

## **Estudantes indígenas na universidade: reflexões a partir do conceito de interculturalidade\***

*Cíntia Cinara Morais Borges Soares (UFPB)\*\**

*Maria Elena Martinez Torres (UFPB)\*\*\**

*Maristela Oliveira de Andrade (UFPB)\*\*\*\**

PALAVRAS-CHAVE: Estudante indígena, interculturalidade, ensino superior

### **Introdução**

Até que ponto a Universidade acolhe os povos indígenas e favorece o compartilhamento de seus saberes, valores comunitários, suas cosmologias, visões de mundo e seus modos de ser, viver e de estar no mundo, onde o bem-viver coletivo é a prioridade? Qual o significado da presença dos estudantes indígenas nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e como ela é capaz de questionar o saber dominante e colonial? Este trabalho traz os primeiros dados de pesquisa realizada com estudantes indígenas que ingressaram na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) considerando a forma de ingresso (ampla concorrência ou Política de Cotas) e a condição de beneficiário do Programa Bolsa Permanência, que subsidiará uma discussão sobre o conceito de interculturalidade e diversidade. A primeira autora em sua atuação profissional como assistente social na Pró-Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante da UFPB, onde participa da operacionalização do Programa Bolsa Permanência, e tem acesso a informações sobre os estudantes indígenas, buscou com esta pesquisa avaliar os efeitos do Programa citado sobre a comunidade acadêmica e sobre as experiências de alteridade vividas por eles.

A convivência presencial e virtual com estes estudantes permitiu dar partida ao estudo, começando com uma pesquisa bibliográfica e documental, e a aplicação de questionários por meio digital a estudantes indígenas ex bolsistas e egressos da UFPB. No questionário com perguntas fechadas e abertas, foi selecionado inicialmente o grupo de egressos por já terem passado pela experiência de vida universitária sob o confronto com valores comunitários de sua etnia e os valores universalizantes da universidade, puderam fornecer relatos significativos sobre ela.

Estas políticas (de acesso/permanência ao/no ensino superior) constituem

---

\* Trabalho apresentado na 33ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 28 de agosto a 03 de setembro de 2022

\*\* Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Antropologia da UFPB. E-mail: [cintia.cinara@hotmail.com](mailto:cintia.cinara@hotmail.com)

\*\*\* Professora Visitante PPGA/UFPB, professora CIESAS-Sureste-México. E-mail: [desal@laneta.apc.org](mailto:desal@laneta.apc.org)

\*\*\*\* Doutora em Étude Latino-Américaine/ Anthroposociologie des Religions - Institut de Hautes Études de l'Amérique Latine - IHEAL, Université de Paris III. E-mail: [andrademaristela@hotmail.com](mailto:andrademaristela@hotmail.com)

alicerces que fundamentam a construção de espaços acadêmicos mais plurais etnicamente, que permitem uma reflexão da universidade como lócus do repasse de saberes e práticas hegemônicas colonialistas. Dentro desse contexto, o Sistema de Cotas e o Programa Bolsa Permanência constituem-se como avanços na discussão sobre a diversidade nas Universidades, sendo considerados pilares para o exercício da interculturalidade.

Os últimos anos testemunham o avanço de ações afirmativas nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), que passam a agregar estudantes indígenas e negros dentre o público ingressante nos cursos superiores, particularmente pelo Sistema de Cotas. A partir da democratização do acesso ao ensino superior é possível vislumbrar um leque de possibilidades e limites na vida acadêmica desses segmentos estudantis. Os desafios envolvem questões que perpassam as condições de sobrevivência e de integração na dinâmica acadêmica, gerando uma experiência de interculturalidade. Interculturalidade que nasceu no contexto da educação escolar indígena como uma ferramenta de luta dos povos indígenas para construir uma educação voltada para a defesa de suas identidades, suas culturas e seus territórios.

Refletir a democratização do acesso ao ensino superior envolve tanto a perspectiva da participação da comunidade indígena, suas lutas e movimentos sociais, quanto a intervenção estatal, na elaboração e implementação de políticas públicas que corroboram com o acesso e permanência dos estudantes indígenas no ensino superior, em cursos de graduação e pós-graduação. Apresenta-se contextualizada mediante o reconhecimento da educação escolar indígena na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, no Plano Nacional de Educação de 2001 e nas Diretrizes Nacionais da Educação Escolar Indígena no Brasil, bem como associado às discussões e experiências de implantação das cotas para estudantes negros oriundos de escolas públicas e indígenas nas universidades públicas, através das Políticas de Ações Afirmativas.

### **A interculturalidade e a diversidade nas universidades**

O debate sobre interculturalidade incide em diversos aspectos da vida societária, onde representa uma categoria teórica que reverbera, juntamente com o conceito de diversidade, numa agenda reivindicatória dos movimentos sociais. Embasam o discurso governamental como fundamento de políticas públicas, ainda que, por vezes, não ultrapasse este nível (do discurso). Historicamente, alguns modelos foram utilizados

para conceituar as formas de pensar e lidar com a questão da diversidade.

