



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense

Francine Cristina de Menezes Nunes

**Acesso, permanência e (re)existência:
a invisibilizada presença de universitários indígenas na Universidade do
Estado do Rio de Janeiro**

Duque de Caxias

2024

Francine Cristina de Menezes Nunes

**Acesso, permanência e (re)existência:
a invisibilizada presença de universitários indígenas na Universidade do Estado do Rio
de Janeiro**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção ao título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de Concentração: Educação, Cultura e Comunicação em Periferias.

Orientadora: Prof.^a Dra. Kelly Cristina Russo de Souza
Coorientadora: Prof.^a Dra. Daniela Frida Drelich Valentim

Duque de Caxias

2024

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/C

N972 Tese	Nunes, Francine Cristina de Menezes Acesso, permanência e (re)existência: a invisibilizada presença de universitários indígenas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. / Francine Cristina de Menezes Nunes - 2024. 145 f. Orientador(a): Kelly Cristina Russo de Souza. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 1. Povos Indígenas - Teses. 2. Ensino Superior - Teses. 3. Ações afirmativas – Teses. 4. Estudantes indígenas – Teses. I. Souza, Kelly Cristina Russo de. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação da Baixada Fluminense. III. Título. CDU 378: 37-027.61
--------------	--

Bibliotecária: Ana Paola Araujo – CRB7/6387

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Francine Cristina de Menezes Nunes

**Acesso, permanência e (re)existência:
a invisibilizada presença de universitários indígenas na Universidade do Estado do Rio
de Janeiro**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção ao título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de Concentração: Educação, Cultura e Comunicação em Periferias.

Aprovada em: 02 de agosto de 2024.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Kelly Cristina Russo de Souza (Orientador)
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense – UERJ

Prof.^a Dra. Daniela Frida Drelich Valentim (Coorientadora)
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Prof. Dra. Letícia de Luna Freire
Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

Prof.^a Dra. Mariana Paladino
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Duque de Caxias

2024

DEDICATÓRIA

Dedico essa dissertação à minha avó, Edith Santos de Menezes. Ela sempre me incentivou e fez o que pode para eu não desistir de estudar. Minha avó foi sempre uma mulher guerreira, que ajudou a minha mãe a criar a mim e aos meus irmãos. Quando passei no mestrado, ela me abraçou, beijou o meu rosto e disse que eu era o seu orgulho. No segundo semestre do mestrado, minha avó partiu aos noventa anos de idade. Ela deixou-me a sua força, garra e luta, pois sempre foi uma mulher guerreira, mas, ao mesmo tempo, deixou uma saudade imensa. Por isso, por tudo o que vivi e aprendi, pelas dificuldades que enfrentamos juntas, dedico esta dissertação a ti, minha “vozinha”. Te amo.

AGRADECIMENTOS

Por diversas vezes tive medo de não conseguir. As dificuldades do meu dia a dia eram tantas que deixei este sonho guardado até ter uma oportunidade de conciliar a vida com o sonho de entrar na universidade e depois no mestrado. Quando pensei em desistir por diversos motivos e razões, sempre tive a minha mãe, minha avó e meus irmãos ao meu lado.

O medo que sempre tive me paralisa em vários momentos, às vezes olho a minha volta e parece que estou no lugar errado, mas vejo a minha família, olho a minha mãe que sempre me incentivou nos meus sonhos e crio forças para não desistir. E sigo por mim, por eles e por todos aqueles que acreditam em mim. Tem horas que não é fácil, mas sigo na direção que sempre quis, resistindo e persistindo.

Durante a minha trajetória acadêmica ouvi pessoas tão próximas me dizerem que aquele não era o meu lugar. Que eu não iria conseguir e por diversas vezes eu pensei que não conseguiria, porque as pessoas sempre acham que uma mulher pobre e preta não é capaz de chegar a determinados lugares. Às vezes bate a incerteza, questiono-me, mas sigo tentando.

No meu trajeto, sempre encontrei alguém para me incentivar. Alguém que de certa forma acredita em meu potencial e isso me acalenta e faz eu acreditar que é possível, que eu posso conseguir sim estar onde eu quero. Apenas preciso persistir e resistir. Essas pessoas, além da minha família, têm sido luz em meus caminhos. Tem sido a força de que preciso e que me animam a continuar caminhando. É por isso que agradeço profundamente a cada uma delas por não soltar a minha mão e por não permitir que eu desista. Dessa forma, com um imenso carinho quero agradecer:

À minha mãe, Márcia, que sempre fez de tudo para que eu e meus irmãos estudássemos e mesmo com toda a dificuldade ela me incentivou e incentiva a chegar aonde eu quero. Minha mãe tem a faculdade da vida. É uma mulher de fibra, que não desiste fácil daquilo que quer. Ela é capaz de andar a pé do Rio à Salvador para cada um de seus filhos conseguirem realizar aquilo que deseja. Obrigada, mãe, por ser quem você é em minha vida.

À minha avó Edith, que ajudou a minha mãe a nos criar. Que sempre esteve presente em todas as minhas decisões e que me dava seus maravilhosos conselhos. Eu seguia a todos e sempre dava certo. Minha avó também me ensinou a ser forte e paciente. A ir atrás do que eu desejo e não desanimar quando me diziam que eu não conseguiria. Ela ensinou-me a viver em coletividade, a valorizar o sentido da palavra família e a vivermos em comunhão.

Às minhas irmãs Tatiana, Lorena, Francione e Flávia e aos meus irmãos Iago e Igor, que são sempre pacientes e me incentivam da forma que podem para que eu realize os meus

sonhos. Hoje os vejo querer entrar em uma universidade e isso me enche de alegria. Obrigada por estarmos sempre juntos, apoiando um ao outro.

À minha prima Luciana, que sempre vibra com minhas conquistas e me apoia sempre. Obrigada pelo carinho.

À minha madrinha Edilce, que foi como uma mãe pra mim, além de ser amiga irmã de minha mãe. A pessoa a quem tenho um enorme carinho.

Ao meu amigo e irmão Josias Manaia. Fizemos faculdade juntos, fizemos planos para entrarmos no mestrado juntos e sempre apoiamos um ao outro em todas as decisões. Obrigada pelo seu carinho e apoio de sempre, Josias.

Minha amiga Thábara, que me ajudou e deu-me forças durante o processo seletivo do mestrado, me mostrando os caminhos.

À minha orientadora Kelly Russo, que com muita paciência, cumplicidade e humildade conduz a minha orientação. Agradeço imensamente por você ser a pessoa que é em minha vida. Por acreditar em mim e me fortalecer sempre que precisei. Agradeço a sua parceria e por me permitir conhecer outras trajetórias. Obrigada pelas partilhas de sempre. Minha admiração e carinho são infinitos.

À minha coorientadora Daniela Frida Drelich Valentim, que tem sido sempre paciente, acolhedora e muito comprometida comigo. Gratidão imensa por você fazer parte dessa minha trajetória. Minha admiração e carinho são infinitos.

À Bruna, que sempre me dá apoio e está sempre junto a mim, incentivando-me e apoiando em tudo.

A todos do Grupo de Pesquisa NEPIIE. Vocês são maravilhosos.

À Michele Paulo e Laís Gomes pelo incentivo infinito, apoio e conversas maravilhosas que temos. Obrigada por nossas trocas, são sempre muito importantes e produtivas.

À Jeane Lima e Jovelita Miranda, que estão comigo em todas as minhas decisões. As duas me acolhem sempre que preciso e estão sempre me dando conselhos maravilhosos.

À Marcela, Aline e Marcos Antônio, esses três amigos queridos também me apoiam sempre e vibram com as minhas conquistas.

Não posso deixar de agradecer a pessoa que se tornou meu companheiro, amigo, confidente e meu maior incentivador. Àquele que me encoraja a estudar, ler e escrever e que tem acompanhado de perto esta minha trajetória do mestrado. Muito obrigada, Flávio Gonçalves, por você fazer parte da minha vida e ser para mim a pessoa que é.

À todas as universitárias indígenas do CEI-UERJ, agradeço pela partilha, confiança e por me permitirem participar desse momento de construção.

Também quero agradecer a todos aqueles que eu não citei aqui, mas que estão em meu coração e pensamentos.

RESUMO

NUNES, Francine Cristina de Menezes. **Acesso, permanência e (re)existência: a invisibilizada presença de universitários indígenas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro.** 2024. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias) - Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2024.

Esta dissertação buscou conhecer, analisar e problematizar o acesso e a permanência de universitários indígenas na UERJ. Ao longo dos últimos dez anos, buscamos informações sobre a presença desses estudantes na instituição e deparamo-nos com muitos desafios. O primeiro deles foi a dificuldade de acesso aos dados sobre estudantes cotistas indígenas na UERJ. Em seguida, precisamos ultrapassar vários obstáculos para conseguir localizá-los nos diferentes cursos onde estavam inscritos e convidá-los a participar de modo ativo na pesquisa. Dialogamos teoricamente com os seguintes autores: Baniwa (2019); Lisbôa (2024), Kayapó e Schwingel (2021), Milanez (2019), Núñez (2022), Paulino (2008), Valentim (2012), dentre outros. A pesquisa tem natureza qualitativa, é um estudo de caso, inspirada na metodologia da pesquisa-ação (FALS BORDA, 1978), com o propósito de envolver os universitários indígenas no fazer investigativo, buscando realizar rodas de conversas e inseri-los em discussões institucionais, junto com o NEPIIE, para fortalecer o primeiro Coletivo de Estudantes Indígenas da UERJ. Empreendemos a análise documental da legislação pertinente à política de ação afirmativa voltada ao acesso das populações indígenas à UERJ, definida pelas Leis Estaduais n.º 3.524/ 2000, a Lei n.º 3.708/ 2001, Lei n.º 4.151/ 2003, Lei n.º 5.346/ 2008 e a Lei n.º 8.121/2018. Durante a investigação, percebemos o quanto a presença indígena é invisibilizada dentro da UERJ. Questionamo-nos como o racismo institucional anti-indígena tem operado. Verificamos como a legislação vai sendo alterada tornando mais ou menos explícito o termo *indígena* e como isso vai mudando o acesso dos estudantes indígenas. A partir do acesso e análise dos documentos internos da UERJ, foi possível estimular e acompanhar as rodas de conversa com as universitárias indígenas, que possibilitaram a construção do Primeiro Coletivo Indígena da UERJ, o Yandé Iwí Mimbira. Com base nelas, elegemos seis categorias de análise: racismo anti-indígena, repensando a categoria “Pardo” como um apagamento da identidade indígena, o acesso de estudantes indígenas na UERJ, os desafios para a permanência na universidade, estratégias para a permanência: criando redes de apoio e protagonismo indígena dentro da universidade. Quanto ao protagonismo, ele esteve presente na construção do Coletivo Indígena da UERJ e na relação que está sendo construída com os Coletivos Indígenas da UFF, UNIRIO e UFRJ, fundamental à discussão e luta por um vestibular específico que garanta o acesso e a permanência dos universitários indígenas dessas instituições.

Palavras-chave: Povos Indígenas. Ensino Superior. Ações Afirmativas. UERJ. Coletivos de Estudantes Indígenas.

RÉSUMÉN

NUNES, Francine Cristina de Menezes. **Acceso, permanencia y (re)existencia:** la presencia invisible de estudiantes universitarios indígenas en la Universidad Estatal de Río de Janeiro. 2024. 145 f. Disertación (Maestría en Educación, Cultura y Comunicación en Periferias) - Facultad de Educación de la Baixada Fluminense, Universidad Estatal de Río de Janeiro, Duque de Caxias, 2024.

Esta disertación buscó comprender, analizar y problematizar el acceso y permanencia de estudiantes universitarios indígenas en la UERJ. Durante los últimos diez años hemos buscado información sobre la presencia de estos estudiantes en la institución y hemos encontrado muchos desafíos. El primero de ellos fue la dificultad para acceder a datos sobre los estudiantes indígenas de cuota de la UERJ. A continuación, fue necesario superar varios obstáculos para poder ubicarlos en los diferentes cursos donde estaban matriculados e invitarlos a participar activamente en la investigación. Dialogamos teóricamente con los siguientes autores: Baniwa (2019); Lisbôa (2024), Kayapó y Schwingel (2021), Milanez (2019), Núñez (2022), Paulino (2008), Valentim (2012), entre otros. La investigación es de carácter cualitativo, se trata de un estudio de caso, inspirado en la metodología de la investigación acción (FALS BORDA, 1978), con el propósito de involucrar a estudiantes universitarios indígenas en el trabajo investigativo, buscando sostener círculos de conversación e insertarlos en las discusiones institucionales. , junto a NEPIIE, para fortalecer el primer Colectivo de Estudiantes Indígenas de la UERJ. Se realizó un análisis documental de la legislación pertinente a la política de acción afirmativa orientada al acceso de las poblaciones indígenas a la UERJ, definida por las Leyes Estatales n.º 3.524/2000, Ley n.º 3.708/2001, Ley n.º 4.151/2003, Ley n.º 5.346/2008 y Ley n.º 8.121/2018. Durante la investigación, nos dimos cuenta de cuánto se invisibiliza la presencia indígena dentro de la UERJ. Cuestionamos cómo ha operado el racismo institucional antiindígena. Verificamos cómo se está cambiando la legislación, haciendo más o menos explícito el término indígena y cómo esto está cambiando el acceso de los estudiantes indígenas. Al acceder y analizar documentos internos de la UERJ, fue posible estimular y acompañar círculos de conversación con universitarios indígenas, que permitieron la construcción del Primer Colectivo Indígena de la UERJ, Yandé Iwí Mimbira. A partir de ellos, elegimos seis categorías de análisis: racismo antiindígena, repensar la categoría “Marrón” como borrado de la identidad indígena, acceso de los estudiantes indígenas a la UERJ, los desafíos para la permanencia en la universidad, estrategias para la permanencia: generar apoyo redes y liderazgo indígena dentro de la universidad. En cuanto a su protagonismo, estuvo presente en la construcción del Colectivo Indígena UERJ y en la relación que se construye con los Colectivos Indígenas de la UFF, UNIRIO y UFRJ, fundamentales para la discusión y lucha por un examen de ingreso específico que garantice el acceso y la permanencia de estudiantes universitarios indígenas de estas instituciones.

Palabras clave: Pueblos Indígenas. Educación superior. Acciones afirmativas. UERJ. Colectivos de Estudiantes Indígenas.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Dados Estatísticos das Ações Afirmativas da UERJ	52
Tabela 2	Estudantes cotistas indígenas divididos por Centro Setorial UERJ	64
Tabela 3	Estudantes Cotistas Indígenas Divididos Por Cursos	65
Tabela 4	Universitários Indígenas da UERJ – Coletivo	71

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Modelo de declaração 1	66
Figura 2	Modelo de declaração 2	66
Figura 3	Cartaz de divulgação	71
Figura 4	Universitárias indígenas da UERJ	73
Figura 5	Momento de construção	74
Figura 6	Propostas	106
Figura 7	Sugestão de nomes para o Coletivo	107
Figura 8	Enquete	108
Figura 9	Cartaz da 1ª Roda de Conversa do Coletivo	109
Figura 10	Roda de Conversa Coletivo.....	109
Figura 11	Registros	110

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEDA – Ato Executivo de Decisão Administrativa

BAVS – Bolsa Apoio à Vulnerabilidade Social

CAAPE - Coordenadoria de Ações Afirmativas e outras Políticas de Equidade

CAIAPI - Comissão Assessora para a Inclusão Acadêmica e Participação dos Povos Indígenas

CAP-UERJ - Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira

CCI - Centro de Culturas Indígenas

CEDIND - Conselho Estadual dos Direitos Indígenas

Comuns - Diretoria de Comunicação Social

Comvest - Comissão Permanente para os Vestibulares da Unicamp

CONFENEN - Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino

CPeA - Comissão Permanente de Assistência

CPVA - Comissão Permanente de Validação da Autodeclaração

CSEPE - Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão

CUIA - Comissão Universidade para os Índios

DATAUERJ - Anuário Estatístico de Dados

DSEA – Departamento de Seleção Acadêmica

EDUCAFRO - Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes

ENEI – Encontro Nacional dos Estudantes Indígenas

FCP - Fundação Cultural Palmares

FEBF – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense

FIS - Formulário de Informações Socioeconômicas

FLIP - Festa Literária Internacional de Paraty

FUNAI – Fundação Nacional do Índio

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MPRJ - Ministério Público do Rio de Janeiro

NEPIIE - Núcleo de Estudos sobre Povos Indígenas, Interculturalidade e Educação

NIESC - Núcleo de Informação e Estudos de Conjuntura

PROÍNDIO - Programa de Estudos dos Povos Indígenas

PPGECC – Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias

PAE - Plano de Assistência ao estudante

PR1 – Pró-reitora de Graduação
PR2 – Pró-reitora de Pós-Graduação e Pesquisa
PR4 - Pró-reitora de Políticas e Assistência Estudantis
Proiniciar - Programa de Iniciação Acadêmica
RANI - Registro Administrativo de Nascimento de Indígena
SADE - Sistema de Acompanhamento do Desempenho de seus Estudantes
PVNC - Pré-Vestibular Para Negros e Carentes
SEI – Sistema Eletrônico de Informações
SETI - Secretaria de Tecnologia do Estado do Paraná
SP – São Paulo
UENF - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
UFF – Universidade Federal Fluminense
UEMS - Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul
UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFPR - Universidade Federal do Paraná
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSCar - Universidade Federal de São Carlos
UNB - Universidade Federal de Brasília
UNEB - Universidade Estadual da Bahia
UNEMAT - Universidade Estadual do Mato Grosso
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas
UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UPEI – União Plurinacional dos Estudantes Indígenas

SUMÁRIO

MEU CAMINHAR	16
1 CARACTERIZAÇÃO GERAL DA PESQUISA	21
1.1 Problematização da pesquisa	22
1.2 Uma pesquisa coletiva: objetivos	27
1.3 Marcos teóricos	28
1.4 Metodologia	37
1.5 Os frutos da pesquisa-ação: compromisso e coletividade	39
2 2 POVOS INDÍGENAS E O DIREITO AO ENSINO SUPERIOR	43
2.1 2.1 Revisão de literatura	43
2.2 As ações afirmativas da UERJ: um breve histórico	46
2.3 O acesso dos povos indígenas à UERJ	57
2.4 Dados sobre a presença indígena na UERJ: a primeira etapa da pesquisa	63
3 A PRESENÇA INDÍGENA NA UERJ: CONVERSAS COM UNIVERSITÁRIAS	70
3.1 Caracterização das participantes	70
3.2 Racismo Anti-Indígena	75
3.3 Repensando a categoria “Pardo” como um apagamento da identidade indígena.....	80
3.4 O acesso de estudantes indígenas na UERJ	85
3.5 Os desafios para a permanência na universidade	93
3.6 Estratégias para a permanência: criando redes de apoio	100
3.7 Protagonismo indígena dentro da universidade	104
CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
REFERÊNCIAS	121
ANEXO A – Lei Estadual nº 3524, de 28 dezembro de 2000	128
ANEXO B - Lei Estadual nº3708, de 9 de novembro de 2001	129
ANEXO C - Lei Estadual nº 415, de 4 de setembro de 2003	130
ANEXO D - Lei Estadual nº 5.346, de 11 de dezembro de 2008	133
ANEXO E - Lei Estadual nº 8121, de 27 de setembro de 2018	136
ANEXO F – Bolsa Apoio À Vulnerabilidade Social – BAVS.....	139
ANEXO G – Auxílio Transporte	142
ANEXO H – Auxílio Alimentação.....	144

MEU CAMINHAR

Começo o texto reproduzindo a pergunta que um amigo me fez. “Por que você, uma mulher negra, quer pesquisar sobre a temática indígena?” Na hora, fiquei bem reflexiva, sentindo-me incomodada com a pergunta feita. Alguns dias depois, a pergunta veio-me de outra pessoa, agora em forma de brincadeira. Novamente, senti um incômodo porque fiquei pensativa sobre o meu desejo de saber mais sobre as culturas indígenas.

Em 2002, quando trabalhei em uma creche em Jardim Gramacho, bairro localizado no Município de Duque de Caxias, sempre me sentia incomodada quando chegava o mês de abril ou de novembro. A reprodução dos estereótipos referentes aos povos indígenas e aos afrodescendentes era algo que mexia comigo. Nos grupos de estudos, eu sempre perguntava se não poderíamos trabalhar com estas temáticas de outra forma. A resposta era sempre a mesma, de que os pais iriam reclamar se as crianças não saíssem “pintadas”, ou caracterizadas de alguma forma.

Durante a minha jornada acadêmica, comecei a cursar história em uma universidade particular no município de Duque de Caxias. No curso, senti falta de uma discussão sobre os indígenas, sobre a diversidade cultural desses povos. No entanto, meu interesse se intensificou quando me inscrevi em uma pós-graduação lato sensu em Literatura Infantil e Juvenil no ano de 2012. A partir das aulas, comecei a buscar respostas para a inquietação que sempre tive em relação aos povos indígenas. Um dos módulos do curso falava sobre as culturas indígenas e outro módulo sobre as culturas afrodescendentes. Nas aulas sobre culturas indígenas, fui descobrindo a diversidade cultural que existe entre esses grupos. Conheci autores de literatura infantil e juvenil indígenas. Em duas aulas, tivemos a participação do escritor indígena Cristino Wapichana¹. É muito diferente quando alguém fala sobre um povo e quando um representante daquele povo fala. O Cristino foi brilhante em cada palavra. Em uma aula de campo, fomos a Paraty com ele conhecer uma aldeia indígena² guarani Mbya que existe na cidade. Foi uma experiência que guardei com muito carinho. Passamos uma parte do dia na aldeia e depois conhecemos uma comunidade quilombola, o Quilombo do Cabral.

¹ Escritor brasileiro escolhido pela Seção IBBY Brasil para figurar a Lista de Honra do IBBY 2018. Sua obra, “O Cão e o Curumim”, foi finalista do Prêmio Jabuti 2019 na categoria juvenil. Para saber mais, ver o site <http://www.elfikurten.com.br/2021/12/cristino-wapichana.html>

² Aldeia Itaxi Mirim se localiza no bairro Paraty Mirim, em Paraty - RJ. Para saber mais, ver o site ALDEIA GUYRAITAPU (ARAPONGA) E ITAXI MIRIM – OPIERJ – Observatório da Presença Indígena no Estado do Rio de Janeiro.

Com o passar do tempo, conheci o Marcos Barreto, um amigo querido que me apresentou a Aldeia Maracanã, ampliando o meu desejo de querer saber mais sobre a temática indígena. As pessoas sempre queriam saber por que eu, uma mulher negra, não pesquisava algo sobre as mulheres negras. A cada pergunta, eu mostrava que tenho um orgulho enorme em ser negra, em lutar contra o racismo que o povo preto sofre. Tenho muita gratidão por minhas raízes, mas neste momento da minha vida me propus a querer saber e entender as culturas indígenas porque a temática desperta-me um grande interesse, levando-me a querer saber mais sobre estes povos. Destaco que este tipo de pergunta não é realizada às pessoas brancas. Sempre vejo pesquisadoras e pesquisadores brancos trabalhando e dialogando com os povos originários, mas, quando se trata de uma pessoa negra, parece que a pesquisa deve ser direcionada apenas à população negra. Esse tipo de pensamento colonialista nos põe em um tipo de cercadinho do qual não podemos discutir sobre outros temas que não estejam relacionados ao povo negro.

Em 2017, resolvi fazer pedagogia. Então, entrei na FEBF (Faculdade de Educação da Baixada Fluminense). Uma das primeiras coisas que fiz foi saber se tinha alguma disciplina sobre a temática indígena e descobri que não havia disciplina obrigatória que tratasse das culturas indígenas, mas apenas uma eletiva. Fui atrás dessa eletiva, me inscrevi, conheci a professora Kelly Russo, minha orientadora, e contei a ela o meu desejo de querer saber mais sobre os povos indígenas. A disciplina foi muito importante para consolidar meu interesse de pesquisa.

Após cursar a disciplina Educação Escolar Indígena, no primeiro semestre de 2019, fui convidada pela professora Kelly Russo para fazer parte do Núcleo de Estudos sobre Povos Indígenas, Interculturalidade e Educação (NEPIIE). A partir deste projeto, começamos a discutir sobre a situação dos indígenas que vivem em contexto urbano e sobre a situação das aldeias indígenas de Maricá.

Como professora de história e pesquisadora, propus-me a discutir no mestrado a situação dos indígenas que vivem em contexto urbano, analisando, em suas falas, se eles sofrem algum tipo de preconceito, tendo que silenciar a sua própria identidade para evitar qualquer tipo de conflito ou constrangimento. Porém, ao ingressar no mestrado, passei a fazer parte do projeto de pesquisa “Acesso, Permanência e Êxito de Universitários Indígenas no Rio de Janeiro (Brasil) e no Quebec (Canadá³)”. Esta pesquisa, que é ampla, possibilitou-me

³ Esta pesquisa faz parte de um amplo projeto aprovado pelo COEP, que será realizado ao longo dos próximos três anos em parceria com a Universidade do Quebec à Trois-Rivières (UQTR/Canadá), instituição já conveniada

investigar sobre a presença de universitários indígenas cotistas e não cotistas na UERJ. A proposta mostra como é importante trazer essa discussão para dentro da universidade e, principalmente, tornar mais visível no estado do Rio de Janeiro a presença desses universitários, porque não é comum falar sobre os indígenas nas instituições de ensino superior em nosso estado.

A pesquisa foi dividida em três capítulos. O primeiro capítulo está dividido em cinco subcapítulos, abordando a contextualização da situação das populações indígenas no Brasil, destacando o racismo que estas populações sofrem diariamente. Nesse mesmo capítulo, citaremos o censo como mecanismo de apagamento das populações indígenas que vivem no contexto urbano. Ainda no primeiro capítulo, apresentamos o objetivo geral da pesquisa, que é conhecer as condições de acesso e permanência de estudantes indígenas na UERJ, discutindo o processo de invisibilidade que esses estudantes parecem sofrer no contexto da universidade.

Os objetivos específicos desse estudo são: conhecer a quantidade de estudantes indígenas cotistas na UERJ: quantos são e quais são os cursos mais procurados e perfil desses estudantes nos últimos treze anos (2012 a 2023); mapear as dificuldades que os estudantes indígenas encontram e suas estratégias visando o acesso e a permanência nos cursos escolhidos na UERJ; saber se os estudantes indígenas se sentem submetidos a um processo de invisibilidade, de racismo estrutural e institucional ao longo de sua experiência acadêmica na UERJ; envolver os estudantes indígenas no debate sobre as cotas e ações afirmativas na UERJ; apoiar e fortalecer, através e com o NEPIIE, a organização dos coletivos de estudantes indígenas das universidades públicas do estado do Rio de Janeiro.

Dialogaremos com o conceito de ações afirmativas, pensando na necessidade de uma reparação histórica por décadas de exclusão e extermínio das populações indígenas; outro conceito é o de raça, mostrando como esse conceito é fundamental nos estudos e na luta antirracista em relação aos povos indígenas. Outro conceito abordado foi o de racismo, sendo uma crença na existência das raças naturalmente hierarquizadas, e o conceito de identidade, que mostra todo o processo de construção histórica presente nas relações culturais dos povos indígenas. A metodologia foi baseada na pesquisa ação a partir de Fals Borda (1978). A escolha da metodologia foi justamente inserir as universitárias indígenas no fazer

investigativo, contribuindo com o diálogo e as discussões que permeiam a nossa pesquisa. A última seção deste capítulo apresenta os frutos obtidos através da pesquisa- ação.

O segundo capítulo está dividido em quatro seções. Na primeira, apresenta-se o levantamento bibliográfico, reforçando que este estudo é de grande importância para a educação, visto que não existem estudos prévios sobre a presença indígena na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Com isso, o capítulo traz algumas pesquisas importantes para a discussão sobre o acesso e a permanência de universitários indígenas no ensino superior. Na segunda seção, foi realizado um breve histórico sobre as políticas de ações afirmativas nas universidades estaduais do Estado do Rio de Janeiro, destacando a importância das leis estaduais nesse processo e como os indígenas são citados em cada uma dessas leis. Na terceira seção, destaca-se o acesso das populações indígenas à UERJ, mostrando as complexidades que estes povos encontram para entrar na UERJ como alunos cotistas indígenas. Na última seção deste capítulo, exibimos os dados que conseguimos através de levantamentos documentais da UERJ. A partir dessas informações, tivemos acesso ao quantitativo de indígenas que entraram pelo sistema de cotas étnico- raciais entre 2012 e 2022.

O terceiro capítulo está dividido em seis seções. A primeira apresenta a caracterização dos participantes, cada roda de conversa e o processo de criação do primeiro coletivo indígena da UERJ, cujo nome inicial era Yandé Iwí Mimbira. As seções seguintes apresentam as seis categorias encontradas durante as rodas de conversa, são elas: racismo anti-indígena, um assunto pouco discutido na academia, mas que vem ganhando relevância nos últimos anos. A segunda categoria encontrada será sobre raça, em que farei uma rápida contextualização dessa categoria e em seguida apontarei como ela está diretamente ligada ao processo de apagamento histórico das populações indígenas, principalmente os indígenas que vivem no contexto urbano. A terceira categoria fala sobre as dificuldades que os candidatos indígenas encontram para acessar a UERJ pela cota indígena. A quarta categoria mostra os desafios para a permanência dos indígenas no ensino superior, pontuando alguns desses desafios que impedem que estes povos permaneçam nas universidades. A quinta categoria encontrada destaca a formação de uma rede de apoio que está sendo construída, a partir da pesquisa com as universitárias indígenas da UERJ, pontuando como é importante a universidade ter um espaço de acolhimento para receber os universitários indígenas.

A última categoria discute todo o protagonismo das universitárias indígenas da UERJ, a partir de seus diálogos com a comunidade acadêmica e a relação que está sendo construída com os universitários indígenas das outras faculdades públicas do Rio de Janeiro. Esse

diálogo visa fortalecer a discussão de um vestibular diferenciado interinstitucional, a fim de facilitar o acesso e a permanência das populações indígenas e quilombolas do estado do Rio de Janeiro.

1 CARACTERIZAÇÃO GERAL DA PESQUISA

Ser indígena, ser Omágua

Sou filha da selva, minha fala é Tupi
 Trago em meu peito
 as dores e as alegrias do povo Kambeba
 e na alma a força de reafirmar a
 nossa identidade
 que há tempo ficou esquecida
 diluída na história
 mas hoje revivo e resgato a chama
 ancestral de nossa memória.

Sou Kambeba e existo, sim.

No toque de todos os tambores
 na força de todos os arcos
 no sangue derramado que ainda colore
 essa terra que é nossa.
 Nossa dança guerreira tem começo
 mas não tem fim!

Foi a partir de uma gota d'água
 que o sopro da vida
 gerou o povo Omágua.
 E na dança dos tempos
 pajés e curacas
 mantêm a palavra
 dos espíritos da mata
 refúgio e morada
 do povo cabeça-chata.

Que o nosso canto ecoe pelos ares
 como um grito de clamor a Tupã
 em ritos sagrados
 em templos erguidos
 em todas as manhãs!

(KAMBEBA, 2018, p. 26)

Este poema de Márcia Kambeba está muito relacionado a este primeiro capítulo, porque reafirma a identidade dos povos indígenas que durante muito tempo foi silenciada pela sociedade não-indígena. Na segunda estrofe do poema, é muito forte a retomada dessa memória ancestral, que busca confirmar essa identidade que foi invisibilizada, marginalizada e estereotipada.

Neste primeiro capítulo, faremos uma abordagem sobre a invisibilidade a que os povos indígenas estão submetidos. O processo histórico da colonização produziu e continua reproduzindo uma imagem estereotipada desses povos, reforçando todas as formas de racismo contra eles. É importante destacar que os indígenas que vivem em contexto urbano acabam tendo suas identidades étnicas apagadas. Neste capítulo, apresentaremos o problema desta pesquisa e os objetivos que nos levaram a insistir e persistir para a investigação avançar. Os teóricos que dialogam com toda a nossa discussão, sendo importante reforçar a valorização dos pensadores e pesquisadores indígenas para o nosso processo de amadurecimento e conhecimento e, ao final do capítulo, toda a metodologia que mostra o nosso percurso para que pudéssemos chegar até aqui.

1.1 Problematização da Pesquisa

A falta de visibilidade dos estudantes indígenas na UERJ é parte de um processo mais amplo em nossa sociedade, que produz o silenciamento desses grupos tanto no contexto urbano como no meio universitário. É comum as pessoas criarem uma imagem estereotipada dos povos indígenas, anulando a sua presença na cidade (MUNDURUKU, 2017; BICALHO, 2022). Ailton Krenak ⁴ (2021) participou de um encontro cujo tema era Racismo Contra Os Povos Indígenas, realizado no dia 28 de maio pelo Encontro de Saberes Indígenas, organizado pelo PET Indígena Ações em Saúde da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). O escritor e filósofo aponta que o racismo contra os povos indígenas é uma violência que será marcada por falas e gestos discriminatórios proferidas aos povos originários, enfatizando que esses povos, ao longo de todo o período colonial, sofreram diversos tipos de violência e de discriminação. Para ele, os colonizadores criaram uma narrativa de que os povos originários, que viviam no continente americano, não tinham as mesmas qualidades humanas que os europeus. Com isso, Krenak mostra que:

não sabemos se a pessoa é racista apenas pela cor da pele. A pele pode ocultar diferentes graus de racismo, de preconceito, de motivação pra humilhar o outro, pra discriminar o outro. O racismo é uma peste no planeta muito difícil de ser descolado do capitalismo. O capitalismo como evoluiu historicamente, ele é a ideologia de sustentação do racismo porque ele é o fundamento da desigualdade entre pessoas (KRENAK, 2021).

⁴ Trouxe como principais interlocutores desta dissertação autores, pesquisadores e intelectuais indígenas.

Na citação, percebemos a forte relação que o sistema capitalista tem na manutenção do racismo como forma de controle e subordinação de corpos negros e indígenas. Krenak cita a letra da música de Elza Soares (1930 - 2022), mostrando que a carne mais barata do mercado é a carne negra, preta e também a indígena, pontuando que a violência contra os indígenas, que sempre foi oculta e ocultada por narrativas edificantes, ignora o racismo que esses povos sofrem.

Percebe-se que esse racismo opera como estrutural em nossa sociedade, conseguindo silenciar e invisibilizar estes povos, trazendo algumas expressões que, para o senso comum, não são consideradas racismo, mas que reforçam e reafirmam o preconceito contra os povos indígenas (BICALHO, 2022).

Olívio Jekupé traz um relato marcante sobre o preconceito que sofreu com sua família, quando foi convidado para participar da 11ª edição da Festa Literária Internacional de Paraty (Flip), em 2013.

Isso daí não é ficção e aconteceu de verdade. Então resolvi escrever a própria realidade que experimentei quando fui convidado para dar uma palestra na FLIP. No momento em que eu e meus filhos fomos almoçar e, de repente, os caras não deixaram a gente entrar. Achei estranho porque eu tinha um cartaz, o crachá que permitia o acesso ao local onde todos os escritores iriam almoçar. Na hora não entendi o porquê que fui impedido de almoçar com os demais escritores. Só no dia seguinte é que fui perceber que houve discriminação. Eles não acreditaram que eu era escritor. Imagina! Um índio! Porque ali só tinha escritor famoso, americano, canadense, europeu e daí, de repente, vem um índio com dois filhos e de *short* e chinelo. Isso que aconteceu comigo é uma realidade no Brasil, porque o surgimento dos escritores indígenas é uma coisa nova. Então como a gente sempre sofreu preconceito, a gente é visto como um povo atrasado. Somos vistos como se fôssemos incompetentes. Dessa forma, como pode um índio participar da FLIP? Eu me senti humilhado naquele dia. Por causa dessa situação, eu escolhi o tema: Escritor indígena? Será que existe? Claro que existe. Que na verdade nós somos um pouco contador de história. E, o contador de história já é um escritor. Só que, na realidade, parte da sociedade não acredita que o índio tem capacidade para escrever. Por isso eu coloquei essa temática em questão. Mas existe sim escritor indígena e os brasileiros não conhecem. É preciso que as pessoas vejam que, nós indígenas, estamos no mesmo caminho que outros escritores escrevendo e mostrando o nosso trabalho. E eu fiquei feliz pela FLIP ter me convidado e triste por ter sido barrado por dois seguranças. Era uma mulher e um homem que não nos deixaram entrar, porque não acreditaram que eu era escritor (JEKUPÉ, 2022, s/n).

Esse relato de Olívio Jekupé mostra como o racismo contra os povos indígenas está enraizado e ocultado na sociedade brasileira, alimentando estereótipos que excluem os povos originários, levando uma parte da sociedade a acreditar que o indígena não tem capacidade para ocupar determinados espaços.

Essa visão estereotipada sobre os povos indígenas é ainda mais evidente quando estes habitam na cidade. No Brasil não existem políticas públicas específicas para indígenas que

vivem nas cidades. O Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) só passou a incorporar como opção de identificação a categoria “indígena” em 1990. Com isso, os resultados dos últimos censos são importantes para demonstrar a presença de indígenas na cidade e na universidade. O censo de 2010 (IBGE, 2010) confirma essa informação apontando que:

dos 817.963 autodeclarados indígenas, 315.180 vivem em zonas urbanas no país. Dos 20 municípios com maior número de habitantes indígenas, 10 são capitais, sendo a falta de terras adequadas para sua sobrevivência e a busca por trabalho e estudo as principais motivações para a migração indígena para a zona urbana. Entre os 15.894 indígenas do Estado do Rio de Janeiro, 6.764 vivem na capital (isto é, 44% do total), a maioria em favelas e periferias, tendo como principais demandas moradia, educação e saúde (FREIRE, 2019, p. 99).

O censo mais atual, realizado no ano de 2022, reafirma a presença destes grupos étnicos no estado do Rio de Janeiro, quando mostra que atualmente o número de indígenas que vivem nas aldeias e, principalmente, em contexto urbano aumentou significativamente. Em relação ao quantitativo de indígenas, observamos que o estado apresentou um número total de 16.964 indígenas. Sendo um número de 539 indígenas que vivem nas aldeias, o que representa 3,18% da população, e um total de 16.425 indígenas que vivem em contexto urbano, equivalente a um percentual de 96,82%.

Esse aumento pode ser observado pela forma de como o censo demográfico de 2022 (IBGE, 2022) foi conduzido, acrescentando a categoria étnico-racial, dando a possibilidade aos grupos étnicos residentes em contexto urbano de se autodeclararem indígenas. Esse fato permitiu a autovalorização identitária desses indivíduos, levando-os a afirmar a sua identidade étnica sem precisar se invisibilizar nos centros urbanos. Outro fato importante que deve ser destacado é a inclusão de pessoas declaradas quilombolas no censo de 2022.

Os dados dos censos são fontes importantíssimas para demonstrar a presença dos povos originários no contexto urbano. No Rio de Janeiro, “cuja história está impregnada de relações com populações indígenas locais e de outras áreas do Brasil, a questão ganha ainda mais relevância” (Campos; Damasceno, 2019, p.104). Neste contexto, podemos destacar o movimento da Aldeia Maracanã, que serviu como espaço de luta e resistência entre os indígenas, o Poder Público e uma parcela da sociedade civil. Nesse caso, a Aldeia Maracanã ocupa o espaço do antigo prédio, que está localizado no número 126 da Rua Mata Machado. Este espaço, que é vizinho do Estádio Jornalista Mário Filho (Maracanã) e fica a poucos metros da Quinta da Boa Vista, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e da estação de metrô, em uma área de grande movimentação do bairro Maracanã, na Zona Norte do Rio de

Janeiro (Freire, 2019, p.100), tornou-se um lugar que abrigou indígenas de 17 etnias. Como afirma Freire (2019), o objetivo dos indígenas era “tomar conta do prédio e garantir sua destinação cultural indígena” (idem, 2019, p. 102).

Percebe-se que a presença de indígenas que vivem em contexto urbano proporcionou ainda mais a procura pelo direito à universidade pública. Porém, por estarem vivendo em contexto urbano, esses indígenas não conseguem ter acesso a documentos necessários que comprovem a sua identidade étnica. Dessa forma, a universidade gera empecilhos para os indígenas em contexto urbano, dificultando seu acesso ao ensino superior por meio das cotas étnico-raciais. Um dos motivos é a falta de documentação que comprove sua descendência étnica. Outro motivo que deve ser destacado são os preconceitos, ou os equívocos, como faz referência Bessa (2016):

O terceiro equívoco é o congelamento das culturas indígenas. Enfiaram na cabeça da maioria dos brasileiros uma imagem de como deve ser o índio: nu ou de tanga, no meio da floresta, de arco e flecha, tal como foi descrito por Pero Vaz de Caminha. E essa imagem foi congelada. Qualquer mudança nela provoca estranhamento. Quando o índio não se enquadra nessa imagem, vem logo a reação: “Ah! Não é mais índio”. Na cabeça dessas pessoas, o “índio autêntico” é o índio de papel da carta do Caminha, não aquele índio de carne e osso que convive conosco, que está hoje no meio de nós (idem, 2016, p. 13).

