

**AÇÕES POLÍTICAS DE JOVENS INDÍGENAS PARA
TERRITORIALIZAÇÃO INTERCULTURAL DA UNIVERSIDADE:
análise etnográfica do Encontro Nacional dos Estudantes Indígenas**

*POLITICAL ACTIONS OF INDIGENOUS YOUTH FOR THE
INTERCULTURAL TERRITORIALIZATION OF THE UNIVERSITY:
ethnographic analysis of the National Meeting of Indigenous Students*

**ACCIONES POLÍTICAS DE JÓVENES INDÍGENAS PARA
TERRITORIALIZACIÓN INTERCULTURAL DE LA UNIVERSIDAD:
análisis etnográfico del Encuentro Nacional de los Estudiantes Indígenas**

Assis da Costa Oliveira
Doutorando
Universidade Federal do Pará
assisdco@gmail.com
Brasil

Texto recebido aos 28/03/2019 e aceito aos 07/06/2019

Resumo

No presente artigo analiso as ações, as articulações e os discursos produzidos pelas juventudes indígenas que atuam no campo universitário brasileiro, especialmente dentro da organização produzida no Encontro Nacional dos Estudantes Indígenas (ENEI), que ocorre anualmente desde 2013. Com base em pesquisa etnográfica desenvolvida no ENEI/2015 (Santarém/PA) e ENEI/2016 (Salvador/BA), procuro analisar como a condição de “ser estudante universitário” é (re)construída pela ótica intercultural indígena, gerando novos sentidos para a territorialização da universidade, a relação entre conhecimentos científicos e conhecimentos tradicionais, incluindo as relações de gênero e a orientação sexual, e a articulação do direito à educação com outras pautas dos direitos de povos indígenas.

Palavras-chave: juventudes indígenas; estudantes indígenas; educação universitária; territorialização; direitos indígenas.



This work is licensed under an Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

Abstract

In this article I analyze the actions, articulations, and speeches produced by the indigenous youth who belong to Brazilian university field, especially within the organization produced at the National Meeting of Indigenous Students (ENEI), which takes place annually since 2013. Based on ethnographic research developed in the ENEI/2015 (Santarém/PA) and ENEI/2016 (Salvador/BA), I analyze how the condition of “being a university student ” is (re)constructed by the indigenous intercultural view, generating new meanings for the territorialization of the university, the relationship between scientific knowledge and traditional knowledge, including gender relations and sexual orientation, and the articulation of the right to education with other rights of indigenous peoples.

Keywords: indigenous youth; indigenous students; university education; territorialization; indigenous rights.

Resumen

En el presente artículo analizo las acciones, las articulaciones y los discursos producidos por las juventudes indígenas que actúan en el campo universitario brasileño, especialmente dentro de la organización producida en el Encuentro Nacional de los Estudiantes Indígenas (ENEI), que ocurre anualmente desde 2013. Con base en investigación etnográfica que se desarrolla en el ENEI/2015 (Santarém/PA) y ENEI/2016 (Salvador / BA), procuro analizar cómo la condición de “ser estudiante universitario” es (re)construida por la mirada intercultural indígena, generando nuevos sentidos para la territorialización de la universidad, la relación entre conocimientos científicos y conocimientos tradicionales, incluyendo las relaciones de género y la orientación sexual, y la articulación del derecho a la educación con otras pautas de los derechos de los pueblos indígenas.

Palabras clave: juventudes indígenas; estudiantes indígenas; educación universitaria; territorialización; derechos indígenas.

Introdução

A implantação de políticas afirmativas para ingresso na educação universitária brasileira, a partir de 2002, é o recorte temporal¹ de início do ciclo político² em que emergem diferentes iniciativas de ampliação da presença indígena na comunidade acadêmica no Brasil. Dez anos depois, este movimento se consolidou com a entrada em vigência da Lei n.º. 12.711, de 29 de agosto de 2012, conhecida como Lei das Cotas, a qual tornou obrigatória a reserva de 50% das matrículas nas universidades e institutos federais para esta modalidade de ingresso, além de normatizar as possibilidades de

ingresso diferenciado para membros de povos indígenas³.

Na atualidade, 56.750 indígenas estão matriculados em cursos de graduação, segundo o Censo da Educação Superior de 2017 (INEP, 2018), o que representa mais de 6% da população indígena – de 896.917 pessoas, conforme o Censo de 2010 (IBGE, 2012) – e com uma presença maior de mulheres indígenas⁴ na composição destas vagas. Apesar do Censo da Educação Superior não abordar o perfil geracional dos estudantes indígenas, o Centro Indígena de Estudos e Pesquisas (CINEP), em pesquisa realizada com 481 estudantes indígenas de 40 etnias das cinco regiões do país, traçou um perfil destes

¹ Por certo, não estou desconsiderando o histórico do ingresso de indígenas nas universidades que é anterior a 2002, remontando as décadas de 1980 e 1990, como apontam os trabalhos de Baniwa (2006), Estácio (2017) e Terena (2008), por vezes via parcerias pontuais de bolsas para permanência estudantil, como ocorreu com a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e a Fundação Ford, em outras pelo impulsionamento da organização dos estudantes indígenas, como foi o caso do Movimento dos Estudantes Indígenas do Amazonas (MEIAM), fundado em 1993, e desde então pautando o acesso à educação técnica e universitária para a população indígena, neste estado. Porém, as condições institucionais, políticas e sociais que se originaram a partir de 2002 geraram um crescimento continuado do ingresso de estudantes indígenas nas universidades, jamais visto em outro período histórico brasileiro.

² Utilizo a categoria de ciclo político nos termos definidos por Unda Lara, significando uma “categoría útil para la comprensión de las formas – y repertórios – de acción colectiva que (re)aparecen, se mantienen, transforman o emergen en un determinado contexto

sociopolítico en el que se ha producido modalidades de participación de diversas formas asociativas juveniles (FAJ) caracterizadas por movilizaciones de distinto tipo y cuyo eje dinamizador común es el conflicto en sus diversas manifestaciones” (2016: 1).

³ Para uma análise dos ingressos diferenciados nas modalidades de reserva de vagas e cursos específicos, além da regulamentação jurídica das ações afirmativas para povos indígenas, sobretudo após a edição da Lei n.º. 12.711/2012, em conjunto com o Decreto n.º. 7.824/2012 e a Portaria Normativa n.º. 18/2012 do Ministério da Educação, conferir: Oliveira, Beltrão e Dominguez (2015).

⁴ Neste aspecto, Simões (2018) explica, com base na análise no Censo da Educação Superior no período de 2010 até 2016, que: “[o] outro fator importante é a maior presença feminina. No período, as mulheres indígenas só não representaram a maioria em 2013. E a superioridade delas vem aumentando nos últimos anos, alcançando a marca de quase 4 mil alunas a mais no Ensino Superior [em 2016].”

sujeitos em que ressalta que “[a] grande maioria dos estudantes de todas as regiões [do país] tem entre 18 e 29 anos, mas também observa-se uma considerável quantidade de pessoas mais velhas” (2010: 252).

No entanto, é menos de perfis hegemônicos, e mais de composições múltiplas e articuladas do que se trata a formação identitária destes sujeitos⁵, e as militâncias múltiplas⁶ assumidas, fruto das redes de sociabilidade nos quais se inserem, algumas delas oportunizadas dentro ou a partir da universidade, e do modo como lidam com pertencimentos, relações e agenciamentos. E, nisso, como constroem os sentidos sobre as juventudes na costura (ou na sutura) com as condições de etnicidade, gênero, estudante, espaço urbano, migração, orientação sexual, entre outros aspectos, canalizando, até certo ponto, estes elementos identitários para as universidades e as demandas por direitos associados à ou potencializados pela educação universitária. Particularmente,

meu interesse é por compreender como estes fluxos identitários dos jovens, na condição de estudantes indígenas, gera discursos e ações pautados no ideário dos direitos, sobretudo dos direitos indígenas, para exercitar a imaginação de outras formas de conceber as universidades, os conhecimentos, as relações intergeracionais, as militâncias e os povos indígenas – tudo concebido desde uma ótica plural, em que a busca de unidade não suprime a importância da pluralidade, mas faz desta o motor do fazer política indígena.

O aumento da presença indígena na educação universitária gerou um processo concomitante de politização das condições de “ser estudante universitário” e de adequação dos espaços, conhecimentos e sujeitos inseridos nas universidades para melhoria do tratamento das diferenças étnico-culturais. Os jovens indígenas ingressantes na universidade também passam a problematizar as interações e os conflitos decorrentes das relações

⁵ Estou, por certo, evitando análises que caem nas armadilhas de conceituações que acabam gerando processos de homogeneização identitária ou de fixação analítica de mecanismos socioculturais que são dinâmicos e associativos, transformativos e preservacionistas, tradicionais e modernos, ao mesmo tempo. Tomo a noção de cultura como um construto reelaborado constantemente pelos agentes envolvidos na dinâmica social, mas sem desconsiderar as relações de poder e de desigualdade que marcam a presença e a constituição identitária destes sujeitos. Por isso, o uso da categoria identidades múltiplas, no sentido formulado por Zebadúa Carbonell (2011), e também indiretamente presente na análise de Urteaga (2017), para

compreender as identidades juvenis indígenas desde um enfoque transcultural, “entendido como un proceso social de intersección por el cual convergen distintos patrones culturales sin que estén en una situación de conflicto y que uno sea más prioritario que outro” (Zebadúa Carbonell, 2011: 42).

⁶ Utilizo o conceito de militâncias múltiplas de Mesquita, centrado na capacidade dos sujeitos de “costurar identidades coletivas (e de fronteira) e organizá-las num novo desenho, sobrepondo-as, cruzando-as, interconectando-as... Além disso, articula redes que dão sustentabilidade aos grupos” (2008: 94).

intergeracionais em seus grupos de pertença, incluindo o papel social que assumem como estudantes e profissionais (e, também, das relações de gênero e geração nos povos indígenas), e as responsabilidades advindas por tais inserções sociais.

Mas estas questões só floresceram neste período devido a potencialização da capacidade organizativa e participativa de estudantes indígenas nas universidades. O fazer política indígena tornou-se uma condição compreendida como obrigatória por estudantes indígenas, na medida em que o acesso à universidade é reconhecido como uma conquista política do movimento indígena, mas que este ingresso, assim como a permanência, não está dado, deve ser construído e modificado ao longo do tempo, num processo de enfrentamento e conflito geralmente denominado de descolonização e/ou interculturalização das universidades.