**Quadro 1** – Modelos de Políticas para lidar com a diversidade

Modelo	Países de Referência	Período	Característica
<b>Assimilacionista</b>	Austrália, Nova Zelândia e EUA	Final séc. XIX e início do séc. XX	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ações voltadas para os grupos ou segmentos sociais.</li> <li>• Imposição para que adotassem os valores nacionais.</li> <li>• Perda das especificidades culturais.</li> </ul>
<b>Integracionista</b>	França	Século XX	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ações voltadas para os indivíduos</li> <li>• Imposição para que integrassem a cultura nacional.</li> <li>• Participação “tutelada”</li> </ul>
<b>Multicultural</b>	EUA	Décadas de 1960 e 1970 (pós lutas do movimento negro)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Tolerância” à diversidade, sem preocupação com as questões de justiça, igualdade e inclusão sociais.</li> <li>• Diversidade foi “aceita”, mas não havia troca ou relação entre as culturas.</li> </ul>
<b>Intercultural</b>	América Latina	Segunda metade do século XX	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tratamento igualitário da diversidade, sem sobreposição da cultura dominante.</li> <li>• Diferença é vista como fator enriquecedor.</li> <li>• Educação “intercultural” é tida como instrumento de “empoderamento” para os grupos sociais.</li> </ul>

Fonte: Autora (2022)

O conceito de interculturalidade, apesar de representar um avanço em relação aos demais modelos postos sobre a diversidade e de estar associado ao de diversidade cultural como um valor a ser globalmente respeitado, deve ser entendido a partir da concepção de que há um saber dominante passível de questionamento. Walsh (2002) acredita ser preciso “descolonizar o saber”, isto é, elaborar uma nova ideologia capaz de subverter as formas de pensar e agir que o Estado colonizador impõe. Interculturalidade não apenas como o diálogo entre conhecimentos, mas como uma ruptura do modelo de conhecimento da modernidade ocidental, trazendo à discussão a temática do poder.

O entendimento é de que há um processo de construção de um “outro” conhecimento, “outra” prática política e poder social, uma forma de pensar oposta à modernidade/colonialidade. Assim, “[...]a educação intercultural não deve ser simplesmente apontar para o diálogo entre conhecimentos, mas para uma ruptura com o modelo de conhecimento da modernidade ocidental, assim como trazer à discussão a temática do poder que muitas vezes é desconsiderada” (PALADINO; ALMEIDA 2012, p. 17).

Lima (2018) ressalta que a diversidade “[...] tornou-se uma panacéia, ou seja, tanto serve para a reprodução quanto para a contestação do poder global e hegemônico [...] Afinal, reconhece-se a importância da diversidade cultural, ao mesmo tempo em que se afirma a unidade da humanidade e a necessidade das trocas interculturais” (p. 21 e 22). Descreve o interculturalismo como expressão intencional de projetos sociais em prol de maior equanimidade e respeito na vivência da realidade multicultural.

Castro (2018) entende a interculturalidade a partir de três dimensões: **epistemológica**, quando sustenta que existe uma multiplicidade de tipos de saberes e

que nenhum deles é superior ao outro; **ética**, pois intervém contra as formas totalizadoras da vida social e **linguística**, no reconhecimento de que a língua é o fundamento de construção identitária de um povo.

Baniwa (2019) pontua que a forma de ingresso (processo seletivo) e permanência dos estudantes indígenas na universidade, desconsidera as diferenças linguísticas dos povos indígenas, que possuem inclusive amparo legal para estudar em escolas específicas e diferenciadas (bilíngüe, intercultural e com currículo diferenciado). Porém, submetem-se aos processos seletivos e aulas baseadas unicamente na língua portuguesa. "Esses fatos demonstram incoerência e contradição na política, quando, ao tempo que reconhecem o direito específico e diferenciado aos povos indígenas, limita ou impede o acesso a outras políticas públicas de seu interesse" (BANIWA 2019, p. 69).

Para Candau (2000), a ideia de interculturalidade pode abrir caminhos para o reconhecimento e reposição dos sujeitos colonizados, subalternizados, subjugados, silenciados, dominados e alijados de suas autonomias societárias e cosmológicas a uma posição de diálogo, de interação, de coexistência e conveniência dialética. No entanto, pode ser percebida como promessa de diálogo discursivo, ideológico e ainda colonizador. A presença de estudantes universitários pertencentes a grupos sociais historicamente excluídos do espaço acadêmico (por pertencimento étnico racial e/ou identidade social) provoca a discussão sobre a construção de uma universidade mais intercultural.