Essa citação se contrapõe ao pensamento da maioria da população que possui uma ideia congelada em relação a esses povos e que não consegue aceitar a presença deles na cidade e na universidade. Rangel, Galante e Cardoso (2013) percebem algo semelhante ao afirmarem que:

A presença indígena nas cidades, mesmo sendo um fato bastante antigo, nunca havia sido notada pela população urbana e nem reconhecida pelo órgão oficial, a Funai, ou mesmo pelo SPI. No ambiente urbano a população indígena camufla-se, torna-se invisível aos olhos da sociedade e do Estado. Para a Funai, aqueles que deixaram a aldeia abriram mão de ser indígenas. No entanto, o ocultamento dos vínculos de pertencimento ao povo de origem está associado ao próprio contexto urbano que sempre foi hostil em relação ao indígena; a cidade é o ambiente que revela, de forma mais explícita, o racismo contra o índio, figura atrasada, inconfiável, de hábitos estranhos, feios e desagradáveis (idem, 2013, p. 114).

A visão que se tem é de que o indígena que sai de sua aldeia para viver na cidade deixa de ser indígena, deixa de pertencer a seu povo e de promover sua cultura. O “índio” não pode usar calça jeans, não pode ter telefone celular, não pode andar de avião, porque ele perde as suas características, sua identidade e cultura.

Dessa forma, “os indígenas foram definidos, classificados e administrados com o intuito de promover a extinção gradual das afinidades étnicas, permitindo assim a ‘assimilação’ dessas populações ao grosso da população brasileira” (Albuquerque, 2015, p.150). Com isso, os diversos indígenas que precisam habitar nas cidades, por diversas razões, acabam sendo muitas das vezes invisibilizados, marginalizados e tendo seus direitos negados. Rangel, Galante e Cardoso (2013) também apontam que há dois processos importantes que levam os indígenas a viverem nos centros urbanos.

Um é a cidade que cresce e encosta na área indígena, tornando-a um bairro de periferia, ou é a cidade que foi fundada a partir de uma aldeia, especialmente nas regiões pouco urbanizadas até a década de 1970; o outro é o processo de migração que, a partir de 1950, atraiu também a população indígena nos surtos migratórios em direção às cidades que adensaram a população urbana em função da industrialização e urbanização, que foram os elementos mais valorizados para se alcançar a meta desenvolvimentista desse período (idem, 2013, p.114).

Muitos indígenas que vivem em contexto urbano foram obrigados a deixar suas terras em busca de melhores condições de vida ou por medo da violência. Faulhaber (2023) apresenta vários depoimentos que indicam o processo de silenciamento destes povos, principalmente daqueles que foram obrigados a migrar para os centros urbanos. Ao transcrever o depoimento da pesquisadora indígena Jacy Tabajara, Faulhaber (2023) descreve que:

Era deste ponto em diante que começava a fala dos nossos mais velhos, a história de sucessivas perdas de terras, invasão, violências diversas e o silenciamento dos nossos parentes por parte da família Lundgren. Eles foram gradativamente temendo pelas próprias vidas ou indo para outra cidade, junto com os demais agricultores, lutando por um pedaço de chão para viver (FAULHABER, 2023, p. 9).

O depoimento mostra como o silenciamento desses povos provoca a perda de suas práticas culturais e identitárias. Esse apagamento fez com que diversos indígenas tivessem medo de se reconhecer como indígenas, ocultando sua própria cultura. Isso mostra que muitos universitários têm medo de se reconhecer e sofrer algum tipo de preconceito dentro da instituição. Muitos preferem não se declarar ou falar sobre a sua ascendência para se proteger das falas preconceituosas que ainda fazem parte dessa sociedade colonialista.

Uma parcela da população parece acreditar que a universidade ainda não é um espaço indígena, porque no imaginário social as Instituições de Ensino Superior não são um lugar de direito destes povos. Entretanto, “é importante reconhecer que a universidade, assim como a escola de educação básica, é mais uma parte de um projeto de colonialismo que buscou acabar

com a diversidade, propagar uma história única” (Kayapó & Schwingel, 2021, p. 4), promovendo uma barreira na inserção dos indígenas à Universidade. Sendo assim, os próprios processos de seleção excluem os indígenas, porque não levam em consideração as especificidades e conhecimentos desses povos (Kayapó, Schwingel, 2021).

Para os povos originários, faz-se necessário uma reflexão sobre a importância deles no espaço acadêmico como uma forma de desconstruir estereótipos e garantir uma diversidade cultural e étnica dentro desses espaços e como um processo de resistência e retomada. Edson Kayapó e Schwingel (2021) pontuam que essa resistência está muito relacionada aos indígenas irem à universidade, enfrentarem inúmeras dificuldades e permanecerem nela. Os autores mostram que o processo de entrar na universidade é visto como a retomada de um território importante para a memória indígena e para as perspectivas de futuro, retomando, inclusive, um espaço que é de direito também para os povos indígenas.

Faulhaber (2023) ao trazer o depoimento de Metchacuna, transcreve que:

Nasci e resido no município de Benjamin Constant (AM), fora de aldeia. Morei na aldeia indígena Vendaval até meus 03 anos de idade, onde meu pai era chefe de posto indígena da FUNAI, na época. Por conta dos estudos, tive que voltar para a cidade e estudar a vida inteira na escola de lá. Nunca houve qualquer interesse em adaptar as grades curriculares urbanas à presença indígena nessas escolas, onde muitos de meus colegas Ticuna preferiam ficar na invisibilidade para tentar escapar do preconceito e discriminação por parte dos colegas não indígenas. Eu jamais neguei minha identidade indígena. Em vários momentos, colegas de turma me chamavam de Ticuna de forma pejorativa, tentando me inferiorizar perante os demais, como se o fato de eu ser Ticuna me fizesse menos gente do que eles. Várias vezes me senti excluída dentro da sala de aula e diante dos vizinhos de minha casa (FAULHABER, 2023, p. 48).

O depoimento de Metchacuna reafirma todo o processo de invisibilidade a que os povos indígenas foram submetidos. Esse fato é ainda mais recorrente com os indígenas que vivem em contexto urbano, que são obrigados a viver na clandestinidade, escondendo sua própria identidade étnica até o ponto de esquecer-se de sua origem, cultura e memória.

Considerando esse contexto, neste estudo procuraremos conhecer e refletir sobre o desenvolvimento das ações afirmativas no Brasil em relação ao acesso e permanência de indígenas no Ensino Superior a partir de um estudo de caso na UERJ.

1.2 Uma pesquisa coletiva: objetivos

O objetivo geral desse estudo é conhecer as condições de acesso e permanência de estudantes indígenas na UERJ, discutindo o processo de invisibilidade que esses estudantes

parecem sofrer no contexto da universidade. Dessa maneira, optamos pela metodologia da pesquisa-ação para que os universitários/as indígenas, como sujeitos da pesquisa, pudessem participar de forma coletiva da construção da pesquisa. Os nomes dos universitários/as serão apresentados junto com suas etnias.

Os objetivos específicos desse estudo são:

- Conhecer a quantidade de estudantes indígenas cotistas na UERJ: quantos são e quais são os cursos mais procurados e perfil desses estudantes nos últimos dez anos (2012 a 2022);
- Mapear as dificuldades que os estudantes indígenas encontram e suas estratégias visando o acesso e a permanência nos cursos escolhidos na UERJ;
- Saber se os estudantes indígenas se sentem submetidos a um processo de invisibilidade, de racismo estrutural e institucional ao longo de sua experiência acadêmica na UERJ.
- Envolver os estudantes indígenas no debate sobre as cotas e ações afirmativas na UERJ;
- Apoiar e fortalecer, através e com o NEPIIE, a organização dos coletivos de estudantes indígenas das universidades públicas do estado do Rio de Janeiro;

1.3 Marcos teóricos

Para o desenvolvimento desta pesquisa, situamos alguns conceitos fundamentais que darão base ao estudo, são eles: conceito de raça (MUNANGA, 2004; NÚÑEZ, 2022), racismo (MUNANGA, 2004; ALMEIDA, 2019), identidade (HALL, 2006; WOODWARD, 2012) e ação afirmativa (FERE JUNIOR e DAFLON, 2015).

O conceito de racismo surge a partir da concepção de raça. Kabengele Munanga, antropólogo e professor brasileiro-congolês e especialista em antropologia da população afro-brasileira, atentou-se à questão do racismo na sociedade brasileira. Munanga defende que o conceito de raça surgiu do italiano *razza*, palavra originada do latim *ratio*, que significa sorte, categoria, espécie. Para ele, o conceito de raça foi utilizado primeiro na Zoologia e na Botânica para classificar as espécies de animais e vegetais. Com isso, no latim medieval, o conceito de raça passou a designar a descendência, a linhagem, ou seja, um grupo de pessoas que têm um ancestral comum e que possuem algumas características físicas em comum.

O antropólogo ainda afirma que, em 1684, o francês François Bernier emprega o termo no sentido moderno da palavra, para classificar a diversidade humana em grupos

fisicamente contrastados, denominados raças. Já nos séculos XVI e XVII, o conceito de raça passa efetivamente a atuar nas relações entre classes sociais da França da época, pois utilizado pela nobreza local que se identificava com os Francos, de origem germânica, em oposição ao gauleses, população local identificada com a Plebe.

No entanto, este conceito, que antes era considerado da zoologia e da botânica, passa a ser legitimado nas relações de dominação, exclusão e poder entre os indivíduos de diferentes classes sociais. Ainda de acordo com Munanga (2004), as descobertas do século XV colocaram em dúvida a ideia de humanidade, até então conhecida nos limites da civilização ocidental. A partir dessas incertezas, os europeus viam-se diante de um mundo inferior que precisaria ser dominado, doutrinado e civilizado, passando a se questionar sobre os territórios invadidos, colocando em dúvida a humanidade dos povos ameríndios e da diáspora africana, trazendo para a discussão a concepção *do outro*. Esse olhar de estranhamento e de inferioridade em relação a esses povos promoveu uma classificação da diversidade humana em raças, levando à hierarquização que pavimentou o caminho do racismo.

Silvio Luiz de Almeida é um advogado, filósofo e professor universitário brasileiro, atual ministro dos Direitos Humanos e da Cidadania do Brasil. Em 2019, ele acrescenta que do ponto de vista intelectual, o iluminismo constituiu as ferramentas que tornaram possível a comparação e, posteriormente, a classificação dos mais diferentes grupos humanos com base nas características físicas e culturais. Para este autor, surge então “a distinção filosófico-antropológica entre *civilizado e selvagem*, que deu lugar para o dístico civilizado e primitivo” (ALMEIDA, 2019, p.19). Dessa forma, o conceito de raça é uma realidade social e política de dominação, exclusão e destruição provocada pelo colonialismo.

Aníbal Quijano (1930 - 2018) foi um sociólogo e pensador humanista peruano, conhecido por ter desenvolvido o conceito de “colonialidade do poder”, defende que a ideia de raça não tem uma história conhecida antes da América. Para este autor, a ideia de raça pode ter se originado entre as ideias fenotípicas entre conquistador e conquistado.

Para Quijano (2005), por ser a colonialidade um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista, ela estará:

sustentada na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjectivos, da existência social quotidiana e da escala societal (QUIJANO, 2005, p. 73).

Guimarães (2003) discorre que o conceito de racismo não existiria sem essa ideia que divide os seres humanos em raças, em subespécies, tendo cada grupo suas próprias

características. Essa noção de raça vai hierarquizar as sociedades e as populações humanas, inferiorizando grupos classificados como primitivos e inferiores. Para este mesmo sociólogo, a raça alocava as pessoas em posições sociais, dividindo a sociedade em classes.

Guimarães (2003, p.96) ainda define raças como sendo, cientificamente, uma construção social e devem ser estudadas por um ramo próprio da sociologia ou das ciências sociais, que trata das identidades sociais. Para este autor, raça deve ser considerada um conceito sociológico.

Geny Núñez (2022), ativista indígena guarani, escritora, pesquisadora e psicóloga, destaca que a categoria raça é fundamental nos estudos e na luta antirracista e é dela que outros conceitos, como branquitude, derivam. Geny Núñez salienta que os estudos sobre racismo anti-indígena ainda são muito invisibilizados porque o debate racial, referente aos povos indígenas, partia da ótica da etnia e não também da raça, fazendo com que o debate acerca do racismo anti-indígena fosse historicamente invisibilizado.

Ainda de acordo com Geny Núñez, “ao mesmo tempo que raças biológicas não existem, racismo existe como uma violência assentada em uma ilusão. Nessa fantasia, apenas pessoas não brancas teriam raça, já que brancos seriam o mesmo que simplesmente humanos” (2022, p. 29). Dessa forma, todas as pessoas consideradas não brancas são classificadas em subgrupos, determinando sua posição e situação social, negando a estes grupos historicamente marginalizados o direito a ter direitos.

Grada Kilomba, escritora e psicóloga negra, em uma entrevista à Revista Carta Capital, em 2016, reforça a fala de Geny Núñez quando afirma que:

As pessoas brancas não se veem como brancas, se veem como pessoas. E é exatamente essa equação, “sou branca e por isso sou uma pessoa” e esse ser pessoa é a norma, que mantém a estrutura colonial e o racismo. E essa centralidade do homem branco não é marcada (Revista Carta Capital, 2016).

De acordo com a entrevista, Kilomba (2016) traz a palavra *marcada* como um mecanismo que vai assinalar essa diferença. Para esta escritora, a diferença estabelecida em relação aos povos negros e indígenas se tornará uma questão se a pessoa branca se coloca como referência. Para esta brilhante escritora negra, o racismo tem a ver com poder e privilégios. Portanto, o racismo é uma problemática branca e esse racismo estrutural, institucional e acadêmico tenta nos excluir diariamente dessas estruturas de poder (Kilomba, 2016).

Felipe Milanez, professor da Universidade Federal da Bahia, reforça a retórica de Geny Núñez ao dizer que os povos indígenas tiveram pouco espaço no debate sobre racismo

no Brasil. Milanez (2019) mostra que a historiografia tradicional pouco deu destaque para as lutas dessas populações, ocultando todo o protagonismo da resistência à colonização, colocando sempre os povos nativos dentro de uma narrativa que reforça a ideia de que estes povos vivem no passado e/ou foram extintos. Para este professor, a não institucionalização do racismo no sentido da sua não oficialização no sistema jurídico, como ocorrido com o Apartheid da África do Sul, em razão da ausência de leis específicas de segregação, é uma das razões pelas quais o racismo, no Brasil, ‘se disfarça’ (MILANEZ, 2019, p. 2167).

Milanez (idem) acredita que o brasileiro sabe que o racismo existe, mas não quer se considerar racista, porque prefere acreditar no mito da democracia racial, cujo Brasil é considerado um paraíso racial de relações harmoniosas entre o branco e o negro, e o branco e o indígena. Nesse caso, o preconceito e a discriminação não existem, “a não ser pelos preconceitos de ordem socioeconômica que atingem a todos os brasileiros sem diferença baseada na cor da pele” (MILANEZ, 2019, p. 2167).

Munanga (2004) reforça a fala de Milanez, ao definir que o conceito de racismo, criado por volta de 1920, é uma crença na existência das raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e o cultural. Já Almeida (2019) defende que o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam.

As falas desses autores reforçam como o racismo contra as populações indígenas vai de encontro com uma narrativa de um apagamento, sendo capaz de invisibilizar todas as práticas preconceituosas contra os povos indígenas. Krenak (2019) define o racismo como:

A doença do racismo, essa espécie de epidemia global do racismo se originou na nossa separação da natureza, quando nós nos separamos da natureza a ponto de não compartilharmos mais com a natureza a riqueza da diferença. Quando se disse que a diferença é o outro, é a impossibilidade de aceitar a diferença, de aceitar o outro como diferença – isso gerou o que nós reconhecemos historicamente como racismo (KRENAK, 2019).

Essa diferença se assemelha ao conceito de identidade. Hall (2006) aponta que:

A identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. É definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal

modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. Se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é apenas porque construímos uma cômoda estória sobre nós mesmos ou uma confortadora "narrativa do eu" (HALL, 2006, p. 13).

Para o autor, a identidade será descentralizada, permitindo que essas mesmas identidades sejam fluidas. Essa “fragmentação” do sujeito afetou a identidade nacional construída na modernidade, que buscou afirmar e caracterizá-la como sendo homogênea, desconstruindo a diversidade cultural que existe em uma sociedade. Essa homogeneidade pode ser percebida como uma resposta política e econômica, apresentando um modelo único de nação, excluindo tudo aquilo que está fora desse padrão eurocêntrico. Dessa forma, aqueles que não se “enquadram” nessa concepção de sociedade unitária, são considerados estranhos em sua própria terra, tendo sua identidade questionada. Como diz Silva:

A identidade é simplesmente aquilo que se é: “sou brasileiro”, “sou negro”, “sou homossexual”, “sou jovem”, “sou homem.” A identidade assim concebida parece ser (“aquilo que sou”), uma característica independente, um “fato” autônomo. Nessa perspectiva, a identidade só tem como referência a si própria: ela é autocontida e autossuficiente (SILVA, 2012, p. 74).

No entanto, essa afirmação também será marcada pela negação do outro, cuja diferença será sempre aquilo que o outro é.

Kathryn Woodward (2012) apresenta diversas possibilidades em que a identidade e a diferença estão interligadas entre si, marcando a dependência que existe entre uma e outra. A exemplo disso, destaca-se a relação que é estabelecida entre os indígenas e os não indígenas, criando um processo histórico de exclusão e um sentimento de inferioridade dos povos originários.

Importante explicitar que a pesquisa tem como proposta analisar as formas de acesso e a permanência dos estudantes indígenas na UERJ. Dessa forma, consideramos importante trabalhar com o conceito de ações afirmativas, destacando a natureza teórica, a história e as definições deste conceito.

O conceito de ações afirmativas é bem amplo, porque envolve várias políticas públicas direcionadas a grupos considerados subalternizados e historicamente excluídos.

É importante fazermos uma breve memória histórica sobre o surgimento das ações afirmativas no mundo e suas influências no Brasil. É comum associarmos as políticas de ações afirmativas aos Estados Unidos, porém, a Índia foi o país pioneiro na adoção dessas políticas, usando a expressão “políticas de reserva” e não “ação afirmativa”. Para Feres Junior e Daflon (2015), após a independência, a Índia passou a criminalizar o casteísmo,

consagrando na Constituição indiana de 1950 o princípio das “políticas de reserva”, com o objetivo de proteger os grupos historicamente discriminados. As medidas incluem cotas para representação política nas legislaturas estaduais e nacionais, cotas para a contratação no serviço público e cotas para ter acesso às instituições públicas de ensino superior. “No que diz respeito à educação, no entanto, o artigo 29 da Constituição rejeita qualquer tipo de discriminação nas admissões a instituições de ensino” (CAMPOS; FERES JUNIOR; DAFLON; VENTURINI, 2018, p. 54).

Nos Estados Unidos, as políticas de ação afirmativa tiveram início no ano de 1960. Dessa forma, a expressão “ação afirmativa” aparecerá pela primeira vez, quando John F. Kennedy, presidente dos Estados Unidos, criar a Ordem Executiva 10.925 de 1961, o Comitê de Igualdade de Oportunidades de Emprego, “órgão com a autoridade de bloquear a contratação ou anular os contratos das empresas que não implantassem as novas diretrizes do governo” (CAMPOS; FERES JUNIOR; DAFLON; VENTURINI, 2018, p. 56).

Para Campos; Feres Junior; Daflon e Venturini (2018), apesar do termo “ação afirmativa” ter sido usado pelo presidente Kennedy no texto da Ordem 10.925, ela ainda não tinha sentido de “discriminação positiva”. Somente em 1965 é que o novo texto da Ordem Executiva 11.246, assinada pelo então presidente dos Estados Unidos, Lyndon B. Johnson, afirma que o termo ação afirmativa foi definido como um procedimento direcionado para a promoção da igualdade racial.

Para Medeiros (2005), a expressão ação afirmativa ganhou um conteúdo definitivo a partir das conclusões da Comissão Nacional sobre Distúrbios Cívicos (National Commission on Civil Disorders), conhecida como Comissão Kerner. Essa comissão foi criada no final dos anos 70 e pretendia analisar os motivos dos conflitos raciais que estavam explodindo nas grandes cidades dos Estados Unidos, exprimindo com violência a desesperança dos afro-americanos após o assassinato de Martin Luther King. A luta do movimento negro norte-americano expandiu o conceito de ação afirmativa a outras minorias, como hispânicos, indígenas, asiáticos e também às mulheres.

De acordo com Moehlcke (2002), durante a década de 60 os Estados Unidos viviam um momento de reivindicações democráticas internas, expressas principalmente no movimento pelos direitos civis, tendo como bandeira principal a extensão da igualdade de oportunidade a todos. Toda essa movimentação levou ao surgimento do movimento negro como uma das principais forças atuantes. É nesse sentido que a ideia de ação afirmativa surge para exigir que o Estado garanta leis antissegregacionistas, assumindo uma responsabilidade para melhorar as condições de vida da população negra.

Ainda segundo Moehlcke (idem), o termo ação afirmativa chega ao Brasil carregado de uma diversidade de sentidos, o que em grande parte reflete os debates e experiências históricas dos países em que foram desenvolvidos.

Jodas (2019) aponta que as décadas de 60 e 70 foram marcadas por regimes autoritários e ditaduras militares, levando vários grupos sociais a se organizarem enquanto movimentos. Nesse caso, as lutas de segmentos historicamente subalternizados, como os negros, indígenas, mulheres, classe operária, homossexuais, entre outros, ganharam forças. A autora ainda aponta que a década de 1980 será marcada por uma intensa articulação por parte do Movimento Negro e do Movimento Indígena com a promulgação da Constituição Federal de 1988, conhecida como “Constituição Democrática” ou “Constituição Cidadã” (JODAS, 2019, p. 59). As organizações tanto do movimento negro quanto do movimento indígena foram muito importantes para a luta contra a discriminação e a exclusão desses grupos étnico-raciais. Vale destacar a importância, organização e articulação do movimento indígena, criado na década de 1970, para o importante diálogo na construção do texto da Constituição Federal de 1988, objetivando o reconhecimento para estes povos, além da garantia e manutenção de seus direitos.

Outro importante passo para a manutenção das ações afirmativas no Brasil pode ser percebido com a implementação da Lei Federal 7.716/1989. A referida lei, elaborada logo após a promulgação da Constituição Federal de 1988, criminaliza qualquer ato de racismo contra negros e indígenas. O Art. 1º da lei diz que serão punidos, na forma desta lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. O Art. 6º penaliza com pena de 3 a 5 anos todo e qualquer estabelecimento de ensino que se recusar, negar ou impedir a inscrição ou ingresso de aluno em estabelecimento de ensino público ou privado de qualquer grau.

A década de 1990 será marcada por grandes atos do movimento negro contra o racismo. Um dos atos importantes foi a Marcha Zumbi dos Palmares, contra todas as formas de racismo. A marcha aconteceu no dia 20 de novembro de 1995, em Brasília. Segundo Jodas (2019, p. 60), a marcha é considerada a primeira iniciativa pela implementação de políticas de ações afirmativas para populações historicamente discriminadas.

Feres Junior e Daflon (2015) afirmam que o governo federal assumiu a responsabilidade de criar políticas afirmativas, com o objetivo de combater a discriminação racial no país, após assinarem a Declaração da Conferência de Durban.

No campo educacional, as políticas das ações afirmativas vão se delineando e ganham visibilidade com a aprovação das Leis estaduais n.º 3.524/2000, que reserva vagas para

estudantes da rede pública de ensino em universidades públicas do estado do Rio de Janeiro e a Lei n.º 3.708/2001, que cria reserva de vagas para negros e pardos na UERJ e na Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). Essas leis estaduais foram as primeiras a chamar a atenção da opinião pública.

Após essa breve pincelada no contexto histórico sobre as ações afirmativas, indicaremos algumas definições para conceituá-las.

Portanto,

parece-nos razoável considerar ação afirmativa todo programa, público ou privado, que tem por objetivo conferir recursos ou direitos especiais para membros de um grupo social desfavorecido, com vistas a um bem coletivo. Etnia, raça, classe, ocupação, gênero, religião e castas são as categorias mais comuns em tais políticas. Os recursos e oportunidades distribuídos pela ação afirmativa incluem participação política, acesso à educação, admissão em instituições de ensino superior, serviços de saúde, emprego, oportunidades de negócios, bens materiais, redes de proteção social e reconhecimento cultural e histórico (CAMPOS; FERES JUNIOR; DAFLON; VENTURINI, 2018, p. 13).

Os autores apresentam diferentes discussões que giram em torno das ações afirmativas, que pretende o “reconhecimento e a valorização positiva da diversidade cultural, social e econômica” (FRASER, 2006, p. 232), para incluir grupos historicamente marginalizados e discriminados.

Moehleck (2002), ao citar Barbara Bergmann (1996, p. 7), entende que:

Ação afirmativa é planejar e atuar no sentido de promover a representação de certos tipos de pessoas - aquelas pertencentes a grupos que têm sido subordinados ou excluídos - em determinados empregos ou escolas. É uma companhia de seguros tomando decisões para romper com sua tradição de promover a posições executivas unicamente homens brancos. É a comissão de admissão da Universidade da Califórnia em Berkeley buscando elevar o número de negros nas classes iniciais [...]. Ações Afirmativas podem ser um programa formal e escrito, um plano envolvendo múltiplas partes e com funcionários dele encarregados, ou pode ser a atividade de um empresário que consultou sua consciência e decidiu fazer as coisas de uma maneira diferente (MOEHLECKE, 2002, p. 199-200).

Moehleck ainda defende ação afirmativa como:

uma ação reparatória/compensatória e/ou preventiva, que busca corrigir uma situação de discriminação e desigualdade infringida a certos grupos no passado, presente ou futuro, através da valorização social, econômica, política e/ou cultural desses grupos, durante um período limitado. A ênfase em um ou mais desses aspectos dependerá do grupo visado e do contexto histórico e social (MOEHLECKE, 2002, p. 203).

Valentim⁵ (2012) também apresenta uma importante definição para ações afirmativas:

A ação afirmativa se constitui numa estratégia para alcançar a igualdade de oportunidades entre as pessoas, distinguindo e beneficiando grupos afetados por mecanismos discriminatórios, por meio de ações empreendidas em um tempo determinado, com o objetivo de alterar positivamente a situação de desvantagem desses grupos. São também ações de prevenção que visam evitar que indivíduos de certos grupos tenham seus direitos alienados por um sistema que opera de modo inercial na manutenção das discriminações (VALENTIM, 2012, p.71).

De acordo com Valentim (2012), a ação afirmativa estabelece estratégias para alcançar a igualdade de oportunidades entre as pessoas, distinguindo e beneficiando grupos afetados por mecanismos discriminatórios.

Fraser (2001) mostrará que as ações afirmativas vão adquirindo uma disputa política na “luta por reconhecimento”, que levará ao “reconhecimento da diferença”, dando combustível às lutas de grupos mobilizados sob as bandeiras da nacionalidade, etnicidade, “raça”, gênero e sexualidade. Essa luta por identificação pode ser desigual, levando o sujeito a questionar a sua própria identidade quando é preciso provar e reafirmar quem ele é. Os candidatos às cotas étnico-raciais passam por esse procedimento a todo momento, tendo que reforçar a sua ancestralidade e etnicidade.

Fraser (idem) ainda destaca que existem duas formas muito genéricas para que possamos compreender as injustiças que afetam determinados grupos sociais historicamente marginalizados e subalternizados diante dessa sociedade, cujo modelo ainda é colonialista. Para a autora, a primeira forma é a injustiça econômica, que será pautada na estrutura econômico-política da sociedade. O que afetará a vida e a organização de diferentes grupos étnico-raciais, atingindo até mesmo todo o processo educacional de jovens pertencentes à classe considerada subalterna, privando-os de ter acesso a um ensino de qualidade e de terem a oportunidade de chegar à universidade. A segunda maneira que Fraser aponta para compreendermos a injustiça, é a cultural ou simbólica.

Aqui a injustiça se radica nos padrões sociais de representação, interpretação e comunicação. Seus exemplos incluem a dominação cultural (ser submetido a padrões de interpretação e comunicação associados a outra cultura, alheios e/ou hostis à sua própria); o ocultamento (tornar-se invisível por efeito das práticas comunicativas, interpretativas e representacionais autorizadas da própria cultura); e o desrespeito (ser difamado ou desqualificado rotineiramente nas representações culturais públicas estereotipadas e/ou nas interações da vida cotidiana) (FRASER, 2001, p. 232).

⁵ Professora Adjunta e pesquisadora da Faculdade de Educação da UERJ.

A injustiça cultural ou simbólica marca toda uma luta das populações indígenas, em que suas identidades étnicas são ocultadas pelo racismo estrutural e institucional imposto por este modelo hegemônico de sociedade. Essa mesma injustiça simbólica provoca inconscientemente a submissão, em muitos casos, desses grupos étnicos que acabam por aderir a padrões de interpretações e comunicação de outra cultura, levando ao ocultamento de suas presenças tanto no meio universitário quanto no meio urbano.

Por conseguinte, as ações afirmativas são políticas que pretendem diminuir as injustiças sociais, que ainda estão presentes em nossa sociedade. Para as populações indígenas, as ações afirmativas vêm possibilitando a inserção desses grupos étnicos dentro dos espaços universitários, provocando questionamentos sobre suas identidades étnicas.

1.4 Metodologia

A metodologia vai delinear os caminhos para que a pesquisa seja realizada de maneira clara, objetiva e dinâmica, criando caminhos e possibilidades para a realização da investigação. Partindo dessa premissa, a pesquisa foca nos universitários indígenas da UERJ, tendo como recorte temporal o ano de 2012 a 2022, para que pudéssemos ter acesso ao quantitativo de universitários indígenas cotistas que entraram na UERJ, nesses últimos dez anos, pela reserva de vagas étnico-raciais. A partir desse quantitativo, nossa proposta é saber quem são esses estudantes e promover rodas de conversa entre o período de 2022 e 2023.

Vale destacar que, no início, nos propusemos a investigar os universitários cotistas indígenas na UERJ, porém, quando começamos a contactar os universitários, percebemos que a maior parte dos estudantes interessados na pesquisa não haviam acessado a UERJ pelas cotas étnico-raciais.

Esta pesquisa é um **estudo de caso** sobre as experiências de universitários indígenas na UERJ e está dividida em duas partes. No primeiro momento, tem um cunho quantitativo, por meio de uma investigação interna, para encontrar dados sobre os estudantes indígenas cotistas na UERJ. No segundo momento, foi realizado um estudo qualitativo, a partir da metodologia de pesquisa inspirada na pesquisa-ação (FALS BORDA, 1978), envolvendo os próprios estudantes indígenas no fazer investigativo.

O pesquisador e sociólogo colombiano Orlando Fals Borda (1925 – 2008), um dos principais fundadores da pesquisa-ação na América Latina, nos apresenta esse método a partir das realidades colombianas, que vai exigir uma resposta autêntica a elas em termos de atos e

evidências, e não somente de palavras ou debates meramente ideológicos. Desta forma, esse método se contrapõe à maneira tradicional de se fazer pesquisa, quebrando com o modelo hegemônico de construção do conhecimento e transformando a forma de se fazer uma investigação como uma construção coletiva do saber.

Essa metodologia da pesquisa-ação, ou pesquisa militante, leva o estudo das ciências sociais a repensarem “a sociologia marxista do conflito em termos de uma sociologia da situação real colombiana, o que vem a ser uma maneira própria de ver e entender em seu conjunto nossos atuais conflitos e a natureza da nossa sociedade dependente e explorada” (FALS BORDA, 2016, p. 786) A pesquisa-ação é baseada na construção participativa do conhecimento, “onde o pesquisador não se situa em um espaço de exterioridade ou possui o conhecimento e o estende ao povo, mas sim o constrói, em diferentes momentos e de diversas maneiras, com o objeto/sujeito” (BRINGEL, MALDONADO, 2016, p. 400). Essa investigação trará o sujeito da pesquisa para dentro do processo como um indivíduo que participará ativa e coletivamente da discussão, fazendo-o sentir-se parte importante em toda a construção da pesquisa.

Segundo Picheth, Cassandre, Thiollent (2016), a pesquisa-ação tem por finalidade possibilitar aos sujeitos da pesquisa, participantes e pesquisadores, os meios para conseguirem responder aos problemas que vivenciam com maior eficiência e com base em uma ação transformadora. Para Fals Borda (2016), a pesquisa-ação vai implicar no envolvimento pessoal do investigador nas situações reais, e a interferência deste nos processos sociais locais, “cujo objetivo é aumentar a eficácia da transformação política e proporcionar fundamentos para enriquecer as ciências sociais que contribuem para o processo” (FALS BORDA, 2016, p. 775). Com isso, a pesquisa-ação se coloca a serviço de uma causa política popular “concebida em colaboração com as massas, como um esforço de contenção à dominação imperialista e à exploração oligárquica tradicional a quem podia imputar-se boa parte desta crise” (FALS BORDA, 2016, p. 773).

Fals Borda acrescenta ainda que:

Por isso, os observadores-militantes começam com um compromisso sério e respeitoso com os povos que estudam e com o processo social em que estão imersos; dirigem sua atenção para as contradições do sistema para compreendê-las e manejá-las em estreita cooperação com os grupos chave de base; tentam remexer o sistema e agitar taticamente para determinar suas áreas reais de tensão, provocar as instituições, destruir mitos e participar, juntamente com os grupos de base, nos choques inevitáveis; e devolvem a esses grupos, com maior clareza, e sistematizadas, ideias que receberam deles com confusão (FALS BORDA, 2016, p.781).

Neste trecho, Borda nos mostra que o pesquisador militante tem um compromisso fiel à realidade, buscando aplicar a observação por inserção. Contudo, o grupo pesquisado não é considerado um objeto de pesquisa, mas um protagonista, um personagem principal, cuja participação será em pé de igualdade com os investigadores de fora, estabelecendo um compromisso total e franco entre estes grupos, ajudando a pensar metodologias que o auxiliem na transformação do espaço. Para este sociólogo, a inserção do pesquisador adotará uma técnica de observação e análise de processos e fatores que inclui uma participação ativa da militância que deseja alcançar determinadas metas sociais, políticas e econômicas, levando mudanças necessárias à sociedade.

Fals Borda (2016) ainda enfatiza que o método de estudo-ação tem o mérito de conceber e buscar o equilíbrio entre a reflexão constante e a prática diária. Por isso, os quadros se definem como observadores-militantes, isto é, como pessoas treinadas tanto em técnicas de observação científica como de militância social e política.

Fals Borda (2016) nos faz refletir quando mostra que a recuperação crítica se faz quando, a partir de uma informação histórica e de um reconhecimento de corte seccional adequados, os observadores-militantes chegam às comunidades para estudar e aprender “criticamente a base cultural tradicional, prestando atenção preferencialmente naqueles elementos ou instituições que foram úteis para enfrentar, no passado, os inimigos das classes exploradas” (Idem, 2016, p. 780). Com isso, a pesquisa-ação segue um ciclo, que envolverá a nossa participação entre agir dentro do campo e, ao mesmo tempo, investigá-lo. Esse ciclo está muito relacionado à investigação sobre universitários indígenas na UERJ, buscando entender como se dá a inserção e a permanência destes estudantes dentro da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

1.5 Os frutos da pesquisa-ação: compromisso e coletividade

Dentro de toda a trajetória para conseguir informações sobre os universitários indígenas, buscamos respeitar o espaço e a decisão dos universitários indígenas que quisessem ou não participar da pesquisa.

Por meio da perspectiva da pesquisa-ação, conseguimos organizar uma roda de conversa com um grupo de universitárias indígenas. Uma observação que faço é a presença só de mulheres indígenas que se propuseram a participar da roda de conversa. Este primeiro encontro com as universitárias indígenas aconteceu no dia 19/11/2022, das 14h às 18h, na sala

do Programa de Estudos dos Povos Indígenas (PROÍNDIO⁶), que fica no décimo segundo andar do prédio da UERJ Maracanã. Além das discentes, convidamos o cineasta indígena Alberto Álvares, da etnia Guarani Nhandeva, que se propôs a fazer parte da mediação neste processo de acolhimento das universitárias indígenas. Também convidamos o ex-aluno Michael Baré, o primeiro aluno cotista indígena da UERJ. Apesar de morar no Rio de Janeiro, eu o conheci no IX Encontro Nacional dos Estudantes Indígenas (ENEI), que aconteceu na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) - São Paulo. Ele foi o parecerista que avaliou o trabalho que apresentei no encontro. Depois da apresentação, conversamos e ele prontamente aceitou participar da pesquisa.

Dentre as alunas universitárias indígenas, tivemos três que entraram pelo sistema de cotas para indígenas, uma aluna Guarani Nhandeva que não conseguiu entrar pela cota, porque não pode pegar o documento expedido pela Fundação Nacional dos Povos Indígenas (FUNAI⁷) a tempo de comprovar a sua etnicidade, entrando pela ampla concorrência. Uma aluna indígena das etnias cariri e potiguara, que não se sentiu segura para tentar o sistema de cotas para indígenas, optando pela cota de estudantes de escola pública e duas universitárias indígenas, que também entraram pela ampla concorrência, mas só tiveram o seu processo de reconhecimento como mulheres ascendentes de indígenas dentro da universidade.

A partir desse primeiro encontro, e da rede de contato já estabelecida entre as universitárias, pesquisadoras e apoiadores, tanto as universitárias quanto as pesquisadoras suscitaram o desejo de mostrar à universidade que há universitários/as indígenas dentro da UERJ. Como uma característica da pesquisa-ação, as universitárias indígenas sentiram-se incomodadas ao destacarem que suas presenças dentro da Instituição são tão invisibilizadas.

Thiollent (1986) mostra que um dos principais objetivos da pesquisa-ação é fazer com que os pesquisadores e o grupo de participantes percebam os problemas que afetam a situação em que vivem. Nesse caso, podemos relacionar esses problemas à falta de visibilidade aos

⁶ PROÍNDIO: criado em 1992 pela Sub-Reitoria de Extensão no contexto da Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, no Rio de Janeiro, o Programa de Estudos dos Povos Indígenas (PROÍNDIO) passou a ser coordenado pelo professor José Ribamar Bessa Freire com o objetivo de desenvolver atividades de extensão e pesquisa, assessorar movimentos e coletivos indígenas, fortalecer a educação indígena e a garantia de direitos dos povos originários. A partir de 2021, o programa passou a ser coordenado pela professora Leticia de Luna Freire, da Faculdade de Educação da UERJ.

⁷ O Art. 58. da Medida Provisória n.º 1.154, de 1º de janeiro de 2023, altera a autarquia federal criada pela Lei n.º 5.371, de 5 de dezembro de 1967, e muda o nome da FUNAI, que antes era chamada de Fundação Nacional do Índio para Fundação Nacional dos Povos Indígenas.

universitários indígenas e às dificuldades no acesso e na permanência que estes grupos parecem enfrentar.

Delineando a pesquisa, conseguimos marcar a segunda roda de conversa, que aconteceu no dia 14 de janeiro de 2023, das 14h às 17h, na sala do PROINDIO. Nesse encontro, nem todas as universitárias indígenas, que participaram do primeiro encontro, estavam presentes. A roda de conversa teve a participação da indígena Marize Guarani, que falou da sua trajetória de vida e de todo o seu processo de reconhecimento étnico, além das lutas que os povos indígenas travam para obter reconhecimento. Outro ponto importante foi a iniciativa de se criar um Coletivo Indígena na UERJ e a organização de uma Roda de Conversa aberta para toda a comunidade Uerjiana, a fim de mostrar a presença de universitários indígenas dentro da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. A ideia de construir o coletivo e organizar as rodas de conversa foi se construindo e se intensificando através do WhatsApp e com a criação do Instagram para divulgação das ações do coletivo. A partir dos debates pelo grupo do WhatsApp, elas fizeram uma enquete para escolher o nome do grupo. Tiveram várias sugestões, cada uma indicando um nome que representasse a cultura do seu povo.

A pesquisa-ação tornou-se mais efetiva quando as meninas finalmente criaram o primeiro coletivo indígena da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, o Coletivo Yandé Iwí Mimbira. A metodologia foi sendo delineada com toda a discussão que foi se formando em torno dessa construção e dos diálogos que foram sendo construídos dentro da universidade. A escolha desse método de investigação nos possibilitou perceber que a nossa prática nos levou a verificar “que o pesquisador consistente pode ser, ao mesmo tempo, sujeito e objeto de sua própria pesquisa e vivenciar diretamente o efeito de seu trabalho” (FALS BORDA, 1978, p. 7). Esse efeito pode ser descrito com a construção do primeiro Coletivo Indígena da UERJ. E antes mesmo que mais uma roda de conversa acontecesse, as universitárias do coletivo organizaram a primeira Roda de Conversa do Coletivo Indígena no dia 30 de março de 2023, às 18h, na sala n.º 122 - bloco F, 12º andar – UERJ Maracanã. O tema da roda de conversa foi: O indígena em contexto urbano e sua permanência na Universidade.