Esta ação política fez surgir diversas organizações gerenciadas por estudantes indígenas, a maior parte na modalidade de associações, além da participação social de indígenas em espaços de decisão sobre a

política universitária, como os diretórios/centros acadêmicos, os conselhos universitários e os grupos de pesquisa e extensão. Porém, até 2013 esta movimentação tinha um caráter eminentemente local ou, no máximo, regional. Foi quando se realizou o I Encontro Nacional de Estudantes Indígenas, na Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), ocasionando um processo político-organizativo de caráter nacional dos estudantes indígenas com continuidade a cada ano, já estando, em 2018, na sua sexta edição, esta última pela primeira vez realizada dentro de território étnico, a Reserva Jaguapiru, dos povos Guarani, Kaiowá e Terena, ainda que com apoio operacional da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

Neste trabalho, meu interesse é compreender como ocorrem as ações, as articulações e os discursos nos Encontros Nacionais de Estudantes Indígenas, e quais as implicações para as relações interculturais entre universidades e povos indígenas. Nisso, utilizo a interculturalidade⁷ como uma categoria de análise das relações sociais e institucionais

⁷ Trabalho a interculturalidade a partir da conceituação de Walsh (2010) que a classifica como interculturalidade crítica, em que há o reconhecimento de que as relações entre sujeitos culturalmente diferenciados deve partir da problematização "... del problema de poder, su patrón de racialización y la diferencia que há sido construída a función de ello... Por tanto, [el] proyecto [de la interculturalidad crítica] es implosionar –

desde la diferencia – en las estructuras coloniales de poder como reto, propuesta, proceso y proyecto... Por eso, el foco problemático de la interculturalidad no reside solamente en las poblaciones indígenas y afro, sino en todos los sectores de la sociedad” (2010: 8).

empreendidas entre universidades e povos indígenas, oportunizando ferramentas para a interpretação e a ação sobre os diferentes aspectos do racismo que afetam os povos indígenas nas universidades, assim como a capacidade de agência dos estudantes indígenas e de mediação entre diferentes regimes de conhecimentos.

Meu foco de análise são o IV Encontro Nacional dos Estudantes Indígenas, realizado na Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), em Santarém/PA, em outubro de 2016, e o V Encontro Nacional dos Estudantes Indígenas (doravante utilizarei a sigla ENEI para me referir aos eventos), ocorrido na cidade de Salvador/BA, com apoio da Universidade Federal da Bahia (UFBA), em setembro de 2017.

Metodologicamente, realizo a interação com os sujeitos e a coleta dos dados com base nos aportes teóricos da “etnografia dos eventos” proposta por Borges (2003), em que o ENEI é assumido como um “lugar-evento” no qual são gestados um conjunto de ações compondo um presente etnográfico que torna-se “objeto por excelência para a investigação dos modos de vida e sistemas de classificação nativos” (2003, p. 10). Estas ações possuem coordenadas espaço-temporais específicas, dentro das quais são produzidas formas de conhecimentos nativos e interação sociais, as quais terão

ressonância em situações posteriores dentro do mesmo “lugar-evento” e para além dele.

Por isso, também, a importância de observar, de maneira participante, as ações desenvolvidas pelos sujeitos no “lugar-evento” dos ENEI, e quais os sentidos e as implicações que possuem para si e para os agentes que mobilizam. Dentre estes agentes, incluo-me, como pesquisador, estudante e professor não-indígena, que também fui demandado à contribuir na organização do ENEI que ocorreu em Salvador/BA.

De início, discuto o processo de emergência do ENEI e o protagonismo organicamente assumido pelos estudantes indígenas. Em seguida, analiso como isto se materializou no IV e V ENEI, abordando também os aspectos mais relevantes da política indígena que ocorreu nos eventos, em especial das relações estabelecidas entre universidades e povos indígenas. Posteriormente, trabalho, de maneira específica, os debates que ocorreram nos eventos sobre os temas de gênero e orientação sexual. Por último, analiso a declaração política produzida no V ENEI, e o que isto implica para compreender a presença de sujeitos e direitos indígenas no campo universitário.

ENEI: da emergência às reexistências do protagonismo estudantil indígena

Desde o surgimento do ENEI, em 2013, o objetivo principal é o de fazer um evento totalmente planejado e conduzido pelos estudantes indígenas, em que “todas as mesas seriam compostas por indígenas – lideranças, estudantes, formadores, profissionais, atuantes em diversas áreas – para debater os principais temas referentes ao acesso, à permanência e à formação de profissionais indígenas” (UFSCAR, 2013: 8-9). Para além do conteúdo em si das mesas, que foi sendo ampliado e diversificado nas várias edições do evento, os dois aspectos estruturais do ENEI que se mantiveram ao longo dos anos centram-se no poder de decisão sobre o gerenciamento do evento e nos sujeitos legitimados à inserção na programação. Como ressalta Cohn, o I ENEI – e podemos dizer que as edições posteriores também – seria espaço “para os indígenas falarem entre si e para a universidade, e não para se ouvir não-indígena” (2016: 27).

A ênfase à autonomia dos estudantes indígenas na administração do ENEI encontra complemento na qualidade e organicidade da participação destes sujeitos. Por um lado, o discurso do protagonismo dos estudantes indígenas é materializado na capacidade demonstrada para o planejamento e a execução do evento, incluindo o posicionamento e as estratégias de enfrentamento às

adversidades, especialmente em relação as dificuldades para obtenção de recursos financeiros e para lidar com as burocracias das universidades. Rutian Pataxó, da organização do V ENEI, em Salvador/BA, explicita melhor este aspecto do protagonismo:

E o tema [do V ENEI], como foi escolhido, ele foi escolhido baseado em todo o nosso protagonismo, porque esse evento foi completamente protagonismo estudantil, tudo conquistado foi por nossa força de vontade. A gente não teve orientador, a gente não teve professor, não teve nada. A UFBA não tem um núcleo de estudos da parte da questão indígena, que tenham professores que possam orientar, todos os professores que nós somos próximos não são da UFBA, e isto dificultou muito para nós, porque a gente meio que se sentiu assim meio que sozinho, e o que fazer? Então a gente começou a ver a possibilidade de como fazer o evento, tivemos alguma dificuldade nesse sentido, no sentido de que tudo na universidade precisa sempre da assinatura de um professor, isso é o nosso maior problema, pois a gente não tinha, não tinha quem topasse o desafio, todo mundo achou que o evento iria ser realmente complicado de realizar. Alguns professores dizendo assim: “não, mas deve ser complicado, evento nesse tempo, vai ocupar muito espaço e tempo.” E a gente falou: “então, tipo, o evento é nosso e vai ser construído pela gente” (Rutian Pataxó, entrevistada em 17/09/2017).

O protagonismo dos estudantes indígenas na tarefa de concretizar a autonomia de seus modos de conceber e

gerenciar o ENEI teve de lidar, negociar e conflitar com as estruturas institucionais e orçamentárias que impedem, por um lado, a plena autonomia estudantil no espaço acadêmico, ante a dependência do comprometimento de algum professor para assumir a responsabilidade jurídica pelo evento, e, por outro, com o suporte econômico necessário ao custeio das despesas previstas ou planejadas, principalmente devido ao reduzido apoio ofertado pelo Ministério da Educação (MEC)⁸.

No caso da organicidade da participação dos estudantes indígenas na administração do ENEI, deve-se considerar que este evento já possui uma estrutura organizacional consolidada ao longo das edições realizadas. Compõe-se da comissão nacional, formada por estudantes indígenas escolhidos em processo eleitoral para mandato de dois anos e que, via de regra, possuem experiências anteriores com a organização do evento, e da comissão local que é, basicamente, formada por estudantes indígenas da universidade que sedia o encontro.

⁸ Levando-se em conta que desde o I ENEI, já constava o encaminhamento de que a periodicidade anual do ENEI e a rotatividade por diferentes universidades, fosse assegurada com recursos do MEC, especificamente da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), além de este órgão dar apoio a “cinco encontros regionais

Mais do que uma estrutura hierárquica ou multinível, a organicidade dos estudantes indígenas procura exercitar a horizontalidade da participação em cada comissão, com foco na materialização das condições para a ocorrência de cada ENEI, mas também nas articulações e desdobramentos sociopolíticos que estes encontros geram, sobretudo com as demandas contidas no documento elaborado e aprovado na plenária final. Em todo caso, o ponto central é a construção de vínculos e negociações com os agentes não-indígenas e indígenas externos às comissões baseado em uma interlocução direta, sem mediações docentes ou de qualquer outro tipo de agente e instituição.

O desafio prático da organização e do protagonismo presentes na atuação política dos estudantes indígenas é o de conseguir operar um evento que, no V ENEI, chegou ao quantitativo de 690 participantes, oriundos de 60 povos indígenas do Brasil, além de inscitos do Chile e do Peru (ENEI, 2017).

Além da operacionalização do evento, outro desafio é a estruturação da

(Nordeste, Norte, Sudeste, Centro-Oeste e Sul) de estudantes indígenas, para delimitação dos temas dos encontros e de palestrantes com representatividade étnica, regional e de universidades ampla, e portanto nacional”(UFSCAR, 2013: 22-23).

programação. Segundo Cohn (2016), apesar de se constituir como um evento acadêmico, este é prioritariamente centrado nos interesses e nas lógicas indígenas, portanto, aberto as possibilidades de diversas manifestações político-culturais que demonstrem o potencial acadêmico dos debates por indígenas, mas que não se restrinja a isso.

