



DOSSIÊ

POLÍTICAS AFIRMATIVAS PARA OS POVOS INDÍGENAS: UNIVERSIDADE PÚBLICA COMO TERRITÓRIO EM PROCESSO DE DEMARCAÇÃO E RETOMADA

Carla Ramos Munzanzu ^{1 2}
Myrian Sá Leitão Barboza ^{1 3}
Beatriz Martins Moura ⁴

¹ Programa de Antropologia e Arqueologia da Universidade Federal do Oeste do Pará, PA, Brasil (PAA/Ufopa)

² Programa de Pós-Graduação em Ciências da Sociedade, Universidade Federal do Oeste do Pará, PA, Brasil (ICS/Ufopa)

³ Programa de Pós-graduação em Estudos Antrópicos na Amazônia da Universidade Federal do Pará, PA, Brasil (Ppgeaa/Ufpa).

⁴ Instituto Nacional de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa INCTI/ Universidade de Brasília, DF, Brasil.

Introdução: A política formulada nas Comunidades para as Universidades Públicas

A gente veio do útero da mulher, somos mulheres, a terra é mulher e a gente veio dessa mulher tão grande que é a terra, e precisamos respeitar a terra e o nosso território. Esse útero está ficando doente e não podemos deixar ela morrer. Nós vamos sarar esse útero mesmo que tenhamos muitos inimigos. A gente vai achar uma saída para esses homens que são destruidores (Alessandra Munduruku, entrevista concedida ao portal de notícias Brasil de Fato 2021).

Este texto se faz do encontro das experiências de três docentes negras, ao longo de nossas trajetórias de formação e de exercício profissional. Essas experiências estão entrelaçadas a processos importantes empreendidos na

Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa), de luta e efetivação das políticas afirmativas voltadas para os povos indígenas. Acompanhamos e participamos diretamente na Ufopa, desde que a universidade entrou em funcionamento, em 2010, das reivindicações dos movimentos indígenas para a entrada de jovens nas universidades, dos processos institucionais de implementação de processos seletivos especiais indígenas, dos debates pela permanência e dos diálogos cotidianos com essas/es estudantes em sala de aula. Esse caminho nos apresenta um panorama ampliado sobre a presença indígena nas universidades via políticas de cotas e, ao mesmo tempo, nos permite elaborar reflexões sobre os avanços e os retrocessos dos últimos doze anos.

É esse olhar forjado na confluência de nossas experiências que traremos para o texto, elaborando sobre as políticas afirmativas que garantiram a entrada de estudantes indígenas nas universidades públicas brasileiras e que têm produzido impactos significativos nessas universidades, assim como nas suas vivências e nas vivências coletivas de suas comunidades. Reivindicamos aqui o lugar importante de onde falamos e para onde olhamos, tendo em vista que a universidade na qual atuamos como docentes figura entre aquelas em que o número de estudantes ingressantes via políticas de cotas é dos mais elevados entre todas as instituições federais de ensino superior, conforme dados do Inep, compartilhados em matéria no *Nexo Jornal*¹ em fevereiro de 2022 (Gráfico 1). De acordo com esses dados, a universidade no norte do Brasil, desde onde enunciamos, apresenta um dos quadros mais significativos de subversão dos perfis aos quais historicamente o ensino superior esteve reservado.

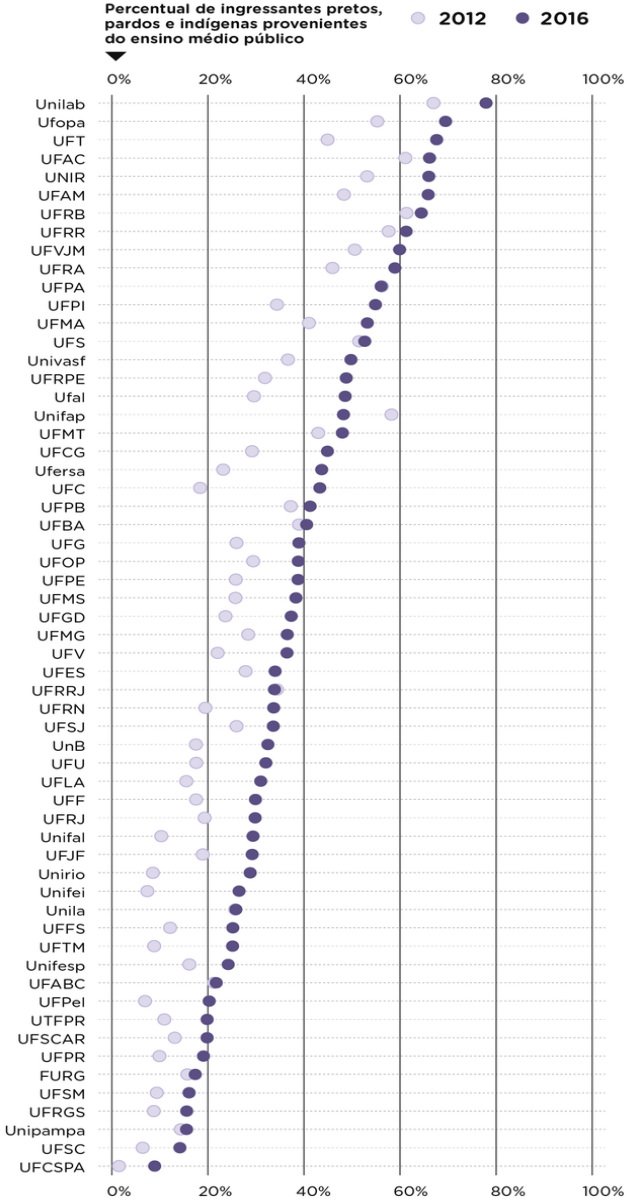
Na Ufopa, desde a sua criação em 2010, através do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, instituído no início do segundo mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, a entrada diferenciada de estudantes indígenas estava prevista. O processo seletivo específico para indígenas foi elaborado a partir do esforço coletivo das comunidades e das lideranças indígenas da região do Baixo Tapajós, onde se encontra Santarém, sede da Ufopa.² Duas de nós participamos ativamente desse processo, entre os anos de 2012 e 2013. Conforme abordaremos em seguida, esse acontecimento foi marcado por intenso diálogo, criação de caminhos próprios e de uma metodologia de ingresso que permitiu que a Ufopa esteja hoje entre as IES com o maior número de estudantes indígenas do Brasil.