No dia 19 de maio de 2023, aconteceu mais um encontro com as universitárias indígenas, de 14h às 17h: 30min, na sala do PROINDIO. Este encontro foi dividido em três etapas. Na primeira, foi realizada uma entrevista entre a TV Brasil e uma estudante indígena. Na segunda etapa, as estudantes ficaram em uma sala do curso de pedagogia e nós conversamos e debatemos sobre a importância de um vestibular diferenciado para candidatos

indígenas na UERJ. Também debatemos sobre como se construíram as experiências dos vestibulares diferenciados no estado do Paraná e do Pará. A terceira parte deste encontro se constituiu na realização de uma entrevista individual com cada universitária indígena na sala do PROINDIO. A partir dessas entrevistas, o grupo de pesquisa, com o Coletivo Indígena, criará um material que reforce a memória e fortaleça a luta, que vem sendo criada pelo Coletivo.

Um aspecto importante da pesquisa-ação é impulsionar a crítica de populações que foram historicamente silenciadas pela lógica hegemônica ainda existente na sociedade brasileira. Fals Borda enfatiza que:

Esse é um aspecto fundamental do método de pesquisa, pois, como já foi dito, seu objetivo é produzir conhecimento relevante para a prática social e política: nada se estuda só porque sim. Dado que a ação concreta é realizada no nível de base, é necessário entender as formas pelas quais a pesquisa é alimentada e os mecanismos pelos quais o estudo, por sua vez, aperfeiçoa e aprofunda o contato com a base (FALS BORDA, 1978, p. 16).

É importante ressaltar que, através da metodologia da pesquisa-ação adotada pelo Núcleo de Estudos sobre Povos Indígenas, Interculturalidade e Educação (NEPIIE) e do apoio do PROINDIO, hoje podemos celebrar a construção do primeiro Coletivo Indígena na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Foi de extrema importância a manutenção e o esforço de toda a investigação para que pudéssemos chegar nas universitárias indígenas, estabelecer com elas uma discussão crítica sobre todo o processo de silenciamento, principalmente dentro da universidade, e a partir da interação estabelecida entre as pesquisadoras e as universitárias indígenas, pudemos observar e dá o apoio necessário para a construção de diálogos entre alguns setores da universidade, em especial, com a Pró-reitora da PR4, professora Cátia Antônia, e observar o engajamento das universitárias que estão conseguindo fazer uma ponte entre outros universitários indígenas, cotistas ou não, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

2 POVOS INDÍGENAS E O DIREITO AO ENSINO SUPERIOR

A Universidade na vida do indígena,
É um direito, e já é algo bem notório,
O conhecimento do “branco” é importante,
Para que a palavra seja a arma na defesa do território.
Mas nossa luta não é só pela terra,
Lutamos pelo respeito a nossa nação,
Sem preconceito e discriminação
Viveremos, por muitas luas,
entrelaçando as mãos.
Sendo sempre Kambeba, parente, o irmão.

(KAMBEBA, Márcia Wayna. Educação Indígena em Poema. Outubro de 2015)

O trecho do poema de Márcia Kambeba tem uma forte relação com este segundo capítulo, porque vai mostrar que a presença dos indígenas na universidade é importante para o fortalecimento das lutas desses povos e, principalmente, para a diminuição do preconceito que se tem em relação a estes grupos étnicos.

Este capítulo apresenta uma contextualização sobre o direito dos povos indígenas às ações afirmativas.

No decorrer do capítulo, abordaremos a revisão de literatura realizada sobre o tema, apresentaremos o processo de implementação das ações afirmativas na UERJ e dados sobre o acesso de cotistas autodeclarados indígenas na universidade.

2.1 Revisão de Literatura

Pretendemos que esta pesquisa seja de grande importância para o campo da educação, visto que não existem estudos prévios sobre o tema das ações afirmativas para indígenas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Quando nos propusemos a investigar sobre a presença de universitários indígenas na UERJ, nos deparamos com uma ausência de trabalhos e pesquisas que abordem essa temática. Chegamos a este conhecimento a partir do levantamento bibliográfico realizado através do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, em setembro do ano de 2022. Pesquisei o período de 2008 a 2022 e não encontrei nenhuma investigação sobre universitários indígenas na Instituição. Em alguns casos, encontrei teses e

dissertações sobre cotistas indígenas em Universidades Federais e Estaduais de outros estados. Este fato me fez perceber a carência de pesquisas sobre universitários indígenas na UERJ e em outras universidades públicas do estado do Rio de Janeiro.

Para a realização da revisão de literatura, utilizamos algumas palavras-chave relacionadas à presença de universitários indígenas em universidades no estado do Rio de Janeiro e, especificamente, na UERJ. Ao utilizar algumas combinações como: “universitários” e “indígenas” e “ações afirmativas”, pudemos destacar duas dissertações que dialogam com a nossa pesquisa. Uma é a dissertação do Paulino (2008) e a outra é a dissertação de Rocha (2013). A outra combinação utilizada foi "universitários indígenas" e "Rio de Janeiro", em que encontramos apenas a dissertação do Diniz (2017). Ao todo, foram encontrados três trabalhos.

Paulino (2008) analisa os processos de formação do vestibular unificado no estado do Paraná, resultando na construção de uma comissão, em caráter de urgência, para auxiliar na organização e acompanhamento das etapas do processo seletivo específico para as populações indígenas do estado do Paraná nos anos de 2001, 2002 e 2003. Toda a discussão girou em torno da Lei Estadual n.º 13.134, de 18 de abril de 2001, que foi criada sem um diálogo com as comunidades acadêmicas do estado e nem com as comunidades indígenas. Essa falta de diálogo chamou-nos a atenção para o caso da UERJ, que teve a implementação da sua 1ª Lei estadual n.º 3.708/2001, que estabeleceu uma porcentagem de vagas para as populações negras sem ter uma discussão com a comunidade acadêmica.

A dissertação de Paulino (2008) dialoga e contribui para a nossa pesquisa porque trata das ações afirmativas como um conceito importante para a implementação de reserva de vagas para os povos indígenas. O autor destaca que a UERJ foi a primeira universidade pública a adotar as ações afirmativas com a implementação da Lei n.º 3.524, de 28 de dezembro de 2000, estabelecendo 50% das cotas para estudantes egressos do ensino médio das escolas públicas do estado do Rio de Janeiro. Entretanto, foi o estado do Paraná que estabeleceu a primeira política de ações afirmativas, com corte étnico-racial, por meio da Lei Estadual n.º 13.134, de 18 de abril de 2001. A referida lei mostra em seu Art. 1º que, em todos os processos de seleção para ingresso como aluno em curso superior ou nos chamados vestibulares, cada universidade instituída ou criada pelo estado do Paraná deverá reservar 3 (três) vagas para serem disputadas exclusivamente entre os índios integrantes das sociedades indígenas paranaenses.

Por outro lado, as universidades estaduais paranaenses foram as primeiras a oferecer vagas em cursos regulares para as populações indígenas por meio de um vestibular específico.

Este mesmo autor ainda acrescenta que o estado do Rio de Janeiro promulgou, logo depois do estado do Paraná, a Lei n.º 3.708, de 9 de novembro de 2001, tornando-se a primeira universidade brasileira a instituir cotas para alunos negros e pardos, seguida pela Universidade Estadual da Bahia (UNEB) e pela Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS), ambas em 2002. Dessa forma, as políticas de ações afirmativas tanto da UERJ quanto da UNEB não mencionaram as populações indígenas neste primeiro momento, estando voltadas somente para afrodescendentes (negros e pardos na UERJ e apenas negros na UNEB) (PAULINO, 2008).

Outra questão destacada por este autor, foi a importância da Universidade Federal de Brasília (UNB), como a primeira universidade federal a estabelecer cotas para negros e vagas suplementares para indígenas. Vale destacar que a UNB não implementou tais políticas regidas por nenhuma lei, mas por resolução de seu próprio Conselho Universitário. Ainda segundo Paulino (2008), em 2004, outra resolução (002/2004) da Secretaria de Tecnologia do Estado do Paraná (SETI) apresentou conteúdo diferente das anteriores: criou a Comissão Universidade para os Índios (CUIA), que se destaca por seu caráter permanente.

Rocha (2013) dialoga com Paulino (2008) e traz uma grande contribuição para a pesquisa quando mostra que a Universidade Federal do Paraná (UFPR) foi uma das universidades federais precursoras, dentre as IFES brasileiras, na oferta de vagas suplementares em cursos regulares a estudantes indígenas. Segundo a autora (idem), todo o processo de implementação das vagas aconteceu no ano de 2004, com uma ampla participação formal e democrática institucional.

O capítulo quatro da dissertação desta autora mostrará todo o processo para a construção de um vestibular específico na UFPR, destacando que o Estado do Paraná foi o precursor em termos de Brasil na oferta de vagas em cursos do ensino regular superior público voltadas exclusivamente para estudantes indígenas, nos termos da Lei Estadual n.º 13.134/2001, a qual previa inicialmente a destinação anual de três vagas específicas para indígenas que residissem ou tivessem residido em aldeias situadas no estado por pelo menos dois anos.

Edson Diniz (2017) traz uma pesquisa muito relevante, investigando a presença de universitários indígenas nas universidades do estado do Rio de Janeiro. Ele se propôs a pesquisar sobre a presença de universitários indígenas na UERJ, mas, por falta de acesso aos documentos internos, sua pesquisa teve que ser reorganizada, ampliando a investigação a todas as universidades do estado. É importante destacar que essa falta de acesso aos documentos internos da Instituição e a não publicização destes dados internos da

universidade, podem ser considerados uma forma de racismo institucional, que apaga a identidade étnica destes universitários, tornando-os invisibilizados dentro da própria instituição.

Diniz (2017) reforça o conceito de ação afirmativa, pontuando que essa medida tem como objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero ou de casta, aumentando a participação de minorias no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais, redes de proteção social e/ou no reconhecimento cultural.

É importante perceber como este pesquisador teve dificuldade de encontrar trabalhos e/ou pesquisas que dialogassem com a sua investigação. Dessa forma, fica cada vez mais explícito o esvaziamento de pesquisas que busquem valorizar e compreender o processo de inserção desses grupos étnicos no ensino superior no Rio de Janeiro. Coloquei-me na mesma situação que Diniz porque, no levantamento bibliográfico que realizei, como já foi mencionado aqui, também não encontrei trabalhos que abordassem essa temática nas universidades públicas no estado do Rio de Janeiro. Percebi que o estado não avançou em relação à política das ações afirmativas aos povos indígenas, quando observei que mesmo depois de seis anos, contados a partir da publicação da dissertação do Diniz (2017), ainda não é possível encontrar pesquisas que tratem da discussão sobre o acesso e a permanência dos povos indígenas no ensino superior.

Essa falta de investigação e/ou uma política específica de acesso e permanência aos povos indígenas nas universidades públicas no Rio de Janeiro, pode demonstrar uma forma de retardo nas discussões que ampliem a inserção dos povos originários no ensino superior público em todo o estado, promovendo um reforço aos estereótipos historicamente criados em relação aos povos indígenas.

2.2 As ações afirmativas da UERJ: um breve histórico

A Universidade do Estado do Rio de Janeiro é considerada a pioneira na implementação do sistema de cotas. Porém, toda essa discussão em torno das ações afirmativas não surgiu como fruto da comunidade interna da UERJ, mas, como relata Valentim (2012), pela conquista e mobilização coletiva de atores sociais organizados fora da universidade, como Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes (EDUCAFRO), o Pré-Vestibular Para Negros e Carentes (PVNC) e parcela do movimento negro do estado do Rio de Janeiro, em articulação com os Poderes Executivo e Legislativo do estado. Santos (2006) destaca que o PVNC foi criado em 1993 em São João de Meriti e chegou a contar, no

final daquela década, com mais de oitenta núcleos espalhados por toda a Região Metropolitana do Rio de Janeiro.

É importante mencionar que a Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban, na África do Sul, em setembro de 2001 (SANTOS, 2006), foi muito importante para repensar as relações raciais no mundo e, principalmente, no Brasil. Após a Conferência realizada em Durban, “as ações que tiveram início após o marco da Conferência expressam o que os diferentes setores do Brasil estavam procurando fazer a fim de atingir maior igualdade racial no país” (Idem, p. 81).

Valentim (2012) descreve que as ações afirmativas chegaram à UERJ na forma de leis estaduais. As leis de cotas, para as universidades, foram estratégias para diminuir as desigualdades étnico-raciais e no acesso às instituições de ensino superior pelas camadas menos favorecidas da sociedade. A primeira tentativa para implementar a lei de cotas veio com a elaboração da Lei n.º 3.524, de 28 de dezembro de 2000. Essa lei determina que:

Art. 2º - As vagas oferecidas para acesso a todos os cursos de graduação das universidades públicas estaduais serão preenchidas observados os seguintes critérios:

I - 50% (cinquenta por cento), no mínimo por curso e turno, por estudantes que preencham cumulativamente os seguintes requisitos:

a) tenham cursado integralmente os ensinos fundamental e médio em instituições da rede pública dos Municípios e/ou do Estado.

Ainda, de acordo com Valentim (idem, p. 92), a Lei n.º 3.524/2000 foi sancionada pelo então governador do estado do Rio de Janeiro, Anthony Garotinho, cuja iniciativa foi do Poder Executivo, que dispôs sobre os critérios de seleção e admissão de estudantes da rede pública de ensino em universidades públicas estaduais. Os alunos oriundos de escolas públicas, principalmente de baixa renda, passaram pelo “Sistema de Acompanhamento do Desempenho de seus Estudantes (SADE)” (VALENTIM, 2012, p. 97).

Nesse período, a UERJ dividiu as vagas em dois vestibulares, o primeiro era voltado aos alunos oriundos de escolas públicas, que faziam o vestibular SADE, e o segundo era “voltado para estudantes que tivessem cursado pelo menos parte de seus estudos nos níveis fundamental e médio na rede privada, denominado vestibular estadual.” (SANTOS, 2006, p.113). Com isso, os estudantes da rede pública tinham ao seu dispor metade das vagas oferecidas pela UERJ, em todos os cursos, quando aprovados pelo SADE.

A Lei n.º 3.524/2000 tinha o objetivo de minimizar a desigualdade no acesso entre os estudantes de escolas públicas e privadas. É notório que a educação básica tem um currículo

que reforça a desigualdade social e educacional, dificultando o acesso dos alunos da rede pública à universidade.

É a Lei n.º 3.708, de 09 de novembro de 2001, que passa a incluir a população negra, especificamente, vejamos:

Art. 1º - Fica estabelecida a cota mínima de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no preenchimento das vagas relativas aos cursos de graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ e da Universidade Estadual do Norte Fluminense – UENF

Parágrafo único - Nesta cota mínima incluídos também os negros e pardos beneficiados pela Lei nº 3524/2000.

Valentim (2012) destaca que esta lei foi implementada sem o devido diálogo com a comunidade universitária. O Governador Anthony Garotinho sancionou a respectiva lei de iniciativa do Poder Legislativo, instituindo cota de até 40% para as populações negra e parda no acesso às universidades estaduais do Rio de Janeiro. Santos (2006) aponta que a Lei n.º 3.708/2001, que instituía parte das vagas da universidade por critérios raciais, veio, na verdade, somar e sobrepor-se à Lei n.º 3.524/2000. Percebe-se que a implementação da Lei n.º 3.708 ampliou finalmente o acesso dos negros e pardos à universidade estadual, mas não contemplou os povos indígenas, que permaneceram sem ter uma política de acesso às universidades estaduais do Rio de Janeiro.

Por outro lado, Valentim (2012) analisa que “como consequência da insustentabilidade política, toda legislação estadual foi revogada e editada uma nova lei, a Lei Estadual n.º 4.151, de 04 de setembro de 2003” (pág. 100). Essa nova lei substituiu as Leis n.º 3.524/2000 e n.º 3.708/2001, limitando em 45% a totalidade das vagas destinadas ao sistema de cotas.

Santos (2006) destaca que todas as reações externas levaram muitos candidatos, que se consideravam injustiçados pela implementação do sistema de cotas, a se mobilizarem buscando sustentação jurídica para ingressar na universidade. Foram impetrados 263 mandados de segurança por opositores que se sentiram prejudicados. Muitos desses candidatos não conseguiram alcançar notas suficientes durante o processo de avaliação do vestibular para adentrar na universidade, porém, esses oponentes tinham notas que eram superiores às de alguns alunos beneficiados pelas cotas. Ainda dentro destas ações contra o sistema de cotas, houve, no plano jurídico, o questionamento “da constitucionalidade do sistema de cotas pelo deputado estadual Flavio Bolsonaro, por meio de duas representações diretas de inconstitucionalidade junto ao Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro” (SANTOS, 2006, p. 27). Santos ainda destaca que a mais significativa disputa no meio jurídico foi a

entrada da Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (CONFENEN), que é um sindicato patronal dos donos de escolas particulares. Esse órgão privado impetrou “uma Ação Direta de Inconstitucionalidade junto ao Supremo Tribunal Federal, a mais suprema corte do país” (SANTOS, 2006, p. 27).

Santos afirma que:

A conjunção das reações externas com as resistências internas, confrontadas a uma grande pressão social exercida não somente pelas entidades do Movimento Negro e outros setores representativos da sociedade civil, mas também pelo aumento da consciência social sobre a operação de mecanismos de exclusão baseados em diferenças raciais – e da necessidade de implementação de políticas para combatê-las –, fez com que, já no ano de 2003, ainda sob o calor do ingresso da primeira turma do vestibular com sistema de cotas, se costurasse uma articulação entre a direção da universidade, o governo do estado e setores do Movimento Negro, em torno da construção de uma nova lei, que unificasse e modificasse as leis anteriores que definiam as cotas (SANTOS, 2006, p. 28).

Esta fala de Santos (2006) nos mostra que a criação desta nova lei contou com a participação ativa da Comunidade Interna da UERJ. Segundo o autor, a Reitoria da UERJ, em preparação para o sistema de cotas, implementou uma comissão no ano de 2002 para preparar um diagnóstico sobre a situação dos alunos e da universidade, para apontar as necessidades, as propostas e garantir a permanência dos alunos cotistas no ano de 2003. Essa comissão contou com a participação de professores, funcionários da UERJ, dos representantes dos movimentos do campo, dos pré-vestibulares populares, através do PVNC e da ONG Educafro. Toda essa discussão esteve em diálogo com a Assembleia Legislativa, que decretou a Lei e a então governadora, Rosinha Garotinho, a sancionou.

A nova Lei n.º 4.151, de 04 de setembro de 2003, instituiu que:

Art. 1º Com vistas à redução de desigualdades étnicas, sociais e econômicas, deverão as universidades públicas estaduais estabelecer cotas para ingresso nos seus cursos de graduação aos seguintes estudantes carentes:

I - oriundos da rede pública de ensino;

II - negros;

III - pessoas com deficiência, nos termos da legislação em vigor, e integrantes de minorias étnicas.

O primeiro artigo da Lei n.º 4.151 determina que ela tenha como objetivo minimizar as desigualdades sociais e econômicas que existem no estado do Rio de Janeiro, propondo a inserção de setores sociais considerados subalternizados às universidades estaduais. De acordo com Santos (2006), a nova Lei trouxe, efetivamente, mudanças substanciais em relação às anteriores, além dos percentuais menores e claramente limitados. Logo em seu

Art.1º, é possível interpretar que a nova legislação incluiu os indígenas como sendo parte da categoria “minorias étnicas”. Não há referência direta aos indígenas. O conceito de minorias é amplo e complexo porque envolve diferentes grupos sociais, em que cada um apresenta sua própria organização cultural e social.

Jubilut⁸ (2013) demonstra que o conceito de minorias possui três elementos basilares em sua construção. O primeiro elemento da conceituação de minoria é um construído histórico – político - filosófico - social. Nesse primeiro elemento, Jubilut (2013) ensina como a construção do conceito de minorias e grupos vulneráveis aponta para um conjunto de pessoas que possuam características que os diferenciam da sociedade em geral, a sociedade majoritária. O segundo elemento para a conceituação de minorias apontada por Jubilut (2013, p. 15) é o elemento da diversidade, que pode “ser entendido como complementar ao elemento da diferenciação, e como um direito a ser diferente de titularidade tanto de grupos quanto de indivíduos”. O terceiro elemento que fundamenta esse conceito de minorias é o de subjugação, que representará uma “exclusão (total ou parcial) de um determinado grupo da participação ativa nas relações de poder” (Idem).

Luis de Gonzaga Mendes Chaves, professor da Universidade Federal do Ceará, defende, em um artigo publicado na Revista de Ciências Sociais, que:

Na literatura sociológica a palavra minoria tem sido utilizada frequentemente em dois sentidos. Significa primeiro, mais amplamente, um grupo de pessoas que de algum modo e em algum setor das relações sociais se encontra numa situação de dependência ou desvantagem em relação a um outro grupo, "maioritário", ambos integrando uma sociedade mais ampla. As minorias recebem quase sempre um tratamento discriminatório por parte da maioria. Nesse sentido, por exemplo, uma pequena comunidade religiosa de credo divergente da fé professada pela maioria da população é uma minoria e pode sofrer problemas vários no campo das relações religiosas; ou a oposição num país "pouco democrático", ocupando lugar subordinado na estrutura política, tendo pouca chance de ação. Segundo, exprime as denominadas "minorias nacionais", grupos raciais ou étnicos que, em situação de minoria, cointegram juntamente com uma maioria um determinado Estado (CHAVES, 1970, p. 149).

Chaves (1970) ainda aponta que esse conceito de minoria não se resume a termos numéricos, mas a questões estruturais que estão relacionadas a inter-relação maioria-minoria. Essa dinâmica entre minoria-maioria é expressa continuamente no processo de formação de uma sociedade diversificada. Dessa forma, uma maneira de minimizar essas desigualdades histórica, social, cultural e econômica é promover a inclusão dos membros desses grupos sub-

⁸ Professora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Direito da Universidade Católica de Santos. Professora e pesquisadora em Direito Internacional e Direitos Humanos. Pesquisadora do Orbis – Centro de Estudos em Direito e Relações Internacionais.

representados em espaços que antes eram “negados” a diferentes grupos minoritários. Assim, estratégias como as cotas raciais foram implementadas pelas leis do estado do Rio de Janeiro na busca de diminuir as diferenças econômicas, sociais e culturais que existem na sociedade. É justamente neste sentido que a Lei n.º 4.151/2003 foi importante porque trouxe a discussão sobre minorias étnicas para dentro dos poderes legislativo, executivo e para as universidades estaduais, além de possibilitar que os indígenas, ainda que não nomeados pela lei, fossem alcançados pela norma.

Portanto, outro aspecto importante que a lei determinou para redefinir as cotas foi a “introdução do corte de renda na definição dos beneficiários”. O texto da nova lei utilizou a categoria “estudantes carentes” (SANTOS, 2006, p. 120-121), cuja regra de renda máxima, que vai definir a carência do candidato à cota, deve ser estabelecida pelas próprias universidades. Valentim (2012) destaca que a nova lei instituiu que as cotas seriam ocupadas somente por “estudantes carentes”. No entanto, esse “corte de renda” amenizou as críticas feitas “ao sistema de cotas por setores que o combatiam ao argumento de que os negros de classe média e ricos não deveriam ser beneficiários de uma política não universal, já que os ‘brancos pobres’ poderiam perder suas vagas para negros que não fossem economicamente carentes” (VALENTIM, 2012, p. 102).

Dessa forma, todo cotista é considerado carente pela UERJ. “O candidato deverá informar, no momento da inscrição, durante o preenchimento do Formulário de Informações Socioeconômicas (FIS), os dados solicitados de todas as pessoas que residem em seu domicílio, inclusive as crianças” (anexo do vestibular 2012). Os candidatos às cotas devem apresentar as documentações, exigidas no anexo do edital dos vestibulares da UERJ, para comprovação da condição de carência socioeconômica.

A referida lei ainda defende em seu **Art. 5º** que:

Atendidos os princípios e regras instituídos nos incisos I a IV do artigo 2º e seu parágrafo único, nos primeiros 5 (cinco) anos de vigência desta Lei deverão as universidades públicas estaduais estabelecer vagas reservadas aos estudantes carentes no percentual mínimo total de 45% (quarenta e cinco por cento), distribuído da seguinte forma:

I - 20% (vinte por cento) para estudantes oriundos da rede pública de ensino;

II - 20% (vinte por cento) para negros; e

III - 5% (cinco por cento) para pessoas com deficiência, nos termos da legislação em vigor e integrantes de minorias étnicas.

Este artigo mostra o quantitativo de vagas disponíveis para cada tipo de cota. Percebe-se que a nova lei traz a categoria de minorias étnicas, favorecendo nesse contexto os povos indígenas, conforme já dissemos acima. Vale pontuar que o artigo define apenas 5% das

vagas para minorias étnicas e pessoas com deficiência. Esses dois grupos, considerados subalternizados e excluídos na sociedade, vão dividir o mesmo quantitativo de vagas.

A tabela a seguir foi extraída do Relatório Estatístico da UERJ. Este documento pode ser encontrado no site da Pró-Reitoria de Políticas e Assistência Estudantis (PR4), na aba Relatórios. Nesta parte do site, encontramos apenas dois relatórios estatísticos com os quantitativos dos alunos que entraram por meio das ações afirmativas e pelo sistema de cotas. O primeiro relatório é de 2020, que traz dados significativos para a pesquisa. O segundo é de 2022, trazendo informações mais recentes dos candidatos oriundos das ações afirmativas. Optamos por extrair a tabela que está disponibilizada no Relatório Estatístico do ano de 2022, acreditando que este documento, por apresentar informações mais recentes, seria importante para a pesquisa.

A tabela representa quantitativamente o número de sujeitos que acessaram a universidade utilizando a cota para minorias étnicas e pessoas com deficiência, apresentando a situação dos povos indígenas que não tinham uma política de acesso especificamente nomeada para a sua inserção nas universidades estaduais do estado do Rio de Janeiro. Dessa forma, conseguiremos ter uma base da possível presença de universitários indígenas na UERJ por este sistema de cotas, mas percebemos que o número de acesso ainda é muito pequeno se comparado às duas categorias que dividem a mesma quantidade de oportunidade no acesso.

Tabela 1 - Dados Estatísticos das Ações Afirmativas da UERJ

Ano de Ingresso	Ampla Concorrência	Cota Negro	Cota Rede Pública	Cota Deficiente	Cota Filho de Policiais ,	Cota Indígena	Cota Deficiente ou Indígena (*)	Total de Ingressantes por cota	Total Geral de Ingressantes
2003	2.147	1.953	1.103	0	0	0	0	3.056	5.203
2004	2.989	879	1.215	0	0	0	34	2.128	5.117
2005	3.443	596	1.009	0	0	0	36	1.641	5.084
2006	3.530	547	1.009	0	0	0	35	1.591	5.121
2007	3.616	393	751	0	0	0	19	1.163	4.779
2008	3.757	423	678	0	0	0	29	1.130	4.887
2009	3.484	541	791	12	10	31	0	1.385	4.869
2010	3.292	623	853	17	8	29	0	1.530	4.822
2011	3.418	642	859	10	11	41	1	1.564	4.982
2012	3.684	587	770	19	3	43	4	1.426	5.110
2013	3.512	678	901	22	14	46	0	1.661	5.173
2014	3.634	735	858	17	15	53	0	1.678	5.312
2015	3.875	634	915	26	10	30	0	1.615	5.490
2016	3.828	679	815	36	10	20	0	1.560	5.388
2017	2.865	402	475	13	11	12	0	913	3.778
2018	3.161	343	420	10	7	8	0	788	3.949
2019	3.688	424	611	12	4	11	0	1.062	4.750
2020	3.498	563	860	18	6	5	0	1.452	4.950
2021	3.669	525	666	16	4	1	0	1.212	4.881
2022	3647	481	691	24	4	0	0	1200	4.847
TOTAIS	68.737	12.648	16.250	252	117	330	158	29.755	98.492

Fonte: Tabela extraída do Relatório Estatístico 2022 do site da PR4 <http://www.pr4.uerj.br/index.php/transparencia/>

Analisando a tabela, identificamos que ela traz todos os grupos beneficiados pelas ações afirmativas isoladamente, permitindo que tenhamos uma base sobre o processo de inserção dos alunos cotistas indígenas na UERJ. A primeira coluna traz o ano de acesso desses alunos. Na terceira coluna, que está na cor coral, identificamos o percentual dos alunos que entraram pela cota de pretos e pardos desde o ano de 2003 até o ano de 2022. A oitava coluna, que está representada pela cor vermelha, mostra o quantitativo de alunos que acessaram a UERJ por meio da cota destinada a pessoas com deficiência e minorias étnicas. Esses alunos, identificados na Lei n.º 4.151 como minorias étnicas, são inseridos no vestibular estadual, agrupados às pessoas com deficiência no percentual de 5%. Dessa forma, não há como sabermos quantos universitários indígenas tiveram acesso à UERJ por meio da cota para deficientes e minorias étnicas durante os anos de 2004 a 2009.

A coluna sete, representada pela cor cinza na tabela, mostra que a partir da Lei n.º 5.346, de 11 de dezembro de 2008, os indígenas passaram a ser inseridos como uma categoria étnica. Observamos que a lei torna específico o acesso deste grupo à UERJ. A partir do sistema de cotas para os indígenas, percebemos um quantitativo de 330 universitários cotistas indígenas que tiveram acesso à UERJ desde 2009 até o ano de 2022. Esse fato mostra um avanço das políticas de ações afirmativas para estes grupos étnicos. Como mostra a tabela, o ano de 2022 não teve nenhum universitário cotista indígena que entrou na UERJ pelo sistema de cotas.

A Política de Ação Afirmativa na UERJ passou por nova alteração com a revogação da Lei n.º 4.151/2003 e a implementação da nova Lei n.º 5.346, de 11 de dezembro de 2008, sancionada pelo governador Sérgio Cabral. Esta nova lei não altera significativamente as políticas de cotas nas universidades estaduais do Rio de Janeiro. Ela não modificou o processo que define a carência socioeconômica como critério primordial para o acesso ao sistema destinado a reserva de vagas, assegurando como dever do estado a concessão de uma bolsa auxílio durante todo o curso dos cotistas.

A lei determina que:

Art. 1º Fica instituído, por dez anos, o sistema de cotas para ingresso nas universidades estaduais, adotado com a finalidade de assegurar seleção e classificação final nos exames vestibulares aos seguintes estudantes, desde que carentes:

I - negros;

II - indígenas;

III - alunos da rede pública de ensino;

IV - pessoas portadoras de deficiência, nos termos da legislação em vigor;

V - filhos de policiais civis e militares, bombeiros militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço.

A referida lei manteve o sistema de cotas por dez anos e pôs os povos indígenas como grupos étnicos que devem ser beneficiados pelas ações afirmativas expressamente, retirando-os da categoria de minorias étnicas conforme legislação anterior, a Lei n.º 4.151/2003. Porém, ainda há muitos desafios para a universidade ser um espaço que atenda às especificidades dos povos indígenas, visando seu acesso.

Defendemos que o vestibular da UERJ deveria ter um exame específico que contemplasse as populações indígenas que vivem nas aldeias. Isto porque há diferenças no processo de formação entre os indígenas que vivem em contexto urbano e os indígenas aldeados, afinal, os indígenas que vivem em suas comunidades têm um processo de formação educacional diferenciado.

Com a promulgação da Constituição Federal em 1988, os povos indígenas passaram a ter os seus direitos garantidos. A nova Constituição garante aos indígenas uma educação escolar intercultural, bilíngue, diferenciada e autônoma, possibilitando que estes povos preservem suas culturas e suas línguas. O período pós-Constituição Federal também será marcado por leis educacionais que vão reconhecer e favorecer a educação escolar indígena, reafirmando o que diz a Constituição Federal.

A Constituição Federal de 1988 foi um marco muito importante na luta dos povos indígenas por uma educação bilíngue, diferenciada e autônoma. Ela assegura a estes povos a utilização de suas línguas e processos próprios de aprendizagem no ensino básico no seguinte artigo:

Art.210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

O § 2º do **Art.210** da Constituição Federal (1988) assegura aos povos indígenas o direito de ter escolas específicas, intercultural, bilíngue, comunitária e autônoma, nas aldeias, respeitando a organização e a vontade de cada etnia, valorizando suas tradições e línguas. Esse reconhecimento aos processos próprios de aprendizagem, garante aos povos indígenas autonomia para continuarem perpetuando seus sistemas educativos tradicionais, com seus

métodos, pedagogias, cosmovisões, filosofias, ontologias e epistemologias próprias (BANIWA, 2019).

Após a promulgação da Constituição Federal (1988), outras leis e decretos vão surgir, reforçando a importância e a autonomia que as escolas indígenas devem ter para suas comunidades. Todas as discussões em busca de reconhecimentos e direitos dos povos originários “devem-se muito e principalmente ao papel protagônico exercido pelos aliados e parceiros não indígenas em todo o processo” (BANIWA, 2019, p. 37).

Magalhães (2005) traz o conjunto de leis que rege a educação escolar indígena atualmente. Dentre essas leis, o autor destaca o Decreto n.º 26, de 1991, que dispõe sobre a Educação Indígena no Brasil e estabelece que:

Art. 1º Fica atribuída ao Ministério da Educação a competência para coordenar as ações referentes à Educação Indígena, em todos os níveis e modalidades de ensino, ouvida a FUNAI.

Art. 2º As ações previstas no Art. 1º serão desenvolvidas pelas Secretarias de Educação dos Estados e Municípios em consonância com as Secretarias Nacionais de Educação do Ministério da Educação.

Como mostra Magalhães (2005), este decreto atribui ao Ministério da Educação (MEC) a competência sobre a educação escolar indígena no país, retirando esta responsabilidade da FUNAI, além de determinar às Secretarias de Educação dos estados e municípios a obrigação conjunta ao Ministério da Educação (MEC) sobre a educação escolar indígena. Com isso, os municípios e estados que têm aldeias indígenas devem assegurar a estes povos uma educação escolar indígena diferenciada, asseverando, “também, grande autonomia no que se refere à criação, ao desenvolvimento e à avaliação dos conteúdos a serem incorporados em suas escolas” (RCNEI, 1998, p. 12).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (1996) reafirma o § 2º do **Art.210** da Constituição Federal no seguinte artigo

Art. 32

§ 3º fica evidente que o ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Este artigo irá reforçar a importância de uma educação escolar indígena diferenciada para a preservação dos conhecimentos tradicionais dessas comunidades, garantindo um processo próprio de ensino-aprendizagem. Essa diferenciação é fruto da luta dos povos indígenas por uma educação bilíngue, diferenciada e intercultural, que respeite a manutenção

das culturas e dos saberes ancestrais destes povos. Porém, essa democratização de acesso ao ensino superior não consegue abranger as especificidades das populações indígenas que vivem nas aldeias, provocando um entrave no momento do exame vestibular. Essa diferença é positiva porque marca a diversidade cultural que existe na sociedade brasileira. Todavia, os processos seletivos do vestibular da UERJ não estão preparados para atender as especificidades destes povos.

Outro ponto que deve ser observado é o forte preconceito que esses jovens sofrem quando saem de suas comunidades para estudar nas escolas da cidade, que não oferecem um apoio para que os indígenas aldeados sintam-se confortáveis e acolhidos. Esse desconforto pode ser causado pelo preconceito étnico-racial e linguístico a que são submetidos, fazendo com que muitos jovens desistam de estudar ou encontrem dificuldades para se apropriarem dos conteúdos.

A Fala de uma indígena, da etnia indígena Guarani Mbya, exemplifica os preconceitos a que os indígenas aldeados são submetidos, quando saem de suas aldeias para estudarem nas escolas municipais e estaduais do centro urbano.

Sim. Eu estudei aqui na aldeia até. Acho que até dezesseis anos. Aí depois eu fui pra fora, estudei um pouco, aí eu dei uma parada, que eu tive filho cedo também e lá fora eu fiquei meio assustada por causa do pessoal, porque era muito preconceito e o pessoal quando a gente chega já olha de uma forma diferente, parece até que é, é o bicho que tá chegando na sala de aula. Aí eu ficava bem na frente da professora e do professor, que eu queria prestar atenção mesmo, eu queria aprender. E tem gente que nem, não respeitava os professores (entrevista concedida no dia 06 de dezembro de 2022, na Aldeia Mata Verde Bonita ao grupo de pesquisa NEPIIE).

Baniwa (2019) explica que os candidatos indígenas que saem de suas aldeias para cursar o ensino superior, são indicados por sua comunidade de origem. Dessa forma, eles têm uma responsabilidade coletiva, retornando para o território após concluir o curso. Baniwa (2019) ainda destaca que os povos indígenas vêm lutando por vagas nas universidades, mas depois quem se beneficia são os indivíduos que não têm nenhum ou pouco compromisso com as comunidades, “o que é agravado pelo fato de que, pela complexidade de acesso aos vestibulares realizados em centros urbanos, são os candidatos indígenas residentes nestes centros urbanos que em geral se beneficiam dos programas de acesso” (BANIWA, 2019, p. 172).

Baniwa (idem) ainda reforça que é necessário que os processos de ingresso “contemplem de algum modo os indígenas das aldeias, com formas indutoras e diferenciadas. Caso contrário, se estará beneficiando majoritariamente ou, em alguns casos, exclusivamente,

indígenas dos centros urbanos” (idem, p. 172). O professor indígena esclarece que, assim como todos os outros indígenas aldeados, ele é favorável à inclusão dos indígenas que residem nos centros urbanos no atendimento dessas políticas. Contudo, faz-se necessário discutir possibilidades que atendam na mesma proporção aos indígenas aldeados, porque o processo seletivo, por ser interno e específico, deve levar em consideração que os candidatos indígenas que residem nos centros urbanos ou próximos a ele, estudam em escolas do ensino médio urbano “cuja língua de instrução é a língua portuguesa — língua das provas de seleção —, têm mais facilidade de êxito do que os estudantes indígenas residentes nas aldeias que estudam em escolas indígenas cuja língua de ensino é a língua indígena e não a língua portuguesa” (BANIWA, 2019, p.173), dificultando a inserção desses indígenas aldeados nos processos seletivos dos exames vestibulares.

Nessa perspectiva, a UERJ deve pensar em formas de inserir tanto os indígenas que vivem em contexto urbano quanto os indígenas que vivem nas aldeias. Todavia, é importante, para que isso aconteça, a construção de um diálogo com as lideranças indígenas das aldeias do estado do Rio de Janeiro e os representantes de movimentos indígenas do contexto urbano. Esse diálogo poderá ajudar a pensar, construir e aplicar um vestibular específico, que atenda aos indígenas aldeados.

De acordo com a Lei n.º 5.346/2008, o inciso 3º do art. 1º estabelece que:

§ 3º O edital do processo de seleção, atendido ao princípio da igualdade, estabelecerá as minorias étnicas e as pessoas portadoras de deficiência beneficiadas pelo sistema de cotas, admitida a adoção do sistema de autodeclaração para negros e pessoas integrantes de minorias étnicas, e da certidão de óbito, juntamente com a decisão administrativa que reconheceu a morte em razão do serviço, para filhos dos policiais civis, militares, bombeiros militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, cabendo à universidade criar mecanismos de combate à fraude.

O edital de seleção da instituição deverá seguir o princípio da igualdade exposto no inciso 3º da Lei n.º 5.346/2008. Infelizmente, esse princípio não abrange a especificidade dos povos indígenas porque determina que estes povos sigam o mesmo processo seletivo dos demais candidatos.

2.3 O acesso dos povos indígenas à UERJ

O processo de inserção dos povos indígenas à universidade é complexo e demanda uma ampla discussão, para que se possa buscar entender a diversidade que existe entre os

diferentes grupos étnicos. Para Baniwa (2019, p. 175), mesmo dentro do segmento indígena a diversidade é enorme, e nenhuma política pública, mesmo sendo específica para os indígenas, irá atender às distintas realidades, demandas e perspectivas históricas dos 375 povos indígenas, pois cada um tem uma história particular de contato, nível de interação com a sociedade nacional e projetos societários próprios.

Baniwa ainda afirma que “essa individualização do processo de ingresso e permanência tem legitimado a chamada autodeclaração para a identificação étnica, que, embora legal, não é suficiente e não tem resolvido o problema” (BANIWA, 2019, p. 173). A autodeclaração é importante para ajudar no acesso desses povos por meio das cotas étnico-raciais. Dessa forma, podemos identificar o quantitativo de candidatos indígenas, que concorrem ao vestibular através das cotas. No entanto, a autodeclaração pode ser um mecanismo utilizado para a falsificação de candidatos que não têm relação de pertencimento étnico com as populações indígenas. Não existe uma sistemática que não possa ser fraudada. Toda política pública precisa ter mecanismos de controle.

Baniwa (2019) chama a atenção para as diversas reclamações, que ocorreram em outras universidades, de que a FUNAI tem emitido o Registro Administrativo de Nascimento de Indígena (RANI) sem rigor e critérios técnicos para não indígenas interessados pelas cotas reservadas aos índios ou para acesso a programas sociais. Esse fato pode comprometer a veracidade das autodeclarações. É justamente por isso, que o diálogo entre a universidade, lideranças indígenas das comunidades do estado do Rio de Janeiro e representantes dos indígenas em contexto urbano se faz necessário.

