

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO – UPF
VICE-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM DIREITO – PPGD
CURSO DE MESTRADO EM DIREITO – PPGD
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: NOVOS PARADIGMAS DO DIREITO

**POLÍTICAS PÚBLICAS E AÇÕES AFIRMATIVAS DE ACESSO
INDÍGENA NO ENSINO SUPERIOR NO RIO GRANDE DO SUL**

KAUANY FLORES PINHEIRO MACHADO

Passo Fundo – RS, junho de 2023

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO – UPF
VICE-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM DIREITO – PPGD
CURSO DE MESTRADO EM DIREITO – PPGD
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: NOVOS PARADIGMAS DO DIREITO

POLÍTICAS PÚBLICAS E AÇÕES AFIRMATIVAS DE ACESSO INDÍGENA NO ENSINO SUPERIOR NO RIO GRANDE DO SUL

KAUANY FLORES PINHEIRO MACHADO

Dissertação submetida ao Curso de Mestrado em Direito da
Universidade de Passo Fundo – UPF, como requisito parcial à
obtenção do título de Mestre em Direito.

Orientador: Professor Doutor Leonel Severo Rocha

Passo Fundo, junho de 2023

M149p Machado, Kauany Flores Pinheiro
Políticas públicas e ações afirmativas de acesso indígena
no ensino superior no Rio Grande do Sul / Kauany Flores
Pinheiro Machado. – 2023.
112 p. : 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Leonel Severo Rocha.
Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade de
Passo Fundo, 2023.

1. Indígenas - Educação (Superior) - Rio Grande do Sul.
2. Direitos Fundamentais. 3. Programas de ação afirmativa na
educação. 4. Ensino superior e Estado. I. Rocha, Leonel
Severo, orientador. II. Título.

CDU: 342.7(=1.81-82)

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Dissertação.

**“POLÍTICAS PÚBLICAS E AÇÕES AFIRMATIVAS DE
ACESSO INDÍGENA NO ENSINO SUPERIOR NO RIO
GRANDE DO SUL”**

Elaborada por

KAUANY FLORES PINHEIRO MACHADO


Como requisito parcial para a obtenção do grau de “Mestre em Direito - Área de Concentração –
Novos Paradigmas do Direito”

APROVADA COM DISTINÇÃO E LOUVOR

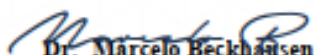
Pela Comissão Examinadora em: 23/06/2023



Dr. Leonel Severo Rocha
Presidente da Comissão Examinadora
Orientador



Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho
Coordenador PPGDireito
Membro interno



Dr. Marcelo Beckhausen
Membro externo



Dra. Julia Francieli Neves de Oliveira
Membro externo



AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus e a Nossa Senhora Aparecida pelas bênçãos e proteção do meu lar e da minha família, por ter me sustentado e me dado inspiração e sabedoria para concluir essa etapa da minha vida.

Agradeço a minha mãe Marlene Pinheiro que sempre investiu na minha educação e a priorizou, me ensinou o valor do conhecimento e me incentivou a sempre buscá-lo. Agradeço também ao meu padrasto João Marques, que me acolheu como filha e me provocou com debates políticos e sociais que tiveram grande impacto na minha trajetória acadêmica.

Um agradecimento mais do que especial ao meu pai Ney Machado, que enquanto vivo permitiu que eu pudesse viver tudo o que vivi, que me permitiu estudar nas melhores escolas e universidade, me incentivou no curso em que escolhi, e tinha muito orgulho de falar que tinha uma filha fazendo mestrado. Sei que de onde você está, você irá se orgulhar de mim.

Agradeço ao meu marido Alisson de Britto por todo apoio, paciência e compreensão. Por sempre buscar facilitar a vida para mim, fazer ela ser mais leve e tranquila; por ouvir minhas reclamações e angústias; por ser exemplo de dedicação e esforço para mim; por todo o amor que me dá. Obrigada por ser meu aconchego.

Agradeço à minha filha Zahra, que nasceu durante o período do mestrado e foi minha companheira durante horas de estudos e aulas desde dentro da barriga. Isso é mais uma coisa que faço pensando em você, em ser seu exemplo e te mostrar que a educação e o conhecimento é o maior presente que você pode receber.

Agradeço ao meu padrinho Fábio Leite, que foi uma das primeiras pessoas a acreditar em mim e a primeira a me apoiar quando decidi vir a Passo Fundo estudar. Como filósofo e professor, me serviu de exemplo na academia e na busca pelo mestrado, e como religioso, é inspiração para exercer a minha fé. Hoje já não está mais nesse plano, mas sei que cuida de mim do céu. Espero que eu seja uma professora tão querida e inspiradora quanto você foi.

Agradeço à minha amiga Giovana Nogueira por mesmo longe se fazer presente, e lembrar que eu não estou sozinha. A sua amizade vale muito para mim, espero que você saiba disso.

Agradeço ao Coordenador do Programa de Pós-Graduação *Stricto sensu* em Direito da Universidade de Passo Fundo, Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho, pelo trabalho que faz a Universidade e pelo acolhimento com os alunos.

Agradeço ao meu orientador professor Dr. Leonel Severo Rocha por ter acreditado na minha pesquisa e no meu potencial. Obrigada por compartilhar seu conhecimento, por ser paciente, por ter me orientado e partilhado informações, palestras e artigos. Você é inspirador, te admiro e fico imensamente feliz em dizer que fui orientada por um pesquisador como você.

Agradeço ao Gabriel Dil por todo apoio e suporte durante o mestrado. Obrigada por me auxiliar na pesquisa, por me acalmar e sanar minhas dúvidas. Toda a minha admiração à pessoa e profissional que você é. Esse trabalho não seria possível sem você.

Agradeço aos meus colegas de mestrado por terem dividido comigo as angústias e as felicidades que marcam a trajetória acadêmica de todo mestrando brasileiro. Sem vocês, as coisas teriam sido muito mais difíceis.

Agradeço à Faculdade de Direito da Universidade de Passo Fundo por me acolher na graduação em 2016, por proporcionar momentos que me levaram a buscar mais, e por ser espaço de debate e pesquisa. A UPF fez parte do sonho de graduação em Direito, e agora será parte do sonho do mestrado.

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho à minha irmã Ziuya, indígena Kaiowá, que no primeiro momento em que nos vimos, começou a mudar toda a minha vida. Minha irmã é uma criança indígena, que muito já sofreu, mas todo dia nos ensina sobre resiliência, fé e amor. Você é o grande motivo de todo meu estudo, você merece o mundo de coisas boas, e no que for possível, lutarei para que o mundo seja bom com você.

*Parem de podar as minhas folhas e tirar a minha enxada
Basta de afogar as minhas crenças e tirar minha raiz.
Cessem de arrancar os meus pulmões e sufocar minha razão
Chega de matar minhas cantigas e calar a minha voz.
Não se seca a raiz de quem tem sementes
Espalhadas pela terra pra brotar
Não se apaga dos avós – rica memória
Veia ancestral: rituais pra se lembrar
Não se aparam largas asas
Que o céu é liberdade
E a fé é encontrá-la*

Eliane Potiguara, Oração pela libertação dos povos indígenas

TERMO DE ISENÇÃO DE RESPONSABILIDADE

Declaro, para todos os fins de direito, que assumo total responsabilidade pelo aporte ideológico conferido ao presente trabalho, isentando a Universidade de Passo Fundo, a Coordenação do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Direito, a Banca Examinadora e o Orientador de toda e qualquer responsabilidade acerca do mesmo.

Passo Fundo-RS, junho de 2023

Kauany Flores Pinheiro Machado

Mestranda

SUMÁRIO

RESUMO	p.9
ABSTRACT	p. 10
INTRODUÇÃO	p. 11
1 IMPORTÂNCIA DA IGUALDADE DENTRO DA CULTURA INDÍGENA	p. 14
DISCURSOS DE ÓDIO	p. 14
DISCURSOS DE INFERIORIDADE E COLONIALIDADE	p. 24
COLONIALIDADE, IDENTIDADE E CULTURA INDÍGENA	p. 36
2 CAMINHOS PARA A CIDADANIA: EDUCAÇÃO E RECONHECIMENTO	p. 44
RECONHECIMENTO E CIDADANIA	p. 44
ACESSO À EDUCAÇÃO	p. 52
ASPECTOS TEÓRICOS DA PRAGMÁTICA SISTÊMICA REFERENTE À EFETIVAÇÃO DO DIREITO A EDUCAÇÃO DOS POVOS INDÍGENA	p. 60
3 POLÍTICAS PÚBLICAS E AÇÕES AFIRMATIVAS DE ACESSO INDÍGENA NO ENSINO SUPERIOR NO RIO GRANDE DO SUL	p. 72
POLÍTICAS DE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INDÍGENA EM SANTA MARIA RS	p.72
OS PROGRAMAS DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E SUA EFETIVAÇÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	p. 81
RESSIGNIFICAÇÃO E RESGATE DA CIDADANIA INDÍGENA DIFERENCIADA DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR	p. 91
INDÍGENAS NO RIO GRANDE DO SUL	p. 91
UNIVERSIDADES COMUNITÁRIA: UM COMPROMISSO COM A SOCIEDADE	p. 95
PROGRAMA DE ACOLHIMENTO A DIVERSIDADE ÉTNICA, RACIAL E CULTURAL	p. 99
CONSIDERAÇÕES FINAIS	p: 104
REFERÊNCIA DAS FONTES CITADAS	p: 106

RESUMO

A pesquisa residirá no estudo da efetivação das políticas de ações afirmativas para indígenas no ensino superior brasileiro, ponderando a diversidade cultural brasileira e as formas de preservação e conservação da variedade étnico-cultural, do Rio Grande do Sul, por meio da Fundação Nacional do Índio em concordância com outros aparatos legais. Para a elaboração desta dissertação, foi utilizado na fase de investigação um método hipotético-dedutivo com abordagem qualitativa. Quanto às técnicas processuais, foram bibliográficas e documentais, utilizando-se de fundamentos teóricos para explicar as circunstâncias expostas. Dessa forma, a presente pesquisa foi desenvolvida na linha de pesquisa Jurisdição Constitucional e Democracia. No primeiro capítulo o objetivo é trazer reflexões sobre a colonialidade estrutural e como esse fenômeno promove a inferiorização dos povos indígenas. Foram abordados conceitos de dignidade da pessoa humana, liberdade de expressão, os reflexos que os discursos podem ter na vida das pessoas em geral, e como isso pode ser uma base para a violência, prejudicando o desenvolvimento daquela comunidade atingida. O segundo capítulo versa brevemente sobre a história dos povos originários no Brasil, do seu direito a ser quem é, abordando os instrumentos que auxiliam no seu protagonismo e na preservação da sua cultura, como a FUNAI e o Estatuto do índio. Nesse sentido, o último capítulo expõe a realidade dos povos indígenas na região gaúcha e os reflexos que a educação superior pode trazer na vida destas comunidades. Conclui-se que as universidades têm um compromisso social com a sociedade e com as minorias, e a legislação brasileira e a Constituição Federal protege e defende a igualdade em teoria, mas isso tem de ser feito na prática, no dia a dia acadêmico. Por esse motivo, ressalta-se a importância de uma mudança curricular, política e social, partindo das instituições de ensino superior e recomenda-se programas que tragam o indígena como protagonista e busquem efetivar a igualdade material.

Palavras-chave: Povos Originários; Direitos Fundamentais; Jurisdição Constitucional; Políticas Públicas; Ações Afirmativas.

ABSTRACT

The research will reside in the study of the effectiveness of affirmative action policies for indigenous people in Brazilian higher education, considering the Brazilian cultural diversity and the forms of preservation and conservation of the ethnic-cultural variety, of Rio Grande do Sul, through the National Indian Foundation in accordance with other legal apparatus. For the preparation of this dissertation, a hypothetical-deductive method with a qualitative approach was used in the investigation phase. As for procedural techniques, they were bibliographical and documental, using theoretical foundations to explain the exposed circumstances. Thus, the present research was developed in the research line Constitutional Jurisdiction and Democracy. In the first chapter, the objective is to bring reflections on structural coloniality and how this phenomenon promotes the inferiorization of indigenous peoples. Concepts of human dignity, freedom of expression, the reflections that speeches can have on people's lives in general, and how this can be a basis for violence, harming the development of that affected community, were addressed. The second chapter briefly deals with the history of indigenous peoples in Brazil, their right to be who they are, addressing the instruments that help in their protagonism and in the preservation of their culture, such as FUNAI and the Statute of the Indigenous People. In this sense, the last chapter exposes the reality of indigenous peoples in the Rio Grande do Sul region and the effects that higher education can bring to the lives of these communities. It is concluded that universities have a social commitment with society and with minorities, and Brazilian legislation and the Federal Constitution protect and defend equality in theory, but this has to be done in practice, in academic day-to-day. For this reason, it emphasizes the importance of a curricular, political and social change, starting from higher education institutions and recommends programs that bring the indigenous as a protagonist and seek to achieve material equality.

KEYWORDS: Indigenous Peoples; Fundamental rights; Constitutional Jurisdiction; Public policy; Affirmative Actions.

INTRODUÇÃO

O objetivo institucional da presente Dissertação é a obtenção do Título de Mestre em Direito pelo Curso de Mestrado Acadêmico em Direito – vinculado ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Direito – PPGD – da Universidade de Passo Fundo.

O seu objetivo científico é analisar as políticas públicas inclusivas visando a dignidade e os direitos humanos dos povos originários, com reais possibilidades de acesso diferenciado para a categoria dos indígenas, acesso este desde seu ingresso até a sua permanência, promovendo o acolhimento e acompanhamento desses estudantes universitários até o término do curso nas instituições gaúchas.

Para a pesquisa foram levantadas as seguintes hipóteses:

- a) A primeira hipótese seria a de que a legislação brasileira faz seu papel e garante que o direito à educação superior seja possível as comunidades indígenas, já que não caberia ao direito e ao Estado nada mais do que reservar uma parte das vagas disponíveis ao ingresso universitário para os índios.
- b) Se opondo a essa interpretação, a segunda hipótese é a de que a legislação não garante a presença indígena no cenário universitário, já que apenas garante o direito formal ao ingresso. Os desafios de permanência e questões mais profundas de etnia e preconceito acabam por trazer um desafio maior à permanência dos índios nas universidades não garantindo o direito material, e assim, necessita de maiores debates e políticas públicas.

Os resultados do trabalho de exame das hipóteses estão expostos na presente dissertação, de forma sintetizada, como segue.

Principia-se, no Capítulo 1, com a conceituação do que é um discurso de ódio, explicando como essa intolerância para com determinados grupos, na sua

maioria minorias, desqualifica-os, humilha-os pelo simples facto de fazerem parte de determinado grupo, gerado por preconceitos associados à raça, deficiência, nacionalidade, orientação sexual, religião, afiliação étnica, gênero e muito mais. Posteriormente, discorre-se sobre a relação entre a depreciação de certos seres humanos por causa de uma característica e a lógica da colonialidade, que serve de estrutura para uma violação dos direitos humanos. Ainda, disserta-se sobre a identidade do indígena e sua cultura, sobre seu reconhecimento legal e as violências e omissões que sofreram com o tempo.

O Capítulo 2 trata de conceitos relacionados ao dilema da construção de uma cidadania em uma sociedade tão desigual quanto a brasileira, trazendo a importância do reconhecimento do outro como igual e os processos jurídicos e sociais que as comunidades indígenas passam para ter sua cidadania concretizada. Além disso, trata-se da atuação do Estado para efetivar o direito fundamental à educação analisando a dificuldade de acesso para todos, especialmente sob o viés social, econômico e étnico no ensino superior. Também, refere-se ao direito a igualdade material e a polêmica Lei de Cotas, aqui defende-se a necessidade desse tipo de política pública enquanto não houver uma sociedade livre de preconceitos e exclusões.

O Capítulo 3 dedica-se a demonstrar o papel que a Universidade Federal de Santa Maria tomou para si como instituição que respeita a diversidade de busca incluí-la na academia. Nessa direção, traz também as medidas que a Universidade Federal do Rio Grande do Sul oferece para os povos originários que desejam iniciar o ensino superior. Cuida-se de analisar pormenorizadamente os problemas que ainda precisam ser avaliados nas ações afirmativas, principalmente no âmbito social e psicológico dos alunos, observando que a inclusão pelo sistema não é suficiente para os indígenas se sentirem acolhidos nas universidades. Ainda, avalia-se a presença indígena na região do Rio Grande do Sul, e destaca as possibilidades que as instituições de ensino superior têm de fazer mais por essa comunidade.

O presente Relatório de Pesquisa se encerra com as Considerações Finais, nas quais são apresentados aspectos destacados da Dissertação, seguidos de estimulação à continuidade dos estudos e das reflexões sobre a inclusão social e

academica dos povos originários.

O método que será utilizado na fase de investigação será hipotético-dedutivo com abordagem qualitativa. No que diz respeito às suas técnicas processuais, serão bibliográficas e documentais, sempre utilizando fundamentos teóricos para explicar as circunstâncias que são levantadas. Também levará em conta os fatos e acontecimentos históricos da comunidade indígena que surgiram nas últimas décadas conquistando e garantindo direitos no marco do constitucionalismo latino-americano.

Além disso, será realizada uma investigação com base em jurisprudências, trabalhos e estudos já realizados sobre o tema, a fim de esclarecer os aspectos constitucionais e legais do direito indígena e sua identidade, a fim de criar uma sociedade mais justa e sociedade democrática.

CAPÍTULO 1

IMPORTÂNCIA DA IGUALDADE DENTRO DA CULTURA INDÍGENA

DISCURSOS DE ÓDIO

Em uma democracia, é necessário que o respeito à diversidade seja algo constante para que os direitos fundamentais de cada indivíduo sejam resguardados e efetivados. A essência da democracia é a coexistência de pessoas diferentes, é a acolhida da pluralidade cultural, de raça, etnia, religião, que coexistem pacificamente na mesma sociedade.

O pilar basilar dessa democracia pode ser traduzido em dignidade humana. Esse valor traz uma ideia de justiça, e o seu histórico é contextualizado conforme a política e os aspectos sociais de cada tempo. Ingo Wolfman traz que:

[...] temos por dignidade da pessoa humana a qualidade intrínseca e distintiva de cada ser humano que o faz merecedor do mesmo respeito e consideração por parte do Estado e da comunidade, implicando, neste sentido, um complexo de direitos e deveres fundamentais que asseguram a pessoa tanto contra todo e qualquer ato de cunho degradante e desumano, como venham a lhe garantir as condições existenciais mínimas para uma vida saudável, além de propiciar e promover sua participação ativa e co-responsável nos destinos da própria existência e da vida em comunhão com os demais seres humanos¹.

Um dos primeiros anseios do século XVIII, em relação à dignidade humana, foi a afirmação da liberdade como elemento essencial da condição humana. Um lugar sem interferência de terceiros, para garantir a qualquer pessoa a realização de seus objetivos, sem o dever de ouvir os outros. Naturalmente, a consciência da liberdade como poder de escolha necessária para alcançar a dignidade humana é coerente com os ideais liberais do século XVIII.

Hoje, segue o entendimento de liberdade como um direito de escolha, um

¹ SARLET, Ingo Wolfgang. Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988. 5. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007. p.62.

poder de autodeterminação, positivado como direito fundamental. Porém, hoje a mesma legislação que assegura esse direito, coloca limites à sua forma de exercício. Um exemplo é a liberdade de manifestação do pensamento e a liberdade de expressão, em que se limita e não autoriza calúnia ou injúrias. Da mesma forma a liberdade religiosa, que não é compatível com sacrifícios humanos, visto que é uma conduta ilícita e reprovada pelo Estado e pela sociedade.

As liberdades garantidas no ordenamento jurídico são diversas, assim são também suas restrições. Neste trabalho, será destacada a liberdade de expressão.

A liberdade de expressão é tratada em diversos instrumentos jurídicos, como por exemplo, a Declaração Universal dos Direitos Humanos², a Convenção Americana sobre Direitos Humanos³ e o Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos⁴, dos quais o Brasil é signatário. Além disso, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 assegura em diversos dispositivos o direito de se expressar livremente, como no capítulo referente aos direitos e deveres individuais e coletivos em seu artigo 5º.

Dessa mesma forma, a Constituição brasileira salienta que não haverá restrições, desde que seja observado os demais direitos fundamentais, como o inciso XLI do artigo 5º traz: “a lei punirá qualquer discriminação atentatória dos direitos e liberdades fundamentais”.

Por óbvio que não há uma hierarquia oficial entre os direitos fundamentais, já que nenhum deles é absoluto, todos confluem em um consenso prático, ou seja, em situações de desacordo e conflito concreto, os direitos fundamentais em risco devem ser geridos pelo melhor rendimento em relação ao menor sacrifício possível, de forma equilibrada. Portanto, o direito de expressão não é incondicional, ele corre o

² ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948, art. 1º. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em 23 de março de 2023.

³ ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS – OEA. Convenção americana sobre os direitos humanos: pacto de San José da costa rica: assinada na conferência especializada interamericana sô bre direitos humanos. San José, Costa Rica, 7 a 22 de novembro de 1969. Washington: OEA, 1970. Art. 13. Disponível em: https://www.cidh.oas.org/basicos/portugues/c.convencao_americana.html . Acesso em 23 de março de 2023.

⁴ BRASIL. Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos. Decreto nº 592, de 6 de julho de 1992. Art. 19. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0592.html. Acesso em 23 de março de 2023.

risco de ser restrito por concorrência negativa com outros direitos fundamentais e bens constitucionais, como acontece quando há distribuição de discursos discriminatórios, entendidos também como discursos de ódio.

O discurso de ódio pode ser definido como a declaração de “ideias que incitem a discriminação racial, social ou religiosa em determinados grupos, na maioria das vezes, as minorias”⁵. Importa, desta forma, evidenciar a necessidade de analisar os aspectos da discriminação e da externalidade do discurso de ódio, e o seu caráter segregacionista⁶, e de visualizar a posição de quem protagoniza este evento, de quem é contaminado pelo conteúdo do discurso de ódio, e os atingidos.

Meyer-Plufg salienta que é possível dizer que a produção do ódio também passa por etapas de preparação, como a promoção do racismo, do ponto de vista de trabalhar na mente dos grupos dominantes “percepções mentais negativas em face de indivíduos e grupos socialmente inferiorizados”⁷. Outra coisa que pode ser encontrada em uma análise crítica dos modelos conceituais é que Meyer-Plufg apresenta um número reduzido de critérios para a prevenção da discriminação, pois apenas define a discriminação racial, social ou religiosa como um possível conteúdo de discurso de ódio, deixando de fora, por exemplo, discriminação contra sexo, gênero, orientação sexual e identidade. A falta desse recurso também chama a atenção em relação ao conceito apresentado por Daniel Sarmento⁸ que define essa prática como “manifestações de ódio, desprezo ou intolerância contra determinados grupos, motivadas por preconceitos ligados à etnia, religião, gênero, deficiência física ou mental ou orientação sexual, dentre outros fatores [...]”. Em relação aos possíveis efeitos do discurso de ódio, a definição de Winfried Brugger⁹ apresenta uma série de ações centrais, capazes de descrever em detalhes esse fenômeno, tanto

⁵ MEYER-PFLUG, Samantha Ribeiro. Liberdade de expressão e discurso do ódio. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2009. p. 97.

⁶ SILVA, Rosane Leal da et al. Discurso do ódio em redes sociais: jurisprudência brasileira. Rev. direito GV, São Paulo, v.7, n. 2, 2011. p. 445. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/revdireitogv/article/view/23964/22729>. Acesso em 29 de março de 2023.

⁷ RIOS, Roger Raup. Direito da antidiscriminação: discriminação direta, discriminação indireta e ações afirmativas. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2008. p. 15.

⁸ SARMENTO, Daniel. Aliberdade de expressão e o problema do hate speech. Revista de Direito do Estado, Rio de Janeiro, ano 1, n. 4, out./dez. 2006. p.54.

⁹ BRUGGER, Winfried. Proibição ou proteção do discurso do ódio? Algumas observações sobre o direito alemão e o americano. Revista de Direito Público, v. 15 n. 117, 2007. Disponível em: <https://www.portaldeperiodicos.idp.edu.br/direitopublico/article/view/1418>. Acesso em: 15 jun. 2023.

em termos de seus efeitos imediatos (insultos, assédio, intimidação), quanto em termos de efeitos mediatos (incitação à violência ou discriminação). O método dos modelos conceituais mostra exatamente a gestão jurídica dessa situação, seja uma resposta constitucionalmente adequada em caso de conflito de princípios de direitos fundamentais, seja a integração e compreensão de determinados conceitos jurídicos sobre o assunto.

Logo, o discurso de ódio tem como objeto colocar um alvo em determinado grupo, estigmatizando, estereotipando aquelas pessoas que não se identificam com o grupo dos opressores. Pessoas que não se encaixam nos padrões da sociedade de ser heterossexual cristão e branco, são apontadas como inimigos, algo que deva ser excluído do meio social, e conseqüentemente, do mundo jurídico.

Visto isso, retoma-se a ideia de como esse discurso fere a dignidade da pessoa humana, uma qualidade inerente e distintiva do ser humano, importante para a manutenção de uma vida saudável para todos. Na verdade, quando um discurso desse teor é expresso, ele não lesa apenas a dignidade de uma pessoa, mas sim de todo um grupo social que se identificam com aquela pessoa diretamente atingida. O fenômeno de não poder mensurar quantas pessoas foram vítimas de um discurso, já que muitas pessoas com as mesmas características podem se sentir atingidas, é denominado de vitimização difusa.

O discurso de ódio é estruturado em dois elementos: a externalidade e a discriminação. A existência do discurso de ódio, assim como qualquer discurso, exige uma transformação das ideias do plano da mente (abstrato) para o plano da realidade (concreto). Discurso sem expressar é pensamento, sentimento, ódio sem fala; e não faz mal a ninguém a quem se dirige, pois a ideia está sempre na mente de seu autor. Nesse caso, a intervenção legal não pode ser considerada, pois, todos são livres para pensar. Nas palavras de Jeremy Waldron¹⁰, o problema surge quando a imaginação ultrapassa esses limites, passando a ser externalizada. Nessa situação, o discurso existe, é acessível a quem quer desprezar e a quem quer motivar contra o desprezado, e é capaz de produzir seus efeitos nocivos, ou seja: violação de direitos fundamentais, ataques dignidade da pessoa humana. Em suma,

¹⁰ WALDRON, Jeremy. Dignity and Defamation: the Visibility of Hate. *Harvard Law Review*, v.123, n.1596. 2010. p. 1601.

dessa manifestação social advém o dano e a necessidade de intervir em situações com poder de controle, dentre elas, o Direito.

Mais do que apenas se expressar, para ser visto como tal, o discurso de ódio deve mostrar discriminação, ou seja, desprezo por pessoas que possuem determinada característica que as torna membros de um grupo. Essas pessoas são referidas como inferiores, ou mesmo, parafraseando Waldron, são consideradas indignas da mesma cidadania que os proponentes dessa ideia.

A lei 7.716/89¹¹, em seu artigo 20, define como crime a discriminação por raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional, por violar os direitos fundamentais.

Essa discriminação pode ser expressa de variadas formas. A Lei n.º 7.716 determina o aumento da pena para quem praticar, induzir ou incitar esse preconceito ou discriminação por meio da mídia ou da publicação de qualquer tipo (art. 20, § 2º). É importante considerar se a mensagem se refere a uma pessoa ou uma opinião geral em relação a todo um grupo. A discriminação contra um grupo em geral não deve ser deixada de lado, afinal, como afirma Kwame Anthony Appiah: “a honra está associada intimamente e de muitas maneiras àqueles aspectos da identidade que derivam do pertencimento a grupos sociais”¹². E nos casos das vítimas do discurso de ódio fazerem parte de grupos vulneráveis, ignorados ou oprimidos por diferentes grupos, as restrições ao direito de expressão de conteúdo discriminatório são mais aceitáveis, talvez porque essa mensagem seja frequentemente repetida e talvez reforce a discriminação.

Ademais, a Convenção Interamericana contra Toda Forma de Discriminação e Intolerância¹³ fornece um conceito jurídico para os discursos de ódio, é se firmou como parâmetro internacional para o direito da antidiscriminação. Nesse instrumento internacional é estabelecido um modelo jurídico para responder a esses discursos de

¹¹BRASIL. Lei n. 7.716, de 5 jan. 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716compilado.html. Acesso em 02 de abril de 2023.

¹²APPIAH, Kwame Anthony. O código de honra: como ocorrem as revoluções morais. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p.74.

¹³ BRASIL. Decreto nº 10.932, de 10 de janeiro de 2022. Promulga a Convenção Interamericana contra o Racismo, a Discriminação Racial e Formas Correlatas de Intolerância, firmado pela República Federativa do Brasil, na Guatemala, em 5 de junho de 2013. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2022/Decreto/D10932.htm. Acesso em 02 de abril de 2023.

ódio, indicando os conceitos jurídicos dos efeitos do discurso e oferecendo uma proteção aos discriminados. Além disso, a Convenção reitera o princípio da igualdade no sentido material e a dignidade humana, promovendo o respeito e incentivando o reconhecimento e o desenvolvimento da identidade e particularidade de cada pessoa.