Optamos por elaborar algumas das reflexões aqui postas a partir do diálogo com uma perspectiva de luta fundante para os povos indígenas no Brasil, o direito ao território. É sobre o território que se reivindica a existência

plena e é contra as muitas formas de sua expropriação e exploração que historicamente os povos indígenas se colocam. Na contramão da invasão de seus territórios, temos a ocupação, a autodemarcação, a retomada (Souza 2019). Inspirados nos mais velhos, aqueles que vieram antes, as estudantes e os estudantes indígenas olham para a universidade pública como um lugar em que a existência e os conhecimentos ancestrais de seus povos precisam estar postos plenamente, como um território em que é importante estar, ocupar e existir (Moura 2021). Assim, nas seções que seguem, traremos alguns elementos de uma desafiadora experiência institucional da Ufopa, que olha para a complexidade do percurso de intelectuais indígenas desde as suas comunidades até a universidade, as formulações dos processos seletivos especiais indígenas (PSEs), o cenário atual e o projeto de desmonte e perseguição a estudantes indígenas. A sala de aula é tomada como um espaço estratégico para nos encontramos, nós docentes e as estudantes, com nossas histórias e trajetórias, lugar de onde podemos elaborar relações que potencializam transformações profundas dentro e fora das universidades (hooks 2020).

Gráfico 1 – Ingressantes pretos, pardos e indígenas provenientes do ensino público por universidade, em 2012 e 2016 (Nexo 2022)

INGRESSANTES PRETOS, PARDOS E INDÍGENAS
PROVENIENTES DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO
POR UNIVERSIDADE, EM 2012 E 2016



Fonte: Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira).

UFOPA – Criação do Processo Seletivo Especial Indígena: a abertura de um caminho para além da “Casa Grande”

Não adianta trazer índio da aldeia para vir sofrer na cidade, para vir pedir esmola na cidade, para a Universidade violentar como violenta. Eu tive uma irmã que saiu dessa mesma Universidade com síndrome do pânico, não aguentou, pediu para sair, cancelou. Tivemos uma parente que se suicidou porque a Universidade não é um espaço de acolhimento. É um espaço muito violento e a gente tem sofrido racismo não só com a gestão da Universidade, mas com servidores, professores e, principalmente, com os nossos colegas brancos (Auricélia Arapium, entrevista concedida ao portal de notícias Catarinas 2021).

É aprender a ficar sozinho, impopular e às vezes insultado, e como fazer causa comum com os outros identificados como fora das estruturas, a fim de definir e buscar um mundo no qual todos possamos florescer. É aprender a fazer nossas diferenças e torná-las pontos fortes. Pois as ferramentas do mestre nunca desmontarão a casa do mestre. Eles podem nos permitir temporariamente vencê-lo em seu próprio jogo, mas nunca nos permitirão realizar uma mudança genuína. E esse fato só é ameaçador para aquelas mulheres que ainda definem a casa do patrão como sua única fonte de sustento (Lorde 2007:112, tradução nossa).³

Tomar o tema mais geral das ações afirmativas retrospectivamente nos leva necessariamente ao encontro de histórias de luta forjadas por intelectuais negras e negros nas universidades brasileiras ao longo de décadas. No interior dessa tradição de levantes que produziram uma cartografia de ações políticas de intervenção dentro das universidades, estão gerações de trabalhadoras negras, aquelas que atuam nos chamados “serviços gerais”, que afinal de contas somos todas nós que atravessamos o espaço da universidade, das salas de aula, passando pela limpeza dos corredores e pátios, pela pesquisa científica de ponta e nos gabinetes da gestão da universidade. A essa tradição política que vem de longe soma-se um elemento de fundo neste panorama mais recente da aplicação das políticas de ação afirmativa nas universidades brasileiras a partir da Lei 12.711 de 2012, que é a nossa presença como intelectuais negras ativistas e professoras universitárias, a nossa vivência no interior da gestão ou em lugares de influência política e de ligação direta, muitas vezes de pertencimento nos diversos setores dos movimentos sociais (Gomes 2017; Oliveira-Pankararu 2012).