Vejamos, a Lei n.º 5.346/2008 é específica quando se trata dos povos indígenas, porém, ela agrupa indígenas no mesmo percentual que destina aos negros e não faz distinção entre os indígenas que vivem na cidade e os indígenas aldeados. A lei trata diferentes grupos étnicos como se pertencessem a um mesmo grupo, nomeados indígenas. Ela ordena que:

Art. 2º As cotas de vagas para ingresso nas universidades estaduais serão as seguintes, respectivamente:

I - 20% (vinte por cento) para os estudantes negros e indígenas;

II - 20 % (vinte por cento) para os estudantes oriundos da rede pública de ensino;

III - 5% (cinco por cento) para pessoas com deficiência, nos termos da legislação em vigor, e filhos de policiais civis, militares, bombeiros militares e de inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço.

O art.2º define a porcentagem de 20% das vagas para o ingresso nas universidades estaduais para os candidatos negros e indígenas. Como analisa Valentim (2012), a lei destinou

20% das vagas aos negros, agrupados agora aos indígenas, grupo anteriormente agrupado às pessoas com deficiência, no percentual de 5%.

Após dez anos de vigência da Lei n.º 5.346/2008 é sancionada pelo então governador, Luiz Fernando de Souza, a Lei Estadual n.º 8.121, de 27 de setembro de 2018, sendo a que vigora. Esta nova lei prorrogou o sistema de cotas por mais dez anos nas universidades do estado do Rio de Janeiro. O novo texto mantém o critério de carência socioeconômica para os candidatos que concorrem às vagas como cotistas e mantém a autonomia da universidade estadual para melhor definir as condições de carência dos candidatos.

A Lei n.º 8.121 determina que:

Art. 1º Fica prorrogada, pelo prazo mínimo de dez anos, a vigência do Programa de Ação Afirmativa, previsto na Lei 5.346, de 11 de dezembro de 2008, aplicável ao ingresso e permanência de estudantes, negros, indígenas e quilombolas, alunos oriundos da rede pública de ensino, pessoas com deficiência, filhos de policiais civis e militares, bombeiros militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço, desde que carentes, nos cursos de graduação das respectivas instituições públicas de ensino superior do Estado do Rio de Janeiro.

§ 1º O prazo referido no caput acima poderá ser ampliado pelas instituições de ensino superior, após a aprovação, por suas máximas instâncias deliberativas, sendo-lhes atribuído também:

I – fixar o percentual de vagas reservadas a negros, indígenas e alunos oriundos de comunidades quilombolas, observando o quantitativo mínimo de 20% (vinte por cento), em cada curso, e facultando às universidades públicas estaduais decidir sobre reservas específicas para povos indígenas e quilombolas;

II – fixar o percentual de vagas reservadas a alunos oriundos de ensino médio da rede pública, seja municipal, estadual ou federal, e o quantitativo mínimo de 20% (vinte por cento), em cada curso;

III – fixar o percentual de vagas reservadas a estudantes com deficiência, e filhos de policiais civis e militares, bombeiros militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão de serviço, observado o quantitativo mínimo de 5% (cinco por cento), em cada curso

O artigo citado mostra que a Lei n.º 8.121/2018 mantém a vigência da Lei n.º 5.346/2008, mas faz modificações que vão alterar a forma de acesso dos candidatos cotistas à UERJ. Uma das modificações que deve ser pontuada é o agrupamento dos alunos oriundos de comunidades quilombolas no mesmo percentual que os cotistas negros e indígenas. Com isso, o mesmo quantitativo de 20% agora abriga alunos oriundos de comunidades quilombolas, o que pode diminuir a entrada dos negros e indígenas.

Interessante na lei atual é que, em seu parágrafo 1º, inciso I, garante às universidades estaduais a opção de decidir sobre reservas específicas para povos indígenas e quilombolas. Vale lembrar que já existe reserva de vagas para indígenas e quilombolas, mas agrupados a

reserva de vagas para negros. Não existem reservas individuais para estes grupos. O inciso I, já citado anteriormente, mostra que:

I – fixar o percentual de vagas reservadas a negros, indígenas e alunos oriundos de comunidades quilombolas, observando o quantitativo mínimo de 20% (vinte por cento), em cada curso, e facultando às universidades públicas estaduais decidir sobre reservas específicas para povos indígenas e quilombolas

Trata-se da possibilidade que poderá beneficiar tanto os povos indígenas quanto os quilombolas, favorecendo seus acessos por meio de um processo específico, conforme vínhamos defendendo, na UERJ. Por certo, cabe às instituições elaborarem propostas para melhor atender aos povos indígenas e quilombolas.

Pensando nessa diversidade, perguntamo-nos se existe a possibilidade de acontecer um diálogo entre a Instituição e lideranças indígenas e quilombolas para construir processos diferenciados de acesso para os muitos grupos étnico-raciais. Será de interesse da universidade que essa discussão aconteça? Sabemos que é muito importante para que a UERJ, enquanto instituição, seja mais democrática e acessível a todos, respeitando as particularidades culturais destes grupos.

Para os casos de fraude ao sistema de reserva de vagas, muitas vezes denunciadas pelas mídias e redes sociais, apenas em 2019 o reitor à época da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Ruy Garcia Marques, no uso de suas atribuições, instituiu através do Ato Executivo de Decisão Administrativa (AEDA) n.º 027/Reitoria/2019, para a formação da Comissão Permanente de Assistência (CPeA⁹), investiga casos de denúncias contra alunos oriundos do sistema de cotas na UERJ. De acordo com o Art. 2º da AEDA, caberá a Sub-reitoria de Graduação, atendendo ao que consta na Lei Estadual n.º 8.121/2018, constituir a Comissão Permanente de Assistência – CPeA, visando verificar a regularidade do exercício dos direitos reconhecidos e reparados por esta lei. O § 1º deste artigo determina que a constituição desta Comissão se dará sempre em número ímpar, com no máximo 05 (cinco) integrantes e no mínimo de 03 (três). Esses integrantes serão designados pelo Sub-reitor de Graduação através de portaria, dentre os servidores docentes e técnico-administrativos ativos, desta universidade, sendo vedada a participação de aposentados e discentes.

⁹ CPeA - Comissão Permanente de Assistência, que tem como papel promover a assistência no tratamento, encaminhamento e averiguação dos casos de abusos dos direitos no sistema de reserva de vagas na UERJ.

O Art.3º destaca que no exercício de suas atribuições, a CPeA deverá dar andamento aos requerimentos, convocações e avaliações das informações que lhe sejam encaminhadas, no prazo de 30 (trinta) dias, para o início da apuração, a contar do recebimento da denúncia por esta Comissão, podendo este prazo ser prorrogado, fundamentadamente, por mais 60 (sessenta) dias, nos casos em que sejam necessárias outras diligências preliminares ou que estas não tenham sido atendidas por outros órgãos e partes interessadas a tempo.

O Art. 4º mostra que é da competência da Comissão Permanente de Assistência – CPeA:

§ 1º - Verificar a regularidade do exercício dos direitos reconhecidos amparados pela Lei Estadual nº 8121/2018;

§ 2º - Apurar previamente casos de desvio de finalidade, fraude ou falsidade ideológica, com relação às denúncias de fraude no sistema de cotas do Vestibular da UERJ;

§ 3º - Solicitar à Sub-reitoria de Graduação a instauração de Comissão de Sindicância, quando necessário, para apuração sumária das denúncias supracitadas, bem como a prorrogação desta, quando necessário, na forma que consta do AE nº 019/1991.

§ 4º - Comunicar ao Departamento de Administração Acadêmica-DAA, com a ciência do Sub-reitor de Graduação, a relação de alunos e respectivas matrículas que estão respondendo a processos administrativos, para que seja suspensa a expedição de diploma, conforme Art. 112, §3º e § 4º, da Deliberação nº 033/1995, na seguinte forma:

- a) Aplica-se este parágrafo, tanto no caso da apuração prévia, quando de instauração de sindicância;
- b) O diploma só poderá ser expedido, após comunicação expressa desta Comissão, consultado o Setor Jurídico da UERJ.

No que diz respeito aos indígenas que acessaram a UERJ pela reserva de vagas, a Ouvidoria da UERJ nos informou que o CPeA recebeu 15 denúncias. As denúncias demonstram as suspeitas, as dúvidas acerca da veracidade da autodeclaração dos alunos oriundos das reservas de vagas étnico-raciais. É provável que os indígenas que vivem no contexto urbano tenham a sua identidade étnica negada, porque, não sendo aldeados, eles enfrentam a dificuldade de provar a sua identidade indígena e, por outro lado, sofrem com a discriminação ao se identificarem como sendo indígenas.

Objetivando um acesso com menor risco de fraude, a Deliberação n.º 01/2021 determina que haja um procedimento de validação da autodeclaração dos candidatos às vagas pelo sistema de reserva de vagas no vestibular UERJ. A autodeclaração dos candidatos continua necessária e válida, todavia não será mais o único critério de determinação da identidade étnico-racial dos candidatos. Após a deliberação, se institui a heteroidentificação dos candidatos, a ser realizada pela Comissão Permanente de Validação da Autodeclaração (CPVA).

Art. 1º - A heteroidentificação dos candidatos, denominada de Procedimento de Validação da Autodeclaração, consiste na identificação por terceiros, integrantes das subcomissões da Comissão Permanente de Validação da Autodeclaração - CPVA, da condição autodeclarada no ato de inscrição nos concursos de acesso aos cursos de Graduação, Mestrado, Doutorado, especialização e aperfeiçoamento da UERJ.

§ 2º - No caso dos candidatos autodeclarados indígenas ou descendentes diretos de indígenas nacionais, o Procedimento de Validação da Autodeclaração será efetivado com base da conferência de documentos expedidos pela Fundação Nacional do Índio – FUNAI, ou por lideranças da sua comunidade étnica ou, ainda, por representações institucionais, não sendo aplicável o procedimento fenotípico estabelecido nesta Deliberação.

§ 3º - No caso dos candidatos autodeclarados quilombolas, o Procedimento de Validação da Autodeclaração será efetivado com base na conferência de documento comprobatório de residência/pertencimento às comunidades remanescentes de quilombo, emitido por associação quilombola reconhecida pela Fundação Cultural Palmares - FCP, não sendo aplicável o procedimento fenotípico estabelecido nesta Deliberação.

A Deliberação n.º 01/2021 é fruto do entendimento de que só a autodeclaração fragiliza a lisura dos ingressos por cotas, o que pode favorecer as fraudes. Por isso, a instituição da CPVA se propõe a garantir que a política de ação afirmativa esteja sendo destinada aos sujeitos pertencentes às respectivas cotas étnico-raciais. No caso dos indígenas, como bem mostra o Art. 1º § 2º, a questão do fenótipo não é aplicável porque estes sujeitos apresentam uma diversidade étnica muito grande na sociedade brasileira, não permitindo que as características físicas sejam um critério de avaliação para estes povos.

A proposta da implementação da CPVA foi amplamente debatida em três audiências públicas ao longo de 2020¹⁰ e tinha como objetivo garantir a segurança na efetivação da política de cotas raciais na instituição.

Para os indígenas, a CPVA usará formas de avaliação que, possivelmente, podem não beneficiar descendentes de indígenas que vivem em contexto urbano. Este grupo não tem, em muitos casos, como adquirir documentos da FUNAI ou uma declaração de uma liderança indígena, porque a distância de sua comunidade de origem ou o processo histórico que levou muitos indígenas a viverem em contexto urbano, eventualmente poderá dificultar todo o processo de inserção desse grupo na UERJ.

Assim, os candidatos descendentes de indígenas que vivem no estado do Rio de Janeiro acabam optando também pelo uso da cota de estudantes de escola pública. Foi o que me relataram os alunos, que se autodeclaram nessa condição, por meio do contato que fizemos com os universitários indígenas da UERJ no encontro realizado no dia 19 de novembro de 2022 (encontro descrito na metodologia dessa dissertação). Nesse momento da

¹⁰ Informação retirada do site da UERJ. Para saber mais [Uerj aprova criação de comissão para validar autodeclaração étnico-racial em concursos - UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro](#)

pesquisa, soubemos que das sete universitárias indígenas que estavam presentes no encontro, três acessaram a UERJ pela cota indígena, três pela ampla concorrência e uma pela cota de estudante de escola pública.

Com o propósito de melhorar e ampliar a atuação da CPVA, o Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CSEPE) aprovou a revogação da Deliberação n.º 01/2021, para aprimoramento dos protocolos, procedimentos e outras atividades. A nova Deliberação n.º 55/2022 foi promulgada pelo então Reitor Mario Sérgio Alves Carneiro. A deliberação institui ainda que:

Art. 3º - A Comissão Permanente de Validação da Autodeclaração – CPVA é composta por 60 (sessenta) membros, nomeados pelo Reitor a partir da indicação conjunta dos Pró-reitores da PR-1, PR-2, PR-3 e PR-4. Os membros serão organizados, respeitando a seguinte composição:

a) 20 (vinte) membros do corpo docente da UERJ;

b) 20 (vinte) membros entre os servidores técnico-administrativos da UERJ;

c) 20 (vinte) membros do corpo discente da UERJ.

§ 1º - Caberá ao Reitor nomear o Presidente da CPVA, dentre os seus integrantes.

§ 2º - Todos os membros devem ter matrículas ativas na Universidade.

§ 3º - Os representantes do corpo discente poderão ser oriundos da Graduação ou Pós-graduação.

É possível dizer que a composição da comissão é democrática, todavia, até o ano de 2023 não havia professores, servidores técnico-administrativos ou estudantes indígenas da UERJ compondo a CPVA.

2.4 Dados sobre a presença indígena na UERJ: a primeira etapa da pesquisa

Conforme menciono no capítulo metodológico, através do Relatório de Estudos de Candidatos Oriundos de Povos Indígenas (DSEA, 2022), conseguimos informações sobre o quantitativo de universitários indígenas, os cursos contemplados e informações pessoais destes estudantes (nome, CPF, classificação, semestre e turno). Durante o período (2012-2022), foram identificados 229 indígenas, distribuídos por todos os centros setoriais da UERJ (Biomédico, Ciências Sociais, Educação e Humanidades, Tecnologia e Ciências). Para esta pesquisa, escolhi o período de 2012 a 2022 para definir uma base do quantitativo de universitários indígenas que acessaram a UERJ nos últimos dez anos pela reserva de vagas étnico-raciais.

Ressaltamos que há diferentes formas de ingresso de indígenas à UERJ: oriundos das cotas étnico-raciais, quando se autodeclaram como tal, mas ao longo da pesquisa também

foram identificados estudantes indígenas que ingressaram por meio das cotas de escolas públicas ou aqueles que entraram sem uso da política de ação afirmativa.

A segunda tabela, construída a partir dos dados disponibilizados pelo Departamento de Seleção Acadêmica (DSEA), apresenta o número de estudantes indígenas distribuídos por Centro Setorial. Vale destacar que a Uerj é dividida em quatro Centros Setoriais, por isso optei por organizar a segunda tabela desta maneira para que pudéssemos ter uma noção dos Centros mais procurados pelos candidatos indígenas.

Tabela 2: Estudantes cotistas indígenas divididos por Centro Setorial UERJ.

Centro Setorial					
Ano de Ingresso	Centro Biomédico	Centro de Ciências Sociais	Centro de Educação e Humanidades	Centro de Tecnologia E Ciências	Total de Cotistas Por Centro Setorial (por ano)
2012	6	15	10	11	42
2013	7	16	11	12	46
2014	7	18	7	21	53
2015	7	1	9	13	30
2016	4	6	6	5	21
2017	3	4	2	3	12
2018	4	1	1	2	8
2019	3	3	4	1	11
2020	3	1	-	1	5
2021	-	-	-	1	1
2022	-	-	-	-	0
Total de Cotistas Por Centro Setorial	44	65	50	70	/
Total Geral de Universitários Cotistas Indígenas de 2012 a 2022				229	

Fonte: tabela construída a partir dos dados disponibilizados pelo setor DSEA da UERJ, 2022.

Importante observar uma mudança significativa no número de cotistas indígenas inscritos nos últimos seis anos, de 2017 a 2022. Há a possibilidade de que a queda no quantitativo de universitários cotistas indígenas na UERJ seja provocada pelas mudanças exigidas nos anexos dos vestibulares a partir do ano de 2015, que vai solicitar foto colorida e a especificação de qual etnia ou origem familiar o candidato à cota indígena pertence. Outro fator que pode ser levado em consideração é a possível miséria que o país tem enfrentado nos últimos anos, levando os candidatos indígenas a não terem recursos financeiros para custear a documentação exigida.

Esses dados foram um grande avanço para a pesquisa e nos ajudaram a planejar a segunda etapa de nossa investigação: fazer um estudo qualitativo, envolvendo os próprios cotistas indígenas a discutirem sua situação na UERJ. A questão que se colocou era encontrar

esses alunos na universidade. Diante da dificuldade de identificá-los, montamos a terceira tabela, dividindo os alunos por curso, e entramos em contato com cada departamento para obter o telefone, e-mail e endereço desses universitários. Do total de dados obtidos, realizamos um recorte temporal de 2017 a 2022, porque acreditamos que tais alunos ainda estariam na universidade e, sendo assim, os alunos cotistas indígenas apresentarão um engajamento maior para a realização da pesquisa.

De acordo com a planilha que recebemos do DSEA, constatamos, no período de 2017 – 2022, um número de 37 indígenas divididos em 22 cursos em toda a UERJ, distribuídos da seguinte forma:

Tabela 3: Estudantes Cotistas Indígenas Divididos Por Cursos.

Cursos	2017	2018	2019	2020	2021	Total	Evasão
Administração	1	-	-	-	-	1	
Ciências Biológicas	-	1	-	-	-	1	
Ciências Contábeis	-	-	1	-	-	1	
Ciências Sociais	-	-	-	-	1	1	
Design	-	-	1	-	-	1	
Direito	3	-	2	1	-	6	
Enfermagem	-	1	-	-	-	1	
Engenharia Mecânica	-	1	-	-	-	1	
Engenharia de Produção	1	-	-	-	-	1	
Engenharia Química	-	-	-	1	-	1	
Física	1	-	-	-	-	1	
Geografia FEBF	-	1	-	-	1	1	
Geografia Maracanã	-	1	-	-	-	1	
Letras	-	-	1	-	-	1	
Medicina	2	1	1	2	-	6	
Nutrição	1	-	1	-	-	2	
Odontologia	-	1	1	1	-	3	
Pedagogia Maracanã	-	-	1	-	-	1	1
Psicologia	1	-	1	-	-	2	
Química	1	-	-	-	-	1	
Relações Públicas	1	-	1	-	-	2	1
Serviço Social	-	1	-	-	-	1	
Total de Evasão							2
Total Geral					35		

Fonte: tabela construída a partir de dados disponibilizados pelo setor DSEA da UERJ, 2022.

Com isso, buscando compreender a queda no número dos candidatos indígenas para ingressar na UERJ, fomos analisar os editais e anexos dos vestibulares anteriores e observamos que do ano de 2010 a 2014 entendia-se como sendo negros ou indígenas aqueles que se autodeclaravam nessas subcotas. No ponto 3.2 do anexo do edital de 2010 até 2014

mostra que “se concorrente ao grupo de cota para estudantes negros e indígenas, o candidato deverá encaminhar, para comprovação de sua opção de cota, a seguinte documentação: b) para indígenas – autodeclaração específica, conforme o modelo abaixo:” (Vestibular, 2014)

Figura 1: Modelo de declaração 1

DECLARAÇÃO

De acordo com a Lei Estadual nº 5346/2008, eu (nome completo), inscrito no Vestibular Estadual 2014, sob o nº (inscrição), declaro sob as penas do Decreto Lei 2848/1940 (Código Penal), artigos 171 e 299, identificar-me como indígena.

(data e assinatura do candidato)

Fonte: edital do vestibular de 2010 a 2014 https://www.vestibular.uerj.br/?page_id=7168, 2022.

No ato da inscrição, o estudante que se autodeclarava negro ou indígena deveria preencher e encaminhar este modelo de declaração, disponibilizado pelo anexo dos editais de 2010 até 2014, se identificando como candidato à cota para os indígenas.

Figura 2: Modelo de declaração 2

DECLARAÇÃO

De acordo com a Lei Estadual nº 5346/2008, eu, (nome completo), inscrito no Vestibular Estadual 2015 sob o nº (inscrição), declaro, sob pena das sanções penais, previstas no Decreto-lei nº 2848/1940 (Código Penal, artigos 171 e 299), administrativas (nulidade de matrícula, dentre outros) e civis (reparação ao erário), além das sanções previstas nas normas internas da UERJ, identificar-me como indígena.

Informo a seguir o(s) critério(s) utilizado(s) para me autodeclarar indígena.

[] Etnia ou povo a que pertença. Especifique: _____

[] Origem familiar/antepassados. Especifique: _____

[] Outros. Especifique: _____

Declaro, ainda, estar ciente de que, após matriculado na UERJ, poderei ser convocado por comissões específicas da Universidade para verificação da afirmação contida na presente declaração.

(Data e assinatura do candidato)

(Data e assinatura do representante legal, se candidato menor de idade)

Fonte: Anexo do Edital do vestibular de 2015 a 2020 https://www.vestibular.uerj.br/?page_id=7168, 2022.

A partir do ano de 2015 até o ano de 2020, os modelos propostos nos anexos desses editais passaram a exigir uma declaração com foto colorida e algumas exigências, como mostra a imagem abaixo.

Percebe-se que neste período não há uma obrigatoriedade na convocação dos alunos autodeclarados cotistas para averiguação. Outro ponto importante que deve ser observado nessa declaração é a exigência da foto como requisito de comprovação da etnicidade dos candidatos indígenas. Contudo, o fator foto não deve ser uma forma de avaliação dos candidatos indígenas, porque não há como avaliar esses sujeitos pelo fenótipo, pois não são as características físicas que vão determinar se o candidato é ou não indígena.

No vestibular de 2021, o subtítulo 3.3 do anexo do referido edital mostra que:

Se concorrentes ao grupo de cota para estudantes indígenas, os candidatos devem encaminhar, para comprovação de sua opção de cota, uma autodeclaração da sua condição de indígenas ou de descendentes diretos de indígenas nacionais, acrescentando um documento expedido pela Fundação Nacional do Índio ou por lideranças da sua comunidade étnica ou, ainda, por representações institucionais. A declaração deve ser acompanhada de uma fotografia colorida, com boa iluminação, em tamanho 5x7, pegando o rosto e os ombros do candidato.

O edital de 2021 passou a fazer uma exigência maior aos candidatos indígenas. O anexo do edital ainda acrescentaria que a prestação de informações falsas ou a apresentação de documentação inidônea pelo candidato às cotas reservadas para estudantes negros, indígenas e oriundos de comunidades quilombolas apurados posteriormente à matrícula, em procedimento que lhe assegure o contraditório e a ampla defesa, ensejará o cancelamento de sua matrícula junto à UERJ, sem prejuízo das sanções cíveis e penais eventualmente cabíveis.

O vestibular do ano de 2022 alega no ponto 1.3.2 do edital que:

Considerando que a Lei Estadual nº 8121/2018 tornou obrigatória a instituição de Comissão Permanente de Assistência para verificar a regularidade do exercício de direitos e apurar casos de desvios de finalidade, fraude ou falsidade ideológica, a UERJ, através da Deliberação nº 01/2021 do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CSEPE/UERJ), instituiu a Comissão Permanente de Validação da Autodeclaração – CPVA –, para aferição da condição autodeclarada, no ato da inscrição, pelos candidatos às vagas reservadas a estudantes negros, indígenas e oriundos de comunidades quilombolas.

O § 2º mostra que, no caso dos candidatos autodeclarados indígenas ou descendentes diretos de indígenas nacionais, o Procedimento de Validação da Autodeclaração será efetivado com base na conferência de documentos expedidos pela FUNAI, ou por lideranças da sua comunidade étnica, ou ainda, por representações institucionais, não sendo aplicável o procedimento fenotípico estabelecido nesta Deliberação. O ponto 3.3 do anexo do edital do

vestibular de 2022 apresenta que, se concorrente ao grupo de cota para estudantes indígenas, o candidato deve enviar de forma on-line, via sistema:

- a)** autodeclaração da sua condição de indígena ou de descendente direto de indígenas nacionais, conforme modelo abaixo, acompanhada de uma fotografia colorida, com boa iluminação, pegando rosto e ombros;
- b)** além da foto da autodeclaração, o candidato deve enviar, obrigatoriamente, mais duas outras fotos coloridas, com boa iluminação, pegando rosto e ombros: uma de frente e outra de perfil;
- c)** para os indígenas aldeados, deve ser enviado documento expedido pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI);
- d)** para os indígenas em contexto urbano, deve ser enviada declaração da liderança de sua comunidade étnica ou, ainda, por representações institucionais, atestando pertencimento ao grupo indígena.

O subtítulo 3.3.1 do anexo do edital acrescenta que, após o resultado da análise da documentação socioeconômica e da autodeclaração/fotos, o candidato ainda será convocado para entrevista a ser realizada pelo CPVA, para aferição da condição autodeclarada, sendo eliminado do Exame Único do Vestibular Estadual 2022 no caso de indeferimento após comissão recursal, sem possibilidade de participação por ampla concorrência, conforme art. 16 da Deliberação n.º 01/2021 do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CSEPE/UERJ).

O anexo do vestibular de 2023 passou a exigir outras documentações para avaliar os candidatos autodeclarados indígenas. Houve uma discussão significativa para que os critérios de identificação destes candidatos se modificassem. O diálogo com professores pesquisadores sobre a causa indígena e a conversa com algumas representações de indígenas que vivem no contexto urbano e indígenas aldeados, ajudaram a pensar em novos critérios que possibilitem o acesso destes indígenas à UERJ. A partir deste vestibular, não foram mais exigidas fotos como critério de avaliação. Além da autodeclaração, o candidato deverá enviar os seguintes documentos para comprovação de sua condição enquanto indígena:

- Registro de Nascimento Indígena (FUNAI), ou
- Carta de Recomendação emitida por liderança ou
- Órgão indígena reconhecido, atestando a história familiar e individual do(a) candidato(a); ou
- Histórico Escolar emitido por escola indígena indicando parte da formação em instituição escolar indígena.

O § 2º do edital do vestibular de 2023 também destacará que, no caso dos candidatos autodeclarados indígenas ou descendentes diretos de indígenas nacionais, o Procedimento de Validação da Autodeclaração será efetivado com base na conferência de documentos

expedidos pela Fundação Nacional do Índio – FUNAI, ou por lideranças da sua comunidade étnica, ou, ainda, por representações institucionais, não sendo aplicável o procedimento fenotípico estabelecido nesta Deliberação. Essas mudanças foram importantes porque têm a possibilidade de diminuir o número de fraudes e, ainda, devem contemplar de forma mais ampla tanto os indígenas que vivem no contexto urbano quanto os indígenas que vivem em suas comunidades. Porém, essas novas possibilidades não anulam as dificuldades que os indígenas, principalmente os que vivem nas aldeias, devem ter para concorrer no processo seletivo da UERJ. É importante reforçar que existe uma dificuldade para o ingresso dos candidatos indígenas à UERJ pela cota indígena, por falta de documentação necessária para comprovar a sua identidade e a dificuldade de indígenas, principalmente aldeados, de passar nas provas do vestibular da UERJ. No entanto, colocar as populações indígenas que vivem nas aldeias para disputar o vestibular no mesmo nível que os outros estudantes, “deixa-os mais uma vez em uma situação de grande desvantagem, não por incapacidade cognitiva ou intelectual, mas por seus processos educativos distintos” (BANIWA, 2019, pág. 176).

O desafio para nós é a possibilidade de um diálogo entre a UERJ e as lideranças indígenas do território e do contexto urbano, para propor um vestibular diferenciado que contemple esses dois grupos sem exclusão. Portanto, será possível que esta inclusão de fato aconteça? Será que a universidade está preparada para propor um modelo diferenciado de vestibular para estas populações?

Após solicitar, por meio de processo SEI¹¹_ERJ, os casos de denúncias contra alguns estudantes cotistas indígenas, a ouvidoria nos retornou por e-mail em um prazo de vinte e cinco dias, nos dando o seguinte comunicado: “Informamos que a CPeA recebeu 15 (quinze) denúncias de possível fraude ao sistema de reserva de vagas e ao verificar os dados dos alunos denunciados constatou que se tratavam de denúncias de cota oriundos de povos indígenas. Sendo que das 15 (quinze) denúncias, duas foram arquivadas por serem consideradas não procedentes, três encaminhadas ao MP por se tratarem de alunos que já haviam concluído o curso e 10 (dez) foram encaminhadas para instauração de sindicância para aprofundamento dos fatos.” Após essa resposta, não obtivemos mais informações sobre os casos.

¹¹ Sistema Eletrônico de Informações

3 A PRESENÇA INDÍGENA NA UERJ: CONVERSAS COM UNIVERSITÁRIAS

No capítulo anterior, procuramos mostrar como os indígenas foram identificados nas leis estaduais referentes ao sistema de implementação das ações afirmativas na UERJ. Propusemo-nos, então, a investigar como veio ocorrendo o acesso desses sujeitos na universidade e quais documentos são necessários para que eles tivessem direito à vaga como cotistas indígenas.

Neste capítulo, analisarei as rodas de conversa realizadas com as universitárias indígenas da UERJ, explicando como foi organizada cada uma das rodas, como as universitárias se identificam, como elas se sentem dentro da universidade e seus desejos de mudanças e reconhecimento dentro do espaço acadêmico. Também descrevo e analiso o primeiro encontro organizado por iniciativa das próprias universitárias indígenas, exemplificando o protagonismo dessas jovens mulheres indígenas e suas ânsias por uma universidade mais aberta e sensível a esta presença indígena.

3.1 Caracterização das participantes

Conforme dito no primeiro capítulo, no subtítulo metodológico, empreendemos uma longa busca para ter acesso aos documentos que demonstrassem o quantitativo dos universitários indígenas da UERJ. Após analisar estes documentos e ter acesso aos dados dos alunos, começamos outro processo para conseguir chegar até estes universitários.

Com base nos contatos que conseguimos, como já mencionado no segundo capítulo, nos organizamos e começamos a entrar em contato com os alunos, usando um recorte temporal de 2017 a 2022. Nesse recorte, identificamos 37 alunos, divididos em 22 cursos em toda a UERJ. Todavia, tivemos um retorno de apenas 15 alunos. Dos 15, apenas três universitárias cotistas retornaram o contato.

A tabela quatro, a seguir, demonstra os dados das alunas indígenas que aceitaram contribuir com a pesquisa. Na tabela e no decorrer do texto, identifico as universitárias indígenas com seus próprios nomes e suas etnias. Essa foi uma escolha das universitárias que participaram da pesquisa. A tabela mostra, também, alguns alunos indígenas que chegaram na UERJ em 2023 e passaram a contribuir com a nossa pesquisa.

Tabela 4: Universitários Indígenas da UERJ - Coletivo

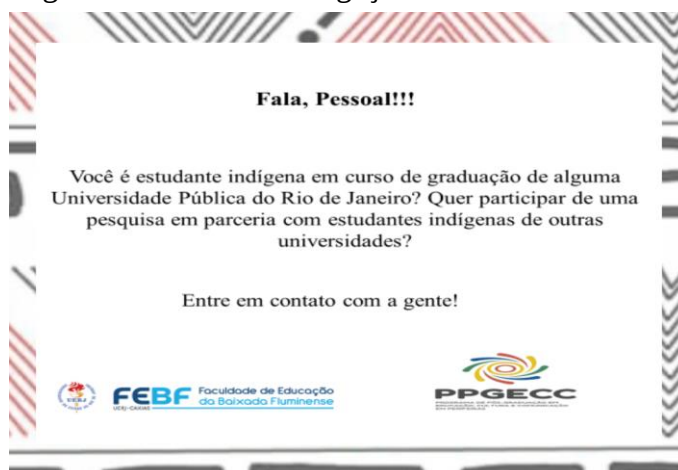
Aluno	Etnia	Cota/ Não Cotista	Curso	Ano de Acesso	Ano de Conclusão
Ana Beatriz	Puri	Ampla Concorrência	Pedagogia	2022	-
Camila	Anajás	Étnico-racial	Odontologia	2018	2023
Flávia	Potiguara Kariri	Escola Pública	Direito	2022	-
Maria Clara	Puri	Ampla Concorrência	Medicina	2018	2023
Suellen	Goitacá	Étnico-racial	Nutrição	2019.2	-
Stephanne Gaia	Tupinambá	Étnico -racial	Psicologia	2017	-
Tayná	Guarani Nhandeva	Ampla Concorrência	Pedagogia	2021	-
Raissa	Tabajara Kabalaça	Étnico -racial	Pedagogia	2023	-
Tangwan	Puri	Escola Pública	História	2023.1	-
Márcia	Potiguara	Escola Pública	Pedagogia	2021.2	-

Fonte: Nunes, 2023

A tabela representa os estudantes indígenas com quem conversamos e aceitaram participar do projeto de pesquisa. A coluna que está na cor azul aponta o ano de acesso destas universitárias indígenas. A coluna que está na cor verde indica que duas destas universitárias terminaram a graduação em 2023.

Depois do retorno por e-mail das três universitárias cotistas indígenas, começamos a pensar em estratégias para encontrar outros universitários na UERJ. A proposta era organizar três rodas de conversa com os universitários indígenas. Dessa forma, compartilhamos em vários grupos de pesquisa da UERJ um cartaz para divulgar a pesquisa e convidar estudantes indígenas a participarem ativamente da investigação.

Figura 3: Cartaz de divulgação



Fonte: Cartaz produzido pelo grupo de estudos NEPIIE, 2022.

Através dos cartazes e por indicação dos próprios estudantes indígenas, conseguimos localizar mais quatro universitárias indígenas na UERJ. Ao longo da pesquisa, realizamos três rodas de conversa com as estudantes, utilizando o espaço da sala do PROÍNDIO, por ser na UERJ Maracanã, unidade onde se encontrava a totalidade de estudantes que aceitou participar da pesquisa. Durante a realização dos encontros, contamos com o apoio e mediação do cineasta indígena Alberto Alvares, da etnia Guarani Nhandeva, e Michel Baré, estudante egresso do curso de História da UERJ. Vale destacar o apoio e interesse do Baré nesta pesquisa e o fato dele demonstrar ter orgulho em se apresentar como “primeiro cotista indígena da UERJ”.

Além das três rodas de conversa organizadas por nosso grupo de pesquisa, o NEPIIE, também registrei e transcrevi as falas ocorridas durante o evento organizado pelas próprias estudantes indígenas, realizado no dia 23/03/2023. Participaram do primeiro encontro organizado pela pesquisa no dia 19/11/2022, das 14h às 18h, no PROÍNDIO, sete estudantes indígenas. Destas, apenas três haviam ingressado através do sistema de cotas, uma pela cota de estudante de escola pública e três que entraram pela ampla concorrência. Também estavam presentes a professora Kelly Russo, orientadora dessa pesquisa, a professora Daniela Valentim, coorientadora dessa pesquisa que atuava no CPeA, e a professora Letícia de Luna, atual responsável pelo PROÍNDIO.

Esse primeiro encontro foi um despertar de sensações, ideias e um grande reforço para a luta por uma universidade mais aberta e sensível aos universitários indígenas. As falas das universitárias foram muito fortes e demonstravam as marcas que o racismo deixou e ainda deixa em seus corpos, através da negação de suas identidades étnicas e do apagamento histórico a que muitas delas, e seus familiares, foram e são submetidas a todo momento. Não devemos romantizar toda a trajetória de luta por reconhecimento, respeito e por espaço em uma sociedade que ainda faz questão de negligenciar a presença das populações indígenas em seus diferentes contextos. Cada universitária externou suas histórias de vida, suas lutas e o sofrimento que carregam por serem excluídas, silenciadas e invisibilizadas no contexto urbano e, principalmente, dentro da universidade.

Vale destacar, que a primeira roda de conversa não foi uma dinâmica fechada em que perguntas eram feitas para que elas pudessem responder. A proposta era promover um momento de escuta em que precisávamos ouvir as universitárias, que ficaram livres para se apresentar e falar um pouco de suas trajetórias dentro da universidade.

Percebi que as universitárias se sentiram acolhidas e que suas histórias se confluíam. Ao mesmo tempo, os relatos das universitárias indígenas cruzavam também a minha trajetória

de vida e toda a luta que eu, enquanto mulher preta, enfrento todos os dias para adentrar e (re)existir em determinados espaços.

Nesse primeiro momento, as falas demonstravam muita gratidão pela acolhida que estavam recebendo e pela rede de apoio que estava se formando. Esse primeiro encontro foi um momento de troca e de afirmação de suas identidades étnicas. Falou-se sobre o racismo institucional e estrutural a que estão submetidas a todo tempo, o processo de reconstrução de suas identidades étnicas e suas formas de acesso à UERJ.

Por iniciativa dessas estudantes, neste mesmo dia foi criado um grupo de WhatsApp do coletivo e apoiadores.

Figura 4: Universitárias Indígenas da UERJ



Fonte: 1ª Roda de Conversa - Registro do grupo de estudo NEPIIE, 2022

A segunda Roda de Conversa aconteceu no dia 14 de janeiro de 2023, no PROÍNDIO. A construção desse segundo encontro contou com a participação de quatro universitárias indígenas. O formato desse encontro foi diferente do primeiro por não ter sido necessário um tempo maior de apresentações pessoais. Dessa vez, houve um maior espaço para o debate entre as universitárias indígenas que estavam presentes, com as professoras e os colaboradores, no intuito de se discutir a proposta de criação de um coletivo de estudantes indígenas na UERJ. Além disso, foram discutidas sugestões para se pensar em ações que

possibilitassem maior visibilidade do coletivo e de suas demandas, como: criação de Instagram do coletivo; a definição de um primeiro encontro organizado pelas próprias estudantes com o nosso apoio; criar um grupo de trabalho que envolva os indígenas aldeados e do contexto urbano para se pensar em um vestibular diferenciado, a fim de facilitar o acesso dos povos indígenas à UERJ; propor um diálogo com os estudantes indígenas de outras universidades, com o propósito de fortalecer a luta dos universitários indígenas no estado do Rio de Janeiro.

Figura 5: Momento de construção



Fonte: 2ª Roda de Conversa - Registro do grupo de pesquisa NEPIIE, 2023.

O terceiro encontro com as estudantes indígenas, realizado no dia 19/05/2023, também na sala do PROÍNDIO, teve como discussão a importância de um vestibular específico na UERJ, que contemple os universitários indígenas que vivem em contexto urbano e nas aldeias. Na opinião das universitárias indígenas, a criação de um vestibular próprio é importante para ampliar o acesso dessas populações, principalmente os aldeados, à UERJ.

A partir das rodas de conversa, de forma indutiva, identifiquei alguns temas recorrentes e, a partir deles, defini algumas categorias, como racismo anti-indígena, repensando a categoria “Pardo” como um apagamento da identidade indígena, os desafios para a permanência na universidade, estratégias para a permanência: criando redes de apoio e protagonismo indígena dentro da universidade, que discutirei com mais detalhamento a seguir.

3.2 Racismo anti-indígena

Durante as rodas de conversa, uma categoria que ficou muito evidente nas falas das universitárias indígenas foi o racismo anti-indígena que elas percebem e sofrem dentro da UERJ. Sabemos que o debate sobre o racismo contra as populações indígenas ainda é pouco explorado na sociedade e, principalmente, dentro da universidade. Isso ocorre porque os indígenas não são colocados dentro da discussão sobre raça. A ausência dessa discussão, já dito no primeiro capítulo desta dissertação, invisibiliza todo o tipo de racismo que essas populações sofrem constantemente. Núñez (2022) destaca que a discussão sobre raça é muito importante para os estudos referentes ao racismo antinegros, no entanto, não se pode afirmar o mesmo quando se trata das populações indígenas por elas não serem enquadradas, erradamente, dentro desse conceito.

Dessa forma, Lisbôa (2023, p. 48) aponta que os estudos que têm como fundamento a compreensão da “colonialidade” como herança da colonização pautam-se na “raça” como o fator matriz para as opressões estabelecidas em nossa sociedade. Essa ideia da raça foi uma forma de intensificar a dominação e subjugação dos povos considerados não-europeus, legitimando as antigas ideias e práticas de relações de superioridade/inferioridade entre dominantes e dominados (QUIJANO, 2005, p. 118). Por conseguinte, essa colonialidade, que permanece muito presente em nossa sociedade e que vai sempre reforçar a estrutura do processo colonial, terá sempre a raça como uma ferramenta que irá garantir a desumanização do indígena e do negro como justificativa para continuar a exploração, escravização e o extermínio desses corpos. (LISBÔA, 2023)

Baniwa (2023), ao escrever o prefácio do livro de Flávia Lisbôa, nos faz lembrar que o próprio termo ou conceito “raça” traz consigo uma carga ideológica e política, inspirando práticas de racismo e genocídio indígena e negro no mundo, “assim como, outras violências, como a negação ou dúvida sobre a humanidade negra e indígena, negação ou inferiorização dos saberes, dos fazeres, dos conhecimentos, das culturas, das línguas e das epistemologias indígenas” (BANIWA, 2023, p. 16).

