



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA
CURSO DE SERVIÇO SOCIAL**

CIMARIA DA SILVA NOLETO

**AÇÕES AFIRMATIVAS PARA INDÍGENAS EM UNIVERSIDADE PÚBLICAS E
RACISMO ESTRUTURAL E INSTITUCIONAL**

**MIRACEMA DO TOCANTINS – TO
2020**

CIMARIA DA SILVA NOLETO

AÇÕES AFIRMATIVAS PARA INDÍGENAS EM UNIVERSIDADE PÚBLICAS E
RACISMO ESTRUTURAL E INSTITUCIONAL

Monografia foi avaliada e apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus de Miracema do Tocantins, Curso de Serviço Social, para obtenção do título de Bacharel, e aprovado, em sua forma final pela Orientadora e pela Banca Examinadora.

MIRACEMA DO TOCANTINS – TO

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

N791  Noleto, Cinaria da Silva .

Ações afirmativas para indígenas em universidades públicas e racismo estrutural e institucional. / Cinaria da Silva Noleto. – Miracema, TO, 2020.

42 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Serviço Social, 2020.

Orientadora : Rosemary Negreiros de Araújo

1. Política de ações afirmativas em instituições de ensino superior (IES). 2. Sobre racismo, preconceito e relações étnicas e raciais. 3. Os desafios de estudantes indígenas no ensino superior. 4. Considerações finais. I. Título

CDD 360

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

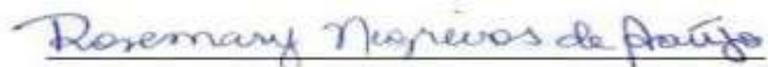
CIMARIA DA SILVA NOLETO

AÇÕES AFIRMATIVAS PARA INDÍGENAS EM UNIVERSIDADE PÚBLICAS E
RACISMO ESTRUTURAL E INSTITUCIONAL

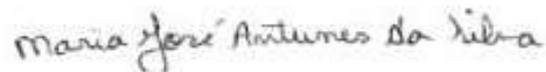
Monografia apresentada à Universidade Federal do Tocantins, Campus Universitário de Miracema, para obtenção do título de Bacharelado em Serviço Social, sob orientação da Professora Dra. Rosemary Negreiros de Araújo.

Data de Aprovação: 18/12/2020

Banca examinadora:



Prof. Dra. Rosemary Negreiros de Araújo. Orientadora, UFT



Prof. Dra. Maria Jose Antunes da Silva. Examinadora, UFT



Prof. Dra. Layanna Giordana Bernardo Lima. Examinador, UFT

É com imensa alegria que dedico este trabalho de monografia, a minha família, a orientadora Rosemary Negreiros, e aos estudantes indígenas da Universidade Federal do Tocantins.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, meu guia, socorro presente na hora da angústia, companheiro de todos os momentos. Ele alimentou a minha alma com calma e esperança durante toda a jornada.

A minha amada mãe, Maria das Graças da Silva Noleto. Exemplo de perseverança, resiliência e amor.

Agradeço as minhas filhas Luana Noleto Valadares (in memória), Nicolle Noleto Valadares, Kauana Noleto Valadares, Isadora Noleto Valadares, filhas vocês são a razão da minha vida

A minha orientadora Doutora Rosemary Negreiros.

Agradeço também aos funcionários da Secretaria, da Biblioteca e da limpeza do campus, pessoas de grande valor.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram, me apoiou e esteve ao meu lado durante esta longa caminhada. A estes agradeço, sem a ajuda, confiança e compreensão de todos este sonho não teria se realizado.

RESUMO

Esta monografia tem como objetivo refletir sobre a permanência de estudantes indígenas em universidades públicas, com foco para o racismo estrutural e institucional. A partir de pesquisa bibliográfica e documental, considerando o contexto de desigualdades sociais na dinâmica da sociedade capitalista, partimos do pressuposto de que dessas relações, emanam situações de preconceitos presente na dinâmica das relações sociais, acentuadas pelas desigualdades sociais, pelas relações étnicas, raciais, que desencadeiam o processo de discriminação social. Neste contexto, refletiu-se sobre o papel do assistente social quanto ao respeito pelo projeto ético-político do Serviço Social, no sentido da desconstrução de estereótipos ainda presentes no discurso profissional, que desqualificam indígenas e negros. Ao ser inserido na universidade, o indígena encara as consequências desse preconceito durante seu processo de formação, as quais afetam diretamente o desempenho acadêmico. Se de um lado há situações de acolhimento, por meio de ações e de programas, as vivências com situações de preconceito, discriminação e racismo, durante o processo de formação superior, afetam o desempenho acadêmico desses estudantes, resultando em evasão, reprovações, transferências de cursos, entre outras dificuldades que vivenciam.

Palavras-chave: Universidade. Ações afirmativas para indígenas. Racismo estrutural e institucional.

ABSTRACT

This monograph aims to reflect on the permanence of indigenous students in public universities, focusing on structural and institutional racism. Based on bibliographic and documentary research, considering the context of social inequalities in the dynamics of capitalist society, we start from the assumption that these relations emanate situations of prejudice present in the dynamics of social relations, accentuated by social inequalities, by ethnic, racial relations, that trigger the process of social discrimination. In this context, the role of the social worker was reflected in respect for the ethical political project of Social Work, in the sense of deconstructing stereotypes still present in professional discourse, which disqualify indigenous and black people. When inserted into the university, the indigenous face the consequences of this prejudice during their formation process, which directly affect academic performance. If, on the one hand, there are situations of acceptance, through actions and programs, experiences with situations of prejudice, discrimination and racism, during the process of higher education, affect the academic performance of these students, resulting in dropout, failures, transfers of courses, among other difficulties they experience.

Keywords: University. Affirmative action for indigenous people. Structural and institutional racism.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	09
CAPÍTULO I.....	14
2 POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (IES	14
2.1 UFT e as Ações afirmativas.....	15
2.1.1 Há um silêncio nas próprias instituições quando se fala em racismo	17
CAPÍTULO II	24
3 SOBRE RACISMO, PRECONCEITO E RELAÇÕES ÉTNICAS E RACIAIS	24
3.1 Serviço social no combate ao Racismo estrutural, racismo institucional e preconceito racial.....	26
3.2 Racismo: questões históricas.....	27
3.3 O papel do assistente social frente ao racismo	30
CAPÍTULO III.....	33
4 OS DESAFIOS DE ESTUDANTES INDÍGENAS NO ENSINO SUPERIOR	33
4.1 Sobre a visibilidade e invisibilidade de casos de preconceitos raciais em universidades públicas	33
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS.....	37

1 INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “Ações afirmativas e racismo estrutural/institucional em Universidades públicas brasileiras”, tem como objetivo refletir sobre as ações afirmativas para inclusão de estudantes indígenas no ensino superior com foco no racismo estrutural e institucional. Vivemos um contexto em que se apresentam diferentes conflitos, visibilizados por vivermos a construção de uma democracia.

No seio das discussões que surgem em vários campos dos problemas sociais, emergem as discussões sobre os problemas étnico-raciais, que se apresentam em nossa sociedade e deságuam em ambientes como instituições educacionais, e no caso das universidades, focaremos as públicas, uma vez que como estudante de uma universidade pública e gratuita do curso de Serviço Social no Campus de Miracema/UFT, Campus que possui cerca de 40 estudantes indígenas e desses a maioria são pertencentes ao povo Akwê-Xerente, há inquietações geradas a partir de casos de racismo estrutural e institucional. Porém, por motivo do curto espaço de tempo para desenvolver este estudo e concluir este TCC, a pesquisa não foi direcionada para casos ocorridos na UFT, e sim em nível nacional, casos já publicados.

O racismo estrutural e institucional, se retroalimentam, sendo inúmeros os casos em instituições educacionais contra estudantes indígenas e negros, a maioria deles são mantidos na invisibilidade. O racismo quando se manifesta por meio de preconceito institucional, em instituições de ensino superior, conduz estes alunos ao desestímulo, levando-os à ausência das salas de aulas, ao trancamento, transferência de curso e até à desistência, quando esta permanência se torna insuportável aos alunos.

Na verdade, a vida dos indígenas é marcada pela presença de racismo estrutural em seu cotidiano, nas relações com não indígenas, e isso não é algo recente. A palavra “indígena” tem origem no latim e, em tradução livre, significa “gerado no lugar em que vive”¹.

Em 2010, o Censo² realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) identificou que existem cerca de 800 mil indígenas no Brasil, com 305 etnias e 274 línguas diferentes. O Censo revelou ainda sobre o local onde residem, pois nas áreas urbanas, a maior participação, 33,7%, foi encontrada na Região Nordeste, e nas áreas rurais, a Região Norte, historicamente, está sempre manteve a maior concentração, com 48,6%.

¹As raízes históricas do preconceito contra os indígenas brasileiros(2019). Disponível em <https://observatorio3setor.org.br/media-center/videos/as-raizes-historicas-do-preconceito-contra-os-indigenas-brasileiros/>.

²Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Disponível em https://www.ibge.gov.br/indigenas/indigena_censo2010.pdf.

Contemplar um tema sobre a inclusão de indígenas na educação superior, com foco para o preconceito racial, é uma contribuição, tendo em vista a inovação do tema. As temáticas sobre as questões indígenas, durante muito tempo estiveram fora do debate acadêmico, o que denota uma visão etnocêntrica em nosso país, que geralmente só eram trabalhados durante o 19 de abril, assim como era focado na escola sob o ponto de vista de comemorações cívicas, cujo intuito era o de “disseminar a ideia de um país de “iguais”, e o índio um imaginário folclórico, “índio didático” das cartilhas, que fazia parte do nosso passado”. (CFESS Manifesta, 2012)

Porém vem sendo paulatinamente incluído na pauta da agenda do Serviço Social brasileiro, este profissional o/a assistente social teve, historicamente, seu campo profissional concentrado no espaço urbano, e felizmente vem se ampliando, ultrapassando as fronteiras urbanas, e neste sentido, vem seguindo o rastro do acirramento das desigualdades sociais no espaço rural, provocado pela expansão do grande capital nesse âmbito. (CFESS Manifesta, 2012)

No que compete aos estudos do Serviço Social, é cada vez mais presente a inserção desses estudos que inclui, dá visibilidade a povos originários e tradicionais, uma vez que ele compõe as contradições inerentes ao sistema e com isso temos uma crescente inserção destes temas, voltados para os povos originários que são os indígenas, cuja origem do termo está no fato de aqui já estarem quando da chegada dos invasores (portugueses), os verdadeiros habitantes, que aqui estavam antes do processo colonizador, impulsionado pela era capitalista comercial, portanto, milhares de povos, de diferentes costumes, línguas e modo de vida viviam no Brasil e no continente americano.