Esta seção do artigo traz algumas notas sobre a atuação mais direta de duas professoras negras no processo de formulação e implementação de

uma política de ação afirmativa na Ufopa, ainda em 2011, ou seja, antes de a legislação federal ter sido instituída. Naqueles primeiros movimentos estava a professora Myrian Barboza, como coordenadora, e eu, Carla Ramos, na vice-coordenação do Processo Seletivo Especial Indígena. Uma parte substancial do que vamos relatar a seguir deu sentido e direção para a construção de uma estrutura e um fluxo administrativo para a seleção de estudantes indígenas e, na sequência, também para quilombolas. Além disso, o caminho que formulamos ofereceu o desenho preliminar de uma política de ação afirmativa que cogitava as diferentes etapas da trajetória acadêmica desses discentes até o momento da conclusão dos cursos de graduação. Não poderíamos prever, no entanto, o fator mais relevante nessa engrenagem artesanalmente tecida por tantas mãos e que ganhou contornos mais nítidos nos últimos meses em virtude da dramática epidemia da Covid-19. Nós nos referimos à ligação de afeto, cuidado mútuo e diálogo direto com as comunidades e os povos indígenas.

Há pouco tempo, quando estivemos em um processo eleitoral para a reitoria da universidade,⁴ nos deparamos com o violento enfraquecimento sistemático de uma política de ação afirmativa⁵ que ainda nos seus anos iniciais de implementação legou para o país uma das instituições federais que mais avançaram em termos da presença de estudantes quilombolas e indígenas.

Para desmontar ou ferir de morte as ações afirmativas bastam alguns movimentos. Um deles é retirar de cena intelectuais e ativistas negras e indígenas (discentes e servidoras), e o outro é se desvincular das comunidades, famílias, lideranças dos movimentos sociais, das cacicas, pajés, mães de santo, associações e demais articuladores. Esse desligamento das redes de afeto e espirituais nos afasta de um mundo que sonha e deseja uma vida, onde a liberdade e a autonomia são valores fundantes. O que narramos aqui diz respeito à abertura de um caminho e à formulação de um método assentado na tese do afeto e da fugitividade – *fugitivity* (Campt 2012), que logrou nos fazer presentes e altivas dentro de uma estrutura universitária brasileira sabidamente racista, e por isso limitada e precária em sua concepção de mundo. Uma instituição que historicamente considera a experiência negra – tomando uma pequena parte do argumento de Tina M. Campt (2012) – e indígena como “patológica ou excepcional”.

A Ufopa, localizada na cidade de Santarém (PA), surgiu da incorporação do Campus de Santarém da Universidade Federal do Pará (Ufpa) e da unidade descentralizada Tapajós da Universidade Federal Rural da Amazônia (Ufra), a partir da Lei nº 12.085, de 5 de novembro de 2009 (Ufopa 2013). Em 2010, sob tutela e coordenação da Ufpa, foi realizado o primeiro ingresso diferenciado

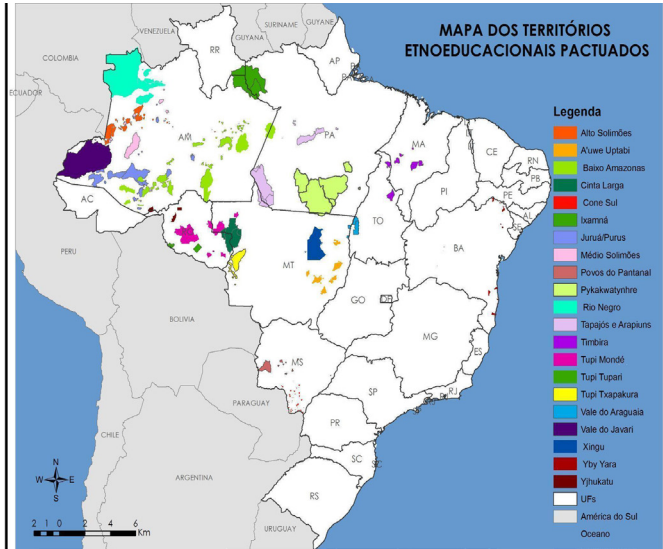
para candidatas indígenas, através do Processo Seletivo Especial (PSE 2010). No final de 2010 e início de 2011, o processo (PSE 2011) foi realizado com base em uma parceria entre as duas universidades. Em 2011, a Ufopa, pela primeira vez de maneira autônoma, realizou todo o processo (PSE 2012), expandindo substancialmente o seu alcance e ensejando novas posturas em relação ao grupo atendido por esta política de ação afirmativa.