No decorrer das rodas de conversa e do encontro realizado pelas universitárias indígenas, percebi, em suas falas e relatos, a forte presença de ações e práticas racistas que elas vivenciam no dia a dia e dentro da universidade.

A minha história também começou com o meu pai e a gente esteve muito junto em todas as lutas [chora e fica um tempo sem conseguir falar] então, o processo de invisibilidade começou desde a escola. Aí, tudo bem! Não tava tudo bem! [chora].

Começou quando a gente morava na aldeia e a gente veio pra cidade e eu com nove anos. Foi uma mudança assim... na época eu não tinha muita noção, mas foi uma mudança muito radical. Assim...eu vim com o meu pai porque ele queria estudar, enfim, eu aceitei entrar nesse... seguir o caminho com ele e eu vim pra cidade e o processo de invisibilidade começou na escola [respira emocionada] é... em questão da minha língua, do meu jeito, da minha forma de escrever [chora de soluçar] então... até então eu aceitei essa condição de invisibilizar um pouco essa parte, mesmo sabendo e sentindo que eu sou indígena Guarani Nhandeva e eu sempre tive muito orgulho disso. E tudo bem, isso foi até o ensino médio, isso foi até o ensino médio. (Tayná Guarani Nhandeva, 1ª Roda de Conversa, 19/11/2022)

A universitária indígena Tayná Guarani Nhandeva apresenta, em sua fala, que as práticas do racismo contra os indígenas são muito recorrentes nas instituições de ensino. O ambiente escolar e universitário ainda não consegue trabalhar com essa diversidade, insistindo em uma prática colonialista que reforça os estereótipos historicamente atribuídos aos povos indígenas.

Milanez (2019), ao apresentar o relato de Ailton Krenak, mostra que o racismo é um projeto do Estado, visível, por exemplo, na segregação das reservas não autônomas, sendo uma epidemia global causada pela recusa de compreender e aceitar a diferença.

Russo e Paladino (2016) mostram que, apesar dos avanços identificados na Constituição de 1988, as práticas que reforçam os preconceitos e estereótipos sobre as populações indígenas, permanecem sendo nutridas dentro do espaço escolar e universitário. Essa afirmação das autoras vai de encontro com a fala da universitária indígena Tayná Guarani Nhandeva quando ela compartilha sua experiência na UERJ.

Além de ser questionada todos os dias porque eu não falava com sotaque, porque eu não correspondia ao que eles esperavam ser um indígena e... entendeu? Surgiu até uma pergunta engraçada lá dentro: O quão indígena a Tayná é? [sorriso de nervoso] E foi uma apresentação muito específica e acho que foi de artes e ludicidade, que por alguma ironia assim, por sorteio, caiu pra mim, pro meu grupo de... da gente ficar responsável de apresentar arte e artesanato indígena. Nossa, é o que eu domino, então eu vou poder falar...que delícia! Eu vou poder falar um pouco sobre as coisas, sobre mim... e a gente escolheu a arte e o artesanato guarani. Eu na época até levei arte, artesanato. Então... e a gente começou a apresentação. E a gente tinha montado tudo! Eu e as minhas colegas e elas também falaram: “finalmente você vai poder ter esse lugar de fala!” Entendeu? “Ter um lugar que é tão pertencente a você!” E aí eu comecei a apresentação e o professor o tempo todo, o tempo inteiro, o tempo inteiro a cada 5 palavras que eu falava, ele interrompia e não deixava eu falar. Interrompia o tempo inteiro! Entendeu? (Tayná Guarani Nhandeva, 1ª Roda de Conversa, 19/11/2022)

Milanez (2019), ao trazer a fala do Kum Tum Akroá Gamela, discorre que o racismo estabelecido pelo Estado e sustentado por várias instituições, faz com que os indígenas tenham que provar, no dia a dia, a sua própria existência. Essa afirmação de Milanez está muito presente na fala de Tayná Guarani Nhandeva quando ela relata situações que teve que

enfrentar na escola e, agora, na UERJ.

Kayapó e Schwingel (2021) reforçam essa ideia do racismo presente na fala das universitárias indígenas quando apontam que, apesar de tratarmos a universidade como um conceito de instituição, a presença indígena será vista e tratada de acordo com cada instituição. No caso da UERJ, percebemos que ainda há um longo caminho para que a presença das populações indígenas seja realmente visibilizada, discutida e valorizada.

É... acho que a gente se afirmar como indígena dentro da universidade é um... é a gente enfrentar olhares, enfrentar questionamentos sobre “mas você é indígena, o que você está fazendo na universidade. Sabe? Por que você não tá dentro de uma aldeia? Por que que você não está no mato? Por que você não está pintada, necessariamente?” (Flávia Potiguara Kariri, Roda de Conversa organizada pelo coletivo, 30/03/2023)

Graças a Deus que eu nunca recebi nenhum tipo de preconceito contra... contra isso. As únicas coisas mesmo são as pessoas tentando... eu tendo que me reafirmar que eu sou indígena. Já teve comentários, assim, super que eu fiquei meio assim de... da pessoa falar: “Ah, você é descendente de indígena?” eu falo: “Sim”. A pessoa: “Ah, você tá vendo aí o cocar dela?”. Então assim, foi a única situação assim que eu passei mesmo, mas assim, que eu relevei porque é uma questão realmente que as pessoas, elas não têm uma noção ainda. A gente tem que trazer isso mais pra universidade. Conversar mais sobre isso. (Camila Anajás, Roda de Conversa organizada pelo coletivo, 30/03/2023)

O relato das universitárias indígenas atesta o posicionamento de Baniwa (2023), quando este professor indígena apresenta que as práticas do racismo são convertidas pelos colonizadores racistas como crimes justificados, assim, os indígenas merecem sofrer o racismo porque são povos considerados atrasados e inferiores, devendo “aceitar o processo de integração e assimilação ao mundo do branco ou que se conformam com o histórico processo de dominação, exploração, subalternização e extermínio físico, cultural e epistêmico” (BANIWA, 2023, p.16). Essa imagem estereotipada de que o “índio” vive na mata reforça essa retórica colonialista que será reproduzida por pessoas desinformadas ou mal-intencionadas (BICALHO e KARAJÁ, 2022, p. 63). Entretanto, essa ideia de que o indígena vive isolado e não mantém nenhum contato com o meio urbano ainda é uma realidade no imaginário da maioria das pessoas, que não consegue perceber ou aceitar a presença desses povos no contexto urbano, nas escolas não-indígenas e nas universidades. Dessa forma, o racismo e o preconceito estarão presentes nessa visão estereotipada, reforçando um grande equívoco quanto à realidade e à atualidade dos povos indígenas. (BICALHO; KARAJÁ, 2022, p. 63).

Então... eu já passei por situações de tá com a mão pintada no hospital, e é uma região que não é coberta pelo jaleco, né. E... ir examinar uma paciente, ela me olhar de cara feia e falar que eu não lavei a mão pra examinar ela. E... sendo que, assim, é uma coisa que deixa a gente bem chateada, né, porque não é sujeira, né. Tá longe de ser sujeira. É... enfim. É... já, já passei por algumas situações... assim... é... não direta de, de xingamento e nem nada do tipo, mas essas pequenas coisas que, que vão magoando a gente, né. E aí acaba fazendo a gente é... querer se esconder um pouco, né. (Maria Clara Puri, Roda de Conversa organizada pelo coletivo, 30/03/2023)

Ser indígena na universidade hoje em dia é você, como eu falei, é tá sempre sendo contestada... sempre. É você se colocar como indígena e falar: “Ah, então, fala Tupi”. É basicamente isso que eles falam. “Fala Tupi... você sabe falar Tupi? Ah, e Tupã, sabe?”. E ser indígena eu acho que é o dia todo, todo dia quebrar um estereótipo já afirmado muito na raiz, sabe. (Flávia. Potiguara Kariri, 3ª Roda de Conversa, 19/05/2023)

Baniwa (2023, p. 16) dialoga com as falas das universitárias indígenas Maria Clara Puri e Flávia Potiguara Kariri ao pontuar que a universidade, ao impor a língua do colonizador, ignora e até mesmo nega as línguas indígenas nos processos de produção de conhecimentos como forma eficaz de dominação e exclusão política e epistêmica, na medida em que a língua organiza, estrutura e dá sentido simbólico e prático à organização sociopolítica e epistêmica de um povo. Portanto, a ideia do indígena em uma universidade desperta falas e práticas racistas, contrariando a capacidade e desempenho dos estudantes e/ou candidatos indígenas.

Quero considerar, nesse contexto, em que a presença das populações indígenas é tão discriminada dentro do espaço das universidades, a minha participação no Encontro Nacional dos Estudantes Indígenas (ENEI) em 2022¹² e 2023¹³. Eu não tinha conhecimento do ENEI. Mesmo trabalhando ativamente no grupo de pesquisa e sendo aluna da UERJ, nunca tinha ouvido e nem observei nenhum convite ou incentivo para que estudantes, especificamente estudantes indígenas, participassem desse encontro. Descobrimos sua existência através da professora Mariana Paladino, da Universidade Federal Fluminense (UFF), uma grande parceira do NEPIIE.

Pensar na falta de divulgação de um encontro como este é refletir o quanto a UERJ ainda precisa expandir o diálogo sobre e com os universitários indígenas. Essa falta de divulgação e incentivo aos estudantes para participarem de um evento dessa magnitude, pode ser considerada uma forma de invisibilização desses sujeitos, que não são pensados ocupando esse espaço. Esse encontro, que acontece todo ano, tem como objetivo discutir o acesso e a

¹² O IX ENEI aconteceu na Unicamp, Campinas – SP, entre os dias 26 a 29 de julho de 2022.

¹³ O X ENEI aconteceu na Aldeia Jaraguá, Rio Tinto - PB, entre os dias 16 a 20 de outubro de 2023.

permanência de universitários indígenas nas universidades públicas de todo o Brasil. Sendo assim, esse congresso aborda a temática das ações afirmativas para indígenas e todo o processo de luta e resistência para que estes povos permaneçam dentro das universidades.

Durante o encontro, algumas falas me fizeram refletir sobre o racismo que estes estudantes enfrentam dentro do contexto universitário, levando-me a fazer um link com os relatos das universitárias indígenas da UERJ.

Às vezes é complicado. Na minha aldeia ainda falamos a nossa língua e na faculdade eu fico muito sozinha, até pra fazer trabalho em grupo. As pessoas têm muito preconceito. Meu cunhado também entrou junto comigo, mas ele sofreu um racismo tão forte que ele largou a faculdade e não quer voltar mais. Ele ficou muito mal, ficou doente por isso, pelo racismo que ele sofreu. (N.Kaigang, IX ENEI, 2022)

Essa fala da N. Kaigang, que estava participando do X ENEI 2022, dialoga com o que Lisbôa (2023) apresenta quando diz que a universidade vem sendo, desde o início da colonização, uma das principais forças e instrumentos de negação, destruição, subalternização, desvalorização, inferiorização e invisibilização dos saberes e das línguas indígenas. Lisbôa (2023) traz o termo “colonialidade linguística” para mostrar como os processos sócio-históricos e discursivos tornam o código linguístico instrumento de exclusão.

Outro relato de um universitário indígena da etnia Guarani Kaiowá, que também estava presente no IX ENEI – 2022, reforçou a fala das universitárias indígenas da UERJ, mostrando que esse racismo anti-indígena está cada vez mais evidente, seja na cidade ou na própria universidade.

O meu povo está sendo atacado. Não podemos mais pescar e nem pegar água no rio. Os estudantes não sabem se vão voltar da faculdade, porque a violência contra o nosso povo tá muito grande. Os nossos jovens não estudam pra ser um maior do que o outro, a gente estuda pra ajudar a fortalecer a nossa luta e nossas aldeias, mas a luta indígena ainda é muito invisibilizada. Tem dia que dá vontade de ir pro meio do mato, pegar uma corda e colocar no meu pescoço só pra não ver o nosso povo sendo exterminado (J. Kaiowá, IX ENEI, 2022)

Essa fala é um forte exemplo de como o racismo mata, adoece e apaga a memória de muitos indígenas que não querem ou não aguentam mais enfrentar a dor que o racismo causa. Esse apagamento identitário afetará principalmente os indígenas que vivem em contexto urbano, que acabam aceitando o processo de invisibilização para fugir da violência do preconceito racial.

Almeida (2019, p. 25) aponta que o preconceito racial será apresentado nas ações de caráter individual ou coletivo, atribuído a pessoas que pertencem a grupos considerados

excluídos dentro da sociedade. Essas práticas racistas podem ser percebidas diariamente em ações violentas contra as populações indígenas.

Almeida (2019) ainda acredita que as desigualdades raciais, que levam às desigualdades econômicas, políticas, sociais e educacionais, são características de uma sociedade formada por instituições homogeneizadas, favorecendo a uma elite branca e hegemônica, que se utilizam dos mecanismos institucionais para impor seus interesses políticos e econômicos. Esse racismo institucional será menos evidente, apresentando-se sutilmente, muito silencioso e, muitas vezes, de forma camuflada, que vai continuar afirmando que o lugar dos povos indígenas não é na universidade.

Almeida (2019) ainda afirma que, a concepção do racismo institucional existe porque essa mesma instituição está condicionada à ordem social que ela visa resguardar. Dessa forma, o racismo expressado pelas instituições são parte fundante de uma estrutura social racista.

3.3 Repensando a categoria “Pardo” como um apagamento da identidade indígena

Começo esta análise, mostrando como surgiu o termo pardo pela primeira vez no Brasil e como o processo de pardalização das populações indígenas promoveu o apagamento de suas identidades étnicas, a partir de um processo violento da colonização. A escolha por esta categoria está muito ligada às falas das universitárias indígenas da UERJ durante as rodas de conversa, em que muitas delas citam que suas famílias passaram por este apagamento histórico e tiveram suas identidades étnicas invisibilizadas dentro do contexto urbano. É bom destacar que as universitárias indígenas que vieram do território não utilizam a expressão pardo, mas aquelas que nasceram dentro do contexto urbano são colocadas nesse lugar.

A primeira vez que o termo pardo foi utilizado no Brasil, foi através da Carta de Pero Vaz de Caminha (1/05/1500) ao rei D. Manuel I. Na Carta, Caminha se referiu às populações do continente recém-invadido da seguinte forma: “Eram ali 18 ou 20 homens, pardos, todos nus, sem nenhuma cousa que lhes cobrisse suas vergonhas.” Este documento traz o enunciado pardo quatro vezes “enquanto categoria de racialização e etnicização dos corpos de nossos antepassados, que seria forjada posteriormente em outras formações discursivas para fins estatísticos e político-jurídicos.” (FERRO; SILVA, 2024, p. 176)

Para Ferro e Silva (2024, p. 184), a genealogia do “pardismo” analisa a retórica dos discursos de classificação dos indígenas na racionalidade estatal brasileira, escavando os

dilemas que constituem o pardo enquanto categoria racial para qualificar também a dimensão étnica dos corpos pardos de origem indígena na contabilização populacional dos censos demográficos e reconhecimento de direitos humanos.

O relato do indígena Kum Tum Akroá Gamela reforça a crítica sobre a categoria pardo como um mecanismo da colonização para apagar as identidades indígenas, especificamente as que vivem no contexto urbano.

O Estado negou a nossa existência, mas nós continuamos existindo, e todo dia a gente tem que provar que existe. Tem que provar ao Estado brasileiro que a gente existe, tem que provar à Universidade, tem que explicar que a gente existe. Os cartórios se negam a registrar nossas crianças como indígenas, dizendo que só podem ser registradas como “pardas”: essa é uma forma violenta de racismo. Uma forma de intimidação que está ligada à questão da terra: ao aceitar que uma criança carregue a identidade de indígena, o Estado está aceitando que essa criança tenha direito à terra. Os cartórios sacaram isso. (MILANEZ et al., 2019, p. 2172).

Núñez (2022) reforça a fala do indígena do povo Gamela ao mostrar que, além dos efeitos políticos do apagamento da identidade indígena, a categoria pardo reforça o discurso da “própria negação de racismo como sendo uma violência que incide também sobre pessoas indígenas, quer sejam heteroidentificadas assim, quer se autodeclarem dessa forma.” (NÚÑEZ, 2022, p. 79)

Ferro e Silva (2024) ainda apontam que o debate sobre o etnocídio indígena resgata a discussão sobre o massacre da subjetividade - alma-história-direito de milhões de indígenas, que foram obrigados a passar pelo processo de negação identitária, não tendo o direito sequer de acessar suas identidades por medo de ser pego no laço e sofrer as violências causadas pelos preconceitos. Com isso, “seus ancestrais negaram as suas identidades, negando a diversas gerações, o direito à memória e à história por segurança.” (2024, p. 175)

É importante ressaltar, que a expressão pega no laço se faz presente nas histórias de nossos antepassados negros e indígenas. Mirna Anaquiri, mulher indígena do povo Kambéba Omágua – Yetê, do Amazonas, traz uma importante definição para a expressão pega no laço. Para esta pesquisadora indígena, essa frase se apresenta de forma implícita, mas, está vinculada a mensagem da mulher retirada a força de seu grupo, da sua família, dos seus filhos. Anaquiri (2018) ainda destaque que, “a história nos informa que uma mulher indígena pega no laço significa que será violentada, levará surras, será deixada sem comida e torturada para ser “amansada” e “extinguir o jeito violento”, obedecendo a todos os comandos agressivos sem reações” (ANAQUIRI, 2018, p. 755).

Dessa maneira, durante as rodas de conversa, as falas das universitárias indígenas da UERJ, sobre o apagamento a que seus ancestrais foram submetidos, elucidam o que esse processo histórico da colonização e pós colonização provoca a estes povos.

Mas a minha avó se emociona também porque teve muitas feridas no apagamento da minha família. Enfim, violência doméstica, não deixar retornar à comunidade, por que isso é feio, isso é coisa de selvagem... isso ela lembra que o meu bisavô falava. (Suellen. Goitacá, 1ª Roda de Conversa, 19/11/2022)

Acho que minha família... eles reconhecem meus bisavôs, né, minhas bisavós. Como eu te falei, todos eles falam que são indígenas, né... E aí tem histórias assim, que minhas bisavós, que elas... tipo... foram pegadas no laço, eu entendo que dentro da aldeia, né. Eu entendo que talvez elas tivessem uma vida dentro da aldeia... Depois, “civilizada,” porque ela era raivosa. Ela era brava, todo mundo tem essa... essa visão assim... É muito doido esse estereótipo, né, que colocam na pessoa, mas tipo, pô, será que essa união foi... foi harmoniosa, sabe? Eu acredito que não, né, pelas histórias que eles contam, eu acredito que não. Acredito que foi uma coisa meio forçada, né. (Marcia Potiguara, Relato Individual, 2023)

Na abertura do Primeiro Ciclo do Seminário “Não sou pardo, sou indígena”, evento organizado pelo GT Indígena do Tribunal Popular em parceria com a TV Tamuya, Ailton Krenak ministrou a aula inaugural, intitulada “O truque colonial que produz o pardo, o mestiço e outras categorias de pobreza.” Na palestra, o filósofo indígena aponta como as categorias pardo, mestiço e caboclo são “marcas coloniais” utilizadas para apagar a presença das populações indígenas no país. Krenak (2021) ainda discorre como o pardismo veio evoluindo e se desenrolando ao longo do tempo, fazendo com que coletivos de pessoas que viveram dentro da história adotassem diferentes estratégias, aceitando o termo pardo para fugir do extermínio e procurar escapar de uma condição subalterna e de fragilidade. Dessa forma, os indígenas preferiam usar a categoria pardo e ocultar suas identidades étnicas como um recurso para a sobrevivência de muitos povos.

Bem, gente, como a maioria aqui, eu fui vítima de um apagamento da identidade. Eu também nasci em contexto urbano, eu descendo por parte de pai do povo potiguara e por parte de mãe, mais distante, do povo kariri – os dois na Paraíba. Desde muito cedo a minha avó me contava histórias dela, da mãe dela, do povo dela, mas já um pouco distante porque ela veio muito nova pra cidade e meu pai já nasceu na cidade também, então não teve muito contato com o povo dele. (Flávia Potiguara Kariri, 1ª Roda de Conversa 19/11/2022)

Percebe-se na fala da Flávia Potiguara Kariri que o termo pardo coloca os indígenas do contexto urbano na posição do não lugar, do não pertencimento, além de reforçar este estereótipo de que não existem indígenas vivendo em contexto urbano, ou que estes mesmos sujeitos são falsos indígenas e oportunistas.

Essa categoria é muito presente na fala das universitárias, mostrando como suas identidades individuais e coletivas (familiares) foram apagadas ao longo do tempo. Dessa forma, o termo pardo, ancorado no “discurso da mestiçagem” acaba por anular a diversidade cultural e étnica desses povos. (OLIVEIRA, 1999) Além de diminuir a oportunidade no acesso à universidade, como percebemos no relato da Flávia Potiguara Kariri.

Eu entrei aqui nesse ano na UERJ pro curso de direito. No ano passado eu tentei entrar em história na UFF, sempre foi muito o meu sonho, ou direito ou história. Eu tentei na UFF história, mas lá eu admito que é mais complicado que na UERJ a gente comprovar para tentar cota. E aconteceu uma coisa que no ano passado para entrar na UERJ estavam pedindo o documento da FUNAI e aí eu falei: mãe, eu não posso! Eu não tenho esse documento. Aí eu comecei a ficar ali me perguntando se eu não tenho esse documento, eu... aí começou tudo de novo. Aí não fiz. Aí eu fui tentar na UFF, passei para história, aí eu tive que comprovar as cotas: renda (escola pública) e raça. Sendo que também estavam pedindo o documento da FUNAI, eu também não tinha e eu não me vejo como uma pessoa negra e nem branca. E tinha a opção parda, aí eu... é o meu lugar... então eu fui aceita na cota de renda, de escola pública e de parda não aceitaram. Eu entrei com recurso para saber...Você não tem fenotípicos de parda. Aí eu falei: opa, mãe! Eu não tô em lugar nenhum então! E daí eu fui desclassificada, eu perdi a vaga na UFF. Aí tá, engoli o choro porque a gente não tem tempo pra isso, A gente tem que correr atrás das nossas coisas. Aí nesse ano, eu fui fazer o vestibular, passei. Não coloquei cota indígena, eu entrei com cota de escola pública no curso de direito. (Flávia Potiguara Kariri, 1ª Roda de Conversa, 19/11/2022)

Sabemos que em nossa sociedade, principalmente no Sudeste, a categoria pardo está relacionada a pessoas negras que têm o tom de pele mais claro. Madeiro e Gomes (2019) defendem a categoria pardo como um fenômeno da “pardalização” que vai se destacar na autoafirmação da população, apresentando o pardo como coringa para a indefinição.

eu resolvi dar um tempo um pouquinho das coisas da faculdade e ir buscar mais a minha origem porque era uma coisa que me incomodava muito. Quando eu me dizia parda eu via muita gente com [não identificado] principalmente de pessoas negras com o termo pardo: “pardos não existem!” “Pardo é papel” que não sei o que, sei que lá... Ah, se pardo não existe, eu sou o que então? [...] Também não podia me dizer indígena porque eu também achava porque eu não vinha de aldeia, também porque eu nasci na cidade, porque também eu não sabia o meu povo, então eu não tinha esse direito de falar que eu era indígena. Então eu era o que, sabe? Esse não lugar era muito angustiante, sabe [...] ah, não, o pardo realmente não me contempla e eu não quero mais me colocar nesse lugar de pardo. Já sei que pardo não é um termo que me representa. (Maria Clara Puri, 1ª Roda de Conversa, 19/11/2022)

A fala da Maria Clara Puri é muito necessária, porque reforça que essa categoria vai sempre colocar os indígenas citadinos em uma posição do não lugar, do não pertencimento. Silveira (2019) aponta que essa categoria foi utilizada também para nomear os indígenas considerados desaldeados. Ou seja, para nomear os indígenas que estavam nos centros urbanos.

Bicalho e Silva (2018, p. 246) consideram que o apagamento identitário de várias etnias indígenas deveu-se concomitantemente a um processo de exaltação da cultura europeia, a partir de discursos estratégicos tanto no cenário nacional quanto internacional.

É o apagamento das nossas identidades e as pessoas precisam saber: gente, tem muito índio por aí! Tem muito indígena por aí! A gente tem que saber da nossa cultura! Eu tenho sangue indígena e na minha declaração está que eu sou parda. Eu não sou parda! Eu não sou parda! No meu sangue tem sangue indígena! (Camila Anajás, 1ª Roda de Conversa, 19/11/2022)

Para Oliveira (1997), a categoria de “pardo” acaba sendo um canal por onde atravessa toda a problemática, sendo operacional, artificial, arbitrária e de cunho técnico-científico, que está, na verdade, inviabilizando o censo como instrumento para uma análise sociológica mais fina e transformando-o em um dócil legitimador do discurso da mestiçagem.

A ancestralidade pode ser considerada um fator importante para o processo de reconstrução identitária de diversos grupos indígenas, principalmente daqueles que vivem em contexto urbano e que tiveram suas culturas e saberes silenciados. Os saberes ancestrais são importantes para o processo de retomada desses sujeitos, levando-os a fazerem esse caminho de volta. Esse retorno às origens, aos saberes e ao seu modo de ser reafirma a identidade étnica desses sujeitos, mostrando quem eles realmente são (BANIWA, 2006).

É... então eu vivia muito angustiada, então quer saber? Eu vou atrás dessa história, eu vou investigar a minha família toda, eu vou conversar com a minha avó, vou conversar com a minha mãe... eu vou entender qual é dessa parada aqui! E aí foi lá em 2020, 2021, mais ou menos, que buscando muito eu descobri o meu povo, eu sou Puri. (Maria Clara Puri, 1ª Roda de Conversa, 19/11/2022)

E eu revi a minha identidade novamente quando eu venho aqui pro Maracanã, para UERJ e quando eu vou à aldeia Maracanã. Ali eu pude ter... é um sentimento maior de pertencimento... de quem realmente eu sou e enfim... [pensa por um momento] eu sou realmente Puri. É isso que eu tinha pra dizer. (Ana Beatriz Puri, 1ª Roda de Conversa, 19/11/2022)

Esse processo de retomada está muito relacionado à memória ancestral dessas estudantes. O tempo todo, elas relatam que suas reconstruções identitárias perpassam os relatos e as memórias familiares. Munduruku (2019), ao escrever o prefácio do livro “Eu Sou Macuxi E Outras Histórias”, de Julie Dorrico, fala que a memória é a grande descoberta do ser, que nos leva a lembrar sempre de nossa origem, nossas vertigens e outras paisagens que nos habitam. Para Munduruku (op. cit. s/n), essa mesma memória é como uma vó que nos faz observar a panela de barro apenas para nos lembrar quem somos e de onde viemos. Nos

lembra, nos revela, nos motiva, nos provoca, nos incita. Este renomado escritor indígena ainda destaca que a memória não nos dá resposta, mas sabe atizar a curiosidade.

Depois que eu cresci, que eu fui vendo a luta, que eu fui vendo... eu fui vendo as minhas raízes. Eu fui me olhando no espelho! Eu não gostava nem da minha imagem. Eu me olhava no espelho e assim: caraca, cara, eu sou diferenciada! Eu faço parte de um grupo... É muito bom pertencer a um grupo. Pertencer a uma origem, entendeu. E hoje eu tenho muito, muito orgulho das minhas raízes, tanto que o meu cabelo ta natural, eu não pinto, eu tô sem maquiagem, porque eu tenho orgulho mesmo, eu gosto hoje em dia, entendeu? Deixo o meu cabelo bem grande para parecer cada vez mais e hoje em dia quando as pessoas falam: você parece uma indígena. Eu falo: É, eu pareço mesmo (Stephanne Tupinambá, 1ª Roda de Conversa, 19/11/2022).

A fala de Stephanne Tupinambá vai ao encontro da fala de Baniwa (2006), quando este professor nos mostra que esse processo de aceitação do termo indígena resultou na identificação e na valorização do que é ser indígena, no qual cada povo passou a se identificar e reafirmar a sua própria identidade étnica, destacando as especificidades que existem entre eles. “O indígena de hoje é um indígena que se orgulha de ser nativo, de ser originário, de ser portador de civilização própria e de pertencer a uma ancestralidade particular.” (BANIWA, 2006, p. 32). Esse movimento positivo de autoidentificação propõe uma “viagem de volta” daqueles indivíduos que por tanto tempo tiveram a sua trajetória ancestral e étnica silenciada.

Em vista disso, a grande mobilização nacional das lideranças indígenas convocou povos nativos de todo o país para se autodeclararem no censo de 2022. Essa mobilização promoveu um grande debate, principalmente dos indígenas do contexto urbano, para se declararem indígenas e não pardos. Esse movimento é importante porque resgata esse sentimento de pertença. Pela fala das próprias universitárias indígenas, elas não querem ser reconhecidas como pardas, nomenclatura que há tanto tempo invisibilizou a presença de suas famílias e de tantos outros indígenas que, por motivos diversos, residem nos centros urbanos.

3.4 O acesso de estudantes indígenas na UERJ

Durante as rodas de conversa com as universitárias indígenas, ficou evidente que teremos que aprofundar e insistir nas discussões para efetivar um vestibular específico na UERJ. Pois, mesmo diante de tantos debates que vêm sendo realizados, ainda não houve uma manifestação concreta da instituição para que um processo seletivo específico aconteça. É importante reforçar que a Lei Estadual n.º 5.346/2008 foi fundamental para o ingresso das

populações indígenas na UERJ. Portanto, mesmo situando os indígenas como sujeitos de direitos ao acesso às universidades estaduais do Estado do Rio de Janeiro, a lei citada ainda não dá total garantia para que esses sujeitos acessem a universidade por meio da cota indígena. Essas dificuldades estarão presentes nas falas das próprias universitárias, que relataram inúmeros obstáculos para acessar a UERJ por meio da cota indígena.

Nesse sentido, sendo perguntadas se entraram pela cota, algumas universitárias responderam que não.

É muito complicado conseguir a cota indígena dentro da UERJ e de outras faculdades do Rio de Janeiro. É... mas aí foi o que me impulsionou. (Flávia Potiguara Kariri, Roda de Conversa organizada pelo coletivo, 30/03/2023)

Eu estudo pedagogia na UERJ. Sou da etnia Puri e não entrei pelas cotas.... entrei por ampla concorrência justamente pela burocracia da cota indígena, dela ser tão burocrática. (Ana Beatriz Puri, Roda de Conversa organizada pelo coletivo, 30/03/2023)

Eu sou Guarani Nhandeva e sou natural do Espírito Santo. Eu faço pedagogia na UERJ de São Gonçalo, do polo de São Gonçalo, e até onde sei, eu sou a única indígena de lá. E na universidade eu não entrei por cota, eu não entrei... (Tayná Guarani Nhandeva, 3ª Roda de Conversa, 19/05/2023)

Para Santos (2024), a criação do vestibular indígena vem atender a uma necessidade, em uma tentativa de inclusão e reconhecimento social da necessidade de reparação histórica aos povos indígenas, permitindo que eles tenham o direito de se afirmar e se reconhecer em sua própria língua e cultura. Este movimento é essencial não apenas para a justiça social, mas também para a construção de uma nação verdadeiramente inclusiva e representativa.

É importante que a UERJ leve em consideração as especificidades destes povos, tendo um olhar atento para os indígenas que vivem em diferentes espaços, respeitando suas diferenças sociais, com traços culturais, línguas, religiões próprias e etnias específicas (RUSSO; DINIZ, 2015).

Deve-se ponderar o posicionamento de Silva Bento (2007), psicóloga e uma das mais relevantes intelectuais e ativistas do movimento negro brasileiro contemporâneo, quando ela diz que 100% das cotas ocupam lugares de poder em nossa sociedade, mas esse fato não é explicitado. Portanto, ainda para Bento (2007), os brancos convivem naturalmente com essa cota de 100%, tendo alguns brancos considerados progressistas que reconhecem que essa cota traz consigo o peso da exclusão do negro, indígena e do quilombola, mas essa dimensão é silenciada.

Dessa forma, Bento (2007) reforça que a universidade representa um contexto da branquitude. Os lugares de poder são hegemonicamente brancos, levando as instituições a reproduzirem os privilégios da branquitude quase que automaticamente, sem que as mudanças exijam uma explicitação por parte dos excluídos, que aparece na reivindicação de cotas para negros, indígenas e agora para os quilombolas e demais sujeitos.

Isto porque reconhecer a desigualdade é até possível, mas reconhecer que a desigualdade é fruto da discriminação racial, tem custos, uma vez que este reconhecimento tem levado à elaboração de legislação e compromissos internos e externos do Brasil, no sentido do desenvolvimento de ações concretas, com vistas à alteração no status quo. (BENTO, 2007, p. 165)

Paulino (2008) destaca que as políticas de acesso dos povos indígenas ao ensino superior podem gerar tensões se as expectativas dos estudantes indígenas não forem correspondidas, porque é preciso pensar na responsabilidade das “promessas” que têm sido feitas de forma velada.

E eu tô caminhando nesse processo também de entrar na faculdade, que é muito... é muito chato, né... Por que tem muito... muita... como é que se diz? Muito processo, por causa desse negócio de documento, documentação, né? Que eu não consigo entrar porque, ah, você tem que entrar só se tiver documento da Funai. Você tem que entrar só se tiver, se você tiver morando na aldeia. Você tem que entrar só porque, se você tiver documento com nome indígena, entendeu? (Maíra Guajajara, 2ª Roda de Conversa, 14/01/2023)

Maíra Guajajara ainda não conseguiu entrar na UERJ, mas é uma grande parceira na luta pelo acesso dos indígenas à universidade. Ela é uma liderança jovem da Aldeia Maracanã, que está sempre junto ao Coletivo Indígena e faz tempo que ela vem denunciando a dificuldade que os indígenas encontram para ter acesso à UERJ pelo sistema das cotas étnico-raciais.

É bom salientar que já existe uma discussão para a criação de um vestibular indígena específico na UERJ, em parceria com outras universidades públicas do estado do Rio de Janeiro. Em 2023, aconteceram algumas reuniões do Grupo de Trabalho, organizado pelo NEPIIE, que deseja construir um vestibular específico para indígenas e quilombolas na UERJ. A primeira reunião aconteceu no dia 08/05/2023, das 14h às 17h, com a participação de lideranças indígenas das duas aldeias indígenas de Maricá e representantes da PR4, DSEA e a Pró-reitora de Graduação (PR1). O encontro foi coordenado pela professora Rosângela Malachias, que coordenava a Comissão de Heteroidentificação da UERJ. Durante o debate, foram discutidas ações para facilitar o acesso dos indígenas, principalmente das aldeias, à

UERJ. Depois dessa primeira reunião do Grupo de Trabalho para a implementação de um vestibular específico, mais cinco encontros foram propostos, cada um contava com a participação de lideranças indígenas das aldeias e do contexto urbano, além de representantes da PR4, PR1, DSEA e da Vice-Reitoria.

Das seis reuniões realizadas pelo Grupo de Trabalho (GT), duas participei ativamente. Uma delas aconteceu no dia 26/07/2023, de 10h às 11h: 30min, na sala da Vice-Reitoria. Participei enquanto representante do NEPIIE e a universitária indígena Raissa Tabajara Kabalaça participou representando o Coletivo Indígena da UERJ. Tivemos também a presença do Vice-Reitor, representantes da PR4, PR1 e DSEA. Durante a reunião, duas situações me fizeram refletir sobre como a universidade reproduz estereótipos e um racismo velado em relação às populações indígenas.

Durante o debate, apresentamos um resumo do processo seletivo diferenciado do Paraná, o qual é a nossa base de estudo. A primeira coisa que chamou minha atenção e da universitária indígena Raissa Tabajara Kabalaça foi a fala do representante da PR1, que afirmou que os povos indígenas entrariam pela cota étnico-racial, se reconhecendo como pardos na UERJ, e isso não geraria nenhum problema para o candidato, porque as universidades estaduais diferem das federais. Essa fala surgiu logo após darmos o exemplo da universitária Flávia Potiguara Kariri, que não foi aceita na UFF por não ser considerada uma pessoa parda. Esse discurso contradiz o posicionamento das universitárias indígenas que, o tempo todo, durante as rodas de conversa, não querem estar nesse lugar do pardo. Elas reforçam como esse lugar promoveu o apagamento da identidade de seus ancestrais.

Outra sugestão do representante do DSEA, que nos chamou a atenção, foi a opção de se criar um glossário nas provas dos vestibulares da UERJ, para ajudar os indígenas aldeados a realizar uma “boa” prova do vestibular. Dessa forma, ficou evidente a falta de conhecimento das especificidades das populações indígenas, reforçando um racismo institucional e estrutural que há dentro da UERJ. Outro encontro realizado pelo GT de que participei, aconteceu no dia 26 de outubro de 2023, das 14h às 18h, no auditório 113 (11º andar), na UERJ Maracanã. Participaram deste encontro, cujo debate foi a ampliação do acesso e permanência de povos indígenas no ensino superior, o Coletivo Indígena da UERJ, a Pró-reitora de Políticas e Assistência Estudantil da UERJ; a Pró-reitora de Graduação da Uerj; a Comissão Própria de Validação da Autodeclaração da Uerj; Procuradoria Geral da UERJ (PGUERJ); Núcleo de Estudos sobre Povos Indígenas, Interculturalidade e Educação (NEPIEE), representante da Superintendência de Povos Tradicionais da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); a Assessoria de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade da UFF; o Ministério Público do

Rio de Janeiro (MPRJ); Conselho Estadual de Direitos Indígenas do Rio de Janeiro (CEDIND); as Aldeias Maracanã, Mata Verde Bonita e Ara Hovy, o Museu Nacional dos Povos Indígenas, uma representante do CEI -UFRJ e o PROÍNDIO.

Nesses debates, tem surgido como um grande consenso a incapacidade da legislação vigente sobre as cotas darem conta, satisfatoriamente, do acesso dos indígenas para as diferentes situações. Acreditamos que esses debates precisam ser abertos para que toda a comunidade UERJ participe e tome ciência da importância do acesso desses povos à universidade. Talvez seja importante a participação dos movimentos estudantis para intensificar e compor a luta do Coletivo Indígena da UERJ na proposição de um vestibular específico para as populações indígenas e quilombolas.

Todo esse debate dialoga com as falas das universitárias indígenas, que trazem como pauta a criação de um vestibular específico que contemple também as populações indígenas das aldeias, devido às especificidades linguísticas e culturais dessas populações que terminam em desvantagem quando concorrem por vagas no sistema de cotas.

E que um futuro vestibular possa ser acessível também para indígenas que têm a língua materna, que não é o português, né! Isso acaba também dificultando o acesso. Isso também acaba não sendo algo inclusivo, então... que sejam pensadas melhores formas para... para receber todos os parentes. (Suellen Goitacá, 3ª Roda de Conversa, 19/05/2023)

É importante reforçar a diferença no acesso à universidade dos indígenas que vivem em contexto urbano e dos indígenas que vivem em seus territórios. Kayapó e Schwingel (2021) afirmam que a educação escolar e os processos seletivos de ingresso nas universidades excluem os povos indígenas aldeados em, pelo menos, dois aspectos complementares: a) a formação escolar para as pessoas indígenas está precarizada em seu funcionamento e b) a formação escolar e os processos seletivos para ingresso nas universidades não têm levado em consideração as especificidades e conhecimentos dos indígenas. “No geral, as condições das escolas, materiais didáticos, estruturas e formação de docentes estão bastante aquém da escola demandada por esses povos.” (KAYAPÓ; SCHWINGEL, 2021, p. 7)

Baniwa (2013) questiona como um indígena que estudou em uma escola específica, bilíngue, intercultural e diferenciada, foi alfabetizado em sua língua materna e tem essa como sua primeira língua, pode concorrer em pé de igualdade com outros estudantes pretos e pardos que estudaram em escolas regulares universais?

Para Baniwa e Kayapó, até mesmo indígenas que sempre viveram em contexto urbano já estão mais familiarizados com a língua, podendo ter um pouco mais de oportunidade no

acesso ao ensino superior. Baniwa (2013) ainda elucida ser totalmente favorável à inclusão dos indígenas residentes de centros urbanos no atendimento dessas políticas, o que ele pontua é a necessidade de atender pelo menos na mesma proporção os indígenas que vivem nas aldeias, pois estes apresentam maiores possibilidades de corresponder às expectativas de suas coletividades.