Mesmo com esses mecanismos de proteção, os discursos de ódio se mostram presentes no dia a dia da sociedade. Nas eleições de 2018, no Brasil, foram perceptíveis os discursos políticos que se enquadram em discursos de ódio, principalmente nas mídias sociais. Falas em nível regional e federal violando os direitos fundamentais consolidados na Constituição Federal¹⁴, e incitações a violência contra outros grupos de oposição política.

Destaca-se aqui a coincidência, ou não, dos grupos opositores vítimas dos discursos políticos carregados de discriminação, ser justamente as minorias religiosas, étnicas, culturais e sexuais.

Deve-se considerar que discursos de caráter político expressando ódio contra uma minoria legitimam a violência social contra estes, contribuindo para o aumento da violência no geral. Mesmo um discurso com pretexto de ser considerada “piada” ou até mesmo insignificante aos olhos de alguns, é um ataque a identidade geral ainda que implícito.

E, no caso da política, esse ataque é potencializado. O discurso político é um discurso das classes, e a representação de cada cidadão nas escalas de poder. Quem está no meio político tem que ter a noção das pessoas que estão sendo representadas por ele, e das pessoas que vão se espelhar e se influenciar pela linguagem verbal, visual, gestual e comportamental do político.

Para Charaudeau¹⁵, a política é um verdadeiro campo de batalha onde se trava uma guerra simbólica, visando estabelecer relações de governança ou pactos de convenção. O discurso político visa, portanto, influenciar opiniões para ganhar adesão a propostas que defende, ou a rejeição de projetos de oposição. O discurso

¹⁴BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 out. 1998. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em 02 de abril de 2023.

¹⁵CHARAUDEAU, Patrick. Discurso político. São Paulo: Contexto, 2011.

político não resume todo o pensamento político, mas não há política sem o discurso. A linguagem é o que motiva a ação, a direciona e lhe dá sentido. A política depende da ação e se formaliza em relações de influência social, e a linguagem, pela natureza do fluxo discursivo, é aquela que permite os espaços de discussão e persuasão em que se definem o pensamento e a ação política. Ação política e discurso político estão inerentemente ligados, o que fundamenta o estudo da política pelo discurso.

Complementando, Fairclough¹⁶ observa que o discurso é organizado como uma forma de ação, pois se apresenta como um recurso capaz de fornecer representações sociais e contribuir para a construção de identidades e posições de sujeito dos indivíduos. Da mesma forma, para Van Dijk¹⁷ o discurso é capaz de reproduzir ideias, valores e representações sociais que persistem ao longo do tempo e no contexto dos significados.

A espetacularização da política pela mídia auxilia na propagação dos discursos de ódio acaba por fazer das redes sociais palco de discussões de cunho ideológico que falham em argumentos consistentes, e busca fundamentos em agressões e xingamentos para diminuir pessoalmente o outro.

Analisando essa questão, observa-se a relação com a colonialidade. A visão dos colonizados pelos colonizadores é propagada até hoje, o estereótipo das populações colonizadas perpetua a cada geração, sem serem questionadas do seu caráter negativo, como sofrem os negros e indígenas ao serem vistos como selvagens primitivos ou de forma sexualizada.

No Brasil expressões como “só pode ser coisa de preto” ou “índio tem que viver na floresta” são normalizadas, e Dijk realça que:

Nas lojas, no trabalho, no ônibus ou entre vizinhos, os brancos geralmente tratam os negros em termos racistas com crueldade, como por exemplo “macaco”, “vagabundo”, “filho da puta”, “safado”, “ladrão”. Alguns exemplos citados pela polícia são: Negro insolente, ladrão, sem-vergonha. (ambiente de trabalho);[,,] Em outras palavras, tende-se a associar negros a animais, se referem a eles ou os representam como delinquentes, seres amorais, sem inteligência.¹⁸

¹⁶FAIRCLOUGH, Norman. Discurso e mudança social. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

¹⁷VAN DIJK, T. A. Discurso de poder. São Paulo: Contexto, 2015.

¹⁸VAN DIJK, T. A. Dominación étnica y racismo discursiva en España y América Latina: Prejuicios e

Em 2013, em uma audiência pública em relação à demarcação de terras indígenas no Rio Grande do Sul, o Deputado da época Luiz Carlos Heinze ao criticar o governo de Dilma Roussef, declarou que: "No mesmo governo, seu Gilberto Carvalho, também ministro da presidenta Dilma, estão aninhados quilombolas, índios, gays, lésbicas, tudo que não presta, e eles têm a direção e o comando do governo¹⁹. Após a negativa repercussão, alguns meses depois o deputado se retratou, afirmando que não pretendia ofender os gays e lésbicas, se mantendo silente quanto aos quilombolas e indígenas, reafirmando a ideia da sua primeira manifestação.

Cabe destacar, que mesmo com o claro discurso de ódio, o deputado foi eleito como Senador pelo Rio Grande do Sul no processo eleitoral de 2018, demonstrando a normalização da discriminação.

E da mesma forma que essas manifestações estão na sociedade e chegam à política, se tornam presente no judiciário brasileiro. De acordo com os Relatórios sobre Violência contra os Povos Indígenas do Conselho Indigenista – CIMI, de 2015, 2016 e 2017, os indígenas são chamados de “animais”, “insetos”, “atrasados da tribo”, “mente selvagem”²⁰. Por outro lado, é comum a glorificação da contribuição e das qualidades dos imigrantes brancos europeus na sociedade e na economia brasileiras.

Esse tipo de ideia, comum em quase todas as sociedades ocidentais, são exemplos de expressões insultuosas que naturalizam a inferioridade de certos grupos sociais e ajudam a manter o homem branco, heterossexual, cristão e latifundiário no topo da classe social. Nesse sentido, Van Dijk²¹ afirma que condições históricas de dominação, como a conquista colonial, por exemplo, podem ser

ideologías racistas em Iberoamérica hoy en día. Barcelona: Editorial Gedisa, 2004. p. 161.

¹⁹PORTAL G1. 2014. Disponível em: <http://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2014/02/eu-convivo-com-gays-em-casa-diz-deputado-apos-video-polemico-no-rs.html>. Acesso em 12 de abril de 2023.

²⁰CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO (CIMI). Relatório Violência contra os povos indígenas. Dados de 2016. Brasília, 2017. Disponível em: https://cimi.org.br/pub/relatorio/Relatorioviolencia-contra-povos-indigenas_2016Cimi.pdf.

CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO (CIMI). Relatório Violência contra os povos indígenas. Dados de 2017. Brasília, 2018. Disponível em: https://cimi.org.br/wp-content/uploads/2018/09/Relatorio-violencia-contrapovosindigenas_2017-Cimi.pdf.

²¹VAN DJIK, T. A. Dominación étnica y racismo discursiva en España y América Latina: Prejuicios e ideologías racistas em Iberoamérica hoy en día. Barcelona: Editorial Gedisa, 2004.

consideradas como origem de algumas formas modernas de racismo e discriminação.

Os discursos de ódio podem ser, então, explicados por sua origem colonial, entretanto, após tanto tempo, os grupos minoritários têm ganhado voz no meio social, alcançando direitos básicos e se tornando protagonistas de suas histórias, não mais como inferiores. E mesmo nesse contexto, eles não se vêem livres de terem suas vitórias desmerecidas, pois o discurso de ódio aparece como forma de reação e afronta a todo esse empoderamento.

Um exemplo disso é um julgamento do Tribunal Regional Federal da 4ª Região (Apelação cível nº 2004.72.02.001634-7/SC), onde uma jornalista e a sociedade jornalística foram condenadas por danos morais a uma comunidade indígena após publicar matérias com teor discriminatório. Contextualizando, tudo começou com o símbolo do time de futebol Chapecoense que é um indígena, e a manifestação foi a seguinte:

[...] Esse negócio de 'Índio', não tem nada a ver com nossa cultura. Essas terras foram colonizadas por gaúchos. [...] Além do mais a figura do índio, nas três américas, sempre foi sinônimo de derrota, fracasso. Os índios sempre foram dizimados, nunca foram bons guerreiros. [...]. O índio que sobreviveu é a figura melancólica do fim de uma raça. E é isso aí que usamos como símbolo. Não estranha que tenhamos tantas derrotas... Por favor, troquem o símbolo do Chapecoense, pode ser até um veado, uma galinha, um porco, mas não um ÍNDIO.”²²

Acima, as características do discurso de ódio são claramente vistas. Palavras como “fracasso”, “derrota”, “fim de uma raça” caracterizando os indígenas e atribuindo a eles as derrotas do time, são referências generalizadas e que colocam um alvo a toda a comunidade indígena. A lógica de seguimento do discurso é afastar esse grupo da sociedade em geral, pois são vistos como negativos, não tendo direitos a espaços na cultura futebolística ou em qualquer outra.

E, nesse exemplo, fica se claro o motivador do ódio: o protagonismo dos indígenas por ser um símbolo de um time de futebol. A ideia de ser melhor um animal do que um “índio” confirma essa reação ao protagonismo indígena. Do ponto de vista dos grupos dominadores, o submisso não deve, e nem pode, questionar sua posição de subordinação, ou superá-la, eles devem aceitar seu lugar e continuarem

²²BRASIL. Tribunal Regional Federal (4. Região). Apelação Cível nº 2004.72.02.001634-7. Desembargadora Federal Marga Inge Barth Tessler. Rio Grande do Sul, 18 de abril de 2008.

invisíveis.

Outro exemplo, que ficou famoso no âmbito jurídico, é a decisão do Supremo Tribunal Federal no caso do autor e editor Elwanger, fundador da editora gaúcha Revisão. Siegfried Elwanger foi o responsável por livros que incitava o ódio aos judeus. Segundo ele, os judeus seriam os responsáveis pelos problemas mundiais, e deveriam ser segregados e excluídos da sociedade. Sua defesa evocou o direito a liberdade de expressão, alegando que não houve qualquer discriminação contra a comunidade judaica.

Em primeira instância, o editor foi absolvido por ser entendido que não era incitação à discriminação dos judeus. Nos recursos de apelação, o réu foi condenado, e após isso a defesa impetrou um habeas corpus em favor dele. Após um debate com argumentos bem contraditórios, o Supremo Tribunal Federal negou o habeas corpus, repudiando tal discurso de ódio.

No entanto, cabe destacar alguns pronunciamentos durante o julgamento desse caso, já que a decisão não foi unânime. O ministro Marco Aurélio, em seu voto a favor do habeas corpus, alegou que:

“Não é a condenação do paciente por esta Corte- considerado o crime de racismo- a forma ideal decombate aos disparates do seu pensamento, tendo em vista que o Estado torna-se mais democrático quando não expõe esse tipo de trabalho a uma censura oficial, mas, ao contrário, deixa a cargo da sociedade fazer tal censura, formando as próprias conclusões. Só teremos uma sociedade aberta, tolerante e consciente se as escolhas puderem ser pautadas nas discussões geradas a partir de diferentes opiniões sobre os mesmos fatos.”²³

Acompanhado pelos ministros Moreira Alves e Carlos Ayres Britto, a liberdade de expressão irrestrita foi defendida, sendo considerada em maior escalão na hierarquia das liberdades, além de ser negado o racismo pelos judeus não serem uma raça propriamente ditas, visto as características físicas destes. Essas manifestações serviram como justificativas para o discurso de ódio.

Felizmente ministros como Gilmar Mendes, Carlos Velloso entre outros mostraram repúdio ao discurso de ódio e apoiaram a ponderação de princípios e valores no caso concreto de conflitos de direitos. O ministro Celso de Mello esclareceu que:

²³ BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Habeas Corpus 824242. Rel. Min. Moreira Alves, 2004.

[...] os postulados da igualdade e da dignidade pessoal dos seres humanos constituem limitações externas à liberdade de expressão, que não pode, e não deve ser exercida com o propósito subalterno de veicular práticas criminosas, tendentes a fomentar e a estimular situações de intolerância e de ódio público.²⁴

Parece que a legitimação do discurso de ódio depende do modelo adotado pelo ordenamento jurídico de cada Estado. No Brasil, os juízes devem utilizar técnicas de ponderação, valendo-se do princípio da proporcionalidade em um caso concreto, para avaliar a adequação, necessidade e proporcionalidade em sentido estrito para decidir qual direito será preservado em detrimento de outro nessa situação, tendo em vista que a atual Constituição não estabelece uma hierarquia entre os direitos fundamentais.

De toda forma, os discursos de ódio necessitam sofrer as consequências jurídicas adequadas, pois ultrapassam o caráter ofensivo, reforçando estereótipos e incitando a violência contra grupos vulneráveis.

DISCURSOS DE INFERIORIDADE E COLONIALIDADE

Historicamente algumas pessoas não são consideradas como pessoas iguais as outras, devido aos processos de desumanização ao nível de discursivo e prático a que estão sujeitas. Na modernidade há discursos de inferioridade de certos grupos sociais que levam a uma marginalização destes na sociedade, levando a violação dos direitos humanos e fundamentais que todos deveriam ter assegurados. Bobbio²⁵, na obra *A era dos direitos*, discute a respeito da tolerância e da intolerância contra grupos minoritários, de caráter racial, étnico, lingüístico, sexual, entre outros, que leva ao preconceito e discriminação.

Ao mesmo tempo, durante a modernidade que a maioria dos reconhecimentos vinculados ao direito do homem foi consolidada, sustentada por dois aspectos teóricos. O primeiro de que todo homem é possuidor de direitos inalienáveis apenas por ser humano, e segundo, a racionalidade difere e caracteriza

²⁴ BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Habeas Corpus 824242. Rel. Min. Moreira Alves, 2004.

²⁵ BOBBIO, Norberto. *A Era dos Direitos*. Trad. Carlos Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

como seres humanos.

Os direitos humanos são sistematicamente violados em todas as partes do mundo, mas a violação não atinge todas as pessoas indistintamente, pois algumas são mais vulneráveis à violação da dignidade do que outras. De fato, as pessoas não têm igual acesso aos direitos universalmente declarados. Sua proteção parece estar ligada à situação daqueles sujeitos em que o discurso racional-individualista aponta para características humanas enquanto sua violação parece estar ligada aos processos de discriminação sofridos por aqueles que não são considerados plenamente humanos.

Por mais que a racionalidade seja o principal fator distintivo dos seres humanos, sendo considerados como tal todos aqueles que a portam, a realidade é outra. Mignolo explica que “o conceito de humano utilizado em conversas, nos meios de comunicação, em seminários universitários e conferências, é um conceito que deixa fora da “humanidade” grande parcela da população mundial”²⁶. Dessa forma, pessoas com características étnicas, relacionadas a cor da pele, gênero, religião são colocadas nessa parcela, como inferiores a outras.

No mesmo sentido, Sánchez Rubio aponta que o conceito de direitos humanos está enraizado em uma ideia extremamente eurocêntrica e em uma linha que acaba por estabelecer uma cultura muito rígida limitada a um tipo de pessoa poderoso e único: criado pela trajetória ocidental e burguesa²⁷. Na mesma linha, Piovesan²⁸ destaca que a construção dos direitos humanos foi marcada pela ideia da proteção geral, expressando o medo da diferença, o ser era compreendido com uma abordagem geral e abstrata, porém, essa interpretação não permite especificar determinados grupos da sociedade que precisavam de uma resposta específica e diferente para proteger seus direitos e atuar em situações de perigo.

Neste trabalho, o foco será a inferioridade atrelada à raça e etnia. Maldonado

²⁶ MIGNOLO, Walter. Histórias locais/projetos globais. Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2013. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13506/8706> . Acesso em 05 de abril de 2023.

²⁷ SÁNCHEZ RUBIO, David. Encantos e Desencantos dos Direitos Humanos: de emancipações, libertações e dominações. Tradução: Ivone Fernandes Morcillo Lixa; Helena Henkin. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2014. p.49.

²⁸ SARMENTO, Daniel; IKAWA, Daniela; PIOVESAN, Flavia (Coords.). Igualdade, diferença e direitos humanos. Rio de Janeiro: LumenJúris, 2008.

Torres²⁹ salienta que estas pessoas não são apenas inferiorizadas, mas também dispensáveis à sociedade, sendo constante seu encontro com a violência e a morte, pela pobreza, miséria, falta de reconhecimento como igual, linchamentos e estereótipos. O autor pontua que:

Género, casta, raza y sexualidadson, quizás, las cuatro formas de diferenciación humana que han servido más frecuentemente como medios para transgredir la primacía de la relación entre yo y el Otro, y para obliterar las huellas de la dimensióntrans-ontológica en el mundo civilizado concreto. Em la modernidad, la diferenciación racial altera la forma como funcionan las otras formas de diferenciación humana. La división racial en la geopolítica Del planeta altera todas las relaciones de dominación existentes. La idea de raza o, más bien, el escepticismo misantrópico maniqueo colonial, no es independiente de categorías de género y sexualidad, ya que la feminización y cierto tipo de erotismo son parte fundamental de La misma. He argumentado aquí que el entrecruzamiento entre raza, género y sexualidadpuede ser explicado, aunque sea en parte, por surelacióncon la no-ética de la guerra y sunaturalización en el mundo moderno/colonial.³⁰

E nesse sentido, a relação de colonização Europa-América foi decisiva para a situação do mundo moderno. As relações sociais foram profundamente afetadas pela ascensão da Europa, sua colonização e conseqüentemente o extermínio, escravidão, exploração de outros povos.

A pirâmide social, tal como definida pela estrutura da sociedade brasileira, expressa muito bem a manutenção das hierarquias raciais existentes desde a época da escravidão, apresentadas do ponto de vista do poder colonial. Divide-se entre funções desempenhadas por pessoas brancas - estão representadas nas universidades, especialmente em cursos acadêmicos de grande status e prestígio, em cargos administrativos e de liderança e em cargos de comando, na Justiça e na política, para citar alguns exemplos - e negros e indígenas - estão sub-representados em todas as ocupações listadas e super representados em trabalhos braçais, principalmente aqueles que pagam baixos salários e envolvem mão de obra. Além disso, eles são muitas vezes estereotipados, senão invisibilizados, na representação do Brasil moderno, presente, por exemplo, na mídia. Isso faz parte do colonialismo de poder que existe no Brasil e em outros países americanos.

Em teoria, o Brasil deixou de ser colônia, aboliu a escravatura, se mostrou

²⁹ MALDONADO-TORRES, Nelson. On the coloniality of being: contributions to the development of a concept. *Cultural Studies*, v. 21, n. 2-3, p. 240-270, 2007.

³⁰ MALDONADO-TORRES, Nelson. On the coloniality of being: contributions to the development of a concept. *Cultural Studies*, v. 21, n. 2-3, p. 240-270, 2007.

independente e um país para todos viverem e crescerem, mas essa é a realidade apenas para os brancos e os privilegiados. Negros e indígenas são permanecem sendo excluídos, explorados, marginalizados, segregados dos cenários de poder político, econômico, social e educacional. Ainda há a escravidão destes povos, mesmo que de uma forma diferente e mais velada, e ainda assim, normalizada.

Importante explicar que colonialidade e colonialismo não se confundem. Maldonado-Torres³¹ conceitua que “o colonialismo denota uma relação política e econômica em que a soberania de uma nação ou de um povo repousa sobre o poder de outra nação, o que torna essa nação um império”. Já, “colonialidade refere-se a padrões de poder de longa data que surgiram como resultado do colonialismo, mas que definem a cultura, o trabalho, as relações intersubjetivas e a produção de conhecimento muito além dos limites rígidos das administrações coloniais”. Sendo assim, o fim de um não é o fim do outro necessariamente. O colonialismo acabou no Brasil, mas sua colonialidade permanece.

A colonialidade se relaciona diretamente com a pirâmide social e a depreciação de certos grupos sociais. Anibal Quijano aponta:

As relações sociais fundadas na categoria de raça produziram novas identidades sociais e históricas na América - índios, negros e mestiços - e redefiniram outros. Termos como Espanhol e Português e, muito mais tarde, Europeu, que até então indicava apenas origem geográfica ou país de origem, a partir de então adquiriram uma conotação racial em referência às novas identidades. Na medida em que as relações sociais que estavam sendo configuradas eram relações de dominação, tais identidades foram constitutivas das hierarquias, lugares e papéis sociais correspondentes, e, conseqüentemente, do modelo de dominação colonial que estava sendo imposto. Em outras palavras, raça e identidade racial foram estabelecidas como instrumentos de classificação social básica.³²

Assim, a classificação social e as questões de poder na sociedade se tornam intimamente ligadas. Ambas não são características naturais ou biológicas do homem, são características que são construídas pela história, e depois pela reprodução, se tornam naturais e automáticas para o padrão hierárquico.

Após a conquista da América, prossegue Quijano, trabalho, raça e gênero são

³¹ MALDONADO-TORRES, Nelson. On the coloniality of being: contributions to the development of a concept. *Cultural Studies*, v. 21, n. 2-3, p. 243, 2007.

³² QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: Clacso, 2005. p.228.

citados como os três principais eixos de divisão social do novo padrão de poder mundial. Diferenças fenotípicas, como cor da pele, forma e cor dos cabelos, olhos, nariz, passaram a ser utilizadas no processo colonial como forma de distinguir conquistadores e conquistados, europeus e não europeus, estabelecendo, assim, uma relação de superioridade e inferioridade baseada nas diferentes estruturas biológicas de cada grupo social e criando classes de pessoas. Assim, são criados elementos sociais que até então não existiam, como índios, negros e mestiços.

Então, o conceito de raça começa a aparecer naqueles tempos com o pretexto de legitimar uma hierarquização social de dominados e dominadores. Até ali, os africanos não se autodenominavam negros, muito menos os europeus se chamavam de brancos. Embora biologicamente e cientificamente não exista diferença e nem uma “raça” especificamente, o racismo é algo concreto na sociedade. Negros e indígenas tem o conhecimento disso, e mais, vivem na prática, sofrendo e sentindo na pele em seu cotidiano.

Essa discriminação racial faz com que pessoas busquem não ser o que são, apagando sua história, negando sua ancestralidade e cultura, buscando pertencer e se encaixar no padrão considerado bom. Dessa maneira, Mbembe destaca o papel da colonização no enfraquecimento da cultura daqueles que foram colonizados:

É, em parte, graças a sua fantástica capacidade de proliferação e metamorfose que faz estremecer o presente daqueles que escravizou, infiltrando-se até nos seus sonhos, preenchendo seus pesadelos mais medonhos, antes de lhes arrebatam lamentos atrozes. Por sua vez, a colonização não passou de uma tecnologia ou de um simples dispendio, não passou de ambiguidades. Foi também um complexo, uma trama de certezas, umas mais ilusórias do que outras: a força do falso.³³

Deste modo, o colonialismo conseguiu polarizar o mundo de acordo com as raças existentes, um mundo dos brancos e um daqueles que não se encaixam na raça branca. Essa polarização, além de desvalorizar o indivíduo, acabou por determinar também seu lugar e seu futuro.

A identidade social estabelecida pela divisão racial da população mundial está associada ao local aonde esses grupos chegam a ocupar na divisão do trabalho. Os índios são, assim, associados à estrutura social da servidão, os negros à escravidão

³³ MBEMBE, Achille. Sair da Grande Noite: ensaio sobre a África descolonizada. Portugal: Edições Pedago- LDA, 2014.

e os europeus ao trabalho assalariado. Assim, o trabalho não remunerado está associado às “raças” dominadas, que se posicionam como inferiores, e ao trabalho remunerado para brancos, europeus³⁴.

Um caso para ilustrar isso, é os escritos de Bartolomeu de Las Casas, do século XVI. Na época, ele se preocupou em achar um nível de desenvolvimento que se encaixavam os indígenas, e usava seu próprio cenário cultural como parâmetro para estabelecer os níveis de desenvolvimento e classificar as pessoas. E pela distância da vida dos povos indígenas com este modelo considerado padrão, os indígenas ficaram elencados como bárbaros.

Além do mais, os colonizadores em geral utilizavam adjetivos pejorativos para se referir aos indígenas, dando a entender que eles eram bestas, monstros e demais animais mitológicos, desumanizando estes povos. Essa representação monstruosa e selvagem dos indígenas foi se perpetuando, e com isso foi construído o estereótipo dos povos originários, colocando estes como inferiores e marginalizando-os.

Segundo Quijano³⁵, a América foi criada como ponto de partida para obter um padrão de poder. Mas para que isso acontecesse, eram necessários dois processos históricos básicos: primeiro, a divisão entre o conquistador e o conquistado, onde o conquistador era colocado como raça superior e o conquistado como raça inferior; em segundo lugar, o uso de todas as formas possíveis de controle do trabalho, na extração de recursos e produtos.

O cumprimento do primeiro processo histórico descrito acima ocorreu como resultado da conquista da América. Vê-se que as relações sociais baseadas na classificação de grupos por raça produziram novas identidades sociais na América: índios, negros e mestiços, redefinindo outras. Até os nomes das línguas européias, que eram apenas geograficamente separadas, passaram a denotar raças. E enquanto novas relações sociais, como as relações de dominação, foram criadas, a identificação racial foi associada a papéis e classes sociais. Na América, a ideia de raça era uma forma de dar autenticidade às relações de poder impostas pela

³⁴ QUIJANO, Aníbal..Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. 2005.

³⁵ QUIJANO, Aníbal..Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005. p.228.

conquista. A posterior constituição da Europa como uma nova identidade após a América e a expansão do colonialismo europeu pelo mundo levaram à teoria da ideia de raça como a naturalização dessa relação colonial de dominação entre europeus e não europeus³⁶. Essa nova forma de governança serviu para legitimar a noção de superioridade/inferioridade, assim como o dominador e o dominado. É assim que o conceito de raça provou ser uma forma duradoura de dominação social.

Para alcançar o domínio e a exploração, que é muito importante para impulsionar o desenvolvimento da economia colonial, todos os métodos foram aceitáveis: escravidão, servidão, pequena produção mercantil, reciprocidade e salários. Segundo Quijano³⁷, cada uma dessas formas de exploração era histórica e socialmente nova em relação à anterior. Assim, configuram uma nova forma de dominação e padrão de poder. E embora estivesse diretamente ligado à ideia de capital, desenvolveu-se como uma nova abordagem das relações de produção: o capitalismo global. Com novas formas de controle do trabalho, o conceito de raça foi reforçado, pois proporcionou uma divisão de papéis sociais. Portanto, como a mão de obra escrava indígenas estava quase terminado, o dominador transforma essa escravidão em servidão, deixando a escravidão do homem negro. Assim, a exploração dos trabalhadores deu origem a divisões raciais. A branquitude social era o padrão de salários e a atribuição de certos empregos. Quanto menos índios ou negros houver, mais fácil será encontrar um emprego que pague um salário mais alto ou um trabalho mais tranquilo. Segundo Quijano³⁸, em cada tipo de trabalho, o dominador afirmava estar relacionado a uma determinada raça e, dessa forma, criava a ideia de que existe uma relação natural entre raça e trabalho.

Desde a conquista da América, o trabalho não assalariado tem sido associado a raças altamente dominadas, vistas pelos europeus como raças inferiores. Nesse

³⁶ QUIJANO, Aníbal..Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005. p.229.

³⁷ QUIJANO, Aníbal..Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005. p.23.

³⁸ QUIJANO, Aníbal..Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005. p.232.

contexto, Quijano³⁹ ofereceu uma leitura do genocídio dos índios, que não foi causado apenas pela violência da conquista ou pelas doenças transportadas pelo conquistador em seu corpo, mas pelo uso dos índios como trabalhadores, obrigados a trabalhar até morrer.

Outro tipo de trabalho não remunerado limitava-se aos africanos. A razão da exploração de seus trabalhadores sem lhes pagar um salário é baseada na raça. Enquanto isso, os empregos remunerados eram limitados aos brancos de ascendência europeia como forma de segregação social. Esse preconceito de que os brancos mereciam os melhores empregos enquanto os negros e indígenas deveriam ter os piores continuou mesmo no século 20 e início do século 21. Trata-se da crença na supremacia branca nas instituições capitalistas, que justifica os piores salários para negros e índios.

Apesar disso, segundo Munanga⁴⁰, a cultura brasileira tornou-se pluralista, combinando elementos. Portanto, de certa forma, muitos estudiosos defendem a ideia de que uma nova civilização foi fundada no Brasil a partir da contribuição de negros, índios, europeus e asiáticos. Exemplo:

A música baiana (axé music) é cantada e dançada em todos os cantos do Brasil. Na sua estrutura pode haver elementos de outras procedências (jamaicanos, americanos, etc) que dariam a ela um certo conteúdo sincrético. Mas em termos de identidade que não é sinônimo de pureza, trata-se de uma música afro-baiana, apesar de ser cantada por todos brasileiros sem discriminação racial. Perante o mundo é uma música brasileira e, portanto, um dos elementos da identidade brasileira a ser integrado numa cultura brasileira plural e não sincrética⁴¹.