Vale lembrar que o Serviço Social tem realizado estudos também sobre as comunidades tradicionais³, que são as comunidades de ribeirinhos, quilombolas, pescadores, dentre outras, nas políticas sociais brasileiras, no nosso curso de Serviço Social em Miracema/UFT, tivemos um trabalho pioneiro realizado em 2019, o mesmo apresentou reflexões, trazendo esta diferença nos termos povos originários e comunidades tradicionais.

Neste caso, vale mencionar, embora que superficialmente, começando então a nos apropriar da chamada “questão indígena”, tendo como ponto de partida o próprio conceito de “índio”. A chegada, ou melhor, a invasão dos colonizadores lhes impôs, logo de início, uma

³ Neste caso mencionaremos aqui o estudo realizado pela aluna Maysa Lima a qual estudou sobre a construção de hidrelétricas e os efeitos em comunidades tradicionais: algumas reflexões, para o TCC que foi defendido em 2019 no curso de Serviço Social da UFT.

classificação unívoca - a de índio - o que, para muitos/as estudiosos/as, foi consequência de um equívoco do colonizador, pensando ele ter chegado às Índias.

Porém este termo ganhou um sentido pejorativo para muitos brasileiros brancos, resultado de todo o processo histórico de discriminação e preconceito contra os povos nativos da região, desde a chegada dos europeus, no que se convencionam chamar de descobrimento.

Alguma termos usados pelos portugueses que referenciava os Indígenas para mostrar o quanto eram superiores e civilizados “Ali, ele aparece como ‘selvagem’, ‘primitivo’, ‘pré-histórico’, ‘antropófago’, etc. Posteriormente, durante a catequese, o papel do índio mudou, “Nele o papel do índio é o de ‘criança’, ‘inocente’, ‘infantil’, ‘almas-virgens’, etc., para fazer parecer que os índios é que precisavam da “proteção” que a religião lhes queria impingir”.

Eram considerados ainda como uma folha em branco, onde seria necessário escrever, e assim recentemente em relação aos aspectos “Etnia brasileira”, após os indígenas serem identificados como “selvagem” ou “criança”, como iriam identificar ou classificar o povo Brasileiro que seria formado por portugueses, negros e “crianças” ou um povo formado por portugueses, negros e “selvagens”? Então aparece um novo papel e o índio, num passe de mágica etnocêntrica, vira “corajoso”, “altivo”, cheio de “amor à liberdade”. (ROCHA, 1998).

No século XX, mais precisamente na década de 1980, o país viveu uma grande efervescência política, havendo um forte movimento social em luta pela democratização do país, após a experiência do longo período de ditadura militar e foi nesse contexto, que desembocaram vários movimentos agregados em lutas específicas, voltados para organização e construção de propostas para a nova Constituição Brasileira, foi instituída a Assembleia Nacional Constituinte.

O movimento indígena também foi marcado por intensa mobilização, sem necessidade de mediadores/as para representá-los/as, se fizeram presentes em vários espaços de discussão e debate, pautando suas reivindicações. Foi um contexto em que a “cidadania indígena” foi amplamente discutida nos meios intelectuais e jurídicos, numa relação entre os diferentes povos indígenas e o Estado, as reivindicações indígenas foram contempladas em grande parte na Constituição Brasileira de 1988, o que se pode observar no Capítulo VII, artigos 231 e 232. Legalmente, os/as índios/as são reconhecidos/as no seu modo de vida, quanto às suas formas de organização, costumes, línguas, crenças e tradições, e são assegurados os direitos.

Nessa discussão, enquadra-se a educação em seu vários níveis de ensino, porém a preocupação neste estudo é com o ensino superior, especificamente, as ações afirmativas e a inclusão de indígenas na universidade pública. O contexto acima relatado, serviu de base para entender que os reflexos dessa inclusão permeada por manifestações de preconceito racial,

possuem raízes profundas e alicerçadas numa sociedade que tem em sua formação, sua estrutura o preconceito racial, preconceito estrutural e institucional, para com os povos originários (indígenas) e comunidades tradicionais.

Porém, é importante entender que a democratização das universidades, como um instrumento de reversão da desigualdade racial, já era presente na agenda dos Movimentos Sociais Negros e Indígenas desde a década de 1980 (Santos, 2005), em 2001 ocorreu o evento “III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas de Intolerância Correlatas”, sediado na cidade de Durban, na África do Sul, o qual se tornou catalisador para a implementação dessas políticas afirmativas no cenário latino-americano.

Importante compreender e enfatizar neste estudo, as ações afirmativas como “políticas públicas que visam corrigir uma história de desigualdades e desvantagens sofridas por um grupo racial (ou étnico), em geral frente a um Estado nacional que o discriminou negativamente” (Lopez, 2012).

Os países que assinaram o documento final, intitulado “*Plano de Ação de Durban*”, serve de base ou orientação de como o Brasil e outros países devem se comprometer a realizar ações que visam a diminuição das desigualdades raciais em suas populações, e de que forma esse movimento, impactou na construção de políticas de ações afirmativas em universidades públicas.

Para tanto, realizamos uma pesquisa de abordagem qualitativa de caráter descritivo-analítico, resultado de um estudo bibliográfico e documental com o intuito de compreender historicamente e acompanhar o desenvolvimentos das ações afirmativas dentro do ensino de nível superior por meio das legislações Brasileiras em especial a partir da Constituição Federal CF/de 1988.

A organização deste trabalho de conclusão de curso estar estruturado em três capítulos, que se articulam para viabilizar e dar base aos resultados das leituras e reflexões que realizamos com o suporte dos autores e documentos que fizeram parte desse trabalho.

Assim, no primeiro capítulo– Política de Ações Afirmativas para estudantes indígenas”, apresentamos um histórico das políticas de ações afirmativas desde as origens e os distintos processos de sua implantação.

O segundo capítulo – Discussões sobre racismo, preconceitos e relações étnicas e raciais, considerando que um dos objetivos deste estudo está articulado com a ideia de conhecer as reflexões sobre racismo, preconceitos e relações étnicas e raciais, a partir de autores que estudam o tema, o capítulo apresenta uma discussão sobre o tema a partir de autores diversos.

Por último, o terceiro capítulo – Os desafios de estudantes indígenas no ensino superior, nele apresentaremos narrativas de estudantes indígenas de diferentes universidades, cujo relatos denunciam situações de preconceito racial e enfrentamentos.

CAPÍTULO I

2 POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (IES)

O termo Ação Afirmativa embora tenha surgido nas últimas décadas em nosso meio universitário, não é atual, remete à luta por direitos civis na sociedade estadunidense, ocorridas na segunda metade do século XX. Neste contexto, as ações afirmativas, foram políticas experimentadas principalmente para negros, como forma de garantir direitos a grupos historicamente excluídos de sua cidadania plena, que não ficaram restritas àquele país, mas em outros como a Índia.

A Ação afirmativa⁴ é uma tradução do inglês *Affirmative Action*, por influência dos Estados Unidos, foi utilizada e é discutida dentro de uma amplitude social e jurídica na esfera do Direito Internacional dos Direitos Humanos com o intuito de promover uma justiça social que alcance a constitucionalidade de cada país:

O país pioneiro na adoção das políticas sociais denominadas «ações afirmativas» foi como é sabido, os Estados Unidos da América. Tais políticas foram concebidas inicialmente como mecanismos tendentes a solucionar aquilo que um célebre autor escandinavo qualificou de «o dilema americano»: a marginalização social e econômica do negro na sociedade americana. Posteriormente, elas foram estendidas às mulheres, a outras minorias étnicas e nacionais, aos índios e aos portadores de deficiência (SANTOS, 2005. p. 49).

Enquanto que na Europa são comuns os termos “discriminação positiva” e “ação positiva”, este último, usado principalmente por juristas portugueses, estes alegam uma redundância do termo norte-americano em língua portuguesa. Na verdade o conceito exprime uma espécie de tratamento discriminatório, de acordo com o ordenamento jurídico, faz do direito, uma garantia mais equânime no presente como compensação à discriminação sofrida no passado. (SANTOS, 2005)

No Brasil, o termo chegou carregado de uma diversidade de sentidos, que entende como uma ação reparatória/compensatória e/ou preventiva, no sentido de fazer uma correção de uma situação de discriminação e desigualdade infringida a certos grupos no passado, presente e ou futuro, através da valorização social, econômica, política e/ou cultural desses grupos, durante um período limitado. (MOEHLECKE (2002) apud PAULINO (2008).

⁴Ação afirmativa chega ao Brasil carregado de uma diversidade de sentidos. disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000300011

A primeira universidade a adotar o sistema de ações afirmativas foi a Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ, mediante a Lei nº 3524, de 28 de dezembro de 2000⁵, estabeleceu 50% de cotas para estudantes oriundos do Ensino Médio público do estado do Rio de Janeiro (corte socioeconômico).

Porém a primeira política com corte étnico-racial foi implementada no estado do Paraná, pela Lei nº. 13134, de 18 de abril de 2001.

Desde então, outras doze universidades adotaram cotas para negros e índios: as universidades federais da Bahia, do Paraná, de Alagoas, de Juiz de Fora e de São Paulo; e as universidades estaduais de Minas Gerais, Goiás, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Montes Claros, enquanto a Universidade Estadual do Amazonas restringiu a medida aos estudantes de origem indígena. Neste momento, a Universidade Federal da Bahia e a Universidade do Rio de Janeiro (Uni-Rio) estudam a adoção de cotas para negros, enquanto a Universidade Federal do Rio de Janeiro examina um projeto de reserva de vagas para alunos provenientes da rede pública.(SANTOS, 2005. p.137).

A UNB⁶ foi uma das universidades pioneiras a adotar cotas raciais em seus processos seletivos de ingresso na graduação, em 2003 foi aprovado no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – Cepe, o Plano de Metas para Integração Social, Étnica e Racial estabelecia que 20% das vagas do vestibular seriam destinadas a candidatos negros, além de prever a disponibilização de vagas para indígenas de acordo com demanda específica. A medida entrou em vigência no ano seguinte. (MAIO & SANTOS, 2005)

Porém, os desafios que a instituição enfrentou para proposta foram enormes, tendo como precursores da iniciativa na UnB, a professora a emérita Rita Segato e o professor José Jorge de Carvalho, do Departamento de Antropologia – DAN, enfrentaram críticas e resistência de alguns segmentos da comunidade acadêmica. “Eu não tinha noção da extensão do racismo no Brasil e no mundo acadêmico até fazermos a proposta. O que enxerguei é que a elite branca defendeu sua redoma, o viveiro onde ela se reproduz”, relatou a professora Rita Segato, que à época também vinculada ao DAN e orientadora do aluno vítima de preconceito.