Baniwa (2013) ainda reforça que a marca principal dos direitos indígenas é a diferença e a equivalência e não a igualdade ou similaridade, em razão da qual, os povos indígenas têm reivindicado tratamento diferenciado em que o foco da política seja a valorização e o reconhecimento das diferenças e da diversidade e não a inclusão e homogeneização das políticas, mesmo no âmbito das políticas para a diversidade ou minorias sociais. A fala da universitária indígena Flávia Potiguara Kariri reforça o pensamento de Baniwa (2013) quando ela aponta que:

É... eu diria, políticas públicas realmente efetivas, sabe, que acolhessem eles de verdade tanto como vestibulares próprios que já existem, né, hoje em dia, mas realmente eficazes e tanto aqui para o Rio de Janeiro, né, quanto em mais estados do Brasil. Acho que... assim, o indígena, hoje em dia, ele tá na universidade, mas ele também tem que estar no ensino médio, tem que tá na... na educação básica. Eu acho que ainda falta isso, sabe. (Flávia Potiguara Kariri, 3ª Roda de Conversa, 19/05/2023)

A efetivação de um vestibular diferenciado para estas populações precisa passar pela reformulação da educação básica e do ensino médio, ampliando as chances dos indígenas aldeados de chegarem à UERJ (RUSSO; DINIZ, 2015). Alberto Guarani Nhandeva, grande colaborador dessa pesquisa, reforça o posicionamento das universitárias indígenas e de toda a luta por uma universidade que dê acesso aos povos indígenas. Em sua fala, Alberto expressa que:

Então... eu acho que isso aí é o caminho... a gente ter esse acesso, facilitar o caminho... não dá mais... a universidade precisa facilitar mais a nossa entrada. . . o nosso pedido mesmo, assim... e que nossos parentes que venham, não sofram assim o que a gente tá sofrendo agora... o que a gente tá pedindo, é que tenha uma porta pra eles, que tenha mais facilidade pra poder entrar, né? E é isso... e eu acho que vai ser uma luta. (Alberto Guarani Nhandeva, 1ª Roda de Conversa, 19/11/2022)

Essa fala do Alberto Guarani Nhandeva, grande colaborador desse diálogo com as universitárias, é muito importante para pensarmos em uma forma específica que beneficiará tanto os indígenas que vivem em contexto urbano quanto os que vivem nas aldeias. Alberto

deixa claro que ainda há um longo caminho pela frente para que o acesso das populações indígenas seja realmente alcançado.

Kayapó e Schwingel (2021) reforçam a fala de Alberto Guarani quando mostram que o histórico de exclusão a que os povos indígenas foram submetidos e a falta de oportunidade no acesso a uma educação básica de qualidade têm nas ações afirmativas um papel fundamental para o ingresso destes povos no ensino superior. Dessa forma, ao transcrever a fala de Walderes Coctá Priprá¹⁴ sobre as ações afirmativas, Kayapó e Schwingel (2021) relatam que:

A respeito das ações afirmativas, Walderes Coctá Priprá faz a seguinte consideração: O país nos deve, o Estado nos deve. E de que forma que eles vão pagar? Eles vão pagar dessa forma, nos dando acesso! E também não é só nos dar o acesso, eles têm que nos dar a permanência também. (KAYAPÓ; SCHWINGEL, 2021, p. 7-8)

A implementação das ações afirmativas é muito importante para permitir que as populações indígenas consigam ocupar e permanecer nos espaços das universidades. Santos (2024) chama a atenção para uma questão muito interessante quando sinaliza que as ações afirmativas voltadas aos povos indígenas, para o ingresso no ensino superior, nunca fomentaram o debate como as ações voltadas aos negros, ainda que estes grupos étnicos tenham particularidades que deveriam ser observadas para garantia de seu direito à educação devido à dizimação de seu povo, suas terras e culturas que acontecem desde o Brasil Colônia.

Com isso, consideramos importante elucidar algumas experiências, principalmente de universidades estaduais, para enfatizar a importância de uma discussão que amplie as possibilidades de um vestibular específico na UERJ, ou até mesmo um vestibular específico interinstitucional, a exemplo do Paraná. O GEMAA (2019) traz um levantamento muito necessário que pode servir de base teórica para ajudar a UERJ nessa discussão. Segundo o GEMAA (2019), temos hoje 53 universidades públicas que ofertam um acesso diferenciado para os indígenas. Dentro desse quantitativo, 30 são estaduais e 23 federais. Infelizmente, a UERJ ainda não está dentro desse quadro que oferta vagas específicas para as populações indígenas.

Como já mencionado no capítulo anterior, as primeiras políticas de ação afirmativa, voltadas especificamente para indígenas em cursos regulares de graduação, foram implementadas nas universidades estaduais do Paraná em 2001, por efeito da Lei Estadual n.º

¹⁴ Indígena da etnia Laklãnõ-Xokleng, da Terra Indígena Laklãnõ de Ibirama - SC. Graduada em Letras Português/Espanhol pela Uniasselvi e em Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

13.134, de 18 de abril (GEMAA, 2019). Em 2005, a Universidade Federal do Paraná vai se alinhar às universidades estaduais, enfatizando o caráter interinstitucional do processo seletivo. Vale destacar que a comissão organizadora desse modelo específico de vestibular estabeleceu um rodízio entre as instituições envolvidas. Dessa maneira, a cada ano, uma universidade ficou responsável por aplicar o vestibular específico, garantindo toda a infraestrutura para a realização do vestibular.

Paulino (2013) traz outra experiência para a formação universitária das populações indígenas que vivem nos territórios e que pode servir de exemplo para a UERJ. O autor destaca que, no ano de 2001, foi criado o primeiro curso de Licenciatura Intercultural da Universidade Estadual do Mato Grosso (UNEMAT), sendo considerada a primeira iniciativa que garante o acesso de indígenas nas universidades públicas. Souza (2019, p. 101) reforça a fala de Paulino (2013) ao acrescentar que a UNEMAT é considerada pioneira na criação de faculdade indígena intercultural para formação de professores, sendo a primeira Instituição da América Latina a ofertar cursos universitários destinados a estudantes indígenas do território, disponibilizando cursos que de fato são específicos para atender os anseios desses povos, prevendo normas pedagógicas diferenciadas para esse público. Porém, esta proposta não abrange os indígenas que vivem em contexto urbano.

Outra universidade estadual, no âmbito nacional, que recentemente implementou um vestibular específico para as populações indígenas, em 2018, para ingresso em 2019, foi a Unicamp. Santos (2024) aponta que o vestibular foi realizado pela Comissão Permanente para os Vestibulares da Unicamp (Comvest), o exame ocorreu simultaneamente em cinco cidades brasileiras: Campinas, Dourados, Manaus, Recife e São Gabriel da Cachoeira, refletindo uma abrangente tentativa de inclusão. Santos (2024, p. 100) ainda enfatiza que o Vestibular Indígena da Unicamp não deve ser visto apenas como um processo seletivo, mas como um posicionamento político e social diante dos desafios contemporâneos do país.

Por fim, o debate sobre o acesso é muito importante. Acreditamos que as experiências de outras universidades podem ajudar a UERJ a pensar em propostas para melhor atender ao acesso das populações indígenas nessa renomada instituição, que é considerada um modelo na discussão das políticas de ações afirmativas.

No entanto, não adianta discutirmos o acesso se a universidade não consegue oferecer estruturas para a permanência dos universitários indígenas. Discutir políticas de permanência é importante para garantir uma graduação mais inclusiva a estes povos.

3.5 Os desafios para a permanência na universidade

Durante as rodas de conversa realizadas com e pelas universitárias indígenas, elas destacaram algumas dificuldades que encontram para conseguir se manter na UERJ. Suas permanências são atravessadas o tempo todo por diversas situações, como: o constante racismo que sofrem diariamente dentro da universidade ao se declararem indígenas; a falta de acompanhamento e apoio psicológico e pedagógico; o choque cultural que pode acabar provocando a desistência desses universitários. A língua também pode ser considerada um “problema” para a permanência dos indígenas na universidade, a carência de um currículo que aborde a temática indígena e suas situações financeiras. Esses fatores podem ser considerados barreiras para a permanência dos indígenas nas universidades públicas.

A fala da universitária indígena Tayná Guarani Nhandeva representa a dificuldade que os indígenas aldeados encontram ao sair de seus territórios para estar em um ambiente completamente diferente do seu, que é a cidade e a universidade.

Acho que os meus desafios seriam mais a... em relação a tá me movimentando, assim, entre esses dois mundos o tempo todo, assim, sabe. Às vezes eu tô com os meus o dia inteiro, de tá falando da minha... na minha língua materna, no meu conforto. De tá... de tá podendo trabalhar com meu povo e em segundos, assim, isso mudar totalmente. Eu ter que ir para o contexto urbano pra poder aprender. Pra poder... é... me apropriar, aprender os códigos, entendeu, em uma língua que não é minha, pra... pra eu poder, é... ver formas de trazer isso de volta para o meu povo, adaptando ele a minha língua, ao meu modo de viver e, principalmente, às crianças aqui, entendeu? Para eles poderem ter, é... mais... mais acesso, mais facilidade, entendeu... através de mim, porque eu sou um instrumento pra eles poderem aprender, entendeu. Então... por isso que tem... eu toda hora estou tendo esse movimento e às vezes desanima, sabe, de tá no... no contexto urbano de... de enfrentar algumas coisas assim, desagradáveis, entendeu? Mas eu também fico.... Eu tenho muita força também, é... vindo da... do meu povo e da minha família, sabe, que é o que me mantém muito também hoje em dia, entendeu? (Tayná Guarani Nhandeva, 3ª Roda de Conversa, 19/05/2023)

Kayapó e Schwingel (2021), reafirmam a fala da universitária indígena Tayná Guarani Nhandeva ao explicitar que o esforço que diferentes povos indígenas fazem para se manter na universidade, é justamente ter que circular entre dois mundos, “fortalecendo o ‘mundo’ tradicional de seu povo para compreender o ‘mundo’ não indígena que se coloca como hegemônico” (KAYAPÓ; SCHWINGEL, 2021, p. 9). Os autores, ao trazerem a fala da indígena Nyg Kuita, da etnia Kaingang, mostram que é um grande exercício para os indígenas que vivem em seus territórios ter que caminhar entre esses dois mundos, sendo um exercício duplo sempre. Essa dificuldade pode ser percebida na maioria dos povos indígenas que vêm dos territórios, podendo provocar evasão e desistências.

Dessa forma, Kayapó e Schwingel (2021) vão convergir com a fala de Tayná Guarani Nhandeva quando apontam que o movimento de estar na universidade pressupõe uma luta diária, que vai muito além da obrigação de cumprir as atividades impostas pela academia. Mas, passa pelo enfrentamento de preconceitos, pela garantia de alimentação, moradia e transporte e pelo esforço em sintonizar a vida universitária com as tradições indígenas.

Lisbôa (2023) também dialoga com a fala da universitária Tayná Guarani Nhandeva quando aponta que outro empecilho que pode prejudicar a presença dos indígenas na universidade, é o preconceito com base nas línguas indígenas. Lisbôa (2023) ainda reforça que a colonialidade linguística no espaço acadêmico não se limita aos efeitos que legitimam o uso da variedade padrão na forma escrita e também como referência para todo o funcionamento da normatividade universitária, além, ainda, de naturalizar o apagamento das línguas originárias nesse espaço. Essa pesquisadora ainda acrescenta que essa colonialidade exige um domínio linguístico da língua considerada padrão. Porém, essa língua dita dominante não é utilizada pela população como um todo, afetando a permanência de alunos quilombolas, do campo, as pessoas de assentamento, afrodescendentes e, de uma forma mais profunda, as populações indígenas.

A universitária indígena Tayná Guarani Nhandeva expõe outra dificuldade que esses sujeitos encontram na universidade, podendo influenciar em suas desistências.

É de fato isso que esperam que a gente esteja. É... jogam essa certeza para cima da gente. No caso em que eu estava até falando com a colega, de que a gente vai falhar e isso é o tempo todo. É... jogam, né. Por mais que não verbalizem, mas tem algumas ações ali que já mostram que... que é isso que esperam da gente, entendeu. É o tempo todo, sabe. E às vezes, por mais que a gente esteja com a cabeça forte, firme, tem momentos que isso fragiliza a gente, que... que fere, entendeu. Que fere e... não só fere, mas que a gente sente essa ferida, sabe. A gente sente de fato. (Tayná Guarani Nhandeva, 3ª Roda de Conversa, 19/05/2023)

Valentim (2012), ao dialogar com as categorias de Goffman (2008), pontua que os alunos negros cotistas e mesmo os não cotistas vivenciam a condição do *desacreditado*, ou seja, àqueles que não foram reconhecidos na categoria social de aluno e, por isso, são estigmatizados como aqueles que têm um defeito em suas identidades universitárias, que serão estragadas e discriminadas. Percebemos essa mesma condição na fala da universitária Tayná Guarani Nhandeva, quando ela conta que os universitários indígenas, cotistas ou não, são colocados nesse lugar do *desacreditado*. Dessa forma, os indígenas são postos nessa posição do incapaz, daqueles que não têm capacidade de estar em determinados espaços

porque teriam uma cultura considerada “atrasada” e “inferior”, portanto, não aptos a acompanhar a dinâmica da universidade.

Outro ponto importante que pode afetar a permanência dos indígenas na universidade é a dificuldade que eles têm para se reconhecerem dentro desse espaço, por medo de sofrer a pressão provocada pelo preconceito racial. Esse fato pode ser observado na fala da universitária indígena Flávia Potiguara Kariri.

Então, a permanência... é... dentro da universidade traz isso pra gente. A gente deixa de falar quem somos, né, por medo de represálias. Por medo desses olhares mesmo, sabe. Das pessoas questionarem e nos julgarem, como aconteceu com a Suellen Goitacá (Flávia Potiguara Kariri, 3ª Roda de Conversa, 19/05/2023).

Flávia Potiguara Kariri traz uma questão muito importante que já foi debatida neste capítulo, que é a negação de sua própria identidade indígena para fugir do preconceito racial. Dessa forma, Flávia Patiguara Kariri reforça esse apagamento a que o racismo vai submeter as populações indígenas.

Outra fala importante é a da universitária Suellen Goitacá:

Qualquer piadinha. Qualquer questionamento que tive, alguns dentro do curso, principalmente dentro daquele estereótipo que as pessoas têm do indígena que só vem... tem que vir da aldeia. Tem que vir do mato. Mas você não fala a sua língua, você não... não anda “pintada”, né? Vamos colocar assim na linguagem de fora. Tá, mas nunca te vi em lugar nenhum, como assim? Enfim, esses pequenos questionamentos que eu tapava o meu ouvido e seguia em diante, né. (Suellen Goitacá, Roda de Conversa organizada pelo coletivo, 30/03/2023)

Os relatos das universitárias demonstram como o preconceito pode prejudicar a permanência dos indígenas na universidade. É importante destacar que Flávia Potiguara Kariri e Suellen Goitacá são indígenas que nasceram em contexto urbano. Sendo assim, a maioria das pessoas acredita que elas não são indígenas por não terem nascido dentro do território. Paulino (2008) reforça as falas das universitárias indígenas da UERJ, quando destaca que uma das formas que dificultam a permanência desses jovens dentro da universidade é o preconceito. Para este pesquisador, que estudou o vestibular específico do Paraná, existe uma complexidade potencializada pela constante e lamentável resistência de alguns profissionais universitários em relação à presença de indígenas na universidade.

Kayapó e Schwingel (2021), ao trazerem a fala da indígena Alana, do povo Manchineri, reforçam que a universidade precisa ser pensada de outra forma, enfatizando que os currículos das instituições não dão conta das histórias, memórias e saberes indígenas, levando os universitários indígenas a “não se reconheçam nessa estrutura, fortalecendo a

invisibilização da pertença deles nos espaços de construção de conhecimentos e, assim, contribuindo para a perpetuação dos preconceitos e estereótipos projetados por não indígenas.” (KAYAPÓ; SCHWINGEL, 2021, p. 11).

Diniz (2016) aponta outros importantes fatores para garantir a permanência e a conclusão do curso dos universitários indígenas. O primeiro deles é a garantia nas condições de estudo que tornem o espaço acadêmico mais intercultural, o segundo ponto é uma ajuda de custo para a manutenção de material didático. Em seguida, oportunizar ao estudante indígena condições de alimentação, auxílio transporte, moradia e bolsa permanência. Atualmente, a UERJ oferece alguns auxílios, além da bolsa permanência e a Bolsa Apoio à Vulnerabilidade Social¹⁵ (BAVS). Esses auxílios são importantes para pensarmos em políticas que garantam a permanência dos universitários indígenas na referida instituição.

Em relação às universitárias indígenas, perguntadas se recebem a bolsa permanência e os auxílios, muitas alunas apontaram que sim, destacando a importância desses recursos para as suas manutenções na universidade.

Não é fácil a nossa permanência, por... não só questões econômicas, que acredito que muitos de nós, é... estudantes indígenas, não viemos de boas condições financeiras, né. Algumas são mais delicadas do que outras. Então, pra gente continuar, não é somente força de vontade, mas também ajudas de custo pra passagem, pra gente se alimentar, pra gente também ter um material que nos dê acessibilidade pra estudar dignamente, então, é... é de fato, é de fato uma luta a gente continuar pra ter acesso ao curso dos sonhos, né. Ter acesso e também mudar a história da nossa família, né. (Suellen Goitacá, 3ª Roda de Conversa, 19/05/2023)

Valentim (2012) destaca que, em 2004, a UERJ criou um programa similar ao PAE¹⁶, denominado Programa de Iniciação Acadêmica (Proiniciar). Esse Programa foi instituído por meio da Deliberação n.º 043/2004, com objetivo de oferecer suporte ao estudante oriundo do sistema de reserva de vagas. Valentim (idem, p. 119) ainda aponta que o Proiniciar destinava uma bolsa de estudos e oferecia disciplinas instrumentais e oficinas para suprir demandas educacionais e socioculturais dos alunos cotistas. A partir da vigência da Lei n.º 5.346 de 2008, a bolsa do Proiniciar foi chamada de “bolsa permanência,” passando a durar até o fim da graduação, desde que o aluno cotista se mantenha na “condição de carente”. Vale reforçar

¹⁵ A BAVS é o pagamento de auxílio financeiro mensal, destinado a apoiar a permanência do estudante ingressante pela vaga de ampla concorrência da Educação Básica do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp-UERJ) e dos cursos de graduação e pós-graduação presenciais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), em situação de vulnerabilidade social comprovada. Está regulamentado pelo AEDA 059/Reitoria/2021 e pelo Edital n.º 003/2022. Para saber mais: [Bolsa Apoio à Vulnerabilidade Social | PR4 \(uerj.br\)](https://www.bolsaapoiouvulnerabilidade.com.br/)

¹⁶ Plano de Assistência ao Estudante.

que, a partir da Lei n.º 5.346, os indígenas passam a compor o percentual de 20% das vagas junto com pretos e pardos.

Outra universitária indígena que também recebe a bolsa deixa claro a importância desse recurso para ela conseguir se manter estudando.

Assim, de verdade, a cota me ajuda muito, porque por eu ser sozinha, a minha... eu tenho um gasto muito grande com cuidadora, mesmo minha mãe tando aqui, é um gasto muito, muito grande, porque, né, a criança fica doente e tal, então esse auxílio da cota me ajudou a estruturar... Agora mesmo no primeiro período, consegui comprar um computador, porque antes eu só tinha o celular, então ele me ajudou muito. (Raissa Tabajara Kabalaça, Relato Individual, 28/02/2024)

Raissa, da etnia Tabajara Kabalaça, chegou ao coletivo indígena no dia da roda de conversa organizada pelas universitárias. Ela é da Aldeia Cajueiro, que fica no Ceará, e está no Rio de Janeiro há um tempo. Ela fala muito sobre o desafio de sair de uma aldeia, vir para o contexto urbano e ter de enfrentar um racismo que exclui e limita as oportunidades das populações negras, indígenas e quilombolas. Hoje ela faz pedagogia na UERJ e entrou pelo sistema de cotas na turma de 2023.1.

Tô providenciando a internet ainda também, mas, é... a cota está, me ajudou demais. Agora, o processo da cota é, no meu caso, eu tinha documentação, mas, é... tem... têm meninas que tem essa dificuldade, né, de conseguir, é... a documentação que é exigida. É muita documentação pedida, então às vezes acaba perdendo a oportunidade de ter esse auxílio, de ter essa ajuda, justamente porque, né, isso é muito importante. Eu tô sentindo muito isso. A diferença de não ter a cota do que ter a cota agora. Entendeu? É... então de verdade, é... faz muita diferença. A cota foi de... foi um processo assim que eu sou grata por ter conseguido. (Raissa Tabajara Kabalaça, Relato Individual, 28/02/2024)

A criação de políticas de permanência é fundamental para garantir a efetividade de políticas que buscam ampliar o acesso de grupos socialmente vulneráveis (JUNIOR; CAMPOS; DAFLON; VENTURINI, 2018, p. 151). Assim, como aponta Diniz (2017, p. 55), para os estudantes indígenas se apresenta a tarefa de não apenas se manterem na estrutura acadêmica, correspondendo às exigências pedagógicas, formativas e resistindo às dificuldades socioeconômicas próprias de sua permanência, mas também de contribuir para que outros conhecimentos, saberes, realidades e sujeitos sejam pautados, ouvidos, reconhecidos e debatidos no seu interior, assim como os conhecimentos sistematizados pela academia se coloquem a serviço das comunidades indígenas.

Além da bolsa permanência, a UERJ oferece alguns auxílios que ajudam a complementar a renda de quem é cotista e, também, beneficia quem não é cotista. É importante destacarmos aqui esses auxílios que ajudam a manter os estudantes na

universidade. Quem não é cotista precisa passar por uma avaliação socioeconômica, comprovando não ter condições de se manter na graduação. Dessa forma, os alunos da ampla concorrência que conseguirem comprovar a sua insuficiência econômica, passam a ter direito tanto a BAVS como aos auxílios alimentação, passagem e ao auxílio material didático, este último é disponibilizado uma vez a cada início de semestre ao aluno.

O auxílio alimentação foi criado com a implementação do Ato Executivo de Decisão Administrativa (AEDA) 005/REITORIA/2022, que institui o auxílio alimentação para os estudantes da graduação e pós-graduação *stricto sensu*, ingressantes pelos processos seletivos da UERJ em vagas reservadas para cotistas e em vagas de ampla concorrência em situação de vulnerabilidade social comprovada. Este auxílio foi criado durante o período da pandemia da COVID-19. A Resolução nº 03/2021 do Conselho Universitário (Consun), que instituiu o auxílio alimentação para os alunos da UERJ enquanto o Restaurante Universitário Bruno Alves dos Santos, do Campus Maracanã, estivesse fechado em função da suspensão das atividades presenciais. Em 2023 o Artigo 1º do AEDA 030/Reitoria/2023 prorrogou o Auxílio Alimentação que permanece em vigor e seu valor é de R\$300,00 (trezentos reais).

O auxílio passagem também é importante para os universitários, cujo valor é de R\$300,00 (trezentos reais). Conforme a AEDA 063/REITORIA/2023, o benefício nos moldes do Passe Livre Universitário, que segue a Resolução SMTR n.º 3.204 de 28 de novembro de 2019, oferece aos estudantes universitários beneficiados pelos programas de reserva de vagas/cotas e alunos universitários em situação de vulnerabilidade social, na modalidade de ensino presencial e à distância, em instituições de ensino superior, com o objetivo de conter a evasão universitária. Além desses auxílios, a UERJ também oferece a BAVS, que é o pagamento de auxílio financeiro mensal, destinado a apoiar a permanência do estudante ingressante pela vaga de ampla concorrência da Educação Básica do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp-UERJ) e dos cursos de graduação presenciais da UERJ, em situação de vulnerabilidade social comprovada. A BAVS está regulamentada pela AEDA 059/Reitoria/2021 e pelo Edital n.º 003/2022. O valor é o mesmo da bolsa permanência, R\$706,00 (setecentos e seis reais).

Em outro momento, em conversa pelo WhatsApp, perguntei a algumas estudantes se elas recebiam os auxílios e a importância que eles tinham para mantê-las em suas trajetórias acadêmicas. Todas as alunas que entraram pelo sistema de cotas recebem o auxílio, exceto uma. Também perguntei se elas participaram de algum projeto de pesquisa dentro da faculdade.

Sim. Eu não conseguiria dar continuidade na faculdade sem esses auxílios. Eu participei como bolsista de dois projetos de extensão, mas em momentos diferentes. Quando deu os dois anos de um, eu consegui o outro A bolsa permanência e os auxílios me ajudaram muito. Eu não conseguiria dar continuidade a faculdade sem esses auxílios. (Camila Anajás, Relato Individual, 02/03/2024)

Camila Anajás destacou a importância dos auxílios em seu processo de formação e como eles a ajudaram a permanecer na faculdade. Ela se formou em agosto de 2023 e começou a trabalhar em setembro. Ela já atua na área. Valentim (2012, p. 183) vem somar a fala da Camila Anajás quando afirma que a UERJ, de acordo com suas normas reguladoras, permite que a bolsa permanência seja acumulada com outras bolsas referentes aos estágios externos obrigatórios e/ou não obrigatórios, desde que o beneficiário mantenha a condição de carência socioeconômica.

Outra aluna com a qual conversei foi Marcia Potiguara. Ela entrou na UERJ pela cota de escola pública.

Sim, os auxílios me ajudam muito. Por exemplo, o dinheiro que ganho de auxílio transporte não cobre meus gastos com as passagens. Então, muitas vezes, pra completar, eu tenho que tirar do valor da minha bolsa. Se eu optasse pelo cartão, ele não iria funcionar pra mim, porque o ônibus que pego é intermunicipal. Se eu tivesse que ir pra faculdade todos os dias, o dinheiro não daria. E pra economizar o auxílio alimentação, eu tento levar comida de casa, porque se eu comer sempre na rua, vai gastar muito. (Marcia Potiguara, Relato Individual, 28/02/2024)

Os auxílios e a bolsa são importantes para a manutenção desses estudantes na universidade. Uma observação importante que Marcia Potiguara destaca e que fica para futuras reflexões é a inviabilidade do Passe Livre Universitário por não poder ser utilizado em linhas intermunicipais.

Outro aluno que começou a participar do coletivo foi o Tangwan Puri. Ele também entrou pela cota de escola pública e relata sobre a importância dos auxílios permanência, alimentação e passagem para se manter no espaço acadêmico.

Percebe-se que os desafios para a permanência envolvem muitos fatores, que podem contribuir para a desistência dos universitários indígenas. Esses sujeitos são atravessados por diferentes situações, cujo racismo será o principal deles por cruzar questões que envolvem tanto o acesso quanto a permanência desses sujeitos na universidade.

Por fim, reitero a importância de se construir um espaço acadêmico capaz de lidar com a diversidade. Acreditamos que a implementação de um currículo que garanta uma discussão efetiva sobre as populações indígenas, diminuiria muito os preconceitos que a maioria da população tem em relação a esses povos. É necessário, também, construir relações efetivas

dentro do espaço acadêmico e fora dele para poder fortalecer a luta e a resistência dos universitários indígenas, permitindo que a universidade não seja um espaço tão hostil. Por isso, uma rede de apoio e/ou acolhimento é crucial para a manutenção dos universitários indígenas no contexto acadêmico.

3.6 Estratégias para a permanência: criando redes de apoio

A permanência de universitários indígenas nas universidades requer a construção de uma rede de apoio tanto interna quanto externa, para dar um suporte técnico, pedagógico e emocional a estes universitários (VALENTIM, 2012).

No caso das universitárias indígenas da UERJ, entendo que essa rede de apoio está muito ligada aos diálogos que estão sendo construídos com os grupos de pesquisa NEPIIE e o PROÍNDIO, à relação que estão estabelecendo entre elas e ao vínculo com a Aldeia Maracanã que algumas delas têm.

Vale destacar que a UERJ, até o momento da pesquisa, não tinha promovido nenhum encontro com os universitários indígenas da instituição. Ainda não se tinha pensado nesses sujeitos como parte da universidade. Portanto, todo esse processo é muito novo tanto para nós, pesquisadoras, quanto para as próprias universitárias indígenas. É justamente por isso que pontuamos que essa rede de apoio é um movimento que está sendo construído desde o início desta pesquisa e pretende sensibilizar a UERJ, enquanto instituição pública, para que ela crie políticas de permanência específicas para os universitários indígenas se sentirem acolhidos e representados nos espaços acadêmicos.

Através das falas das estudantes indígenas, percebemos como a pesquisa foi importante para propor esse espaço de troca e acolhimento, no qual cada universitária compartilhou suas experiências dentro da UERJ. Dessa forma, entendemos que, a partir da pesquisa, essa rede de apoio começou a ser pensada com e para os universitários indígenas. Esse fato fica claro através da fala das próprias universitárias.

Eu to muito feliz aqui hoje com vocês. De verdade, é uma conquista muito grande estar com os nossos aqui e a gente se vê, sabe? Inclusive, recentemente, no curso de direito tem um coletivo negro, mas eu fui nesse coletivo com uns amigos meus e eles iam contando as histórias deles e eu ficava: não é o meu lugar, sabe? E eles me viam assim também porque eu olhava o jeito deles assim... e enfim. Hoje aqui, eu olhando vocês, eu me vejo, sabe, aqui. Isso é muito importante, sabe? Eu to muito feliz (Flávia Potiguara Kariri, 1ª Roda de Conversa, 19/11/2022).

A fala da universitária Flávia Potiguara Kariri expressa a importância de um espaço de acolhimento para os estudantes indígenas, para que eles não se sintam sozinhos ou perdidos dentro da universidade, fragilizando a sua permanência. Kayapó e Schwingel (2021) dialogam com a fala da universitária Flávia Potiguara Kariri ao trazerem a fala da universitária indígena Walderes, da etnia Laklãnõ-Xokleng, quando expõem que atualmente a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) tem 19 etnias indígenas, do Brasil todo, que estudam nessa universidade, mas essas etnias não são reconhecidas pelo próprio reitor, que não sabe quem são esses povos. Até mesmo alguns dos centros, ao serem perguntados, vão sempre dizer que não há indígenas na UFSC. Fica evidente como a presença desses estudantes ainda é muito invisibilizada dentro das academias. Esse processo traz uma solidão para estes universitários por não conseguirem se encaixar ou se sentir representados em nenhum outro coletivo estudantil.

O relato de outra universitária indígena da UERJ reforça a importância dessa rede de apoio, para que a presença dos alunos indígenas seja, de fato, visibilizada dentro das universidades.

Então, eu estou muito nervosa para falar, eu tenho bastante coisa ainda pra aprender, estou buscando mais e essa foi uma oportunidade para eu agregar mais na minha vida, para eu conhecer pessoas porque eu não tenho no meu círculo de amigos, indígenas. Tenho a minha família do Pará e tudo mais, mas aqui não, aqui eu não tenho apoio, não tenho uma rede de apoio. Então, eu estou muito feliz por essa oportunidade. Eu nem sabia que existia o PROÍNDIO aqui, então eu acho que vai ser uma oportunidade maravilhosa de crescimento pra mim (Camila Anajás, 1ª Roda de Conversa, 19/11/2022).

Camila Anajás vive em contexto urbano, a família do seu pai é da ilha de Marajó – Pará. Ela destaca a importância dos grupos de pesquisas como parte fundante dessa rede de acolhimento. Desse modo, Kayapó e Schwingel mais uma vez vão dialogar com as falas das universitárias indígenas da UERJ, ao mostrarem que “é possível entender a formação universitária como possibilidade de fortalecimento da formação política e identitária e, sendo assim, estudantes indígenas têm muito a contribuir, tanto dentro da universidade como em outros espaços fora de seus muros” (Idem, 2021, p. 22).

Eu acho que é importante a universidade oferecer um campo de apoio pra esses estudantes, para eles se sentirem acolhidos e não sozinhos... Falta mensagem de apoio pelos corredores. Nas salas de aula. Eu vejo que falta apoio de afetividade (Ana Beatriz Puri, 3ª Roda de Conversa, 19/05/2023)

Por isso, no nosso entendimento, reforçamos que os grupos de pesquisa NEPIIE e o

PROINDIO podem ser considerados este espaço de troca e fortalecimento das identidades indígenas, sendo uma importante rede de apoio nesse processo de visibilidade no contexto universitário, reforçando esse acolhimento e a importância de se pensar estratégias que fortaleçam a permanência desses estudantes dentro da UERJ.

Destacamos que as universitárias indígenas criaram um grupo de WhatsApp entre apoiadores, que somos nós, pesquisadoras, o aluno egresso Baré, o apoiador e grande colaborador no diálogo com as universitárias indígenas, Alberto Guarani Nhandeva e as estudantes indígenas, para o fortalecimento de suas demandas enquanto coletivo indígena. Outro grupo só com as universitárias indígenas, para que pudessem compartilhar suas expectativas e ampliar o diálogo entre o próprio coletivo, foi criado.

A Aldeia Maracanã deve ser considerada uma rede de apoio externa, que vem ajudando algumas universitárias indígenas nesse processo de reconhecimento identitário, sendo considerada um espaço de luta e resistência que abriga indígenas de diversas etnias que saem de seus territórios e estados e passam pela cidade do Rio de Janeiro (FREIRE, 2019). Esse vínculo construído com a Aldeia Maracanã possibilitou esse processo de retomada de algumas universitárias indígenas.

Mas assim, hoje eu me sinto um pouco aliviada em sentir que eu pertencço. A Aldeia Maracanã foi um dos pontos principais para... eu descobrir também o meu lugar. Até por que, há dois anos atrás, ouvi de uma parente que os goytacás também estavam extintos de acordo com as estatísticas do IBGE. (Suellen Goitacá, 1ª Roda de Conversa, 19/11/2022)

E aí, quando a pandemia foi passando, eu também visitei a Aldeia Maracanã. Aí eu conheci outros parentes da minha etnia, na internet. Assim, eu fui começando a conversar com as pessoas e aí eu comecei a realmente a me entender como indígena. (Maria Clara Puri, 1ª Roda de Conversa, 19/11/2022)

Freire (2019) reafirma a fala das universitárias indígenas quando discorre que a Aldeia Maracanã se tornou um lugar de acolhimento tanto para indígenas, que já estavam estabelecidos no Rio de Janeiro e não tinham uma rede sólida de apoio, quanto para aqueles que saíam de seus territórios, de diversas regiões do país, para o estado do Rio. Dessa forma, a Aldeia Maracanã torna-se um lugar de passagem para os indígenas que vêm de outros estados e pode ser considerada uma referência para indígenas do contexto urbano que estão nesse processo de retomada.

Freire Nasciutti (2021) também reforça as falas das universitárias ao mostrar que a importância da ascendência indígena, bem como os significados que envolvem a ancestralidade evocada a partir da ideia de “raízes”, será retomada como ponto significativo

de engajamento da força que as mantém na batalha da vida cotidiana na cidade. Sendo assim, a Aldeia Maracanã serve de estímulo para que os indígenas que vivem no contexto urbano reafirmem suas identidades étnicas, reforçando esse processo de autoafirmação.

Outra rede de apoio que podemos mencionar nesta pesquisa é a relação que está sendo construída entre as universitárias indígenas da UERJ e das outras universidades. Esses coletivos estão construindo uma importante rede para pensar na garantia do acesso e na permanência das populações indígenas e quilombolas nas universidades públicas do Rio de Janeiro. Com isso, percebemos a valorização do protagonismo indígena nessa relação de construção e resistência, para garantir não só o acesso, mas também a permanência desses estudantes nas universidades.

Doebber, Domingos e Silva (2018), ao relatarem suas experiências no II ENEI, pontuam as demandas apresentadas pelos estudantes indígenas das universidades públicas do Brasil, que estavam presentes no II ENEI, no que diz respeito a essa rede de apoio, em que cada instituição deveria oferecer um apoio pedagógico aos estudantes indígenas e uma formação para os professores e gestores de cada instituição, para ajudar no acolhimento dos universitários indígenas, garantindo a permanência desses estudantes em suas universidades.

Pensando em uma possibilidade da criação de uma comissão que acolha e integre os alunos indígenas à comunidade da UERJ, acreditamos ser válido compartilhar a experiência da Unicamp, só para exemplificar, como funciona a Comissão Assessora para a Inclusão Acadêmica e Participação dos Povos Indígenas (CAIAPI), que foi fundada em outubro de 2020. De acordo com Pontes (2022), a CAIAPI faz parte da Diretoria Executiva de Direitos Humanos da Unicamp e tem por finalidade ajudar a universidade a implementar políticas que contribuam para a inclusão dos povos indígenas no ambiente acadêmico, fortalecendo sua permanência na universidade. Santos (2024) reforça que, ao criar a CAIAPI, haverá uma “sensibilização da Unicamp sobre a necessidade de uma atenção especializada e focada nas questões indígenas, que possuem nuances e desafios distintos de outras pautas étnico-raciais” (Idem, 2024, p. 103)

Pontes (2024) ainda enfatiza que a comissão tem convidados externos na composição, como Edson Kayapó, Daiara Tukano e Gersem Baniwa, além de contar com uma intensa participação de universitários indígenas.

3.7 Protagonismo indígena dentro da universidade

Começo a análise deste subcapítulo, descrevendo a importância das universitárias indígenas na construção do primeiro Coletivo Indígena da UERJ. Embora esse sistema hierarquizado branco e ocidental queira sempre colocar as populações indígenas em um lugar de submissão e subalternização, o que se percebe são construções de vários movimentos indígenas que lutam por direitos e protagonismos, contrariando essa visão que invisibiliza as lutas indígenas.

Na UERJ, esse protagonismo se tornará aparente a partir dos encontros realizados com e pelas universitárias indígenas. As próprias estudantes decidiram criar um coletivo estudantil. Suas falas revelaram três principais demandas: terem maior visibilidade dentro da universidade enquanto um coletivo indígena; criarem espaços de troca e de acolhimento feito por e para elas e assim, melhor acolherem novos estudantes indígenas que chegam à universidade; discutir o aperfeiçoamento de políticas públicas visando melhorar a forma de acesso através da política de cotas.

Visando atingir o primeiro objetivo, as estudantes propuseram rodas de conversa nos diversos cursos da UERJ Maracanã, para mostrar aos demais alunos a presença indígena dentro da universidade e debater sobre suas presenças no contexto urbano e o racismo institucional e estrutural a que são submetidos.

É... uma das coisas que eu propus aqui hoje é a gente fazer rodas de conversas pra todos os cursos da universidade mesmo, não só, sabe, é... que é... pedagogia e que eu sei que a gente tá muito restrito aqui, entendeu. Eu acho que tem muitos cursos aí na UERJ, acho que eles precisam ouvir a gente e... a gente precisa ouvir eles também... É importante fazer uma roda de conversa para outros cursos da faculdade também. Sempre que eu estou no sétimo andar, eu vejo a roda de conversa do Movimento Negro. É... Roda de Conversa, sabe, sobre várias coisas, direitinho essa pauta lá, então eu acho importante a gente colocar essa... essa roda de conversa lá e é um lugar que, tipo, vem pessoal de outros cursos também lá, entendeu? Nutrição, medicina e todo mundo vai no auditório. (Flávia Potiguara Kariri, 2ª Roda de Conversa, 14/01/2023)

A proposta levantada pela Flávia Potiguara Kariri começa a desenhar a formação e efetivação do Coletivo. O desejo de realizar rodas de conversa, cujas propostas serão debater a presença indígena na universidade, reforça a importância do posicionamento dessas estudantes em espaços de discussão.

Acho que tem muita gente que se autodeclaram, né, e não se vê como, porque não tem a gente sabe, esse espelho. Olha, nós somos, mas nós nascemos aqui, a gente nasceu é... em contexto urbano e nem por isso a gente deixa de ser, entendeu?

porque os nossos pais, nossos avós, eles se reconhecem assim. A gente vai fortalecer isso aqui dentro, sabe, e acho que isso é superimportante. (Flávia Potiguara Kariri, 2ª Roda de Conversa, 14/01/2023)

A ideia de ser o espelho e ter alguém em quem se espelhar acaba promovendo uma representatividade que antes não era vista dentro da UERJ. Para Núbia Tupinambá (2017) é na afirmação da identidade coletiva que se dá a articulação das práticas e dos discursos em âmbito social mais amplo. Com isso, as várias etnias que compõem a sociedade brasileira são algo fundamental para a afirmação das diferenças e das múltiplas identidades indígenas.

Dessa forma, outras propostas foram sendo construídas durante o encontro. Flávia Potiguara Kariri, Stephanne Tupinambá e Camila Anajás propuseram a criação e formalização de um coletivo indígena dentro da UERJ, para que outros estudantes indígenas possam se reconhecer e se sentir acolhidos nestes espaços.

Por isso que eu falo que é importante a fala deles, é... das pessoas que representam. E pra eles ouvirem se estiverem ali, porque tem, sempre esquecem de dentro, de dentro, não se reconhecem, entendeu? Então, as vezes, eu vendo aquela pessoa ali, ela fala: pô, eu me encaixo ali. Eu me encaixo ali, sabe... tipo... vou conversar com ele, entendeu? Eu acho que a gente pode. (Flávia Potiguara Kariri, 2ª Roda de Conversa, 14/01/2023)

Isso a gente tava falando sobre... sobre a melhoria dos coletivos indígenas, coisas da integração, que foi a ideia da Flávia. Alguns cursos que precisam debater, como a gente vai debater em todos os cursos, aí seria uma espécie de coletivo, como, por exemplo, o do movimento negro. A gente deveria se unir mais. No caso, com os outros grupos, os outros cursos, outras universidades, correto? (Stephane Tupinambá, 2ª Roda de Conversa, 14/01/2023)

A proposta de se realizar rodas de conversa em toda a UERJ para marcar a presença indígena nesse espaço é importante. Vale destacar que o Rio de Janeiro é um estado que está muito atrasado nessas discussões. Não há uma proposta de vestibular diferenciado que contemple os indígenas urbanos e aldeados.