Percebe-se que o pluralismo é um dos destaques da cultura brasileira atual, onde há diversos elementos entre negros, brancos, mestiços, índios e asiáticos. Mas, apesar disso, segundo Munanga⁴² há muitos problemas na forma de sensibilização dos negros e indígenas para a reconstrução de sua identidade. O dano psicológico do projeto de branqueamento e o propósito da "democracia" foram

³⁹ QUIJANO, Aníbal..Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005. p.234.

⁴⁰MUNANGA, Kabengele. Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil - Identidade Nacional versus Identidade Negra. Petrópolis: Vozes, 1999. p.107.

⁴¹ MUNANGA, Kabengele. Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil - Identidade Nacional versus Identidade Negra. Petrópolis: Vozes, 1999. p.107.

⁴² MUNANGA, Kabengele. Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil - Identidade Nacional versus Identidade Negra. Petrópolis: Vozes, 1999. p.108.

profundos.

O que é ensinado nos livros de história nas escolas e o que é retratado, em geral para a sociedade é fortemente influenciado pelas relações de poder e naturalizado através dos tempos. Até a denominação “índio” deve ser questionada e problematizada, pois, o termo índio e índia que Cristóvão Colombo utilizava era porque para ele, aqueles povos eram nativos das Índias. E a partir desses registros, muitos outros documentos traziam registros e descrições de como era o Brasil sob o ponto de vista do europeu, de uma forma exótica.

É perceptível o quanto as violências coloniais foram justificadas, e pode ser pelo fato de que todos, ou quase todos, os registros da época foram feitos pelas pessoas que possuíam o poder, que ocupavam um lugar privilegiado. Os dominadores reescreveram a história dos indígenas de forma totalmente equivocada e etnocêntrica. Eles não somente dominaram as terras e os recursos dos povos originários, como pior, dominaram sua mente e sua história.

Os colonos apresentavam em nossa sociedade um pensamento reducionista, o que levou à subordinação dos saberes indígenas, acabou por destruir as possibilidades de reconhecimento, de pensamentos que funcionam bem na sociedade dos indígenas e, ainda, afastou muitas formas diferentes de produção de conhecimento. A colonização por meio dessa subordinação criou realidades que são reproduzidas e compartilhadas até hoje. Eduardo Galeano traz uma importante discussão sobre a legenda do mapa mundi, no livro “A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais”:

Até o mapa mente. Aprendemos a geografia do mundo em um mapa que não mostra o mundo tal como ele é, se não tal como seus donos mandam que seja. No planisfério tradicional, o que se usa nas escolas e em todas as partes, o Equador não está no centro, o norte ocupa dois terços e o sul, um. A América Latina abarca no mapa mundi menos espaço que a Europa e muito menos que a soma dos Estados Unidos e Canadá, quando na realidade a América Latina é duas vezes mais que a Europa e bastante maior que Estados Unidos e Canadá. O mapa, que nos apequena, simboliza todo o demais. Geografia roubada, economia saqueada, história falsificada, usurpação cotidiana da realidade, o chamado Terceiro Mundo, habitado por gente de terceira, abarca menos, como menos, recorda menos, vive menos,

dizmenos⁴³.

Galeano leva a uma reflexão sobre a história que é ensinada e reproduzida a respeito dos indígenas. O trecho acima destaca outra história, na verdade, a mesma história, mas vista por outro lado.

Sabe-se que a língua e a religião européia foram impostas por atos de violência, escravidão, desrespeito à diversidade e abuso de poder. Os nativos foram derrotados e, em certo sentido, considerados inferiores. O resultado de todo esse processo foi a discriminação que hoje se repete em outros lugares. "Índio é coisa do passado" é um dos equívocos que permanecem na mente de um determinado segmento da sociedade e é confirmado por alguns discursos midiáticos que apresentam os indígenas apenas como sujeitos tradicionais.

Os indígenas sempre trilharam seu caminho sozinhos, sem apoio, e são invisibilizados pelas forças sociais, muitas vezes são estigmatizados pela mídia e excluídos da comunidade não indígena, que foi atravessada pelo processo colonial com a ideia de superioridade sobre o outro. No entanto, os processos de oposição e lutas indígenas produziram reconhecimento, como direitos na Constituição Federal de 1988. Por esta razão, muitos preconceitos e discriminações são revistos, reorganizados e reconstruídos. Práticas, memórias e história são sustentadas pela linguagem, os discursos evocam energias que revelam subjetividade, conflito, lutas e um espaço aberto para a emergência de outras realidades.

Apesar da imagem criada e definida pelos colonizadores, muitas mudanças ocorreram na prática para incorporar a "civilização" ao cotidiano dos indígenas. Como diz Rubim⁴⁴, se por um lado, as colônias portuguesas e os países estrangeiros obrigaram os indígenas a adotar sua cultura, comunicar-se na língua portuguesa e viver como brancos. Por outro lado, as missões também tiveram um papel importante nesse processo de negação da identidade tradicional. Como pode ser visto na declaração do líder da independência colombiana do início do século

⁴³ GALEANO, Eduardo. "501 Años de Cabeza Abajo", in Edgardo Lander (Org.), A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005.

⁴⁴RUBIM, Altaci Corrêa. O reordenamento político e cultural do povo Kokama: a reconquista da língua e do território além das fronteiras entre o Brasil e o Peru. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/20961>. Acesso em 21 de março de 2023.

XIX, Pedro Fermín de Vargas, descrita no livro *Comunidades Imaginadas* / Benedict Anderson:

Para ampliar a nossa agricultura, seria preciso hispanizar os nossos índios. A preguiça, a falta de inteligência e a indiferença deles aos trabalhos normais levam a pensar que eles derivam de uma raça degenerada, que se deteriora conforme se afasta da sua origem [...] seria muito desejável que os índios se extinguissem através da miscigenação com os brancos⁴⁵.

A necessidade de exterminar os povos indígenas existe desde o primeiro momento da relação colonial, pois eram vistos como pessoas sem inteligência e autonomia. A sociedade se acostumou a tratá-los como pessoas inferiores. Esse tratamento exclusivo e marginalizado faz com que espaços e direitos sejam negados aos indígenas.

Algumas profissões, principalmente as elitizadas, são inalcançáveis para certos grupos sociais. Certo que falta mão de obra qualificada na comunidade indígena, o que é apenas mais um direito negado, o direito a educação. A Constituição de 1988 assegura a educação aos indígenas, assegura sua não discriminação, seu reconhecimento e sua liberdade de se afirmarem como indígenas. Entretanto, o que no papel é certo, na realidade é diferente.

A presença indígena no ambiente acadêmico, político e profissional incomoda. Os brancos silenciam suas vozes e os fazem sentir que aqueles espaços não os pertencem. A falta de acolhimento e hospitalidade limita o ser, e o sentimento de querer ser acolhido leva ele a negar o que é e tentar ser o que se encaixa no padrão, e nos caso dos indígenas, a apagarem a sua história e cultura para finalmente serem aceitos.

Mesmo dessa forma, a discriminação não os abandona. O discurso discriminatório têm o caráter de inferiorizar aquela sujeito, independente do que ele faça, o preconceito é justamente por ser quem ele é. Em 2012, foi publicada uma matéria no jornal *O Tempo*, de Belo Horizonte, onde o cronista Walter Navarro alega que “índio bom é índio morto”. A frase faz parte de um trecho profundamente racista:

“Tem coisa mais chata, hipócrita, brega e programa de índio que este pessoal do Facebook adotando o nome Guarani Kaiowá? Gente cuja relação com o verde se resume à alface do McDonald’s... Mais ou tão

⁴⁵ANDERSON, Benedict. *Imagined Communities: Reflections on the origins and spread of nationalism*. New York: Verso. 1991. p.41.

irritante só os apresentadores da GloboNews chamando a opinião de “Guga Chacra, correspondente de ‘O Estado de S. Paulo’, em Nova York” sobre o furacão Sandy sem KY em NY... Aliás, este Guga Chacra, com seu sotaque do Itaim Bibi é um mala! E o nome Itaim Bibi também é osso, será primo dos insuportáveis guarani kaiowá? Gosto é dos Nambiquaras, que estão extintos? Uma dessas chatas do Facebook reclamou da minha gozação dizendo que todo brasileiro é guarani kaiowá. Eu não! Nunca nem ouvi falar e, se é pra escolher, prefiro descender dos tapaxotas ou tapaxanas. Mas bom mesmo é de destapar... Guarani, só meu time em Campinas, campeão brasileiro de 1978. Como diriam o Marechal Rondon e os irmãos Villas Boas, “Índio bom é índio morto!” “Matar, se preciso for, morrer, nunca!”. Tudo em São Paulo tem nome de índio. Consciência pesada dos bandeirantes: Anhanguera, Ibirapuera, Canindé, Aricanduva, Morumbi, Jabaquara, Tucuruvi, Tatuapé e agora Haddad, da tribo dos Ali Babás... Ó raça!

Já no começo ao comentar a relação com o verde, o autor limita os indígenas a imagem do silvícola, aquela representação selvagem, que índios vivem no mato e só. Além disso, ele nega a diversidade da cultura brasileira, principalmente do indígena, incitando a exclusão social destes, e reproduzindo uma imagem pintada por preconceituosos.

Ele não pensa duas vezes ao mostrar seu desdém a população indígena e atacar uma comunidade inteira (Guarani Kaiowa) de forma explícita. Esse discurso midiático corrobora com as diversas violências históricas que a população indígena tem sofrido. Ao longo dos tempos, foram inúmeras agressões, massacres, lutas pelo direito de existir.

Esse desejo de morte ao diferente, morte aquele que não se encaixa na maioria, aquele que é considerado menos humano que o outro, evoca aquele discurso de pureza da raça branca. Essa busca pela homogeneização da população, puramente imaginária há de se dizer, disfarça a discriminação dos indígenas. O ódio pelo índio ser índio, e pelo índio se aproximar daquilo que é (supostamente) do branco, é explícito nesse discurso.

Os discursos de inferioridade e os discursos de ódio, embasados e estruturados pela colonialidade, miram nos grupos minoritários e vulneráveis, independente do que eles façam. As aldeias incomodam, mas o processo de urbanização dos indígenas também. O indígena excluído e selvagem é feito de piada, e o que foge do estereótipo é alvo de rejeição e violência.

Por mais que os indígenas tenham direito a espaços e reconhecimento como

cidadãos brasileiros dignos, a sociedade com seu discurso discriminatório e sua visão de superioridade, afasta e nega direitos e oportunidades as comunidades indígenas.

COLONIALIDADE, IDENTIDADE E CULTURA INDÍGENA

O termo indígena, utilizado no continente americano, se refere à população originária de um território. Entretanto, hoje a discussão vai além, com aspectos genéticos, culturais e históricos, se caracterizar como indígena muitas vezes vem de imposições governamentais, de um discurso construído, em vez da própria subjetividade do ser. A própria definição de indígena é objeto de disputa ao ser instrumento de negação de suas identidades ou de limitá-los com fim de prejudicá-los.

O indígena sempre foi apresentado como um ser idealizado, às vezes até místico, como Alencar ilustra na obra *Iracema*:

Além, muito além daquela serra, que ainda azula no horizonte, nasceu Iracema. Iracema, a virgem dos lábios de mel, que tinha os cabelos mais negros que a asa da graúna e mais longos que seu talhe de palmeira. O favo da jati não era doce como seu sorriso; nem a baunilha recendia no bosque como seu hálito perfumado. Mais rápida que a ema selvagem, a morena virgem corria o sertão e as matas do Ipu, onde campeava sua guerreira tribo, da grande nação tabajara. O pé grácil e nu, mal roçando, alisava apenas a verde pelúcia que vestia a terra com as primeiras águas. [...]A graciosa ará, sua companheira e amiga, brinca junto dela. Às vezes sobe aos ramos da árvore e de lá chama a virgem pelo nome; outras remexe o uru de palha matizada, onde traz a selvagem seus perfumes, os alvos fios do crutá, as agulhas da juçara com que tece a renda, e as tintas de que matiza o algodão [...]⁴⁶

A imagem de Iracema se perpetua nos dias de hoje quando se fala em povos originários, a imagem de alguém que não combina com a modernidade, alguém atrasado e selvagem. A associação do indígena à mata, ao andar nu, à caçar para sobreviver, os exclui da sociedade capitalista que se vive hoje, privando-os da modernização e das tecnologias. Nesse sentido não é raro ver expressões “Índios de Iphone”, como se os povos originários não pudessem ter acesso as tecnologias dos

⁴⁶ ALENCAR, José de. *Iracema. Lenda do Ceará*. São Paulo: Ática, 1998. p.20.

smartphones, e aqueles que têm perderiam sua etnia já que eles devem ser limitados às características do estereótipo índio.

A identidade de um povo é melhor compreendida quando analisada sua relação com a cultura. Em Oliveira⁴⁷, o conceito de identidade pode ser visto como autonomia cultural, embora o autor também considere que aspectos da cultura, especialmente o seu simbolismo, devem ser reconhecidos, porque a identidade está ligada a tal situação. Com essa autonomia, o autor pretende questionar, por exemplo, como uma nação pode manter sua identidade enquanto o processo de integração atinge o mais alto grau de transformação cultural.

A presença no “mundo dos brancos” não anula a identidade indígena, os povos originários são muito mais do que isso, e aqueles que vivem em meio urbano não são menos indígenas do que aqueles que moram nos territórios indígenas.

Mas então, o que é essa identidade? Quem constrói e supõe o que é identidade indígena? Quando os europeus chegaram as terras brasileiras, já haviam os povos originários habitando, cultuando e vivendo em sociedade, e eles certamente não se denominavam “indígenas”. Na verdade, o termo “índio” surgiu por um erro, os portugueses achavam que teriam chegado à Índia, e por isso denominaram todas aquelas pessoas que habitavam o continente de índio. Nos documentos da época, os povos originários foram chamados de “gentes” e “brasis”, mas “índios” foi o termo que generalizou na época e se perpetuou até hoje.

No Brasil, o Estatuto do Índio de 1973 o indígena é aquele indivíduo “de origem e ascendência pré-colombiana que se identifica e é identificado como pertencente a um grupo étnico cujas características culturais o distinguem da sociedade nacional”. A convenção 169 da OIT acrescenta que um dos critérios identificadores para os povos originários é a auto-identificação como tal. Entretanto, o processo de aculturação trouxe obstáculos a esse auto reconhecimento como indígena, e até hoje vem desrespeitando essa assimilação subjetiva.

Na década de 70, surgiu uma corrente de idéias que via o grupo étnico como

⁴⁷ OLIVEIRA, Roberto Cardoso. Identidade Étnica, Identificação e Manipulação In: Identidade, Etnia e Estrutura Social. São Paulo: Livraria Pioneira, 1976.

uma organização e que sua identidade era expressa pelo contraste entre as relações interétnicas. Assim, um conjunto de escolhas identitárias imerge na fricção das relações e, alguns grupos podem optar por assumir que são indígenas, e outros podem negar tal identidade e escolher outras que lhes sejam mais convenientes no momento⁴⁸. A etnicidade se mostra como uma construção social, de como o próprio indivíduo se vê e se percebe no meio em que vive. E isso é dinâmico. Muitas comunidades foram caladas e se anularam com as violências sofridas, e após anos de silêncio e opressão tomaram forças para se levantar, manifestando sua identidade cultural e reivindicando seus direitos como indígenas.

E isso pode se conferir pelos dados da região Nordeste, onde nos anos 50 tinham 10 etnias, e após quase 50 anos esse número passou a ser 23. E dentre deste número há particularidades, diferentes vivências, diferentes formas de identificação e expressão cultural.

O indígena existe por causa do não indígena, e vice versa. O contraste entre as relações ajudam o indivíduo a buscar identificação na situação em que se encontra. Roberto Cardoso de Oliveira⁴⁹ mostra que as relações interétnicas não podem ser avaliadas de forma abstrata, pois dizem respeito a uma conjuntura histórica e social. Entende-se que, pelo menos no Brasil, as relações interétnicas não são apenas de identidade, mas de poder e dominação, pois a interação entre a etnia e a sociedade nacional não é simétrica.

A identidade é um processo interno e subjetivo, é no contexto de “eu” e “o outro” e os limites a cerca de cada um que surge uma identificação com um lado em oposição ao outro. No caso da etnia dos povos originários, há a sociedade branca que vê os indígenas como “o outro” e assim os rotulam e os representam. Oliveira⁵⁰ cita como a identidade é relacional e gramaticalmente complementar, por exemplo: a identidade “paciente” precisa da identidade “médico” para fazer sentido.

Dessa forma a identidade indígena quase sempre estará atrelada ao não

⁴⁸ OLIVEIRA, Roberto Cardoso. Identidade Étnica, Identificação e Manipulação In: Identidade, Etnia e Estrutura Social. São Paulo: Livraria Pioneira, 1976.

⁴⁹ OLIVEIRA, Roberto Cardoso. Identidade Étnica, Identificação e Manipulação In: Identidade, Etnia e Estrutura Social. São Paulo: Livraria Pioneira, 1976.

⁵⁰ OLIVEIRA, Roberto Cardoso. Identidade Étnica, Identificação e Manipulação In: Identidade, Etnia e Estrutura Social. São Paulo: Livraria Pioneira, 1976.

indígena. Gramaticalmente, historicamente e socialmente, os limites colocados na sociedade branca constroem uma pirâmide, onde quem não se encaixa no ápice dos brancos, será encaixado em algum outro grupo étnico-social e rotulado como se fossem “os outros”. E essa rotulação implica certo estereótipo, a visão do indígena como primitivo, selvagem e pouco evoluído, inferior aos brancos.

Esse processo de inferiorização que ocorre desde sempre se torna um precedente para a violência sistêmica contra a comunidade indígena. No período colonial, foram considerados pagãos e com isso se tornaram alvos da igreja, de sua violenta catequização; depois foram considerados “vagabundos”, colocados em um lugar de obstáculo ao progresso social. Pode-se perceber que a violência é histórica e contínua e é resultado de como os indígenas são reconhecidos pela sociedade em geral.

Manuela Carneiro da Cunha⁵¹ relembra a criação da primeira Constituição brasileira independente, do ano de 1824, em que não havia referência alguma aos povos originários mesmo com o desejo de José Bonifácio de abordar esse assunto. A oligarquia agrária da época não reconhecia os indígenas nem como humanos, portanto não possuíam direitos e não precisavam estar no documento oficial do país, e por isso eles pressionaram para que não houvesse menção a esta comunidade, como se simplesmente não existisse.

O desejo de extermínio dos povos originários sempre foram despídos de vergonha ou medo de punição, muitas pessoas influentes de cada época defendiam abertamente a eliminação dessa comunidade. E isso refletiu no Estado brasileiro, que se tornou um protagonista no papel de violentador.

As leis não eram feitas para os indígenas, pelo contrário, elas eram mais um obstáculo na sobrevivência deles. Quando houve a proclamação da república, a política indigenista ficou nas mãos das Unidades da Federação, e com isso, os povos originários foram restringidos às aldeias minúsculas e limitadas. Em 1906, com a criação do Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria, e Comércio, a política indigenista voltou a ser de jurisdição da federação, e esse ministério tinha como uma das suas atribuições, a catequese e civilização dos índios.

⁵¹CUNHA, Manuela C. da. Política Indigenista no século XIX. In: _____ (org.). História dos Índios no Brasil. São Paulo: Cia da Letra e Secretaria. Municipal da cultura, Fapespe, 1992.

Com a criação do Serviço de Proteção aos Índios, em 1910, cria-se uma esperança em orno de uma mudança de paradigmas na política indigenista, entretanto esse órgão foi uma forma de centralizar as ações no ambiente federal e apenas burocratizou a atuação com os povos originários. Ademais, tem o Código Civil de 1916 como um exemplo disso. Ali, o indígena era tutelado pelos “chefes de postos”, que os infantilizavam e os privavam dos seus direitos com base nos seus próprios interesses e relações com os empresário regionais do ramo de madeira e outros produtos naturais⁵².

No início dos anos 1960, alegações de abusos dos direitos indígenas chegaram às manchetes dos principais jornais europeus. O governo militar brasileiro não podia negar isso e tentou culpar seus oponentes. Em 1967, o Ministro do Interior Albuquerque Lima abriu um inquérito (Portaria nº 239 de 1967) para apurar as irregularidades do Serviço de Proteção aos Índio (SPI). O procurador Jader Figueiredo viajou por todo o Brasil e produziu um relatório de 4.942 páginas, conhecido como "Relatório Figueiredo", que identificou crimes cometidos contra indígenas por funcionários do SPI que foram assim tipificados:

Crimes a pessoa e a propriedade do índio; Assassinatos de índios (individualmente e coletivos: tribos); Prostituição de Índias; Sevícias; Trabalho escravo; Usurpação do trabalho do índio; Apropriação e desvio de recursos oriundos do patrimônio Indígena – Dilapidação do patrimônio Indígena; Venda de gado; Arrendamento de terras; Venda de madeira; Exploração de minérios; Venda de castanhas e outros produtos de atividade extrativa e de colheita; Venda de produtos de artesanato indígena; Doação criminosa de terras; Venda de veículos – Alcance de importâncias incalculáveis; Adulteração de documentos oficiais; Fraude em processo de comprovação de contas; Desvios de verbas orçamentárias; Aplicação irregular de dinheiros públicos; Omissões dolosas; Admissões fraudulentas de funcionários; Incúria administrativa⁵³.

Os crimes foram tão absurdos, que levaram o procurador Figueiredo a se manifestar dessa maneira:

É espantoso que existe na estrutura administrativa do País repartição [SPI] que haja descido a tão baixos padrões de decência. E que haja funcionários públicos, cuja bestialidade tenha atingido tais requintes de perversidade.

⁵² BRIGHENTI, Clovis A. O movimento indígena no oeste catarinense e sua relação com a Igreja Católica na Diocese de Chapecó nas décadas de 1970 e 1980. 2012, 564f. Tese. (Doutorado em História) - Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de PósGraduação em História, Florianópolis: 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/100958>. Acesso em 18 de fevereiro de 2023.

⁵³ FIGUEIREDO CORREA, Jader. Relatório Figueiredo relativo a Portaria nº 239 de 1967. Brasília: Mim. 1968. Disponível em: <https://midia.mpf.mp.br/6ccr/relatorio-figueiredo/relatorio-figueiredo.pdf>. Acesso em 21 de março de 2023.

Venderam-se crianças indefesas para servir aos intentos de indivíduos desumanos. Tortura conta crianças e adultos, em monstruosos e lentos suplícios, a título de ministrar justiça⁵⁴.

A estrutura do SPI era extremamente prejudicial a vivência e sobrevivência das comunidades indígenas, os chefes de postos que tinham a função de proteger e tutelar esses direitos, acusavam, julgavam e puniam o que e como achassem adequado quaisquer atitudes que poderiam atrapalhar a exploração das terras dos indígenas pelo Estado. Os castigos eram similares aos da escravidão:

Os espancamentos, independentes de idade ou sexo, participam de rotina e só chamava a atenção quando, aplicados de modo exagerado, ocasionava, a invalidez ou a morte. (...) O “tronco” era, todavia, o mais encontrado de toso só castigo, imperando na 7ª Inspetoria [a 7ª Inspetoria localizava-se em Curitiba (PR), responsável por todos os Postos Indígenas no Sul do Brasil]. Consistia na trituração do tornozelo da vítima, colocado entre duas estacas enterradas junto a um ângulo agudo. As extremidades, ligadas por roldanas, eram aproximadas lenta e continuamente⁵⁵.

Esse cenário apenas começou a mudar em 1967 com a criação da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), mas que ainda defendia a exploração dos recursos naturais das terras indígenas. Os órgãos que foram criados para proteger os povos originários foram os mesmos que desejavam sua extinção, esses indivíduos tiveram que lutar dobrado, contra seus violentadores e contra seus defensores para conseguirem ter o mínimo de voz e manter sua existência na sociedade.

Os indígenas passaram e ainda passam diariamente por provações diversas vindas majoritariamente do brancos. Aldeias foram dizimadas pelo contato com outras populações por epidemias, fome e até sede, os Yanomami são exemplos disso. Entre 1988 e 1990 15% da população Yanomami foi vitimada pela malária trazida pelos garimpeiros. A América perdeu grande parte de seu povo originário por violência e escravidão.

Muitos grupos étnicos foram ocultando sua identidade durante anos para sobreviver, e agora reivindicam sua identidade étnica. No Nordeste, após algumas aldeias serem liquidadas no século XIX, ressurgiram etnias reclamando suas terras, mesmo que diminutas, e enfrentam uma violenta oposição, que vai da briga legal até

⁵⁴ FIGUEIREDO CORREA, Jader. Relatório Figueiredo relativo a Portaria nº 239 de 1967. Brasília: Mim. 1968. p.02. Disponível em: <https://midia.mpf.mp.br/6ccr/relatorio-figueiredo/relatorio-figueiredo.pdf>. Acesso em 21 de março de 2023.

⁵⁵ FIGUEIREDO CORREA, Jader. Relatório Figueiredo relativo a Portaria nº 239 de 1967. Brasília: Mim. 1968. p. 03. Disponível em: <https://midia.mpf.mp.br/6ccr/relatorio-figueiredo/relatorio-figueiredo.pdf>. Acesso em 21 de março de 2023.

o embate físico e letal. A luta por territórios, mesmo que não seja o objeto de discussão neste trabalho, influencia no reconhecimento e identidade dos povos originários; Nesse contexto, o indígena que está lutando por seus direitos, fica com a imagem já rotulada de “selvagem”.

A Constituição de 1934 abordou a posse indígena inalienável das suas terras, desde então os indígenas têm conquistado direitos constitucionais sobre suas terras, seus direitos sobre os recursos naturais, sua capacidade processual entre outros. A tutela trazida no Código Civil de 1916, que considerava estes relativamente incapazes já não tem mais na Constituição de 1988. Com pequenos passos, o direito vem tentando melhorar a realidade desses povos.

O direito foi buscando uma igualdade, de essência política, mas que por algumas vezes foi entendido como uma forma de homogeneizar a cultura e sociedade.

O direito à igualdade resultou, assim, no dever de assimilação. Outras equivalências perversas se espalharam: integração e desenvolvimento tornaram-se sinônimos de assimilação cultural, discriminação e racismo. O antirracismo liberal é generoso apenas com o indivíduo, nunca com o grupo. Ele aceita o indivíduo com a condição de se livrar de sua etnicidade. Ao pressupor a igualdade básica, exige uma assimilação universal. Nesse sentido, não é diferente a Bula Ventas Ipsa de Paulo III, que reconheceu a humanidade dos índios em 1537: eles eram humanos e, portanto, podiam ser iguais. Eles tinham alma, então era dever dos reis cristãos batizá-los. Essa pseudogenerosidade, que quer dar a todos a possibilidade (inteiramente teórica) de se tornarem iguais, decorre de um etnocentrismo que se ignora.

O etnocentrismo colonial conduz uma consciência indígena infeliz, em que leva o indígena a se ver com os olhos do colonizador. Charles Taylor aborda que:

[...] após gerações, a sociedade branca forjou uma imagem depreciativa à qual certamente [os discriminados] não tiveram força para resistir. Desse ponto de vista, esta autodepreciação tornou-se uma das armas mais eficazes de sua própria opressão. Seu primeiro objetivo deverá ser desembaraçar-se dessa identidade imposta e destrutiva. Recentemente, uma análise semelhante foi feita pelos povos indígenas e colonizados em geral⁵⁶.

⁵⁶ TAYLOR, Charles. Multiculturalisme: différence et démocratie. França, Aubier. 1994. p.42.

E só após os anos 60, que a autodeterminação passou a ganhar espaço, com o avanço dos movimentos sociais de afirmação da identidade. O índio passou a se reconhecer como um sujeito detentor de dignidade e se autovalorizar. O reconhecimento da identidade etnicocultural tornou-se então mais do que um direito político; algo vital para a existência humana. Com isso, o termo índio, de forma pejorativa, perdeu sua força frente aos movimentos indígenas libertários.

Nas décadas de 1970 e 1980, ocorreu uma crise de confiança nas ideias do progresso e desenvolvimento, na qual o movimento ambientalista desempenhou um papel significativo. Sob a influência dessa crise, o foco mudou: as declarações internacionais começaram a falar sobre etnodesenvolvimento, sobre o direito de ser diferente, sobre o valor da diversidade cultural.

Os novos termos usados desse assunto como “etnodesenvolvimento”, “povos”, “autodeterminação” trouxeram consigo um receio por parte de vários estados, incluindo o brasileiro, de trazer riscos a integridade do território, com ideias separatistas. A Convenção 169 da OIT acalmou a situação com seu artigo 1, parágrafo 3 em que explica que: "A utilização do termo povos nesta Convenção não deverá ser interpretada como tendo qualquer implicação com respeito aos direitos que se possa conferir a esse termo no direito internacional". E o termo “autodeterminação” ficou entendido como maior participação política dos povos originários em situações que os envolvem.

O reconhecimento da identidade indígena e de sua cultura foi o grande passo inicial para ir atrás de outros direitos. O respeito à diferença é um elemento de interação social que deve ser buscado constantemente, para não se perpetuar formas de racismo, de privilégio étnico, e assim, criar uma prática de tolerância recíproca aos costumes tradicionais de todo e qualquer povo.

