

# A identidade étnica no ensino superior: o caso dos estudantes indígenas da Unicamp<sup>1</sup>

Iandra Moretti (Unicamp)

Palavras-chaves: identidade étnica, estudantes indígenas, ensino superior.

**Resumo:** Este trabalho trata dos processos de reelaboração da identidade étnica de estudantes indígenas no ensino superior. Em um primeiro momento será situada como a identidade étnica é compreendida neste trabalho; na sequência, é exposto um balanço das distintas posições que os estudantes indígenas assumem ao experimentar a universidade a depender de uma série de fatores que incluem repertórios prévios, redes de contatos e desejos, assim como os distintos convites e oportunidades que as universidades oferecem. Por fim, será abordado com maior detalhe o caso da Unicamp, como o ingresso na universidade mobiliza, para esse conjunto dos estudantes, uma reflexão sobre projeto profissional que pode implicar em ponderações a respeito do seu lugar no mundo e seu projeto de vida num sentido mais amplo. A pesquisa se insere num projeto mais amplo, financiado pela Fapesp, que busca entender diferentes facetas da presença indígena no ensino superior brasileiro.

## 1. Introduzindo: a identidade étnica e a etnicidade

Esse trabalho propõe uma reflexão sobre os processos de construção, reelaboração e negociação da identidade étnica por estudantes indígenas que ingressaram no ensino superior no Brasil. A pesquisa se insere num projeto Jovem Pesquisador Fapesp sobre a presença indígena no ensino superior brasileiro, coordenado por minha orientadora, Chantal Medaets, e sediado na Faculdade de Educação da Unicamp<sup>2</sup>. O texto se organiza da seguinte maneira: primeiro irei situar o que entendo por identidade étnica; em seguida, será exposto como ela se desdobra no campo de relações construídas nas universidades e os distintos caminhos e posicionamentos que ela pode mobilizar para diferentes estudantes. Por fim, trarei uma descrição da presença indígena na Unicamp, desde a implementação do Vestibular Indígena nesta universidade, em 2019.

A perspectiva de apreensão das identidades étnicas como processos dinâmicos e relacionais tem como obra fundadora o texto de "Os grupos étnicos e suas fronteiras" de Fredrik Barth, publicado em 1969. O autor propõe pensar os grupos étnicos a partir das

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado na 33ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 28 de agosto a 03 de setembro de 2022.

<sup>2</sup> Para mais informações ver:

<https://bv.fapesp.br/pt/auxilios/105726/estudantes-indigenas-na-unicamp-e-na-ufscar-experiencias-sob-a-lente-da-etnografia/>

operações classificatórias que regem o processo de interação entre grupos. Grupos étnicos constituem categorias de auto identificação que são abertas ao agenciamento simbólico, sendo assim, é na medida que os indivíduos usam categorias para se organizarem a si mesmos na interface com outros grupos é que eles constituem grupos étnicos. Na fórmula que ficou consagrada de Barth, "(...) é a fronteira étnica que define o grupo e não a matéria cultural que ela abrange" (2001, p. 195). A noção de "etnicidade" avança nesse sentido, segundo o antropólogo José Maurício Arruti (2014), ao colocar em destaque a atitude e performance dos sujeitos quando eles atuam em situação de alteridade, superando a ideia de unidade social ou do grupo étnico delimitado. Com isso, não se busca descrever os grupos étnicos enquanto comunidades reais, mas enquanto comunidades imaginadas (ANDERSON, 2010), nas quais a autopercepção e o sentimento de pertencimento não dependem unicamente das regras de interação internas ao grupo, mas da relação entre comunidades imateriais, formadas nos dispositivos de compartilhamento de experiências, como a literatura, ritos, imprensa, figuras heróicas, etc. Em consonância com esse entendimento sobre o processo de identificação, Stuart Hall e Du Gay (1996) afirmam:

Na linguagem do senso comum, a identificação se constrói a partir do reconhecimento de alguma origem comum ou de características compartilhadas com outra pessoa ou grupo, ou com um ideal, e implica o fechamento que decorre da solidariedade e lealdade estabelecida pela percepção de formar um grupo. Em contraste com o "naturalismo" dessa definição, a abordagem discursiva vê a identificação como uma construção, um processo nunca concluído - sempre "em processo". Não é determinado no sentido de que sempre pode ser 'ganho' ou 'perdido', sustentado ou abandonado. Embora não sem suas condições de existência determinadas, incluindo os recursos materiais e simbólicos necessários para sustentá-la, a identificação é, em última instância, condicional, alojada na contingência. (HALL; DU GAY, 1996)

A etnicidade também tem um sentido de construir identidade e solidariedade quando ela se vincula a uma tomada de posição política que inverte e positiva os estigmas da diferenciação e a utiliza para interesses e reivindicações comuns (Banton, 1977). Sendo assim, essa noção é útil também para explicar processos de constituição de um grupo a partir de situações similares de desrespeito e lutas comuns por direitos e reconhecimento. Com isso, torna-se primordial entender os mecanismos de produção das identidades étnicas e como eles interferem no sentido de querer ou não se vincular a um determinado grupo étnico.

## 2. A identidade étnica no ensino superior

Nesta segunda parte, realizarei uma análise dos desdobramentos da identidade étnica nos estudantes indígenas no ensino superior, as questões que ela suscita e a heterogeneidade de posicionamentos desses estudantes. Antes disso, é necessário ter em vista o debate em torno da articulação entre a categoria de juventude e povos indígenas. A emergência da categoria de juventude indígena está, com efeito, intimamente ligada ao crescente acesso de indígenas ao ensino médio e ao ensino superior, que por sua vez faz parte de mudanças políticas estruturais nas quais eles estão envolvidos.

Do ponto de vista histórico e político do marcador geracional juvenil, Vale e Rangel (2008) afirmam que categoria "jovens indígenas" emerge em um contexto internacional de articulação e fortalecimento dos movimentos indígenas e do processo de escolarização, principalmente das Américas<sup>3</sup>, nos anos 1970 pela busca por autonomia, direitos e superação da tutela. Nesse período há uma visibilidade crescente da luta dos povos indígenas enquanto coletividades étnicas, distintas das minorias sociais que inspiraram as políticas após a segunda guerra mundial<sup>4</sup>.