Percebe-se que as universidades públicas do estado não têm um quantitativo exato de quantos universitários indígenas há em suas instituições. Outro ponto a ser destacado é um movimento importante dos universitários indígenas, para a criação de coletivos nestes espaços. A UFF foi a pioneira na construção de um Coletivo Indígena, tendo início no segundo semestre de 2022. O Coletivo Indígena da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) teve início em junho de 2023. Atualmente, a UFRJ também começou a se organizar enquanto coletivo de estudantes indígenas. Esses coletivos lutam pelo acesso diferenciado dos indígenas que vivem em diferentes realidades, cujo objetivo e pauta principal

é um vestibular diferenciado para indígenas e quilombolas, para facilitar o acesso desses grupos historicamente excluídos do meio acadêmico.

Durante nossos debates, era evidente a discussão que possibilitasse um acesso diferenciado para os candidatos indígenas, respeitando sempre as especificidades de cada grupo.

Sobe os indígenas urbanos e os aldeados... A gente realmente tem que debater isso, quando a gente for fazer o encontro. A gente tem que pegar os dois grupos, os aldeados e os do contexto urbano e ver com os dois como é a melhor forma, entendeu? Porque um vai falar uma coisa e o outro vai falar outra coisa. (Stephanne Tupinambá, 2ª Roda de Conversa, 14/01/2023)

Para Krenak (2017), nossas universidades demoraram muito tempo para entender, não como uma concessão, mas como uma obrigação histórica, que deve inserir todos nós, toda essa gente que se constitui nesse Brasil, nos seus espaços de circulação. Mas, “a marca da diferença persiste quando a gente trabalha a ideia dessa inserção num sistema de cotas, num sistema modulado, num sistema regulado.” (KRENAK, 2017, p. 12)

A professora falou sobre o debate... debater sobre o direito às cotas, quem tem direito as cotas. Como as pessoas que têm direito podem entrar e como tornar o processo mais justo sem fazer aquela bagunça acontecer de fraude, né. E eu também falei sobre isso. Também debate entre contextos... os indígenas nos contextos urbanos e dos... dos contextos aldeados precisam ter esse debate pra ver como são as ideias em relação às cotas, entendeu? (Stephanne Tupinambá, 2ª Roda de Conversa, 14/01/2023)

Figuras 6: Propostas

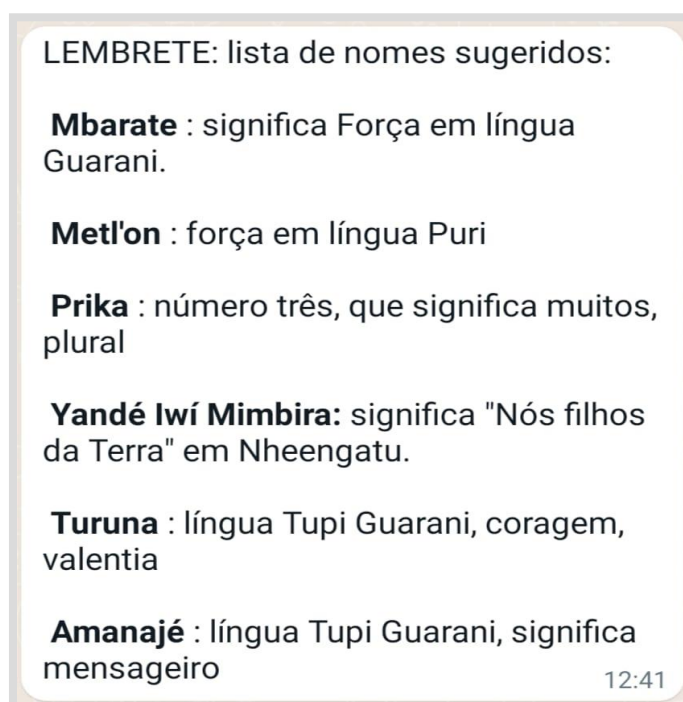


Fonte: Registro do NEPIIE da segunda roda de conversa, 2023

No decorrer do encontro, a ideia de formalizar o coletivo foi se intensificando e a primeira ação seria uma roda de conversa, organizada pelos próprios estudantes indígenas da UERJ. A princípio, a ideia era convidar estudantes indígenas de outras universidades, mas, por ser a primeira experiência das meninas, elas preferiram fazer uma roda de conversa mais interna, buscando apoio e suporte técnico do NEPIIE e do PROÍNDIO.

Durante a conversa, pensou-se em criar um nome para o coletivo na língua indígena que significasse resistência. Após a criação do nome, seriam criadas redes sociais e as professoras ajudariam na divulgação do coletivo. No final do encontro, surgiu mais uma proposta, que seria a data do encontro organizado pelas próprias universitárias indígenas. A escolha do nome do coletivo foi realizada através de uma enquete no grupo de WhatsApp. Vários nomes indígenas foram propostos.

Figura 7: Sugestão de nomes para o coletivo



Fonte: WhatsApp do Coletivo e Apoiadores, 2022.

A imagem mostra a sugestão de nomes para o Coletivo Indígena.

Figura 8: Enquete

Que nome preferem para o coletivo?
 Seleccione uma ou mais opções

Nome	Votos
Mbarete	1
Metl'on	0
Prika	1
Yandé Iwí Mimbira	4
Turuna	0
Amanajé	2

20:14

Mostrar votos

Fonte: WhatsApp do Coletivo e Apoiadores, 2022.

Enquete realizada pelo coletivo para escolher o nome do grupo. Na imagem, fica claro que o nome escolhido foi Yandé Iwí Mimbira, que quer dizer “Nós Filhos da Terra.” Esse nome foi sugerido pelo Baré. Com o nome já escolhido e o coletivo formalizado, as universitárias indígenas começaram, entre elas, a organizar a primeira roda de conversa do Coletivo Indígena da UERJ, que aconteceu no dia 30 de março de 2023, na sala RAV n.º 122 – UERJ Maracanã. O encontro começou às 18h e teve duração de duas horas e meia, com um público em torno de 50 participantes. O tema do encontro foi: “O indígena em contexto urbano e sua permanência na universidade”.

A roda de conversa foi toda organizada pelo Coletivo Yandé Iwí Mimbira. Elas organizaram a dinâmica do encontro, a arte de divulgação e o Instagram do Coletivo.

Figura 9: Cartaz do Coletivo



Fonte: Grupo de WhatsApp do Coletivo Indígena da UERJ, 2023

Durante a roda de conversa, as meninas se apresentaram e falaram um pouco de suas trajetórias dentro da UERJ enquanto mulheres indígenas. Após a apresentação, elas abriram espaço para o debate.

Figura 10: Roda de Conversa do Coletivo



Fonte: Arquivo do NEPIIE, 2023.

Stephanne Tupinambá externaliza sua gratidão pelo momento e experiências que o Coletivo tem vivenciado.

É muito orgulho que somos o primeiro Coletivo Indígena da UERJ. 75 anos. Demorou 75 anos, mas chegou. [risos] E esse dia é muito bom, esse dia estou muito feliz, de verdade. Meu nome é Stephanne. Eu sou do coletivo. Também queria agradecer de coração as meninas do coletivo, as professoras. Sem elas isso não teria sido possível. Eu tô muito feliz pela força, entendeu? Uma vai ajudando a outra. A gente é um coletivo [risos]. Uma vai ajudando a outra, de verdade. (Stephanne Tupinambá, Roda de Conversa organizada pelo coletivo, 30/03/2023)

Figuras 11: Registros



Fonte: Arquivo do NEPIIE, 2023

Durante o processo de construção e efetivação do coletivo, as universitárias começaram um diálogo com universitários indígenas da UFF, UNIRIO e UFRJ. Os coletivos indígenas dessas universidades federais se reconhecem como CEI, com o objetivo de unificar a luta dos universitários indígenas destas instituições. A partir de conversas e trocas, as universitárias indígenas resolveram mudar o nome do coletivo, que antes era *Yandé Iwí Mimbira* (“Nós, filhos da Terra” em língua Nheengatu), para CEI-UERJ. Assim, os quatro coletivos passaram a unificar suas lutas e demandas, construindo diálogos para aprofundar o debate sobre universitários indígenas nas universidades públicas do estado do Rio de Janeiro e discutir um vestibular diferenciado interinstitucional que contemple os indígenas e quilombolas.

Pode-se considerar que essa expansão dos movimentos estudantis indígenas está muito relacionada à resistência dessas populações, que estão cada vez mais aldeando os espaços das universidades. Kayapó e Schwingel (2021) atestam que a universidade é um território indígena.

O fortalecimento do protagonismo indígena está ligado aos movimentos estudantis nacionais. O Encontro Nacional dos Estudantes Indígenas (ENEI) é um exemplo desse protagonismo. Todo o encontro é pensado pelos estudantes indígenas. As mesas são compostas por universitários, egressos, intelectuais, lideranças das aldeias, professores e pesquisadores indígenas. Professores e pesquisadores militantes da causa também dão suporte técnico para que estes encontros aconteçam, mas não compõem as mesas de discussão, nem ficam à frente de toda a organização. Os debates giram em torno do acesso, permanência e a formação destes universitários.

Jodas (2019) pontua que a ideia do I ENEI era fazer um encontro regional parecido com o Encontro Estadual dos Acadêmicos Indígenas do Mato Grosso do Sul, encontro que teve sua primeira edição no ano 2007, mas a ideia ganhou repercussão, culminando na iniciativa de construir um encontro em âmbito nacional, visando atender as diferentes regiões e a diversidade de etnias indígenas, além de acolher as diferentes demandas de cada região.

De acordo com Jodas (idem, p. 46), a primeira edição foi pensada e realizada pelos indígenas da UFSCar, tendo como proposta a articulação do terceiro grau indígena. A segunda edição foi realizada em 2014 em Campo Grande, no estado do Mato Grosso do Sul, o terceiro ocorreu na cidade de Florianópolis, no estado de Santa Catarina, em 2015. O quarto encontro foi realizado em Santarém, no estado do Pará, no ano de 2016, o quinto encontro aconteceu na cidade de Salvador, na Bahia, em 2017, e o sexto encontro aconteceu em 2018, em Dourados,

Mato Grosso do Sul. A distribuição dos locais de realização do Encontro Nacional visa contemplar cada região do Brasil.

Participei do IX ENEI, que aconteceu na Unicamp – Campinas, São Paulo, e do X ENEI, que aconteceu dentro da Terra Indígena Potiguara, ambos intensificaram a importância dos coletivos de estudantes indígenas nas universidades. O IX ENEI trouxe um extenso debate sobre o acesso e a permanência de universitários indígenas nas universidades, buscando reforçar a importância dos coletivos indígenas estarem nesses espaços resistindo e atuando politicamente. Um importante encaminhamento tirado durante o IX-ENEI foi a criação da União Plurinacional dos Estudantes Indígenas (Upei), que será a principal representante nacional dos universitários indígenas. Um dos objetivos da União Plurinacional será lutar por acesso, condições de permanência e o combate ao racismo contra os estudantes indígenas.

Por fim, uma fala que ecoou como uma bandeira do IX ENEI durante todos os dias do evento, foi a potente fala da atual Deputada Federal Célia Xakriabá: “Nada sobre nós, sem nós.”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No estado do Rio de Janeiro, ainda é muito presente o discurso de que não existe indígena vivendo em contexto urbano. Negar a presença desses povos nos centros urbanos é reforçar um processo de invisibilização a que eles foram historicamente submetidos. É importante salientar que o censo de 2010 aponta que há um número considerável de indígenas vivendo nas cidades, mas a partir do censo de 2022, e com a forte mobilização das lideranças e intelectuais indígenas, passamos a reafirmar a presença dessas populações no estado do Rio de Janeiro, observando que o estado apresentou um número total de 16.964 indígenas, com 539 vivendo nas aldeias (3,18%) e um total de 16.425 (96,82%) indígenas que vivem nas cidades do estado do Rio de Janeiro.

Diante desses dados do censo de 2022, nos questionamos se esses sujeitos também estariam ocupando o espaço da universidade, porque não tínhamos observado, até o momento da pesquisa, a presença de universitários indígenas dentro da UERJ. Pensar nesses povos, historicamente subalternizados e excluídos, dentro de uma universidade pública, é perceber que a luta e a resistência estão presentes entre esses grupos étnicos, sinalizando que os saberes ancestrais estão impulsionando e orientando a permanência desses sujeitos. Assim, para entendermos como se dá esse processo de exclusão e violência física e simbólica, faz-se necessário um levantamento histórico para que possamos compreender por que os indígenas que estão no contexto urbano e os indígenas que estão nas aldeias são tão marginalizados e invisibilizados.

Dessa forma, essa coisificação desse outro continua nos dias atuais como uma maneira de limitar, segregar e controlar suas presenças em determinados espaços sociais. Esse controle tem origem no que Mills (2013) chamou de contrato de dominação, que tem como base, reforçar uma estrutura hegemônica que põs as populações africanas e indígenas em uma situação de inferioridade, como povos e populações que não teriam condições de fazer parte do modelo de contrato social, porque são vistos como inferiores e que precisam da orientação dos homens brancos, europeus e “civilizados” para terem um pouco de conhecimento e cultura.

Com isso, o contrato social é uma forma de exploração e marginalização dos corpos não-brancos, que são os corpos racializados que, pela sua cor e pelas suas raízes ancestrais, estão claramente marcados (WALSH, 2009). A colonização tentou destruir as identidades individuais e coletivas dos povos indígenas, inferiorizando suas culturas, seus saberes e suas religiões (SANTOS, 2015). Assim, “a suposta superioridade do conhecimento europeu tem

sido elemento importante a colonialidade do poder, pois estrutura-se de forma paralela às relações centro-periferia e às hierarquias étnico-raciais” (SILVA, 2015, pág. 147), não considerando os saberes produzidos pelos povos julgados subalternos, omitindo, silenciando e promovendo um apagamento da memória histórica dos povos indígenas. É notório o quanto o racismo tem sido uma das grandes forças do colonialismo para reprimir e controlar as populações indígenas. Essa prática pode ser percebida dentro das próprias universidades, que vão desconsiderar e minimizar outras formas de conhecimento.

Portanto, o apagamento das identidades indígenas do contexto urbano e universitário faz parte de um processo mais amplo dentro de nossa sociedade, reforçando as práticas do colonialismo, que teve em vista acabar com a diversidade e promover uma barreira na inserção dos povos indígenas à Universidade. Para os povos originários, faz-se necessário uma reflexão sobre a importância deles no espaço acadêmico como uma forma de desconstruir estereótipos e garantir uma diversidade cultural e étnica dentro desses espaços como um processo de resistência e retomada. Edson Kayapó e Schwingel (2021) pontuam que essa resistência está muito relacionada aos indígenas irem à universidade, enfrentarem inúmeras dificuldades e permanecerem nela.

Vale destacar que as ações afirmativas oferecem oportunidades de igualdade entre as pessoas, distinguindo e beneficiando grupos afetados por mecanismos discriminatórios, por meio de ações empreendidas em um tempo determinado, com o objetivo de alterar positivamente a situação de desvantagem desses grupos. (VALENTIM, 2012). Dessa forma, A UERJ, desde 2003, é considerada a pioneira das políticas de cotas étnico-raciais. A UERJ contou com Leis Estaduais que oportunizaram a inserção das populações negras, indígenas e, agora, quilombolas nas universidades estaduais do estado do Rio de Janeiro. A Lei n.º 4.151, de 04/ 2003, determinou 20% das vagas para negros e pardos e 5% das vagas para pessoas com deficiência e minorias étnicas. As populações indígenas estavam dentro dessa porcentagem de 5% das cotas, com as pessoas com deficiência.

A Lei n.º 5.346/2008 reconheceu os povos indígenas como sujeitos de direitos, agrupando-os no percentual de 20% das vagas junto com pretos e pardos. Após dez anos de vigência, foi aprovada uma nova lei que garante por mais dez anos as ações afirmativas nas universidades estaduais do Rio de Janeiro. A nova Lei Estadual n.º 8.121/2018 passa a contemplar os quilombolas, colocando-os no mesmo percentual de 20% das vagas para negros, pardos e indígenas.

Posto isso, nos propusemos a conhecer as condições de acesso e permanência de estudantes indígenas na UERJ, discutindo o processo de invisibilidade que esses estudantes

parecem sofrer no contexto da universidade. De acordo com os objetivos escolhidos, achamos interessante trazer alguns conceitos que julgamos pertinentes para a nossa discussão. O conceito de ação afirmativa (FERE JUNIOR e DAFLON, 2015) é muito importante para a nossa pesquisa porque envolve várias políticas públicas direcionadas a grupos considerados subalternizados e historicamente excluídos. Com isso, as populações indígenas são postas nessa posição de subalternização, lutam para ter um acesso diferenciado e uma política de permanência dentro das universidades. Outro conceito muito importante para o nosso estudo é o conceito de raça. Núñez (2022) defende o conceito de raça como uma categoria fundamental na luta antirracista. Esta pesquisadora indígena aponta que a luta contra o racismo anti-indígena é muito invisibilizada porque as populações indígenas não são postas dentro dessa discussão sobre raça. Dessa forma, o racismo (ALMEIDA, 2019) contra as populações indígenas será muito invisibilizado, principalmente dentro da universidade. O racismo, conceito também trabalhado por nós, promove um processo de silenciamento dos indígenas que vivem no contexto urbano, dos indígenas que precisam sair de suas aldeias para passar pela cidade e daqueles que estão na universidade.

Esta pesquisa foi um estudo de caso, dividida em duas partes. A primeira quantitativa e a segunda qualitativa. A pesquisa quantitativa envolveu análises de documentos internos da UERJ, das Leis Estaduais e dos editais dos vestibulares dos anos de 2012 a 2022. Essa primeira parte da pesquisa correspondeu ao primeiro objetivo, que procurou saber quem são e quantos são os universitários cotistas indígenas da UERJ.

Para ter acesso a estes dados, fizemos um longo caminho em alguns setores da UERJ, como a PR1, a Pró-reitora de Pós-Graduação e Pesquisa (PR2) e PR4. Cada um desses setores nos indicava outro. No início da pesquisa, pensamos que não iríamos conseguir ter acesso a estes documentos. Durante esse percurso, o que nos chamou a atenção foi perceber que no site da Pró-Reitoria de Políticas e Assistência Estudantil (PR4), encontramos uma aba, denominada de Relatórios, que apresenta os Relatórios Estatísticos do ano de 2022 e outro do ano de 2023. Nesses relatórios, pudemos encontrar o quantitativo dos alunos que entraram tanto pela cota indígena quanto por outras cotas.

Os relatórios apresentam um quantitativo dos candidatos cotistas indígenas a partir do ano de 2009, correspondendo aos alunos cotistas indígenas que acessaram a UERJ após prestarem o vestibular de 2008. Nesse ano, a Lei nº. 5346/2008, que é específica quando se trata dos povos indígenas, foi instituída. Mas, nossa pesquisa inicial se propôs a investigar o quantitativo de 2012 a 2022. Dessa forma, destacamos que estes relatórios, organizados e publicados por uma Pró-Reitoria, criada no ano de 2020, devem ser considerados um grande

avanço no que se refere à publicização dos dados quantitativos dos alunos cotistas em suas diferentes modalidades. O que pondero, é a necessidade de se considerar uma maneira de identificar os alunos que entram pelos diferentes sistemas de cotas, porque quatro universitárias indígenas que aceitaram contribuir com a pesquisa, não entraram pela cota indígena. Uma entrou pela cota de escola pública e as outras três por ampla concorrência.

Além desse Relatório Estatístico de 2022 e depois de 2023, que nos possibilitou encontrar, atualmente, um quantitativo de 337 alunos cotistas indígenas, permanecemos insistindo e dialogando com diversos setores da UERJ, a fim de conseguir os dados dos universitários cotistas indígenas. Por fim, por meio do processo via SEI, conseguimos ter acesso aos dados dos alunos cotistas indígenas do ano de 2012 até 2022, contabilizando 229 universitários indígenas que acessaram a UERJ pela cota indígena nesse período. Esses dados foram enviados pelo DSEA.

Para dar continuidade à investigação, tivemos que fazer um recorte temporal de 2017 a 2022, considerando que seria mais fácil encontrar os universitários indígenas dentro da UERJ. Dessa forma, levantamos um quantitativo de 37 alunos divididos em 22 cursos em toda a UERJ. Mais uma vez, tivemos dificuldades para encontrar esses universitários dentro da instituição. Constatamos não haver uma determinação padrão para todos os cursos. Cada coordenação nos respondia de forma diferente e a maioria parecia não conhecer os universitários indígenas que estavam matriculados em seus respectivos cursos. Também nos surpreendeu o quantitativo de indígenas que acessaram a UERJ pela cota indígena nos últimos dez anos. Se pensarmos em uma instituição considerada pioneira no sistema de cotas, esse quantitativo não é significativo, o que nos faz refletir sobre os obstáculos que esses sujeitos encontram para acessar um ambiente ainda elitizado.

Toda essa dificuldade no acesso nos leva a pensar que os indígenas em contexto urbano e, principalmente, os indígenas aldeados ainda não se sentem contemplados pelas políticas de cotas da UERJ, pois as vagas referentes às cotas indígenas são ofertadas, mas, na maioria das vezes, ou quase sempre, não são preenchidas.

Sendo assim, após analisar os documentos internos da UERJ e os editais dos vestibulares, observei que o número de candidatos cotistas começou a diminuir no decorrer dos anos. No ano de 2012, entraram pela cota indígena 43 candidatos, em 2021 apenas um aluno, em 2022 não entrou nenhum aluno pela cota indígena e em 2023 tivemos sete alunos cotistas indígenas.

Talvez, uma explicação que se pode apresentar no momento, sejam as alterações que foram ocorrendo nos anexos dos editais, que passaram a exigir documentações específicas.

Dessa forma, ao analisar os editais dos vestibulares anteriores e seus anexos, descobriu-se que, de 2010 até 2014, o candidato precisava apenas assinar uma declaração se reconhecendo como indígena. De 2015 a 2020, a declaração muda de formato, exigindo uma foto 3x4, além de exigir que o candidato indique a sua etnia e/ou povo ao qual pertence, além da sua origem familiar/antepassados.

A partir de 2021, o candidato precisava enviar uma autodeclaração da sua condição de indígena ou de descendente direto de indígenas nacionais. Esse modelo também exige foto 3x4 e o candidato precisa especificar sua etnia, ou o povo ao qual pertence. Em 2022, a declaração segue o mesmo formato da anterior, porém, o candidato passa a enviar as seguintes documentações de forma on-line, via sistema: a autodeclaração com a foto. Para os indígenas aldeados, deve ser enviado um documento expedido pela FUNAI. Para os indígenas do contexto urbano, deve ser enviada uma declaração da liderança de sua comunidade étnica ou, ainda, por representações institucionais, atestando o pertencimento ao grupo indígena. Nesse caso, a maioria dos candidatos indígenas que vivem no contexto urbano, perdeu o contato com sua comunidade de origem. Muitos vêm para o Rio de Janeiro em um processo diaspórico. Outros grupos étnicos estão em processo de retomada.

Esse é um problema que encontramos nas falas das universitárias indígenas, quando elas apontam as dificuldades que tiveram para acessar a UERJ pela cota indígena. Essa dificuldade pode ter impactado no acesso de muitos indígenas que nasceram em contexto urbano, ou que saíram de seus territórios e estão morando nas cidades do estado do Rio de Janeiro. Outra problemática que pontuo aqui é a obrigatoriedade de ter que enviar uma foto 3x4 junto com a declaração. Sabemos que não há como classificar os candidatos indígenas olhando apenas uma foto. Essa é uma discussão muito complexa, pois a diversidade que existe entre os povos indígenas é muito grande.

Outra questão que fica muito evidente na pesquisa, é a pluralidade que existe entre as populações indígenas. Por um lado, os indígenas em contexto urbano sentem dificuldade de acessar a UERJ pela cota indígena, por não terem como apresentar as documentações exigidas. Por outro lado, os indígenas que vivem nas aldeias do estado do Rio de Janeiro têm dificuldades de tentar o vestibular para entrar na UERJ, porque o processo avaliativo não contempla a diversidade linguística e cultural desses povos.

A segunda parte de nossa pesquisa tem uma abordagem qualitativa, inspirada na metodologia da pesquisa-ação (FALS BORDA, 1978). Durante a fase inicial do estudo, dialogamos com sete universitárias indígenas, que participaram desde o início das rodas de conversa. Ao longo da investigação, dialogamos com mais três universitários indígenas.

Desses três, uma entrou pela cota indígena e os outros dois, sendo um rapaz e uma moça, pela cota de escola pública.

Dessa forma, dando continuidade à nossa investigação, organizamos três rodas de conversa. Também tivemos uma roda de conversa organizada pelo Coletivo de Estudantes Indígenas da UERJ. Os encontros nos possibilitaram encontrar seis categorias que fundamentam a nossa pesquisa.

A categoria racismo se apresentou com muita constância nas falas das universitárias indígenas. Elas relataram como esse racismo é capaz de invisibilizar suas presenças dentro da universidade e como elas acabam negando suas identidades indígenas para tentar fugir desse racismo que está enraizado em nossa sociedade. As práticas e estereótipos sobre as populações indígenas ainda são muito presentes nas cidades e, principalmente, na universidade. O racismo é um importante mecanismo contra a permanência dos universitários indígenas, promovendo todo o processo de invisibilização destes estudantes. As universitárias indígenas passam por esse processo de negação identitária para fugirem do preconceito que sofrem dentro da universidade. De acordo com seus relatos, se identificar como indígena dentro da UERJ é perceber olhares e falas racistas não só de estudantes não-indígenas, mas também de professores.

O termo pardo é outra categoria muito presente na fala das universitárias. É interessante perceber como esse termo está muito ligado aos indígenas que vivem no contexto urbano, que tiveram as identidades de seus ancestrais apagadas, sendo colocados nesse não lugar. Destacamos que as universitárias indígenas não querem ser colocadas dentro dessa categoria, mas serem reconhecidas como mulheres Potiguara Kariri, Guarani Nhandeva, Kayapó, Tabajara Kabalaça, Puri e Goitacá.

Outra categoria que continua sendo debatida pelo Coletivo Indígena é o acesso. Durante as rodas, o que ficou evidente nas falas das universitárias indígenas, foram as dificuldades que elas encontraram para acessar a UERJ pela cota indígena, porque elas não conseguem ter acesso às documentações que a universidade exige. O acesso dos indígenas ao ensino superior requer muita discussão e planejamento, pois não adianta pensar no acesso se a universidade não tem estrutura para lidar com as especificidades desses povos, não sendo capaz de garantir suas permanências. Dessa forma, as universitárias indígenas, além de relatarem as dificuldades que encontram para acessar a UERJ, sinalizaram que suas permanências, outra categoria encontrada, são atravessadas por vários fatores internos e externos que podem influenciar na continuidade ou não de seus cursos.

O choque cultural deve ser considerado um dos fatores que prejudicam a permanência desses alunos no ensino superior. Muitos sentem a dificuldade de lidar com esses dois mundos, com duas realidades completamente diferentes de seu modo de ser, suas cosmologias e epistemologias. O que se percebe é que a maioria das universidades não está preparada para lidar com essas diferenças.

Como estratégia para enfrentar esses desafios, uma rede de apoio está sendo construída desde o início dessa pesquisa, a fim de dar um suporte técnico e emocional a estas estudantes. Essa rede de apoio, que está sendo construída, estabelece uma relação de troca entre o NEPIIE, o PROÍNDIO e as universitárias indígenas. O NEPIIE, em parceria com o PROÍNDIO, apoiou e continua apoiando o fortalecimento do coletivo dos estudantes indígenas. Os grupos de estudos funcionam como uma rede de apoio para ajudar no fortalecimento de políticas internas da UERJ, para melhor atender os universitários indígenas e buscar dar apoio pedagógico e psicológico a estes.

Outra rede de apoio para as universitárias indígenas e que ficou muito evidente nas rodas de conversa, é a Aldeia Maracanã, que tem um papel importante no processo de retomada e reconstrução identitária para a maioria dessas universitárias.

Todo o percurso da pesquisa foi marcado pelo protagonismo das universitárias indígenas. Acreditamos que a escolha da metodologia da pesquisa-ação dialogou com as universitárias indígenas, porque promoveu a criticidade e a visibilidade aos universitários indígenas da UERJ. Estimulamos, através da pesquisa, a organização do primeiro coletivo indígena da UERJ, cujo nome inicial era Yandé Iwí Mimbira. A partir da efetivação do coletivo indígena, elas se organizaram e realizaram a primeira roda de conversa do grupo, convidando toda a comunidade acadêmica para o debate.

A participação das universitárias na composição do Grupo de Trabalho, participando de reuniões internas com a PR4, PR1 e DSEA, para discutir um vestibular específico que contemple as especificidades dos povos indígenas que vivem em diferentes contextos, tem sido muito importante para dar visibilidade aos universitários indígenas, mostrando que o espaço acadêmico também é um território indígena. Algumas reuniões que pude acompanhar mostraram o quanto elas têm crescido politicamente e ampliado suas relações dentro e fora da universidade. Essas discussões internas foram entre o grupo de pesquisa NEPIIE, Pró-reitora, Pr4, Pr1, DSEA, Ministério Público e Procuradoria da UERJ, com o objetivo constante de se criar um vestibular específico para as populações indígenas, ou melhorar as formas de acesso e a permanência desses sujeitos.

Outro fruto, que podemos considerar, da metodologia escolhida por nosso estudo, é a participação de representantes do Coletivo Indígena da UERJ na CPVA. A Banca de Heteroidentificação começou a atuar na UERJ a partir de 2022.

Além de participarem de reuniões internas, as universitárias indígenas expandiram suas relações com os universitários indígenas de outras universidades públicas do estado do Rio de Janeiro. Dessa maneira, elas intensificaram as discussões sobre o acesso e a permanência de estudantes indígenas na UERJ.

Os debates com universitários indígenas de outras universidades públicas do estado, também ajudaram a fortalecer a luta do coletivo indígena da UERJ, que desde o início tinha como proposta a elaboração de um encontro estadual de universitários indígenas. Vale destacar, que os coletivos indígenas de outras universidades se reconhecem como CEI UFF, CEI UNIRIO, CEI UFRJ e agora, CEI UERJ. Atualmente, há uma discussão para se construir um vestibular específico interinstitucional entre essas universidades públicas, para o acesso diferenciado das populações indígenas e quilombolas do estado do Rio de Janeiro. Toda essa organização mostra como esses universitários têm construído e consolidado seus protagonismos.

Nesse momento, estou acompanhando e analisando como esses processos estão acontecendo. Está sendo muito gratificante perceber como o protagonismo destes estudantes está movendo as estruturas dessas universidades, que há muito tempo foram e continuam sendo espaços da colonialidade do ser, do saber e do poder. Todavia, é preciso terminar a pesquisa, mas antes, trago alguns questionamentos finais porque acredito que daqui em diante será importante analisar: o que mudou na UERJ com a criação do coletivo de estudantes indígenas? Como a instituição tem procurado dialogar com o CEI-UERJ, visando fortalecer e apoiar a luta dos estudantes indígenas? Como se deu o processo de formação dos coletivos indígenas das universidades públicas? Como as universidades públicas podem se preparar, daqui para frente, para receber esses sujeitos? Quem são os alunos quilombolas da UERJ?

Para não concluir, porque acredito que ainda temos muitas coisas para serem analisadas e debatidas, destaco o crescimento dos coletivos de universitários indígenas nas universidades públicas do Rio de Janeiro e de como esse crescimento vem se tornando um movimento de luta, resistência e uma rede de apoio para os estudantes indígenas das universidades públicas no estado. Acredito ser importante dar continuidade a esta pesquisa, agora com um olhar mais amplo em relação a essa rede de construção que está sendo solidificada.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Marcos Alexandre dos Santos. Indígenas na cidade do Rio de Janeiro. **Cadernos do Desenvolvimento Fluminense**, Rio de Janeiro, n. 7, pp. 149-168, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/cdf/article/view/19715>. Acesso em: 10 de set. 2022.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.
- BANIWA, Gersem. **Educação Escolar Indígena no Século XXI: encantos e desencantos**. 1.ed. Rio de Janeiro: Mórula, Laced, 2019.
- BANIWA, Gersem. Prefácio. In: LISBÔA, Flávia Marinho. **Racismo Linguístico e os Indígenas Gavião na Universidade: língua como linha de força do dispositivo colonial**. 3. ed. Salvador: EDUFBA, 2023. P. 15-20.
- BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. **O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: Museu Nacional /LACED, 2006.
- BANIWA, Gersem. A Lei das Cotas e os povos indígenas: mais um desafio para a diversidade. **Cadernos do Pensamento Crítico Latino-Americano**, n. 35, p. 18-21, Jan 2013. Disponível em: <https://flacso.redelivre.org.br/files/2014/12/XXXVcadernopensamentocritico.pdf>. Acesso em: 20 out. 2022.
- BENTO, Maria Aparecida Silva. Branquitude e Poder: a questão das cotas para negros. In: SANTOS, Sales Augusto dos. **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação. Brasília, 2005. Cap. 2. p.165-177.
- BICALHO, Poliene (ORG.). **Desconstruindo o Racismo Contra Os Povos Indígenas No Brasil**. Curitiba: Editora CRV, 2022.
- BICALHO, Poliene Soares dos Santos; KARAJÁ, Vanessa Hãtxu de Moura. Índio Vive na Mata. In: BICALHO, Poliene (ORG.). **Desconstruindo o Racismo Contra Os Povos Indígenas No Brasil**. Curitiba: Editora CRV, 2022. p. 63-64.
- BRINGEL, Breno; MALDONADO, E. Emiliano. Pensamento Crítico Latino-Americano e Pesquisa Militante em Orlando Fals Borda: práxis, subversão e libertação. **Revista Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, v. 07, n. 13, p. 389-413, mar. 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistaceaju/article/view/21832>. Acesso em: 20 de jan. 2023.
- CAMPOS, Marden Barbosa de.; DAMASCENO, Marcos. De quem estamos falando? Indígenas residentes no Rio de Janeiro segundo o Censo Demográfico de 2010. **Revista do Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, n. 16, p. 97-114, jun. 2019. Disponível em: <https://jm-arruti.blogspot.com/2019/08/presenca-indigena-no-rio-de-janeiro.html>. Acesso em: 20 de mar. 2022.

CHAVES, Luis de Gonzaga Mendes. Minorias e seu estudo no Brasil. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 2, n. 1, p. 149-168, 1970. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/4487>. Acesso em: 25 de abril de 2023.

DINIZ, Edson Araújo. **Trajetórias de estudantes universitários indígenas no estado do Rio de Janeiro**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <http://www.bdttd.uerj.br/handle/1/10214>. Acesso em: 05 de abril de 2022.

FALS BORDA, Orlando. Por la praxis: el problema de cómo investigar la realidad para transformarla. **Simposio Mundial de Cartagena**, v. 1, Bogotá, Punta de Lanza – Universidad de Los Andes, 1978, p. 209-249. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4251291/mod_resource/content/0/como%20ninvestigar%20la%20realidad%20para%20transformarla%20orlando%20fals%20borda.pdf. Acesso em: 20 de maio de 2022.

FALS BORDA, Orlando. Reflexões sobre a aplicação do método de Estudo-Ação na Colômbia. In: **Revista Mexicana de Sociologia**, Rio de Janeiro, v. 07, n. 13, 2016. p. 771-788. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaceaju/article/download/21827/15938>. Acesso em: 20 de maio de 2022.

FAULHABER, Priscila (Org.). **Artesãs do Conhecimento: depoimentos de pesquisadoras indígenas**. Brasília: ABA Publicações, 2023.

FERES JUNIOR, J; CAMPOS, L.A; DAFLON, V.T; VENTURINI, A.C. **Ação afirmativa: conceito, história e debates**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/2mvbb/pdf/feres-9786599036477.pdf>. Acesso em: 25 de mar de 2023.

FERES JUNIOR, J.; DAFLON, V. T. Ação afirmativa na Índia e no Brasil: um estudo sobre retórica acadêmica. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 17, n. 40, p. 92-123, set./dez. 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/sociologias/article/view/60955>. Acesso em: 20 de agosto de 2023.

FERRO, Sérgio Pessoa; DA SILVA, Givanildo Manoel. Pardismo: um etnocídio de Estado. **InSURgência: Revista de Direitos e Movimentos Sociais**, Brasília, v. 10, n. 1, p. 173-207, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/703794554/3-04-50339-Ferro-et-al-1>. Acesso em: 25 mai. 2023.

FRASER, Nancy. Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça na era pós-socialista. In: SOUZA, J. (Org.). **Democracia Hoje: novos desafios para a teoria democrática contemporânea**. Brasília: Editora UnB, 2006. p. 245-282

FREIRE, José Ribamar Bessa. Cinco Ideias Equivocadas Sobre o Índio. **Revista Ensaio e Pesquisa em Educação e Cultura**, Rio de Janeiro, v.1, n.1, p. 3-23, jul. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufrj.br/index.php/repecult/article/view/578>. Acesso em: 20 de abr. 2022.

FREIRE, Leticia de Luna. Uma aldeia na “cidade maravilhosa”: conflito e resistência indígena no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. **Latitude**, Maceió, v.13, n. 2, p. 97-120, 2019. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/latitude/article/view/10635>. Acesso em 05 out. 2022.

FREIRE NASCIUTTI, Luiza. Tornar-se indígena na cidade: processos de identificação, violência e agência nas trajetórias de três mulheres indígenas no Rio de Janeiro. Aceno – **Revista de Antropologia do Centro Oeste**, Mato Grosso, v.8, n.17, p. 186-200, maio/ago., 2021. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/aceno/article/view/12289>. Acesso em: 25 mar.2024.

FREITAS, Jefferson B. de; PORTELA, Poema; FLOR, Juliana; FERES JÚNIOR, João. **Políticas de ação afirmativa para indígenas nas universidades públicas brasileiras** (2019). Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA), IESP-UERJ, 2022. p. 1-21. Disponível em: https://gemaa.iesp.uerj.br/wp-content/uploads/2022/05/Levantamento-indigena_atualizado.pdf. Acesso em: 20 jan.2024.

GUIMARÃES, Antônio Sergio Alfredo. Como trabalhar com “raça” em sociologia. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.1, p. 93-107, jan./jun. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/DYxSGJgkwVyFJ8jft8wxWxC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 dez.2022.

Hall, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro,: DP&A Editora, 11ª ed, 2006.

JEKUPÉ, Olívio. O índio escritor será que existe. **Revista Podes**. Mossoró, jul,2022. Disponível em: <https://www.podes.website/entrevista-com-olivio-jekupe-convidado-silam-2022>. Acesso em: 25 mar. 2023.

JODAS, Juliana. **“A luta também é com a caneta: usos e sentidos da universidade para estudantes indígenas**. 2019. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1125892>. Acesso em: 05 out. 2022.

JUBILUT, Liliana Lyra. Itinerários para a proteção das minorias e dos grupos vulneráveis: os desafios conceituais e de estratégias de abordagem. In: JUBILUT, Liliana Lyra; BAHIA, Alexandre Gustavo Melo Franco; MAGALHAES, José Luiz Quadro de. (coords.). **Direito à Diferença: aspectos teóricos e conceituais da proteção às minorias e aos grupos vulneráveis**. v.1. São Paulo: Saraiva, 2013. p. 13-32.

KAYAPÓ, Edson; SCHWINGEL, Kassiane. **Universidade: Território Indígena!** Porto Alegre: COMIN: Fundação Luterana de Diaconia, 2021.

KILOMBA, Grada. O racismo é uma problemática branca. **Revista Carta Capital**. São Paulo, 30 mar. 2016. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/politica/201co-racismo-e-uma-problematika-branca201d-uma-conversa-com-grada-kilomba/>. Acessado em 10 de fevereiro de 2024.

KRENAK, Ailton. 1º Ciclo do seminário “não sou pardo, sou indígena”. **TV Tamuya e Tribunal Popular**. 11 abr. 2021. Disponível em: (1892) DIA 1 - O Truque Colonial que Produz, o Pardo, o Mestiço e outras categorias de Pobreza - YouTube Acesso em: 20 abr. 2021.

KRENAK, Ailton. Racismo contra os povos indígenas. *In: Encontros de saberes indígenas*. UFSCar, Palestra. São Paulo: PET Indígena, 2021. Disponível em: <https://www.facebook.com/petsaudeindigenaufscar/videos/encontro-de-saberes-ind%C3%ADgenas-com-ailton-krenak/760940977837833/>. Acesso em: 03 março, 2023.

KRENAK, Ailton. A presença indígena na universidade. **Maloca: Revista de estudos indígenas**. Campinas, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 9 – 16, jul./dez. 2018. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/maloca/article/view/13194>. Acesso em: 20 fev. 2023.

LOSBOA, Flávia Marinho. **Racismo Linguístico e os Indígenas Gavião na Universidade: língua como linha de força do dispositivo colonial**. 3 ed. Salvador: EDUFBA, 2023.