### **Estudantes indígenas no ensino superior na UFPB**

O acesso de estudantes indígenas ao ensino superior pelo Sistema de Cotas na UFPB vem sendo realizado desde 2012, ano no qual 30% das vagas no processo seletivo para ingresso nos cursos de graduação foram destinadas para cotas de candidatos vindos do ensino público. Dentro das cotas para ensino público, 56% foram destinadas para estudantes negros e pardos, 0,29% para indígenas e 5% para pessoas com deficiência. No percentual geral de vagas oferecidas no processo seletivo 2012, 14,06% para estudantes negros e pardos, 0,07% para indígena e 1,25% para pessoas com deficiência. Quanto às vagas destinadas ao acesso pelo Sistema de Seleção Unificada (SiSU) neste mesmo ano, 1.561 foram reservadas para os cotistas, perfazendo um total de 40% das vagas. Destas 20% foram destinadas para as cotas pela escolaridade e pela raça.

Segundo dados constantes no Plano de Desenvolvimento Institucional (2019-2023), a UFPB mantém o percentual de cotistas em 50% em conformidade com a legislação em

vigor (Lei de Cotas, nº 12.711/2012). Em 2022, das 7.625 vagas disponibilizadas no Sisu pela UFPB, 3.818 vagas foram destinadas aos cotistas, sendo 2.347 destas reservadas aos estudantes pretos, pardos ou indígenas, consideradas as demais condições para cada grupo (renda per capita e pessoa com deficiência). Dos estudantes participantes desta pesquisa, 70% dos ingressaram pelo Sistema de Cotas e 30% pela Ampla Concorrência.

A democratização do ensino superior se dá por duas vias igualmente essenciais, o acesso e a permanência. Com foco na permanência dos estudantes da graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica, foram criados pelo governo federal o Programa Bolsa Permanência e o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). O Programa Bolsa Permanência, criado pela portaria nº 389, de 9 de maio de 2013 (Brasil, 2013) é uma ação do Governo Federal de concessão de auxílio financeiro a estudantes matriculados em instituições federais de ensino superior em situação de vulnerabilidade socioeconômica e para estudantes indígenas e quilombolas. O intuito é de contribuir para a permanência e a diplomação dos beneficiados. O programa é gerido (monitoramento dos beneficiados) pelas Instituições Federais de Ensino (IFES), no entanto não há repasse de verba para o órgão. O recurso é pago diretamente aos estudantes de graduação por meio de um cartão de benefício, no valor de R\$ 900,00 para estudantes indígenas e quilombolas e R\$ 400,00 para os demais. Para os estudantes indígenas há a exigência de que residam na aldeia. O cadastro e administração dos recursos são realizados diretamente pelo MEC, sendo contemplados unicamente estudantes indígenas e quilombolas. Até 2021 existiam 271 estudantes cadastrados neste Programa na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), dos quais 223 são indígenas/quilombolas. Até 2021 existiam 271 estudantes cadastrados neste Programa na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), dos quais 223 são indígenas/quilombolas

Essas políticas de inclusão e permanência precisam promover acesso com equidade e permanência com dignidade e favorecer uma escuta efetiva e afetiva dos saberes e conhecimentos.

O processo de resignificação de uma instituição social essencial como a universidade corre o risco de ser parcial, acaso os estudantes universitários indígenas continuem a ser vistos por muitos *“através de três prismas: o do privilégio (está sendo beneficiado, então tem que fazer por merecer), o da invisibilidade (simplesmente não é visto, sendo submetido a padrões já consolidados) e, em menor grau, o do preconceito (as infelizes imagens que se têm dos índios: preguiçoso, festeiro, silvícola,...)* (PAULINO 2008, p. 123).

Nesta trajetória surge o debate acerca da (in)visibilidade da presença dos

estudantes indígenas no espaço universitário. Há a necessidade de mobilizar institucionalmente a universidade para acolher estudantes advindos de povos originários indígenas e isso afeta diretamente a Instituição. Portanto, qual o significado da presença indígena para a Instituição? A diversidade sociocultural tem sido reconhecida no âmbito da vida acadêmica, pela comunidade discente, docente e instituição de forma geral? Como está se dando o processo de interculturalidade no ensino superior: quais os desafios e receptividade aos conhecimentos originários?

De acordo com dados oficiais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 817,9 mil pessoas se declararam indígenas no Censo 2010. Destes, 232.739 encontravam-se no Nordeste e 25.043 na Paraíba, com percentual de mais de 73% residentes em terras indígenas paraibanas. O povo Tabajara encontra-se no Litoral Sul, distribuídos em 4 aldeias localizadas nas terras das antigas Sesmarias de Jacoca e Aratagui nos municípios de Conde, Alhandra e Pitimbu. No Brasil foram encontradas 305 etnias indígenas (comunidades definidas por afinidades linguísticas, culturais e sociais) e 274 línguas indígenas, residentes 36,2% desses na área urbana e 63,8% na área rural.