Para esta tarefa inaugural, nós, da coordenação, tomamos a responsabilidade nas frentes de elaboração da concepção do processo seletivo e de sua operacionalização, que ganhou abordagens institucionais e políticas adequadas às demandas dos movimentos sociais indígenas mais diretamente ligados à Ufopa, como os do alto, médio e baixo Tapajós e Arapiuns, e baixo Amazonas e alto Trombetas.

Ao longo dos anos em que realizamos o PSE, tivemos a oportunidade de acompanhar o aumento nas demandas por formação universitária para os movimentos indígenas da região do oeste do Pará.⁶ Apesar dos números absolutos, a importância atribuída ao ingresso em uma graduação precisa ser considerada em face das particularidades políticas de cada grupo. Para isso, nos PSE de 2012 e 2013 promovemos dois encontros que reuniram as lideranças e os representantes indígenas de três territórios etnoeducacionais, que tiveram como objetivo formular o edital de seleção, em todas as suas etapas: Seminários de Discussões para Elaboração de Diretrizes do Edital do Processo Seletivo Especial Indígena (PSE 2012, 2013).

Os territórios etnoeducacionais⁷ foram criados em 2009 (Decreto 6.861, de 27/05/2009) com o objetivo de “apoiar a implementação, a avaliação e o enraizamento da Política de Educação Escolar Indígena, considerando a territorialidade das etnias, participação indígena e a articulação entre os órgãos públicos” (Brasil 2009). Infelizmente, a efetivação dos territórios etnoeducacionais foi bastante prejudicada com o golpe de 2016, durante o governo Michel Temer, e permaneceu enfraquecida até os dias de hoje com o governo Bolsonaro (Abreu 2020). Os seminários, como dito anteriormente, nos permitiram incentivar a participação direta e ampla na definição dos rumos que a universidade escolheria percorrer com sua política de ação afirmativa. Participaram desses seminários os representantes dos Territórios Etnoeducacionais Ixamná (Charuma, Cikyana, Hixkariana, Kahyana, Katuena, Kaxuyana, Manakayana, Mauayana, Parukoto, Tunayana, Tiriyó, Xereuw, Xowyana, Waiwai e Yukwariyanao); Munduruku (Apiaka e Munduruku); e Território Etnoeducacional Arapiuns-Tapajós (Arapium, Arara Vermelha, Borari, Cara Preta, Cumaruara, Jaraqui, Maytapu, Munduruku, Tapajó, Tapuia, Tupaiu e Tupinambá) (mapa 1).

Mapa 1 - Territórios etnoeducacionais indígenas pactuados até 2015



Fonte: MPF 2012

* Observar os territórios etnoeducacionais visitados: Ixamná (localizado na divisa do Pará com Amazonas e Roraima), Arapiuns-Tapajós (antes denominado de Baixo Amazonas, situado quase ao centro do estado do Pará), e Munduruku (localizado na divisa do Pará com Amazonas e Mato Grosso)

Os seminários contaram com a participação de representantes e lideranças dos movimentos e associações indígenas, e instituições atuantes junto a estes povos (contatados através de convite oficial encaminhado pela coordenação do PSE) na região, como os movimentos Grupo Consciência Indígena (GCI) e Conselho Indígena Tapajós-Arapiuns (Cita) que possuem atuação junto aos territórios dos Rios Tapajós e Arapiuns, representantes da Secretaria de Educação do Estado do Pará (Secult), representantes da Secretaria de Educação (Semed) dos Municípios de Santarém, Belterra e Jacareacanga, representantes indígenas dos Territórios Etnoeducacionais Ixamná, Arapiuns-Tapajós e Munduruku, alunos indígenas da Ufopa, professores da Ufopa e da Uepa (Figura 1 e 2).

Figura 1 – Seminário de discussões para elaboração de diretrizes do edital do processo seletivo especial indígena (PSE 2012) realizado em 2011



A, B e C) Estudantes e lideranças indígenas; D) Leitura da proposta final dos grupos de trabalho; E) Dinâmica de encerramento do seminário. Fotos: Myrian Barboza e Carla Ramos (2011)

Figura 2 – Seminário de discussões para elaboração de diretrizes do edital do processo seletivo especial indígena (PSE 2013) realizado de 04 a setembro de 2012



Estudantes e lideranças indígenas e professores da Ufopa e Uepa. Fotos: Anne Py-Daniel e Luciana França (2012)

Esses seminários cumpriam inicialmente uma função prática e estavam direcionados à elaboração das regras do concurso. Para além disso, esse espaço de encontro e de diálogo se revelou como um fórum de discussão importantíssimo sobre aspectos mais amplos das ações afirmativas, que tratavam de questões de fundo como: a grande diversidade quando o assunto era “identidade indígena” e a modalidade de educação escolar indígena que naquele momento era oferecida nas aldeias e comunidades. Ademais, as lideranças presentes nos Seminários estavam interessadas em discutir as dimensões mais técnicas do PSE. Surgiram pontos relevantes para nós. Um deles foi como definir qual seria o melhor equilíbrio na avaliação das etapas do concurso entre os candidatos indígenas com diferentes línguas maternas e aqueles com fluência primeira em português. Outro aspecto do processo