2.1 UFT e as Ações afirmativas.

A Universidade Federal do Tocantins – UFT) foi criada em 23 de outubro de 2000, porém suas atividades foram efetivadas somente em 2003, no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI a instituição informa que “4.1 – Missão da UFT: A Missão da

⁵Lei nº 3524/2000. Disponível em: https://www.revista.vestibular.uerj.br/artigo/artigo.php?seq_artigo=44

⁶ VELOSO, Serena. UNB Institucional (2018). Disponível em: <https://noticias.unb.br/76-institucional/2319->

Universidade Federal do Tocantins é produzir e difundir conhecimentos para formar cidadãos e profissionais qualificados, comprometidos com o desenvolvimento sustentável da Amazônia”. (PDI/UFT, 2007). O PDI/UFT versa ainda sobre o apoio à diversidade étnico-racial, estabelecendo diretrizes de:

Garantir a permanência e o sucesso dos alunos beneficiados pelas cotas étnicas. Garantir a permanência e o sucesso dos alunos que ingressaram na Universidade mediante o convênio estabelecido com os países africanos de língua portuguesa. Promover políticas de igualdade racial na Instituição. Estratégias, Promover, em parceria com o MEC e a FUNAI, debate em torno da situação dos estudantes indígenas da UFT. Estabelecer parcerias com as prefeituras e o governo estadual para a construção da Casa do Estudante Indígena. Articular ações com a Diretoria de Assuntos Internacionais para garantir mecanismos de permanência dos alunos africanos. Fortalecer a CEPPIR (Comissão Especial de Promoção de Políticas de Igualdade Racial) na Instituição. • Realizar eventos para discutir, com docentes e discentes, temas relacionados à diversidade. Criar infraestrutura para atender os portadores de necessidades especiais. Fomentar debate acerca da violência contra as mulheres. (PDI/UFT, 2007, p.20)

Neste sentido, a UFT traçou metas para as ações afirmativas de inclusão e acolhimento:

Em relação às ações afirmativas, a UFT, ciente dos novos contornos que a questão racial tem adquirido na sociedade brasileira, instituiu uma comissão que busca incorporar a temática racial à construção de políticas de inclusão social na Universidade. A Comissão Especial para a Promoção de Políticas de Igualdade Racial, instituída em janeiro de 2004, tem por objetivo propor, no âmbito da Instituição, políticas de inclusão e permanência de alunos negros, indígenas e carentes. (PDI/UFT, 2007. p.8)

Na atual PDI que vai entre 2016-2020, observa-se que a Área de atuação acadêmica, defende a ideia de que o investimento em ensino, pesquisa e extensão da UFT, deve ter uma sintonia específica com a Amazônia Legal, demonstrando sobretudo, o compromisso social desta Universidade tendo as cinco principais áreas de atuação, nisto concordamos com o Plano de Desenvolvimento Institucional quando apresenta que “identidade cultura e territorialidade, Agropecuária e meio ambiente, biodiversidade e mudanças climáticas, educação, e Fontes de energia renováveis.” (PDI/UFT, 2016)

A UFT através de sua comunidade acadêmica de todos os *campi*, discutem a elaboração de um novo Plano de desenvolvimento Institucional que vai de 2021-2025 com a previsão de que o trabalho termina em dezembro de 2020, com a aprovação do PDI⁷ pelo conselho universitário da Universidade Federal do Tocantins – UFT sendo a diversidade étnica e social, um de seus pontos de destaque.

[aprovacao-das-cotas-raciais-na-unb-completa-15-anos.](#)

⁷ Construção do DPI. Disponível em: <https://ww2.uft.edu.br/index.php/pdi/construcao-do-pdi-2021-2025>

2.1.1 Há um silêncio nas próprias instituições quando se fala em racismo

Embora o debate flua no contexto das universidades públicas, ocorre ainda grande resistências às ações afirmativas, isso se deve à ignorância e à desinformação, resultados de décadas de silêncios impostos, o silenciamento do racismo, os disfarces no interior da academia.

Somente a partir da discussão sobre as cotas, começou-se a abrir-se um pouco o debate acadêmico propriamente dito. Um dos expoentes da discussão do tema, prof. José Jorge de Carvalho da Universidade de Brasília – UNB, afirma que:

Discutir cotas é repensar e avaliar a função social da universidade pública. Gerida através de verbas do estado, a universidade deveria formar lideranças que representassem a diversidade étnica e racial do país; nada mais claro, portanto, que tivéssemos brancos, negros e índios nos quadros discentes, docente e de pesquisa na nossa academia. Contudo, em um país de 47% de população de negros (pretos e pardos segundo o IBGE), o contingente de estudantes não passa de 12% e o de professores, menor que 1%. Vale a pena perguntar-se como foi possível que um grau de exclusão racial tão escandaloso não tenha suscitado, até agora, praticamente nenhuma discussão ou mesmo incômodo por parte dos acadêmicos brancos brasileiros (entre os quais me incluo), sobretudo na nossa elite de Ciências Humanas e Sociais. (CARVALHO, 2003, p. 303)

Tendo em vista as questões postas, cabe aqui a pergunta: por que, após tanto tempo, temos universidades ainda tão brancas?

Isto não é resultado de uma prática racista que está na sociedade apenas: resulta de um esforço sistemático (mesmo que quase nunca verbalizado) feito pelos próprios acadêmicos. E uma parte considerável desse esforço deveu-se à produção das Ciências Sociais, encarregadas que foram de produzir um modelo de relações raciais no país que o colocassem em vantagem com relação aos Estados Unidos à África do Sul e fora do risco de um questionamento internacional análogo ao que sofreram esses países. Escusado dizer, esse segmento de cientistas sociais é composto quase que exclusivamente de pessoas brancas e quem pagou o preço desse discurso positivo (e falso) foram os negros e os índios, que ficaram até hoje fora das universidades. Estamos discutindo o acesso de secundaristas negros à universidade pelo vestibular, e, para tanto, procuramos conhecer a porcentagem dos estudantes negros que hoje existem nas universidades e relacioná-la com a porcentagem de negros nos estados. (CAVALHO, 2003, p.304).

As primeiras ações criadas para incentivar e favorecer o ingresso de estudantes de origem indígena nas Universidades se deu no início da década de 1990 com a implementação de convênios entre a Fundação Nacional do Índio – FUNAI e algumas universidades públicas:

A nova Constituição contempla o direito à educação escolar específica e diferenciada dos povos indígenas. No entanto, ações que de fato propiciem o ingresso de estudantes indígenas no ensino superior são mais recentes, instituídas desde o início da década de 1990 por meio de convênios entre a Fundação Nacional

do Índio (Funai) e algumas instituições privadas e comunitárias. Desde 2004, o Programa Universidade para Todos (Pro Uni), do governo federal, também tem sido importante porta de entrada para instituições de ensino superior privadas. (BERGAMASCHIL, M. A. et al. 2018. p. 39).

A Lei 12.711 de 2012⁸, a chamada lei das cotas criou o sistema de cotas que auxiliaria o ingresso de pardos, negros e índios na universidade pública. De acordo com a Lei, o número de vagas reservadas para índios, negros e pardos deve ser proporcional a quantidade de pessoas de uma certa etnia que reside no Estado onde está situado o campus da universidade. Sendo assim, um estado com maior índice de povos indígenas terá mais vagas destinadas a esse grupo racial.

Com o passar dos anos observou-se grande avanço nas políticas afirmativas para as minorias, garantindo a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, de modo que as universidades passaram a adotar políticas que garantem a inclusão e integração dos mesmos. Para Santos (2012) o direito à educação superior de qualidade para as minorias, surgiu no processo de construção da Constituição Federal de 1988, quando:

[...] houve uma grande demanda dos movimentos sociais pra a inclusão de capítulos específicos para negros e indígenas, e inclusão de temáticas curriculares no ensino fundamental e médio [...]. Entretanto, no período dos anos 1980-1990, as respostas institucionais foram asseguradas basicamente na Constituição Federal e nas Estaduais, com a elaboração de capítulos específicos (SANTOS, 2012, p. 403).

Desta forma podemos interpretar que a conquista a um ensino de qualidade a todos se deu a partir das manifestações populares durante a elaboração da Constituição Federal de 1988, uma vez que em período anterior a este estaria voltado apenas para pessoas das classes mais abastadas da sociedade. Veja que mesmo a Constituição Federal prevendo a necessidade de inclusão de negros e indígenas, a Lei de cotas só aparece em 2012, ou seja 20 anos depois. E o que houve nesse vácuo da história para cumprir a constituição? Mas foi somente no início do século XXI que se observou real mudança com a adoção de ações inclusivas para minorias, principalmente negros e indígenas através do sistema de cotas (SANTOS, 2012).

Apesar destas ações serem conhecidos e ofertados pelo ensino público no Brasil, em especial as universidades e institutos federais, ela é mais escasso se comparada com as instituições privadas, onde a inclusão já ocorria anterior às implementação das leis desta forma essas instituições públicas se tornam incapazes de sustentar um processo consistente de inclusão social.

⁸Lei de Cotas. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm

O financiamento no setor privado depende fortemente da cobrança de mensalidades, anuidades e taxas pelos cursos oferecidos (graduação, lato sensu, mestrado, doutorado etc.). A legislação brasileira concedeu às IES privadas a oportunidade de fixar suas próprias mensalidades, desvinculando as negociações da área educacional e transferindo para os setores de relação com o consumidor e o produto consumido (Amaral, 2003). O custo do ensino privado varia de forma significativa em função do tipo de curso (medicina e odontologia, por exemplo, são cursos caros, enquanto administração, economia, pedagogia e ciências sociais são cursos de custo mais baixo) da região, e do tipo de instituição (universidade, centro universitário, faculdades etc.). A fonte de sustentação mais visível das IES privadas é a das mensalidades.(NEVES; MARTINS, 2016. p. 103).

