências em vários países da Europa, na Índia, na Malásia, na Austrália, no Canadá, na Nigéria, na África do Sul, na Argentina, em Cuba, entre outros. (PALADINO; ALMEIDA, 2012, p. 22)

⁵ O Curso de Bacharelado Gestão Territorial Indígena teve início no segundo semestre de 2010 com o ingresso de 80 indígenas. A partir do segundo vestibular são ofertados 40 vagas por ano, totalizando 280 ao longo do período de criação. O curso já formou vinte e três (23) indígenas; sendo que quatro (04) deram continuidade aos estudos em nível de mestrado (um em Geografia e dois em Desenvolvimento Regional na Amazônia/UFRR) e um no IPHAN/MINC. O Curso tem 228 estudantes regularmente matriculados nas quatro ênfases que compõem o projeto político pedagógico. Há uma “sobra” de 29 vagas em números absolutos.

⁶ O Curso de Bacharelado Gestão em Saúde Coletiva Indígena teve início com as atividades acadêmicas em 2013 com o ingresso de 40 estudantes, sendo dois não indígenas que comprovem atuação no subsistema de atenção à saúde das populações indígenas. O Curso tem 100 estudantes regularmente matriculados. Essa excepcionalidade foi aprovado na reunião ordinária do Conselho Universitário (CUni) da UFRR quando foi apreciado o processo de criação do referido curso. Esse curso foi criado em 2012 com a justificativa da excepcionalidade com a ideia de interculturalidade e, também uma via de mão dupla, já que outros cursos da UFRR tem vagas extras para indígenas; porque não nos cursos do Insikiran criar tais vagas, ou seja, vagas extras para não indígenas.

Nesse sentido, os cursos específicos e vagas extras nos demais cursos da UFRR são políticas de ações afirmativas. São resultados das lutas e demandas oriundas dos movimentos indígenas para atenderem as suas necessidades políticas e sociais das comunidades e organizações indígenas no fortalecimento da autonomia e identidade; além do ensino nas escolas.

Os desafios frente a autonomia universitária com as políticas de ação afirmativa e específica para indígenas no que se refere a permanência e continuidade dos estudos. Ficam agora algumas inquietações: como está sendo trabalhada a questão da permanência dos indígenas na universidade? Quais as implicações dessa formação no projeto societário das comunidades indígenas?

Com a presença indígena na universidade, há uma interculturalidade da universidade com a inserção dos saberes indígenas nos desenhos curriculares dos cursos de graduação da instituição? São perguntas que esse ensaio não tem a pretensão de respondê-las, mas apenas suscitar para trabalhos futuros no âmbito das ciências humanas e sociais.

Segundo Jocélio Teles dos Santos (2012):

Ações afirmativas são medidas que visam criar oportunidades iguais para grupos e populações excluídas do ponto de vista social. Trata-se de ações que preveem diferentes formas de execução e têm como objetivo promover maior inserção desses grupos e populações seja nos sistemas de saúde e educação, seja no mercado de trabalho. (SANTOS, 2012, p. 212).

Ao trazer a discussão para o tema da ação afirmativa é importante frisar que em Roraima foi realizado em 2006 um Seminário sobre Políticas de Cotas na Universidade⁷ promovido pela Seção Sindical dos Professores da UFRR (SESDUF-RR) em parceria com o Insikiran, inclusive propondo na época uma minuta de resolução à Administração Superior da Instituição que não teve ressonância na sua implementação.

No caso de Roraima, a UFRR responde as demandas específicas dos povos indígenas com criação do Curso de Licenciatura Intercultural, depois ampliado com outros cursos e, também com vagas extras nos demais cursos da instituição; respeitando

⁷ Ver a obra “Universidade inconclusa: os desafios da desigualdade” organizada por Maxim Repetto, Leandro Roberto Neves e Maria Luiza Fernandes; sendo publicada pela Editora da UFRR em 2008 que traz uma coletânea de textos refletindo sobre essa temática, inclusive com a exposição do conferencista Kabengele Munanga.

a autonomia e debate político em cada curso sem imposição de uma resolução para todos os cursos. Por exemplo, a oferta dessas políticas de ação afirmativa começou em 2006 com três cursos (Medicina, Economia e Ciências Sociais) ofertando 11 vagas, hoje tem 55 distribuída em 15 cursos, chegando a aproximadamente 430 vagas extras.