CAPÍTULO 2

CAMINHOS PARA A CIDADANIA: EDUCAÇÃO E RECONHECIMENTO

RECONHECIMENTO E CIDADANIA

A exclusão e segregação que os povos indígenas sofrem sempre estiveram ligadas às suas diferenças nas formas de ser, pensar e agir. No direito positivado como força simbólica da dominação da sociedade branca, essa forma de vida, seu conhecimento e sua organização social, foi empregada com dinamicidade histórica, refletindo e legitimando os preconceitos e estereótipos deles como bárbaros e selvagens.

Quando promulgada a Constituição Federal em 1988, foram reconhecidos os indígenas como indivíduo, sua cultura, costumes, organização social, língua, crenças e seu espaço territorial. Ainda que seja utilizada uma terminologia questionável (índios), esse significativo reconhecimento acarretou em um protótipo para a subjetividade indígena como coletiva e diferenciada. Ademais, isso causou uma pluralização do direito ao instituir um desenvolvimento no que se refere ao arranjo social, político, jurídico e institucional dos direitos indígenas.

Uma das mudanças foi em relação à noção de espaço. Herrera Flores já explicou que os direitos devem ser estudados e entendidos a partir dos contextos que ocupam. Dessa forma, o termo “espaço” do direito aqui não significa um lugar, uma questão física e territorial, mas sim “[...] a construção simbólica de processos nos quais se criam, reproduzem e transformam os sistemas de objetos e os sistemas de ações”.⁵⁷ Assim, o espaço para os indígenas é da efetivação e concretização do seu reconhecimento constitucional e dos direitos que conquistaram por meio de documentos internacionais. Portanto, a configuração e construção de novas relações

⁵⁷ HERRERA FLORES, Joaquín (Org.). El vuelo de Anteo: derechos humanos y crítica de la razón liberal. Bilbao: Desclée de Brower, 2000.

sociais incluem os povos indígenas, a sociedade brasileira e o Estado, organismos internacionais. Isso é evidenciado pelo conteúdo das demandas dos movimentos sociais indígenas, que se basearam no reconhecimento do direito interno dos Estados-nação, bem como nos instrumentos externos do direito internacional e dos direitos humanos.

No seminário Bases para uma nova política indigenista, o conteúdo é baseado em alguns princípios como:

[...] Em resposta a uma intensa e eficiente mobilização dos indígenas e de entidades da sociedade civil, a Constituição Federal de 1988 definiu um novo patamar para o relacionamento entre os povos indígenas que habitam em nosso país e o Estado Brasileiro. Pela primeira vez na história das constituições brasileiras as preocupações com os povos e culturas indígenas saíram da condição de dispositivos isolados para vir a articular-se em um capítulo específico, expressando uma concepção jurídica respeitosa, consistente e moderna. A postura assimilacionista e etnocêntrica que fundamentava o instituto da tutela foi totalmente abandonada, estando marcada uma nova perspectiva quanto ao reconhecimento do direito à diferença e à autonomia das coletividades indígenas, bem como a valorização de suas línguas, costumes e da proteção às terras e ao meio ambiente em que vivem, fator essencial à sua continuidade histórica e cultural.

[...] Tomar o ponto de vista da diferença como princípio essencial de estruturação de uma nova política indigenista implica em conceber ações que respeitem as especificidades locais, regionais e culturais dos povos indígenas tanto nas áreas de educação, saúde e desenvolvimento, quanto em todas as questões que lhes dizem respeito.⁵⁸

Esses princípios são colocados em prática quando o reconhecimento constitucional dos direitos coletivos, as relações e a participação dos povos originários compõem uma emancipação dessa comunidade e constitui o ponto de partida para as lutas contra a dominação.

A eficácia do reconhecimento constitucional dos direitos coletivos à diferença, à atuação dos povos indígenas nas esferas institucionais do estado e às articulações locais/globais forma e combina o propósito emancipatório dos referidos princípios, representando atualmente um ponto de partida abrangente para a construção de processos de luta contra a dominação.

Para o reconhecimento constitucional nas relações da sociedade e as

⁵⁸ Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Legal (COIB) et al. Bases para uma nova política indigenista: o que esperamos do governo Lula a partir de janeiro/2003. Rio de Janeiro: LACED/Museu Nacional, 2002. Disponível em: <https://xdocz.com.br/doc/bases-novas-para-uma-politica-indigenista2002-08p2e3ezz5nv>. Acesso em 24 de janeiro de 2023.

comunidades indígenas é preciso algumas atitudes, como incluir essas comunidades e suas demandas, respeitando sua autonomia, concretizando seus direitos subjetivos, humanos e fundamentais. Além disso, consolidar essa autonomia, apoiando a legislação dos povos originários e reafirmando a institucionalização da relação do direito indígena com o direito nacional e internacional.

As normas jurídicas indígenas versam basicamente sobre a sua auto organização, suas relações com a comunidade, com o trabalho, com os recursos naturais, suas crenças, propriedade, procedimentos e formas de resolver seus conflitos. E o direito brasileiro é geral, e permite que seja afastado em favor de normas específicas como o sistema jurídico indígena, por reconhecer a pluralidade étnica das relações sociais e a complexidade da sociedade.

O direito indígena teve como objetivo inicial a integração dos povos originários à sociedade, isso sem ser observada a diversidade cultural destes. Por isso, o Estatuto do Índio leva muitas críticas sobre a forma de tratar os indígenas como iguais e uniformes, na tentativa de integrar esses povos à cultura dominante. A própria nomenclatura dessa legislação já é cabível de críticas pela palavra “índio”, conforme abordado anteriormente.

No artigo 1º do Estatuto do Índio se encontra uma contradição quando é esclarecido que o propósito da lei é de preservar a cultura e integrá-los a comunhão nacional. Essa assimilação da cultura indígena a comunhão nacional entra em choque ao objetivo de preservar a cultura deles, os dois objetivos visivelmente não vigoram simultaneamente. E isso é só o início, o Estatuto do Índio ainda está em vigor, mesmo com diversos pontos podendo ser considerados inconstitucionais, incompatíveis com o texto constituinte de 1988.

A integração dos povos originários é reforçada em todo o texto legal, Loureiro⁵⁹ destaca que é nítida a integração forçada dos indígenas na sociedade nacional, a procura do mito de uma nação única, a não aceitação do multiculturalismo e, nos anos 1970, a vinculação à ideia de progresso e desenvolvimento do país. O advento da Constituição Federal de 1988, junto aos

⁵⁹ LOUREIRO, Violeta Refkalefsky. Desenvolvimento, meio ambiente e direitos dos índios: da necessidade de um novo ethos jurídico. Revista Direito Gv, São Paulo, v. 6, n. 12, p. 503-526, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rdgv/a/FFmGg87X8cCDHQ966wNLDdn/>. Acesso em 21 de fevereiro de 2023.

demais tratados e convenções, deu um grande passo no cenário legal dos povos originários, entretanto a cultura integracionista ainda se faz presente. Embora o estado garanta em sua constituição o direito de ser diferente, esse pensamento prejudica diretamente a luta pelo reconhecimento de direitos coletivos, por que decorrente dessa posição legal vem uma omissão da questão indígena ao tratar a nação como de uma só cultura, promovendo uma igualdade formal, sem dar atenção as etnias e culturas diversificadas.

O reconhecimento dessa comunidade demanda uma atenção subjetiva à sua identidade e seus atores sociais, ou então acarretaria em mais uma forma de inferiorização. O direito ao reconhecimento além de obrigação legal deveria de ser moral, pois não faz sentido ser garantido pelo sistema judiciário quando não há a intenção genuína dos operadores e executores da lei em reconhecer o outro, o que dificulta a sua legitimação.

O reconhecimento jurídico vai além de um privilégio, é uma forma de reciprocidade, de ver o outro como pessoa, como indivíduo digno e que partilha das mesmas necessidades e anseios. E esse reconhecimento do outro e da sua autonomia, trás à sociedade o sentimento de respeito.

Esse sentimento, ligado mais ao conhecimento do que ao afeto, pois diz respeito a relações sociais amplas e visa à universalidade, tem a autorelação como o respeito consigo mesmo. O indivíduo volta seu olhar para o outro, trata-o como igual e pede em troca a mesma igualdade. Diferentemente da lei, a reciprocidade solidária caracteriza-se pelo apreço que um indivíduo exerce sobre o outro em relação às diferenças, habilidades e qualidades do outro que o tornam único. A operação assume um quadro socialmente partilhado de valores traduzidos numa autocompreensão cultural da comunidade guiada por objetivos comuns. Do ponto de vista prático, o indivíduo reconhece conjuntamente o outro porque suas diferenças são percebidas como relevantes para o alcance de objetivos sociais determinados culturalmente.

Dito isso, entendendo o indígena como integrantes da estrutura social do país com igualdade e identidade, lutando contra a idéia de um estado monocultural, os povos originários trazem mudanças ao seu redor, como na noção de cidadania. A

cidadania é proposta agora baseadas nas relações sociais, culturais, jurídicas e políticas dos indivíduos com o Estado. Fariñas Dulce, com base no novo contexto mundial de descentralização jurídica, pluralidade cultural e normativa e, sobretudo, demandas de reconhecimento jurídico e político das diferenças e identidades étnico-culturais heterogêneas, bem como da inadequação conceitual do conceito clássico da cidadania, propõe esta reavaliação a partir de dois espaços normativos e interdependentes. O espaço particular, no aspecto interno dos estados, que deve entender a cidadania como “fragmentada ou diferenciada”, e o espaço externo, internacional e global, que seria a “cidadania cosmopolita ou global”.⁶⁰

Segundo a autora, a cidadania diferenciada deve ser baseada em princípios democráticos, como a valoração jurídica do direito a diferença, na preservação da identidade e na sua manifestação no âmbito político, social, cultural e econômico. Já a cidadania cosmopolita é aquela que ultrapassa os limites territoriais de um estado e sua soberania, ela se transnacionaliza.

Normalmente, a cidadania sempre foi ligada a noção de nacionalidade e pertencimento de um povo. Entretanto, esse molde de cidadão que exige sua nacionalidade para os direitos políticos, deparou-se com o problema dos apátridas, que se tornou ponto crucial de estudos do direito internacional dos direitos humanos.

Com essa inserção no âmbito internacional e constitucional, houve uma reconfiguração do entendimento de cidadania, levando em consideração também o direito à diferença e o direito a identidade. E nesse sentido, começou o movimento de reconhecimento não só dos direitos subjetivos dos indígenas, mas também de um pluralismo jurídico, abrangendo as ordens jurídicas dos povos originários.

Na situação dos povos originários, esses novos entendimentos da cidadania trás muitas oportunidades tanto no país, como internacional. Primeiro por que desde o início, foi proibida aos indígenas a expressão da sua identidade cultural considerando as violências físicas, psicológicas e culturais usadas como forma de repressão. E, segundo, que por mais que há o reconhecimento legal, na prática não é bem assim. A igualdade, na perspectiva assimilacionista, tentou criar uma

⁶⁰ FARIÑAS DULCE, Maria José. Globalización, ciudadanía y derechos humanos. Madrid: Dinkinson; Instituto de Derechos Humanos Bartolomé de las Casas; Universidad Carlos III de Madrid, 2000. p. 35-36.

comunhão nacional, que dilui a cultura indígena na cultura dominante. Assim o novo conceito de cidadania, uma cidadania diferenciada, deve buscar a inserção dos povos originários nos cenários de participação democrática no Estado. Isso com o cuidado de evitar descaracterizações culturais sendo acompanhada de garantias de sobrevivência física e cultural dos povos indígenas em seus espaços territoriais e de igualdade integral baseada na diferença constitucionalmente reconhecida e no respeito à diversidade humana, social e cultural.

A participação democrática dos indígenas nos processos institucionais que dizem respeito à eles, possibilita seu desenvolvimento e conquistas para todos os povos, sem relação de subordinação entre as culturas e conflitos étnico-culturais. A transformação desses conflitos em tensões dialógicas busca um equilíbrio e abre portas para o reconhecimento e exercício dos direitos identitários das minorias étnicas. O diálogo intercultural configura-se, portanto, como espaço e instrumento de uma nova cidadania indígena, diferenciada, multicultural, dinâmica, criativa e participativa, no sentido de construir direitos indígenas diferenciados e, conseqüentemente, cenários plurais e heterogêneos onde a convivência democrática possibilita o desenvolvimento de ações de vida sem opressão, sem exclusão.

O direito é um dos primeiros passos para a mudança da realidade fática; por meio de leis, de participação, do exercício do direito pode-se mudar a sociedade, os costumes, os entendimentos, e buscar uma melhora social.

O exercício da cidadania e as reivindicações de movimentos sociais são de extrema importância, principalmente quando protagonizados pelos que serão mais afetados, como no caso, os indígenas, como a Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia uma vez destacou:

O princípio da participação paritária indígena em todos os fóruns e instâncias que afetam diretamente seu destino deve ser um dos norteadores da ação do novo governo. Para efetivá-lo, o governo eleito deve disponibilizar recursos para a mobilização dos povos indígenas no exercício da participação democrática, tendo como principal interlocutor o movimento indígena organizado.⁶¹

⁶¹ Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Legal (COIB) et al. Bases para uma nova política indigenista: o que esperamos do governo Lula a partir de janeiro/2003. Rio de Janeiro:

Esses movimentos organizados lutam contra a hegemonia dos povos originários buscando maior inclusão e respeito a sua cultura, a justiça e sua cidadania. Os direitos coletivos à diferença servem como armas nessas lutas cotidianas para enfrentar e conquistar novos espaços, trocando a dominação pela emancipação. Para essa substituição é necessário um diálogo pautado na razoabilidade e respeito cultural. Construir esse espaço público intercultural de direitos diferenciados, que supere as trocas desiguais por meio de processos de luta e possibilite o desenvolvimento integral dos povos indígenas, sem opressão ou qualquer forma de dominação, é um desafio político e jurídico contemporâneo. O espaço é uma luta pelo reconhecimento, proteção e plena realização dos direitos desses povos.

A forma jurídica de reconhecimento seria primeiramente, pelo reconhecimento textual dos direitos subjetivos em seu texto constitucional e legal. Esses direitos implicam o direito a ter direitos, reconhecendo a pessoa e o cidadão; o direito a participação, a cidadania em sentido estrito; e o direito a diferença, com foco nos direitos culturais.

No portal Índios Online na internet há um texto de Potyra Tê Tupinambá com o título “Cidadania Indígena”, onde ela explica o papel da FUNAI como garantidor de direitos e cidadania aos povos originários:

Cidadania Indígena

Postado em 28 dezembro 2006. Tags: Ivana Thydewas

[...]. O reconhecimento da cidadania indígena na Constituição proporciona aos povos indígenas brasileiros igualdade política em relação ao restante da população brasileira. Desse modo podem ter, se assim desejarem, carteira de identidade e título de eleitor, como também podem usufruir do atendimento de saúde e educação públicos. Além desses direitos, o Estado deve assegurar aos índios a posse de terras reservadas à sua ocupação, defendidas legalmente. É papel do Governo reconhecer e demarcar os limites de TODAS as áreas indígenas e defendê-las de qualquer pessoa ou empresa que não respeite sua delimitação.

[...]. Também os direitos culturais dos indígenas são defendidos por lei. É com essas leis, portanto, que podemos defender os nossos direitos. Apesar de ainda não corretamente seguido, o Estatuto do Índio é o primeiro dos muitos passos que ainda faltam ser dados para que o índio seja realmente respeitado como cidadão. Mesmo com os avanços da democracia, o Estado

e o povo brasileiro ainda têm dívidas históricas pendentes para com os povos indígenas brasileiros. Dívidas essas que devem ser resolvidas com medidas governamentais concretas, que objetivem o exercício pleno da cidadania indígena e sobretudo dos direitos originários dos povos indígenas reconhecidos pela Constituição Federal.

Comentário:

Mariana disse:

11 de março de 2008 às 12:15

Sou estudante, do curso de serviço social, tenho 17 anos. E só quero contestar o fato do que diz nesse segundo parágrafo: "O reconhecimento da cidadania indígena na CONSTITUIÇÃO proporciona aos povos indígenas brasileiros igualdade política em relação ao restante da população brasileira." Porque em relação ao indígena a Constituição Federal, não vou dizer que exclui, mas, que restringe os direitos dos índios a demarcações de terras. O que penso ser uma forma de discriminação tanto social, quanto étnica.⁶²

Aqui, a visão de cidadania parece pautar-se prioritariamente na reivindicação do reconhecimento territorial, o que se justifica por ser um dos principais lemas relacionados à preservação cultural dos povos indígenas após a colonização. Cabe ressaltar que tanto no texto principal quanto no comentário, os autores se referem a códigos legalizadores como a constituição federal e o Estatuto do Índio. Talvez na tentativa de reavaliar a legitimidade do debate e reafirmar o índio como um cidadão já reconhecido, mas com dificuldade de fazer valer seus direitos.

A cidadania plena garante direitos à terra, educação, cultura, saúde entre outros, e ela se tornou um recurso dos povos indígenas para garantir seu espaço e sua sobrevivência em uma sociedade segregacionista. Enquanto a cidadania pelos brancos é neutralizada, na mão dos indígenas é instrumentalizada étnica e naturalmente em favor de seus interesses.

Infelizmente ainda se perpetua a idéia do indígena como inferior, e isso reflete no tratamento que lhes é dado, sendo colocados como subordinados e condicionados aos interesses da maioria dominante. Essa visão menosprezada da cidadania indígena resulta em empecilhos para criação de condições administrativas e políticas públicas diferenciadas. As políticas públicas tendem a ser generalistas, e mesmo com o intuito de valorizar, acaba por violar ainda mais os direitos indígenas.

Um exemplo, que depois será aprofundado nesse trabalho é a Lei de Cotas e

⁶² Disponível em http://www.indiosonline.net/title_76/.

a Bolsa Permanência para negros, indígenas e quilombolas, que objetivam garantir o acesso a educação separando vagas para esses grupos, o que é um grande avanço, mas generalizam os grupos, colocando negros, quilombolas e indígenas na mesma situação sem analisar os processos educativos que cada grupo possui e suas particularidades.

ACESSO À EDUCAÇÃO

O termo educação não tem um único sentido, podendo ser conceituado de várias formas. Educação pode ser relacionada a desenvolvimento natural, boas maneiras, aquisição de conhecimento, podendo ser formal ou não. Normalmente, a educação é rapidamente relacionada com o desenvolvimento intelectual, moral e social da criança, conduzida por um adulto ou pela sociedade. Entretanto Rousseau considera a educação fornecedora das necessidades dos adultos. Em suas palavras: “Nascemos fracos, precisamos de força; nascemos desprovidos de tudo, temos necessidade de assistência; nascemos estúpidos, precisamos de juízo. Tudo o que não temos ao nascer, e de que precisamos adultos, é-nos dado pela educação”.⁶³

A diferença entre o conceito de educação como conduta social e instrução ao conhecimento teve origem na Grécia, onde o papel de pedagogo e professor foi separado. Ao pedagogo cabia a educação social às crianças, formando seu caráter através da transmissão dos valores sociais e morais da sociedade. Por outro lado, ao professor era incumbida a tarefa de ensinar matemática, escrita e outros conhecimentos básicos.

Hoje fica difícil separar esses dois aspectos da educação, pois a multiplicidade das relações sociais destaca cada vez mais a importância do professor não só como transmissor de conhecimento científico como também agente de construção do caráter dos seus educandos, ensinando o respeito, ética, política,

⁶³ ROUSSEAU, Jean. **Emílio ou da educação**. Trad. Sérgio Milliet. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995. p.10.

e outros conteúdos que sobressaem o ensino científico e reflete na formação social do sujeito, construindo indivíduos cientes e conscientes.

A lei 9.394/96, intitulada Lei de Diretrizes e Bases da Educação define em seu artigo 1º que a educação “abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

Portanto, a educação deve ser entendida como um empreendimento coletivo, pois requer a participação de pelo menos dois parceiros que visam transmitir conhecimentos técnicos aliados aos valores éticos criados pela sociedade em que o aluno está inserido, com a intenção de proporcionar-lhe formação intelectual e crescimento social de forma a encaminhar os cidadãos para serem participantes ativos da sociedade, garantindo a sua convivência em igualdade de condições e conseqüentemente a sua inclusão social.

No Brasil, o direito à educação é um direito social respaldado pela Constituição Federal no seu artigo 6º. Este direito significa, antes de tudo, o direito ao (igual) acesso à educação, que deve ser assegurado a todos, especialmente aos níveis mais básicos de ensino. O conteúdo inicial (mínimo) do direito à educação é, portanto, o acesso aos conhecimentos básicos e à formação, que devem ser oferecidos de forma regular e organizados.

No artigo 205 da lei constitucional, ficou estabelecido que esse direito deve buscar o “pleno desenvolvimento da pessoa”, “seu preparo para o exercício da cidadania” e a sua “qualificação para o trabalho”. Esses objetivos dão à educação um caráter de direito fundamental. O direito a educação sobe de nível, ao ser regulamentado constitucionalmente. E esse direito, o acesso a educação, não é de qualquer educação, mas sim aquelas que se encaixam no texto constitucional. Por exemplo, no artigo 210, a constituição brasileira estabelece alguns conteúdos mínimos para o ensino fundamental de interesse geral, preservando o respeito aos valores culturais, nacionais e regionais; e no artigo 214, inciso V, aborda a promoção humanística, científica e tecnológica que a educação tem que realizar.

Junto a isso, há o Pacto Internacional Relativo aos Direitos Econômicos,

Sociais e Culturais, de 16 de dezembro de 1966 que merece um pouco de atenção. Esse Pacto foi promulgado no Brasil apenas em 1992, e ali ele complementa a constituição reconhecendo o direito de todas as pessoas à educação, dizendo que “a educação deve visar o pleno desenvolvimento da personalidade e do senso da dignidade humana e reforçar o respeito pelos direitos do homem e por suas liberdades fundamentais.” A educação permite a concretização do direito ao trabalho, direito a uma vida digna, e o princípio da dignidade humana.

Dessa maneira, Clarice Duarte explica que:

“embora a educação, para aquele que a ela se submete, represente uma forma de inserção no mundo da cultura e mesmo um bem individual, para a sociedade que a concretiza, ela se caracteriza como um bem comum, já que representa a busca pela continuidade de um modo de vida que, deliberadamente, se escolhe preservar.”⁶⁴

Esses valores básicos da educação envolvem vários sujeitos, entidades públicas e privadas, estado e sociedade, gerando deveres a todos.

A legislação confere diversas garantias à educação fundamental, tratando-o como um direito público subjetivo, sendo um direito definitivo à prestação do Estado. Em relação ao ensino superior, o cenário é um pouco abstrato. O ensino superior como direito fundamental precisa ser atrelado as normas constitucionais para sua concretização, ele tem uma proteção mais frágil, pois não há, por exemplo, um direito de acesso ao ensino superior garantido.

A evolução tecnológica e a crescente onda capitalista obstaculizam a educação como espaço de troca de conhecimentos e de construção de valores, sendo a democracia um ponto crucial para a efetivação do direito.

Focando no ensino superior brasileiro, a sua democratização é um tanto quanto polemica. O acesso ao ensino superior é cada vez mais importante na sociedade, principalmente se levarmos em consideração o cenário de construção da chamada “sociedade do conhecimento” e posteriores mudanças no mundo do trabalho, o processo de globalização do capital e as mudanças que estão ocorrendo

⁶⁴ DUARTE, Clarice Seixas. A educação como um direito fundamental de natureza social. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007.p.697. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Sys3c3j8znnWkyMtNhstLtg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 5 de abril de 2023.

no papel do Estado.

Depois que o estado aprovou a Lei n.º 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os meios de ingresso no ensino superior foram bem diversificados, indo além do tradicional vestibular, trazendo mais inclusão e conseqüentemente, crescimento bem acelerado da educação superior brasileira. Silva e Sguissardi destacam que esse crescimento se dá não só pelos investimentos públicos, mas também por que:

[...] tornou-se uma relevante estratégia de reprodução e ampliação da classe média, importante consumidor no modelo de desenvolvimento econômico associado ao capital internacional e fonte de legitimidade do regime militar-autoritário, [...]. As faculdades isoladas, em sua maioria de natureza privada, proliferaram e possibilitaram à classe média uma via de ascensão social.⁶⁵

A desigualdade social e a propaganda do ensino público como algo ruim e de má qualidade foram fatores que levaram a um crescimento de uma educação elitista e exclusiva, e por esses fatores, muitos alunos das escolas públicas não conseguem ingressar nas universidades públicas, e com a ajuda do FIES e PROUNI, recorrem às universidades privadas.

Cabe destacar que a democracia é caracterizada como uma forma de governo protagonizada pelo povo, em que é assegurada, ou pelo deveria ser, a igualdade e a participação coletiva de todos. Dessa forma, democratizar a educação superior não significa uma massificação, mas sim uma atenção as formas de acesso a universidade, garantindo a permanência e a qualidade do ensino. Complementando essa ideia:

Uma formação resultante de aprendizagem efetiva, relevante e pertinente. A reestruturação do fazer acadêmico articulando descentralização administração e integração institucional. A interação efetiva com os diversos segmentos da sociedade. A construção de pontes para o futuro revendo os paradigmas que norteiam as atividades acadêmicas, tanto no processo de formação envolvendo currículo, ensino-aprendizagem, avaliação, como na articulação da graduação com a pós-graduação, na produção e disseminação do conhecimento e na gestão [...]⁶⁶

⁶⁵ SILVA JUNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. Novas faces da educação superior no Brasil: Reforma do Estado e mudança na produção. São Paulo: Cortez, USF/Ifan, 2001.

⁶⁶ ZAINKO, Maria Amélia Sabbag. Educação superior, democracia e desenvolvimento humano sustentável. In: ZAINKO, Maria Amélia Sabbag; GISI, Maria Lourdes. Políticas e gestão da educação superior. Curitiba: Champagnat, 2003. 266 p. (Coleção educação. Gestão e política; 2). Disponível em: <https://docplayer.com.br/6523651-Educacao-superior-democracia-e-desenvolvimento-humano-sustentavel-1.html>. Acesso em 1 de fevereiro de 2023.

A educação ela é um instrumento de construção da cidadania, e deve ser oferecida da melhor maneira possível, pois isso reflete diretamente na atuação dos cidadãos em sociedade.

Mas de qualquer forma, para ter uma educação de qualidade, primeiro o acesso a ela tem que ser garantido pelo Poder Público, com isonomia, sem discriminação, inclusive nas unidades privadas de ensino. O pleno acesso à educação não está somente vinculada a matrículas e vestibulares, há de se pensar também, principalmente no caso da educação básica, que é voltado para crianças, as condições físicas, territoriais e econômicas de frequência na escola.

A isonomia no acesso à educação precisa de diversas medidas para ser efetivada, para que a população em sua maioria consiga chegar a esses espaços. Os casos de ações afirmativas, que depois será aprofundado, é um grande e necessário exemplo de medida de inclusão, que assegura a uma parcela da população marginalizada uma paridade de oportunidades de acesso.

O ensino trás desenvolvimento social e econômico às comunidades, ele dignifica o homem, e deve ser exigível de imediato, por seu caráter fundamental. A dignidade do homem é garantida pelos direitos sociais:

“São os Direitos Fundamentais do homem-social dentro de um modelo de Estado que tende cada vez mais a ser social, dando prevalência aos direitos coletivos antes que aos individuais. O Estado, mediante leis parlamentares, atos administrativos e a criação real de instalações de serviços públicos, deve definir, executar e implementar, conforme as circunstâncias, as chamadas ‘políticas públicas’ (de educação, saúde, assistência, previdência, trabalho, habitação) que facultem o gozo efetivo dos direitos constitucionalmente protegidos”⁶⁷

O direito quando positivado trás segurança e labora contra a concepção puramente dogmática da norma. O artigo 208, parágrafo 1º da Constituição Federal já implica o destinatário do direito e o responsável por sua prestação, assegurando que como direito público subjetivo, a sua violação pode ser objeto de sindicância jurisdicional.

Apesar da afirmação de que apenas o acesso à educação é um direito público

⁶⁷ KRELL, Andreas J. Direitos sociais e controle judicial no Brasil e na Alemanha, p. 19-20 Disponível em: <https://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:redde.virtual.bibliotecas:livro:2002;000626438>. Acesso em 4 de abril de 2023.

subjetivo, a interpretação que melhor garanta a efetividade desse direito fundamental deve ir ao sentido de que não apenas o acesso é um direito público subjetivo, mas sim que se estende a todas as demais obrigações estatais relacionadas à educação. Isso significa que outras atribuições do Estado, como as previstas no artigo 208 da Constituição e reiteradas no artigo 54 do Estatuto da Criança e do Adolescente, devem ser considerados também um direito fundamental.

A lei Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional demonstra no seu artigo 4º garante alguns deveres do Estado:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II - universalização do ensino médio gratuito;

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade;

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

VIII - atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;

IX - padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

X – vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade.⁶⁸

Dessa forma, se torna claro o caráter de direito público subjetivo dado a

⁶⁸ BRASIL. Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional 9.394/96. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm. Acesso em 27/abril/2023.

educação em sua integridade e não apenas ao acesso. Já foi dito que a educação tem uma grande relação com a cidadania e a dignidade da pessoa humana, que são fundamentos e objetivos expressos da constituição brasileira, e é um instrumento para redução das desigualdades e injustiças sociais.