Isto ocorre em razão da ampliação tardia do setor público tornando o ensino superior brasileiro cenário de persistentes desigualdades de acesso que pode ser concluído através das observações dos indicadores sociais (RIBEIRO; SCHLEGEL, 2015).

O ingresso de indígenas no ensino superior público também teve grande impulso por meio de ações em dois segmentos, principalmente antes da criação da Lei Federal nº 12.711/2012: a criação de cursos específicos, suprimindo mesmo que parcialmente a necessidade de formação diferenciada de professores indígenas, como observado no Programa de Licenciaturas Interculturais Indígenas (Prolind); e a oferta de vagas especiais ou suplementares em cursos regulares. É estimado que em torno de 50 instituições de ensino superior desenvolviam políticas de ingresso de estudantes indígenas por meio de licenciaturas interculturais, ou vagas reservadas ou suplementares, antes da implementação da Lei 12.711/2012, o que auxiliou o ingresso efetivo dos indígenas nas universidades brasileiras até a promulgação da referida lei (AMARAL, 2010).

Após a ingresso na Universidade tem-se o desafio da permanência. Há poucos dados na literatura sobre esta parte do tema com as possibilidades oferecidas aos estudantes indígenas para a permanência nas universidades, embora representem desafios para as instituições, apontam que a ênfase dos programas de ações afirmativas para indígenas, em um primeiro momento, tem sido no ingresso, tornando-se secundária a questão da permanência. É um momento delicado principalmente nos primeiros semestres, onde se tem o maior índice de desistência e necessita de políticas de apoio, concomitante ao ingresso, visando a continuidade dos estudos, onde deve-se reconhecer que se o acesso se dá de forma diferenciada, as condições de permanência têm que ser adequadas para os que ingressarem (PAULINO, 2008).

Deve-se observar a singularidades desses alunos que possuem um perfil muito próprio, diferente dos acadêmicos que as universidades públicas estão acostumadas a receber. São alunos que muitas vezes possuem idades acima da média e condições econômicas, culturais e históricas diferenciadas, além de possuírem particularidades regionais e formas coletivas de

organização. É neste momento de ingresso que os mesmos sofrem os primeiros preconceitos vindos de colega e até mesmo dos próprios professores que despreparados continuam a propagar estereótipo, não respeitando individualidades (LOPEZ, 2005). Por tais motivos, existe a necessidade de as Universidades que recebem estudantes indígenas, além de ampliarem suas ações, qualificarem as já existentes, conformando “políticas públicas de ensino superior voltadas efetivamente a esses sujeitos e sensíveis aos pertencimentos por eles construídos” (AMARAL, 2010).

Com a implementação das políticas públicas foi crescente o número de ingresso dos indígenas nas universidades, mas como já mencionada a permanência é um grande problema, já que as dificuldades em se manter nas Instituições de ensino superior são muitas como as de ordem financeira, de ordem pessoal acadêmica e de ordem socioafetiva. Na primeira temos a aquisição de material didático, a alimentação, o transporte e a moradia, já nas dificuldades de ordem pessoal existe a discrepância de conteúdo, de exclusão digital, de cumprimento de prazos e horários, da compreensão de textos científicos que exige um pensamento mais intelectualizado que é valorizado pela academia e difere do ensino utilizado na pedagogia indígena comunitária onde é valorizado o perceptivo do sujeito indígena que aprende através da relação com a terra, seus pares e com a natureza, já a dificuldade sócio afetiva se relaciona com a dificuldade no relacionamento com colegas e professores devido à timidez e reserva, um traço característico da personalidade do aluno indígena e, muitas vezes, a discriminação e o preconceito explícito ou implícito em atitudes de desvalorização e zombarias, muitos destes alunos se dizem invisíveis. (BROSTOLIN; CRUZ, 2009).

Outro aspecto que causa o abandono do discente é o choque cultural e linguístico que é vivenciado pelos indígenas para tentar solucionar essa questão temos programas que auxiliam como o da Universidade Federal do Tocantins – UFT, que implantou um programa institucional de monitoria indígena, com bolsistas orientados a apoiar os novos colegas em suas dificuldades. Desta forma tenta-se auxiliar o rompimento das dificuldades de adaptação ao mundo acadêmico, pois quando não trabalhadas, acabam reforçando preconceitos e o pensamento de que eles nunca deveriam ter saído de suas aldeias. Em relatos observa-se que, quando um indígena ingressa em uma instituição ocidentalizada da sociedade, passa a conviver com grupos de pessoas com comportamentos e costumes culturais diferentes do seu e, essas diferenças podem se chocar e causar estranheza em ambas as partes e, conseqüentemente, desencadear no estudante indígena, um sofrimento psicológico, que afeta a sua subjetividade, sua identidade étnica e seu rendimento escolar, levando ao abandono (DAVID, MELO, MALHEIROS, 2013).

Neste momento se torna importante retomar os conceitos mencionados no início, quando falamos de preconceito étnico, discriminação e racismo. O indígena encontra, ao ingressar na universidade diversas dificuldades como mencionado, porém a mais persistente é o preconceito e o racismo. Estes muitas vezes enraizados pela proliferação do estereótipo do indígena e não compreensão das diferenças e particularidades, muitos sofrem preconceito pois os colegas acha que eles estão tirando as vagas de outros, “tomando, através de uma reserva. Sendo frequente a necessidade de explicação, por parte do estudante indígenas que não estariam ocupando vagas “dos outros” e sim que o estado, devido à história de expropriação das terras e às condições que os indígenas vivem na atualidade, determinou a criação de vagas suplementares no âmbito de políticas de ação afirmativa, sendo assim vagas além das ofertadas (BORNIOTO; FAUSTINO, 2017).

Essa resistência já era esperada, se considerarmos o secular sistema educacional brasileiro profundamente excludente, discriminador e colonizador. A cultura política e acadêmica sempre foi o baluarte do processo dominador e colonizador das sociedades ocidentais europeias, razão pela qual sempre mantiveram as portas das universidades cerradas para os povos colonizados. Daí a forte reação ao sistema de cotas como possibilidade de ingresso de índios e negros (BANIWA, 2006, p. 162).

Apesar de grande preconceito que sofrem, muitas vezes fazendo que desistam do ensino superior, o tema de racismo ainda é visto com resolve por parte dos indígenas, onde eles compreendem as agressões que sofrem, bem como a discriminação, mas que não denominam como racismo e sim como preconceito, visto que eles relacionam racismo com a cor da pele e não com a etnia (PEIXOTO, 2017).

Essa mentalidade vem sendo alterada aos poucos, porém ainda enraizada. A sociedade brasileira precisa ser educada sobre o que é ser indígena para evitar e combater o preconceito e o racismo em relação aos indígenas, isso deve começar no ensino básico e para isso ocorra os educadores devem passar por essa transformação e entende a pluralidade da cultura brasileira e a importância do indígena, para assim passar para os níveis básicos da educação, afim de colher frutos daqui a alguns anos. Observa-se um despreparo de muitos professores do ensino superior quando se deparam com um aluno indígena e o preconceito que parte dos colegas, quando o mesmo não possui seus próprios preconceitos e estereótipos que carrega e utiliza em sala. Muitos docentes não se encontram preparados ou sequer têm práticas diferenciadas voltadas aos estudantes indígenas, considerando a especificidade étnica, linguística e cultural desses acadêmicos. (CASSANDRE et al, 2016).

No Brasil observa-se o racismo velado, onde é praticada a discriminação e segregação de forma silenciosa e velada em especial aos povos indígenas que ainda estão trabalhando

estas questões e iniciando sua luta contra o racismo. Segundo Borniotto (2017) o preconceito pode ser mais evidente em cursos ditos “de prestígio”, onde o ingresso já é mais difícil, como Medicina e Engenharias. Estas questões de exclusão e preconceito são relatadas e percebe-se que a Universidade como instituição pouco conhece sobre a história, a cultura e a cultura dos povos indígenas, com despreparo dos docentes. Isso faz com que surjam comentários e atitudes discriminatórias de docentes e discentes, por ignorância ou má fé. Através destes relatos coletados o preconceito e a discriminação ao estudante indígena se tornam a principal causa do abandono por parte dos discentes. E isso pode ser observado não apenas no ensino superior, como também no ensino médio e básico, onde os educadores pouco preparados não buscam renovar suas metodologias de ensino frente aos alunos indígenas não levando em consideração a oralidade e a riqueza de seu povo (BORNIOOTTO, 2017).

Outra causa do abandono do ensino e o pouco conhecimento do indígena sobre a vida universitária e a realidade do ensino superior, estes não são preparados para o choque cultural e as dificuldades que enfrentarão visto que o acesso a este nível de educação é recente e, assim que vivenciam os primeiros atos de discriminação, tendem a desistir dos estudos. O apoio financeiro é importante, mas o psicológico se torna o mais, visto que é relatado que a maior dificuldade é enfrentar a discriminação, longe da realidade que tinham, sem apoio (LOPEZ, 2005).

Em relação à identidade étnica dos discente, percebemos que, pelo fato de estarem na Universidade, imersos numa realidade repleta de hostilidades, segundo pesquisas ocultar a identidade étnica tem sido umas das forma de se precaver das discriminações, estratégia para driblar o preconceito e não como vergonha de suas origens (BORNIOOTTO, 2017).

A presença da discriminação, do preconceito e do racismo é clara quando se aborda os estudantes indígenas, a questão é como o movimento indígena poderia realizar o enfrentamento para reverter esta situação? Se levarmos em conta que no caso do indígena o principal problema é o que é conhecido como um modo geral de pensar da maioria das pessoas, o senso comum. Este faz com que afirmações errôneas e equivocadas sejam reproduzidas e consideradas normais, mesmo que com base em crenças e costumes preconceituosos e desatualizados. A aceitação do senso comum faz com que não se busque alcançar um entendimento mais coerente. O pensar compartilhado pela maioria das pessoas é imposto pela ideologia de uma minoria que é detentora do poder. No caso da construção do nacionalismo brasileiro, é o ideal da elite colonialista que se impõe através de instrumentos de controle como a educação, apoiado pela antropologia de uma época, serviu para consolidar o entendimento sobre povos indígenas, classificados por distintos elementos culturais postos em

realce. E serviu para reduzi-los a uma análise exclusivamente étnica, vinculando-os tão somente à questão da etnicidade. Criando no imaginário um ser humano nu, que vive na floresta, em ocas, e se adorna de penas e contas (PEIXOTO, 2017).