No Brasil, desde o período colonial, há a tentativa de apagamento da presença indígena no país através de uma política tutelar com projetos de assimilação e integração. O termo pardo foi altamente disseminado no período pré republicano, sendo apenas nos anos 1960, na esteira das denúncias em torno da Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Com a emergência das assembleias promovidas por ONGs e por setores progressistas da Igreja Católica e da academia, a categoria "indígena" se tornou um marcador identitário que reúne demandas e processos comuns aos distintos povos. Tal marcador comum foi essencial para a culminação em políticas voltadas para os povos indígenas na atual constituição federal de 1988, dentre elas o direito a uma educação diferenciada e que estivesse alinhada com os distintas cosmologias e saberes de cada povo.

---

<sup>3</sup> Vale e Rangel (2008) salientam que apesar da construção da categoria "juventude" ser realizada de maneira mais articulada entre as comunidades de diferentes países da América em um contexto da escolarização e de forte influência ocidental, cada local observa a construção de categorias etárias que variam estrutural e culturalmente, de modo que elas variam de forma considerável de acordo com o status social que os indivíduos adquirem ao longo da vida, e de acordo com cada etnia.

<sup>4</sup> Nesse período, juntamente ao fortalecimento do movimento indígena, há a efervescência de organizações não governamentais indígenas e não indígenas, tais organizações denunciaram estados latino-americanos que executavam projetos de desenvolvimento em grande escala e violavam a vida e os territórios indígenas. Essas organizações produziram uma pressão para que governos europeus e a ONU agissem em defesa dos povos indígenas. O resultado foi a criação do Work Group for Indigenous People, em 1982, com o objetivo último de redigir e obter aprovação para uma Declaração dos Direitos Indígenas que tem sua primeira versão em 1989, e foi finalizada em 1993.

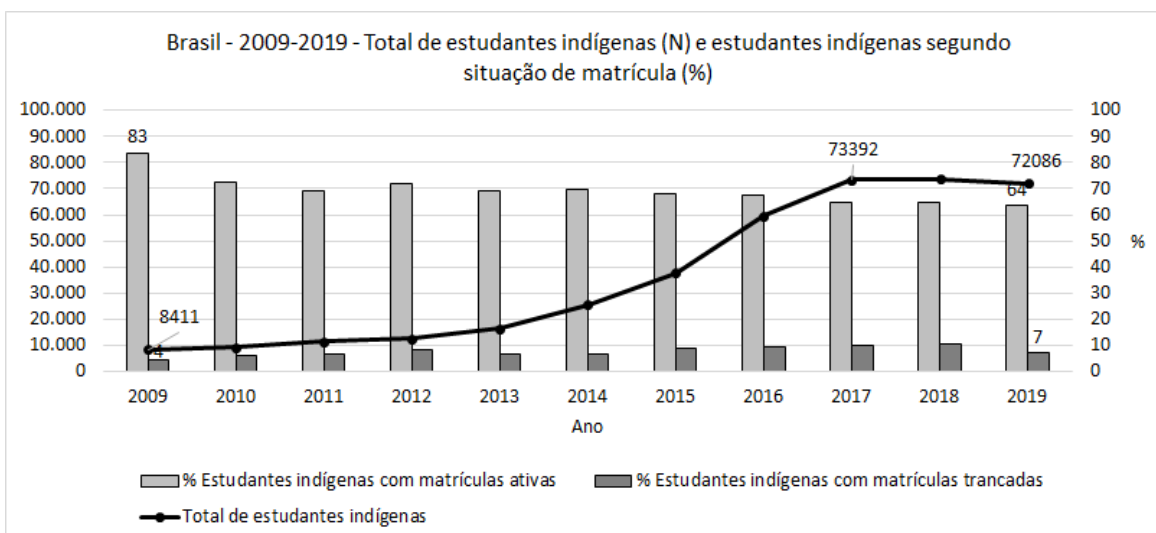
Dessa forma, a noção de juventude entre os povos indígenas aparece diante da nova concepção de cidadania diferenciada estabelecida após a promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF/88). Com a redefinição das políticas públicas indigenistas nos anos 1990, atribuições que antes cabiam à Fundação Nacional do Índio (FUNAI) passaram a poder ser exercidas por associações e organizações indígenas. Surgem então demandas de gerenciamento de projetos e de recursos públicos que exigem qualificação técnica e essas atividades passam a ser encaminhadas aos membros dessas organizações com maior escolaridade, muitos deles fazendo parte dessa categoria de "jovens indígenas", que contribui assim significativamente para a luta por autonomia e superação da tutela (OLIVEIRA, 2017, p.53-54). Trata-se então de um curto período de convivência dos povos indígenas com o marcador da "juventude", tal como utilizado por ONGs, organismos multilaterais e nas sociedades urbanas ocidentais de forma geral. É, nesse sentido, uma categoria em construção.

É durante esse movimento de afirmação de uma educação diferenciada e da construção da autonomia indígena que surgem as demandas pela formação de professores indígenas, dando origem ao que se chama de Licenciaturas Interculturais (fomentadas em seguida por um programa do governo federal, o Prolind<sup>5</sup>). A partir dos anos 2000 começa a se construir uma política de reserva de vagas para pretos, pardos e indígenas (cotas sociais e etno-raciais) nas universidades brasileiras. A Universidade do Estado do Paraná foi a primeira a criar um vestibular indígena específico em 2002. Iniciativas de ingresso diferenciado, vagas reservadas ou suplementares foram sendo realizadas pelos estados e universidades, até que em 2012 foi instituída a reserva de vagas para autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à sua presença nos estados federativos onde se situam as instituições, como Lei Federal – nº 12.711/2012. Desde então, há uma crescente desses setores da população ingressando no ensino superior, dentre eles, os indígenas, como evidencia o gráfico abaixo:

Gráfico 1 - Total de estudantes indígenas matriculados no ensino superior

---

<sup>5</sup> O Prolind (Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas) é um programa de apoio à formação de professores que atuam na educação básica em escolas indígenas. Desde a consolidação desse programa, o Estado vem estimulando o desenvolvimento de cursos na área das Licenciaturas Interculturais em instituições de ensino superior públicas federais e estaduais Para mais informações, acessar <<http://portal.mec.gov.br/prolind>>. Último acesso em: 25/08/2022



Fonte: INEP/Censo da Educação Superior. Gráfico elaborado por Flavia Longo, no âmbito do projeto Fapesp Jovem Pesquisador já citado.

Essa crescente ocorre tanto devido às políticas de ação afirmativa quanto também pelo aumento geral da participação dos indígenas em todos os níveis de ensino, como mostra a tabela 1. Com a criação de escolas indígenas bilíngues e diferenciadas, há tanto uma demanda pela formação de professores indígenas quanto também o maior número de estudantes que formam no ensino médio demandam esse acesso ao ensino superior.