A constituição dá a devida importância para a educação ao tratar como dever do estado, ao universalizar o direito à educação, e ao institucionalizar garantias para isso. Entretanto, essa formalização do direito não alcança o ensino superior.

Os princípios elencados no artigo 206 podem ser aplicados ao ensino superior, porém há a necessidade de ser adaptado e ter maior regulamentação nesse campo. Por exemplo, no acesso a educação e a gratuidade, deve se considerar que o ensino superior não é considerado um nível obrigatório como o ensino fundamental e médio. Assim, o acesso é condicionado às capacidades individuais, sendo a forma e os critérios de seleção informações públicas, tanto nas universidades públicas quanto as privadas.

Sobre isso Maliska aplicou a Constituição Federal do Brasil a mesma posição de Jorge Miranda sobre a constituição portuguesa:

[...] ao passo que o ensino básico é necessariamente universal (por imperativo iniludível da Constituição) e o ensino secundário pode vir a ser (por decisão legislativa), o ensino superior não o é. Nem poderia ser, por causa das desigualdades naturais entre os homens (de aptidões, de vocações, de interesses) e reconhecê-las não vai contra o princípio, como se sabe. Tudo está em apurar tais capacidades mediante provas e formas objetivas, fiáveis e minimamente consensuais.⁶⁹

Então, em relação ao ensino superior, o que o Estado deve fazer é garantir a igualdade no acesso, desenvolvendo mecanismos para possibilitar esse acesso da forma mais justa e igual possível, levando em conta as desigualdades sociais e as capacidades intelectuais individuais.

No campo educacional há a liberdade de existência de entidades públicas e privadas, porém esta última deve também ter a função pública e respeitar os princípios do direito à educação. As universidades privadas não são como qualquer atividade econômica, elas são condicionadas às normas e à autorização e avaliação da qualidade pelo Poder Público, para que sua função seja devidamente cumprida.

⁶⁹ MALISKA, M. A. O Direito à Educação e a Constituição. Porto Alegre: Sérgio Antônio Fabris Editor, 2001.p.232.

No artigo 7º da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional trás: “Art. 7º O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: (...) III - capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no art. 213 da Constituição Federal.”⁷⁰

Dessa forma, o estado reserva seus recursos públicos apenas às entidades publicas, colocando como exceção os entes que detém caráter humanitário, confessional ou filantrópico que cumpram os requisitos do artigo 213 da constituição. Quanto às entidades particulares, ao tempo que elas devem se adequar aos requisitos legais para exercer sua atividade, ela devem também ter a capacidade de se manter financeiramente já que elas possuem fins lucrativos.

Importante salientar, que dentro do campo particular de ensino, há a possibilidade de financiamento do poder publico destinados a pesquisa e extensão, ou seja, se a universidade particular tem algum projeto ou proposta de pesquisa e extensão ela poderá receber financiamento publico independente do seu fim lucrativo.

A prioridade de destinação dos recursos públicos se embasa na necessidade do ensino superior publico como indispensável à democracia, caracterizando-se como um lugar diferenciado para a continuidade dos estudos, sem prejuízo pela condição social, étnica etc.

Mesmo os entes privados cumprindo a função pública, e respeitando as diferenças sem tratamento desigual, os entes públicos são espaços democráticos que com as políticas públicas refletem os princípios estatais, já que cabe ao Estado a implementação de direitos sociais, e ele não pode usar como desculpa a não exclusividade de prestação de serviço educacional para se eximir de suas responsabilidades.

Ressalta-se que hoje as universidades privadas são a maioria numérica do ensino superior no Brasil. Mas, pelo investimento necessário, a população mais vulnerável acaba ficando restritas as universidades publicas ou então aos programas como FIES e Prouni, que abarcam estudantes de baixa renda, não tendo critérios

⁷⁰ BRASIL. Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional 9.394/96. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm. Acesso em 27/abril/2023.

raciais ou étnicos como seleção.

Nesse cenário fica-se uma crítica aos entes privados e ao governo, pois como já visto o acesso à educação tem de cumprir uma função social, fortalecendo a democracia e os princípios de isonomia e justiça. Dessa forma, falta uma regulamentação no sentido de que as universidades particulares tenham por obrigação um papel na promoção da diversidade étnica e cultural dentro do ambiente acadêmico, seja por meio de política de cotas, seja por meio de atividades voltadas para esse assunto.

As políticas públicas e o acesso a educação é um dos caminhos para a efetivação do princípio da dignidade da pessoa humana. A legislação deve ser interpretada levando em consideração todos os princípios e diretrizes correspondentes, que levam o legislador e os sujeitos ativos da política a elaborar projetos e aprovar políticas considerando as condições fáticas e jurídicas, garantindo a aplicabilidade dos direitos para que a Constituição Federal exerça sua força normativa plena.

ASPECTOS TEÓRICOS DA PRAGMÁTICA SISTÊMICA REFERENTE À EFETIVAÇÃO DO DIREITO A EDUCAÇÃO DOS POVOS INDÍGENA

O princípio da dignidade humana e o da igualdade são imprescindíveis para uma democracia, pois não permitem distinções e discriminações. A Constituição Federal tentou em vários dispositivos acabar com as desigualdades, promovendo uma equiparação entre os indivíduos e uma isonomia jurídica observando os diferentes contextos sociais, étnicos, culturais econômicos e políticos.

Com o tempo, a igualdade se dividiu em duas: formal e material. A formal no sentido da igualdade pura, em que todos são iguais perante a lei, e esta, não foi suficiente para garantir os direitos mais importantes para as pessoas. A real igualdade, na prática mesmo, entendida como igualdade material, analisa as particularidades, e com tratamentos distintos, busca diminuir esse abismo dentro da sociedade.

O princípio da igualdade implica também condutas anti discriminatórias. Nesse sentido Alexy explica que: “Se não há nenhuma razão suficiente para a permissão de um tratamento desigual, então um tratamento igual impõe-se”⁷¹. Essa frase destaca a função social do direito no combate a discriminação.

Na Constituição Federal de 1988 há várias disposições expressas contrárias a discriminação, como por exemplo “ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política” (art. 5º, VIII) ou “proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiência” (art. 7º, XXXI). Nesse sentido, a própria legislação criminal reconhece crimes resultantes de preconceito de raça ou cor, etnia, religião ou procedência nacional. Então, essa dimensão repressora no combate a discriminação se mostra através de definições mais específicas visando à proteção de alguns grupos vulneráveis.

Para a promoção da igualdade, não basta o mero combate a discriminação, é necessária algumas ações de promover a equiparação, trazendo os grupos vulneráveis para os cenários que a eles foram negados ou dificultados.

Com essa nova necessidade de garantir a sustentabilidade da igualdade material, surgiram e se destacaram as ações afirmativas que promovem a diferença. Há a crença de que alguns grupos devem ser reconhecidos de forma diferente por causa de sua vulnerabilidade, o que justificaria um tratamento específico sem violar o princípio da igualdade.

Para se obter a igualdade justa, evita-se o tratamento desigual, e ao mesmo tempo, promove distinções justificáveis, propondo um tratamento desigual para quem esta em uma situação injusta e necessitada. Essa idéia um tanto quanto complexa é resumida na máxima de Alexy: “Se há uma razão suficiente para impor um tratamento desigual, então um tratamento desigual impõe-se”⁷².

Dessa maneira, há um dever de diferenciação sempre que for necessário para que concretize a igualdade real. A discriminação não é o problema. A

⁷¹ ALEXY, Robert. Teoría de los derechos fundamentales. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales, 1993.p.395.

⁷² ALEXY, Robert. Teoría de los derechos fundamentales. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales, 1993.p.397.

discriminação negativa é. E com exemplo a isso, a Constituição Brasileira proíbe os diversos preconceitos, mas legaliza outros tipos de discriminações, no caso as positivas. Bandeira de Mello explica:

“as discriminações são recebidas como compatíveis com a cláusula igualitária apenas e tão-somente quando existe um vínculo de correlação lógica entre a peculiaridade diferencial acolhida por residente no objeto, e a desigualdade de tratamento em função dela conferida, desde que tal correlação não seja incompatível com interesses prestigiados na Constituição”⁷³.

Além do mais, essa discriminação positiva tem que ser razoável e proporcional de acordo com a situação que pretende se equilibrar. A medida não pode prejudicar mais do que o problema originário, se não criaria novas situações injustas e antidemocráticas. E é nesse trajeto, que aparece críticas e oposições alegando as políticas afirmativas serem injustas, questionando sua constitucionalidade e sua legalidade.

As ações afirmativas são exceções históricas e ideológicas justificadas e adequadas ao contexto. Para Dworkin:

“Não há transgressão à cláusula da igual proteção quando algum grupo perde uma decisão importante sobre os méritos do caso ou por intermédio da política, mas quando sua perda resulta de sua vulnerabilidade especial ao preconceito, à hostilidade ou aos estereótipos e à sua conseqüente situação diminuída – cidadania de segunda classe – na comunidade política.”⁷⁴.

O fator de discriminação é objeto de apreciação judicial. E para classificar quem deve conceder o direito a um tratamento diferenciado, é preciso reconhecer um dever jurídico objetivo em relação aos direitos fundamentais, no caso o Poder Público. Para encontrar o outro lado, de quem detém esse direito à igualdade, o olhar tem que ser feito pelo direito subjetivo.

Não é raro acontecer de o tratamento diferenciado ser aparentemente contrário a igualdade. Neste caso, a justificativa é de que se não ocorresse essa diferenciação, não haveria a igualdade, ela seria somente aparente. E isso é sintetizado quando Sarmiento explica que a Constituição brasileira “baseia-se numa concepção substantiva de isonomia” e, portanto, a “igualdade, na ordem

⁷³ BANDEIRA DE MELLO, Celso Antônio. Conteúdo jurídico do princípio da igualdade. 3. ed. São Paulo: Malheiros, 1993

⁷⁴ DWORKIN, Ronald. A virtude soberana. A teoria e a prática da igualdade. São Paulo: Martins Fontes, 2005.p.584.

constitucional brasileira, não se resume à proibição de exclusão. Igualdade é também a obrigação de inclusão.”⁷⁵ Um exemplo um pouco chulo, mas bem didático, é o caso das ambulâncias. Elas utilizam sirenes, sinais luminosos, e quando estão em função, desrespeitam algumas regras de trânsito. Aparentemente elas estão desiguais aos outros carros. Entretanto, se elas estivessem na mesma posição dos demais veículos, elas estariam em situação desigual, pois não conseguiriam cumprir sua função em atender emergências.

Desse modo, a igualdade pode sim significar diferenciação. O importante é estabelecer a sua finalidade e seu caráter promotor a justiça social.

Quando se fala em acesso a educação e a inclusão social, salienta-se que essa inclusão tem que ser respeitosa, e não aquela que abafe ou domestique a diversidade no enquadramento dominante. A perspectiva das políticas públicas elas levam em conta a especificidade de cada grupo social, e seguem a linha do direito a diferença. Ela aprecia e valoriza cada característica diferente da nação, e ao mesmo tempo inclui aquela comunidade na sociedade como igual em oportunidades, sem se descaracterizar. Lewis explica que:

“... os ideais de universalização se constituíram, em última instância, em práticas focalistas que discriminavam e discriminam negativamente a população pobre, de modo geral, e a população negra e indígena, em especial. [...] A luta contra as discriminações e preconceitos contra as coletividades negras e indígenas implica a reparação à dívida histórica devida pelo Estado e pela sociedade brasileira a essas coletividades. As políticas afirmativas, as reservas de quotas para o ensino superior de qualidade e para as áreas profissionais privilegiadas constituem medidas iniciais e essenciais para a superação das discriminações e dos preconceitos promovidos pela sociedade brasileira durante o período colonial e republicano.”⁷⁶

No Brasil, apresentam-se algumas iniciativas para inclusão social, porém com muitas oposições e conflitos. No ensino superior, a criação do Ministério de Educação e Cultura (MEC) e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), foram ações governamentais que iniciaram a luta para combater as injustiças no sistema educacional brasileiro.

Kleber Gesteira Matos, membro da Coordenação Geral de Educação Escolar

⁷⁵ SARMENTO, Daniel. Livres e iguais. Estudos de Direito Constitucional. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2006.p.161.

⁷⁶ LEWIS, Isaac. Políticas Afirmativas: políticas reparatórias. Boletim Informativo Associação dos Docentes da Universidade Federal do Amazonas – ADUA, n. 12, Manaus, abril de 2006.

Indígena do MEC explicou que durante a reestruturação do MEC, a prioridade foi fortalecer as políticas e criar instrumentos de governança para a afirmação da cidadania que valorizem a riqueza da diversidade étnica e cultural, e sobre isso, ele explicou que:

O objetivo institucional da SECAD é contribuir para a redução das desigualdades educacionais, através da participação de todos, em especial de jovens e adultos, em políticas públicas que assegurem a ampliação do acesso e da educação continuada, valorizando a diversidade social, cultural e étnico-racial da população. Dentre os desafios a serem enfrentados, destaca-se: 1. combater as desigualdades educacionais de acesso e continuidade da escolarização no sistema educacional em todos os níveis; 2. promover ações que ampliem o acesso ao sistema educacional dos diversos grupos sociais, culturais e étnico-raciais; 3. buscar formas inovadoras para ampliar o acesso e a escolarização dos excluídos do processo educacional e 4. contribuir para a ampliação do acesso à universidade, especialmente de populações afro-descendentes e povos indígenas.⁷⁷

Para conseguir cumprir esse objetivo para os indígenas, importante começar a mudança já nos primeiros níveis de ensino, com oportunidades e exemplos, como a educação escolar específica e diferenciada, garantido na Constituição Federal, no artigo 231. Neste artigo, os valores culturais e morais entram na classificação de “bens indígenas” como bens imateriais, e fica preservada a questão da formação de professores indígenas que possam repassar esses ensinamentos aos estudantes.

Em 1994, o documento Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena, destacou que:

“As comunidades indígenas exigem, e têm direito a isso, que sejam índios os professores de suas escolas. [...] Para isso, é imprescindível e urgente, dado que a escola indígena deve ser intercultural, bilíngue, específica e diferenciada, que se criem condições necessárias para a formação especializada de índios como professores”.⁷⁸

Neste documento foi assegurado o repasse da cultura e o respeito dos agentes de ensino, e aconselhados que os professores das escolas indígenas fossem partes da comunidade indígena. Nesse mesmo sentido, o Plano Nacional de Educação dedicou um capítulo à educação indígena, preservando suas peculiaridades, e reconhecendo os benefícios quando os professores são os

⁷⁷ MATOS, Kléber Gesteira. Publicação eletrônica. Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena é instalada em outra Secretaria do MEC. 2004. p.1.

⁷⁸ BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena. Brasília, 1994. Disponível em: <https://acervo.socioambiental.org/sites/default/files/documents/F3D00026.pdf> . Acesso em 21 de fevereiro de 2023.

próprios indígenas.

Além disso, a legislação assegura o direito à alfabetização e uso da língua indígena materna, a sistematização e os conhecimentos tradicionais e a elaboração de um currículo específico para cada comunidade de acordo com a sua especificidade cultural.

Na questão das universidades, há a polêmica das ações afirmativas de cotas, que asseguram algumas vagas para indígenas e negros. Ainda que muito debatida, a produção intelectual tem trazido mais visibilidade para a questão dos negros, e os indígenas acabam sendo deixados um pouco de lado.

Sarmiento conceitua que:

Políticas de ação afirmativa são medidas públicas ou privadas, de caráter coercitivo ou não, que visam a promover a igualdade substancial, através da discriminação positiva de pessoas integrantes de grupos que estejam em situação desfavorável, e que sejam vítimas de discriminação e estigma social. Elas podem ter focos muito diversificados, como as mulheres, os portadores de deficiência, os indígenas ou afrodescendentes, e incidir nos campos mais variados, como educação superior, acesso à empregos privados ou cargos públicos, reforço à representação política ou preferências na celebração dos contratos.⁷⁹

O conceito pode ser entendido como uma forma de reparação de danos. Dessa forma, grupos que foram historicamente vítimas de exclusão e discriminação, hoje recebem uma pequena compensação pelas violências sofridas, uma forma de facilitar o acesso à vagas de estudos que tem a chance de melhorar a vida destes.

Além do caráter compensatório, há o viés da justiça social. Essas políticas procuram diminuir as desigualdades existentes na sociedade, buscando abrir espaços em cenários de prestígio social para as minorias sociais e étnicas.

Ademais, o caráter cultural nas ações afirmativas são valores da república brasileira expressas no preâmbulo da Constituição Federal. Em um país composto de diversas classes sociais, étnicas, culturais e religiosas, a convivência entre esses diversos grupos em um ambiente como iguais, dá abertura para assimilar as diferenças e amenizar preconceitos. Quanto a isso, Gomes explica:

⁷⁹ SARMENTO, Daniel. A Igualdade Étnico-Racial no Direito Constitucional Brasileiro: Discriminação “De Facto”, Teoria do Impacto Desproporcional e Ação Afirmativa. In: Livres e Iguais. Rio de Janeiro: Lumens Juris Editora, 2006. p.154.

Combater não somente as manifestações flagrantes de discriminação, mas também a discriminação de fato, de fundo cultural, estrutural, enraizada na sociedade. De cunho pedagógico e não raramente impregnadas de um caráter de exemplaridade, têm como meta, também, o engendramento de transformações culturais e sociais relevantes, aptas a inculcar nos atores sociais a utilidade e a necessidade da observância dos princípios do pluralismo e da diversidade nas mais diversas esferas do convívio humano.⁸⁰

Esses pontos mostram a intenção do Estado em concretizar uma igualdade material. E claro, as cotas contribuem para a construção do sentimento de pertencimento de cada indivíduo, com o acesso à educação, ele se sente sujeito pertencente a sociedade, e não como alguém marginalizado, mas sim como referencia positiva, que sirva de exemplos para sua comunidade, sua família e seus amigos.

Entendo a conceituação das ações afirmativas, cabe destacar que esse assunto é bem recente, principalmente no âmbito jurídico nacional. Sarmento em 2006 lembrou que:

As políticas de ação afirmativa em matéria étnico-racial são perfeitamente compatíveis com a Constituição brasileira. Embora o STF ainda não tenha se manifestado sobre a questão, tudo indica que ele deve chancelar a validade destas políticas, já que pelo menos três dos seus atuais integrantes – Ministro Joaquim Barbosa, Marco Aurélio Mello e Nelson Jobim – já se pronunciaram academicamente sobre o tema, de forma favorável à constitucionalidade destas medidas.⁸¹

O tema só foi trazido ao Supremo Tribunal Federal tempos depois, após uma ação do partido político Democrata, que questionou a política de cotas da Universidade de Brasília. No caso, foi julgado improcedente a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental. Após isso, em 2017, o tema voltou a ser pauta, quando o Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil solicitou o reconhecimento da Lei 12.990 de 2014, que reserva 20% de vagas para negros em concursos da administração pública, como consoante a constituição brasileira. Os ministros da época reforçaram a intenção reparatória da lei e sua importância para a materialização do princípio da igualdade.

⁸⁰ GOMES, Joaquim Barbosa. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. In: SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima (orgs.). Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.p.23.

⁸¹ SARMENTO, Daniel. A Igualdade Étnico-Racial no Direito Constitucional Brasileiro: Discriminação “De Facto”, Teoria do Impacto Desproporcional e Ação Afirmativa. In: Livres e Iguais. Rio de Janeiro: Lumens Juris Editora, 2006.p.163.

O debate do assunto nos meios jurídicos dá a população uma segurança jurídica e aos administradores públicos precedentes legitimadores da futuras políticas afirmativas.

No ano de 2010, a Lei 12.288 trouxe o Estatuto da Igualdade Racial, que já no seu primeiro artigo trás o conceito normativo das ações afirmativas como: “programas e medidas especiais adotados pelo Estado e pela iniciativa privada para correção das desigualdades raciais e para promoção da igualdade de oportunidades” e em seu artigo 4º reforça esse conceito ao acrescentar que elas são sendo “políticas públicas destinadas a reparar as distorções e desigualdades sociais e demais práticas discriminatórias adotadas, nas esferas pública e privada, durante o processo de formação social do País”⁸².

E finalmente, em 2012, a Presidente Dilma Rousseff sancionou a lei 12.711 que ficou conhecida como a Lei de Cotas, que garante 50% das vagas de universidades públicas para negros, indígenas, quilombolas, estudantes de escolas públicas e de baixa renda.

Na esfera das instituições privadas o acesso pode ser facilitado pelo Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES). O PROUNI criado em 2004 pelo Governo Federal objetiva a “concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de ensino superior privadas”, e em favor disso, as entidades privadas tem isenção de tributos.

O PROUNI é um exemplo de chance de acesso a inserção universitária para os indígenas, pois ele abre espaço nas universidades para jovens de baixa renda. E nele é reservada uma quantidade de vagas e concedido bolsas para que os estudantes possam ampliar seus conhecimentos. Em 2008, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul abriu um edital para 10 vagas suplementares aos estudantes indígenas, muitos indígenas Kaingang e Guarani se inscreveram, mas pela quantidade de vagas, poucos foram contemplados. E mesmo aqueles que conseguiram, tiveram ainda que lidar com a insegurança de permanecer na

⁸² BRASIL. Lei n. 12.288, 20 jul. 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil-_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm>. Acesso em: 30 mai. 2023.

universidade, que por mais que seja gratuito seu acesso, sua manutenção é onerosa.

A realidade vai além da matrícula e mensalidade. Mesmo que em universidade federal ou estadual, há os gastos com alimentação, materiais, passagens principalmente para os que vivem em aldeias distantes dos polos universitários. Esses gastos não computados pelas instituições universitárias por vezes comprometem a economia da família, e torna impossível dar continuidade aos estudos.

E o FIES, de 1999, é basicamente um empréstimo estudantil em que o estudante pode pagar a maior parte após a conclusão da graduação. Segundo dados do Instituto Nacional De Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2016, a maior parte dos estudantes indígenas cursam o ensino superior em instituições privadas. Entretanto poucos tem acesso à esses programas de auxílio estudantil, de 49.026 estudantes indígenas, apenas 4.474 possuem o FIES e 1.022 possuem PROUNI.

Para deixar claro como a dificuldade de acesso não é somente financeira, por vezes a universidade particular é a mais acessível à estes alunos, pela questão da localização e também pela acessibilidade dos vestibulares. Por essa razão, algumas pessoas colocam os indígenas como sujeitos com poucas capacidades intelectuais, sendo que esse é um fator histórico social.

Essa exclusão intelectual é complexa. Os estudantes indígenas em universidades públicas que entraram por cotas, já provaram que seus rendimentos acadêmicos foram positivos. Em uma pesquisa feita na Universidade Federal da Bahia em 2005 constatou-se que:

(...) em 56% dos cursos, os cotistas obtiveram coeficiente de rendimento igual, ou melhor, aos não cotistas. (...) Em relação à Universidade de Brasília (UnB), o ingresso de novos alunos em 2004, 2005 e 2006 foi mediante vestibulares com dois sistemas de seleção —o de reserva de 20% das vagas para negros e o tradicional, de livre competição. (...) Constatou-se a ausência de diferenças sistemáticas de rendimento a favor dos não-cotistas, contrariando previsões de críticos do sistema de cotas, no sentido de que este provocaria uma

queda no padrão acadêmico da universidade.⁸³

Assim, torna-se mais claro o quanto preconceito dificulta a vida das minorias, e leva a uma evasão escolar.

Importante ponderar que dentro do grupo “indígena” há diferenças entre cada indivíduo, que colabora com a sua facilidade ou dificuldade dentro do ambiente universitário. Para explicar melhor essa afirmação, destaca-se que o direito indígena no Brasil é um direito coletivo. Enquanto isso, o ingresso ao ensino superior é individualizado. E essa individualização pode ser um problema.

Com o entendimento de que as vagas reservadas para os cotistas são para os povos indígenas de forma coletiva, a Universidade Federal de Pernambuco, por exemplo, fez um acordo com a Federação das Organizações indígenas do Rio Negro para que as comunidades indígenas selecionassem candidatos, levando em conta a identificação e o compromisso deles com a comunidade originária, para tentarem vagas por cotas no vestibular.

Essa medida vem em resposta a um problema que os indígenas passaram a ter depois de muita luta e conquista de políticas. Acontecia, e ainda acontece de pessoas se autodeclararem indígenas para poderem usufruir da política de cotas, e estas pessoas não terem envolvimento algum com as comunidades indígenas, com sua cultura e sua diversidade, o que não colabora com a intenção da criação da ação afirmativa. E com o ingresso dessas pessoas, se retira a oportunidade daqueles jovens aldeados e mais necessitados.

Outra questão é a importância da diversidade étnica cultural desses povos na área das políticas públicas. A riqueza que esses povos têm e trazem para a sociedade deve ser um garantidor da reserva de vagas, pelo caráter pluriétnico da política, mesmo com uma minoria demográfica. Um modo de apagar e refutar os direitos das minorias é tratá-los como fatores numéricos ou econômicos. Um dos pilares e cerne das políticas de ação afirmativa, como as cotas sociais e raciais, é realçar e levar em conta a diversidade sociocultural do país, mas isso só será efetivo

⁸³ VELLOSO, J. Cotistas e não cotistas: rendimento de alunos da Universidade de Brasília. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo. V. 39, 621-44, 2009. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/250027892_Cotistas_e_nao-cotistas_rendimento_de_alunos_da_Universidade_de_Brasilia. Acesso em 4 de maio de 2023.

se essa diversidade for vista também por sua ótica qualitativa e não apenas quantitativa.

Uma preocupação quando a lei de cotas é a homogeneização da política para a diversidade. As políticas públicas muitas vezes são vistas como contraditórias em sua campanha de valorização. Isso porque essas políticas únicas não observa a diversidade de cada povo indígena, tratando eles como grupos étnicos uniformes. No Brasil há mais de 265 povos indígenas, cada um com uma particularidade diferente quando a sua cultura, seu histórico e sua interação social.

Uma comunidade indígena não é igual ao outro, e muito menos igual ao negro e ao quilombola. Como já citado, os povos indígenas tem o direito de ter seu próprio processo educativo, em uma escola diferenciada. Comparar o aluno indígena que estudou em uma escola específica com currículo diferenciado, alfabetizado na língua materna, com o aluno indígena ou o aluno negro, que estudam em escolas comuns não é justo. Essa forma de ação afirmativa generalista coloca o indígena em mais uma desvantagem, e tão por questão intelectual, mas pelos seus processos educativos que são diferenciados.

A marca dos direitos indígenas é a diferença e a equivalência, não a igualdade ou a semelhança e, como resultado, os povos indígenas têm exigido um tratamento diferenciado no qual o foco da política é o reconhecimento e a valorização da diferença e da diversidade, em vez da inclusão e homogeneização da política, mesmo dentro das políticas de diversidade ou minorias sociais. Em muitos casos, as políticas de inclusão, mesmo que bem intencionadas, podem significar categoricamente exclusão sócio-política.

Essas questões não foram pensadas ou levadas em consideração na hora de criar a lei de cotas. Há a necessidade de novas políticas que estimulem os povos originários a tomarem seus espaços e mostrarem sua cultura e seus costumes, sem se sentirem inferiores de qualquer forma. A lei por si só não dá conta das demandas das comunidades, ela precisa ser pautada sobre os direitos coletivos e amparada pela sociedade, em forma das universidades públicas e privadas, por meio de programas que conectem e envolvem os estudantes indígenas com as comunidades originárias, com o restante dos estudantes e professores, estimulando a perspectiva

comunitária da formação superior.

CAPÍTULO 3

POLÍTICAS PÚBLICAS E AÇÕES AFIRMATIVAS DE ACESSO INDÍGENA NO ENSINO SUPERIOR NO RIO GRANDE DO SUL

POLÍTICAS DE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INDÍGENA EM SANTA MARIA RS

A Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) foi escolhida como exemplo e objeto de estudo neste capítulo por ser referência em ensino e assistência estudantil no país, principalmente no tocante a educação superior indígena. É nessa instituição que se encontra a maior casa estudantil da América latina, e também, a primeira casa do Estudante Indígena do Brasil.

A UFSM está localizada no centro geográfico do estado do Rio Grande do Sul, a 290 km da capital do estado, Porto Alegre. O município de Santa Maria é o centro de uma importante região agrícola que ocupa o centro-oeste do estado. Também nesta cidade formou-se um importante centro de prestação de serviços com ênfase na educação em todos os níveis: ensino básico, ensino fundamental, ensino técnico, ensino superior, e pós superior.

A Universidade Federal de Santa Maria foi fundada em 14 de dezembro de 1960, e foi a primeira universidade do país a ser criada no interior do estado, tornando o estado do Rio Grande do Sul o único estado do país a ter duas universidades federais. Esse fato histórico representou um importante marco no processo de interiorização do ensino superior público no Brasil.