dizia respeito aos desníveis no acesso à informação sobre o edital, por conta das grandes distâncias entre alguns territórios e os campi da Ufopa,⁸ algo que nos instigou a fazer algumas caravanas informativas em territórios indígenas, como durante a assembleia geral do povo Munduruku, na Aldeia Sai Cinza, no município de Jacarecanga, nos idos de 2013. Ainda enfrentaríamos ano após ano o desafio de minutar um edital que fosse sensível o bastante para minimizar os efeitos das desigualdades no acesso dos futuros discentes indígenas que traziam experiências de formação escolar diferentes, muito em função das modalidades de ensino oferecidas nos territórios e nas cidades. De modo geral, esses temas atravessaram todas as nossas discussões sobre o PSE, porque de certa maneira eles sintetizavam alguns dos desafios fundamentais para se pensar e executar uma política de ação afirmativa nos cursos de graduação das universidades federais de todo o país.

Os seminários foram realizados em Santarém, embora já houvéssemos manifestado à gestão superior da Ufopa a necessidade da organização dessas reuniões amplas com as diferentes lideranças políticas indígenas em outros municípios, inclusive nas próprias aldeias, a fim de aproximá-las da universidade, de acolher o grande quantitativo de indígenas dessas regiões, e descentralizar o debate e as instâncias deliberativas frequentemente focadas na sede em Santarém. No entanto, nossas orientações não foram consideradas. Seguindo um planejamento nosso e de maneira autônoma, além dos seminários que estamos relatando aqui, fizemos por conta própria visitas a algumas das aldeias e sedes dos movimentos locais para participação em reuniões consultivas e assembleias extraordinárias. Essas “caravanas” nos colocaram em contato com um universo complexo de vivências políticas, históricas e culturais, sobretudo de luta pela educação escolar indígena e acesso ao ensino superior. Esses diálogos nos desafiaram a algo muito mais profundo do que a organização de um processo seletivo específico para os estudantes indígenas na Ufopa; eles nos colocaram diante da tarefa única de trabalhar na perspectiva de uma universidade pluriepistêmica e baseada em valores fortemente antirracistas.

Há três boas teses para pensar sobre como lidar com as tais “ferramentas da Casa Grande”, provocativamente identificada por Audre Lorde no seu clássico artigo “The Master’s Tools will never dismantle the master’s house” (“As ferramentas do mestre nunca vão desmantelar a Casa Grande” – tradução nossa), de 1979. Uma delas, da própria Audre, nos alerta de que essas “ferramentas”, mesmo em nossas mãos, digamos assim, só reproduzem os sistemas de opressão (raça, gênero, classe, sexualidade) contra nós. Ao lado desta, temos a tese de outras intelectuais negras sugerindo que talvez a melhor estratégia não seja propriamente a de “desmantelar a casa grande”,

mas, se for o caso, de usar parte dessas ferramentas para erguer as nossas próprias casas de pensamento – “*our own houses of thought*” (Gordon, S. & Gordon, L.R 2015).

Há ainda aqueles cuja crítica nos indica que a única relação possível de um intelectual subversivo com a universidade é a de “roubo”. O provocativo livro de Stefano Harney e Fred Moten, *The Undercommons – Fugitive Planning & Black Study* (2013), traz um capítulo especial sobre essa tese do “roubo à universidade”. Os autores descrevem dimensões da universidade caracterizadas como ambientes de controle e ultraexploração de trabalhadoras e intelectuais indígenas, negras, imigrantes sem documentos, refugiados, pessoas queer e demais contingentes dos corpos descartáveis pelo capitalismo racial (Robinson 2020). E, segundo eles, em face disso, os intelectuais subversivos deveriam se inspirar nas lições políticas do Quilombismo: um estado permanente de rebelião que, ao mesmo tempo, abre espaços de fuga. Além disso, deveríamos estar na universidade em atitude fugaz, de “roubo de volta” de tudo o que pudermos levar.

Diante dessas condições, só se pode entrar furtivamente na universidade e roubar o que puder. Abusar de sua hospitalidade, contrariar sua missão, juntar-se à sua colônia de refugiados, ao seu acampamento cigano, estar dentro mas não fora – esse é o caminho do intelectual subversivo na universidade moderna (Harney & Moten 2013:26, tradução nossa).⁹

Consideramos que temos utilizado as três estratégias nesse percurso de implementação de uma política de ação afirmativa na Ufopa. Em determinados momentos, “roubamos”, noutro, desconsideramos os processos de institucionalização e nos afastamos para dentro dos territórios, e ainda há os momentos em que as ferramentas hegemônicas nos servem para algumas das nossas construções teóricas e políticas. Sendo assim, no que segue, falaremos um pouco sobre esse percurso afetivo e efetivo em que nos envolvemos. Foram uma centena de encontros e conversas informais e formais com os diferentes setores dos movimentos indígenas e demais lideranças da sociedade civil, ao longo de todo o nosso tempo na coordenação do PSE Indígena.