Nos dois ENEI que acompanhei, a programação procurava preencher três turnos de atividades (manhã, tarde e noite) para os participantes, contendo: (1) mesas redondas, minicursos e oficinas sobre temas relacionados às pautas do movimento indígena – e da própria articulação dos estudantes no movimento indígena – além de temas ligados ao universo dos acadêmicos indígenas e de suas articulações em outras redes de sociabilidade; (2) ato político, no segundo ou terceiro dia do evento, consistindo numa passeata pelas ruas das cidades, com uso de cartazes, faixas e ato simbólico para expressar à sociedade local às demandas defendidas na pauta dos direitos indígenas e dar visibilidade à própria mobilização dos estudantes indígenas; (3) grupos de trabalho para a apresentação de resumos expandidos por indígenas e não-indígenas, com coordenação de professores convidados; (4) atividades culturais (festas, desfile, passeio, etc.) definidas para ocorrer no final de cada

dia de evento e manifestações culturais de cânticos e danças indígenas que ocorreram, via de regra, no início e/ou no final das atividades do evento; (5) plenária, no final do evento, para leitura, ajustes e aprovação do documento final contendo a sistematização das demandas e proposições elaboradas ao longo dos dias do ENEI.

Por tudo isso, a programação revela em si o protagonismo e a organicidade dos estudantes indígenas em conseguir organizar uma série de atividades políticas, culturais e acadêmicas para ocorrerem ao longo do dia, mobilizando diversos agentes indígenas e não-indígenas para contribuir nelas. E contando com o desafio de fazer com que os participantes estejam mobilizados para acompanhar as atividades, sabendo lidar com os imprevistos e as flutuações de participação que ocorreram durante os ENEI.

A territorialização indígena da educação universitária e as concepções de juventudes indígenas no “ser universitário”

As discussões produzidas pelos participantes do IV e V ENEI exercitaram uma percepção da universidade como um território que precisa ser ocupado política, epistemológica, afetiva e simbolicamente pelos povos indígenas, cujos agentes mais

diretamente implicados são os estudantes indígenas. Nas palavras do cacique Babau Tupinambá, um dos palestrantes da Conferência de Abertura do V ENEI, “não é só ocupar o que já tem, tem que refundar a universidade a partir dos povos indígenas”, e ele complementa com olhar estratégico de que “criamos uma frente de guerra com os guerreiros nas universidades”. Ou, como indicou Ana UglôPatté, com a concepção de que a “universidade é a extensão do nosso território”, durante o IV ENEI.

Interessante pensar a articulação entre território e universidade para conceber os objetivos e as preocupações dos povos indígenas. Pois, para os povos indígenas, o território étnico é o local da existência física, social, cultural e espiritual, representando, segundo Baniwa, “o conjunto de seres, espíritos, bens, valores, conhecimentos, tradições que garantem a possibilidade e o sentido da vida individual e coletiva” (2006: 101). Identificar a universidade como parte deste território ou como um outro território a ser ocupado, promove uma reordenação do valor ou da importância que este espaço passa a ter para a existência e a reexistência dos povos indígenas, aqui pensando, também, os intercâmbios e as transformações que possa gerar na concepção indígena de território.

Nesse sentido, e parafraseando Mançano Fernandes (2005) na análise geográfica da relação entre movimentos sociais e territórios, a ocupação indígena das universidades constrói espaços políticos a partir de processos de territorialização, reterritorialização e desterritorialização, ou seja, de apropriação política-simbólica-afetiva do território universitário com o objetivo de transformação da realidade acadêmica e dos povos indígenas. Territorializar a universidade também constitui um processo de torna-la familiar – ou seja, parte da rede de sociabilidade dos sujeitos indígenas – e de adquirir as potencialidades que este ente (a universidade) projeta aos povos indígenas. Ao mesmo tempo, buscando evitar os riscos e os danos, individuais e coletivos, que a territorialização da academia geraria aos indígenas.

Estimula-se, assim, a produção de um ativismo dos estudantes indígenas relacionado com formas de apropriação do espaço universitário, em que as dimensões do conflito (entre os diferentes regimes de conhecimentos e o racismo para com os estudantes indígenas), da ambiguidade (caracterizado pela representação da universidade como espaço de potencialidades e de riscos aos estudantes indígenas, que tanto pode fortalecer os compromissos sociais, como “a faculdade te ensina inclusive a deixar de ser índio”,

como enfatizou Sônia Guajajara, coordenadora geral da Articulação dos Povos Indígenas do Brasil – APIB, no V ENEI) e da transformação (nos aspectos em que a elaboração de demandas e ações indígenas propõem a reconstrução da universidade, concebida como processo de descolonização e interculturalidade) são elementos para orientação da política indígena no cotidiano da vida universitária.

Destes, o viés da ambiguidade é o que mais se vincula à condição juvenil discursivamente atribuída aos estudantes indígenas e que se articulam ao imaginário social sobre o “ser jovem”, que são etnicamente incorporados e reelaborados. Por um lado, a percepção da juventude como risco social e sujeito vulnerável ao consumismo cultural, desde a perspectiva de assumir acriticamente os conhecimentos e modos de vida não-indígenas, representaria um problema à manutenção das culturas e dos conhecimentos indígenas, e às relações intergeracionais, além de evidenciar um modo individualista de se conceber como pessoa indígena – ou muitas vezes negando a identidade étnica em decorrência dos conhecimentos aprendidos na universidade.

Esta representação foi reiteradamente abordada nas reclamações que diferentes sujeitos, a maior parte de adultos e lideranças,

à baixa presença de participantes no segundo dia do V ENEI, devido, ao que me informaram, muitos estarem “conhecendo a cidade” de Salvador, ou seja, fazendo turismo na mesma hora do evento. Nisso, Telma Taurepang, quando palestrava numa das mesas nesse dia, fez questão de frisar:

E se não tiver união, se um for tomar banho no mar e um outro for em um botequinho, que bom? Como é que vocês vão conversar entre vocês se um foi para a beira do mar e o outro para um botequinho? [...] Então, vocês acadêmicos precisam conversar mais com os colegas para que eles também venham somar juntos, porque eles estão aqui. Nós precisamos entender que se não estivermos unidos pela nossa causa, nós não chegaremos a lugar nenhum.

Por outro, a ambiguidade da representação simbólica da universidade também alimenta o ideário da juventude como futuro do movimento indígena e dos povos indígenas. Um construto de potencialidades para a luta social a partir dos conhecimentos e das ações no espaço acadêmico, assim como do profissional que se tornará. Nesse sentido, a fala de Sonia Guajajara é representativa dessa perspectiva: “Porque são vocês que vão dá a continuidade de tudo isso, são os estudantes de hoje, a juventude hoje, é que tem que tá presente hoje para poder dá essa continuidade amanhã.”

Porém, apesar de dispor a

representação dos estudantes indígenas como sujeitos em formação, este elemento de interdito e diferenciação não gera a postergação das responsabilidades, pelo contrário, direciona o lugar de formação dos estudantes indígenas para a prática do fazer política indígena na universidade e fora dela, além de reconhecer os papéis e as agências já desenvolvidos pelos estudantes indígenas.

Repensando o lugar da universidade e dos estudantes indígenas pela ótica do compromisso militante

A tarefa de questionar a legitimidade do conhecimento científico está permanentemente em discussão nos eventos do ENEI, com diferentes enfoques de críticas e proposições. Parte do exercício do repensar o lugar da universidade para os estudantes e os povos indígenas situa-se na compreensão da educação indígena como algo mais amplo que o saber acadêmico e na função atribuída aos aprendizados obtidos com a militância relacionada ao movimento indígena. Porém, ao assumir esta última posição/argumentação, isto também coloca em discussão as consequências na capacidade dos estudantes indígenas de conciliar os afazeres acadêmicos com aqueles advindos da militância, sintetizado na pergunta de Porã Potiguara: “como

fazer movimento e ser universitário, ao mesmo tempo?” O que não remete apenas à uma questão individual, mas também aos agentes inseridos nos espaços sociais em que se inserem os estudantes indígenas. Nyg Kaingang, durante o V ENEI, assim expressou o teor central desta situação comum a muitos estudantes indígenas:

E aí eu não tenho vergonha de dizer que não estou formada ainda porque quantas vezes [estive] fechando BR, perdia prova, perdia trabalho, e não me arrependo. Desde que eu iniciei nesta caminhada acadêmica o movimento foi a minha escola para eu me entender enquanto indígena na universidade.

A consideração da militância social e dos vínculos com os povos indígenas como um outro espaço de aprendizagem-ensinamento, é algo que repercute na própria capacidade de fazer política e ser estudante na universidade, pois possibilita a aquisição de um aprendizado que o saber acadêmico não oportunizaria, ao menos em termos de ensino formal. O aprendizado de como, porque e para quem lutar ou militar é um capital social que os estudantes indígenas atribuem à competência de comprometer-se com o movimento indígena e de reconhecer a pedagogia que lhe é própria; uma pedagogia, via de regra, exercida em contexto de conflito e de luta por objetivos coletivos. Nisso, Sonia Guajajara também enfatiza que: “a academia hoje ela apenas complementa aquilo que a gente já trás de

casa, que já trás do nosso povo, porque o maior aprendizado nosso é lá, na nossa terra e no meio do nosso povo.”

As ideias da complementação do saber acadêmico à educação indígena e de situar a militância no movimento indígena como uma outra escola ou universidade, objetivam desconstruir as hierarquias sociais definidas entre conhecimento tradicional e conhecimento científico, com a historicamente subjugação do primeiro ao segundo, além de identificar a militância social como uma fonte própria de conhecimentos.

Por outro lado, a ampliação do acesso à educação formal converteu-se num aspecto relevante de configuração das carreiras militantes nos povos indígenas, e pode ser pensado com Poupeau (2007) desde a perspectiva de se constituir num capital militante, é dizer, num espaço de obtenção de um “saber-fazer adquirido” que também constrói novos sentidos de militância aos estudantes indígenas. Assim, os sistemas de ensino-aprendizagem, sejam eles os indígenas e os não-indígenas, se convertem em diferentes fontes de obtenção de um capital militante que perpassa os estudantes indígenas que se assumem como

militantes, pois não se deve generalizar isto a todos os estudantes indígenas.

Aliás, Blanco (2016) aponta, com base na análise do contexto argentino, que a militância assumida no movimento estudantil também é percebida pelos universitários como um espaço privilegiado de aprendizado de saberes “por fora” ou “em paralelo” ao conhecimento acadêmico, mas esta combinação por vezes é conflitiva, principalmente por confinar os estudos a um lugar subordinado⁹. No caso dos estudantes indígenas, esta subordinação remete à consciência da responsabilidade para com as demandas de seus grupos de pertença e do movimento indígena, e do que estes compreendem que seriam as obrigações dos indígenas que estão nesta posição de estudantes universitários.