Tabela 1 - Matrículas indígenas na educação básica

População	Anos		Variação 2000-2010 (%)	Anos		Variação 2009-2019 (%)
	2000	2010		2009	2019	
Educação Básica	161.482	196.334	+21,6	220.725	339.169	+53,7
Ensino Médio	23.704	29.875	+26,0	26.215	44.831	+71,0
População total de indígenas	734.127	896.917	+22,2	-	-	-

Fonte: IBGE, Censos demográficos 2000 e 2010 e Inep, Censo Escolar 2009 e 2019. Quadro elaborado por Flavia Longo e Chantal Medaets, no âmbito do projeto citado.

Em síntese, segundo Oliveira (2017, p. 57-58), existem três fatores centrais e comuns para a disseminação da categoria "juventude", no seu sentido ocidental, entre os povos indígenas, são eles: i) o acesso às escolas e às universidades, que delimitam uma definição etária no ciclo formativo articulada com uma nova identidade, a de estudante; ii) a migração para as áreas urbanas que resultam na incorporação de hábitos de consumo e de convivência social pautada na lógica nacional, inclusive as categorizações dos ciclos de vida; iii) as influências advindas dos meios de comunicação como a televisão e recentemente a internet e as redes sociais.

Com essas mudanças políticas e sociais, a identidade étnica que antes, em outros cenários, era camuflada devido ao preconceito, torna-se positivada nas políticas de ações afirmativas. Pensando em termos de autodeclaração, o antropólogo João Pacheco de Oliveira (2016), aponta que os resultados do Censo de 2000 mostraram que o total de brasileiros que se autodeclararam indígenas correspondia a mais do que o dobro daqueles que figuravam os quadros elaborados pelas ONGs e pela FUNAI, os quais operam através do monitoramento das terras indígenas. Evidencia-se, assim, a existência em número expressivo de pessoas que, mesmo residindo fora das terras indígenas, se assumem como indígenas.

Com diferentes trajetórias de vida, existem diferentes formas de ser jovem indígena, por isso o plural ao se referir às "juventudes indígenas". Tal pluralidade se manifesta no ensino superior ao mesmo tempo em que é afetada, de diferentes maneiras, por ele.

O ingresso na universidade mobiliza, para o conjunto dos estudantes, uma reflexão sobre projeto profissional que pode implicar em ponderações a respeito do seu lugar no mundo e seu projeto de vida num sentido mais amplo (DUBET, 2017). Em função do tipo de universidade e do curso em questão, esse convite à reflexão é mais ou menos contundente e tem, claro, tonalidades políticas bastante diversas. No caso de estudantes indígenas, pesquisas nacionais e internacionais indicam que as universidades tem sido um espaço privilegiado para que alguns destes estudantes se engajem em redes de militância em favor de causas que concernem seus povos, e criem novas redes (DOEBBER, 2017; GOULART, 2014; JODAS, 2019; NEGRIN, 2015; OLIVEIRA, 2017; OSSOLA, 2017).

A maioria das pesquisas feitas sobre estudantes indígenas, no Brasil como em outros países, concernem universidades públicas. Depreende-se dessa literatura que há, nas universidades pesquisadas, uma politização do "ser estudante indígena". Constituem-se com frequência associações de estudantes indígenas, na maioria das vezes envolvendo diversas etnias, favorecendo a produção de identidades pan-indígenas<sup>6</sup>. As lideranças dessas organizações reivindicam políticas específicas de acesso e permanência, questionam a falta de diálogo com saberes indígenas na universidade, articulam-se com organizações indígenas nacionais e regionais. São

---

<sup>6</sup> Essa construção de uma identidade pan-indígena entre universitários e demais jovens indígenas conectados a redes sociais materializa-se também num estilo vestimentar "neo-étnico" (AOYAGI; KOVACIC; BAINES, 2020), que se caracteriza pela reapropriação criativa de símbolos e referências estéticas associados a indígenas de diferentes países das Américas.

frequentemente evocados por essas lideranças a importância da manutenção do contato com (ou do retorno às) suas comunidades. Observa-se ainda, de maneira recorrente, a apropriação por estes estudantes de instrumentos e técnicas de comunicação nas redes sociais e uma importante visibilidade e valorização da participação das mulheres indígenas.

Juliana Jodas em sua tese de doutorado “A luta também é com a caneta” (2019), em que analisa a trajetória de estudantes indígenas da UFSCar, retoma as discussões feitas por Antonella Tassinari sobre escola indígena como espaço de fronteira (TASSINARI, 2001) para sugerir que universidade também seja pensada como espaço de fronteira. Espaço que demarca a emergência dos interstícios, dos hibridismos culturais, a sobreposição e o deslocamento de diferenças. A autora aponta como a universidade historicamente é pensada a partir de uma matriz universal e hegemônica de conhecimento, e é justamente essa matriz que se choca, que é repensada e que pode ser questionada por alguns dos estudantes indígenas, sobretudo aqueles que assumem papel de liderança e se engajam no emergente espaço da organização política estudantil indígena. Nesse sentido, Jodas pensa a universidade enquanto um espaço de fronteira: espaço de tensões, diálogos, disputas e produções de novos sentidos.

## **2.1 Distintas trajetórias; distintos posicionamentos**

Devido a heterogeneidade dos povos indígenas e suas experiências e trajetórias, dentro da universidade o corpo estudantil também é diverso, fazendo com que existam distintas formas de experimentar a universidade e construir projetos de vida. A produção de distintos posicionamentos envolvem a experiência prévia do estudante (se morou em cidade ou na área rural; se fazia parte de um movimento indígena regional ou local; se compunha outros movimentos e grupos; a relação e o grau do contato com a comunidade e a família ao longo da vida; ter frequentado escola indígena ou escolas regulares etc); assim como também envolve as formas com que a universidade se relaciona com a questão indígena (as formas de ingresso, os eventos promovidos, os projetos de extensão, os currículos, a capacitação docente; a existência de turmas específicas ou integradas em cursos regulares etc).