Isso mostra a institucionalização de políticas específicas na garantia do acesso à educação superior, mas vem a questão da permanência. Aqui que entra em ação a política de assistência estudantil para atender aos indígenas que estão na universidade. Podemos perguntar quantos indígenas já se formaram ao longo da década? O que estão fazendo como profissionais qualificados? Qual o retorno pessoal e social para as comunidades e organizações indígenas? Questões que precisam ser investigadas visando ao aprimoramento das políticas de ação afirmativa.

No que se refere ao aspecto do acesso à universidade Antonio Carlos de Souza Lima e Maria Macedo Barroso (2013)

Há dois vieses diferentes, mas historicamente entrelaçados, que tem sido percebidos de modo separado e que, todavia, confluem na busca dos povos e organizações indígenas pro formação no ensino superior. Uma simples pesquisa em sites e jornais do início dos anos 2000 mostra os dois caminhos: o da busca por formação superior para professores indígenas em cursos específicos; e o da busca por capacidades para gerenciar as terras demarcadas, bem como de acessar e gerir os direitos à saúde (em especial), no que se pode perceber como um novo patamar de interdependência entre povo indígenas e o Estado no Brasil. (SOUZA LIMA; BARROSO, 2013, p, 49).

Nesse sentido, a UFRR⁸ vem fortalecer essa busca dos povos e organizações indígenas ao criar o Insikiran com cursos específicos para atender a formação de professores e gestão das terras e, também no campo da saúde; além das vagas extras nos demais cursos da instituição.

Cabe destacar que do total de 720 professores indígenas que já ingressaram na universidade, 200⁹ estão formados nas três áreas de habilitação do Curso de Licenciatura Intercultural. Esses professores além de atuarem na gestão e salas de aula

⁸ Ver artigo de FREITAS (2011) publicado na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.

⁹ Esses dados são do ano de 2014. Em 2015 houveram alguns formados e nove (09) em 2016. Desse total de licenciados, alguns deram continuidade aos estudos em nível de mestrado (cinco no Mestrado Interinstitucional do PPGSCA/UFAM-UFRR; um no Programa de Pós-graduação em Antropologia Social da UFAM e um PUC-SP, área de currículo) esses sete já concluíram, sendo que desses dois estão no doutorado (Antropologia da Universidade de Brasília e Educação/Currículo na PUC-SP). Outros ingressaram em 2016 nos mestrados da UFRR (cinco no Programa de Pós-graduação em Letras e um no Sociedade e Fronteiras) e um no PPGAS/UFAM).

das escolas indígenas; também assumem os centros regionais de educação indígena no acompanhamento, supervisão e planejamento pedagógico dessas escolas e equipe técnica da Divisão de Educação Indígena da Secretaria de Estado da Educação e Desportos (SEED-RR).

Após esse panorama da presença indígena no ensino superior no âmbito da UFRR, mostrando expansão e conquistas, vamos refletir sobre o aspecto da assistência estudantil que é vital na permanência do estudante na universidade.

4. ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE

A universidade tem a função social de atender as demandas locais e regionais quando é criada com seus mais diversos cursos a partir de um diagnóstico de potencialidades e inserção dos egressos no chamado “mercado de trabalho”.

Essa universidade está pautada no tripé acadêmico que o ensino, a pesquisa e a extensão buscando a indissociabilidade do conhecimento; além de garantir a presença de opiniões, atitudes e projetos conflitantes como no caso da criação do Insikiran na UFRR.

Segundo Marilena Chauí (2003) a universidade

A universidade é uma instituição social e como tal exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo. Tanto é assim que vemos no interior da instituição universitária a presença de opiniões, atitudes e projetos conflitantes que exprimem divisões e contradições da sociedade. (CHAUI, 2003, p .5)

Nesse contexto do garantir a permanência do estudante na vida acadêmica é preciso oferecer as condições psicossociais e pedagógicas a esses jovens universitários. Com isso vem as políticas de assistência estudantil, seja elas por bolsas, acesso ao restaurante universitário, residências e outras atividades para que o estudante tenha êxito na sua caminhada universitária até a sua conclusão.

As políticas de permanência para indígenas vem na perspectiva de povos que estão articulados com suas comunidades de origem e territorialidades dentro das terras indígenas demarcadas pelo Estado Brasileiro. E como ficam os indígenas que foram expulsos de seus territórios tradicionais frente ao processo de colonização? Ou aqueles que ainda lembram de suas memórias coletivas de pertencimento étnico, mas não vivem

mais em terras indígenas no contexto jurídico-administrativo de reconhecimento oficial pela Fundação Nacional do Índio.

É nesse processo que os indígenas urbanos da cidade de Boa Vista criam a Organização dos Indígenas da Cidade (ODIC) para lutar pelos seus direitos culturais, políticos e civis frente às políticas públicas governamentais.