O desafio central é saber como equilibrar as diferentes responsabilidades. Porém, equilibrá-las na rotina da vida não é tarefa fácil e lidar com as frustrações que isto gera, em termos individuais e coletivos, foi algo também problematizado no ENEI, sejam elas frustrações acadêmicas (prejuízo no percurso acadêmico, não compreensão por parte dos discentes e docentes não-

⁹ É importante também atentar, como aborda Blanco, que “[p]ara otros y otras, em cambio, el universo de la política resulta extraño, presente pero com relativa ajenidad en su paso por la universidad” (2016: 24). Isto para nos lembrar que a militância é também uma construção

identitária que não necessariamente é assumida por todos os estudantes indígenas, sendo que esta “rejeição” ou “desvalorização” também foi palco de disputa político-discursiva durante o ENEI e, por certo, na prática universitária.

indígenas, evasão, entre outras), sociais (criminalização, ameaças de morte, discriminação, entre outras) e/ou culturais (sobrecarga de demandas do povo ou movimento indígena; não compreensão da necessidade de dedicar tempo à universidade; exigência de retorno da qualificação profissional, entre outras).

Situação semelhante é analisada por Negrín da Silva (2015) em relação aos estudantes universitários pertencentes ao povo Wixaritari, no México, principalmente sobre as dificuldades de mediação entre as obrigações acadêmicas e laborais e aquelas advindas com a fundação da União de Jovens Estudantes Wixaritari (UJEW) e de seus grupos de pertença. Para a autora, estas variadas responsabilidades tinham fortes repercussões subjetivas e sociais, “pues tener dificultad en la universidad, en el trabajo o en la organización implicaba no poder terminar la licenciatura” (2015: 48).

Mas estas dificuldades não podem ser assumidas apenas num enfoque individual, de como os estudantes indígenas lidam com elas. Por isso, trata-se também de demandar os próprios agentes demandantes, para que compreendam os limites e as condições dos estudantes indígenas de darem conta das múltiplas responsabilidades. No caso da universidade, em especialmente, de como compreender a configuração social de

estudantes que, ao assumirem a militância no movimento indígena ou as demandas de seus povos de origem, extrapolam a noção individualizada do corpo estudantil para constituir o “ser estudante” desde uma perspectiva coletiva, com agendas e compromissos que não necessariamente podem ser controladas por eles, mas dos quais não podem se omitir da participação, mesmo que prejudique o percurso acadêmico. Sobre isso, Abimael Munduruku expõe a importância do ENEI para o avanço dessa discussão:

Então quando a gente fala hoje em Encontro Nacional do Estudantes Indígenas, as pessoas imaginam que é só um encontro mesmo de estudantes e não a gente quer discutir nesses encontros o que a gente pode melhorar, o que está acontecendo e o como eu, enquanto meu curso, nós podemos nos engajar e não ficar somente no individual e sim pensar sempre no coletivo, acho que isso foi o diferencial do ENEI (entrevistado em 19/10/2016).

Este pensar no coletivo, e as agendas e os compromissos com os povos indígenas, remetem à necessária problematização do “retorno” que a formação acadêmica pode oferecer às lutas sociais, e o “retorno”, simbólico e material, dos estudantes aos seus grupos de pertença. O que seria este retorno? E como se posicionam os agentes envolvidos (estudantes, povos, lideranças, organizações, universidades, etc.)? Entre análises que apontavam a sobrecarga das

demandas do movimento indígena para com os estudantes e outras de críticas ao abandono dos grupos de pertença por parte dos estudantes, uma outra fala, de Taquari Pataxó, durante o V ENEI, retoma o aspecto do território para refletir sobre o que poderia representar o retorno dos estudantes e dos profissionais indígenas.

Fica parecendo que isso [o retorno] é algo territorial, que deve obrigatoriamente retornar à comunidade de origem. Mas a questão é pensar na contribuição que pode dar ao seu povo, isto para além da dimensão territorial do seu povo, mas os espaços e cargos estratégicos.

Longe de parecer algo consensual, o posicionamento de Taquari Pataxó recupera a perspectiva da territorialização da universidade pelos povos indígenas e a expande para outros espaços sociais, concebendo a ocupação estratégica dos profissionais indígenas como uma outra forma de contribuir ou dar retorno aos seus grupos de pertença e aos povos indígenas de maneira geral. A territorialização de cargos estratégicos por profissionais indígenas seria uma oportunidade entreaberta pelo acesso à universidade, mas direcionada à ressignificação intercultural do mercado de trabalho.

Nisso, Oliveira, Santos e Menezes (2015) – quando da análise do profissional formado no Curso de Licenciatura e Bacharelado em Etnodesenvolvimento, da

Universidade Federal do Pará, Campus de Altamira, cujos estudantes são oriundos de povos e comunidades tradicionais da Amazônia brasileira – sinalizam a necessidade de conceber a ocupação destes cargos como um processo de disputa e ressignificação do mercado de trabalho,

deslocando-o do sentido “moderno” de prestação de serviço para obtenção de remuneração, para outro, interculturalizado, de entrelaçamento dos serviços individuais aos compromissos coletivos, ou melhor, à realidade objetiva dos povos e comunidades tradicionais, com a “consciência da necessidade” de intervenção articulada às oportunidades adquiridas com o entendimento e o domínio de conhecimentos obtidos na formação acadêmica empreendida, não descartando as opções de acesso ofertadas pelo mercado de trabalho capitalista, mas se apropriando delas em decorrência de estratégias político-organizativas predefinidas, de modo a promover inserções e intervenções profissionais com a clarividência dos riscos e das possibilidades de cada campo de atuação, seja interno ou externo aos grupos de pertença (2015: 86).

A disputa intercultural pelo mercado de trabalho e as condições estruturais e contextuais para a materialização do deslocamento do significado de trabalho, indicado por Oliveira, Santos e Menezes (2015), são aspectos entrelaçados à condição juvenil dos estudantes indígenas, seja porque existe uma desigualdade geracional de acesso aos empregos – as altas taxas de desemprego ou de emprego

precário entre os jovens – que se articula às discriminações étnicas para gerar dupla barreira de empregabilidade aos estudantes indígenas, seja, em outro sentido, pelo fato destes profissionais terem também que negociar a posição social dentro de seus grupos de pertença e no movimento indígena. E estas são questões que o ENEI procura fomentar o debate e, como veremos mais adiante, proposições efetivas.

Articulação em rede e “efeito reverso” da universidade para o debate indígena sobre gênero e sexualidade

A quarta e quinta edição do ENEI foram marcadas pela inclusão das pautas de gênero e sexualidade como parte da programação oficial dos eventos. Em ambas, foram organizadas mesas redondas, minicursos e/ou oficinas sobre as temáticas. Em cada ENEI, acompanhei detidamente uma atividade específica voltada para um ou ambos os temas. No IV ENEI, a oficina “Formação Política para Mulheres Indígenas”, organizada por Tsitsina Xavante, e no V ENEI o minicurso “Gênero e Homossexualidade em Povos Indígenas: Processos de Mobilização e Estratégias de Luta”, conduzido por vários representantes da Comissão Nacional de Juventude Indígena (CNJI), entre os quais Patrícia Juruna, Nyg Kaingang, Tipuici Manoki e Erisvan Guajajara.

Os participantes destes espaços, em geral, iniciavam suas falas abordando a “inclusão tardia” das temáticas entre as pautas discutidas no ENEI, evidenciando que as disputas pela inclusão foram marcadas por resistências de estudantes indígenas, “inclusive questionamento de qual o motivo de esta escolha de tema, por homens e mulheres”, como observou Patrícia Juruna, durante a oficina no IV ENEI.

Numa análise comparativa, o caráter “tardio” do debate de gênero e sexualidade, neste último com foco na diversidade sexual, também está presente na análise das pautas discutidas dentro do movimento estudantil de âmbito nacional no Brasil. De acordo com Mesquita (2008), apenas na década de 1990 os congressos da União Nacional dos Estudantes (UNE) passaram a abordar as temáticas, inicialmente para dar visibilidade e problematizar as práticas machistas e homofóbicas dentro do movimento estudantil, incluindo a exclusão de acesso aos espaços de decisão. Porém, estas iniciativas ainda eram marcadas pela fragmentação e instabilidade, só consolidando a força discursiva e mobilizatória no início do século XXI, com um crescente processo de auto-organização de estudantes mulheres e LGBT para a disputa por novos repertórios de pautas no movimento estudantil e a participação em espaços de decisão.

O que me parece importante aproximar deste processo ocorrido no movimento estudantil em geral daquele que analiso dos estudantes indígenas no ENEI é o que Mesquita classifica como articulação dos sujeitos em rede com outros movimentos sociais, ligados às pautas de gênero e diversidade sexual, com a possibilidade de cruzamento de interesses que “potencialmente podem ser comuns e mobilizar outros espaços militantes” (2008: 88).

Da mesma forma, as pautas de gênero e diversidade sexual só ingressaram como temas de debate no ENEI devido os fluxos de militância dos sujeitos por outras redes de movimentos sociais, em especialmente o movimento de mulheres (indígenas ou de abordagem geral) e de jovens indígenas, e do movimento estudantil, além das sociabilidades e dos conhecimentos obtidos no âmbito universitário.

No caso da participação em rede nos movimentos sociais, existe o reconhecimento da transversalidade do debate de gênero e sexualidade nas discussões sobre geração, educação, povos indígenas, entre outros aspectos. Nesse sentido, Nyg Kaingang, durante a oficina no IV ENEI, expressou que “temos buscado discutir questões de mulheres a partir das articulações de juventudes indígenas”. Estas discussões procuram ressaltar as

armadilhas universalistas da diversidade, ou seja, de como o tratamento da diversidade cultural pode gerar novas formas de homogeneidade quando se trabalha os povos indígenas – mas também as mulheres e os jovens – como um todo uniformizado, e não se consideram os fatores socioculturais e subjetivos que produzem diferentes modos de ser indígena dentro dos povos indígenas. Por isso, como abordou Patrícia Juruna, não basta reconhecer os ganhos e os problemas de atendimento à permanência dos estudantes indígenas na universidade em que cursa a graduação, é preciso dar visibilidade às especificidades das mulheres dentro deste computo geral dos estudantes indígenas, e tencionar a necessidade de construção de políticas universitárias que reconheçam e atendam as especificidades de gênero na especificidade indígena.