### **A presença de estudantes indígenas na UFPB e o programa de bolsa permanência**

Na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), segundo dados fornecidos pela Superintendência de Tecnologia da Informática (STI), de 2013 a 2020, houve o ingresso de 149 estudantes que se autodeclararam indígenas. Neste aspecto, a Lei de Cotas (Lei 12.711/2012) representou um marco na democratização do ensino superior para grupos sociais historicamente excluídos do direito à educação superior no Brasil; os povos indígenas integram esses grupos sociais citados. Além da concessão da Bolsa Permanência, outras ações e iniciativas vem sendo executadas na UFPB, com foco na interculturalidade, dentre as quais o PET Indígena e um mini curso sobre a língua Tupi, ministrado por um liderança indígena Potiguara em 2022

O Programa de Educação Tutorial - PET é desenvolvido por estudantes no formato de grupos tutoriais de aprendizagem, sob a orientação de um professor, organizados em nível de graduação e que consolidam ações extra-curriculares orientados pelo princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Na UFPB, o PET iniciou suas atividades em 1992 e hoje conta com a atuação de oito grupos PET em diversas áreas do conhecimento. O trabalho desenvolvido tem como objetivo promover a qualificação da educação superior, em sintonia com a formação social e acadêmica científica. O PET Indígena Potiguara – o Acesso e a Permanência do Universitário Indígena na Academia, que acontece na UFPB desde 2010, conta com a participação de 12 estudantes bolsistas e um professor tutor. Desenvolve as seguintes ações: cusinho pré-ENEM;

cartografia social do estuário do rio Mamanguape; divulgações culturais e reuniões de estudo. Participam do grupo 10 estudantes e um professor, tutor do Programa.

Foto 1 – Grupo PET Indígena UFPB



Fonte: Página do PET Indígena da UFPB no Facebook (2015)

O mini curso “Língua, história e cultura do Tupi Antigo” foi ofertado pelo Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA), ministrado pelo cacique potiguara Nathan Tuxaua, da aldeia Alto do Tambá, na Baía da Traição, Litoral Norte paraibano. O público-alvo foi a comunidade acadêmica da UFPB e o curso aconteceu de forma remota, finalizando com 15 participantes. Para celebrar o término do curso, o cacique Nathan convidou a turma para visitar a sua aldeia, Alto do Tambá, localizada no município de Baía da Traição, Litoral Norte da Paraíba.

Foto 2 – Encerramento do Curso de Tupi na Aldeia Alto do Tambá/Baía da Traição/PB

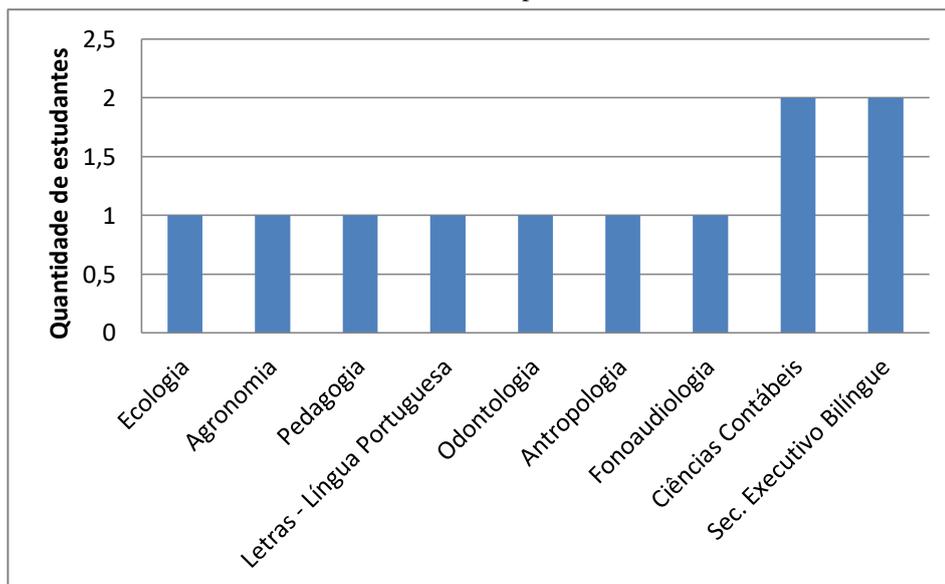


Fonte: Página da ACI/UFPB (2022)

Para fomentar esse processo intercultural na universidade, este estudo visa agregar conhecimentos que subsidiem outras ações nesta área (das relações interculturais). Como divulgação parcial dos dados da pesquisa, que encontra-se em fase inicial, este trabalho pautar-se-á nos relatos de onze participantes, estudantes indígenas da UFPB, que foram previamente consultados sobre a disponibilidade em participar da pesquisa. À medida que os estudantes indicavam interesse em contribuir com a

pesquisa, era enviado um formulário com perguntas abertas pela plataforma do google forms, de onde foi possível obter os relatos contidos neste trabalho. Todos realizaram a concordância com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido antes de iniciarem o preenchimento do formulário eletrônico foi acoplado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de modo que os estudantes que responderam ao questionário tiveram acesso ao TCLE e concordaram antes de prosseguir no questionário. Foram direcionados questionários a 17 estudantes egressos, dos quais 11 enviaram respostas.