Não podemos deixar de ressaltar que nesse mesmo período, em Santarém, havia uma conjuntura de muita efervescência política de vanguarda, que estava pensando a educação escolar indígena e diretamente envolvida na constituição do documento base para as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Escolar Quilombola na educação básica. Quando começamos a elaborar o PSE indígena contávamos com muita reflexão de altíssima qualidade desenvolvida e sistematizada pelas intelectuais indígenas

e negras que atuavam na Secretaria Municipal de Educação (Semed),¹⁰ respectivamente na coordenação de educação indígena e na coordenação de educação escolar quilombola. Esses diálogos “fora” dos muros da universidade se constituíram como matéria-prima fundamental para que fizéssemos os nossos movimentos de “assalto” dentro da instituição, como diriam Harney e Moten. E, além disso, essas nossas colegas, intelectuais indígenas e negras, foram parceiras de luta e de construção do PSE, atuando ao nosso lado, principalmente, nos dando todo o apoio político e traçando valiosas alianças com os movimentos indígena e negro.

Na etapa seguinte, vamos apresentar uma genealogia de encontros para discussão das políticas afirmativas, e um pouco sobre as nossas andanças pelos territórios etnoeducacionais.

Para além das funções de uma Comissão e seu desfecho diante da desmobilização institucional

No primeiro semestre de 2012, a convite do MEC, participamos da reunião de planejamento da Comissão Gestora do Território Etnoeducacional Tapajós-Arapiuns em Santarém. Estivemos na 1ª Reunião Ordinária de Formação Continuada da Comissão Gestora do Território Etnoeducacional Ixamna em Oriximiná (Figura 3). Em 2013, a convite da Associação Pusuru, estivemos na Assembleia Extraordinária do Povo Munduruku, realizada na Aldeia Sai-Cinza (Território Etnoeducacional Munduruku), município em Jacareacanga (Figura 4). Na oportunidade foi possível representar as ações desenvolvidas pela Ufopa nas discussões relacionadas à educação superior indígena e detalhar as atividades da instituição no âmbito dos Territórios Etnoeducacionais.

Figura 3 – 1ª Reunião Ordinária e Formação Continuada da Comissão Gestora do Território Etnoeducacional Ixamna, promovida pelo MEC de 28 a 32 de maio de 2012 em Oriximiná



Fotos: Diogo Carneiro (2012)

Figura 4 – Assembleia extraordinária do Povo Munduruku, realizada em 2013 na Aldeia Sai Cinza



Fotos: Claudinete Munduruku e Myrian Barboza (2013)

Nossa presença constante nas comunidades e aldeias foi fundamental tanto para conhecimento das múltiplas realidades e especificidades de cada povo como para apresentar em detalhes toda a dinâmica de funcionamento do PSE. Esses preciosos encontros nos serviram para responder às inúmeras perguntas relacionadas aos cursos de graduação oferecidos na Ufopa, e para ouvir as indagações a respeito das estratégias de como (sobre)viver na cidade de Santarém. Esses momentos nos colocavam diante da responsabilidade de formular um projeto político de ação afirmativa verdadeiramente eficaz em parceria direta com as lideranças indígenas, que também guardam um protagonismo histórico na reivindicação e implantação da primeira universidade federal com sede no interior da Amazônia, a Ufopa.

Para além de promover o ingresso de alunos indígenas, precisávamos urgentemente elaborar um programa de ações afirmativas, a fim de criar uma série de mecanismos de permanência, incluindo o acompanhamento pedagógico dos alunos indígenas e a formação continuada dos professores – e sua articulação externa – no intuito de aprimorar os canais de diálogo e a conexão direta junto aos povos indígenas da região. A institucionalização de um programa de ações afirmativas nos permitiria formalizar e intensificar o contato com outras instituições precursoras de projetos políticos centrados na construção de ações de ingresso e permanência e suas iniciativas de transformação da oferta do ensino superior impactada pela presença de intelectuais indígenas.

Entre 2011 e 2013, mesmo sem ser instaurada uma comissão oficial de acompanhamento dos alunos ingressantes do PSE, realizamos algumas iniciativas enquanto Comissão do PSE, extrapolando inclusive as nossas atribuições até ali. Assim, continuamente, realizávamos reuniões com a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (Proen)¹¹ e com outras esferas da universidade como a Pró-Reitoria de Comunidade, Cultura e Extensão (Procce), o Centro de Formação Interdisciplinar (CFI), responsável pelas etapas curriculares iniciais de todos os discentes calouros da Ufopa. Da mesma maneira, estivemos em contato direto com professores dos institutos que ministravam aulas aos estudantes indígenas, além das representações estudantis. Sempre que solicitadas, ao longo desses três anos de atividade, nos fizemos presentes em todos os momentos (ver figuras 5 e 6).