De forma complementar, existe também a percepção da universidade como espaço mais aberto a discutir esses assuntos, ou seja, onde haveria menos discriminação, numa comparação com o que os sujeitos vivenciam ao tratar dos temas em seus povos indígenas e no movimento indígena. Por isso, a inserção de mulheres e LGBT indígenas no espaço acadêmico teria um efeito de empoderamento dos indivíduos. Nesse sentido, Tipuici Manoki, no minicurso realizado no V ENEI, comentou que

nós LGBT não somos vistos no movimento [indígena]... Passei a lutar pela causa LGBT quando entrei na universidade, quando descobri pessoas com orientações sexuais e identidade de gênero diversa. As lideranças indígenas não estão preparadas para discutir este tema.

Perspectiva semelhante foi apresentada por Tsitsina Xavante durante a oficina no IV ENEI, em que destacava, no seu discurso, “a importância do fortalecimento das capacidades das mulheres e jovens indígenas... e uma das estratégias para isso vem também do universo acadêmico, da universidade como espaço de fortalecimento das capacidades das mulheres indígenas.”

Por certo, o debate sobre o modo como os povos indígenas lidam com os papéis de gênero e a diversidade sexual, coloca em discussão – e desconstrução – as diferentes nuances das relações de poder e violências na rotina social dos grupos, mas estas não são assumidas como “culturais” pelos estudantes indígenas, pois isto engendraria naturalizar algo que foi socialmente construído, sobretudo devido o contato e o intercâmbio com a sociedade não-indígena. Estas relações de poder e violências também são evidenciadas dentro do movimento indígena e da (in)compreensão das lideranças, e nisso a posição social de estar na universidade passa a ser definida como estratégica para o

fortalecimento da capacidade dos sujeitos de construir outras perspectivas de liderança e ação política dentro do movimento indígena que respeite as diferenças de gênero e sexuais.

Segundo Aleixo (2015), ao entrevistar mulheres quilombolas que ingressaram na universidade, no estado do Pará, estas também ressaltaram o “estudar” na universidade como uma inserção que gerou uma mudança em suas trajetórias de vida conjugal e comunitária, inclusive de enfrentamento as desigualdades e violências de gênero. Para a autora, “frequentar a Universidade possibilitou certo empoderamento das estudantes, de modo que não é possível analisar e compreender suas trajetórias de forma satisfatória sem atentar para os deslocamentos provocados nas posições de gênero” (2015: 242). Estes deslocamentos referem-se às mudanças nos papéis assumidos pelas mulheres dentro de seus grupos de pertença motivadas pelos conhecimentos, pela migração (sazonal ou permanente) e pela posição social gerados pelo acesso à universidade.

Com as mulheres e os LGBT indígenas parece ocorrer o mesmo “efeito reverso” do acesso à universidade, em que a identidade e posição social de estudante contribuem para uma mudança no modo

como os sujeitos lidam com as relações de poder dentro de seus grupos de pertença e no movimento indígena. Isto demonstra que a universidade também pode fomentar outros processos de reelaboração étnica e de mudanças culturais. Este intercâmbio, ainda que seja visto como benefício advindo da socialização de mulheres e jovens em espaços não-indígenas, ou seja, as universidades, não desmerece o fato de que cabe aos povos indígenas decidir os aspectos a serem transformados ou preservados, de acordo com sua organização social, autonomia e as negociações entre os diferentes agentes no contexto étnico e no movimento indígena.

Além disso, tampouco significa assumir os argumentos de gênero e da diversidade sexual do mesmo modo que os sujeitos e organizações não indígenas. Como expressou Iara Karipuna, no IV ENEI, “nós somos feministas, mas temos outro tipo de luta, a nossa luta maior é para com o território”. O território assume um sentido político-simbólico para as articulações dos estudantes indígenas no ENEI, objetivando mostrar a sintonia entre a ação política das mulheres jovens com as demandas estruturais do movimento indígena.

Isso demonstra, como analisa Sacchi (2003), que as mulheres indígenas, e

poderia incluir também os LGBT indígenas, têm unido vozes ao movimento indígena nacional, mas também empreendem um discurso e uma prática política a partir das perspectivas de gênero e orientação sexual, às quais também se entrelaçam, em muitos sujeitos, sobretudo nos estudantes indígenas, ao marcador geracional.

Assim, propõem uma diferenciação da militância e das reivindicações para com os movimentos identitários de caráter geral de mulheres, LGBT e jovens, de modo a evitar o uso de argumentos universalistas, inclusive com base nos direitos humanos, e articulações sociais que prejudiquem a mobilização do movimento indígena. Por outro lado, explicitam um conjunto de restrições ao processo organizativo dentro do movimento indígena e dos grupos de pertença (resistência das lideranças e das comunidades; exclusão dos espaços de participação; discriminação social; etc.), além daquelas de repercussão étnica que tiveram influência do Estado e da sociedade não-indígena (fomento a liderança masculina; domínio do português majoritariamente de homens em muitos povos; influência das igrejas na discriminação à diversidade sexual; etc.).

Demandas dos estudantes indígenas para a imagin-ação intercultural da educação universitária e o uso da educação como eixo articulador de direitos indígenas

Após os dias de debates e formulação de demandas, a plenária final do último dia dos eventos realizou a leitura do documento com a sistematização das proposições e a aprovação coletiva. Consegui o acesso apenas do documento do V ENEI, chamado “Documento Final do V Encontro Nacional dos Estudantes Indígenas” (ENEI, 2017), contendo 12 proposições divididas em três seções, cada uma delas direcionada a um agente estratégico: Estado brasileiro; universidade; e, organizações indígenas.

A facilidade para acesso a este documento deve-se também a minha inserção como alguém que contribuiu para a escrita do texto final dele. Por ser advogado e professor de Direitos Humanos, a organização do evento, no último dia, me convidou para ajudar os membros que estavam sistematizando as propostas e definindo o texto do documento, ao que prontamente me solidarizei. Em todo caso, minha única interferência foi pensar um formato textual que fosse mais adequado à linguagem do Direito, em nenhum momento

sobre o conteúdo em si das proposições.

Meu interesse é analisar os tipos de demandas que os estudantes indígenas estão elaborando. Mas, desde já, estou pressupondo, até por tudo dito até o momento, que a ação política dos estudantes indígenas no ENEI está constantemente plasmada no uso estratégico da linguagem dos direitos para fortalecer as pautas políticas apresentadas, estejam estes direitos normatizados ou não. Também, há o reconhecimento dos usos estratégicos do território acadêmico e da luta pela educação universitária como eixos de articulação para a defesa de outros direitos (Cubides Martínez, 2016), centralmente aqueles identificados por direitos indígenas e aqueles temas que podem ser incorporados à lógica indígena de conceber o tratamento jurídico às suas demandas, como no caso das pautas de gênero, orientação sexual e participação político-partidária.

No âmbito específico da educação universitária as proposições capilarizam a ênfase à interculturalidade e à descolonização das universidades numa série de medidas que procuram aprofundar a valorização dos povos indígenas e o repertório do direito à educação universitária.

Demandas ao Estado brasileiro

[...]

2. Criação de universidades indígenas de âmbitos federal e estadual que atenda as especificidades educacionais e a plena administração por indígenas, assim como promover o fortalecimento das políticas de acesso e permanência de estudantes indígenas nas universidades públicas e privadas de todo o país.

3. Exige-se que o Ministério da Educação amplie o investimento no Programa Bolsa Permanência voltado aos povos indígenas e revogue o calendário de inscrição, garantindo o cadastro de estudantes indígenas em fluxo contínuo, de modo a evitar a restrição do recebimento de bolsas pelos estudantes indígenas.

[...]

Demandas às universidades

1. Que as universidades fomentem a inserção da temática indígena nos diversos espaços de ensino, pesquisa e extensão, com destaque para a ampliação das políticas afirmativas para estudantes indígenas na graduação e na pós-graduação, bem como a inserção de disciplinas específicas, a contratação de professores indígenas e o fortalecimento dos Programas de Ensino Tutorial Indígena.

2. Que o Ministério da Educação acompanhe a efetivação da Portaria nº. 13/2016 da CAPES que dispõe sobre a inclusão de ações afirmativas na pós-

graduação para indígenas, negros e pessoas com deficiência.

3. Que a Associação Nacional de Pós-Graduação assegure a representação indígena por meio da criação de vaga específica a ser ocupado por acadêmico indígena.

4. Promover políticas de formação continuada dos docentes e técnicos administrativos das universidades sobre temáticas relacionadas aos povos indígenas, garantindo a participação de estudantes, lideranças e profissionais indígenas como ministrantes das atividades educacionais (ENEI, 2017: 1-2).

As demandas formuladas para a educação universitária articulam-se a diferentes aspectos do direito à autodeterminação educacional dos povos indígenas, nos termos formulados no direito internacional dos povos indígenas e nas normativas brasileiras.

Em primeiro lugar, assegurando a autonomia de gerenciamento de suas instituições educativas com apoio financeiro do Estado, o que tem correlação com a proposta de criação de “universidades indígenas” com plena administração pelos povos indígenas. Esta proposição está juridicamente fundamentada no artigo 27, inciso 1¹⁰ da Convenção nº. 169 da

e técnicas, seus sistemas de valores e todas suas demais aspirações sociais, econômicas e culturais” (Brasil, 2004). É necessário informar que a Convenção 169 da OIT foi promulgada no Brasil com a edição do Decreto nº. 5.051, de 19 de abril de

¹⁰ Com o seguinte texto normativo: “Artigo, 27, 1. Os programas e os serviços de educação destinados aos povos interessados deverão ser desenvolvidos e aplicados em cooperação com eles a fim de responder às suas necessidades particulares, e deverão abranger a sua história, seus conhecimentos

Organização Internacional do Trabalho (OIT), no artigo 14, inciso 1¹¹, da Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas (DNUPDI), e no artigo 15, inciso 3¹², da Declaração Americana sobre os Direitos dos Povos Indígenas (DADPI), os quais preconizam a garantia de controle das instituições educativas sem distinção de nível educacional, tornando possível o englobamento da universidade. A viabilidade da implantação desta medida foi, ao longo do V ENEI, direcionada ao governo do estado da Bahia, o qual é do Partido dos Trabalhadores (PT) e foi um dos apoiadores do evento. Porém, sem um detalhamento de como poderia ser materializada.