Há estudantes que vivem em cidades e experimentam na universidade uma espécie de "revival indígena", valorizando práticas que associam a um universo indígena; há os que na universidade, e no contato com estudantes indígenas de

diferentes regiões, descobrem interesses e histórias comuns favorecendo a criação de uma identidade pan-indígena (AOYAGI; KOVACIC; BAINES, 2020); há os que já tinham uma "carreira militante" (no sentido dado ao termo por Fillieule; Pudal, 2010) ligada a temática indígena e a aprofundam na universidade (DOEBBER, 2017); há os que integram movimentos estudantis não indígenas, afirmando o fato de ser indígena como um aspecto preponderante na ocupação desses espaços, como constatado por Juliana Jodas (2019) em sua tese sobre estudantes indígenas da UFSCar; há os que na universidade se descobrem ou dão visibilidade a outras formas de identificação relacionadas ao fato de ser étnico, como ser LGBTQIA+, visibilizando o "indígena LGBTQIA+"; há ainda os que escolhem não falar em público sobre pertencimento étnico, como também notou Valesca Ames (2019) entre estudantes indígenas na UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul), para não tornar visível sua diferença perante os outros estudantes, se "fundindo na massa"; ou ainda devido a um sentimento de falta de legitimidade em ocupar os espaços para os quais são convidados, já que não consideram ter conhecimentos profundos sobre as tradições de seus povos, como observou Woitchik (2020) sobre estudantes da licenciatura intercultural da UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina).

A universidade pode realizar esforços que reforcem ou não a relevância da ocupação desse espaço por indígenas com trajetórias distintas e que podem passar a experimentar sua identidade étnica também a partir de referências promovidas ou evidenciadas na vivência na universidade. Doebber (2017) observou na UFRGS alguns movimentos provocados que levaram para uma afirmação da identidade étnica, como por exemplo, a construção da Oca (o espaço de vivência construído por acadêmicos indígenas e não indígenas). Segundo a autora, o espaço foi construído com o objetivo de criar uma referência indígena na universidade e proporcionar a convivência entre indígenas e não indígenas. Construída nos moldes de uma casa tradicional Kaingang, a Oca foi um símbolo e um espaço de reafirmação da identidade coletiva indígena na Universidade. O espaço promoveu eventos com comidas tradicionais, plantio de horta, curso pré-vestibular etc. Para além do espaço físico, é um espaço de reflexão em torno da identidade indígena e da aproximação de universos culturais e epistêmicos diferentes.

Doebber explica que Oca foi construída em 2010 pelos acadêmicos indígenas e não indígenas durante a Semana Acadêmica integrada dos cursos de Serviço Social, Fonoaudiologia e Psicologia. No entanto, com o encerramento da semana acadêmica, a administração da universidade solicitou a retirada para destinar o terreno para a



construção de novos prédios. O coletivo de estudantes negociou e conseguiu manter as atividades pelos meses seguintes e propuseram que ela só seria desfeita quando houvesse outro lugar para sua construção. No entanto, durante as férias, fora do período letivo, a Oca foi derrubada.

Nesse período, em 2011 e 2012, foi realizada a "Semana do Índio" na UFRGS, e nos anos seguintes há uma continuidade nesse diálogo. A autora aponta que em 2016, os estudantes, organizados em torno do Grupo de Acolhimento Indígena, ofereceram a oficina "O que é ser índio?". Tal atividade passou a ser realizada em cursos de graduação. Segundo Doebber, com forte influência da rede Abya Yala<sup>7</sup> que promovia diálogos abertos com intelectuais indígenas, a universidade (cursos de graduação, projetos de extensão e pesquisa específicos) passaram a ter ações amplas e institucionais:

ampliando o número de pessoas e setores envolvidos, compondo um corpo de ações materializadas em debates, rodas de conversa, filmes e ciclos de cinema, visitas às comunidades. Esses acontecimentos, pouco a pouco, matizam a paisagem da universidade fazendo com que a presença indígena se torne visível, cotidiana, menos exótica. Esses espaços, como muitas gotas que formam um riacho, abrem fendas de encontro, com-vivência, colaboração, de vigor, de sensibilidade, nutrindo o terreno acadêmico ainda tão rígido e fechado. (DOEBBER, 2017, p. 131)

Segundo Doebber (2017), há uma proliferação de ações após a aprovação da política de ações afirmativas na universidade, de modo que a presença indígena se relaciona com o aumento de projetos de extensão voltados para a questão indígena, como cursos de esportes indígenas, cursos de línguas indígenas, capacitação docente, etc. Com isso, a presença indígena na universidade agencia outros valores, experiências e modos de pensar.

### **3. O caso da Unicamp**

A Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) contava desde 2004 com um sistema de bonificação no vestibular para estudantes advindos de escolas públicas, e para autodeclarados pretos, pardos e indígenas. A política de reserva de vagas, as cotas, e o vestibular indígena aparece como uma proposta somente após a greve estudantil ocorrida em 2016. Tal greve tinha como pautas o orçamento da universidade, a ampliação da moradia estudantil e a reserva de vagas para pretos, pardos e indígenas.

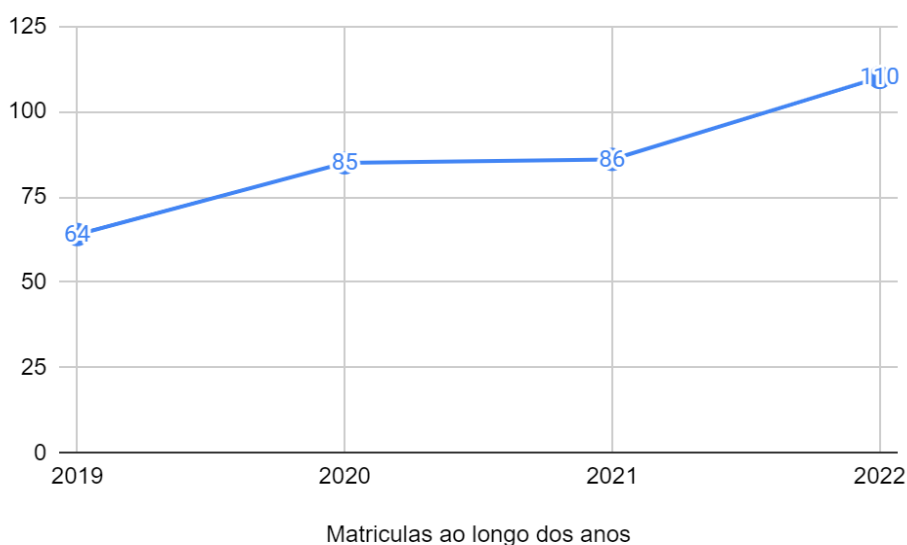
---

<sup>7</sup> A rede Abya Yala é uma rede de pesquisadores de diferentes áreas da UFRGS (Educação, Antropologia, Música e Letras) e de outras universidades brasileiras e latino-americanas ligada ao Instituto Latino-americano de Estudos Avançados da UFRGS. Para mais informações, acessar <<https://iela.ufsc.br/povos-origin%C3%A1rios/abya-yala>> Último acesso em: 25/08/2022.