Figura 5 – Reuniões realizadas com os indígenas em maio e abril de 2012



Fotos: Myrian Barboza e Carla Ramos Munzanzu (2012)

Figura 6 – Alunos indígenas durante atividade de recepção de indígenas calouros provenientes do PSE 2013



Fotos: Myrian Barboza e Carla Ramos (2013)

É importante ressaltar que esses questionamentos seguiram produzindo efeitos durante o percurso acadêmico dos estudantes aprovados na seleção diferenciada. Embora houvesse um esforço para realizar o concurso de modo a torná-lo mais sensível a essas variáveis, elas permaneciam condicionando de maneira prejudicial a vida dos estudantes indígenas na Ufopa. Quanto a isso, entendíamos que a universidade deveria atuar prioritariamente em algumas frentes, como: 1. na institucionalização de um programa de bolsas de permanência para todos os estudantes ingressantes através do PSE Indígena; 2. na promoção das diversas frentes de ação ligadas ao acompanhamento pedagógico contínuo; 3. na proposição de projetos de monitoria para atenção aos estudantes indígenas, e como um meio de atuação acadêmica destes; 4. na sistematização de um calendário regular de atividades acadêmicas que estivesse em consonância com um projeto de formação cada vez mais voltado para um diálogo a partir de variadas concepções de mundo segundo uma

perspectiva intercultural; 5. na construção paulatina de projetos voltados para a formação continuada de docentes e servidores técnicos da Ufopa para atuar com populações etnicamente diversificadas.¹²

Em 2013, ao final de uma sequência de três anos coordenando o PSE, uma verdadeira sensação de “afogamento” institucional nos tomou, e consequentemente decidimos comunicar o nosso desligamento oficial da Comissão do PSE. Mergulhadas em um contexto institucional de descaso com as demandas indígenas e quilombolas, não nos fazia mais sentido e nem possuíamos energia para empreender esforços em uma conjunção política institucional que só se importava com a operacionalização da entrada de um quantitativo representativo de candidatos indígenas. Mesmo assim, com o intuito de subsidiar os passos seguintes, elaboramos um relatório minucioso das atividades desenvolvidas por nós, Comissão do PSE (Ramos & Leitão-Barboza 2013), e uma minuta de Proposta Técnica de Criação de um Programa de Ação Afirmativa da Ufopa (Leitão-Barboza & Ramos 2013). A minuta foi entregue para os representantes de todos os três territórios etnoeducacionais indígenas da região e para a reitoria, Proen, Pró-reitoria de Planejamento Institucional (Proplan) e Conselho Superior da Ufopa (Consun). Essa mesma minuta de Proposta Técnica ganhou espaço na gestão seguinte,¹³ que assumiu a reitoria meses antes da nossa licença para o doutoramento e instituiu a diretoria de ações afirmativas, que até os dias atuais está vinculada à Pró-reitoria de Gestão Estudantil (Proges).¹⁴ Abrindo um breve parêntese para uma informação relevante, no período ulterior, no ano de 2016, esta mesma diretoria de ações afirmativas organizou o primeiro processo seletivo especial para candidatos quilombolas (PSEQ),¹⁵ abrindo espaço para um grupo de fundamental importância ainda em 2013.¹⁶

As atividades de acompanhamento dos estudantes indígenas, demandadas desde o primeiro ano da Ufopa, foram iniciadas apenas em 2016, ainda como um modelo experimental, por meio da criação do programa de Formação Básica Indígena (FBI). O FBI, vinculado ao Instituto de Ciências da Educação (Iced), foi implantado em 2017¹⁷ com o objetivo de alcançar o que definiram como “nivelamento”, e estabelecer do ponto de vista didático-pedagógico “práticas interculturais” aos indígenas calouros. Essa formação preliminar se daria por meio da oferta de dois semestres especiais, antecedentes ao curso regular (Colares et al. 2021). A partir de 2021 houve um desmantelamento nos PSE que causaria um esfriamento no debate das ações afirmativas. A atual gestão da universidade¹⁸ transferiu a execução dos processos seletivos especiais indígenas e quilombolas para a Fundação de Amparo e Desenvolvimento da Pesquisa (Fadesp).¹⁹ A transferência do planejamento e da realização desses processos para uma instituição

externa à Ufopa explicita quase indubitavelmente a política em curso, de desmobilização institucional em relação à pertinência das ações afirmativas para a universidade.

As ruínas da epistemologia colonial reproduzidas no território acadêmico

A cultura colonial não aceita de forma alguma que até hoje não haja sinais de superação dos povos originários. O indígena é considerado um ser inassimilável pela cultura dominante. Aquele que não adere, que não se entrega. Por isso, indesejável. Nesse sentido, o modo de vida dos indígenas, se não servir como alternativa, ao menos é outra forma de viver [...]. Essa herança da colonialidade está expressa de diferentes formas e tempos por meio do racismo e de um modo de pensamento baseado no evolucionismo que, por sua vez, hierarquiza, categoriza, elabora e processa seletivamente pessoas, grupos, sociedades. [...]. É preciso superar a base de conhecimento da cultura colonial, marcada pelo racismo, pela injustiça cognitiva e por todas as formas de desigualdade social, cultural e econômica (Gersem Baniwa em entrevista concedida à UFG, Ascom 2017).