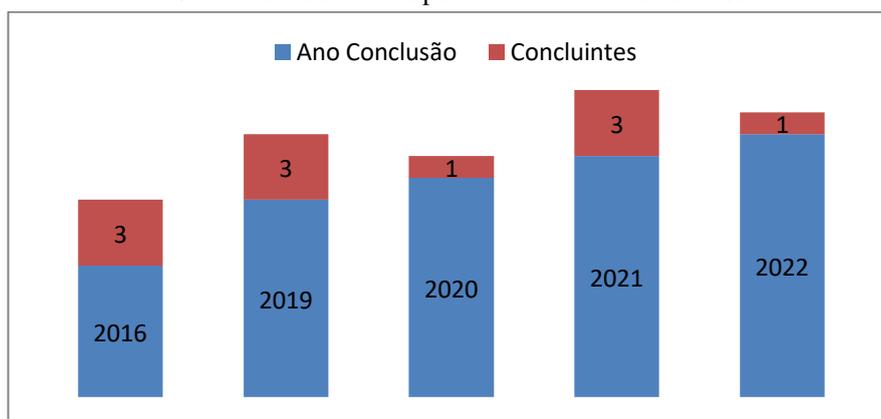
Gráfico 1 – Estudantes por curso concluído



Fonte: Autora (2022)

Quanto à conclusão do curso, os participantes da pesquisa ingressaram na UFPB entre os anos de 2011 e 2016, tendo concluído o curso de acordo com o gráfico 2.

Gráfico 2 – Estudantes por ano de conclusão do curso



Fonte: Autora (2022)

Os relatos revelam aspectos da vida acadêmica que podem ser relevantes para a discussão sobre a presença dos estudantes indígenas no ensino superior. Dos onze participantes, oito ingressaram na UFPB pelo Sistema de Cotas e três pela Ampla

Concorrência, tendo sido na sua totalidade beneficiários do Bolsa Permanência. São estudantes da etnia Potiguara, povo indígena que ocupa o Litoral Norte do Estado da Paraíba, distribuídos em 32 aldeias localizadas nos municípios de Baía da Traição, Marcação e Rio Tinto.

Com relação à experiência com o Programa Bolsa Permanência, os participantes avaliaram de forma positiva o recebimento da Bolsa, ressaltando a importância do Programa para a permanência na universidade.

#### **Avaliação dos estudantes sobre o acesso ao Programa Bolsa Permanência**

*“Fui beneficiário da bolsa, processo de cadastramento seguiu o rito normal, sem complicações, logo após cadastro esperar homologação e liberação do valor a receber, me ajudou muito durante o período acadêmico, pois como tinha que me deslocar até a capital os gastos eram grandes, me ajudou em todos os sentidos, seja na compra de alimentação, no transporte, no aluguel, na compra de materiais e livros pra estudo entre outros”* (A.N., estudante indígena Potiguara)

*“A bolsa permanência foi de extrema importância para mim. Me possibilitou concluir o curso sem atrasos por motivos de trabalhos extras para auferir renda. O processo de cadastramento foi sem burocracia, apenas comprovando a condição de indígena”*(D.S., estudante indígena Potiguara)

*“A bolsa foi de grande importância pra o término da minha graduação. Logo, não precisei trabalhar e me dedicar apenas a graduação”* (A.G., estudante indígena Potiguara)

Apesar desse reconhecimento, alguns estudantes ressaltam a questão da burocracia nos procedimentos que envolvem o acesso dos estudantes ao Programa como um fator dificultador no processo. No que se refere à burocracia, é possível identificar queixas quanto às exigências de documentação, morosidade e despesas para conseguir/apresentar a documentação. Seriam necessários mais dados para identificar com mais precisão a dimensão do que está implícito na fala dos estudantes, quando se referem à burocracia como um fator dificultador do acesso ao benefício.