Um segundo aspecto é o acesso, a permanência e a participação política dos

estudantes indígenas na universidade. Estas medidas possuem embasamento legal no artigo 79, parágrafo 3^o¹³, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º. 9.394/1996), e em outros dispositivos jurídicos de regulamentação das políticas afirmativas universitárias para povos indígenas¹⁴. Até por isso, denotam a importância da manutenção e do fortalecimento das políticas afirmativas existentes para a melhoria da presença indígena na universidade. Destas medidas, a relacionada ao Programa Bolsa Permanência¹⁵ (PBF) foi a que sofreu maior risco de violação completa nos meses posteriores ao V ENEI, com a redução do número de novas bolsas ofertadas pelo Ministério da Educação (MEC) num quantitativo, 800 bolsas¹⁶, muito inferior à

2004, dia em que também se comemora, nacionalmente, o “dia do índio”.

- ¹¹ Assim disposto: “Artigo 14, 1. Os povos indígenas têm o direito de estabelecer e controlar seus sistemas e instituições educativos, que ofereçam educação em seus próprios idiomas, em consonância com seus métodos culturais de ensino e de aprendizagem” (ONU, 2008: 10).
- ¹² Com texto em espanhol: “Artículo XV. [...] Los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que impartan educación em sus propios idiomas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje” (OEA, 2016: 6).
- ¹³ Assim disposto: “Art. 79. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa [...] § 3º No que se refere à educação superior, sem prejuízo de outras ações, o atendimento aos povos indígenas efetivar-se-á, nas universidades

públicas e privadas, mediante a oferta de ensino e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais” (Brasil, 1996).

- ¹⁴ Já informadas na nota de rodapé n.º. 2 do presente artigo.
- ¹⁵ Trata-se da principal política nacional de permanência estudantil para indígenas e quilombolas, consistindo no repasse mensal de R\$ 900,00 para estudantes indígenas e quilombolas definidos como em situação de vulnerabilidade socioeconômica, a ser utilizado para alimentação, moradia e material escolar.
- ¹⁶ Conforme reportagem do jornal Folha de São Paulo: “[p]ara ter acesso ao valor [de 900 reais], os novos alunos devem se cadastrar no sistema PBP [Programa Bolsa Permanência] no MEC. Contudo, o sistema está bloqueado, segundo diversas denúncias dos representantes dos alunos, que procuraram o MEC desde abril [de 2018] na tentativa de resolver o problema. Em uma audiência no dia 29 com o novo ministro da

demanda nacional de estudantes indígenas e quilombolas, calculada em 5 mil. Depois de muita pressão política dos estudantes indígenas, o governo federal aquiesceu em aumentar para 2,5 mil bolsas para novos cadastros no programa, posteriormente indicando que esta seria uma estimativa e que iria acolher todas as inscrições que ocorressem. O aspecto positivo disto foi a mobilização de estudantes indígenas e quilombolas, por meio da criação de “movimento” conjunto para negociar com o MEC, em que estavam presentes muitos estudantes indígenas que participaram das comissões nacional e local do ENEI.

O terceiro aspecto é a qualificação técnica dos profissionais das universidades para melhoria do tratamento aos estudantes e povos indígenas. Para isso, propõem a inversão do sistema de ensino-aprendizagem, fazendo com que representantes indígenas se tornem professores em atividades educacionais

ofertadas à comunidade acadêmica e, até mesmo, sejam contratados como parte do corpo docente das universidades, este último aspecto que, de fato, já vem ocorrendo no Brasil, mas de maneira incipiente. Estas proposições também estão recepcionadas juridicamente, principalmente no artigo 31¹⁷ da Convenção 169 da OIT e no artigo 15, inciso 1¹⁸, da DNUDPI. Segundo Gomiz e Salgado (2010), a garantia prevista na Convenção 169 exige, entre outras ações, a capacitação de docentes, magistrados e outros funcionários públicos, para que conheçam todas as formas de preconceito e discriminação existentes contra os povos indígenas e disponham de ferramentas pedagógicas necessárias à modificação do tratamento discriminatório, ofertando uma educação intercultural à todos os setores da sociedade, ao invés de considerá-la exclusivamente como prioridade dos povos indígenas.

Educação, Rossieli Soares, os representantes ouviram que a proposta do ministério é de apenas 800 novas bolsas neste ano... ‘Esse número é totalmente abaixo das necessidades. O mais grave ainda foi que o ministério pediu que a comissão de alunos [que foi negociar diretamente com o MEC] escolhesse esses 800 nomes, o que repudiamos. Se a gente fizer isso, vai penalizar centenas de alunos, não tem sentido’, disse Kâhu Pataxó, 27, aluno de direito da Ufba (Universidade Federal da Bahia), onde há 155 novos alunos aguardando a bolsa” (Valente, 2018).

¹⁷ Com o seguinte texto normativo: Deverão ser adotadas medidas de caráter educativo em todos os setores da comunidade nacional, e

especialmente naqueles que estejam em contato mais direto com os povos interessados, com o objetivo de se eliminar os preconceitos que poderiam ter com relação a esses povos. Para esse fim, deverão ser realizados esforços para assegurar que os livros de História e demais materiais didáticos ofereçam uma descrição equitativa, exata e instrutiva das sociedades e culturas dos povos interessados” (Brasil, 2004).

¹⁸ Assim estabelecido: “Artigo 15, 1. Os povos indígenas têm direito a que a dignidade e a diversidade de suas culturas, tradições, histórias e aspirações sejam devidamente refletidas na educação pública e nos meios de informação públicos” (ONU, 2008: 10).

As outras demandas direcionadas ao Estado brasileiro tratam das temáticas das terras indígenas e da saúde, conforme pode-se observar abaixo:

Demandas ao Estado brasileiro

1. Assegurar a retomada e a ampliação dos processos de demarcação e titulação de terras indígenas no Brasil, invalidando o Parecer nº. 01/2017 da Advocacia Geral da União (AGU) tendo em vista que viola os direitos constitucionalmente garantidos aos povos indígenas em relação às terras tradicionalmente ocupadas.

[...]

4. Promover a contratação de mais profissionais de saúde para as comunidades indígenas, priorizando os estudantes indígenas, especialmente aqueles recém-formados (ENEI, 2017, p. 1).

O documento formulado pelos estudantes indígenas apresenta como a primeira prioridade direcionada ao Estado brasileiro um posicionamento de defesa do direito à terra aos povos indígenas¹⁹. Portanto, reforçando o entendimento de articulação das lutas no território universitário com aquelas que são as prioritárias do movimento indígena nacional, sobretudo a garantia do território étnico, por meio dos

processos de demarcação e titulação de terras indígenas. Porém, isto é feito também com a publicização de posicionamento político de contrariedade ao Parecer nº. 01/2017 da AGU, o qual colocou-se favorável à adoção pelo governo federal das condicionalidades jurisprudenciais à titulação de terras indígenas definidas pelo Supremo Tribunal Federal na decisão do processo do caso Raposa Serra do Sol. Também, neste posicionamento, buscando integração com a perspectiva do movimento indígena, que entende que estas condicionalidades limitam o reconhecimento do direito à terra e não podem ser generalizados para todos os procedimentos de demarcação e titulação.

A outra medida, apesar de voltada ao fortalecimento dos serviços de saúde ofertados aos povos indígenas, centra-se num duplo enfoque: por um lado, assegurar a autonomia dos povos indígenas na contratação de seus profissionais, formados academicamente, para que gerenciem a prestação do atendimento à saúde desde uma perspectiva intercultural e de respeito às concepções tradicionais de saúde, em conformidade com o artigo 25, inciso 1²⁰,

tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens” (Brasil, 1988).

²⁰ Conforme seguinte texto normativo: “Artigo 25, 1. Os governos deverão zelar para que sejam colocados à disposição dos povos interessados

¹⁹ No Brasil, este direito está assegurado fundamentalmente na Constituição Federal de 1988, no artigo 231, assim disposto: “Art. 231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que

da Convenção 169 da OIT, e o artigo 18, inciso 4²¹, da DADPI; por outro, combater as barreiras de empregabilidade dos graduados indígenas, especialmente os recém-formados, de forma a garantir oportunidades laborais para o sustento econômico e o retorno de suas capacidades técnicas aos povos indígenas.

Por último, há as demandas direcionadas às organizações indígenas com foco na participação político-partidária, violência contra a mulher e articulação em rede no campo do Direito, com as seguintes proposições:

Demandas às organizações indígenas

1. Realização de assembleias regionais e estaduais para a definição de candidatos indígenas para as eleições de 2018, em nível federal e estadual.
2. Fomentar atividades de debate sobre a violência contra as mulheres indígenas nas aldeias e nos espaços urbanos, de modo a promover mecanismos interculturais de proteção à vida das mulheres indígenas.
3. Estruturação de uma Rede de Advogados e Estudantes Indígenas de Direito em nível nacional que possa atuar nos processos judiciais de criminalização

serviços de saúde adequados ou proporcionar a esses povos os meios que lhes permitam organizar e prestar tais serviços sob a sua própria responsabilidade e controle, a fim de que possam gozar do nível máximo possível de saúde física e mental” (Brasil, 2004).

²¹ Com texto em espanhol: “Artículo XVIII [...], 4. Los pueblos indígenas tienen derecho a utilizar, sin discriminación alguna, todas las instituciones y

de lideranças indígenas e propor estratégias de acionamento de tribunais nacionais e internacionais para responsabilização do Estado brasileiro e dos agentes político-econômicos ante as violações perpetradas contra os povos indígenas.

4. Que seja articulado um ato político junto ao Congresso Nacional para a leitura e o encaminhamento das questões presentes neste Documento Final, com a participação de estudantes indígenas de diferentes regiões do país (ENEI, 2017: 2).