NÚÑEZ, Geni Daniela Longhini. **Nhande ayvu é da cor da terra: perspectivas indígenas guarani sobre etnogenocídio, raça, etnia e branquitude**. 2022. Tese (Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas). Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/241036>. Acesso em: 25 mar. 2022.

MADEIRA, Zelma; GOMES, Daiane Daine de Oliveira. **Persistentes desigualdades raciais e resistências negras no Brasil Contemporâneo**: São Paulo, n. 133, p. 463-479, set./dez. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/FmSRPNQZhrqz9mMVWTJnwqP/>. Acesso em: 28 de mar. 2024.

MAGALHÃES, Edvard Dias. **Legislação Indigenista Brasileira e Normas Correlatas**. 3. ed. Brasília: FUNAI/CGDOC, 2005.

MEDEIROS, Carlos Alberto. Ação Afirmativa no Brasil: um debate em curso. *In: SANTOS, Sales Augusto dos (org). Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas*. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2005. p. 121-140.

MILANEZ, Felipe; SÁ, Lucia; KRENAK, Ailton; CRUZ, Felipe, RAMOS, Elisa, JESUS, Genilson. Existência e diferença: o racismo contra povos indígenas. Rio de Janeiro. **Revista Direito e Praxis**, v. 10, n. 03, p. 2161-2181, 2019. Disponível em: http://scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2179-89662019000302161. Acesso em: 22 fev. 2023.

MILLS, Charles W. O Contrato de Dominação. **Meritum**, Belo Horizonte, v. 8, n. 2, p. 15-70, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://revista.fumec.br/index.php/meritum/article/view/2162>. Acesso em: 20 mai. 2023.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 117, p. 197-217, 2002. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/550> . Acesso em: 18 abr. 2023.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. **Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira**. Tradução. Niterói: EDUFF, 2004. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=5242463&forceview=1>. Acesso em: 18 abr. 2023.

MUNDURUKU, Daniel. Eu não sou índio, não existem índios no Brasil. In: **Fala Pública na 63ª Feira do Livro de Porto Alegre**, 2017. Disponível em: <https://www.nonada.com.br/2017/11/daniel-munduruku-eu-nao-sou-indio-nao-existem-indios-no-brasil/>. Acesso em: 21 jul. 2023.

MUNDURUKU, Daniel. O Caminho de Volta. In: DORRICO, Julie. **Eu Sou Macuxi E Outras Histórias**. Nova Lima: Caos & Letras, 2019.

OLIVEIRA, João Pacheco de; ANTUNES, Marta. Os indígenas nos Censos Demográficos: entrevista com João Pacheco de Oliveira. In: SANTOS, Ricardo Ventura; GUIMARÃES, Bruno Nogueira; CAMPOS, Marden Barbosa de; AZEVEDO, Marta Maria do Amaral (Orgs.). **Entre demografia e antropologia: povos indígenas no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2019. p. 233-240.

OLIVEIRA, João Pacheco. Entrando e saindo da “mistura”: os índios nos censos nacionais. In: OLIVEIRA, João. Pacheco. **Ensaaios em Antropologia Histórica**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999. p. 124-151.

OLIVEIRA, João Pacheco. Pardos, Mestiços ou Caboclos: os índios nos censos nacionais no Brasil (1872 – 1980). **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 3, n. 6, p. 61-84, out. 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/fh9cpRfmbxt4QNkmvnZyffg/>. Acesso em: 15 maio 2023.

PALADINO, Mariana; RUSSO, Kelly. A lei n. 11.645 e a visão dos professores do rio de janeiro sobre a temática indígena na escola. Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21 n. 67, out/ dez. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v21n67/1413-2478-rbedu-21-67-0897.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2022.

PAULINO, Marcos. **Povos Indígenas e Ações Afirmativas: O caso do Paraná**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: http://redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br/uploads/ufrj_dissertacao_2008_MPaulino.pdf. Acesso em: 21 set. 2022.

PAULINO, Marcos Moreira. Ações afirmativas para indígenas no Paraná. In: LIMA, Antonio Carlos de Souza; BARROSO, Maria Macedo (orgs.). 1. ed. **Povos indígenas e universidade no Brasil: contextos e perspectivas, 2004-2008**. Rio de Janeiro: E-papers, 2013. p. 273-306.

PICHETH, Sara Fernandes; CASSANDRE, Marcio Pascoal; THIOLENT, Michel Jean Marie. Analisando a pesquisa-ação à luz dos princípios intervencionistas: um olhar comparativo. **Educação**. Porto Alegre, v. 39, n. 4. p. 3-13, dez. 2016. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/24263>. Acesso em: 02 out. 2022.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. *In*: SANTOS, Boaventurade Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2013. p. 73-117.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER E.(Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, setembro, 2005. p. 107-130.

RANGEL, Lucia Helena; GALANTE, Luciana; CARDOSO, Cynthia Franceska. A presença indígena nas cidades. *In*: VENTURI, Gustavo; BOKANY, Vilma. **Indígenas no Brasil: Demandas dos povos e percepções da opinião pública**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2013. p. 113-128.

ROCHA, Francine. **A Educação Escolar no Processo de Subjetivação de Universitários Indígenas da UFPR**. 2013. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/32303>. Acesso em: 28 set. 2022.

RUSSO, Kelly Cristina; DINIZ, Edson. Políticas de ação afirmativa e o direito à educação: desafios de acesso e de permanência de estudantes indígenas no Estado do Rio de Janeiro. **Revista Periferia**, v. 7, n. 1, p. 46-65, jan./jun., 2015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/periferia/article/view/21970>. Acesso em: 15 out. 2022.

SANTOS, Renato Emerson dos. Políticas de Cotas Raciais nas Universidades Brasileiras: o caso da UERJ. *In*: JÚNIOR, João Feres; ZONINSEIN, Jonas. **Ação Afirmativa e Universidade: experiências nacionais comparadas**. Brasília: Editora UNB, 2006. p. 110-135.

SANTOS, Vanilda Soares. **VOZES INDÍGENAS NA UNICAMP: permanência e formação acadêmica na ótica dos estudantes, uma perspectiva crítica das políticas de apoio estudantil**. 2024. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Políticas Sociais). Programa de Pós-graduação em Serviço Social e Políticas Sociais, Universidade Federal de São Paulo, UNIFESP, Santos, 2024. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/items/43369cf8-88b5-440d-b9d2-73a8b6bd347d>. Acesso em: 28 mar. 2024.

SILVA, Keyde Taisa da; BICALHO, Poliene Soares dos Santos. Uma abordagem decolonial da história e da cultura indígena: entre silenciamentos e protagonismos. **Crítica Cultural – Critic**, Palhoça, Santa Catarina, v. 13, n. 2, p. 245-254, jul./dez. 2018. Disponível em: https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Critica_Cultural/article/view/7012. Acesso em: 07 mai. 2024.

SILVA, Mayana Hellen Nunes da. Da Crítica da América Latina à Améfrica Ladina Crítica: para uma genealogia do conhecimento a partir de Lélia González. **Cad. Gên. Tecnol.**, Curitiba, v.12, n. 40, p. 143-155, jul./dez., 2019. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/cgt>. Acesso em: 25 abr. 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (org). **Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 11ª ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 73-102.

SOUZA, Maria Gabriela de Assis. **O acesso, a permanência e as perspectivas dos indígenas da etnia paiter suruí na educação superior na cidade de Cacoal, estado de Rondônia**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Mato Grosso, UNEMAT, Cáceres, 2019. Disponível em: <http://portal.unemat.br/media/files/PPGEdu/MARIA%20GABRIELA%20DE%20ASSIS%20SOUZA%20.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2023.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

VALENTIM, Daniela Frida Drelich. **Ex-Alunos Negros Cotistas da UERJ: os desacreditados e o sucesso acadêmico**. Rio de Janeiro: Quartet: Faperj. 2012.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Educação intercultural na América Latina**: Entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12-42.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 11ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2012. p. 7-72

ANEXO A - LEI Nº 3524, DE 28 DE DEZEMBRO DE 2000.**DISPÕE SOBRE OS CRITÉRIOS DE SELEÇÃO E ADMISSÃO DE ESTUDANTES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE ENSINO EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESTADUAIS E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS**

O Governador do Estado do Rio de Janeiro, Faço saber que a Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º - Os órgãos e instituições de ensino médio oficiais situadas no Estado do Rio de Janeiro, em articulação com as universidades públicas estaduais, instituirão sistemas de acompanhamento do desempenho de seus estudantes, atendidas as normas gerais da educação nacional.

Art. 2º - As vagas oferecidas para acesso a todos os cursos de graduação das universidades públicas estaduais serão preenchidas observados os seguintes critérios:

I - 50% (cinquenta por cento), no mínimo por curso e turno, por estudantes que preencham cumulativamente os seguintes requisitos:

a) tenham cursado integralmente os ensinos fundamental e médio em instituições da rede pública dos Municípios e/ou do Estado.

b) tenham sido selecionados em conformidade com o estatuído no art. 1º desta Lei;

II - 50% (cinquenta por cento) por estudantes selecionados em processo definido pelas universidades segundo a legislação vigente.

Parágrafo único – Os candidatos oriundos das escolas públicas não pagarão taxa de inscrição

Art. 3º - VETADO.

Art. 4º - VETADO.

Art. 5º - VETADO.

Art. 6º - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 28 de dezembro de 2000.

Anthony Garotinho

ANEXO B – LEI Nº 3708, DE 09 DE NOVEMBRO DE 2001.

LEI Nº 3708, DE 09 DE NOVEMBRO DE 2001.

INSTITUI COTA DE ATÉ 40% (QUARENTA POR CENTO)
PARA AS POPULAÇÕES NEGRA E PARDA NO ACESSO À
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO E À
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE, E
DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O Governador do Estado do Rio de Janeiro,

Faço saber que a Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º – Fica estabelecida a cota mínima de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no preenchimento das vagas relativas aos cursos de graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ e da Universidade Estadual do Norte Fluminense – UENF.

Parágrafo único – Nesta cota mínima incluídos também os negros e pardos beneficiados pela Lei nº 3524/2000.

Art. 2º – O Poder Executivo regulamentará a presente Lei no prazo de 30 (trinta) dias de sua publicação.

Art. 3º – Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 09 de novembro de 2001.

ANTHONY GAROTINHO

ANEXO C - LEI 4151 DE 04 DE SETEMBRO DE 2003

LEI 4151 DE 04 DE SETEMBRO DE 2003

INSTITUI NOVA DISCIPLINA SOBRE O SISTEMA DE COTAS PARA INGRESSO NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESTADUAIS E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS

A Governadora do Estado do Rio de Janeiro

Faço saber que a Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º - Com vistas à redução de desigualdades étnicas, sociais e econômicas, deverão as universidades públicas estaduais estabelecer cotas para ingresso nos seus cursos de graduação aos seguintes estudantes carentes:

I - oriundos da rede pública de ensino;

II - negros;

III - pessoas com deficiência, nos termos da legislação em vigor, e integrantes de minorias étnicas.

§ 1º - Por estudante carente entende-se como sendo aquele assim definido pela universidade pública estadual, que deverá levar em consideração o nível sócio econômico do candidato e disciplinar como se fará a prova dessa condição, valendo-se, para tanto, dos indicadores sócio-econômicos utilizados por órgãos públicos oficiais.

§ 2º - Por aluno oriundo da rede pública de ensino entende-se como sendo aquele que tenha cursado integralmente todas as séries do 2º ciclo do ensino fundamental em escolas públicas de todo território nacional e, ainda, todas as séries do ensino médio em escolas públicas municipais, estaduais ou federais situadas no Estado do Rio de Janeiro.

§ 3º - O edital do processo de seleção, atendido o princípio da igualdade, estabelecerá as minorias étnicas e as pessoas com deficiência beneficiadas pelo sistema de cotas, admitida a adoção do sistema de auto-declaração para negros e pessoas integrantes de minorias étnicas, cabendo à Universidade criar mecanismos de combate à fraude.

§ 4º - O candidato no ato da inscrição deverá optar por qual reserva de vagas estabelecidas nos incisos I, II e III do presente artigo irá concorrer. **Art. 2º** - Cabe às universidades públicas estaduais definir e fazer constar dos editais dos processos seletivos a forma como se dará o preenchimento das vagas reservadas por força desta Lei, inclusive quanto ao quantitativo oferecido e aos critérios mínimos para a qualificação do estudante, observado o disposto no seu art.5º, os seguintes princípios e regras: 217

I - autonomia universitária;

II - universalidade do sistema de cotas quanto a todos os cursos e turnos oferecidos;

III - unidade do processo seletivo; e

IV - em caso de vagas reservadas não preenchidas por determinado grupo deverão as mesmas ser, prioritariamente, ocupadas por candidatos classificados dos demais grupos da reserva (art.1º, I a III) seguindo a ordem de classificação. Parágrafo único - Os critérios mínimos de qualificação para acesso às vagas oferecidas deverão ser uniformes para todos os concorrentes, independentemente de sua origem, admitida, porém, a adoção de critérios diferenciados de qualificação por curso e turno.

Art. 3º - Deverão as Universidades Públicas Estaduais constituir Comissão Permanente de Avaliação com a finalidade de:

I - orientar o processo decisório de fixação do quantitativo de vagas reservadas aos beneficiários desta Lei, levando sempre em consideração seu objetivo maior de estimular a redução de desigualdades sociais e econômicas;

II - avaliar os resultados decorrentes da aplicação do sistema de cotas na respectiva instituição; e

III - elaborar relatório anual sobre suas atividades, encaminhando-o ao colegiado universitário superior para exame e opinamento e posterior encaminhamento à Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação.

Art. 4º - O Estado proverá os recursos financeiros necessários à implementação imediata, pelas universidades públicas estaduais, de programa de apoio visando resultados satisfatórios nas atividades acadêmicas de graduação dos estudantes beneficiados por esta Lei, bem como sua permanência na instituição:

Parágrafo único - Aplicam-se as disposições deste artigo, aos estudantes carentes que ingressaram nas universidades públicas estaduais beneficiados pelo disposto nas Leis nºs 3.524, de 28 de dezembro de 2000, 3.708, de 09 de novembro de 2001 e 4.061, de 02 de janeiro de 2003, ficando desde já, o Poder Executivo autorizado a abrir créditos suplementares para cobrir as despesas necessárias à manutenção do programa, inclusive com recursos oriundos do Fundo Estadual de Combate à Pobreza.

Art. 5º - Atendidos os princípios e regras instituídos nos incisos I a IV do artigo 2º e seu parágrafo único, nos primeiros 5 (cinco) anos de vigência desta Lei deverão as universidades públicas estaduais estabelecer vagas reservadas aos estudantes carentes no percentual mínimo de 45% (quarenta e cinco por cento), distribuído da seguinte forma:

I - 20% (vinte por cento) para estudantes oriundos da rede pública de ensino;

II - 20% (vinte por cento) para negros; e

III - 5% (cinco por cento) para pessoas com deficiência, nos termos da legislação em vigor e integrantes de minorias étnicas. Parágrafo único - Após o prazo estabelecido no "caput" do presente artigo qualquer mudança no percentual acima deverá ser submetida à apreciação do Poder Legislativo.

Art. 6º - Para fins de aplicação da ação afirmativa instituída nesta Lei, os órgãos de direção pedagógica superior das universidades, para assegurar a excelência acadêmica, adotarão critérios definidores de verificação de suficiência mínima de conhecimentos, os quais deverão ser publicados no edital de vestibular ou exames similares, sob pena de nulidade.

Art. 7º - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se as disposições em contrário, especialmente as Leis nºs 3.524, de 28 de dezembro de 2000, 3.708, de 09 de novembro de 2001 e 4.061, de 02 de janeiro de 2003.

Rio de Janeiro, 04 de setembro de 2003.

ANEXO D - LEI Nº 5.346 DE 11 DE DEZEMBRO DE 2008

LEI Nº 5.346 DE 11 DE DEZEMBRO DE 2008

DISPÕE SOBRE O NOVO SISTEMA DE COTAS PARA INGRESSO NAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS O GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Faço saber que a Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º - Fica instituído, por dez anos, o sistema de cotas para ingresso nas universidades estaduais, adotado com a finalidade de assegurar seleção e classificação final nos exames vestibulares aos seguintes estudantes, desde que carentes:

- I** - negros;
- II** - indígenas;
- III** - alunos da rede pública de ensino;
- IV** - pessoas portadoras de deficiência, nos termos da legislação em vigor;
- V** - filhos de policiais civis e Militares, bombeiros Militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço.

§1º Por estudante carente entende-se como sendo aquele assim definido pela universidade pública estadual, que deverá levar em consideração o nível sócio econômico do candidato e disciplinar como se fará a prova dessa condição, valendo-se, para tanto, dos indicadores sócio-econômicos utilizados por órgãos públicos oficiais.

§ 2º- Por aluno oriundo da rede pública de ensino entende-se aquele que tenha cursado integralmente todas as séries do 2º ciclo do ensino fundamental e do ensino médio em escolas públicas de todo território nacional.

§ 3º- O edital do processo de seleção, atendido ao princípio da igualdade, estabelecerá as minorias étnicas e as pessoas portadoras de deficiência beneficiadas pelo sistema de cotas, admitida a adoção do sistema de autodeclaração para negros e pessoas integrantes de minorias étnicas, e da certidão de óbito, juntamente com a decisão administrativa que reconheceu a morte em razão do serviço, para filhos dos policiais civis, Militares, bombeiros Militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, cabendo à universidade criar mecanismos de combate à fraude.

§ 4º- O candidato, no ato da inscrição, deverá optar por qual reserva de vagas estabelecidas no caput e nos incisos I ao V do presente artigo irá concorrer.

§ 5º- As universidades estaduais, no exercício de sua autonomia, adotarão os atos e procedimentos necessários para a gestão do sistema, observados os princípios e regras estabelecidos na legislação estadual, em especial:

- I** - universalidade do sistema de cotas quanto a todos os cursos e turnos oferecidos;

II - unidade do processo seletivo;

III - em caso de não preenchimento de vagas reservadas a determinado grupo, estas serão, prioritariamente, ocupadas por candidatos classificados dos demais grupos (art. 1º, I ao V), seguindo a ordem de classificação;

IV - caso persistirem vagas ociosas depois de esgotados os critérios do inciso anterior, as vagas remanescentes deverão, obrigatoriamente, ser completadas pelos candidatos não optantes pelo sistema de cotas.

§ 6º - No prazo de um ano anterior ao fim do prazo de prorrogação estabelecido no caput deste artigo, o Poder Executivo instituirá comissão para avaliar os resultados do programa de ação afirmativa, presidida pelo Procurador-Geral do Estado, com representantes dos órgãos e entidades participantes do referido programa, além de representantes das instituições da sociedade civil, em cada etnia ou segmento social objeto desta Lei.

§ 7º - O Relatório da avaliação do programa será publicado e encaminhado à Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro - ALERJ, para fins de acompanhamento.

Art. 2º - As cotas de vagas para ingresso nas universidades estaduais serão as seguintes, respectivamente: I - 20% (vinte por cento) para os estudantes negros e indígenas;

II - 20 % (vinte por cento) para os estudantes oriundos da rede pública de ensino;

III - 5% (cinco por cento) para pessoas com deficiência, nos termos da legislação em vigor, e filhos de policiais civis, Militares, bombeiros Militares e de inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço.

Art. 3º - É dever do Estado do Rio de Janeiro proporcionar a inclusão social dos estudantes carentes destinatários da ação afirmativa objeto desta Lei, promovendo a sua manutenção básica e preparando seu ingresso no mercado de trabalho, inclusive mediante as seguintes ações: I - pagamento de bolsa-auxílio durante o período do curso universitário;

II - reserva proporcional de vagas em estágios na administração direta e indireta estadual;

III - instituição de programas específicos de crédito pessoal para instalação de estabelecimentos profissionais ou empresariais de pequeno porte e núcleos de prestação de serviços.

Art. 4º - É mantido o procedimento de declaração pessoal para fins de afirmação de pertencimento à raça negra, devendo a administração universitária adotar as medidas disciplinares adequadas nos casos de falsidade.

Art. 5º - O Estado do Rio de Janeiro promoverá, noventa dias antes das inscrições para os exames vestibulares das universidades estaduais, campanha publicitária de orientação social para informar os estudantes destinatários desta Lei.

Art. 6º - As disposições desta Lei aplicam-se, no que for cabível, a todas as instituições públicas de ensino superior, mantidas e administradas pelo Governo do Estado do Rio de Janeiro.

Art. 7º - Esta Lei será objeto de revisão a ser iniciada seis meses antes do termo final do prazo a que se refere o art. 1º, revogadas as disposições em contrário, em especial a Lei nº 4.151, de 4 de setembro de 2003 e a Lei nº 5.074, de 17 de julho de 2007.

Rio de Janeiro, 11 de dezembro de 2008.

SERGIO CABRAL

Governador

Projeto de Lei nº 1774/2008

Autoria: Poder Executivo, Mensagem nº 35/200

ANEXO E - LEI Nº 8121 DE 27 DE SETEMBRO DE 2018

LEI Nº 8121 DE 27 DE SETEMBRO DE 2018

DISPÕE SOBRE A PRORROGAÇÃO DA VIGÊNCIA DA LEI 5.346, DE 11 DE DEZEMBRO DE 2008, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Faço saber que a Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica prorrogada, pelo prazo mínimo de dez anos, a vigência do Programa de Ação Afirmativa, previsto na Lei 5.346, de 11 de dezembro de 2008, aplicável ao ingresso e permanência de estudantes, negros, indígenas e quilombolas, alunos oriundos da rede pública de ensino, pessoas com deficiência, filhos de policiais civis e militares, bombeiros militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço, desde que carentes, nos cursos de graduação das respectivas instituições públicas de ensino superior do Estado do Rio de Janeiro.

§1º O prazo referido no caput acima poderá ser ampliado pelas instituições de ensino superior, após a aprovação, por suas máximas instâncias deliberativas, sendo-lhes atribuído também:

- I** – fixar o percentual de vagas reservadas a negros, indígenas e alunos oriundos de comunidades quilombolas, observando o quantitativo mínimo de 20% (vinte por cento), em cada curso, e facultando às universidades públicas estaduais decidir sobre reservas específicas para povos indígenas e quilombolas;
- II** – fixar o percentual de vagas reservadas a alunos oriundos de ensino médio da rede pública, seja municipal, estadual ou federal, e o quantitativo mínimo de 20% (vinte por cento), em cada curso;
- III** – fixar o percentual de vagas reservadas a estudantes com deficiência, e filhos de policiais civis e militares, bombeiros militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão de serviço, observado o quantitativo mínimo de 5% (cinco por cento), em cada curso;
- IV** – fixar o valor da bolsa auxílio paga aos estudantes destinatários do programa de ação afirmativa prorrogado por esta lei, observado o limite mínimo de meio salário mínimo vigente;
- V** – Propor ao Poder Executivo a adoção de procedimentos necessários, para a publicidade dos atos relativos à inscrição e à permanência dos estudantes destinatários desta lei, no respectivo Programa de Ação Afirmativa;
- IV** – Propor ao Poder Executivo a disponibilização de vagas de estágio, obrigatórios e não obrigatórios, para estudantes destinatários desta lei, na administração direta, indireta e nas sociedades empresariais contratadas pelo poder público, inclusive permissionárias e concessionárias do serviço público, de acordo com a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008.

§2º Fica mantido o regime de autodeclaração nas inscrições e matrículas para exames

vestibulares e de admissão para estudantes negros e indígenas, sendo obrigatória a instituição de Comissão Permanente de Assistência, para verificar a regularidade do exercício dos direitos reconhecidos e reparados por esta lei, especialmente para apurar casos de desvio de finalidade, fraude ou falsidade ideológica, cabendo às Universidades criarem mecanismos para estes fins.

§3º Entende-se por aluno oriundo da rede pública de ensino aquele que tenha cursado, integralmente, o ensino médio em escolas públicas em todo o território nacional.

§4º Por estudante carente entende-se como sendo aquele assim definido por cada universidade pública estadual, no uso de sua autonomia, devendo levar em consideração o nível socioeconômico do candidato.

§5º Em caso de as Instituições de ensino superior público do ERJ deliberarem, mediante a aprovação por suas máximas instâncias deliberativas, pela ampliação do prazo de vigência previsto nesta lei, as mesmas deverão apresentar sua proposta ao chefe do Poder Executivo, que as encaminhará à Assembleia Legislativa / ALERJ.

§6º Durante o prazo de vigência desta Lei, deverão ser empreendidas medidas para o desenvolvimento da qualidade do ensino público estadual, de modo a proporcionar meios igualitários de acesso à educação, dado o caráter temporário do sistema de cotas para ingresso nas universidades estaduais, de que trata a Lei nº 5.346, de 11 de dezembro de 2008.

§7º As instituições de ensino superior, no uso de sua autonomia, disciplinarão os casos em que o estudante graduado pelo sistema de cotas poderá ingressar em novo curso de graduação pelo mesmo sistema.

§8º Fica permitido o acúmulo da bolsa auxílio prevista nesta Lei com bolsas de outras naturezas, especialmente as de iniciação científica e pesquisa pagas por órgãos de fomento, como FAFERJ, CAPES E CNPQ.

Art. 2º As instituições públicas de ensino superior estaduais, juntamente com a Procuradoria Geral do Estado, realizarão, em conjunto, avaliação bienal da eficácia e da eficiência dos dispositivos previstos nessa Lei, com a apreciação dos índices de evasão, de desempenho acadêmico e de empregabilidade dos estudantes destinatários do Programa de Ação Afirmativa.

§1º As instituições públicas de ensino superior de que trata esta lei estabelecerão os parâmetros para a seleção, o acompanhamento e a avaliação do Programa de Ação Afirmativa previsto nessa lei, de acordo com o Artigo 207, da Constituição Federal do Brasil, e o Artigo 309 da Constituição do Estado do Rio de Janeiro.

§2º A Avaliação Bienal e o Relatório Final previstos nesta lei deverão ser apresentados em audiência pública na Comissão Permanente de Educação da Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro / ALERJ.

Art. 3º Entende-se por Programa de Ação Afirmativa um conjunto de iniciativas que compreende no mínimo:

I – a universalidade do sistema de cotas conforme critérios estabelecidos nesta lei para todos os cursos e turnos oferecidos;

II – a unidade do processo seletivo;

III – em caso de não preenchimento de vagas reservadas para determinado grupo, estas serão prioritariamente ocupadas por candidatos dos demais grupos, segundo a seguinte ordem: estudantes negros, indígenas e quilombolas, alunos de escola pública, estudantes com deficiência e filhos de policiais civis e militares, conforme o Artigo 1º;

IV – programa de apoio aos estudantes destinatários dessa lei, compreendendo o apoio acadêmico, o material didático e a bolsa permanência;

V – acompanhamento dos estudantes destinatários, após a conclusão dos cursos;

VI – divulgação nos meios de comunicação e redes sociais deste programa de ação afirmativa para os potenciais destinatários dessa lei, escolas da rede pública e sociedade em geral.

Art. 4º Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, preservada a vigência da Lei 5.346, de 11 de dezembro de 2008, com as modificações posteriores.

§1º No prazo de um ano, antes do término da prorrogação estabelecida no caput do artigo 1º, o Poder Executivo instituirá comissão, a ser presidida pelo Procurador Geral do Estado, com a participação de representantes dos órgãos e entidades participantes do referido Programa, além daqueles das instituições da sociedade civil, em cada etnia ou segmento social objeto desta lei, para avaliar, com base nos relatórios bienais, de que trata o parágrafo 2º do artigo 2º, os resultados do Programa de Ação Afirmativa.

§2º O relatório final de avaliação deste Programa será encaminhado à Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro – ALERJ – para fins de acompanhamento e posterior publicação com vistas à continuidade do referido Programa.

Rio de Janeiro, em 27 de setembro de 2018.

LUIZ FERNANDO DE SOUZA
Governador

ANEXO F - Bolsa Apoio À Vulnerabilidade Social - AVS

ATO EXECUTIVO DE DECISÃO ADMINISTRATIVA AEDA 072/REITORIA/2022

REGULAMENTA A BOLSA APOIO À VULNERABILIDADE SOCIAL AOS ESTUDANTES DO INSTITUTO DE APLICAÇÃO FERNANDO RODRIGUES DA SILVEIRA (CAP-UERJ) E DA GRADUAÇÃO DA UERJ EM CONDIÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIO-ECONÔMICA

O REITOR DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, no uso de suas atribuições legais e,

CONSIDERANDO o momento social e econômico que vem impactando, de forma exponencial, no aumento da evasão e/ou do trancamento de matrícula dos estudantes de todo o Brasil, inclusive os da UERJ;

CONSIDERANDO que existe uma demanda de alunos socioeconomicamente vulneráveis que não conseguem ingressar no regime de cotas, mas apresentam dificuldades econômicas para se manterem na Universidade ou concluírem seus cursos com sucesso sem o apoio da Bolsa Permanência ou de outros auxílios destinados exclusivamente aos alunos cotistas;

CONSIDERANDO que o artigo 3º do Estatuto da UERJ prevê, dentre os fins precípuos da UERJ, a contribuição para a solução de problemas que interessem ao bem-estar da coletividade e ao desenvolvimento das instituições, bem como a prestação de serviços à comunidade e a contribuição à evolução das ciências, letras e artes e ao desenvolvimento econômico e social.

RESOLVE:

TÍTULO I - DEFINIÇÃO

Art. 1º - A Bolsa Apoio à Vulnerabilidade Social (BAVS) é um benefício destinado a apoiar a permanência do estudante ingressante pela vaga de ampla concorrência do Ensino Básico do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp-UERJ) e dos cursos de graduação presencial da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), em situação de vulnerabilidade social.

TÍTULO II - CRITÉRIOS PARA A CONCESSÃO

Art.2º - São critérios para a concessão da Bolsa Apoio à Vulnerabilidade Social (BAVS):

1. Ser estudante da graduação ou da Educação Básica (CAp-UERJ), ingressante pela vaga de ampla concorrência nos processos seletivos de ingresso na UERJ;
2. Estar cursando a primeira graduação ou ser estudante do Ensino Básico do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (Cap-Uerj);
3. Estar regularmente matriculado e inscrito em disciplinas;
4. Não estar vinculado a qualquer outra modalidade de bolsa interna da UERJ ou a qualquer outra bolsa concedida por agências de fomento ou ainda a estágio externo remunerado;
5. Atender aos demais critérios estabelecidos em edital de convocação, a ser divulgado pela Pró-reitora de Políticas e Assistência Estudantis – PR4 e o Departamento de Articulação, Iniciação Acadêmica e de Assistência e Inclusão Estudantil – DAIAIE.

TÍTULO III - DURAÇÃO

Art. 3º - A Bolsa Apoio à Vulnerabilidade Social (BAVS) para alunos em situação de vulnerabilidade econômica e social será concedida pelo período máximo de um ano (12 meses), a contar da data de assinatura da concessão, podendo ser prorrogada iguais períodos, conforme disponibilidade orçamentária.

TÍTULO IV - CANCELAMENTO

Art. 4º - O pagamento da Bolsa Apoio à Vulnerabilidade Social (BAVS) será cancelado nos seguintes casos:

1. Por acúmulo irregular com outras modalidades de bolsa;
2. Por trancamento ou afastamento de qualquer natureza previsto pelas normas da UERJ.
3. Por cancelamento de matrícula solicitado ou por abandono;
4. Por conclusão do curso.
5. Por desistência da bolsa.

TÍTULO V - DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 5º - As quantias por ventura percebidas em função de acúmulos irregulares de bolsa e/ou trancamento ou afastamento de qualquer natureza devem ser devolvidas aos cofres públicos. Os valores não restituídos serão ser objeto de ação de cobrança proposta pela Procuradoria Geral da UERJ.

Art. 6º - A atualização dos dados cadastrais junto ao sistema de Administração Acadêmica, indispensável para convocação inicial e concessão da bolsa, será de responsabilidade do aluno.

Art. 7º - A Bolsa Apoio à Vulnerabilidade Social (BAVS) não gera, em hipótese alguma, vínculo empregatício com a UERJ.

Art. 8º - O valor da Bolsa Apoio à Vulnerabilidade Social (BAVS) será fixado pelo Reitor em valor não superior à bolsa permanência concedida aos cotistas nos termos das normas vigentes na Universidade.

Art. 9º - A Pró-Reitoria de Políticas e Assistência Estudantis, por meio do DAIAIE, ficará responsável pela regulamentação, procedimentos e execução do pagamento deste auxílio. Art.

10º - Os casos omissos serão resolvidos pela Pró-reitora de Políticas e Assistência Estudantis – PR4.

Art. 11º - Este Ato Executivo de Decisão Administrativa entre em vigor na presente data, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 08 setembro de 2021

ANEXO G – AUXÍLIO TRANSPORTE

ATO EXECUTIVO DE DECISÃO ADMINISTRATIVA AEDA 063/REITORIA/2023

INSTITUI O AUXÍLIO TRANSPORTE PARA OS ESTUDANTES DA GRADUAÇÃO DA UERJ NOS CURSOS PRESENCIAIS E SEMIPRESENCIAIS, INGRESSANTES RESERVA DE VAGAS E PELA AMPLA CONCORRÊNCIA, EM CONDIÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL COMPROVADA E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O REITOR DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, no uso de suas atribuições legais e,

CONSIDERANDO o benefício nos moldes do Passe Livre Universitário de acordo com a Resolução SMTR N° 3204 de 28 de novembro de 2019, oferece aos estudantes universitários beneficiados pelos programas de reserva de vagas/cotas e alunos universitários em situação de vulnerabilidade social, na modalidade de ensino presencial e à distância, em instituições de ensino superior

CONSIDERANDO que de acordo com o Decreto Municipal 38.280 – da prefeitura do Rio de Janeiro que cita: “o cartão de gratuidade para os universitários do município do Rio de Janeiro permitirá o uso no transporte coletivo por ônibus municipais convencionais, BRT e VLT, regidos pela norma ABN-NBR 15.570. A concessão do benefício ao Passe Livre sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Transportes da Prefeitura da cidade do Rio de Janeiro só permite em ônibus e VLT do sistema municipal, ou seja, não permite a utilização nas outras modalidades de mobilidade espacial pela cidade, pela região metropolitana e outras regiões fluminenses. Assim, o cartão não poderá ser utilizado para viagens em trens, metrô, barcas e linhas Intermunicipais ou linhas municipais fora do município do Rio.

CONSIDERANDO que o inadimplemento ao direito fundamental ao transportes dos estudantes é um fator de evasão universitária.

CONSIDERANDO que o Auxílio Transporte pago em dinheiro aos estudantes da UERJ proporciona opções no uso de meios de transportes não abrangidos pelo Passe Livre Universitário, como ônibus intermunicipal, trem, metrô, barcas, entre outros,

CONSIDERANDO a busca por equidade, no que concerne ao tempo de deslocamento e à oportunidade de estar presente no campus universitário para os estudantes dos cursos presenciais e dos cursos semipresenciais de Graduação da UERJ para a participação com qualidade nas aulas, projetos de pesquisas, estágios, atividades culturais, artísticas oferecidas pela Universidade, visando à formação integral, acadêmica, profissional e pessoal do estudante,

CONSIDERANDO que não é permitido a acumulação de benefícios que tenham a mesma finalidade, RESOLVE: Art. 1º. Instituir o Auxílio Transporte para os estudantes da graduação da UERJ.

Parágrafo Único. O auxílio e valor a ser recebido respeitarão a modalidade presencial ou semipresencial de cada curso da graduação da UERJ, conforme as condições orçamentárias da universidade.

Art. 2º. O Auxílio Transporte será concedido aos estudantes de acordo com os seguintes critérios para o seu recebimento:

- I.** tenha ingressado pelo sistema de reserva de vagas, prevista em lei de cota OU tenha ingressado para vaga de ampla concorrência e esteja em situação de vulnerabilidade social comprovada pela Coordenadoria de Serviço Social do DAIAIE/PR-4;
- II.** o estudante da ampla concorrência tenha atendido à avaliação socioeconômica.
- III.** tenha renda familiar per capita bruta inferior ou igual a 1,5 (um e meio) salário mínimo nacional vigente;
- IV.** esteja regularmente matriculado, inscrito em disciplinas e efetivamente cursando o ano ou período letivo, com frequência igual ou superior a 75% das aulas;
- V.** opte por receber o Auxílio Transporte;
- VI.** não utilize o Passe Livre Universitário ou benefício congênere;

Art. 3º. Os valores serão disponibilizados da seguinte forma:

- I** - Na modalidade presencial, será concedido o valor equivalente a R\$ 300,00 (trezentos reais);
- II.** na modalidade semipresencial, será concedido o valor equivalente a R\$ 50,00 (cinquenta reais).

Parágrafo Único. A modalidade semipresencial refere-se aos cursos de graduação da UERJ desenvolvidos no âmbito do Consórcio CEDERJ da Fundação CECIERJ.

Art. 4º. O pagamento do Auxílio Transporte para os estudantes da graduação da UERJ fica condicionado à disponibilidade de recursos orçamentários.

Art. 5º. A Pró-Reitoria de Políticas e Assistência Estudantis ficará responsável pela regulamentação, procedimentos e execução deste auxílio.

Art. 6º. Este Ato Executivo entra em vigor nesta data e revoga as disposições em contrário.

UERJ, 19 de junho de 2023.

MARIO SERGIO ALVES CARNEIRO
Reitor

ANEXO H - AUXÍLIO ALIMENTAÇÃO

ATO EXECUTIVO DE DECISÃO ADMINISTRATIVA

AEDA 005/REITORIA/2022

INSTITUI O AUXÍLIO ALIMENTAÇÃO PARA OS ESTUDANTES DA GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU INGRESSANTES PELOS PROCESSOS SELETIVOS DA UERJ EM VAGAS RESERVADAS (COTAS) E EM VAGAS DE AMPLA CONCORRÊNCIA EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL COMPROVADA.

O REITOR DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, no uso de suas atribuições legais,

CONSIDERANDO a Resolução nº 03/2021 do Conselho Universitário, que instituiu o auxílio alimentação para os alunos da UERJ enquanto o Restaurante Universitário Bruno Alves dos Santos, do Campus Maracanã, estiver fechado em função da suspensão das atividades presenciais,

CONSIDERANDO que a Resolução nº 03/2021 do Conselho Universitário condiciona o pagamento do auxílio alimentação à disponibilidade de recursos orçamentários,

CONSIDERANDO que os restaurantes universitários dos demais campi universitários ainda não estão construídos, estando em fase de aprovação dos projetos,

CONSIDERANDO a reabertura do Restaurante Universitário Bruno Alves dos Santos, do Campus Maracanã, e a implantação do Restaurante do CAp-UERJ, **CONSIDERANDO** o subsídio pago pela UERJ para as refeições dos estudantes à empresa responsável pelo Restaurante Universitário,

CONSIDERANDO a necessidade de garantir a segurança alimentar dos alunos da UERJ, enquanto ainda houver disciplinas acadêmicas em modalidade remota,

CONSIDERANDO a não acumulação de benefícios que tenham a mesma finalidade,

RESOLVE:

Art. 1º. Fica prorrogado o Auxílio Alimentação para os estudantes da Graduação e da Pós-graduação stricto sensu, ingressantes pelos processos seletivos da UERJ, em vagas reservadas pelas leis de cotas e em vagas de ampla concorrência com comprovada situação de vulnerabilidade social.

§ 1º. O valor do Auxílio previsto neste ato é de R\$ 300,00 (trezentos reais), pago até 31 de dezembro de 2022.

§ 2º. Os estudantes deverão optar entre receber o Auxílio Alimentação previsto neste Ato, ou receber o subsídio pago pela UERJ ao Restaurante Universitário.

§ 3º. O estudante que optar pelo recebimento do Auxílio Alimentação poderá utilizar o Restaurante Universitário pagando o valor integral da refeição.

Art. 2º. Fica autorizada a Diretoria de Planejamento e Orçamento da UERJ (DIPLAN) a remanejar os recursos necessários no orçamento do exercício em curso para o atendimento da despesa prevista no caput.

Parágrafo único. Persistindo as situações ensejadoras do pagamento do auxílio, nos termos da Resolução nº 03/21 do Conselho Universitário, a proposta orçamentária da UERJ deverá contemplar, nos próximos exercícios, dotação orçamentária suficiente para o prosseguimento do projeto.

Art. 3º. O pagamento do Auxílio Alimentação será suspenso se ocorrer trancamento automático ou por ausência, proveniente de reprovação por frequência em todas as disciplinas inscritas.

§ 1º - O pagamento do Auxílio ficará suspenso até que os valores recebidos indevidamente sejam devolvidos à universidade.

§ 2º - Demais situações que acarretem em devolução dos valores recebidos serão avaliadas pela PR4.

Art. 4º. A Pró-Reitoria de Políticas e Assistência Estudantis ficará responsável pela regulamentação, procedimentos e execução deste auxílio.

Art. 5º. Este ato produzirá efeitos a partir de 1º de fevereiro de 2022.

Art. 6º. Revogam-se as disposições em contrário.

UERJ, 19 de janeiro de 2022.

Ricardo Lodi Ribeiro
Reitor