Depois de um longo debate que sucedeu a greve, as cotas étnico-raciais foram aprovadas. Com uma forte presença da experiência da implementação do vestibular específico indígena na UFSCar, em 2017 também é aprovado o vestibular indígena na Unicamp. Nesse momento, foram construídos grupos de trabalho para pensar a recepção desses estudantes. O vestibular indígena foi aplicado pela primeira vez em 2018, assim, a primeira turma ingressou no ano de 2019.

Tal política específica do vestibular indígena dá visibilidade a esse grupo dentro da comunidade acadêmica: “O vestibular indígena, de certa forma, cria uma política diferenciada, pois a própria construção do ingresso específico implica em se pensar na chegada, acolhimento, recepção, e conseqüentemente, em questões relativas à permanência indígena na universidade.” (JODAS, 2019, p.75). Só pelo vestibular indígena, segundo os dados disponibilizados no site da Comvest, os matriculados de 2019 até 2022 somam 345 estudantes.

Gráfico 2 - Estudantes indígenas matriculados na Unicamp ao longo dos anos



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados disponibilizados no site Comvest<sup>8</sup>

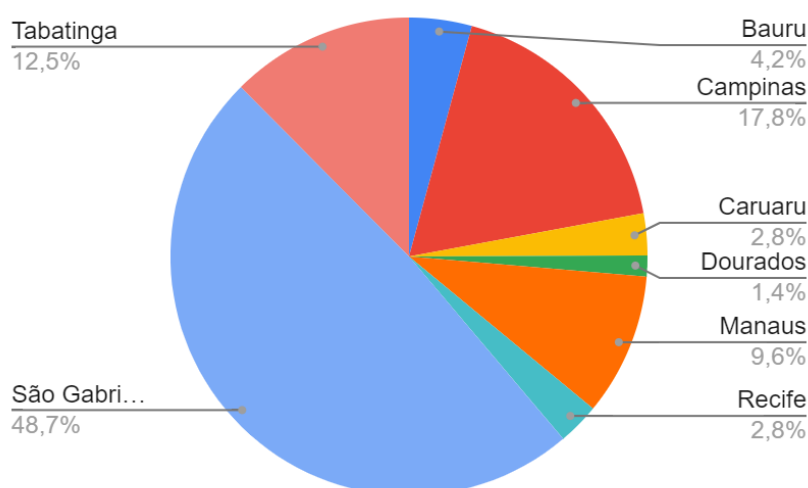
Em 2019, a prova ocorreu em Campinas (SP), Dourados (MS), Manaus (AM), Recife (PE) e São Gabriel da Cachoeira (AM). No ano seguinte, a aplicação das provas foi mais interiorizada: Recife e Manaus foram substituídas por Caruaru (PE) e Tabatinga

<sup>8</sup> Disponível em: <http://www.comvest.unicamp.br/estatisticas-comvest/estatisticas-sociais/perfil-socioeconomico/perfil-socioeconomico-geral/> Último acesso: 25/08/2022

(AM - região do Alto Solimões), e no estado de São Paulo, foi adicionada uma prova em Bauru (SP). Em 2021, as provas foram mantidas nas mesmas cidades do ano anterior, e em 2022 a cidade de Manaus (AM) volta a ser mais um dos pólos de aplicação da prova e Recife (PE) volta a ser o polo na região nordeste substituindo Caruaru (PE). Neste último ano, a prova foi unificada pela Unicamp e UFSCar.

Apesar desta distribuição da aplicação da prova em diferentes Estados do país, constata-se que a maior parte dos estudantes são oriundos da região norte do país, com destaque para o município de São Gabriel da Cachoeira (AM), como destaca o gráfico 3. Nesse sentido, os grupos étnicos de maior predominância são aqueles que vivem na região do Alto Rio Negro (Baré, Ticuna, Tukano, Baniwa).

Gráfico 3 - Estudantes indígenas (ingressantes de 2019 a 2022), por local de realização da prova



Obs: No site da comvest, algumas cidades (Dourados, Bauru, Caruaru e Recife) constam como “5 matriculados ou menos”, portanto nesses lugares não há o número exato, apenas uma aproximação.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados disponibilizados no site Comvest.

Esse número expressivo também se reflete na participação política desses grupos e etnias na universidade. O primeiro representante do Coletivo de Acadêmicos Indígenas da Unicamp e coordenador do Diretório Central dos Estudantes Indígenas (DCEIN) é de São Gabriel da Cachoeira. Além disso, indígenas oriundos dessa mesma região são representantes ou participam ativamente das reuniões com instâncias da Universidade como a Comissão permanente de vestibulares da Unicamp (COMVEST), Pró-reitoria de graduação (PRG), Comissão Assessora para a Inclusão Acadêmica e

Participação dos Povos Indígenas (CAIAPI) e Comissão Assessora de Diversidade Étnico-Racial (CADER)<sup>9</sup>. Mesmo diante dessa predominância, estudantes indígenas de outras etnias não se constrangem de ocupar espaços de representação nessas instâncias mencionadas e em outras, como é o caso da estudante Kaingang, oriunda do interior de São Paulo, que foi presidente do Diretório Central de Estudantes (DCE) da Unicamp.

No trabalho de conclusão de curso da pedagoga Edilene Alves da Silva (2021), a autora trata das emoções envolvidas no processo de ingressar e permanecer na Unicamp. Procurando abordar a diversidade de trajetórias e posições, a pesquisadora realizou entrevistas com estudantes com perfis diferentes: mulheres e homens, casadas/os e solteiras/os, de diferentes idades, cursos, com diferentes posicionamentos políticos e com maior ou menor visibilidade no espaço público da universidade, ela afirma:

As trajetórias individuais antes da entrada na universidade são muito diversas: muitos dos rapazes passaram longos anos pelo exército, outros (homens e mulheres) faziam algum curso técnico, eram agentes comunitários de saúde, professores do ensino fundamental, pedreiros, recepcionistas, guias turísticos, outros, poucos, “de aldeia mesmo”. A diversidade de posicionamentos políticos não é menor. Há os que militam pela “causa” indígena e outros que não, os que são ostensivamente contra e outros que apoiam a mineração em terras indígenas, o agronegócio, etc. (SILVA, 2021, p. 20)

Abordando sua trajetória pessoal, Silva retrata o apagamento da identidade étnica que viveu durante sua vida, e que, depois de ingressar na Unicamp, vieram perguntas como “Você é indígena de qual etnia?” e “como é estar aqui pra você?”, assim como convites para escrever e falar sobre sua história. Ela afirma que sente que sua identidade enquanto indígena se construiu também no movimento provocado pela universidade de refletir sobre si mesma: “É possível que, sem esses convites, eu não viesse a pensar sobre “ser ou não indígena” e continuasse apenas a “estar no mundo”, como acontecia antes e como acontece com outros membros da minha família até hoje.” (SILVA, 2021, p. 22). Na universidade que inicia o processo de resgate ao pertencimento étnico.