A instituição possui nove unidades de ensino, determinada pelo Estatuto da Universidade: Centro de Ciências Naturais e Exatas, Centro de Ciências Rurais, Centro de Ciências da Saúde, Centro de Educação, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Centro de Tecnologia, Centro de Artes e Letras e Centro de Educação Física e Desportos, e o Centro de Educação Superior Norte-RS/UFSM. Além disso, a universidade possui três escolas de ensino médio e técnico: Colégio Politécnico da Universidade Federal de Santa Maria, Colégio Agrícola de Frederico Westphalen e o

Colégio Técnico Industrial de Santa Maria.

Hoje, a UFSM possui campis em quatro cidades do Rio Grande do Sul, e possui mais de 4.000 projetos de pesquisa, 1.000 projetos de extensão e 800 projetos de ensino. De fato, a universidade se tornou referência no país ao se tratar de assistência estudantil. A política de assistência estudantil visa a inclusão social, promovendo a igualdade, estimulando o conhecimento e favorecendo o desempenho acadêmico, prevenindo-se contra a evasão universitária.

Essa política é baseada no Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), e é destinada a estudantes que se encontram vulneráveis socioeconomicamente. Ela segue os seguintes princípios:

- I) educação pública, gratuita, de qualidade e socialmente referenciada;
- II) equidade de condições de acesso, permanência e conclusão de curso;
- III) formação ampliada que propicie o desenvolvimento integral dos estudantes;
- IV) qualidade dos serviços prestados à comunidade estudantil;
- V) democracia e exercício pleno da cidadania;
- VI) defesa da justiça social, da inclusão e da eliminação de todas as formas de preconceito e discriminação;
- VII) pluralismo de ideias e reconhecimento da liberdade como valor ético central;
- VIII) transparência na distribuição dos recursos;
- IX) indissociabilidade entre ensino, pesquisa, extensão.⁸⁴

Além disso, as ações de assistência estudantil têm o caráter de integrar os estudantes à vida universitária, apoiando sua formação integral e formulando atividades e projetos de ensino, pesquisa e extensão. Também deve ser considerado o desenvolvimento de parcerias com representações estudantis, sociedade civil e poder público, ações voltadas à qualidade de vida dos alunos e projetos de inclusão, cidadania e sustentabilidade.

Um tipo de assistência estudantil é o Benefício Socioeconômico (BSE) que é viabilizado por uma avaliação socioeconômica feita por assistentes sociais. Alguns critérios são necessários para o estudante usufruir do benefício, como ser matriculado na UFSM em um curso presencial e ter renda per capita máxima de 1,5

⁸⁴ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Plano de Desenvolvimento Institucional PDI (2016-2026), Santa Maria, 2016. Disponível em: https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/500/2021/04/VFinal-DocumentoPDI-TextoBaseCONSU_TextoComPlanoDeMetas2022.pdf. Acesso em 30 de março de 2023.

salário mínimo. Entretanto, a análise vai além, avaliando as condições de moradia, doenças, acesso a educação básica pública entre outros. Alunos que ingressam pelo SISU, alunos pretos e indígenas, que tenham cursado integralmente o ensino médio em escola pública e que possuem renda familiar per capita inferior a 1,5 salário mínimo também podem ser beneficiados.

Esse benefício é regulado pela Resolução nº 035/2015 da Universidade Federal de Santa Maria. Nesta resolução, é indicado que a Pró Reitoria de Assuntos Estudantis é a responsável pelas ações a respeito da assistência, e segundo dados da responsável, em 2009 o número de estudantes que possuíam o benefício socioeconômico era de 3.115 alunos, e até 2019 esse dado havia ultrapassado os 5.500 alunos beneficiados. Essa crescente estatística demonstra além da alta demanda o efetivo resultado deste investimento.

A assistência estudantil dada pela UFSM se classifica em 6 áreas: Alimentação, Transporte, Moradia Estudantil, Educação Infantil e Aquisição de Material Pedagógico. No tocante a alimentação, todos os estudantes são contemplados com esse benefício podendo utilizar o Restaurante Universitário pagando apenas uma porcentagem do valor da alimentação, o restante é custeado pelo recurso do Plano Nacional de Assistência Estudantil. Segundo dados encontrados no site da universidade, todos os alunos com o benefício Socioeconômico ativo, ou seja, aqueles que se encontram em vulnerabilidade social, tem direito a desjejum, almoço, jantar, kit distribuição de gêneros alimentícios in natura, de segunda a sábado de forma gratuita. Os demais alunos podem pagar de R\$ 1,00 (um real) à R\$ 13,43 (treze reais e quarenta e três centavos) de segunda à sexta-feira.⁸⁵ O Restaurante Universitário é um dos maiores restaurantes do sul do país, e em 2022 serviu 1.665.951 refeições no ano⁸⁶. Aqui se encontra um dos principais investimentos na universidade, e um dos grandes diferenciais na realidade dos alunos.

Outro benefício disponibilizado é o auxílio transporte que segundo o site da UFSM:

⁸⁵ Dados sobre o Restaurante Universitário. Disponível em: <https://www.ufsm.br/orgaos-suplementares/ru/produtos-e-servicos>

⁸⁶ Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/proplan/portal-da-transparencia-da-assistencia-estudantil>

(...) pode ser solicitado por alunos de graduação presencial e EM/Técnico (antigo 2º grau) com Benefício Socioeconômico (BSE) ativo, que necessitam de transporte para deslocar-se de sua residência até a UFSM. A UFSM subsidia em 50% o custo da passagem do transporte coletivo urbano. A Bolsa Transporte deve ser solicitada no início de cada SEMESTRE em período específico previsto no Calendário Acadêmico e respectivo edital da PRAE, o qual conterá os critérios e procedimentos necessários para a solicitação do Auxílio⁸⁷.

Além desse auxílio, há a casa do estudante, a maior da América latina, fruto de um histórico de reivindicações estudantis e investimento público, que se tornou referência nacional e internacional. Essas casas beneficiam os estudantes do ensino médio, técnico e graduação, e tem como requisito possuir benefício socioeconômico ativo. Regulamentado pela Resolução Institucional nº 025/2014, elas são divididas em duas: a Casa do Estudante Universitário, que são as moradias permanentes durante o período de graduação, e a União Universitária, que é uma alternativa provisória aos alunos enquanto aguardam vagas nas casas definitivas.

Essa medida de auxílio moradia colocou a universidade como referência e hoje é um dos pólos principais de chegada de estudantes do país inteiro, possibilitando um acesso a uma educação superior gratuita e de qualidade.

Para sua regulamentação foram utilizados documentos de referência como o Plano Nacional de Assistência Estudantil, a Lei nº 12.527 que regula o acesso à informação, a resolução institucional nº 016/96 que prescreve normas e procedimentos relacionados ao patrimônio da UFSM, ao parecer 161/2014 da Comissão de Legislação e Regimento aprovado em sessão do CONSU e o processo nº 23081.012094/2014-16 aprovado também pelo Conselho Superior Universitário. No artigo 5º da resolução é previsto que o custeio da moradia seria através de recursos do PNAES, dotações orçamentárias específicas e orçamento da instituição.

Atualmente há 1.901 moradores registrados, ocupando 77% das vagas nas moradias estudantis. E neste programa, há uma casa apenas para estudantes indígenas, onde são reservados 96 vagas para o grupo.

Dentro dessa assistência a moradia, é previsto que as mães estudantes que residem nas casas estudantis podem residir junto com seus filhos menores de 12 anos de idade, dispondo de apartamento e acesso gratuito ao restaurante

⁸⁷ Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/prae/auxilio-transporte>

universitário; e as que tem filhos menores de 5 anos e possuem o BSE ativo, recebem uma bolsa para gastos com creche no valor de R\$ 375,00.

Outra área dos auxílios previstos na UFSM, é o auxílio para a aquisição de materiais pedagógicos que visa possibilitar aos alunos com BSE ativo, a partir do acesso a recursos financeiros, a obtenção de materiais pedagógicos destinados às atividades acadêmicas e científicas ministradas nas disciplinas curriculares, para que esses alunos possam exercer as atividades acadêmicas e permanecer na instituição, concluir os cursos pertinentes no tempo designado para conclusão.

Todos estes auxílios têm como requisitos: estar vinculado em curso presencial de graduação, curso de nível médio ou curso de nível técnico, possuir renda familiar de até 1,5 salário mínimo per-capta, não possuir diploma do mesmo nível de ensino que está matriculado. E para manter o auxílio é preciso que os alunos obtenham o mínimo de 50% de aprovação nas disciplinas em que está matriculado e tenham carga horária semestral mínima de 240 horas. Cumprindo estes critérios, o aluno poderá ser beneficiado durante toda a graduação mais 50% desse tempo.

E todos os dados de controle e avaliação dessas ações são divulgados em um relatório anual à comunidade universitária, sendo de fácil acesso no portal da universidade na internet.

O que interessa a este estudo, além de evidenciar o belo trabalho que a UFSM faz com os seus alunos e a comunidade, é demonstrar a sensibilidade da instituição em entender e oferecer oportunidades aos alunos indígenas. Como foi visto, há a casa do estudante indígena, a qual será mais esclarecido junto a outras políticas vinculadas a este assunto.

Os estudantes indígenas que ingressam na Universidade Federal de Santa Maria são automaticamente beneficiados pelo BSE, sem necessidade de comprovar baixa renda. E até o momento, há 106 alunos indígenas matriculados na instituição, de origem Kaingang, Guarani Mbyá, Guarani Kaiowá, Xacriabá, Terena, Tupiniquim,

Xipayá, Tukano, Tikuna, Parecis, Baniwa, Pitaguary, Coroaia e Wanano.⁸⁸ Destes, 96 utilizam a moradia estudantil. E diferente das outras mães, as mães indígenas podem morar com seus filhos na residência universitária sem o limite etário.

Desde 2012, os alunos indígenas pleiteavam essas questões, mas foi somente em 2014 quando cerca de 60 alunos indígenas ocuparam a reitoria da UFSM demandando revogação de algumas medidas sobre a moradia estudantil, e abrindo espaço para a discussão de uma casa do estudante somente para indígenas. Esse movimento estudantil, com os indígenas como protagonistas foi fundamental para demonstrar as necessidades específicas dentro da instituição.

Apenas em 2015 foi aprovada a construção da Casa do Estudante Indígena, que foi a primeira do país, e contou com a participação de estudantes indígenas e caciques da região em todo seu planejamento, para que o espaço fosse pensado de uma forma que atendesse a comunidade e permitisse aos alunos uma organização de vida parecida com a cultura das suas comunidades. Então, no dia 14 de dezembro de 2018, foi inaugurada a Casa do Estudante Indígena Augusto Ópe da Silva com área total de 1.244,16 m², com três pavimentos e capacidade para até 96 alunos. Devido ao grande número de alunos indígenas que ingressam na Universidade Federal de Santa Maria, o projeto Casa do Estudante Indígena Augusto Ópe da Silva prevê a construção de mais três blocos como o existente, que, além da moradia, os alunos têm um espaço físico adequado para cultivar suas práticas culturais.

Essa participação dos povos originários foi fundamental em diferentes sentidos:

- (a) A participação social promove transparência na deliberação e visibilidade das ações, democratizando o sistema decisório;
- (b) a participação social permite maior expressão e visibilidade das demandas sociais, provocando um avanço na promoção da igualdade e da equidade nas políticas públicas; e

⁸⁸ Disponível em: <https://www.ufsm.br/midias/arco/cultura-indigena-viva-na-universidade#:~:text=De%20acordo%20com%20a%20CAEd,106%20estudantes%20ind%C3%ADgenas%20na%20Institui%C3%A7%C3%A3o.>

(c) a sociedade por meio de inúmeros movimentos e formas de associativismo, permeia as ações estatais na defesa e alargamento dos direitos, demanda ações e é capaz de executá-las no interesse público.⁸⁹

Essa participação das lideranças indígenas da região resultou em melhoria na qualidade de vida dos estudantes e conseqüentemente, permanência destes na universidade.

Além disso, a Universidade Federal de Santa Maria possui um programa de ações afirmativas, desde 2008, que criou as Ações Educacionais (CAED), compostas pelo Núcleo de Ações Afirmativas, Sociais, étnico-raciais e Indígenas, o Núcleo de Acessibilidade e o Núcleo de Apoio à Aprendizagem.

A vertente da acessibilidade “busca favorecer o processo de aprendizagem dos estudantes com Deficiência, Surdez, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD)”⁹⁰. E para acolher esses estudantes e garantir sua permanência e desempenho nas atividades, a instituição dispõe de materiais como estratégias de acessibilidade e presta serviços para os alunos, como intérprete de libras, adaptação de materiais acadêmicos entre outros. O núcleo de apoio à aprendizagem oferece apoio didático-pedagógico e reforço escolar.

Já o Núcleo de Ações Afirmativas, Sociais, Étnico-raciais e Indígenas é muito mais abrangente. Para começar, há o Programa Abdias do Nascimento que no intuito de valorizar os grupos sociais minoritários oferece preparatório para cursos de pós graduação para alunos pretos, indígenas ou que possuem alguma deficiência. No tocante ao ingresso à universidade, a UFSM apresenta além das vagas já separadas obrigatoriamente a pretos e indígenas, vagas para indígenas aldeados através do Processo Seletivo Indígena. Esse processo específico de seleção é baseado na compreensão histórica, política, social e linguística dos povos indígenas que buscam concretizar o ingresso na Universidade Federal de Santa Maria em sua realidade.

Dentro deste núcleo há três comissões: Comissão indígena, Comissão étnico-racial e Comissão social. A étnico-racial trabalha com programas, projetos e

⁸⁹ SILVA, F.; JACCOUD, L; BEGHIN, N. Políticas sociais no Brasil – participação social, conselhos e parcerias. In: JACCOUD, L. (org.) Questão social e políticas sociais no Brasil contemporâneo. Brasília: IPEA, 2005. p. 373-408

⁹⁰ Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/prograd/caed/nucleo-de-acessibilidade>

iniciativas como rodas de conversas, com os alunos, para que eles possam trazer suas demandas possibilitando melhores condições de permanência, e trazendo uma experiência profissional e cidadã aos envolvidos. A comissão social parte do mesmo princípio com foco em alunos com vulnerabilidade econômica e social.

Já a Comissão indígena, além de toda a política assistencial para os indígenas já abordados no trabalho, a UFSM promove encontros de estudantes indígenas que abrem espaço para trocas de experiências, debates sobre as dificuldades no dia a dia da universidade e soluções que beneficiem a todos. Há também as monitorias “que prestam auxílio acadêmico aos estudantes indígenas em suas atividades de aprendizagem, rotinas de aula e uso de equipamentos, buscam minimizar barreiras sociais e culturais existentes através do diálogo intercultural”.⁹¹

Para observar se os programas criados estão sendo eficaz, a UFSM conta com a Comissão de Implementação e Acompanhamento do Programa Permanente de Formação de Acadêmicos Indígenas que avaliam os resultados e sugerem mudanças nos projetos. Essa comissão foi regularizada em 2011 e é formada por caciques, estudantes e representantes da universidade, além do Grupo de Apoio à Povos Indígenas (GAPIN), o Conselho de Missão entre Povos Indígenas (COMIN), o Conselho Indigenista Missionário (CIMI) e o Núcleo de Interação Jurídica e Comunitária (Nijuc).

Em 2018, foi realizada uma pesquisa com os estudantes matriculados em Santa Maria, com BSE, em que foram utilizados 480 respostas para coleta de dados e produção de estudos. Alguns questionamentos foram importantes para demonstrar a opinião dos alunos sobre as ações de assistência estudantil, e sua importância.

Uma das perguntas era sobre os motivos que levaram os estudantes a escolherem se formar na UFSM. Três pontos se destacaram entre as respostas: 30% dos estudantes apontaram a possibilidade de assistência estudantil como diferencial, 27% acharem a localização geográfica mais importante, e 24% destacaram a qualidade de ensino uma das principais razões da sua escolha.

Quando questionados se as ações de assistência estudantis implicavam na sua permanência no curso matriculado, 88% dos participantes da pesquisa alegaram

⁹¹ Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/prograd/acoes-afirmativas>

que sim. Destacando a importância do benefício na sua vida acadêmica e pessoal, e explicando que os auxílios materiais de alimentação, moradia e bolsas eram imprescindíveis para a continuidade dos estudos.

Esse pensamento justifica a prioridade dada para os programas de moradia e restaurante universitário, pois os gestores vêem a realidade econômica da sociedade, e entendem que para aqueles estudantes socioeconomicamente vulneráveis, o desejo de obter um diploma ou de alcançar conhecimento científico, só ocorre quando suas necessidades básicas como alimentação e abrigo são atendidas. Apenas tendo a segurança de sobrevivência, de terem as necessidades básicas garantidas, esses alunos conseguem dedicar seu tempo à universidade, as relações acadêmicas, as aulas, aos estudos e ao desenvolvimento pessoal e profissional. Se não houvesse esses benefícios, muitos acadêmicos não conseguiriam focar na graduação e concluí-la.

As medidas que beneficiam os estudantes são as que colocam a universidade como referência e a valorizam perante a sociedade. Inclusive, 56% dos estudantes que responderam a pesquisa a classificaram como excelente justamente pelo seu plano assistencial:

“A assistência estudantil é essência para viabilizar a permanência de estudantes com vulnerabilidades sociais. Trata-se de uma forma de promover a equidade do ensino. As lutas pela educação em seus diversos níveis tornam-se a cada dia mais essenciais, tendo em vista o cenário político que estamos vivenciando/vivenciaremos em breve.”⁹²

Alguns estudantes classificaram a instituição como boa, destacando os motivos que não considerariam excelente, como a falta de medidas estudantis vinculadas a saúde mental dos estudantes e a necessidade de maior divulgação das ações de assistência estudantis na universidade.

De qualquer forma, a UFSM é um exemplo de universidade federal no quesito assistencial. A universidade se preocupou não só com o ingresso, mas também com a permanência e a qualidade objetiva da experiência universitária para os alunos vulneráveis, direcionando seus programas para atender as necessidades mínimas

⁹² Pozobon, L. L. (2019). Políticas de assistência estudantil da Universidade Federal de Santa Maria/RS: estratégias de permanência do estudante na educação superior (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS. P.87. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/19168>. Acesso em 4 de maio de 2023.

para uma vida digna. Com o objetivo de combater a pobreza e a igualdade de recursos materiais, falta agora a Universidade Federal de Santa Maria buscar sanar as outras formas de desigualdades sociais, investigando questões mais subjetivas que contribuem para as desigualdades no ambiente acadêmico.

OS PROGRAMAS DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E SUA EFETIVAÇÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Enquanto a Universidade Federal de Santa Maria foi a primeira universidade pública no interior, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul é conhecida como a universidade mais antiga do Rio Grande do Sul. Desde 1895, foi criada por meio de instituições isoladas, após isso em 1934 foi nominada de Universidade de Porto Alegre, e em 1947 passou enfim a ser chamada de Universidade do Rio Grande do Sul.

Em 1960 a universidade já demonstrava seu caráter assistencialista ao criar a Casa dos Estudantes das Faculdades de Agronomia e Veterinária (CEFAV) para os alunos do sexo masculino dos cursos de agronomia e veterinária. Apenas em 1982 houve o reconhecimento de uma moradia mista, permitindo pessoas do sexo feminino na casa. A Secretaria de Assistência Estudantil (SAE) é hoje a responsável pela seleção de moradores e pela organização da CEFAV.

Ao entender as necessidades econômicas dos estudantes, a SAE procura promover uma assistência na moradia, alimentação, saúde, lazer, transporte para proporcionar a continuidade do estudo para os alunos. A universidade oferece vários programas assistenciais que será abordado a seguir.

O programa de moradia estudantil é o programa que dispõe de três casas estudantis para alunos que vem de outras cidades; o restaurante universitário que oferece alimentação gratuita ou com valores simbólicos; a assistência a saúde, que oferece consultas na área de dermatologia, endocrinologia, nutrição, odontologia e saúde mental; bolsa permanência; programa saúde que oferece atendimento ambulatorial para algumas especialidades; auxílio transporte; auxílio creche para

estudantes que possuem filhos de até 3 anos de idade; e auxílio material de ensino que ajuda nas despesas com material didático.

Pode-se perceber que os programas da UFSM e da UFRGS são similares e abrangem várias áreas facilitando a jornada acadêmica dos alunos. E para isso há o apoio do PNAES com orçamento específico que possibilita essas políticas. Nos primeiros anos desses programas, o orçamento estava folgado, e conforme foi aumentando o fluxo de alunos interessados, o orçamento começou a ficar mais limitado, e por consequência, levou a gestão a criar requisitos que limitavam o acesso á essas ações do programa. Por exemplo, em 2018, 13,7% dos alunos recebiam algum tipo de assistência da instituição, entretanto o número de estudantes que tinham interesse nos benefício era bem maior, e apenas os que passaram pela triagem por documentos da renda familiar conseguiram ser atendidos.

Cabe salientar que o uso dos benefícios é optativo ao estudante, é necessário a manifestação do interesse e de necessidade para ser beneficiado. E essa manifestação tem de ser feita todo semestre, enquanto houver necessidade. Isso porque o fato de ser beneficiado em um período não quer dizer que não haverá uma evolução na vida econômica no próximo período, o que tira a possibilidade de auxílio estudantil.

Depois de 2014, os alunos que ingressam na universidade pela Lei de Cotas não precisavam passar pela burocracia da análise socioeconômica para poder usufruir dos benefício que a UFRGS oferecia, pois os critérios de elegibilidade dos alunos por meio de cotas era convergentes com os do programa de benefícios.

Dessa forma, o PNAES e a lei de cotas convergem para levar em conta a expansão de vagas no ensino superior público, para proporcionar melhores condições de acesso e permanência ao segmento de alunos que se supõe ser o público-alvo do já citado programa, sem prejuízo da necessidade de as instituições atuarem em situações indesejáveis de retenções excessivas e evasão.

No caso dos povos originários a UFRGS, como a UFSM, criou vagas suplementares e específicas para os povos indígenas. Até 2007, a universidade possuía mais de 30 mil alunos distribuídos em 93 cursos de graduação, e dentro

deste número não havia nenhum aluno indígena. O sonho de estudar na UFRGS apenas se materializou para os indígenas mais de 100 anos depois da criação da instituição.

Em 2004 já havia um movimento que lutava a favor de cotas para afrodescendentes, e que começou a ter uma ligação com representantes indígenas para debater a possibilidade da universidade abrir portas para as minorias étnicas raciais. Dois anos depois, as lideranças indígenas participavam corriqueiramente das reuniões na UFRGS solicitando uma ajuda para o ingresso na universidade, explicando como e porque isso era importante.

Um líder kaingang conhecido na Terra Indígena Borboleta, explicou que a comunidade não precisava da universidade para resolver os problemas do cotidiano, mas que era cada vez mais importante ter universitários e profissionais indígenas para a comunicação com a sociedade, e ter representantes dos povos originários em cargos de poder e de prestígio poderia mudar a realidade dos povos indígenas com políticas governamentais. Com isso o Conselho Universitário regulamentou a Decisão nº 134/2007 que já em seu primeiro artigo delibera:

Fica instituído o Programa de Ações Afirmativas, através de Ingresso por Reserva de Vagas para acesso a todos os cursos de graduação e cursos técnicos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, de candidatos egressos do Sistema Público de Ensino Fundamental e Médio, candidatos autodeclarados negros egressos do Sistema Público de Ensino Fundamental e Médio e candidatos indígenas.⁹³

Esse artigo instituiu o Programa de Ações Afirmativas na UFRGS com o objetivo de promover a diversidade no ambiente acadêmico e fomentar a presença de estudantes pretos e indígenas na universidade. Isso foi uma forma de compensar o histórico de exclusão que durou por muito tempo no cenário universitário.

Essa reserva de vagas é avaliada anualmente pelo Conselho, e começou com 10 vagas específicas para os indígenas conforme o artigo 12:

No ano de 2008, serão disponibilizadas 10 vagas para estudantes indígenas cuja forma de distribuição será definida pelo Cepe, ouvidas as comunidades

⁹³ UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS). Decisão nº 134/2007. Porto Alegre, 2007. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/145263/norma_Dec_CONSUN_publicavel_2007_134_1780.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em 4 de maio de 2023.

indígenas e a Comgrad dos cursos demandados.⁹⁴

Em continuidade deste artigo, foi definida a forma que esses alunos ingressariam e como seria sua permanência ali:

§1º - Institui-se a Comissão de Acesso e Permanência do Estudante Indígena, que terá sob sua responsabilidade os processos seletivos dos estudantes indígenas, bem como o seu acompanhamento e inserção no ambiente acadêmico.

§2º - As vagas para indígenas serão criadas, anualmente, especificamente para este fim. Aquelas que não forem ocupadas serão extintas.

A composição da Comissão de Acesso e Permanência do Estudante Indígena (CAPEIn) foi regulada pela Portaria nº 2.818/2007 e contava com representantes da Secretaria de Assistência Estudantil (coordenação); Vice- -Pró-Reitoria de Graduação; Comissão Permanente de Seleção; Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão; Antropólogos e Professores pesquisadores de temas envolvendo os povos indígenas, além de estudantes indígenas.⁹⁵

A CAPEIn por meio de reuniões, abria espaço para debates entre as instituições e as representações indígenas, como a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e lideranças indígenas da região, sobre o ingresso a permanência de qualidade na universidade. Essa movimentação em busca de melhorias e de levar informação a sociedade trouxe um olhar diferente para o processo de ingresso dos estudantes indígenas e incentivou o setor jurídico da UFRGS em abranger todos os povos indígenas do país no edital. Além disso, definiu o diálogo com as comunidades indígenas um pressuposto permanente para a continuidade do processo seletivo.

Para ser concretizada essa política, anualmente a universidade realiza uma assembléia com a participação de representantes indígenas da região, que indicam 10 cursos que irão oferecer vagas específicas. Essas vagas são divulgadas em edital, que os estudantes se inscrevem para concorrerem.

⁹⁴ UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS). Decisão nº 134/2007. Porto Alegre, 2007. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/145263/norma_Dec_CONSUN_publicavel_2007_134_1780.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em 4 de maio de 2023.

⁹⁵ BERGAMASCHI, M. A. et al. (Org.). Estudantes indígenas no ensino superior: uma abordagem a partir da experiência da UFRGS. Porto Alegre: UFRGS, 2013. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/199003>. Acesso em 3 de maio de 2023.

No ato da inscrição há um formulário a respeito do seu pertencimento a comunidade indígena. Esse critério foi escolhido consensualmente entre as comunidades como uma forma de identificação. Posteriormente, essa declaração é assinada pela liderança indígena respectiva que comprova que aquele candidato é pertencente a tal comunidade.

O processo seletivo específico foi o primeiro passo na jornada dos alunos indígenas para a UFRGS. No entanto, nas discussões sobre a implementação dessa abordagem, houve preocupações das lideranças indígenas em manter os alunos na universidade até que eles se formassem. Foi então depois de compreender essa demanda das lideranças indígenas, a UFRGS trouxe novas propostas para os alunos:

- Moradia e alimentação: agora os estudantes indígenas teriam suas vagas nas casas de estudante e no restaurante universitário automaticamente garantido.
- Bolsas: há a bolsa permanência, concedida pelo MEC, que corresponde a uma concessão de auxílio financeiro aos estudantes, sobretudo, aos estudantes quilombolas, indígenas e em situação de vulnerabilidade socioeconômica matriculados em instituições federais de ensino superior e assim contribuir para a permanência e a diplomação dos beneficiados, e sendo preenchido esses requisitos o aluno receberá R\$ 900,00 mensais.
- Auxílio de material pedagógico: auxílio financeiro semestral no valor integral de R\$180,00 para custear parte das despesas do estudante com material para as atividades de ensino.
- Informática: havia uma monitoria de informática e nas casas de estudantes era disponibilizado computadores para os alunos indígenas terem acesso.
- Tutoria pedagógica: já abordado nesse trabalho, a tutoria com o professor orientador e um estudantes monitor, que tem dever de acompanhar o estudante na matrícula, auxiliando-o nas decisões referentes ao curso, explicar como funciona as aulas e as avaliações, disponibilizar uma “escuta sensível” sobre as dificuldades e medos de

vida na universidade, verificar a presença dos estudantes nas aulas e os obstáculos que podem se apresentar.

Talvez, o mais importante papel do professor orientador nessa tutoria, seria a questão de fomentar a discussão do indígena na universidade, das diferenças étnicas, e criar situações no meio acadêmico de valorização e diálogo intercultural. Essa forma de reconhecimento e respeito à identidade étnica por meio de um contato mais próximo vindo de alguém de dentro da universidade, ajuda na superação de incompreensões que acontecem em contatos interétnicos.

Essa monitoria é um grande suporte para os alunos indígenas, principalmente os que vivem aldeados. A Comissão de Graduação indica um aluno que já está na universidade a algum tempo para acompanhar o que está ingressando, auxiliando nos estudos e na adaptação na universidade. Essa monitoria é supervisionada por um professor, que se torna referência para o estudante indígena. Ter um aluno que vive uma situação similar e tem a experiência concreta da vivência universitária é um grande assistente na adaptação. Obviamente, algumas experiências tiveram resultados positivos, outras nem tanto, pela questão do coleguismo ser algo muito subjetivo.