CAPÍTULO II

3 SOBRE RACISMO, PRECONCEITO E RELAÇÕES ÉTNICAS E RACIAIS

A escravidão negra e indígena deixou profundas marcas para a sociedade contemporânea, que persistem até hoje, na repetição de práticas racistas, sejam elas explícitas ou não. O racismo justificado pela ciência foi uma forma de manter a desigualdade de tratamento entre brancos e negros, brancos e indígenas e essa desigualdade ainda pode ser observada nos dias de hoje. Os indígenas tiveram historicamente pouco espaço no debate sobre racismo no Brasil.

O próprio termo racismo vem sendo contestado, sobretudo, quando aplicado ao contexto dos povos indígenas, considerado por muitos como inapropriado (Cf. BONIN, 2014), ainda que os indígenas historicamente tenham sido tratados “como se fossem coisa”, as suas culturas desvalorizadas e qualificadas como “costumes bárbaros”, que deveriam ser deixados de lado para adotar os costumes da “civilização cristã” (DALLARI, 1999. p. 255).

O racismo é um sistema de opressão, sistema este que nega direitos porém, vem sendo debatido a partir de uma concepção mais ampla, a de racismo estrutural das relações sociais, pois estas geram desigualdades. Em seu livro *Racismo estrutural*, o autor Sílvio Almeida, discute que o racismo é parte da estrutura social e que por isso, sua manifestação dispensa intenção.

No Brasil o racismo surgiu e se consolidou fundamentado na ideia de que a desigualdade entre os seres humanos está nas diferenças biológicas, na natureza e na constituição do ser humano. Para Munanga (2005), baseado no sistema escravista, o racismo é a expressão da conjugação do preconceito de cor (raça inferior) e o preconceito de classe (pobre) e sendo assim, a formação das ideologias raciais no Brasil se ocorreram entre os séculos XIX e XX.

Consciente de que o racismo é parte da estrutural social e, por isso, não necessita de intenção para se manifestar, por mais que calar-se diante do racismo não faça do indivíduo moral ou juridicamente culpado ou responsável, certamente o silêncio o torna ética e politicamente responsável pela manutenção do racismo.

A presença do racismo, em países como o Brasil e a Colômbia, vem sendo há décadas tema de pesquisas na área das ciências sociais. Nessas sociedades, as descrições das práticas do racismo o revelam como um fenômeno contraditório: por um lado, há um discurso que busca invisibilizar e negar a discriminação racial; e por outro, a coexistência de números elevados de desigualdade em termos de renda, trabalho, terra e educação entre as populações negras e indígenas em comparação

com a população branca dos países acima citados (WADE, 1997; SOLER e PARDO-ABRIL, 2008; MOSQUERA e RODRÍGUEZ, 2009, apud SITO, 2013. p. 255).

Para Rosa (2014) o discurso da democracia racial teve suas primeiras fissuras ocupando os espaço de debates acadêmico social e político, este afirma que pesquisas buscaram aprofundar a questão do racismo no Brasil com base nos indicadores de desigualdade social, onde os movimentos negros articularam-se de forma mais estruturada e politizada para inserir o racismo no debate nacional.

Uma ótima leitura sobre as desigualdades raciais do Brasil foram expostas por ativistas sociais, durante a Conferência de Durban, onde os dados são alarmantes e serviram de base para o questionamento da imagem da democracia racial em nosso país. De acordo com a obra *“Disputas e diálogos em torno do conceito de “ações afirmativas” para o ensino superior no Brasil”* de SITO (2013) no ano de 2010 a população brasileira estava distribuída pelo dados do IBGE da seguinte forma pelo critério de raça/cor: branca 47,7% (91.051.646); parda 43,1% (82.277.333); preta 7,6% (14.517.961); amarela 1,1% (2.084.288) e indígena 0,43% (817.963). O autor J.A. Lindgren Alves (2002) apresenta em sua obra uma forma de combater o racismo e a responsabilidade de todos, seja na sua individualidade ou no coletivo.

Já a distribuição da população nos níveis de ensino da educação básica e superior, quanto à variável raça/cor, esta não se distribui equanimemente nos diferentes níveis de ensino, influenciando negativamente na trajetória escolar da população preta, parda e a indígena. Dados do Indicador de Analfabetismo Funcional –INAF (Ação Educativa e Instituto Paulo Montenegro, 2011) mostram a distribuição desigual nos diferentes níveis de ensino para as populações branca e negra. (SITO, 2013)

As relações étnico-raciais no Brasil ocorreram a partir de dois grupos: o índio e o negro, sendo a relação entre questão racial e questão social, presente nos vários momentos da história. De acordo com a história do Brasil, os povos indígenas foram os primeiros a serem escravizados, nos engenhos, onde predominava a força de trabalho nativa, isso antes da escravização dos africanos capturados e deportados de seu continente original que começaram a ser traficados em meados do século. De acordo com Kabengele Munanga, muitas das dificuldades que os indígenas encontram hoje estão diretamente relacionadas com a escravidão do passado, em linhas gerais, a escravidão não ficou no passado, até hoje ela é uma prática constante, como entre os Kaiowa e Guarani no Mato Grosso do Sul ou nos subempregos em lavouras de soja no Mato Grosso. (MILANEZ et al, 2019).

Ailton Krenak, liderança indígena do povo Krenak, entende o racismo como um projeto do Estado, visível, por exemplo, na segregação das reservas não autônomas, para ele o racismo, é uma epidemia global causada pela recusa de compreender e aceitar a diferença. Para Ailton, esta relação é de desigualdade, de segregação, penaliza os povos indígenas de uma maneira tão disfarçada que parece um benefício, passando a ideia a experiência do racismo cordial, e ainda um outro fenômeno que é o benefício racista, que é quando você, a pretexto de proteger alguém, de preservar algum direito, na verdade segrega e controla. O racismo, ele se disfarça o tempo todo (MILANEZ et al, 2019).

3.1 Serviço social no combate ao Racismo estrutural, racismo institucional e preconceito racial

De acordo com o estudioso Sílvio de Almeida (2018) racismo “é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios, a depender ao grupo racial ao qual pertencem”.(DE ALMEIDA, 2018)

O Conselho Federal de Serviço Social – CFESS (2016) apresenta a formas de como o racismo se apresenta:

O racismo se manifesta de diferentes formas, desde atitudes no âmbito das relações individuais, a relações estruturais e institucionalizadas. Manifesta-se tanto em ações concretas de discriminação racial, como em atitudes de omissão frente a injustiças decorrentes da condição étnico-racial. É gerador de múltiplas violências, guerras, desigualdade racial, perseguição religiosa, extermínio.(CFESS, 2016, p. 11).

Importante lembrar ainda que o racismo pode estar subjacente a ideias preconceituosas e a práticas de discriminação, segregação, isolamento social e aniquilamentos. Ele pode ter suas expressões através de discriminação indireta, que no caso é o racismo institucional e está presente em diversos espaços públicos e privados e ainda nas relações de poder instituído, expresso através de atitudes discriminatórias e de violação de direitos, entendemos esta questão da luta e resistência a partir do CFESS (2016) que aborda muito bem sobre o serviço social na defesa das questões indígenas.

Porém o racismo institucional geralmente se encontra naturalizado nas práticas cotidianas institucionais, naturalizando comportamentos e ideias preconceituosas, dessa forma contribuindo fortemente, para a geração e/ou manutenção das desigualdades étnico-raciais.

O racismo institucional possui duas dimensões interdependentes e correlacionadas, a primeira delas é a político-programática e a das relações interpessoais, que compreende as ações que impedem a formulação, implementação e avaliação de políticas públicas no combate ao racismo, bem como a visibilidade do racismo nas práticas cotidianas e nas rotinas administrativas. Já a segunda, compreende as relações estabelecidas entre gestores/as e trabalhadores/as, assim como entre estes e outros trabalhadores/as e usuários/as, nestas, as atitudes sempre são discriminatórias. (EURICO, 2013, apud CFESS, 2016)

Neste sentido, convém a reflexão sobre que tipo de atitude ajudaria a se relacionar com a diferença, de forma a favorecer a comunicação entre os “diferentes” e promover a inclusão? Sendo assim, convém pensar que o racismo gera o preconceito, que é um julgamento antecipado, que se faz sobre e contra uma pessoa, grupos de indivíduos ou povos, em decorrência de sua origem, cultura, religião, fenótipos ou simplesmente por não conhecermos ou termos algum contato e convivência. Aparece em opiniões formadas, muitas vezes, a partir de estereótipos e sem fundamentação concreta.

Não se deve incorrer no equívoco de acreditar que o preconceito é apenas decorrente da ignorância das pessoas, pois neste caso, o preconceito estaria circunscrito no campo das relações individuais, particularizado, produto da falta de informação, educação e conhecimento sobre outras culturas. Essa maneira de relacionar o preconceito com a ignorância das pessoas “põe o peso mais nos ombros dos indivíduos do que nos da sociedade” (MUNANGA, 2005). Outra descrição muito importante que encontramos sobre o preconceito racial está disponível no CFSS (2016).

O preconceito racial é um sentimento abominável e deve ser combatido por todos/as que atuam e defendem a diversidade e os direitos humanos. Ele pode estar subjacente a várias atitudes e comportamentos e presente em discursos, símbolos e expressões, sem contudo, ser percebido de forma explícita. Configura-se, muitas vezes, como espécie de “mimetismo” no campo das relações pessoais, o que dificulta a sua identificação. Entretanto, quando expresso, torna-se mais violento e opressivo. Pode se manifestar por meio da omissão, quando há o silenciamento frente a violações de direitos e à manutenção de privilégios de uns em detrimento dos direitos de outros, ou por uma ação direta que, neste caso, denominamos discriminação. (CFESS, 2016, p. 12).

3.2 Racismo: Questões históricas

Já é mais que discutido e comprovado pela ciência, que do ponto de vista biológico, não há raças e sim uma única raça, a humana, porém, os índices de desigualdades raciais tendem a revelar o quão distante estão estas conclusões.

Em sociedades em que manifestações racistas convivem com o discurso da democracia racial, os mecanismos jurídicos que condenam tais atitudes não têm dado conta da magnitude do preconceito e da discriminação racial. Em todas as esferas da vida social, as populações *negra e indígena* são as que mais aparecem em desvantagens socioeconômicas e de representação em espaços de poder e decisão. (CFESS, p.7) (grifos nossos)

De acordo com o CFESS (2016) o conceito de raça é muitas vezes utilizado em uma conotação biologistica, ultrapassada, conservadora e sem fundamentação científica, portanto deve ser compreendido como uma construção sócio histórica, e não de bases biológicas, uma vez que raça, é uma categoria complexa, multifacetada e indispensável ao debate sobre discriminação racial e racismo. O seu estudo deve se dar sob a perspectiva de totalidade social, e necessária no âmbito reflexivos acerca do racismo nas sociedades contemporâneas.