Na Unicamp também foram observados os diferentes posicionamentos apontados anteriormente. Algumas das experiências e dilemas que aparecem frequentemente são o incômodo pelo fato de se sentir diferente dos outros estudantes e o dilema entre voltar ou não para a comunidade, usando dos conhecimentos e redes construídas na universidade em benefício de seu povo.

---

<sup>9</sup> Para uma descrição dessa organização política, ver Medaets e Silva, 2021.

Quanto ao primeiro, relacionado ao incômodo de se sentir diferente, para além das situações abertamente ofensivas como ações e falas pejorativas, há situações mais sutis como pressupor que os estudantes indígenas não sabem, não entendem e que necessariamente precisam de ajuda<sup>10</sup>. Essa questão fez com que alguns estudantes indígenas, em um primeiro momento, fossem contrários a criação de um “percurso formativo diferenciado”, isto é o primeiro semestre composto pelas disciplinas introdutórias “Diálogos Interculturais: Povos Indígenas e a Universidade”, “Letramentos Acadêmicos para Universitários Indígenas” e uma disciplina própria de seu curso, antes de seguir a grade comum do curso escolhido. A crítica se dava em torno da imagem dos indígenas perante a comunidade universitária, assim como da diferenciação e do pressuposto da necessidade de adaptação e ajudas às quais se associam a uma política tutelar historicamente desenvolvida na relação entre Estado e povos indígenas no Brasil.

O segundo debate sobre o retorno ou não para as comunidades faz parte de uma discussão maior sobre "interesses individuais" vs. “interesses coletivos” no propósito de ingresso de estudantes indígenas no ensino superior. Representantes de organizações indígenas e indigenistas defendem que deve-se priorizar indivíduos comprometidos com a defesa de interesses coletivos dos povos<sup>11</sup>, em detrimento daqueles voltados para uma ascensão social ou projetos mais “individualistas”. Há uma oscilação entre a representatividade (a ideia de que o estudante indígena não representa apenas si mesmo, mas toda a luta de seu povo) e responsabilidade (dever de retribuição e do retorno).

Praticamente todos os entrevistados falam da preocupação de "levar conhecimentos", "fazer projetos", "trazer informações", ou "fazer alguma coisa pra melhorar a vida do pessoal de lá". Apenas uma estudante entrevistada, da área de Ciências Exatas, parece seguir um "projeto" (no sentido dado por DUBET, 1994) mais individual, com planos de obter "um diploma pra ter um

---

<sup>10</sup> Essa ajuda em excesso e não solicitada é abordada pela antropóloga Ekaterina Pechenkina (2015) sobre universidades australianas e as experiências dos povos aborígenes. Ela afirma que existem suportes formais e informais, e que o modo como os estudantes percebem o suporte é influenciado pela maneira com que esse suporte é oferecido. Existem estudantes que pedem suporte e outros que não pedem, porém, por se declararem indígenas passam por constantes ofertas inconvenientes de suporte, devido ao pressuposto que esses estudantes precisam de ajuda, o que gera incômodo. Pechenkina reforça que os programas de suporte devem levar em consideração a variedade do corpo estudantil indígena, de modo que o suporte seja oferecido sem provocar um sentimento de inferioridade, o que é comum quando ele se estrutura a partir da noção de que o estudante tem um "déficit".

<sup>11</sup> Essa questão em torno da priorização dos interesses coletivos dos povos gerou um debate sobre o processo seletivo. Há intelectuais e representantes indígenas que se colocam a favor de que ingressassem, através das políticas afirmativas voltadas para os indígenas, apenas aqueles que tivessem uma indicação de suas lideranças de modo que a comunidade teria certeza do comprometimento do estudante com o povo. No entanto, muitos estudantes criticam esse posicionamento, já que essa indicação seria permeada por diversas relações políticas internas às comunidades que privilegiam alguns em detrimento de outros. Além disso, muitos vêm de contexto urbano no qual não há uma liderança imediata.

salário bom, que é o que todo mundo quer". [...] Esse compromisso não significa, no caso dos nossos interlocutores, que aqueles que demonstram essa preocupação a articulem claramente com a militância por causas associadas aos povos indígenas (luta por demarcação de terras, por criação de escolas indígenas, pela saúde em territórios indígenas, etc.). Boa parte deles (aproximadamente a metade do grupo de 13 entrevistados até o momento), apresenta discursos mais difusos de "busca por melhoria" na vida de pessoas próximas e da região de onde vem. (SILVA, 2021, p. 65)

Um dos estudantes afirma que na universidade que ele percebeu o seu papel ali, “eu carregava a minha população nas minhas costas; dos históricos, da política, do que eles sofrem”, diz ele. A partir disso, ele se engaja em palestras pela causa indígena. Ao mesmo tempo, outra estudante enfatiza as dificuldades de relação com a família e com as pessoas de sua cidade de origem, demonstra não ter vontade de retornar ou de manter vínculos.

Em 2020 e 2021 houve o isolamento social devido a pandemia por covid-19, tornando as aulas virtuais e remotas, o que fez com que muitos optarem por retornar a suas cidades de origem. A Unicamp realizou um plano de empréstimo de computadores ou tablets para todos os estudantes (não somente indígenas) que declararam necessidade, assim como a doação de chips de celular com plano pré-pago de 10 Gigabytes mensais. O processo de adaptação foi difícil e processual, não apenas para os estudantes indígenas, mas para toda a comunidade acadêmica. No entanto, no caso dos estudantes indígenas isso se soma ao fato de que muitos não tinham uma estrutura tanto em relação a um espaço físico propício para os estudos quanto a estrutura de cobertura de rede de internet, ou seja, mesmo que adquirindo os computadores e chips, nem sempre a internet chegava nas aldeias e comunidades<sup>12</sup>. A Unicamp voltou a receber os estudantes no campus apenas em 2022, nesse ano foi realizado o IX ENEI - Encontro Nacional dos Estudantes Indígenas no campus de Barão Geraldo em Campinas.