Essa iniciativa teve que ser muito bem pensada para que a universidade proporcione um cuidado com a permanência do estudante e faça com que o aluno se sinta confortável naquele espaço, com o apoio de outro estudante indígena, sem desvalorizá-lo ou colocá-lo como incapaz, como já ocorreu na antiga tutela do Serviço de Proteção ao Índio (SPI).

De qualquer forma, a UFRGS se tornou uma universidade muito desejada pelos povos originários. Nos cinco primeiros anos do processo seletivo específico, 364 indígenas de várias regiões se inscreveram. 92% dos inscritos eram do povo Kaingang, 6% do povo Guarani, e nessa seleção contou até um candidato do Peru, do povo Quéchua. Além disso, os povos Atikum, Bororo, Krenak, Pankará, Terena marcaram presença também.

O número de candidatos tem aumentado exponencialmente. No primeiro ano 43 indígenas se candidataram, no próximo ano esse número passou a 80 candidatos. Outro ponto interessante é a presença feminina indígena, que no

primeiro vestibular foi representada através de 14 mulheres inscritas, e em 2012 o número ultrapassou ao de inscrições masculinas, sendo 48 inscrições femininas.

Os cursos escolhidos pelos estudantes indígenas geralmente tem a ver com suas políticas, se enquadrando na área da saúde e educação, como enfermagem, medicina, odontologia, nutrição e licenciaturas em pedagogia, história, biologia entre outros.

Em 2012, havia 38 estudantes indígenas matriculados nos cursos de graduação. Entretanto, nem todos se formaram. A cultura e o costume da vida comunitária, somados com a questão financeira dificulta a permanência destes na cidade e a continuidade do estudo. Além disso, há a diferença cultural no modo de se comunicar que faz o aluno se sentir deslocado, como um aluno ilustrou:

“Estou vindo desse mundo que não é da leitura, desse mundo que não é da escrita; essa questão de você entrar num grupo, num mundo diferente, as pessoas te estranharem, você não entende as expressões de professores, dos colegas e esse medo de escrever; a linguagem acadêmica é bastante complicada. Muitas vezes não conseguia entender o que o professor estava falando exatamente, porque é uma coisa tão distante. Eu vim de uma realidade e de repente entrar numa outra e tentar entender as duas coisas era muito complicado.”⁹⁶

Há relatos de alunos que logo no início do curso abandonam a universidade e retornam a sua aldeia, pois não se acostumam com o cotidiano de lá. Em 2010, por exemplo, dez estudantes indígenas conseguiram se matricular nos cursos desejados e foram morar nas casas de estudantes oferecidas pela UFRGS, logo na primeira semana de aula, uma estudante decidiu retornar a sua aldeia, pois sentia muita falta de lá.⁹⁷

Depois desses episódios a universidade começou a fazer uma reunião anual com as lideranças indígenas da região em Porto Alegre e outra em Passo Fundo. Nessa reuniões o principal tópico era o fato de ser necessário um apoio concreto para a permanência dos jovens indígenas na universidade, não garantindo apenas

⁹⁶ BERGAMASCHI, Maria Aparecida; DOEBBER, Michele Barcelos; BRITO, Patricia Oliveira. Estudantes indígenas em universidades brasileiras: um estudo das políticas de acesso e permanência. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 99, n. 251, p. 37-53, 2018. P.50. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dx8gDkg34fWLQw7DvCbhjyz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 22 de abril de 2023.

⁹⁷ BENITES, Andréa dos Santos et al. Relatório da Comissão de Acesso e Permanência do Estudante Indígena (CAPEin): 2008-2011. Estudantes indígenas no ensino superior: uma abordagem a partir da experiência na UFRGS [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2013. P. 19-35., 2013. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/200180>. Acesso em 2 de maio de 2023.

uma vaga.

Mesmo com essas medidas vindas da instituição, é importante a presença das lideranças indígenas e da comunidade no apoio e incentivo à escolarização e ao desenvolvimento acadêmico. Um dos maiores problemas percebidos pela universidade no desenvolvimento acadêmico foi à falta de frequência nas aulas, que causa inclusive reprovação dos estudantes.

Até hoje, apenas 19 estudantes indígenas se formaram na UFRGS. De 2012 e 2021 ingressam 134 estudantes indígenas na universidade, e desses, 77 entraram no curso até 2015, o que importaria que já poderiam ter se formado até esse ano, considerando o tempo médio de uma graduação de quatro a seis anos.. No curso de odontologia que tem seis anos de duração, por exemplo, oito estudantes começaram entre 2008 e 2015, e apenas um estudante indígena foi diplomado. O curso de história também obteve oito estudantes matriculados, porém nenhum concluiu o curso até o momento.

Esse número é preocupante e demonstra que as medidas que a UFRGS tomou para assistir os estudantes indígenas não está sendo eficaz. Por que essas iniciativas não foram suficientes para manter o estudante indígena e permitir que ele se forme, mesmo dando todo o auxílio financeiro e apoio pedagógico ao aluno?

A resposta para essa pergunta é complexa, é longa, e foi ela que motivou a produção deste trabalho. Ao final dessa dissertação será abordado mais profundamente essa questão, mas por enquanto, será apresentado um fato ocorrido na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que poderá responder brevemente a esse questionamento.

Em 2016, um estudante kaingang do curso de Medicina Veterinária sofreu um ataque racista, sendo também violentado fisicamente por outros estudante, em frente a Casa do Estudante que residia. Após esse fato, ele abandonou o curso.⁹⁸

No momento do fato, o estudante Nerlei estava entrando na casa de

⁹⁸ KANNENBERG, Vanessa. Vídeo: Estudante indígena é agredido em frente à Casa do Estudante da UFRGS. Zero Hora, Porto Alegre, 20 mar. 2016. Acesso em 11 ago. 2022. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/geral/noticia/2016/03/video-estudante-indigena-e-agredido-em-frente-a-casa-do-estudante-da-ufrgs-5230702.html>

estudante de Porto Alegre, quando foi provado por outros alunos. Ele foi até o grupo ver quem estava insultando-o e foi espancado. Mesmo com segurança 24 horas na casa, no momento ninguém servidor ou colega intervêm, e a própria segurança só notificou a Direção da casa do estudante dois dias depois.

O estudante foi até a delegacia, registrou queixa do fato e a universidade publicou uma nota em seu jornal informando que “Todos os procedimentos para a apuração dos fatos estão sendo tomados, bem como as providências necessárias pelas instâncias pertinentes”⁹⁹. O advogado de Nerlei se pronunciou na época:

Onir conta que o estudante está machucado e assustado com o que ocorreu. "Ele está tendo dificuldades para comparecer às aulas. Para ele é quase como um ambiente hostil." Para ele não há dúvida sobre a motivação das agressões. "Foi racismo. É uma realidade que a gente vive na sociedade, insistentemente."¹⁰⁰

“Ele está muito constrangido e revoltado. O impacto emocional é bem devastador”, afirmou ao jornal Sul21 o advogado de Nerlei, Onir Araújo, que é membro da Frente de Defesa dos Territórios Quilombolas. “A exigência é bem simples: o afastamento imediato e a expulsão dos estudantes”, explicou Onir.¹⁰¹

Os alunos agressores continuaram freqüentando suas aulas normalmente, enquanto a vítima teve que desistir do seu curso por medo. Essa violência impactou não só Nerlei, mas também todos os indígenas, aqueles que estudavam na UFRGS, aqueles que estudavam em outras instituições e aqueles que almejavam cursar o ensino superior. Marcos, parente de Nerlei, explicou:

Depois de um episódio de violência, diz que isso ficou ainda mais complicado. “Muitos indígenas ficaram apavorados com a agressão e com medo de ir para os cursos. Mas nos mobilizamos enquanto coletivo para cobrar um posicionamento da Universidade. Estamos atentos. Não foram nem ouvidos todos os implicados”, critica.¹⁰²

⁹⁹ CARDOSO, Everton. Preconceito e reação. In: Jornal da Universidade (Caderno JU, N. 41, Edição 193, Ago. 2016). Porto Alegre: UFRGS. Ano XIX, N. 193, ago./2016. Acesso em 16 ago. 2022. Disponível em <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/212258/2016-193.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

¹⁰⁰ G1. Estudante indígena faz denúncia à PF após ter sido espancado no RS; vídeo. In: G1 (RS). 23 mar. 2016. Acesso em 16 ago. 2022. Disponível em <https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2016/03/estudante-indigenafaz-denuncia-pf-apos-ter-sido-espancado-no-rs-video.html>

¹⁰¹ CIMI (Conselho Indigenista Missionário). Manifestação na UFRGS cobra expulsão dos agressores de estudante indígena. In: Conselho indigenista Missionário - CIMI (Notícias) - 1º abr. 2016. Acesso em 16 ago. 2022. Disponível em <https://cimi.org.br/2016/04/38276/>

¹⁰² CARDOSO, Everton. Preconceito e reação. In: Jornal da Universidade (Caderno JU, N. 41, Edição 193, Ago. 2016). Porto Alegre: UFRGS. Ano XIX, N. 193, ago./2016. Acesso em 16 ago. 2022. Disponível em <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/212258/2016-193.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Na época o caso foi bastante repercutido nas mídias, mas não teve seu desfecho divulgado. Apenas em 2022, quando uma pesquisadora entrou em contato com a UFRGS questionando o que aconteceu com os agressores, a ouvidoria respondeu por email o seguinte:

Em atenção ao pedido de acesso à informação, o Núcleo de Assuntos Disciplinares da Universidade Federal do Rio Grande do Sul informa que “o fato envolvendo a agressão do estudante indígena, Nerlei Fidelis, na frente da Casa do Estudante da UFRGS, foi apurado mediante a instauração de Processo Disciplinar Discente (PDD). O PDD foi instaurado contra os três alunos da UFRGS que praticaram a agressão. A Comissão Processante decidiu indiciar apenas dois destes três discentes. No relatório final, a referida Comissão sugeriu que fosse aplicada a penalidade de suspensão pelo período de 60 dias. Na sequência, a Autoridade competente proferiu julgamento acolhendo a sugestão dada pela comissão processante, no sentido de aplicar a pena de 60 dias de afastamento de todas as atividades universitárias aos estudantes acusados. As penas foram aplicadas e registradas nos assentamentos estudantis destes alunos pelas suas respectivas Unidades Acadêmicas”. Cordialmente Ouvidoria da UFRGS / Serviço de Informações ao Cidadão.¹⁰³

Obviamente, esse não foi o desfecho esperado pelos estudantes indígenas ou pelos movimentos sociais, já que era esperado no mínimo o desligamento dos agressores na universidade.

Esse posicionamento da instituição é visto como mais um caso de omissão, prejudicando aquele mais vulnerável, o indígena, e até indo contra o programa de ações afirmativas da universidade, que destaca a sua intenção de promover a diversidade, o respeito e a educação das relações étnicoraciais no seu ambiente. Infelizmente a UFRGS tem em seu currículo mais três alunos formados, três agressores, e nenhum deles é indígena.

Esse caso foi impactante e ganhou notoriedade principalmente pelo nível a que o racismo chegou, o de uma violência física. Mas não é só esse fator que dificulta a permanência indígena. O sentimento de não pertencimento parece não desaparecer.

O professor mbyá guarani Daniel Acosta é formado na UFRGS em artes visuais, e durante suas aulas na escola indígena sempre tenta valorizar a cultura e os costumes, mas explicando a seus alunos as vivências fora do mundo indígena, para que estes não passem pelas mesmas dificuldades que ele teve ao se formar:

¹⁰³ ANTUNES, Cláudia Pereira. Não indígenas na educação indígena: um olhar para a branquitude na formação de universitários kaingang e guarani na UFRGS. 2022.p.90.

Eu, Kuaray Daniel Acosta, nasci na Tekoa de Passo Fundo, e resido na Tekoa Jata'ity Canta Galo – Viamão. Pertencço aos Mbyá Guarani. Meu primeiro contato com a escola foi impactante porque tudo era novo, por exemplo: a linguagem acidental, o português, eu não gostava e não aprendia nada. Estudar artes na escola era só desenhar, porque não tinha instrução e também o professor não era de artes. Decidi fazer Faculdade por necessidade da comunidade e por minha também. A minha história na universidade conta sobre o despreparo da Universidade para receber o estudante Mbyá Guarani. Pretendo apresentar a sociedade não-indígena [esse relato] como uma forma de resistência e de manter viva a cultura Mbyá Guarani. Agora quem faz o contato é o Mbyá Guarani: o indígena diplomado terá lugar de fala e será escutado. [É] O indígena que desejou o contato, depois de 1500 anos de massacre para dessa vez ele contar sua história na roda de Juruá para estes [os que estão na roda] ouvirem-no. A Universidade pode ajudar na descolonização do Mbyá Guarani.¹⁰⁴

A UFRGS tem em teoria o objetivo de valorizar a diversidade e prestar apoio aos povos originários, entretanto isso vai além de repassar conhecimentos, de deixar que esses povos estejam no seu espaço, a forma como esses povos são recebidos no ambiente, a forma como suas histórias são contadas e ouvidas são muito mais importantes e eficazes.

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como outras do estado, tem grande capacidade, e há a possibilidade de fazer mais. Não só a possibilidade, mas o dever para com a sociedade.

RESSIGNIFICAÇÃO E RESGATE DA CIDADANIA INDÍGENA DIFERENCIADA DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR

INDÍGENAS NO RIO GRANDE DO SUL

De acordo com o Censo de 2010, até aquele ano haviam em média 897 mil indígenas no Brasil, e 32.989 indígenas estavam situados no estado do Rio Grande

¹⁰⁴ ACOSTA, Daniel. “Como os Mbyá Guarani podem ajudar na descolonização da universidade?”. UFRGS, 2020. (105 slides - Apresentação). Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes Visuais), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2020. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/221349>. Acesso em 15 de abril de 2023.

do Sul.¹⁰⁵ Essa população era atendida pela Coordenação Regional de Passo Fundo, que após a reestruturação da FUNAI, foi separada em 7 coordenações locais que atendiam a 18 mil indígenas do norte do estado.

Na cidade de Passo Fundo há duas comunidades indígenas. A principal delas, a aldeia Kaingang Goj-jur, situa-se nas margens do rio Passo Fundo, em um terreno atrás da Rodoviária de Passo Fundo. Aquela comunidade residia próximo a cidade de Carazinho, entretanto, houve uma reintegração de posse reclamada pelo Estado, e eles se estabeleceram no terreno atual concedido pelo proprietário, esse terreno na época estava praticamente abandonado e foi limpo e organizado pelos Kaingang.

A área anteriormente habitada próxima a Carazinho faz parte de um conjunto de nascentes como o rio Várzea e o próprio rio Passo Fundo. Daí o nome Goj-Jur, que em Kaingang significa rio nascente, em referência ao direito de acesso à água. Essa situação se contrasta com a que eles presenciam hoje no seu lugar atual, já que o rio Passo Fundo recebe dejetos urbanos, extremamente poluídos, e apenas durante a pandemia a aldeia conseguiu uma caixa d'água para ter acesso a água potável.

Os problemas vivenciados pela comunidade são muitos, envolvendo fome, saúde e educação. São 19 famílias que lutam para melhorar as condições de vida da aldeia, por meio de vendas de artesanatos, já que tem dificuldades de conseguir trabalho remunerado por preconceito e falta de oportunidades.

Mesmo com esses obstáculos, esta reserva conseguiu que fosse instalada um anexo da Escola Indígena de Agua Santa na comunidade que atende 32 crianças de diversas idades. Essa escola é estadual e conta com três professores, porém a estrutura é precária e não há materiais escolares suficientes.

Tanto a escola, como a reserva em si, procura doações de alimentos, roupas e materiais para se manter, e conta com a ajuda de pessoas e instituições para ter acesso a alguns serviços. Felizmente a Universidade Federal da Fronteira Sul

¹⁰⁵ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Os indígenas no Censo Demográfico 2010: primeiras considerações com base no quesito cor ou raça. Censo 2010 Rio de Janeiro: IBGE; 2010. p.11. Disponível em: https://indigenas.ibge.gov.br/images/indigenas/estudos/indigena_censo2010.pdf. Acesso em 6 de maio de 2023.

(UFFS) iniciou um projeto com alunos de medicina e o apoio do Hospital São Vicente de Paulo (HSVP) e da 6ª Coordenadoria Regional de Saúde e Secretaria Especial de Saúde Indígena (SESAI) para prestar atendimento médico ao povo indígena. Por meio dessa ação, a equipe vai até as aldeias da região realizando consultas, encaminhando para os ambulatórios os que precisam, realizando exames e auxiliando no que cabem a eles.

Além disso, desde 2012 a UFFS criou uma comissão responsável por elaborar medidas voltadas aos povos originários da região e em diálogo com as comunidades indígenas elaboraram o Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas (PIN), que inclusive já formou três estudantes indígenas em medicina. Esse programa instalou o Processo Seletivo Exclusivo Indígena que reservava duas vagas suplementares por curso de graduação e mais duas vagas para os cursos de pós graduação lato sensu e stricto sensu.

Ademais, a instituição teve o cuidado de tomar ações que garantissem a permanência destes alunos conforme o artigo 9º da Resolução nº 33 da UFFS:

I - apoio acadêmico (monitoria/tutoria/acompanhamento psico-socio-pedagógico) estruturado em programas e projetos voltados para conteúdos e habilidades necessárias ao desempenho acadêmico e para aspectos relacionados ao processo de aprendizagem;

II - atenção à formação político-social como acadêmico, mediante o uso de metodologias de interação que privilegiem o (re)conhecimento das suas características socioculturais e econômicas, a fim de ampliar o repertório político-cultural e estimular uma inserção protagonista na Universidade;

III - promoção da educação das relações étnico-raciais a estudantes, docentes e técnico-administrativos nos diferentes âmbitos da vida universitária, por meio de cursos de formação sócio-política e etnológica que permitam a percepção das diferenças culturais entre os diversos setores que comportam a Universidade, visando uma educação para a diferença, inclusive nos projetos pedagógicos;

IV - celebração de convênios e parcerias com órgãos públicos federais, estaduais e municipais para auxiliar a permanência dos estudantes indígenas na Universidade;

V - apoio financeiro a estudantes de graduação e de pós-graduação, com recursos oriundos do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), do orçamento institucional e de outras agências de fomento, de acordo com a disponibilidade orçamentária, a ser implementado por meio de editais específicos, considerando a vulnerabilidade socioeconômica dada pela condição indígena;

VI - adoção de uma política de moradia estudantil, por meio de programas específicos que contemplem as peculiaridades culturais dos estudantes

indígenas e as possibilidades orçamentárias da instituição;

VII - garantir um espaço físico de referência permanente, apropriado à orientação, acompanhamento, desenvolvimento de atividades pedagógicas, socialização dos estudantes indígenas e, principalmente, para facilitar a participação de lideranças indígenas nas decisões relativas ao programa e acompanhamento dos alunos oriundos de suas respectivas comunidades, estimulando o diálogo entre universidade, acadêmicos e lideranças indígenas.

VIII - Disponibilizar espaço físico e desenvolver ações para garantir o apoio materno infantil por meio de projetos que integram e acolhem crianças que acompanham os pais estudantes.¹⁰⁶

A intenção da universidade é de promover o respeito a diferença e à diversidade étnico-racial, além de promover os valores basilares da democracia, zelando por uma educação acessível e justa, reconhecendo a presença dos povos originários no local onde está instalada a universidade.

Durante a pesquisa para este trabalho, não foram encontradas nenhuma outra medida específica para os povos originários em Passo Fundo, mesmo a cidade sendo o grande pólo universitário da região.

UNIVERSIDADES COMUNITÁRIA: UM COMPROMISSO COM A SOCIEDADE

Uma universidade não se reduz somente ao ensino. O que faz uma universidade ser o que é, é a pesquisa, extensão e a contribuição para a sociedade. Seja pública, privada ou comunitária, a universidade tem responsabilidade social, tem o dever de promover pesquisas e elaborar projetos de extensão que acrescentem no desenvolvimento acadêmico do aluno, e traga benefícios para a população.

Como esse estudo se concentra no estado do Rio grande do Sul e ele se apresenta como um estado com uma grande quantidade de universidades

¹⁰⁶ UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. Conselho Universitário. Resolução Nº 33/CONSUNI/UFS/2013, de 12/12/2013. Institui o Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas (PIN) da Universidade Federal da Fronteira Sul. Chapecó: Conselho Universitário, 2013a. Disponível em: <https://www.ufs.edu.br/atos-normativos/resolucao/consuni/2013-0033>. Acesso em: 06 de jun. 2022.

comunitárias, importante entender o funcionamento e o que são estas universidades. Mario Osório Marques foi um dos idealizadores do conceito de universidade comunitária, e ele explicava que o caráter comunitário:

[...] se enraíza numa tradição de escola mantida pelas comunidades rurais no sul do país, brotando de uma prática social sedimentada no decorrer de mais de um século: desde as pequenas escolas rurais desamparadas de qualquer apoio do poder governamental até o surgimento de uma camada de intelectuais oriundos daquelas comunidades e escolas e de uma forte demanda de educação superior por parte de contingentes crescentes de jovens também procedentes daquelas comunidades ou de pequenas cidades que no meio delas se formaram.¹⁰⁷

Dessa forma, entende-se que as instituições comunitárias surgiram pela necessidade da população de um ensino superior e uma ausência de ação do estado para isso naquele espaço. Seguindo esse pensamento Frantz explica que “junto a essas populações, a noção de organização comunitária passa pela organização da educação como atividade das comunidades e não do Estado”. A ideia do comum, quando concretizada nas ações sociais, desperta identidade, mobiliza interações e pode levar à construção de obrigações e responsabilidades, pode encontrar processos sociais. Então é um conceito que contém a ideia de ação, agregação de sujeitos, integração de interesses, associação de forças e viabilidade potencial.¹⁰⁸

A universidade comunitária (UC) foi brevemente abordada na Constituição Federal de 1988, no artigo 213 que afirma que podem ser consideradas comunitárias as universidades que não terem finalidade lucrativa e que revertam o lucro para a educação. É importante destacar que no 2ª parágrafo a constituição permite apoio financeiro do Estado para a pesquisa e extensão das UCs.

Após isso, em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional conceituou a universidade comunitária como aquela formada por um grupo de pessoas físicas ou jurídicas, incluindo professores, alunos e membros da comunidade.

¹⁰⁷ FRANTZ, Walter. O processo de construção de um novo modelo de universidade: a universidade comunitária. In: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira (Orgs.). Modelos institucionais de educação superior. Brasília: INEP, 2006.p.151.

¹⁰⁸ FRANTZ, Walter. O processo de construção de um novo modelo de universidade: a universidade comunitária. In: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira (Orgs.). Modelos institucionais de educação superior. Brasília: INEP, 2006.p.151.

E finalmente, em 2013 foi sancionada uma lei específica tratando deste assunto. A lei 12 881/13 elenca características básicas das UC: constituição na forma de associação ou fundação de direito privado, patrimônio pertencente a sociedade civil ou ao poder público, não distribuição da sua renda, aplicação integral dos recursos nas suas atividades e desenvolvimento permanente de ações comunitárias.¹⁰⁹ Com isso, o papel das instituições comunitárias foi oficialmente reconhecido e sua identidade foi precisada.

As universidades comunitárias são modelos únicos de educação superior, tem um sentido público mas são instituições não estatais. No Rio Grande do Sul elas se organizam com o Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas (COMUNG), que foi um movimento criado em 1993 para fortalecer essas instituições e favorecer tanto a comunidade universitária como a sociedade gaúcha.

As universidades integrante do COMUNG são: Universidade de Caxias do Sul – UCS, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, Universidade de Passo Fundo – UPF, Universidade Católica de Pelotas – UCPel, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – Unijuí, Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ, Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI, Universidade da Região da Campanha – URCAMP e Centro Universitário FEEVALE. Com 153.369 mil estudantes¹¹⁰, juntas elas beneficiam praticamente todos os municípios do interior gaúcho oferecendo uma rede de educação, ciência e tecnologia.

As universidades participantes do consórcio têm objetivos em comum, como assegurar a defesa dos interesses educacionais das participantes, planejar e apoiar ações conjuntas, realizar convênios com órgãos governamentais e privados; e realizar conjuntamente eventos que agreguem a sociedade e interessem aos estudantes do ensino superior.

Uma das universidades que integram o COMUNG é a Universidade de Passo Fundo, com sede na cidade de Passo Fundo, que é uma instituição comunitária reconhecida pelo decreto nº 62.835, de 6 de junho de 1968. E de acordo com a

¹⁰⁹ BRASIL. Lei 12 881/13. Disponível em: <http://sintse.tse.jus.br/documentos/2013/Nov/14/lei-no-12-881-de-12-de-novembro-de-2013-dispoe>. Acesso em: 20 nov. 2013.

¹¹⁰ Dados disponíveis no site <http://www.comung.org.br>

Política de Responsabilidade Social da UPF, ela é uma universidade comunitária com as seguintes características:

- a) ser pública não estatal, surgida de iniciativas essencialmente comunitárias, e definida como não confessional, não empresarial e sem alinhamento político- partidário ou ideológico de qualquer natureza;
- b) desenvolver um serviço educativo e científico sem fins lucrativos, sendo todos os excedentes financeiros reaplicados em educação e somente em território nacional;
- c) ter patrimônio não pertencente a um dono, grupo privado ou confissão religiosa, mas a uma fundação comunitária, cuja totalidade dos bens tem destinação pública, revertendo, em caso de dissolução, para o controle do município. Seus balanços são de domínio público, sendo, após análise e aprovação internas, submetidos a auditores independentes, a um conselho fiscal e à aprovação do Ministério Público;
- d) ter um conselho dirigente da mantenedora, o Conselho Diretor, cujos membros, eleitos pela Assembleia Geral, não são remunerados no exercício de suas funções;
- e) eleger democraticamente seus dirigentes para os diferentes níveis da administração;
- f) manter entre os integrantes de seus conselhos superiores representantes da comunidade externa;
- g) vincular as atividades de ensino, pesquisa e extensão às necessidades regionais, destacando-se projetos ligados ao desenvolvimento humano, econômico e social.¹¹¹

E através dessas características a UPF estabelece uma política de responsabilidade social que promove os direitos humanos. A instituição colocou para si uma tarefa, ainda que não institucionalizada, de promover debates e ações no ambiente universitário buscando superar as possíveis violações aos direitos humanos do cotidiano. No tocante a esse assunto, a Universidade procura trazer aos estudantes temas relativos aos direitos humanos e a educação para as relações étnico-raciais. Para isso, investe em ações como:

- Constituição de um grupo de apoio – formado por professores e pesquisadores da instituição que possuem trajetória no estudo e na discussão das temáticas em questão, o grupo dá suporte à graduação e aos diferentes cursos na formulação e implementação de estratégias de trabalho.
- Investimento em formação docente – por meio do Programa de Formação

¹¹¹ DALMOLIN, Bernadete Maria; MORETTO, Clenir Maria (Org.) Política de responsabilidade social 2013/2016. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2014. p.14-15. Disponível em: https://www.upf.br/_uploads/Conteudo/a-universidade/politica_responsabilidade_social_pdf.pdf Acesso em 22 de abril de 2023.

Docente, são promovidos encontros de NDEs, diálogos pedagógicos, entre outros momentos de formação e capacitação dos professores, visando a trabalhar as temáticas mencionadas.

- Produção de material didático para utilização em sala de aula – série de videoaulas “Horizontes da cidadania” –, composta por sete aulas em vídeo, acompanhadas de material de apoio com atividades direcionadas aos estudantes. Tais videoaulas tratam dos temas: educação em direitos humanos; educação ambiental; ética e comportamento ambiental; o destino dos resíduos; educação das relações étnico-raciais e cultura afro-brasileira; educação das relações étnico-raciais e cultura indígena; história da constituição dos grupos étnico-raciais no país e na região.
- Atualização dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) – o Núcleo Docente Estruturante (NDE) de cada curso tem trabalhado na construção de propostas de atualização do PPC em duas perspectivas: a disciplinar, na qual as temáticas são trabalhadas como conteúdos específicos de disciplinas, e a perspectiva transversal, em que as temáticas são trabalhadas em cada semestre e ao longo do curso.¹¹²

Além disso, a Universidade pelo seu caráter comunitário, busca trabalhar com as comunidades processos emancipatórios que trazem melhorias e transformações para a realidade da sociedade. Os projetos de pesquisa e extensão são instrumentos que aproximam a comunidade local com a academia trabalhando conjuntamente com Organizações Não Governamentais, associações de moradores e lideranças regionais.