Raça e etnia são dois conceitos relativos a âmbitos distintos, não são sinônimos como às vezes erroneamente utilizado, enquanto raça como distinção entre os homens é um conceito socialmente construído de que existiriam diferenças biológicas entre as etnias, portanto, um conceito que se refere ao âmbito biológico de seres humanos, já etnia é um grupo definido pela mesma origem, afinidades linguísticas e culturais. A palavra etnia é derivada do grego *ethnos*, que significa "povo que tem os mesmos costumes", em síntese, raça determinava um grupo por características biológicas, já etnia fala sobre aspectos culturais, nesse sentido, estudos da sociologia, antropologia e da biologia, no último século, foram fundamentais para desconstruir a ideia discriminatória do conceito de raça e aposentar o termo quanto classificação humana. (SANTOS et al, 2010)

A língua é um fator primário de classificação dos grupos étnicos. Existe um grande número de línguas multiétnicas e determinadas etnias no Brasil são multilíngues ou bilíngues, entre os Akwê-Xerente por exemplo, conforme vemos a seguir:

[...] a língua, mesmo sob risco de desaparecimento, ainda tem sido fator de resistência, mesmo diante de várias questões desagregadoras da forma de viver de um povo, entre elas as intervenções desenvolvimentistas, como a hidrelétrica de Lajeado, que traz para esse cenário outros atores. Mas, assim como a língua, o território também está ameaçado de diversas formas. Embora a língua portuguesa tenha ocupado espaço entre os Xerente após o contato com os não indígenas há mais de dois séculos, torna-se sistemático o uso da língua nativa, tornando bilíngue a maioria dessa população. (ARAÚJO, 2016, p. 146).

Tendo em vista a língua materna e outros fatores comuns, os grupos étnicos compartilham uma origem comum, mantém uma continuidade no tempo, através de uma noção de história em comum e se projetam para um futuro enquanto povo. Isto é alcançado,

seja através da transmissão de geração em geração de uma linguagem comum, de valores, tradições e, em vários casos, instituições.

Uma língua natural pertence à cultura e é um instrumento que preenche funções. Como tal, a língua é um recurso, um trunfo, e por consequência está no centro das relações que são, ipso facto, marcadas pelo poder. Se a língua é um trunfo, do mesmo modo que um outro recurso qualquer, é preciso analisá-la nessa perspectiva. (RAFFESTIN, 1993, p. 98).

No Brasil, temos uma grande diversidade linguística e étnica, o estudioso Moacir Gadotti (1992), propõe como estratégia de educação para todos, a fim de reduzir os elevados índices de evasão, repetência dos segmentos menos favorecidos da sociedade brasileira, na sua maioria constituída por pobres, negros e mestiços, uma educação multicultural, sendo assim, ele defende o multiculturalismo, uma das tendências do mundo contemporâneo, que deve se traduzir no respeito e valorização das diferenças socioculturais.

No início da globalização houve rumores de que as comunidades, povos e culturas, perderiam as suas particularidades, essências enquanto grupo, ao contrário do que se previa, na economia globalizada, houve um revigoramento e uma valorização das culturas regionais e a afirmação de identidades étnico-culturais latentes que, nessa nova “aldeia global”, encontra-se espaço para a defesa de seu direito à diferença e reconhecimento da alteridade. (FERNANDES, 2005)⁹.

Muito pouco se fala em etnia, só por pressão dos movimentos sociais, é que a questão da pluralidade cultural vem encontrando certa ressonância no ambiente escolar, apesar de a diversidade cultural ser considerada por estudiosos como a riqueza da humanidade (GADOTTI, 1992).

É crucial, a construção de uma sociedade democrática almejada, onde as diferenças raciais e culturais não se constituam em motivo de discriminação social, mas sim em instrumento possibilitador da construção de uma nova identidade nacional, assentada no pluralismo cultural, para tanto, é preciso:

[...] propiciar, por meio do ensino em todos os níveis, o conhecimento de nossa diversidade cultural e pluralidade étnica, bem como a necessária informação sobre os bens culturais de nosso rico e multifacetado patrimônio histórico. Só assim estaremos contribuindo para a construção de uma escola plural e cidadã e formando cidadãos brasileiros cômicos de seu papel como sujeitos históricos e como agentes de transformação social. (FERNANDES, 2005, p.386)

⁹ As relações de alteridade são as relações com o outro e podem ser percebidas de duas maneiras: 1)Estranhamento a cultura do “outro”; 2) Fascínio ou encantamento à diferença.

Uma vez que vivemos em uma sociedade marcada pela diversidade cultural esta deve ser respeitada, visibilizada, pois a cultura tida como dominante não conseguiu, de todo, apagar as culturas indígena e africana, muito pelo contrário, o colonizador europeu deixou-se influenciar pela riqueza da pluralidade cultural de índios e negros. No entanto, o modelo de organização implantado pelos portugueses também se fez presente no campo da educação e da cultura. (FERNANDES, 2005). Porém,

[...]apesar desse fato incontestável de que somos, em virtude de nossa formação histórico-social, uma nação multirracial e pluriétnica, de notável diversidade cultural, a escola brasileira ainda não aprendeu a conviver com essa realidade e, por conseguinte, não sabe trabalhar com as crianças e jovens dos estratos sociais mais pobres, constituídos, na sua grande maioria, de negros e mestiços. (FERNANDES, 2005, p. 379).

A história das instituições educacionais em nosso país, por meio dos currículos, programas de ensino e livros didáticos, demonstra uma preponderância da cultura dita "superior e civilizada", de matriz europeia e neste sentido, vale ressaltar que o país é considerado com uma enorme miscigenação étnica, pois além dos indígenas, dos negros, há portugueses, holandeses, italianos, japoneses, árabes, e outros, não se pode dizer que há diferença racial entre os brasileiros, já que a raça humana é uma só, porém não há uma democracia racial.

Cada região brasileira, devido ao seu contexto histórico particular, possui uma predominância de determinada etnia e esses grupos convivem geralmente com o racismo, preconceito racial e a discriminação racial, ligados diretamente ao surgimento e desenvolvimento do capitalismo.

No Brasil a discriminação racial tem uma grande responsabilidade pela situação em que vive a maioria dos povos indígenas e negros, numa situação de pobreza, pouco estudo, salários baixos e nos trabalhos mais pesados ou desempregados.

3.3 O papel do assistente social frente ao racismo

O profissional de Serviço Social tem como um dos princípios profissionais, respeitar e atuar no sentido de eliminar qualquer forma de preconceito, e ainda proporcionar reflexões, discussões sobre as diferenças e a participação de grupos que são discriminados em sociedade em busca do respeito à diversidade.

No Brasil o racismo apresenta-se como um racismo sui generis, velado, mascarado pelo mito da democracia racial. Porém, há estudos e pesquisas que afirmam as desigualdades

vivenciadas pelos povos, comunidades e grupos marginalizados. Portanto, o Serviço Social como profissão, deve no sentido da discussão do tema e ainda da proposição de meios de organização, contra o racismo.

A luta contra o racismo visa combater as formas de opressão, exploração e dominação sobre as etnias historicamente consideradas do ponto de vista ideológico como inferiores, em especial, contra a ideologia racalista construída socialmente. O mito da democracia racial, que tem como pressuposto que as raças vivem harmoniosamente no país é outro impeditivo do combate ao racismo, além disso, os profissionais pouco conhecem a legislação acerca da luta do combate ao racismo, como as políticas de igualdade racial, o estatuto da igualdade racial, etc.

É no âmbito da defesa de direitos que a/o profissional de Serviço Social é convocada/o a intervir. Neste sentido, faz-se necessária a apreensão crítica acerca dessa realidade e a apropriação de conhecimentos sobre o fenômeno do racismo e de suas diversas expressões na vida social. Esse processo contribuirá para o fortalecimento do projeto ético-político profissional, sobretudo no que tange à sua direção política, que busca construir outra sociabilidade, com valores emancipatórios, cujas relações humanas sejam livres de qualquer exploração, opressão e discriminação de classe, racial e patriarcal. São inúmeras as lutas até aqui travadas. Em algumas obtivemos sucesso, outras, mais complexas e em conjunturas adversas, ainda estão em processo. E embora, “envoltos em tempestades”, marchemos pela construção de outra sociabilidade, livre de preconceitos e de qualquer discriminação, justa, igualitária, verdadeiramente democrática. (CFESS, 2016)

Historicamente, o termo raça, foi utilizado para identificar categorias humanas socialmente definidas, a partir de diferenças mais comuns, tais como: cor de pele, tipo de cabelo, conformação facial e cranial, ancestralidade e genética. Enquanto que etnia refere-se ao âmbito cultural, em que um grupo étnico é uma comunidade humana definida por afinidades linguísticas, culturais e semelhanças genéticas, nesse sentido, essas comunidades geralmente reclamam para si uma estrutura social, política e um território. (SANTOS et al, 2010)

Quanto ao projeto ético-político do Serviço Social, é pertinente ressaltar que o trabalho do assistente social compõe-se de múltiplas facetas e que as reflexões sobre o racismo institucional pode favorecer o desvelamento das práticas discriminatórias enraizadas em diversas instituições, com vistas à garantia dos direitos sociais, sem qualquer forma de discriminação racial. O estudo aqui realizado a partir de leituras e reflexões, deixou claro que há diversos desafios a serem enfrentados, que vão desde o reconhecimento da importância da

discussão racial para o Serviço Social; a desconstrução dos estereótipos ainda presentes no discurso profissional que, via de regra, desqualificam indígenas e negros e pôr fim a importância da ampliação do debate sobre o tema em questão. (EURICO, 2013)

CAPÍTULO III

4 OS DESAFIOS DE ESTUDANTES INDÍGENAS NO ENSINO SUPERIOR

No primeiro capítulo deste trabalho, discutimos sobre as ações afirmativas e o sistema de cotas nas universidades públicas. No segundo trouxemos o debate sobre o racismo e o preconceito, tão presente em nosso país, de forma estrutural e o racismo institucional presente nas instituições, nas universidades públicas, que aqui enfocaremos neste capítulo.