Este evento, historicamente, reúne estudantes indígenas de diversas regiões do país e etnias. Ele ocorreu do dia 26 a 29 de agosto de 2022, e tinha como tema “Ancestralidade e Contemporaneidade”. Sua programação contou com rituais de diversos povos, palestras, rodas de conversa, simpósios temáticos, fóruns, exposição de pesquisas realizadas pelos estudantes indígenas das mais diversas áreas de conhecimento, apresentações de grupos de teatro indígena e noites culturais com shows de artistas e desfiles de moda.

---

<sup>12</sup> Para mais informações em relação a experiência dos estudantes indígenas da Unicamp na pandemia consultar: MEDAETS; SILVA. Estudantes indígenas na Unicamp e a pandemia. In: Utopias e distopias na educação em tempos de pandemia. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. 369p.

No último dia do evento, foi elaborado, discutido e votado o estatuto para a fundação da I União Plurinacional dos Estudantes Indígenas (UPEIndígenas). Similar ao propósito da União Nacional dos Estudantes (UNE), a UPEIndígenas possui uma proposta de representação estudantil voltada para o caso indígena, acolhendo suas demandas e projetos. Nesse sentido, nota-se que há cada vez mais o fortalecimento da afirmação da identidade do universitário indígena e sua institucionalização nos espaços de representação.

Além disso, o uso do termo plurinacional ganha destaque. Há uma disputa em torno da identidade nacional brasileira, considerando os termos históricos em que foi construída. Com influência de outros países da América Latina, como Equador e Bolívia, que se colocam como plurinacionais, os estudantes trazem essa reflexão para o Brasil ao apontar as diversas nações indígenas que habitam esse território. Nesse mesmo sentido de repensar a nação, um outro momento emblemático foi o canto do hino nacional por duas mulheres do povo tikuna em sua língua indígena durante o evento.

Durante o IX ENEI constantemente foi evocado o uso da ideia de territorialização para pensar a presença indígena nas universidades. Tanto nas redes sociais, quanto nas falas de lideranças e estudantes é afirmado que “a universidade é terra indígena”. Há um discurso de que o acesso à universidade é um direito, e por isso ela deve ser ocupada e servir como um instrumento de luta, diálogo e afirmação étnica. Nesse sentido, há uma luta para que a universidade legitime e dialogue com as epistemologias indígenas, levando em consideração outras formas de articular e produzir conhecimento.

Por fim, além do próprio tema do evento, no título da roda de conversa “somos ancestrais do futuro”, exibida na foto abaixo, nota-se como o moderno e o ancestral se entrelaçam nessa circulação e ocupação dos indígenas no ambiente universitário. Assim, a produção da identidade étnica no ensino superior, ou então, a produção da categoria “indígenas universitários” tensionam o binarismo ancestralidade-contemporaneidade, passado-futuro, e produzem interstícios. Desse modo, é possível pensar que as novas relações promovidas pelo acesso às universidades criam o que pode ser chamado de reterritorialização, ou o que Bhabha (2019) denomina como um "terceiro espaço"<sup>13</sup> que

---

<sup>13</sup> Para uma maior definição de terceiro espaço segue citação retirada da obra do autor: “Nenhuma cultura é jamais unitária em si mesma, nem simplesmente dualista na relação do Eu com o Outro. A produção de sentido requer que esses dois lugares sejam mobilizados na passagem por um Terceiro Espaço, que representa tanto as condições gerais de linguagem quanto a implicação específica do enunciado em uma estratégia performativa e institucional da qual ela não pode, em si, ter consciência.” (BHABHA, 2019, p. 71-72)

abre a possibilidade de construção de novos espaços, redes e formas de afirmar seu pertencimento diante a sociedade nacional e no encontro com a “modernidade”.



Mesa “Somos Ancestrais do Futuro” composta por Célia Xakriabá, Alok, integrantes da banda de rap indígena Brô Mcs e Eric terena, realizada no dia 28 de julho de 2022 no IX ENEI.

Fonte: Fotografia produzida por Julia Moretzsohn e divulgada em suas redes sociais.

#### **4. Considerações finais**

A universidade, assim, é um espaço privilegiado para agenciar novas formas de se perceber e de se colocar no mundo. A identidade étnica, encarada de forma relacional, formulada na contingência e na contradição, nos possibilita entender como ela se desdobra na universidade enquanto esse espaço de fronteira. A tensão e articulação entre a ancestralidade e contemporaneidade possibilitam a ascensão da figura do “indígena universitário”, o qual é muito bem elucidado na frase: “Posso ser quem você é, sem deixar de ser quem eu sou”, afirmada por Daniel Munduruku em seu livro (2012, p. 43), e dita por tantas pessoas indígenas em diferentes momentos; ou seja, é na sobreposição, hibridez, relação, tensão e negociação que essas identidades se formulam.

As trajetórias, os repertórios prévios, os desejos, as formas de ingresso, as políticas de permanência, os convites que a universidade propõe etc vão influenciar nas formas com que os estudantes indígenas e a universidade vão se relacionar. Ter isso em mente é fundamental para levar em consideração a heterogeneidade do corpo estudantil indígena, seus distintos projetos e posicionamentos, de modo a não visibilizar alguns e



apagar outros. No que se refere a Unicamp, devido a sua proposta política pautada na noção de diversidade e da pluralidade étnica — diferente de outras universidades compostas majoritariamente por grupos étnicos de seus próprios Estados — ela promove o encontro de pessoas de lugares e etnias distintas, que podem ou não se alinhar em um movimento indígena nacional ou pan-indígena.

Unir vários povos culturalmente distintos entre si em um Coletivo é um desafio grande, mas compensa, porque sabemos que os espaços de Ensino Superior que existem hoje são frutos da luta de muitos líderes indígenas ao longo de toda essa caminhada. [...] Hoje, ocupamos os mais diferentes espaços, demonstrando nossa capacidade de transitar entre os ambientes ancestrais e contemporâneos. Nossa transição entre lugares é guiada por nossas histórias originárias, fortalecendo as múltiplas ancestralidades indígenas pertencentes ao território brasileiro e, muitas vezes, silenciadas pelo processo de colonização e centralização do Estado brasileiro. Pensar numa universidade como a Unicamp pintada de jenipapo e urucum já é algo real. E a luta continua, para que possamos melhorar a permanência nas instituições de Ensino Superior, além de respeitar as especificidades dos mais de 300 povos indígenas. (SILVA; MEDINA; AIRES, 2021)

Além disso, ela tem se mostrado um ambiente fértil para que os estudantes se afirmem como indígenas. Isso é demonstrado em convites para palestras, eventos, na participação em instâncias de gestão (representações discentes, comissões e grupos de trabalho), nas políticas específicas de ingresso, na proposta de um percurso diferenciado que prevê um diálogo mais direto com a universidade; ao mesmo tempo, isso não a exige das mesmas problemáticas encontradas em outras universidades como falas e atos de preconceito, sentimento de exclusão, isolamento e dificuldade de acompanhar o curso.