De início, é preciso fazer a leitura da participação indígena nas eleições de 2018 no mesmo sentido já definido pelos estudantes indígenas para o ingresso na universidade, como uma forma de territorialização intercultural de espaços e cargos políticos estratégicos para o fortalecimento de suas lutas e direitos – assim como de confrontação aos antagonistas, que há tempos já ocupam a maior parte das vagas destes espaços de representação político-partidária. Não é possível saber qual a influência que esta medida teve no movimento indígena, mas o certo é que as eleições de 2018 foram as que tiveram maior número de candidaturas de pessoas que se reconhecem como indígenas,

servicios de salud y atención médica accesibles a la población en general. Los Estados en consulta y colaboración con los pueblos indígenas promoverán sistemas o prácticas interculturales en los servicios médicos y sanitarios que se provean en las comunidades indígenas, incluyendo la formación de técnicos y profesionales indígenas de salud” (OEA, 2016: 7).

num total de 124 candidatos, com crescimento de 45,8% em relação às eleições de 2014, em que haviam 85 candidatos indígenas²² (Rodrigues, 2018).

A segunda proposição possui relação direta com o fortalecimento da pauta de gênero na mobilização social dos estudantes indígenas e de outras articulações dos sujeitos em rede de movimentos sociais. Trata-se de uma proposta que intenta ampliar o debate interno sobre um dos principais aspectos relativos às relações de gênero, a violência contra a mulher, tendo por horizonte interventivo a definição de medidas de caráter intercultural – portanto, não necessariamente adotando as mesmas medidas da sociedade não-indígena e do Estado²³ – para a proteção da vida das mulheres indígenas. No entanto, percebe-se que o documento não trouxe nenhuma proposição voltada ao combate à LGBTfobia e à proteção da diversidade sexual no contexto dos povos indígenas.

A terceira medida elaborada tem um enfoque estratégico na articulação de advogados e estudantes indígenas de Direito para o fortalecimento da territorialização do Sistema de Justiça pelos povos indígenas. Estas redes ou articulações específicas de determinadas profissões poderiam, mais adiante, se expandir para outras áreas estratégicas, como Administração, Engenharia Civil, Odontologia, em consonância com os cursos de graduação historicamente com maior quantidade de discentes indígenas²⁴.

Em todo caso, o foco primordial no Direito é sumamente necessário num momento em que se discute, no Brasil, a modificação da Lei Antiterrorismo (Lei n.º 13.260/2016) para facilitar a criminalização dos movimentos sociais, tendo o presidente eleito Jair Bolsonaro já sinalizado, em diversos momentos de sua campanha, que tratará os movimentos sociais com o mesmo rigor repressivo que os terroristas, o que

²² As eleições de 2014 e 2018 foram para os seguintes cargos políticos: presidente da República; governo do estado; deputado federal; deputado estadual; e duas das três vagas para senado federal, por estado da federação e o distrito federal.

²³ Recordo que esta discussão já ocorre no movimento indígena, e particularmente no de mulheres indígenas, desde, pelo menos, a entrada em vigência da Lei Maria da Penha (Lei n.º 11.340/2006), que regulamentou a prevenção, assistência e repressão à violência doméstica e familiar no Brasil. Diversos espaços de debate foram realizados para discutir “se” e “de que forma” esta lei poderia ser aplicada no contexto

dos povos indígenas, ainda hoje não encontrando um consenso na academia e entre os povos indígenas. Sobre isso, consultar: Verdum (2008).

²⁴ De acordo com Simões (2018), o curso de Direito é o que concentra a maior quantidade de discentes indígenas matriculados, num total de 4 mil. Além do Direito, outros 14 cursos concentram 60% dos estudantes indígenas em universidades, sendo: Pedagogia, Administração, Enfermagem; Engenharia Civil; Educação Física; Ciências Contábeis; Psicologia; Fisioterapia; Nutrição; Farmácia; Odontologia; Arquitetura e Urbanismo; Serviço Social; e, Gestão de Recursos Humanos.

também afeta o movimento indígena e suas formas de ação política. Por isso, a constituição desta rede para acionar os tribunais buscando a responsabilização dos agentes não-indígenas pode representar uma medida estratégica para os povos indígenas não ficarem apenas em atos defensivos (de defesa judicial das lideranças que são criminalizadas pelo Estado ou agentes econômicos), mas isto deveria vir em conjunto com uma posição estratégica de territorialização indígena das carreiras jurídicas, buscando fomentar o ingresso de indígenas nos cargos de juízes, promotores de justiça e defensores públicos.

A última medida direcionada às organizações indígenas é uma demanda operacional para dar visibilidade e incidência política ao documento final do ENEI. Em conversa com Kâhu Pataxó, durante o V ENEI, o mesmo mostrava a preocupação de que o documento e as propostas contidas nele não caíssem no esquecimento, sinalizando à necessidade de que a organização local e nacional do ENEI tivesse mecanismos de monitoramento e articulação política, especialmente junto ao movimento

indígena, para que as demandas dos estudantes indígenas tenham algum grau de influência nos espaços de decisão sobre as políticas indigenistas, não apenas as referentes à educação.

Tempos depois, retomei a conversa com Kâhu Pataxó e com Rutian Pataxó²⁵, e os mesmos explicaram que o ato político no Congresso Nacional acabou não ocorrendo, mas que o documento final foi utilizado como subsídio na mobilização dos estudantes indígenas e quilombolas em Brasília/DF, no mês de junho de 2018, com foco na defesa da manutenção e ampliação do acesso ao PBF.

De fato, esta mobilização nacional impulsionou a incidência política de estudantes indígenas e quilombolas – e da própria possibilidade de se realizar uma articulação política entre indígenas e quilombolas para a constituição de um “movimento” conjunto – nos poderes Executivo e Legislativo, tendo modificado a proposta inicial do MEC e incorporado medidas de assistência estudantil aos indígenas e quilombolas no Projeto de Lei nº. 1434/2011 da Câmara

²⁵ Estas conversas foram feitas por bate-papo do *Facebook*. Isto me colocou o fato curioso de que meus interlocutores de pesquisa são jovens indígenas totalmente conectados às redes sociais digitais, o que tem me permitido um acesso e um debate constante com eles e elas, sempre que estejam disponíveis para esta interlocução. O

processo de coleta de dados e produção da pesquisa torna-se, assim, interativo, na acepção que permite evidenciar o aumento do diálogo e a diminuição das distâncias entre os sujeitos da pesquisa.

dos Deputados²⁶, que trata da criação de um Fundo Nacional da Assistência Estudantil para tornar, entre outras medidas, o PBF uma política de estado, e não mais de condicionalidade à cada nova gestão do governo federal, ao menos não com a baixa capacidade normativa-institucional que possui, na atualidade.

Chamo atenção para o fato de que para o “movimento” conjunto que se constituiu, a mobilização realizada na capital federal gerou efeitos de beneficiamento não restritos às pautas indígenas e quilombolas, mas a melhoria da permanência estudantil para todos os setores da sociedade²⁷.

Considerações finais

O ciclo político iniciado em 2002 com a implantação de políticas afirmativas de acesso à universidade para povos indígenas continua em andamento, conseguindo se manter e fortalecer em termos de quantidades de sujeitos

contemplados, estruturação político-organizacional e mecanismos institucionais que atendam as suas demandas.

Desde 2013, jovens e mulheres indígenas, dentre outras composições identitárias articuladas à etnicidade, têm promovido uma organização nacional dos estudantes indígenas para construir e desenvolver as redes (e as fronteiras) políticas das relações entre universidade e povos indígenas, empreendendo ações políticas pautadas na linguagem dos direitos, sobretudo dos direitos indígenas, e da projeção de sentidos interculturais e descoloniais da universidade, da sociedade e do Estado.

O ENEI é o espaço por excelência destes encontros entre sujeitos, saberes e reivindicações com a marca da etnicidade, e dos riscos e das potencialidades do “ser estudante universitário”. Este evento – e a organicidade que o constitui – aprofunda

²⁶ No documento construído após a mobilização, denominado “Documento Final Mobilização Nacional dos Estudantes Indígenas e Quilombolas das Universidades e Institutos Federais”, consta também que: “[n]a Comissão de Educação da Câmara [dos Deputados], a presença da delegação contribuiu para a criação de uma subcomissão especial para debater, acompanhar e propor medidas acerca da crise nas universidades públicas e institutos federais de educação. O movimento integrará a iniciativa como forma de refletir as deficiências das

políticas de ensino para indígenas e quilombolas” (apud CIMI, 2018).

²⁷ Como consta também no documento final: “[o] movimento considera que, diante da conjuntura de sucateamento das políticas públicas de inclusão assumido como projeto pelo Governo de Michel Temer, os encaminhamentos feitos na esfera legislativa contribuíram para um grande avanço na assistência estudantil diferenciada, o qual beneficiará também toda a comunidade acadêmica que vem constantemente sofrendo com os retrocessos na assistência estudantil e nas políticas afirmativas” (apud CIMI, 2018).

a territorialização indígena na universidade, oportunizando, a cada nova edição, que novas e velhas gerações de estudantes, profissionais e lideranças indígenas compartilhem seus pensamentos, sentimentos e ações sobre o caminhar conflituoso do ser indígena no mundo atual, marcado por transições inacabadas – por vezes, como hoje em dia, por reflexos políticos que ameaçam a própria ordem democrática e o que, a duras penas, tem-se construído como Estado de Direito – das lógicas racistas de conceber o outro.

Mas não apenas um movimento e intercambio dos povos indígenas para a universidade, pois o ENEI também representa o encontro com uma pluralidade de formas de ser e refletir sobre a etnicidade e as relações sociais que lhe constituem internamente, também marcadas por regimes de poder e de violências que são explicitadas, problematizadas e reelaboradas pelos sujeitos indígenas. Isto, necessariamente, perpassando o desafio do diálogo intergeracional, além dos modos como os estudantes indígenas conceber suas práticas militantes de maneira (mais) inclusiva com as diversidades internas de ser indígena, incluindo os aspectos de gênero, orientação sexual e geração.

Em todo caso, também aproveitando da inserção na universidade, e em redes de movimentos sociais, para costurar identidades e militâncias múltiplas com novos repertórios para a convivência social e os direitos indígenas. Além disso, tendo a consciência, em maior ou menos grau a depender de cada estudante indígena, da fonte de aprendizados que representa a militância no movimento indígena, dentro da universidade e para além dela, agregando novas competências militantes com base nos saberes adquiridos no campo acadêmico.