#### **Avaliação dos estudantes sobre o acesso ao Programa Bolsa Permanência**

*“[...]é sempre muito complicado acessar o programa pois existe uma morosidade muito grande”*(B., estudante indígena Potiguara)

*“Atendeu sim, só que para conseguir foi extremamente burocrático”* (J.V., estudante indígena Potiguara)

*“Processo de muita luta, e dificultoso acesso. Foi preciso muita mobilização para poder ter acesso a bolsa. Quando comecei estudava ciência da computação, porém estava com CRA baixo, por vários motivos um deles era falta de recuso. Faltei muitas aulas porque não tinha como pagar passagens o mês inteiro ou se alimentar, nessa época, não existia RU, e nem um auxílio no campus IV, só tive acesso a partir do terceiro período. Aí por está muito atrasado nas disciplinas, preferi mudar de curso, fiz o Enem e passei para pedagógica em Mamanguape. Recebi a bolsa permanência até metade do tempo na pedagogia, porque somava com o tempo que já tinha recebido nós últimos período que fiquei em computação. E o resto do curso, estudei sem a bolsa tinha sido cortada”* (G.V., estudante indígena Potiguara)

*“[...]Apesar da burocracia das exigências de documentação, ela foi fundamental para minha trajetória acadêmica”* (T.D., estudante indígena)

Potiguara)

*“Foi difícil o processo pra conseguir muita burocracia, tive que gastar o que não tinha pra ir pra João Pessoa”* (G.L., estudante indígena Potiguara)

Apesar da crescente presença de estudantes indígenas nos campi da UFPB, não há estudo catalogado que verse sobre a política de ingresso e permanência da comunidade discente indígena na Instituição. Esta pesquisa busca contribuir na construção da sistematização de dados e informações sobre a presença indígena no ensino superior e, para além da contribuição teórica, representar uma forma de divulgação de dados que subsidiem (re)formulação de políticas de acesso e permanência de estudantes indígenas na universidade, pautadas no respeito à diversidade e que provoque experiências interculturais.

Maior parte dos discursos dos estudantes aponta para uma postura de respeito por parte dos docentes quanto à etnia indígena e sua presença no espaço universitário. No entanto, apesar de poder ser descrito como um espaço de respeito, não é perceptível o interesse por fazer do espaço universitário um lócus da troca de saberes e culturas.

**Relatos sobre a relação dos estudantes indígenas com os professores**

*“Tive um ótimo relacionamento com todos os professores, até os que não eram muito de dar abertura pra conversar sobre minha história, sempre respeitou quem eu era lá dentro”* (G.S., estudante indígena Potiguara)

*“Foi normal ele não se importava com minha etnia”* (A.R., estudante indígena Potiguara)

O entendimento de que sua cultura (indígena) “não importa” revela o lugar que a outra cultura (que não seja a do branco) deve ocupar no espaço universitário. Expressa desprezo pela cultura do outro, falta de empatia e a cristalização do pensar o repasse de conhecimentos a partir da cultura do “branco”. Segundo Baniwa (2019) é importante considerar o papel que exerce uma escola indígena, e por que não dizer, qualquer outra Instituição de Ensino num contexto de colonialidade e opressão, onde há uma perspectiva catequética impositiva da cultura do homem branco (colonizador). A escolarização dos povos indígenas dar-se, em parte, a partir da necessidade de “civilização” da sociedade capitalista.

Pensem os conceitos e teorias científicas como uma forma de ver o mundo, mas não a única! E, mais importante, que pode e deve dialogar com outras formas de saberes tradicionais que passam a ter lugares nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), veiculadas pela presença crescente dos estudantes indígenas nestes espaços.

### Relatos sobre a presença dos estudantes indígenas no ensino superior

<i>“Ao entrar no mundo acadêmico é levar a minha história enquanto indígena, levar a minha aldeia para a universidade”</i> (T.D., estudante indígena Potiguara)
<i>“[...] ocupar o espaço acadêmico e tantos outros para quebrar esse estereótipo do indígena de 1500, é nos apresentar como somos dentro de nossas realidades contadas e apresentadas por nós mesmo [...] nós leva a uma outra dimensão, nos proporciona aprender coisas novas e nos capacita para está no mercado de trabalho qual a sociedade nos apresenta todos os dias. Agora tendo sempre a responsabilidade de não esquecer das nossas origens. De onde viemos, quem somos e o que podemos fazer para ajudar o nosso Povo”</i> (G.S., estudante indígena Potiguara)
<i>“A universidade é pública, de índio, branco, afro descendente, pardo, e nós indígenas temos sim capacidade para chegar a lugares bem mais altos”</i> (A.N., estudante indígena Potiguara)
<i>“[...]tenho que estar em todos os lugares no afirmando como somos”</i> (A.R., estudante indígena Potiguara)
<i>“não podemos deixar a nossa cultura ser apagada”</i> (M.M., estudante indígena Potiguara)

A percepção, neste caso, não é na direção de um discurso integracionista de multiculturalismo e interculturalidade, típico da ótica neoliberal, mas numa visão de respeito à diversidade, concessão de um espaço afirmativo da cultura dos povos tradicionais no meio acadêmico. Conforme Paulo Freire (1987) “não há saber mais, nem saber menos, há saberes diferentes”, de acordo com a realidade de cada sociedade, considerando as questões temporais, espaciais e culturais.

A configuração das políticas públicas específicas referentes à educação dos povos indígenas precisa sofrer transformações relevantes no que se refere ao viés da colonialidade, passando a ser amparada na valorização da identidade e dos saberes ancestrais e na modificação de estruturas de poder arcaicas. A presença indígena no ensino superior reclama por mudanças nesta direção.