Em 2013 a UPF promoveu o Seminário Interinstitucional de Educação em Direitos Humanos discutindo temas importantes, como os riscos à população indígena:

Segundo Censo Demográfico do IBGE (2010), 75% dos municípios da região Sul do país possuem ao menos uma pessoa autodeclarada indígena. São 32.989 indígenas autodeclarados no Rio Grande do Sul, tendo um percentual de 0,3% da população total do estado. É de 263 o número de casos de violência a populações indígenas no Rio Grande do Sul em 2012. O território de localização e abrangência da UPF situa-se em áreas onde ocorrem conflitos na perspectiva da demarcação de terras – entre população indígena e agricultores. São cerca de 21 terras indígenas demarcadas na região Norte do Rio Grande do Sul, mais 13 áreas indígenas demarcadas e outras 22 em que populações indígenas encontram-se organizados para dar entrada ao requerimento de demarcação. Essas delimitações provocam conflitos entre indígenas e agricultores.¹¹³

¹¹² DALMOLIN, Bernadete Maria; MORETTO, Clenir Maria (Org.) Política de responsabilidade social 2013/2016. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2014. p.45-46. Disponível em: https://www.upf.br/_uploads/Conteudo/a-universidade/politica_responsabilidade_social_pdf.pdf Acesso em 22 de abril de 2023.

¹¹³ DALMOLIN, Bernadete Maria; MORETTO, Clenir Maria (Org.) Política de responsabilidade social 2013/2016. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2014. p.40. Disponível em: https://www.upf.br/_uploads/Conteudo/a-universidade/politica_responsabilidade_social_pdf.pdf Acesso em 22 de abril de 2023.

Mesmo demonstrando essa preocupação, até então não havia uma ação prática para mudar essa realidade na universidade. Inclusive uma das motivações para essa pesquisa foi presenciar essa inércia por parte da Universidade, enquanto a realidade lá fora gritava e ansiava por uma atenção. Felizmente, enquanto esse trabalho era produzido, a Universidade de Passo Fundo, encaminhou um convite aos alunos, funcionários e professores para participar do coletivo étnico-racial Maria Firmina.

Esse coletivo surgiu agora no final do mês de maio de 2023, e “interligado a outras ações e programas do Setor de Atenção aos Estudantes (Saes) o coletivo nasce a partir de dois principais programas: a Cartografia Social, que tem como objetivo fazer um mapeamento do perfil dos estudantes e também com outras ações, e da própria Política dos Estudantes, aprovada em 2021”.¹¹⁴

Até o momento foi realizado um encontro, onde acolheu os participantes e apresentou a proposta do projeto. Sabe-se que a iniciativa veio dos estudantes, e eles que estão movimentando e buscando “abrir um espaço de escuta, debate, conversa, aprendizado e conscientização sobre as pautas étnico-raciais dentro da UPF”¹¹⁵.

PROGRAMA DE ACOLHIMENTO A DIVERSIDADE ÉTNICA, RACIAL E CULTURAL – PADERC

De acordo com os dados do Censo demográfico de 2010 e 2022, as matrículas feitas por estudantes indígenas aumentaram 374% nesses 10 anos. De 9764 estudantes, passou a ser 46.252 estudantes indígenas. Apesar desse grande aumento de matrículas, ainda assim há muito a ser buscado, visto que esse número corresponde a apenas 0,5% dos estudantes de ensino superior, em um país onde há em média 1,4 milhões de pessoas que se identificam como indígenas. Essas

¹¹⁴ Disponível em: <https://www.upf.br/noticia/espaco-de-fortalecimento-acolhimento-e-desenvolvimento-de-potencias>

¹¹⁵ Disponível em: <https://www.upf.br/noticia/espaco-de-fortalecimento-acolhimento-e-desenvolvimento-de-potencias>

matrículas são predominantemente em universidades privadas, e em áreas da saúde, direito e licenciaturas. Esses dados refletem o histórico vivenciado pelos povos originários, em que resistem e lutam para ter seus direitos assegurados.

Muito se foi conquistado com o movimento indígena, entretanto muito há de ser feito pela sociedade para ser amenizado as desigualdades. E a universidade é o espaço propício para se buscar corrigir esses equívocos anteriores, e abrir espaço para o debate e incentivo ao respeito às diferenças.

Há muita coisa a ser abordado no espaço acadêmico, desde o ingresso dos alunos, o ensino curricular sobre o tema, a forma que é discutida a temática, e a representatividade nos lugares de poder e autoridade. No país, há mestres e doutores indígenas que não são vistos em sala de aula, de acordo com o censo de 2021 de 483 mil professores de ensino superior, apenas 428 eram indígenas.

Sobre o ingresso já foi debatido anteriormente. Agora, interessante entender um pouco sobre o ensino da cultura indígena nas instituições. A Lei nº 11.645/08 dispõe sobre o ensino da história e cultura Afro-Brasileira e Indígena nas escolas, para ressaltar e reconhecer as contribuições sociais, econômicas e culturais destes povos à sociedade. Apesar disso, não foi o suficiente:

A desinformação, os equívocos e os pré-conceitos que motivam a violência cultural contra os povos indígenas, resultam das ideias eurocêntricas de “civilização”, do etnocentrismo cultural e da concepção evolucionista da História, onde, no presente, os indígenas são classificados como “primitivos” possuidores de expressões culturais exóticas ou folclóricas ainda preservadas, mas que determinadas a serem engolidas pelo “progresso” da nossa sociedade capitalista.¹¹⁶

Em outras palavras, na prática, o preconceito se mostra um obstáculo resistente para a efetivação da lei, e muitas vezes pelos próprios professores. A educação sobre a os povos originários, sua história e seus direitos tem que ser feitos não só nas escolas e nos ensinos basilares, mas principalmente no ensino superior onde se formam profissionais e cidadãos.

Principalmente nos cursos de licenciaturas, que irão formar profissionais responsáveis por repassar todo o conhecimento necessário, há de ser necessária a abordagem adequada do ensino da história e cultura dos povos indígenas, de ser

¹¹⁶ Silva, T. T. Documentos de identidade: uma introdução as teorias do currículo. Autêntica. 2011.p.2.

integrados no currículo estes assuntos, trazendo um currículo que se importa com a educação multicultural. Fonseca explica que:

A proposta de metodologia de Ensino de História que valoriza a problematização, a análise crítica da realidade, concebe alunos e professores como sujeitos que produzem história e conhecimento em sala de aula. Logo, são pessoas, sujeitos históricos, que cotidianamente atuam, transformam, lutam e resistem nos diversos espaços de vivências: em casa, no trabalho, na escola, ... Essa concepção de ensino e aprendizagem facilita a revisão do conceito de cidadania abstrata, pois ela nem é apenas herdada via nacionalidade, nem liga-se a um único caminho de transformação política. Ao contrário de restringir a condição de cidadão a de mero trabalhador e consumidor, a cidadania possui um caráter humano e construtivo, em condições concretas de existência.¹¹⁷

Dessa forma, as Instituições de ensino superior devem alterar seus currículos a fim de consolidar a discussão sobre os povos originários para combater o preconceito e cumprir sua função social ao formar profissionais humanos e respeitosos. Relembrando que a instituição de ensino é um ambiente que se propôs a um papel de promotor da diversidade social, cultural e étnica, sem desigualdades.

Esse dever não se restringe somente a acrescentar matérias no currículo. Implica repensar toda a relação étnica-racial e social, as condições de aprendizagem e ensino, e confrontar as práticas desrespeitosas que são escancaradas no cotidiano como o mito da democracia racial, o racismo ambíguo, a ideologia do branqueamento e a naturalização das desigualdades raciais.

Esse currículo eurocêntrico não é mais cabível hoje. A universidade utiliza diversos materiais didáticos, artigos e livros para embasamentos de aula e material de apoio aos alunos, quantos desses são de autores não brancos? Essa seletividade do currículo hegemônico precisa ser questionada, pois o assunto não cabe a palestras eventuais e práticas isoladas para mostrar preocupação. Esses debates têm de ser feitos associados com o contexto social, econômico, político e cultural.

É entendível que cotas e bolsas e auxílios financeiros dependem de orçamentos e uma estratégia financeira para serem efetivadas. Mas o que impede de trabalhar a diversidade étnica racial no ambiente universitário? A meu ver, as universidades poderiam trabalhar com uma forma de conscientização, fazendo um compromisso com os alunos, os docentes e a sociedade. Um Programa de

¹¹⁷ FONSECA, S. G. Didática e Prática de ensino de história. Campinas: Papirus, 2003.p.94.

Acolhimento à Diversidade Étnica, Racial e Cultural (PADERC) seria um exemplo, com o objetivo de contribuir para a formação dos estudantes e também para a formação dos docentes. Através do programa, a universidade oferecia subsídios para incluir o tema no currículo e na metodologia, assegurando uma educação para a igualdade.

Metas seriam estabelecidas, como: explorar a história e cultura das diversas etnias; criar vínculos entre a universidade e a comunidade étnica diversa; realizar palestras e rodas de conversa sobre a temática; juntar voluntários e fazer ações educativas com as crianças; mostrar como o caminho para chegar até um curso superior; e por fim, fazer oficinas de capacitação para docentes e funcionários. A intervenção qualificada pode vir de diversas maneiras com ações coletivas e participativas desenvolvendo seminários, debates, oficinas e cursos., e importante, com referências indígenas e negras.

Pensando no princípio de ação-reflexão-ação, deveria ser um objetivo de a universidade fazer com que seus docentes e seus estudantes reflitam sobre os currículos hegemônicos e sobre as práticas discriminatórias no ambiente acadêmico. A partir disso, tomar atitudes anti discriminatórias na prática, e não só na teoria. Organizar eventos que naturalizem a diversidade e o respeito pelo outro, através de semanas de consciência, de atividades culturais como oficina de danças afro, apresentação de música indígena, visitas a aldeias, exibição de filmes que contribuam com a educação antirracista; mostra de arte indígena.

Além de cobrar de governantes do município e do estado ações efetivas para reduzir as desigualdades, ações sistemáticas para inclusão, práticas corriqueiras nas escolas e universidades, além de parcerias e convênios com programas de inclusão, para preparo de materiais didáticos, cartazes e murais nos espaços universitários e escolares representando a diversidade étnica racial da sociedade brasileira.

Um programa como esse tem o poder de democratizar o saber acadêmico e possibilitar um retorno a universidade desse saber. Projetos de extensão é um mecanismo de integração entre a universidade e sociedade, e é capaz de operacionalizar a relação entre teoria e prática, sendo um espaço propício para o

desenvolvimento de atividades acadêmicas interdisciplinares que colaboram com a realidade da sociedade em geral.

Dessa forma, a universidade que tem como objetivo formar profissionais e tem o compromisso com a sociedade e a educação, tem que se atentar aos seus processos de ensino e aprendizagem, aos exemplos que trazem dentro da instituição, e ao incentivo aos estudantes para problematizar as relações étnico-raciais no ensino superior e promover mudanças significativas na realidade dessas comunidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A população indígena sempre foi alvo de violências de todos os tipos, bem como as minorias étnicas e raciais foram vistas como pessoas aquém das pessoas tidas como padrão social. Nesse sentido, destaca-se que os povos originários sofreram muitas violências físicas e territoriais, mas também uma violência estrutural onde são rebaixados e marginalizados por serem quem são.

Outrossim, conforme tratado no primeiro capítulo deste trabalho, pode-se constatar que os discursos de ódio são constantes na sociedade, e nem sempre são denunciadas ou vistas de forma pejorativa, muitas vezes as pessoas justificam e normalizam esses comportamentos por não procurarem olhar pelo lugar do outro. Essa normalização do preconceito reflete na realidade vivida pelos indígenas, que ficam excluídos e tem seus direitos negados.

A sociedade brasileira ostenta preconceito contra os povos originários. Em razão dessa negação de direitos fundamentais à população indígena, houve a necessidade de tentar buscar uma igualdade material por meio de instrumentos de discriminação positiva. No caso da educação, as políticas públicas para acesso ao ensino superior é um pequeno passo para a concretização de direitos sociais dos indígenas, e possíveis melhorias de vida dessas aldeias.

Diante disso, conclui-se também que essa atitude não pode vir apenas do Estado, mas também das instituições de ensino privadas e comunitárias, pois estas tem o compromisso social com a educação para todos sem discriminação. As universidades tem um papel transformador na sociedade em geral, e possuem o poder e as oportunidades para provocar debates, incentivar mudanças e promover a igualdade e o respeito à diversidade.

Ademais, a busca por reconhecimento de direitos fundamentais em todos os aspectos dissertados neste trabalho, evocaram como seu fundamento basilar o princípio da dignidade da pessoa humana, em que todos os seres humanos independentes de sua cor, raça ou etnia tem de viver dignamente com saúde, moradia e educação.

Por fim, entende-se que o preconceito étnicoracial está enraizado na

sociedade, e para melhorar esse cenário há de mexer internamente nas estruturas sociais, colocando pessoas referências para as minorias em posições de autoridade, e capacitando os estudantes e professores para lidar com situações de discriminação, para trazer o assunto em pauta, e promover projetos, programas e disciplinas no ensino superior que valorizem a diversidade brasileira e abram espaço para o desenvolvimento acadêmico dos povos originários.

REFERÊNCIAS DAS FONTES CITADAS

ACOSTA, Daniel. “Como os Mbyá Guarani podem ajudar na descolonização da universidade?”. UFRGS, 2020. (105 slides - Apresentação). Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes Visuais), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2020. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/221349>. Acesso em 15 de abril de 2023.

ALENCAR, José de. Iracema. Lenda do Ceará. São Paulo: Ática, 1998. p.20.

ALEXY, Robert. Teoría de los derechos fundamentales. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales, 1993.p.395.

ANDERSON, Benedict. Imagined Communities: Reflections on the origins and spread of nationalism. New York: Verso. 1991. p.41.

ANTUNES, Cláudia Pereira. Não indígenas na educação indígena: um olhar para a branquitude na formação de universitários kaingang e guarani na UFRGS. 2022.p.90.

APPIAH, Kwame Anthony. O código de honra: como ocorrem as revoluções morais. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p.74.

BANDEIRA DE MELLO, Celso Antônio. Conteúdo jurídico do princípio da igualdade. 3. ed. São Paulo: Malheiros, 1993

BENITES, Andréa dos Santos et al. Relatório da Comissão de Acesso e Permanência do Estudante Indígena (CAPEin): 2008-2011. Estudantes indígenas no ensino superior: uma abordagem a partir da experiência na UFRGS [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2013. P. 19-35., 2013. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/200180>. Acesso em 2 de maio de 2023.

BERGAMASCHI, M. A. et al. (Org.). Estudantes indígenas no ensino superior: uma abordagem a partir da experiência da UFRGS. Porto Alegre: UFRGS, 2013. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/199003>. Acesso em 3 de maio de 2023.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; DOEBBER, Michele Barcelos; BRITO, Patricia Oliveira. Estudantes indígenas em universidades brasileiras: um estudo das políticas de acesso e permanência. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 99, n. 251, p. 37-53, 2018. P.50. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dx8gDkg34fWLQw7DvCbhyz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 22 de abril de 2023.

BERTASO, João Martins; ROCHA, Leonel Severo. Olhar sistêmico sobre cidadania e diversidade cultural. Revista de Direito Público, p. 202-217, 2017.

BOBBIO, Norberto. A Era dos Direitos. Trad. Carlos Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil:

promulgada em 5 out. 1998. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em 02 de abril de 2023.

BRASIL. Decreto nº 10.932, de 10 de janeiro de 2022. Promulga a Convenção Interamericana contra o Racismo, a Discriminação Racial e Formas Correlatas de Intolerância, firmado pela República Federativa do Brasil, na Guatemala, em 5 de junho de 2013. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2022/Decreto/D10932.htm. Acesso em 02 de abril de 2023.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional 9.394/96. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm. Acesso em 27/abril/2023.

BRASIL. Lei n. 12.288, 20 jul. 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm. Acesso em: 30 mai. 2023.

BRASIL. Lei 12 881/13. Disponível em: <http://sintse.tse.jus.br/documentos/2013/Nov/14/lei-no-12-881-de-12-de-novembro-de-2013-dispoe>. Acesso em: 20 nov. 2013.

BRASIL. Lei n. 7.716, de 5 jan. 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716compilado.html. Acesso em 02 de abril de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena. Brasília, 1994. Disponível em: <https://acervo.socioambiental.org/sites/default/files/documents/F3D00026.pdf>. Acesso em 21 de fevereiro de 2023.

BRASIL. Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos. Decreto nº 592, de 6 de julho de 1992. Art. 19. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0592.html. Acesso em 23 de março de 2023.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Habeas Corpus 824242. Rel. Min. Moreira Alves, 2004.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Habeas Corpus 824242. Rel. Min. Moreira Alves, 2004.

BRASIL. Tribunal Regional Federal (4. Região). Apelação Cível nº 2004.72.02.001634-7. Desembargadora Federal Marga Inge Barth Tessler. Rio Grande do Sul, 18 de abril de 2008.

BRIGHENTI, Clovis A. O movimento indígena no oeste catarinense e sua relação com a Igreja Católica na Diocese de Chapecó nas décadas de 1970 e 1980. 2012, 564f. Tese. (Doutorado em História) - Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de PósGraduação em História, Florianópolis: 2012. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/100958>. Acesso em 18 de fevereiro de 2023.

BRUGGER, Winfried. Proibição ou proteção do discurso do ódio? Algumas observações sobre o direito alemão e o americano. *Revista de Direito Público*, v. 15 n. 117, 2007. Disponível em: <https://www.portaldeperiodicos.idp.edu.br/direitopublico/article/view/1418>. Acesso em: 15 jun. 2023.

CARDOSO, Everton. Preconceito e reação. In: *Jornal da Universidade (Caderno JU, N. 41, Edição 193, Ago. 2016)*. Porto Alegre: UFRGS. Ano XIX, N. 193, ago./2016. Acesso em 16 ago. 2022. Disponível em <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/212258/2016-193.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso político*. São Paulo: Contexto, 2011.

CIMI (Conselho Indigenista Missionário). Manifestação na UFRGS cobra expulsão dos agressores de estudante indígena. In: *Conselho indigenista Missionário - CIMI (Notícias) - 1º abr. 2016*. Acesso em 16 ago. 2022. Disponível em <https://cimi.org.br/2016/04/38276/>

CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO (CIMI). *Relatório Violência contra os povos indígenas. Dados de 2016*. Brasília, 2017. Disponível em: https://cimi.org.br/pub/relatorio/Relatorioviolencia-contra-povos-indigenas_2016Cimi.pdf.

CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO (CIMI). *Relatório Violência contra os povos indígenas. Dados de 2017*. Brasília, 2018. Disponível em: https://cimi.org.br/wp--content/uploads/2018/09/Relatorio-violencia-contrapovosindigenas_2017-Cimi.pdf.

COORDENAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES INDÍGENAS DA AMAZÔNIA LEGAL (COIB) et al. *Bases para uma nova política indigenista: o que esperamos do governo Lula a partir de janeiro/2003*. Rio de Janeiro: LACED/Museu Nacional, 2002. Disponível em: <https://xdocz.com.br/doc/bases-novas-para-uma-politica-indigenista2002-08p2e3ezz5nv>. Acesso em 24 de janeiro de 2023.

CUNHA, Manuela C. da. *Política Indigenista no século XIX*. In: _____ (org.). *História dos Índios no Brasil*. São Paulo: Cia da Letra e Secretaria. Municipal da cultura, Fapespe, 1992.

DALMOLIN, Bernadete Maria; MORETTO, Clenir Maria (Org.) *Política de responsabilidade social 2013/2016*. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2014. p.14-15. Disponível em: https://www.upf.br/_uploads/Conteudo/a-universidade/politica_responsabilidade_social_pdf.pdf Acesso em 22 de abril de 2023.

DUARTE, Clarice Seixas. A educação como um direito fundamental de natureza social. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007.p.697. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Sys3c3j8znnWkyMtNhstLtg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 5 de abril de 2023.

DWORKIN, Ronald. A virtude soberana. A teoria e a prática da igualdade. São Paulo: Martins Fontes, 2005.p.584.

FAIRCLOUGH, Norman. Discurso e mudança social. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

FARIÑAS DULCE, Maria José. Globalización, ciudadanía y derechos humanos. Madrid: Dinkinson; Instituto de Derechos Humanos Bartolomé de las Casas; Universidad Carlos III de Madrid, 2000. p. 35-36.

FIGUEIREDO CORREA, Jader. Relatório Figueiredo relativo a Portaria nº 239 de 1967. Brasília: Mim. 1968. Disponível em: <https://midia.mpf.mp.br/6ccr/relatorio-figueiredo/relatorio-figueiredo.pdf>. Acesso em 21 de março de 2023.

FONSECA, S. G. Didática e Prática de ensino de história. Campinas: Papirus, 2003.p.94.

FRANTZ, Walter. O processo de construção de um novo modelo de universidade: a universidade comunitária. In: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira (Orgs.). Modelos institucionais de educação superior. Brasília: INEP, 2006.p.151.

G1. Estudante indígena faz denúncia à PF após ter sido espancado no RS; vídeo. In: G1 (RS). 23 mar. 2016. Acesso em 16 ago. 2022. Disponível em <https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2016/03/estudante-indigenafaz-denuncia-pf-apos-ter-sido-espancado-no-rs-video.html>

GALEANO, Eduardo. “501 Años de Cabeza Abajo”, in Edgardo Lander (Org.), A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005.

GOMES, Joaquim Barbosa. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. In: SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima (orgs.). Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.p.23.

HERRERA FLORES, Joaquín (Org.). El vuelo de Anteo: derechos humanos y crítica de la razón liberal. Bilbao: Desclée de Browuer, 2000.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Os indígenas no Censo Demográfico 2010: primeiras considerações com base no quesito cor ou raça. Censo 2010 Rio de Janeiro: IBGE; 2010. p.11. Disponível em: https://indigenas.ibge.gov.br/images/indigenas/estudos/indigena_censo2010.pdf. Acesso em 6 de maio de 2023.

KRELL, Andreas J. Direitos sociais e controle judicial no Brasil e na Alemanha, p. 19-20 Disponível em: <https://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:redes.virtual.bibliotecas:livro:2002;000626438>. Acesso em 4 de abril de 2023.

LEWIS, Isaac. Políticas Afirmativas: políticas reparatórias. Boletim Informativo Associação dos Docentes da Universidade Federal do Amazonas – ADUA, n. 12, Manaus, abril de 2006.

LOUREIRO, Violeta Refkalefsky. Desenvolvimento, meio ambiente e direitos dos índios: da necessidade de um novo ethos jurídico. *Revista Direito Gv*, São Paulo, v. 6, n. 12, p. 503-526, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rdgv/a/FFmGg87X8cCDHQ966wNLDdn/>. Acesso em 21 de fevereiro de 2023.

MALDONADO-TORRES, Nelson. On the coloniality of being: contributions to the development of a concept. *Cultural Studies*, v. 21, n. 2-3, p. 240-270, 2007.

MALISKA, M. A. *O Direito à Educação e a Constituição*. Porto Alegre: Sérgio Antônio Fabris Editor, 2001.p.232.

MATOS, Kléber Gesteira. Publicação eletrônica. Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena é instalada em outra Secretaria do MEC. 2004. p.1.

MBEMBE, Achille. *Sair da Grande Noite: ensaio sobre a África descolonizada*. Portugal: Edições Pedagogo- LDA, 2014

MEYER-PFLUG, Samantha Ribeiro. *Liberdade de expressão e discurso do ódio*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2009. p. 97.

MIGNOLO, Walter. *Histórias locais/projetos globais. Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2013. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13506/8706> . Acesso em 05 de abril de 2023.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil - Identidade Nacional versus Identidade Negra*. Petrópolis: Vozes, 1999. p.107.

OLIVEIRA, Júlia Francieli Neves; ROCHA, Leonel Severo. Afetividade versus reconhecimento: apontamentos das teorias de Axel Honneth e Umberto Maturana e suas repercussões jurídicas. *Revista de Sociologia, Antropologia e Cultura Jurídica*, v. 2, n. 1, 2016.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso. *Identidade Étnica, Identificação e Manipulação In: Identidade, Etnia e Estrutura Social*. São Paulo: Livraria Pioneira, 1976.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, 1948, art. 1º. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em 23 de março de 2023.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS – OEA. *Convenção americana sobre os direitos humanos: pacto de San José da costa rica: assinada na conferência especializada interamericana sô bre direitos humanos*. San José , Costa Rica, 7 a 22 de novembro de 1969. Washington: OEA, 1970. Art. 13. Disponível em: https://www.cidh.oas.org/basicos/portugues/c.convencao_americana.html . Acesso em 23 de março de 2023.

PORTAL G1. 2014. Disponível em: <http://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2014/02/eu-convivo-com-gays-em-casa-diz-deputado-apos-video->

polemico-no-rs.html. Acesso em 12 de abril de 2023.

POZOBON, L. L. (2019). Políticas de assistência estudantil da Universidade Federal de Santa Maria/ RS: estratégias de permanência do estudante na educação superior (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS. P.87. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/19168>. Acesso em 4 de maio de 2023.

QUIJANO, Aníbal..Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005. p.228.

RIOS, Roger Raup. Direito da antidiscriminação: discriminação direta, discriminação indireta e ações afirmativas. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2008. p. 15.

RUBIM, Altaci Corrêa. O reordenamento político e cultural do povo Kokama: a reconquista da língua e do território além das fronteiras entre o Brasil e o Peru. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/20961>. Acesso em 21 de março de 2023.

SÁNCHEZ RUBIO, David. Encantos e Desencantos dos Direitos Humanos: de emancipações, libertações e dominações. Tradução: Ivone Fernandes Morcilho Lixa; Helena Henkin. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2014. p.49.

SARLET, Ingo Wolfgang. Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988. 5. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007. p.62.

SARMENTO, Daniel. A Igualdade Étnico-Racial no Direito Constitucional Brasileiro: Discriminação “De Facto”, Teoria do Impacto Desproporcional e Ação Afirmativa. In: Livres e Iguais. Rio de Janeiro: Lumens Juris Editora, 2006. p.154.

SARMENTO, Daniel. Aliberdade de expressão e o problema do hate speech. Revista de Direito do Estado, Rio de Janeiro, ano 1, n. 4, out./dez. 2006. p.54.

SARMENTO, Daniel; IKAWA, Daniela; PIOVESAN, Flavia (Coords.). Igualdade, diferença e direitos humanos. Rio de Janeiro: LúmenJúris, 2008.

SARMENTO, Daniel. Livres e iguais. Estudos de Direito Constitucional. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2006.p.161.

SILVA, F.; JACCOUD, L; BEGHIN, N. Políticas sociais no Brasil – participação social, conselhos e parcerias. In: JACCOUD, L. (org.) Questão social e políticas sociais no Brasil contemporâneo. Brasília: IPEA, 2005. p. 373-408

SILVA JUNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. Novas faces da educação superior no Brasil: Reforma do Estado e mudança na produção. São Paulo: Cortez, USF/Ifan, 2001.

SILVA, Rosane Leal da et al. Discurso do ódio em redes sociais: jurisprudência brasileira. Rev. direito GV, São Paulo, v.7, n. 2, 2011. p. 445. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/revdireitogv/article/view/23964/22729>.

Acesso em 29 de março de 2023.

SILVA, T. T. Documentos de identidade: uma introdução as teorias do currículo. Autêntica. 2011.p.2.

TAYLOR, Charles. Multiculturalisme: différence et démocratie. França, Aubier. 1994. p.42.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. Conselho Universitário. Resolução Nº 33/CONSUNI/UFFS/2013, de 12/12/2013. Institui o Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas (PIN) da Universidade Federal da Fronteira Sul. Chapecó: Conselho Universitário, 2013a. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/atos-normativos/resolucao/consuni/2013-0033>. Acesso em: 06 de jun. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Plano de Desenvolvimento Institucional PDI (2016-2026), Santa Maria, 2016. Disponível em: https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/500/2021/04/VFinal-DocumentoPDI-TextoBaseCONSU_TextoComPlanoDeMetas2022.pdf. Acesso em 30 de março de 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS). Decisão nº 134/2007. Porto Alegre, 2007. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/145263/norma_Dec_CONSUN_publicavel_2007_134_1780.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em 4 de maio de 2023.

VAN DJIK, T. A. Discurso de poder. São Paulo: Contexto, 2015.

VAN DJIK, T. A. Dominación étnica y racismo discursiva en España y América Latina: Prejuicios e ideologías racistas em Iberoamérica hoy en día. Barcelona: Editorial Gedisa, 2004. p. 161.

VELLOSO, J. Cotistas e não cotistas: rendimento de alunos da Universidade de Brasília. Cadernos de Pesquisa, São Paulo. V. 39, 621-44, 2009. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/250027892_Cotistas_e_nao-cotistas_rendimento_de_alunos_da_Universidade_de_Brasilia. Acesso em 4 de maio de 2023.

WALDRON, Jeremy. Dignity and Defamation: the Visibility of Hate. Harvard Law Review, v.123, n.1596. 2010. p. 1601.

ZAINKO, Maria Amélia Sabbag. Educação superior, democracia e desenvolvimento humano sustentável. In: ZAINKO, Maria Amélia Sabbag; GISI, Maria Lourdes. Políticas e gestão da educação superior. Curitiba: Champagnat, 2003. 266 p. (Coleção educação. Gestão e política; 2). Disponível em: <https://docplayer.com.br/6523651-Educacao-superior-democracia-e-desenvolvimento-humano-sustentavel-1.html>. Acesso em 1 de fevereiro de 2023.