A universidade, assim, ao se abrir para grupos historicamente excluídos desse espaço, passa a refletir sobre si mesma (seu papel e seus modos operatórios) e a se colocar novas questões sobre sua estrutura, currículos, temas e métodos de pesquisa, formação docente, encontros epistemológicos passam a ser pensados. Desse modo, tanto os estudantes são atravessados pela universidade, como a universidade também é atravessada pela presença indígena. A universidade torna-se cada vez mais esse espaço de alteridade, fronteira (tensões, conflitos, interstícios, diálogos) e de possibilidades para a construção e entrelaçamento de diferentes formas de se relacionar com o pertencimento étnico.

## **5. Referências bibliográficas**

AMES, Vanessa. **Indígenas no ensino superior : uma análise sobre a formação dos estudantes Kaingang da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**. 2019. Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Sociologia.

ANDERSON, Benedict. **Comunidades Imaginadas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

ARRUTI, José Maurício. Etnicidade. In: SANSONE, L.; FURTADO, C. A. (orgs), **Dicionário crítico das ciências sociais dos países de fala oficial portuguesa**. Salvador: EDUFBA, 2014, p. 199-214.

BAINES, Stephen Grant; AOYAGI, Hiroshi; KOVACIC, Mateja. Neo-ethnic Self-Styling among Young Indigenous People of Brazil: Re-Appropriating Ethnicity through Cultural Hybridity. **Vibrant**, Florianópolis, v. 17, p. 1-22, 2020.

BANTON, M. **A ideia de raça**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARNES, Barbara G; VOYAGEUR, Cora J. **Indigenous Identity Formation in Postsecondary Institutions**. Ed. Brush Education, 2020.

BARTH, Fredrik. Grupos Étnicos e suas fronteiras. In: POUTIGNAT, P.; STREIFF-FENART, J., **Teorias da Etnicidade**. São Paulo: Editora da Unesp, 2001.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.

DOEBBER, Michele Barcelos. **Indígenas estudantes nas graduações da UFRGS: movimentos de re-existência**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

DUBET, François. Dimensões e figuras da experiência estudantil na universidade de massa. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v. 22, n. 3, p. 175-194, nov. 2017.

GOULART, Ana Caroline. **Experimental, contestar e refazer-se: caminhos de sonhos e enfrentamentos percorridos por acadêmicos Kaingang e Guarani na Universidade Estadual de Londrina - PR.** 2014. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Universidade Federal do Paraná, 2014.

JODAS, Juliana. **‘A luta também é com a caneta’: usos e sentidos da universidade para estudantes indígenas.** 2019. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, 2019.

HALL, S.; DU GAY, P. **Questions of Cultural Identity.** Londres: Sage Publications, 1996.

MEDAETS, Chantal; SILVA, Edilene Alves da. Estudantes indígenas na Unicamp e a pandemia. In: KRAWCZYK, N.; VENCO, S. (orgs.) **Utopias e distopias na educação em tempos de pandemia.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2021, p. 243-259.

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970 - 1990).** São Paulo: Paulinas, 2012.

NEGRÍN DA SILVA, Diana. Makuyeika: aquela que está em muitos lugares. In: KRAWCZYK, N.; VENCO, S. (orgs.) **Utopias e distopias na educação em tempos de pandemia.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2021, p. 219-242.

OLIVEIRA, Assis da Costa. Mobilização social de jovens indígenas e a construção intercultural dos direitos da juventude no Brasil. In: OLIVEIRA, A.; RANGEL, L. H. (orgs.). **Juventudes indígenas: estudos interdisciplinares, saberes interculturais : conexões entre Brasil e México.** 1. ed. Rio de Janeiro: E-papers, 2017, p. 53-77.

OLIVEIRA, João Pacheco. **Mensurando alteridades, estabelecendo direitos: práticas e saberes governamentais na criação de fronteiras étnicas.** In: O nascimento do Brasil e outros ensaios. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2016a, pp. 229-264.

OSSOLA, María Macarena. "We Have to Learn from Both Sciences": Dilemmas and Tension Concerning Higher Education of Wichí Youth in the Province of Salta

(Argentina): School Experiences of Indigenous Youth. **Anthropology & Education Quarterly**, v. 48, n. 2, p. 107–23. 2017.

PACHECO DE OLIVEIRA, Bruno. Juventude indígena: fluidez e experimentação. In: OLIVEIRA, A.; RANGEL, L. H. (orgs.). **Juventudes indígenas: estudos interdisciplinares, saberes interculturais: conexões entre Brasil e México**. 1. ed. Rio de Janeiro: E-papers, 2017, p. 160-174.

PECHENKINA, Ekaterina, Who needs support?: Perceptions of institutional support by Indigenous Australian students at an Australian university, UNESCO Observatory Multi-Disciplinary Journal in the Arts, v. 4, n. 1, p. 1–21, 2015.

SILVA, Edilene Alves da. **Estudantes indígenas na Unicamp: emoções em jogo no acesso ao ensino superior**. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) - Faculdade de Educação, Unicamp, 2021.

SILVA, Edilene A.; MEDINA, Luiz Felipe; AIRES, Paulo Jeremias. **A Unicamp de Jenipapo e Urucum**. COLETIVA | Coluna Educação e Diferenças, nº 20, 06 de dezembro de 2021.

TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz. Escola indígena: novos horizontes teóricos, novas fronteiras de educação. IN: LOPES DA SILVA, A.; FERREIRA, M. K. (orgs.) **Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola**. São Paulo: Global, 2001, p. 44-70.

VALE, Claudia Netto do; RANGEL, Lúcia Helena. Jovens indígenas na metrópole. São Paulo, **Ponto-e-Vírgula**, n. 4, p. 254-260, 2008.

WOITCHIK, Juliette. Nos anciens ont écrit avec leur sang. Nous, nous tenons à écrire avec des stylos ! **Brésil(s), Sciences humaines et sociales**, n. 18, nov. 2020.