Por fim, destaco a importância de monitorar a incidência política das proposições elaboradas no ENEI e de como o encontro nacionalmente organizado dos estudantes indígenas continua nos intervalos entre cada evento, a exemplo de como se constituiu nas mobilizações indígenas e quilombolas em prol da garantia de acesso ao PBF. Até por isso, também atentar melhor, em futuras pesquisas, de como os estudantes indígenas estão concebendo e exercitando a articulação com outros agentes sociais, como no caso dos estudantes quilombolas ou numa esfera internacional, já que o ENEI já vem tendo a participação de representantes latino-americanos de estudantes e lideranças indígenas.

Referências bibliográficas

ALEIXO, Mariah Torres. “Indígenas, quilombolas e trabalhadoras rurais: trajetórias no ensino superior.” Em: OLIVEIRA, Assis da Costa; BELTRÃO, Jane Felipe (orgs.). *Etnodesenvolvimento & Universidade: formação acadêmica para povos indígenas e comunidades tradicionais*. Belém: Editora Santa Cruz, p. 240-251, 2015.

BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. “O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje.” Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006. Disponível em: <<<http://www.laced.mn.ufrj.br/trilhas/>>>. Acesso em: 25 mai. 2014.

BLANCO, Rafael. “Escenas militantes: linguajes, identidades políticas y nuevas agendas del activismo estudantil universitario.” “Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Grupo Editor Universitario, 2016.

BORGES, Antonádia Monteiro. “Tempo de Brasília: etnografando lugares-eventos da política.” Rio de Janeiro: Relume Dumará; Núcleo de Antropologia da Política/UFRJ, 2003.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Casa Civil, 1988. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao_compilado.htm>> Acesso em: 14 jan. 2017.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Brasília: Casa Civil, 1996. Disponível em: <<<http://www.planalto.gov.br/>

ccivil_03/LEIS/L9394.htm>>. Acesso em: 14 jan. 2017.

_____. Decreto nº 5.051, de 19 de abril de 2004 (Promulga a Convenção nº 169 da OIT). Brasília: Casa Civil, 2004.

CENTRO INDÍGENA DE ESTUDO E PESQUISA (CINEP). “Esboço de um perfil do estudante indígena no ensino superior no Brasil.” Em: LUCIANO, Gersem José dos Santos; OLIVEIRA, Jô Cardoso de; HOFFMANN, Maria Barroso (orgs.). *Olhares indígenas contemporâneos*. Brasília: Centro Indígena de Estudos e Pesquisas, p. 204-259, 2010.

COHN, Clarice. “Uma década de presença indígena na UFSCar.” Em: *Campos*, v. 17, n. 2, p. 15-34, jul./dez. 2016.

CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO (CIMI). “Em nota, estudantes indígenas e quilombolas divulgam conquistas e garantem que luta continua”, 26 jun. 2018. Disponível em: <<<https://cimi.org.br/2018/06/em-nota-estudantes-indigenas-e-quilombolas-divulgam-conquistas-e-garantem-que-luta-continua/>>>. Acesso em: 12 dez. 2018.

CUBIDES MARTÍNEZ, Juliana C. “Movimientos juveniles contemporâneos en América”

Latina. Juventud y política en la encrucijada neoliberal. En: *Espíndola*, Fabiana (coord.) Jóvenes en movimientos: experiencias y sentidos de las movilizaciones en la América Latina Contemporânea. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, p. 119-157, 2016. Disponível em: <<<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20160229035>

803/JovenesEnMovimientos.pdf >>. Acesso em: 10 out. 2016.

ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDANTES INDÍGENAS (ENED). “Documento Final do V Encontro Nacional de Estudantes Indígenas” Salvador: ENEI, 2017.

ESTÁCIO, Marcos André Ferreira.” Jovens lideranças indígenas do Amazonas: protagonismo e participação no Movimento de Estudantes Indígenas do Amazonas.” Em: OLIVEIRA, Assis da Costa; RANGEL, Lúcia Helena (orgs.). *Juventudes indígenas: estudos interdisciplinares, saberes interculturais – conexões entre Brasil e México*. Rio de Janeiro: E-papers, p. 250-271, 2017.

GOMIZ, María Micaela; SALGADO, “Juan Manuel. Convenio 169 de la O.I.T. sobre pueblos indígenas: su aplicación en el derecho interno argentino.” *Neuquén: Observatorio de Derechos Humanos de Pueblos Indígenas*; Copenhague: Grupo Internacional de Trabajo sobre Asuntos Indígenas, 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo Demográfico 2010: Características gerais dos indígenas – Resultados do universo. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Sinopse Estatística da Educação Superior 2017. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <<<http://portal.inep.gov.br/censo-da-educacao-superior>>>. Acesso em: 12 dez. 2018.

MANÇANO FERNANDES, Bernardo. Movimientos socioterritoriales y

movimientos socioespaciales. Contribución teórica para una lectura geográfica de los movimientos sociales. Presidente Prudente: UNESP, 2005. Disponível em: <<www.prudente.unesp.br/dgeo/nera>>. Acesso em: 12 dez. 2018.

MESQUITA, Marcos Ribeiro. Movimento estudantil e as questões de gênero e diversidade sexual: o desafio de recriar a militância. Em: GROppo, Luís Antonio; ZAIDAN FILHO, Michel; MACHADO, Otávio Luiz (orgs.). *Movimentos juvenis na contemporaneidade*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, p. 84-107, 2008.

NEGRÍN DA SILVA, Diana. Makuyeika: la que anda em muchas partes. Em: Cuicuilco: *Revista de la Escuela Nacional de Antropología e Historia*, v. 22, n. 62, p. 37-59, jan./abr. 2015.

OLIVEIRA, Assis da Costa; BELTRÃO, Jane Felipe; DOMINGUES, William César Lópes. Povos Indígenas, Ações Afirmativas e Universidade: conquistas e dilemas da reserva de vagas na Universidade Federal do Pará. Em: *História e Diversidade*, v. 6, p. 93-106, 2015.

_____; SANTOS, Ivaíde Rodrigues dos; MENEZES, Marilande Paiva. Para uma compreensão étnica do mercado de trabalho: reflexões sobre o campo profissional em Etnodesenvolvimento. Em: OLIVEIRA, Assis da Costa; BELTRÃO, Jane Felipe (orgs.). *Etnodesenvolvimento & Universidade: formação acadêmica para povos indígenas e comunidades tradicionais*. Belém: Editora Santa Cruz, p. 74-92, 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas.

(UNIC/Rio/023). Rio de Janeiro: Nações Unidas, 2008.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS (OEA). Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. (AG/RES. 2888 (XLVI-O/16)). San José: OEA, 2016.

POUMPEAU, Franck. “Dominación y movilizaciones: estudios sociológicos sobre el capital militante y el capital escolar.” Córdoba: Ferreyra Editor, 2007.

RODRIGUES, Douglas. “Número de candidatos indígenas sobre 46% nestas eleições.” Em: *Poder 360*, 23 ago. 2018. Disponível em: <<<https://www.poder360.com.br/eleicoes/numero-de-candidatos-indigenas-sobe-46-nestas-eleicoes/>>>

SACCHI, Ângela. “Mulheres indígenas e participação política: a discussão de gênero nas organizações de mulheres indígenas.” Em: *Revista Antropológicas*, v. 7, n. 14, p. 95-110, 2003.

SIMÕES, Rodrigo. “Participação indígena no Ensino Superior aumenta mais de 500% em seis anos; mulheres são a maioria.” Em: *Quero Bolsa*, 19 abr. 2018. Disponível em: <<<https://querobolsa.com.br/revista/participacao-indigena-no-ensino-superior-aumenta-mais-de-500-em-seis-anos-mulheres-sao-a-maioria>>>. Acesso em: 12 dez. 2018.

UNDA LARA, Rene. Guia de la clase 3. Acción colectiva, ciclo político y Estado. Seminário Virtual CLACSO. Manizales: mimeo, 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS (UFSCAR). Documento Final I Encontro Nacional dos Estudantes Indígenas:

metas e desafios no caminho do ensino superior. São Carlos: UFSCAR, 2013.

Disponível em: <<<http://www.oei.ufscar.br/wp-content/uploads/2014/07/DOCUMENTO-FINAL-I-ENEI-UFSCar-2013.pdf>>>. Acesso em: 12 dez. 2018.

URTEAGA CASTRO POZO, Maritza. México: “Jóvenes indígenas”, flujos étnicos contemporáneos y giros epistêmicos. Em: OLIVEIRA, Assis da Costa; RANGEL, Lúcia Helena (orgs.). *Juventudes Indígenas: estudios interdisciplinarios, saberes interculturais*. Rio de Janeiro: E-papers, p. 25-52, 2017.

TERENA, Marcos. “A juventude indígena e os caminhos entre tradição e modernidade.” Em: *Revista da ESPM*, v. 15, n. 5, set./out. 2008.

VALENTE, Rubens. “Governo Temer corta bolsa para estudantes indígenas e quilombolas.” Em: *Folha de São Paulo*, 6 jun. 2018. Disponível em: <<<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2018/06/governo-temer-corta-bolsa-para-estudantes-indigenas-e-quilombolas.shtml>>>. Acesso em: 12 dez. 2018.

VERDUM, Ricardo. “Mulheres indígenas, direitos e políticas públicas”. Em: VERDUM, Ricardo (org). *Mulheres indígenas, direitos e políticas públicas*. Brasília: Inesc, p. 07-20, 2008.

WALSH, Catherine. Interculturalidad crítica y pluralismo jurídico. 2010. Disponível em: <<<http://6ccr.pgr.mpf.mp.br/atuacao-do-mpf/eventos/esmpu-curso-pluralismojuridico-e-interculturalidade/interculturalidad-critica-y-pluralismo-juridico>>>. Acesso em: 23 mai. 2014.

ZEBADÚA CARBONELL, Juan Pablo.
Cultura, identidades y transculturalidad.
Apuntes sobre la construcción identitaria de
las juventudes indígenas. Em: Revista
LiminaR. Estudios sociales y humanísticos,
ano 9, v. IX, n. 1, p. 36-47, jun. 2011.

Entrevistas

OLIVEIRA, Assis da Costa. Entrevista com
Abimael Munduruku, em 19 out. 2006.

_____. Entrevista com Rutian Pataxó, em 17
set. 2017.