Neste capítulo apresentaremos exemplos que ocorrem com estudantes indígenas no contexto de distintas Instituições de Ensino Superior – IES no país, um deles foi um caso ocorrido na Universidade de Brasília – UNB, o qual ficou bastante conhecido e teve repercussão, por ser esta instituição um centro de excelência em produção de pesquisas, de ensino e extensão.

4.1 Sobre a visibilidade e invisibilidade de casos de preconceitos raciais em universidades públicas

A universidade pública deve ser um espaço democrático e plural, porém, esta tem sido palco de uma reprodução dos preconceitos e de imposição de limites. Ainda existem alguns desafios a serem superados, por exemplo, no ingresso de estudantes indígenas, há que se repensar sobre a relação entre o sistema educacional e o educando, isto porque não somente os estudantes indígenas, precisam estar preparados para se inserirem nas Universidades, a instituição precisa se preparar para acolher estas demandas sociais, a fim de cumprir com sua missão institucional, que é de formar estes indígenas, para que atendam suas comunidades indígenas.

A presença dos indígenas na universidade é um processo coletivo, visto que representam anseios e objetivos das comunidades, porém esta inclusão não tem ocorrido de forma tranquila, se por um lado as universidades oferecem algum suporte para acolherem os indígenas, por outro há a negação de direitos, quando ocorrem casos de racismo, por exemplo.

Um caso ocorrido na Universidade de Brasília – UnB, e que embora não tenha ocorrido com estudantes indígenas e sim com um estudante negro, motivou a adoção de ações afirmativas por meio do sistema de cotas, que, naquela instituição adota três modalidades: cotas, acréscimo de notas, acréscimo de vagas. As ações afirmativas da UNB tiveram maiores proporções por conta de ser uma universidade bem conceituada nacionalmente. Após este

relato de discriminação, descrito abaixo, por um aluno da pós-graduação que foi reprovado injustamente. Vejamos:

Meu “drama” começou no primeiro semestre letivo de 1998 quando, recém aprovado no PPGAS da UnB, cursei uma disciplina chamada “Organização Social e Parentesco”, ministrada pelo professor Dr. Klaas Woortmann. Trabalhei arduamente neste curso. No final do semestre, entretanto, fui sumariamente reprovado. Encaminhei pedidos para a revisão de menção final, a três instâncias administrativas da UnB, todas elas indeferiram meu recurso. Finalmente, em 19 de maio de 2000, uma quarta instância, o CEPE-Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão — discutiu, pela segunda vez, o processo e reconheceu (22 votos a favor x 4 contra) que fui injustamente reprovado e me concedeu o crédito devido. (...) Acredito que se pode ver neste “drama social”, forte indício de crime de racismo. Entretanto, como prová-lo? Quais dados, palavras, ideias, representações ou categorias podem sustentar esta suspeita? O que posso realmente falar sobre isso? Ao contrário, recebi fortes pressões para que me calasse, inclusive de professores do PPGAS. Confesso que nunca me senti tão bloqueado ou repercutindo o abandono histórico ao qual o segmento social a que pertenco foi relegado. (LIMA, 2001. p.312).

A escolha pela narrativa de racismo deste aluno na UNB se deu por motivos diversos, primeiramente este é um caso emblemático e foi a partir deste que aquela universidade criou as cotas para ingresso de estudantes negros¹⁰, o caso ocorreu em 1988 e em dezembro de 1999, teve início o debate pela implantação de cotas para negros e indígenas na UNB¹¹. De acordo com o professor José Jorge Carvalho da UNB, “esse duplo escândalo, de racismo institucional e extrema exclusão racial, foi decisivo como argumento em defesa das cotas raciais”.¹²

A escolha desta citação se deu também por que apesar de este não ser estudante indígena, e sim um estudante negro, são situações muito parecidas, que ocorrem com negros, índios nos contextos de diversas universidades públicas brasileiras. O que ocorreu com este estudante em nível de pós graduação, no caso um doutorado em Antropologia, é o que ocorre em grande proporção no cotidiano de alunos das graduações.

Já a narrativa a seguir, ocorreu durante o IV Encontro Nacional dos Estudantes Indígenas (ENEI), em outubro de 2016, em Santarém (PA), o indígena e professor de artes Budga Deroby Nhambiquara (Werá Nhambiquara) participava da Mesa ‘Racismo institucional contra povos indígenas no universo acadêmico e a realidade encoberta: a importância do movimento estudantil indígena na academia’, em sua fala ressaltou que:

¹⁰ Esta experiência pioneira da UnB inspirou a criação, em 2014, da *Lei de Cotas para o Ensino Superior*, que instaura a reserva de vagas para estudantes que cursaram o ensino médio em escolas públicas, segundo critérios de renda, trazendo às universidades uma nova estratégia de inclusão, favorecendo o acesso de estudantes negros em vulnerabilidade socioeconômica.

¹¹ Na época o prof. José Jorge Carvalho realizou um censo de identificação dos professores negros na UnB: de 1.500, apenas 15 – ou seja, 1% – eram negros.

¹² Aprovação das cotas raciais na UnB completa 15 anos. Disponível em: <https://noticias.unb.br/76->

Nós sofremos o preconceito por estar aqui. Você quando sofreu o preconceito foi simplesmente por você existir. Porque nós resistimos. Por mais que fomos jogados pro lado, pro mato, nós estamos aqui. E o mais importante é você bater no peito e dizer eu mereço isso aqui. E se você olhar pra trás 'eu mereço porque meu povo resistiu, porque eu estou aqui, porque eu existo'. Você tem que conviver com isso. (PEIXOTO, 2017, p.29)

Para Peixoto, o indígena usou a palavra preconceito, mesmo assim escancarou o racismo sofrido pelos indígenas no ambiente da universidade e demonstrou altivez para o enfrentamento do problema. O racismo tem diversas faces podendo se manifestar de variadas maneiras, seja de formas imperceptíveis às mais escancaradas ações. Às vezes é naturalizado, ou entendido como preconceito. O indígena afastado da questão racial, inclusive por estudiosos brasileiros. Vale esclarecer que embora raça tenha sido desconstruída do ponto de vista biológico, ela persiste enquanto 'raça social' (Guimarães 2002, apud PEIXOTO, 2017)

No IV Encontro Nacional de Estudantes Indígenas – ENEI, realizado em outubro de 2016 em Santarém, a líder indígena Célia Xacriabá Peixoto: Racismo Contra Indígenas bá, durante sua palestra, contou o que havia acontecido durante um evento em uma universidade particular:

Eu fiquei bem surpreendida porque uma antropóloga falou assim 'ah interessante vocês estarem nesse espaço da universidade, muito bacana. Mas eu quero fazer uma pergunta um pouco pessoal. Eu espero que você não fique chateada. Mas, por exemplo, se você não tivesse pintada e andando aí nesse contexto eu jamais identificaria que você era indígena'. E aí eu pensei, eu não vou responder, eu vou ignorar essa pessoa, aí eu falei [pensei]: 'me dê sabedoria'. E quando eu respondi pra ela eu falei assim 'eu esperava ouvir isso de um advogado, mas de um antropólogo não'. (PEIXOTO, 2017, p.45)

A narrativa acima é uma demonstração de como os indígenas são retratados, associados a elementos carregados de estereótipos, assusta que seja por quem estuda o humano, porém a resposta de Célia Xacriabá foi precisa e deixou claro em sua resposta que o papel do antropólogo não era o de avaliar quem é indígena ou não. Interessante quando ela fez uma comparação com um advogado limitado, que não estuda o humano, e que se sente no direito de julgar quem é ou não. (Guimarães, 2002, apud PEIXOTO, 2017)

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este TCC procurou refletir sobre aspectos imprescindíveis na compreensão do racismo estrutural e institucional, no âmbito das universidades públicas brasileiras. Embora o termo raça, historicamente, tenha sido utilizado para identificar categorias humanas socialmente definidas, é um termo que deve ser utilizado, considerando que este refere-se a diferenças tais como cor de pele, tipo de cabelo, conformação facial e cranial, ancestralidade e genética, um termo carregado de estereótipos, porém etnia refere-se ao âmbito cultural, em que um grupo étnico é uma comunidade humana definida por afinidades linguísticas, culturais e semelhanças genéticas, caracterizam determinado grupo.

Nesse percurso, ficou evidente a importância do respeito ao projeto ético-político do Serviço Social, é nesse sentido, cabem as reflexões sobre o racismo institucional, estas podem favorecer o desvelamento das práticas discriminatórias enraizadas em diversas instituições, com vistas à garantia dos direitos sociais, sem qualquer forma de discriminação racial.

Este estudo contribuiu para perceber os diversos desafios a serem enfrentados, desde o reconhecimento da importância da discussão racial para o Serviço Social e principalmente a desconstrução dos estereótipos ainda presentes no discurso profissional, os quais desqualificam indígenas e negros, algo que a ampliação do debate sobre o tema, poderá contribuir para o rompimento de situações, como as presentes nos exemplos de racismo, nas narrativas de estudantes, que passaram por situações de preconceito racial, no âmbito da instituição em que são alunos.

REFÊRENCIAS

AMARAL, W.R. As trajetórias dos estudantes indígenas nas universidades estaduais do Paraná: sujeitos e pertencimentos. Tese (Doutorado em Educação) –PPGE/UFPR, Curitiba, 2010.

ARAÚJO, Rosemary Negreiros de. Os territórios, os modos de vida e as cosmologias dos indígenas Akwê-xerente, e os impactos da UHE de Lajeado. 2016. 209 f. Tese (Doutorado em Geografia) -Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.

BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: MEC/Secad; Rio de Janeiro: Museu Nacional/UFRJ, 2006. p.47.

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.

BERGAMASCHI, M. A.; DOEBBER, M. B.; BRITO, P. O. Estudantes indígenas em universidades brasileiras: um estudo das políticas de acesso e permanência. Rev. Bras. Estud. Pedagog, Brasília, v. 99, n. 251, p.37-53, abr. 2018

BORNIOTO, M. L. S; FAUSTINO, R. C. Estudantes indígenas na universidade: racismo e preconceito étnico. In: IV Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educações. Curitiba, 2017.

BRASIL. Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012. Presidência da República Casa Civil; Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm> Acesso em: Dez.2020.

BRASIL. CFESS. CFESS Manifesta Dia da Luta Indígena: Questão Indígena e Serviço Social. Conselho Federal de Serviço Social. Brasília: Gestão Tempo de Luta e Resistência. 19 de abril de 2012. Disponível em:
<http://www.cfess.org.br/arquivos/cfessmanifesta2012_lutaindigena-SITE.pdf> Acesso: 30 de novembro de 2020.