A ODIC vem reforçar que

Desse modo, o trabalho da ODIC tem o objetivo de levantar a voz dos indígenas na cidade, que muitas vezes está ocultada pelo preconceito e pela discriminação, bem como pela violência, o desrespeito e o desespero. Com isso queremos fazer ouvir e valer também nossa voz e dar uma palavra de esperança aos parentes de todos os povos. Afinal, temos consciência de que, nós indígenas, não estamos invadindo a cidade. Pelo contrário, foi a cidade que invadiu o nosso território, os antigos territórios das comunidades indígenas. (Diagnóstico da situação dos indígenas na cidade de Boa Vista, Roraima, 2007, p. 9-10)

Segundo Eliandro Pedro de Souza Wapichana (2012) sobre esse processo de organização

Antes da ODIC havia um movimento de jovens indígenas pertencentes aos povos Macuxi, Wapichana e WaiWai, que almejavam ingressar em curso superior. Esse movimento, que iniciou no final de 2004, era coordenado por mim. Eu convidava e organizava reuniões no bairro Raiar do Sol, na residência do senhor Nicolau, onde também eram ministradas as aulas de língua Wapichana. (In: Nova Cartografia Social da Amazônia. Indígenas da Cidade de Boa Vista, Roraima: moradores da Maloca Grande, 2012, p. 3)

As políticas de assistência estudantil que vige em atenção aos indígenas é excludente porque não contempla essas populações que pelo histórico e colonizatório perderam vínculos societários com as comunidades de origem, mesmo se autodeclarando de pertencimento étnico.

Nesse sentido, ao recorrer a busca do benefício do Programa Bolsa Permanência (PBP) ficam de fora porque não tem a Carta do Tuxaua, mesmo tendo o Registro Administrativo de Nascimento Indígena¹⁰ (RANI), que é expedido pela FUNAI.

¹⁰ Um dos documentos exigidos para fazer o vestibular indígena e efetivar a matrícula nos cursos específicos e vagas extras no âmbito da UFRR. Vale ressaltar que é uma decisão do movimento indígena de Roraima em diálogo com a UFRR, quando se discutiam as políticas de acesso ao ensino superior a fim de evitar “oportunistas” nas políticas de ações afirmativas.

Cabe destacar que as políticas de ações afirmativas geram novas demandas e desafios porque tem aumentado com a diversidade étnico-cultural dentro das universidades brasileiras a partir de 2004 com o Programa Universidade para Todos, em especial, nas públicas federais; sobretudo de populações negras, indígenas e do campo.

Com vistas a aperfeiçoar as políticas de assistência estudantil o Governo Federal instituiu o Decreto nº 7.234, de 19/07/2010 criando o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, executado no âmbito do Ministério da Educação, tendo como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal. Esse Decreto destaca que são objetivos do PNAES:

- I - Democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
- II - Minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
- III - Reduzir as taxas de retenção e evasão; e
- IV - Contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

Com relação ao inciso que trata de contribuir para a promoção da inclusão social pela educação foi criada a Lei nº 12.711, de 29/08/2012 que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.

Essa Lei define o percentual de alunos oriundos de escolas públicas e **autodeclarados pretos, pardos e indígenas**, levando-se em consideração o percentual por unidade da federação de acordo com o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) referente a essas populações. O Decreto nº 7.824, de 11/10/2012 regulamenta a referida Lei. Cabe destacar que em relação a populações indígenas o critério de indianidade é o autodeclarado pelo estudante, a sua condição de pertencimento étnico.

Assim sendo, o estudante indígena que vive no contexto urbano ao se autodeclarar a sua origem étnica pode ser beneficiado com a política de assistência estudantil, mas na hora de entregar a documentação é excluído automaticamente pela falta do documento “declaração de sua respectiva comunidade sobre a sua condição de pertencimento étnico, assinada por pelo menos 03 (três) lideranças reconhecidas” (Anexo I, Portaria 389/MEC).

Se o estudante indígena está regularmente matriculado num curso específico, nesse caso, nos cursos do Insikiran, se obedeceu aos critérios determinados pela instituição ao

fazer o vestibular; sendo autodeclarado indígena e apresentar o RANI. E agora na hora de ser contemplado pelo PBP é excluído, por não apresentar a carta do tuxaua. Será que vivendo no contexto urbano também não se cria uma comunidade étnica de pertencimento? Os indígenas ao se organizarem por meio da ODIC reafirmam suas identidades étnicas, afinal foram necessários que outros indígenas se assumissem como tal e tivessem a consciência étnica de pertencimento.