Em outras palavras, são sujeitos coletivos, fortemente vinculados às suas comunidades de origem e ao mesmo tempo passam a fazer parte do sistema acadêmico, fortemente homogeneizador, competitivo, monocultural, monoepistêmico e monolíngue. No ambiente acadêmico, suas ontologias, seus conhecimentos e suas línguas não são sequer imaginados, pois para a maioria dos docentes dos cursos de graduação e pós-graduação essas dimensões no trato com os estudantes indígenas não são consideradas. (HERBETTA; NAZARENO, 2020, p. 72)

A formação de universidades interculturais e cursos de formação superior para indígenas em universidades convencionais é ainda um grande desafio para a dinâmica universitária, pautada no academicismo e na reprodução monocultural da razão científica, fundamentada na organização, produção e reprodução de um saber único, individualista e a serviço do mercado.

Estes povos desejam formação superior em seus termos, ou seja, para atender a suas demandas, realidades, projetos e filosofias de vida [...] O desafio é como esta instituição superior formadora pode possibilitar a coexistência lado a lado e a circulação, interação, aplicação e reconhecimento mútuo entre distintos saberes, pautados em distintas bases cosmológicas, filosóficas e epistemológicas. (BANIWA, 2019, p. 67)

Interculturalidade, em termos conceituais e práticos significa "entre culturas" num sentido amplo do termo, que é o de convivência, influência e intercâmbio em condições de igualdade, não apenas coexistência. Precisa interromper a ideia de "cultura dominante" e "cultura subordinada", de modo que o "outro não só tenha reconhecimento, mas protagonismo". Nesse sentido, a interculturalidade é uma tarefa política, gerada em uma instituição educacional engajada, livre do racismo epistêmico e estrutural, o que nem sempre acontece!

#### **Relatos sobre a relação dos estudantes indígenas com os outros discentes**

<i>"Escutava coisas exorbitante como 'você anda pelado na sua tribo?'... 'sua casa é normal',,, 'só consegui entra no curso por causa das cotas' 'como faz pra ser índio e ganha essa bolsa'... 'mim não ser índio'"</i> (A.R., estudante indígena Potiguara)
---

<i>"[...]Jo preconceito veio de alguns colegas de tratar como menos indígena por não falar a lingua indígena"</i> (B.R., estudante indígena Potiguara)
--

<i>"No início foi bem difícil, os olhares de indiferencia mim corroia por dentro em ver o preconceito o desconhecimento da nossa cultura, quando ia com as dinturas em meu corpo as pessoas mim perguntava 'O que e isso' sempre tinha que está relatando o significado para eles"</i> (M.M., estudante indígena Potiguara)
---

<i>"Eu não sofri discriminação, pois eu já era bem entendido com relação aos meus direitos, outros até passaram por constrangimentos"</i> (G.S., estudante indígena Potiguara)
--

Estes relatos surgiram como respostas à indagação sobre a convivência dos estudantes indígenas com os estudantes não indígenas. Ao contrário das experiências com os docentes, essas revelam uma convivência difícil, com traços de preconceitos e discriminação. A partir do entendimento de que a Universidade é parte de uma sociedade pautada em princípios predominantemente racistas, que geram discriminação e violências (simbólicas ou não), as posturas dos estudantes não indígenas reproduzem essa dinâmica social, gestada numa forma de conceber o mundo a partir de uma única cultura, a do homem branco.

Para Ribeiro e Escobar (2009 apud BELTRÃO 2018, p. 276) o resultado da movimentação em busca da transformação pode ser a possibilidade de aceitar a diversidade epistêmica como um projeto de universidade, abarcando o que poderia ser chamado de *diversalidade*. O neologismo refletiria a tensão constitutiva de uma universalidade que contempla a diversidade e rejeita as amarras coloniais.

## **Considerações finais**

A comunidade acadêmica (docente, discentes e demais membros) é convidada a repensar suas posturas ideológicas quanto às diferenças culturais, que envolvem os diversos traços identitários de cada cultura em interação. Conceitos como pluriculturalismo, multiculturalismo, interculturalidade, diversidade cultural passam a transitar no meio acadêmico e a influenciar as relações sociais, ultrapassando os limites acadêmicos, pois a diversidade cultural influencia na formação das consciências e repercute na dinâmica da convivência dos estudantes para além da universidade, particularmente dos indígenas.

A presença dos estudantes indígenas no espaço universitário representa um avanço no processo de universalizar a universidade com diferentes saberes e culturas, para além da predominante, a do “branco” colonizador. Ocupar esse espaço diz muito à sociedade contemporânea sobre quebra de paradigmas, superação de preconceitos e alteridade. Revela que o pertencimento étnico não é determinado por uma limitação territorial ou representação social. Ele acompanha seu povo, ainda que permaneça silenciado pela voz e presença dominante da cultura hegemônica: a branca.