BRASIL. CFESS. Série Assistente Social no combate do Preconceito: Racismo. Conselho Federal de Serviço Social. Brasília: Gestão Tecendo na Luta a Manhã Desejada (2014-2017). Caderno 3. 2016.

BRASIL. Governo Federal. Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Disponível em: <<https://www.gov.br/funai/pt-br>> acesso em: Dez.2020

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/indigenas/indigena_censo2010.pdf> acesso em: Dez.2020

Brostolin, M. R., & Cruz, S. F. (2009). Estilos de aprendizagem e de ensinagem na escola indígena Terena. *Construção Psicopedagógica*, 17(14), 24-43. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542009000100004&lng=pt&nrm=isso> acesso em: Dez.2020

CARVALHO. José Jorge de. SEGATO Rita Laura. Plano de metas para a integração social, étnica e racial da universidade de Brasília. s/ano. Disponível em: <<https://noticias.unb.br/images/Noticias/2018/06-Jun/Plano-de-Metas-Cotas-UnB1.pdf>> acesso em: Dez. 2020.

CARVALHO, José Jorge de. As ações afirmativas como resposta ao racismo acadêmico e seu impacto nas ciências sociais brasileiras. *Teoria e Pesquisa*. 2003. Disponível em: <<file:///C:/Users/cliente/Downloads/66-186-1-PB.pdf>> Acesso em: Dez. 2020

Carvalho, J.J.. “O confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro” in *Revista da USP*, n. 22, São Paulo, USP, 2006 ;

CARVALHO, J.J.. “Ações afirmativas como resposta ao racismo acadêmico” In: (org) Walter Silverio. *Teoria e pesquisa*. São Paulo, UFSCar, 303-340, 2003.

CASSANDRE, AMARAL, SILVA. Eu, Alex, da etnia Guarani: o testemunho de um estudante indígena de administração e seu duplo pertencimento. *Cad. EBAPE.BR*, v. 14, nº 2, Artigo 10, Rio de Janeiro, Abr./Jun. 2016. *Cad. EBAPE.BR*, v. 14, nº 4, Artigo 5, Rio de Janeiro, Out./Dez. 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/cebape/v14n4/1679-3951-cebape-14-04-00934.pdf>> acesso em: Dez.2020

CONSTITUIÇÃO da República Federativa do Brasil. 1988. Câmara dos deputados. Diário Oficial da União - Seção 1 - 5/10/1988, Página 1 (Publicação Original). Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>> acesso em: Dez. 2020

DALLARI. Dalmo de Abreu. Direitos Humanos e os índios no Brasil. In: DO AMARAL JÚNIOR, Alberto; PERRONE-MOISÉS, Cláudia. *O cinquentenário da declaração universal dos direitos do homem*. São Paulo, Edusp, 1999. p.255.

DAVID, Moisés; MELO, Maria Lúcia e MALHEIRO, João Manoel da Silva. Desafios do

currículo multicultural na educação superior para indígenas. *Educ. Pesqui.* [online]. 2013, vol.39, n.1, pp.111-125. ISSN 1517-9702. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022013000100008>.

DE ALMEIDA, Silvio Luiz. A inferiorização dos negros a partir do racismo estrutural. O que é racismo estrutural? Belo Horizonte: Letramento, 2018. *Rev. Direito Práx.* Rio de Janeiro, Vol. 9, N. 4, 2018, p. 2581-2589. ISSN: 2179-8966. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rdp/v9n4/2179-8966-rdp-9-4-2581.pdf>> acesso em: Dez. 2020

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Ensino de História e Diversidade Cultural: Desafios e Possibilidades. *Cad. Cedes*, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 378-388, set./dez. 2005.

GADOTTI, M. Diversidade cultural e educação para todos. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

J.A. Lindgren Alves. A Conferência de Durban contra o Racismo e a responsabilidade de todos. Revista Brasileira de Política Internacional. *Rev. bras. polít. int.* vol.45 no.2 Brasília. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-73292002000200009> acesso em: Dez. 2020.

INAF BRASIL. Resultados preliminares: pesquisa gera conhecimento, o conhecimento transforma. Ação Educativa e Instituto Montenegro. 2018. Disponível em: <https://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Inaf2018_Relat%C3%B3rio-Resultados-Preliminares_v08Ago2018.pdf> acesso em: Dez.2020

LEI nº. 13134, de 18 de abril de 2001. Disponível em: <<http://daaweb.uem.br/diversos/Lei13134.pdf>> acesso em: Dez. 2020

LIMA, Antonio Carlos de Souza; HOFFMANN, Maria Barroso. Desafios para uma educação superior para os povos indígenas no Brasil: Políticas públicas de ação afirmativa e direitos culturais diferenciados. Agosto, 2004.

LIMA, Ari. A legitimação do intelectual negro no meio acadêmico brasileiro: negação de inferioridade, confronto ou assimilação intelectual. *Afro-Ásia*, Salvador, n. 26, p. 281-312. 2001.

LOBATO, Anderson Orestes Cavalcante; BENEDETTI, Eduardo Jose Bordignon. Negros e índios: ações afirmativas e a realização da justiça social. Rio Grande: *JURIS*, n17, p.75-91, 2012. Disponível em <https://direito.furg.br/images/stories/LIVROS/REVISTA_JURIS_v.17_2012/3608-10018-1-PB-5.pdf>. Acesso: Nov. 2020.

LOPEZ, Laura Cecilia. O conceito de racismo institucional: aplicações no campo da saúde. Interface - Comunic., Saúde, Educ., v.16, n.40, p.121-34, jan./mar. 2012.

MAIO, Marcos Chor; SANTOS, Ricardo Ventura. Política de cotas raciais, os "olhos da sociedade" e os usos da antropologia: o caso do vestibular da Universidade de Brasília (UnB). Porto Alegre: Horiz. antropol. vol.11 n.23, Jan/Jun 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832005000100011> Acesso: Dez. 2020.

MILANEZ, Felipe, et all. Existência e Diferença: O Racismo Contra os Povos Indígenas. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Revista Direito e Práxis, vol. 10, n.3, 2019. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/jatsRepo/3509/350961243021/html/index.html>> Acesso: Dez. 2020.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: História e debates no Brasil. Cadernos de pesquisa: São Paulo n. 117, p. 197-217, Nov. 2002.

MUNANGA, Kabengele (org.).Superando o Racismo na Escola, 2ª edição. Ministério da Educação, Secretaria da Educação e Diversidade, 2005.

NEVES, C. E. B.; MARTINS, C. B. Ensino superior no Brasil: uma visão abrangente. In: DWYER, T. et al (Org.). Jovens universitários em um mundo em transformação: uma pesquisa sino-brasileira. Brasília, Ipea; Pequim: SSAP, 2016, 311p.

OBSERVATÓRIO DO TERCEIRO SETOR. As raízes históricas do preconceito contra os indígenas brasileiros. 12/09/2019. Disponível em: <<https://observatorio3setor.org.br/media-center/videos/as-raizes-historicas-do-preconceito-contra-os-indigenas-brasileiros/>>. Acesso: Dez. 2020.

PAULINO, M. M. Povos indígenas e ações afirmativas: o caso do Paraná. 2008. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

PEREIRA, C. V. Política de acesso e permanência para estudantes indígenas na universidade: avaliação da política de cotas da Universidade Federal do Tocantins (UFT). 2011. 184 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas) –Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

PEREIRA, Maisa Lima. A construção de hidrelétricas e os efeitos em comunidades tradicionais: algumas reflexões. Curso de Serviço Social/UFT, TCC. Miracema do Tocantins: 2019.

PEIXOTO, Kércia Priscilla Figueiredo. Racismo Contra Indígenas: reconhecer é combater. Revista ANTHROPOLÓGICAS. n.21, 28(2): p.27-56, 2017

RAFFESTIN, Claude. Por uma Geografia do Poder. Tradução de Maria Cecília França. São Paulo (SP): Ática, 1993.

RIBEIRO, Carlos Antônio Costa & SCHLEGEL, Rogério. Estratificação horizontal da educação superior no Brasil (1960 a 2010). In: Arretche, M. (Org.), Trajetórias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos. São Paulo, Editora Unesp, 2015. p. 133-162

ROCHA, Everardo P. Guimarães. O QUE É ETNOCENTRISMO? Coleção Primeiros passos. Editora Brasiliense. São Paulo Copyright. 1988 ISBN: 85-11-01124-2

ROSA, Alexandre Reis. Relações raciais e estudos organizacionais no Brasil. Revista de Administração Contemporânea. ARTIGOS. Universidade Federal do Espírito Santo – UFES. Rev. adm. contemp. vol.18 no.3 Curitiba May/June 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-65552014000300002&lng=pt&tlng=pt> Acesso em: Dez. 2020

SANTOS, Diego Junior da Silva; PALOMARES, Nathália Barbosa; NORMANDO, David; QUINTÃO, Cátia Cardoso Abdo. Raça versus etnia: diferenciar para melhor aplicar. Maringá: Dental Press J. Orthod. vol.15 n.3, Junho 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-94512010000300015> Acesso: Nov. 2020.

SANTOS, Jocélio Teles dos e QUEIROZ, Delce Mascarenhas. Sistema de cotas: um multiculturalismo brasileiro? Multiculturalismo / Artigos. Ciência e Cultura. 2012. Disponível em: <<http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v59n2/a17v59n2.pdf>> Acesso em: Dez. 2020.

SANTOS, João Paulo de Faria. Ações afirmativas e igualdade racial: A contribuição do direito na construção de um Brasil diverso. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL. UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Universidade Federal do Tocantins, 2007-2011.

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL. UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Universidade Federal do Tocantins, 2011-2015.

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL. UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS, Plano

de Desenvolvimento Institucional (PDI). Universidade Federal do Tocantins, 2016 – 2020. Aprovado pelo Conselho Universitário 05 de abril de 2016 (Resolução nº 06/2016–Consuni).

SITO, Luanda. Disputas e diálogos em torno do conceito de “ações afirmativas” para o ensino superior no Brasil. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013. Disponível em: <<http://flacso.org.br/files/2017/04/n77a11.pdf>>. Acesso: Nov. 2020.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Departamento de Antropologia (DAN). Disponível em: <<http://www.dan.unb.br/#:~:text=Inicial,alta%20nas%20avalia%C3%A7%C3%B5es%20da%20CAPES>> acesso em:Dez.2020