Etnicidade não se constrói sozinha ou isoladamente, é preciso vínculos sociais e partilhar valores culturais. Podemos aqui enaltecer a definição de grupo étnico por Fredrik Barth (1998) ao dizer que

O termo grupo étnico, na bibliografia antropológica, é geralmente entendido (cf. Narrol, 1964) para designar uma população que:

1. perpetua-se biologicamente de modo amplo,
2. compartilha valores culturais fundamentais, realizados em patente unidade nas formas culturais,
3. constitui um campo de comunicação e de interação,
4. possui um grupo de membros que se identifica e é identificado por outros como se construísse uma categoria diferenciável de outras categorias do mesmo tipo. (BARTH, 1998, p. 189-190)

O conceito de grupo étnico não está em voga no PBP, mas apenas o de *autodeclarado*. Mesmo que esse conceito fosse levado em conta no processo de garantia à assistência estudantil, os indígenas urbanos constituem um grupo étnico que formam essa consciência étnica; sendo possível o benefício de assistência estudantil porque também são indígenas.

Diante dessa situação, mostra-se que a declaração do tuxaua estaria negando a sua condição étnica de ser indígena, sendo também uma forma de discriminação. Afinal é indígena porque tem RANI (se pensarmos pelo critério político-administrativo da “tutela” do Estado) e pelo critério de indianidade defendido pela Organização Internacional do Trabalho (OIT) de auto-identificação.

Essa imposição da Portaria 389/MEC referente a documentação que consta no Anexo I, item II (documentação mínima comprobatória da condição de estudante indígena e quilombola) não estaria ferindo o princípio étnico (consciência de autodeclarado), constitucional e artigo 1º da 169 da OIT.

Agora aqui exige uma separação na valoração dos benefícios. Haja vista que os valores instituídos pelo PBP trazem duas realidades, uma bolsa no valor de R\$ 900,00

(novecentos reais) para indígenas “territorializados” que saem da sua terra indígena para estudar longe das suas comunidades, e a de R\$ 400,00 (quatrocentos reais) para os que vivem nos contextos urbanos; entretanto, muitos não são contemplados pela falta da Declaração do tuxaua.

Aqui vem a ambiguidade ou os entraves sociojurídicos do PBP/MEC. Fala-se em autodeclarados, depois exige vínculo comunitário, mas os que vivem na cidade de Boa Vista também tem vínculos societários enquanto povo que se identificam etnicamente.

Com base nesses dispositivos legais de democratização de acesso à educação superior é criado PBP por meio da Portaria n° 389, de 9/5/2013 do Ministério da Educação (MEC) destinado à concessão de bolsas de permanência de estudantes de graduação de instituições federais de ensino superior. O PBP tem por objetivos:

- I – viabilizar a permanência, no curso de graduação, de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, em especial os indígenas e quilombolas;
- II – reduzir custos de manutenção de vagas ociosas em decorrência da evasão estudantil;
- e
- III – promover a democratização do acesso ao ensino superior, por meio da adoção de ações complementares de promoção do desempenho acadêmico.

No artigo 4° destaca que a Bolsa Permanência é um auxílio financeiro que tem por finalidade minimizar as desigualdades sociais, étnico-raciais e contribuir para permanência e diplomação dos estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Entretanto, com a exclusão de estudantes indígenas no PBP em virtude da ausência de um documento é possível nesse caso a evasão estudantil.

É importante destacar o papel da Comissão de Acompanhamento Pedagógico para buscar junto à Instituição melhores condições ao apoio psicossocial e pedagógico aos estudantes indígenas, visando a sua permanência e graduação. No caso da UFRR, a Comissão é formada pela Coordenação do Programa, três docentes do Insikiran e um representante da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis e Extensão (PRAE).

Além dessa Comissão, tem a Comissão Interdisciplinar, conforme determina o Art. 12, XI da Portaria 389/MEC que diz

Criar comissão interdisciplinar com a participação de indígenas e quilombolas e membros da sociedade civil para auxiliar na comprovação e fiscalização da condição de pertencimento étnicos dos estudantes

indígenas e quilombolas, bem como no acompanhamento de tais estudantes no processo de adaptação acadêmicas, sempre que houver estudantes indígenas ou quilombolas beneficiados. (Grifo nosso).