Dialogando com esse referencial teórico, a presença dos estudantes indígenas no ensino superior se apresenta como uma das formas de questionamento do saber colonial repassado historicamente nos diversos níveis de ensino, inclusive e particularmente na educação superior. Olhar para a universidade hoje requer entender que é necessário não somente diversificar o perfil dos seus estudantes, mas envolver sua cultura num movimento de troca entre saberes construídos para além do espaço acadêmico. Romper com uma ideologia que favorece o preconceito, a discriminação e exclusão de outras culturas na universidade é tarefa de toda a comunidade acadêmica.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMADO, Luiz Henrique Eloy. 2020. **Para além da Universidade: experiências e intelectualidades indígenas no Brasil**. In: IdeAs, n. 16. Disponível em: <https://cutt.ly/kxP05Mr>.

APINAJÉ, Júlio Kamêr R. **Processo de educação intercultural: possíveis reflexões in Educação indígena e interculturalidade: um debate epistemológico e político - Educación indígena e interculturalidad: un debate epistemológico y político/ Mariano Báez Landa; Alexandre Ferraz Herbetta (Org.). – bilíngue – Goiânia: Editora da Imprensa Universitária, pp. 74-81. 2017**

AURORA, Braulina. **Estudantes indígenas: a invisibilidade nas instituições de ensino e nos dados estatísticos**. In: Interethnic@ – Revista de Estudos em Relações Interétnicas, v. 21, n. 3, p. 3-7. 2018. Disponível em: <https://cutt.ly/kxAu3cU>.

BANIWA, Gersem. **Educação Escolar Indígena no século XXI: encantos e desencantos**. Rio de Janeiro: Mórula, Laced, 2019.

BELTRÃO, Jane Felipe. **Povos indígenas: histórias e histórias sobre políticas afirmativas** in LIMA, A. C. S.; CARVALHO, L. F. S.; RIBEIRO, G. L. (org.). Interculturalidade(s): entre ideias, retóricas e práticas em cinco países da América Latina. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Antropologia; Contra Capa, 2018.

CASTRO, Fernando I. Salmerón. **O programa universidades interculturais no México: principais problemas e perspectivas de uma experiência prática** in LIMA, A. C. S.; CARVALHO, L. F. S.; RIBEIRO, G. L. (org.). Interculturalidade(s): entre ideias, retóricas e práticas em cinco países da América Latina. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Antropologia; Contra Capa, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

Herbetta, A.F & Nazareno, E. **Sofrimento acadêmico e violência epistêmica: considerações iniciais sobre dores vividas em trajetórias acadêmicas indígenas**. Tellus, Campo Grande, MS, ano 20, n. 41, p. 57-82, jan./abr. 2020.

LANDA, Mariano Báez. **Universidades interculturales en México: comentarios desde una mirada antropológica in in Educação indígena e interculturalidade: um debate epistemológico e político - Educación indígena e interculturalidad: un debate epistemológico y político/ Mariano Báez Landa; Alexandre Ferraz Herbetta (Org.). – bilíngue – Goiânia: Editora da Imprensa Universitária, pp. 20-44. 2017**

MUNDURUKU, Daniel. **A escrita e a autoria fortalecendo a identidade**. Disponível em: . Acesso em: 28 ago. 2021.

PALADINO, M.; ALMEIDA, N. P.; **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 Livraria/LACED –Museu Nacional/UFRJ, 2012.

PORTARIA Nº- 389, DE 9 DE MAIO DE 2013. Cria o Programa de Bolsa Permanência e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/programas-e-acoas/programa-bolsa-permanencia/68911-portaria-389-09052013/file>. Acesso em 06 out 2020.

RIBEIRO, G. L. **Diversidade cultural como discurso global** in LIMA, A. C. S.; CARVALHO, L. F. S.; RIBEIRO, G. L. (org.). *Interculturalidade(s): entre ideias, retóricas e práticas em cinco países da América Latina*. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Antropologia; Contra Capa, 2018.

SILVA, Frederico A. Barbosa da; ARAUJO, Herton Ellery; SOUZA, André Luis Souza. **Diagnóstico da situação das populações indígenas no Brasil (Contribuição do IPEA ao Grupo de Trabalho sobre Populações Indígenas da Câmara de política Social)**. IPEA, 2016

SOUZA LIMA, Antonio Carlos de. 2011. **A educação superior de indígenas no Brasil: balanços e perspectivas** (org) – 1 ed. Rio de Janeiro: E papers, 2016.

Walsh, C. (2002). **(De)construir la interculturalidad. Consideraciones críticas desde la política, la colonialidad y los movimientos indígenas y negros en el Ecuador**. En N. Fuller (ed.), *Interculturalidad y política: desafíos y posibilidades*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, pp. 115-142, 2002.