O estranho desse inciso é a concepção de auxiliar na comprovação e fiscalização da condição de pertencimento étnico do estudante indígena. Talvez é possível no futuro solicitar um laudo antropológico de indianidade partindo dessa concepção. Fica a nossa inquietação. Sabemos que é necessário o cruzamento dos dados/informações a fim de evitar falsificações ou “oportunismos” junto a liberação do benefício, mas esse inciso é complexo.

Cabe destacar que no âmbito da UFRR a Comissão Interdisciplinar é composta por membros da sociedade civil, nesse caso as organizações indígenas: CIR, OMIR, TWM, OPIRR e representante do Insikiran. Entretanto, essa comissão precisa redefinir sua função institucional e, não ficar presa a ideia de controle e fiscalização da portaria em epígrafe.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A assistência é uma demanda cada vez maior na universidade brasileira, em especial, nas instituições públicas federais, haja visto a presença de populações com vulnerabilidade social e a diversidade étnico-racial com a implementação das políticas de ações afirmativas; sobretudo com a criação de cursos específicos para os povos indígenas e educação do campo.

Outro aspecto nessas políticas de assistência estudantil é ampliar o serviço de atendimento psicossocial, levando-se em conta as especificidades socioculturais de determinados povos indígenas que deixam temporariamente as suas comunidades de origem para ingressar na universidade. E que muitas vezes no espaço universitário sofrem o preconceito e discriminação; além do distanciamento do convívio familiar trazendo impactos psicológicos.

No que se refere aos itens do Anexo I da Resolução 389/2013-MEC, é desnecessário a cobrança da documentação mínima comprobatória da condição de estudante indígena já que esse estudante passou para um vestibular específico, fez matrícula e, assim, comprovou o seu pertencimento étnico. É necessário apenas uma autodeclaração feita pelo próprio candidato, conforme preconiza a 169/OIT ratificando

que é estudante indígena porque tais documentos já foram comprovados ao ingressar na universidade, mesmo aquele estudante indígena que faz o vestibular geral.

Agora é preciso um acompanhamento institucional para fins pedagógicos no processo de avaliação de desempenho do estudante indígena com a entrega de relatório semestral de suas atividades acadêmicas para fins de renovação da concessão de bolsa, definindo direitos e deveres. Vale salientar que essa avaliação deve ter o caráter político pedagógico e, não “punitivo”, muito menos de fiscalização.

Uma das funções sociais da universidade é garantir o acesso e a permanência do estudante na educação superior, logrando êxito com seu ingresso nos mundos do trabalho e projetos societários.

6. REFERÊNCIAS

CHAUI, Marilena. **A universidade pública sob nova perspectiva**. Revista Brasileira de Educação, out de 2003.

FREITAS, Marcos Antonio Braga de. **O Instituto Insikiran da Universidade Federal de Roraima: trajetória das políticas para a educação superior indígena**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 92, nº 232, set./dez. 2011. p. 599-615.

NOVA CARTOGRAFIA SOCIAL DA AMAZÔNIA. **Indígenas da cidade de Boa Vista, Roraima: moradores da Grande Maloca**. Alfredo Wagner Berno de Almeida (Coord.); Carmen Lúcia Silva Lima et ali (Orgs.). Manaus: UEA, 2012.

ORGANIZAÇÃO DOS INDÍGENAS DA CIDADE (ODIC). **Diagnóstico da situação dos indígenas na cidade de Boa Vista, Roraima**. Boa Vista, RR: Editora da UFRR/Gráfica Ióris, 2007.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Convenção nº 169 Sobre os Povos Indígenas e Tribais em Países Independentes**. 3. ed. Brasília, DF: OIT, 2007. (Escritório da OIT no Brasil)

PALADINO, Mariana; ALMEIDA, Nina Paiva. **Entre a diversidade e a desigualdade: uma análise das políticas públicas para a educação escolar indígena no Brasil dos governos Lula**. Rio de Janeiro: Contra Capa; LACED/Museu Nacional/UFRJ, 2012.

POUTIGNAT, Philippe; STREIFF-FENART, Jocelyne. **Teorias da etnicidade**. Seguido de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth. São Paulo: UNESP, 1998. Tradução de Elcio Fernandes.

SANTOS, Jocélio Teles dos. Ação afirmativa. In: **Antropologia e Direito: temas antropológicos para estudos jurídicos**. Antonio Carlos de Souza Lima (Coord. Geral) Rio de Janeiro/Brasília: Contra Capa/LACED/ABA, 2012. p. 202-218.

SOUZA LIMA, Antonio Carlos de; BARROSO, Maria Macedo (Orgs.). **Povos indígenas e universidade no Brasil: contextos e perspectivas, 2004-2008**. Rio de Janeiro: E-papers, 2013.