Em 2019, após duas de nós retornarmos do período de doutoramento, imaginávamos um cenário de mínimas mudanças com melhorias na política de permanência e assistência às estudantes mulheres, indígenas, quilombolas, negros e LGBTQIA+, afinal já havia se passado cerca de cinco anos desde nossa licença. Acompanhamos a implementação de ações tímidas e ficamos terrivelmente assustadas com o tratamento hostil de racismo institucional e perseguição declarada aos grupos indígenas e quilombolas. Durante o evento da IX Semana dos Povos Indígenas da Ufopa,²⁰ realizado em novembro de 2019, houve um episódio de confronto instaurado a partir das provocações do diretor de política e assistência estudantil, que no momento representava a reitoria, junto aos estudantes e lideranças indígenas Auricélia Arapiun, atualmente coordenadora do Cita (gestão 2022-2023), Alessandra Korap Munduruku, a primeira presidenta da Associação Indígena Pariri, atualmente membro da Associação das Mulheres Wakoborun e chefe das guerreiras do médio Tapajós (Munduruku & Chaves 2020), e Willames Borari, que na época era o coordenador do Diretório Acadêmico Indígena (Dain) da Ufopa (Apib 2020; Catarinas 2021). Em seguida, a reitoria instaurou internamente um Processo Administrativo Disciplinar (PAD) e acionou

externamente a Polícia Federal, que instalou um inquérito policial contra os estudantes indígenas.

Estas lamentáveis circunstâncias nos evocam com bastante preocupação a pronunciada violência hegemônica exercida contra a pluralidade e a heterogeneidade de corpos intelectuais que parecem apenas servir como holofote numérico à instituição. Como a gestão superior da Ufopa, instituição pública brasileira com maior quantitativo de indígenas em seu corpo discente, poderia atuar de maneira declaradamente e insistentemente violenta e opressiva contra seus próprios alunos indígenas? Alunos estes reconhecidamente valorizados em âmbito nacional e internacional pela sua inserção política na luta pelos direitos dos povos indígenas. Em 2020, por exemplo, Alessandra Korap Munduruku recebeu o prêmio internacional Robert F. Kennedy de Direitos Humanos.²¹

Quando ganhei o prêmio Robert F. Kennedy [de direitos humanos], foi muito engraçado: todo mundo tinha medo de andar comigo. "A Alessandra é muito barulhenta, briga muito". Minha tia falou: "Eu fico muito preocupada, mas tenho orgulho de você". E o cacique-geral falou: "Hoje, as mulheres têm mais coragem do que os homens. Elas não têm medo de falar. A gente tem de respeitar as mulheres". **Eu fiquei tão feliz, eu chorava muito. Quem diria que eu ia ganhar um prêmio por estar brigando. Porque, quem briga muito, as pessoas excluem: "Esta mulher não presta, é violenta, é doida". E eu vi o reconhecimento de que o mundo todo está de olho. Não estou defendendo o rio, o território, a floresta amazônica só para mim. Eu estou defendendo algo bom para todos** (Alessandra Munduruku, entrevista concedida à *Folha de São Paulo* (2021), grifos nossos).

Auricelia, Alessandra e Willames representam muito mais do que números para os índices burocráticos e propagandistas do ensino superior. Esses intelectuais e ativistas indígenas são importantes lideranças, mestras/es de saberes com uma trajetória relevante de atuação e enfrentamento, que muito têm a ensinar. Tentativas de provocação, racismo e afrontamento à autonomia universitária, desencadeados pela própria reitoria,²² nos mostram os caminhos perversos de uma política de epistemicídio promovida por setores atuantes no interior da universidade (Carneiro 2005). Estes três intelectuais ingressaram na Ufopa com o propósito maior de atender às demandas de suas aldeias e comunidades, uma luta histórica e coletiva pelos seus direitos.

As decisões de ingresso na Ufopa envolveram demandas e anseios coletivos para possibilidades futuras de enfrentamento aos "homens destruidores", expressão utilizada por Alessandra Munduruku em referência

aos inimigos invasores das Terras Indígenas, que também é apresentada na epígrafe inicial do presente artigo. Todavia, o combate estava sendo disposto internamente, nas amarras e nas armadilhas da universidade, propiciando lesões difíceis de serem cicatrizadas. Ingressar na universidade, apesar de uma estratégia coletiva, significa também para os estudantes indígenas assumir uma “dupla luta”: no território acadêmico e pelo próprio território, conforme alega Célia Xakriabá (2018). No caso dos indígenas da Ufopa, o território acadêmico bloqueou suas portas a qualquer possibilidade de diálogo e aprendizado junto às epistemologias indígenas, preferindo recorrer à “Lei dos brancos”, o tribunal jurídico dominante.

Diante desses fatos, reproduzimos o questionamento do indígena, antropólogo e professor da Universidade Federal do Amazonas (Ufam), Gersen Baniwa, em entrevista concedida à Universidade Federal de Goiás (UFG) (Ascom 2017): **“Como superar a epistemologia colonial?”**. As universidades, enquanto espaços forjados para mentoria e ocupação monocromática, patriarcal, uniforme, apolítica, apática e monótona, autenticam a continuidade das velhas práticas eurocêntricas do colonizador de apagamento e silenciamento da diversidade epistêmica. Mesmo assim, os movimentos indígenas, feministas, negros, LGBTQUIA+ ocupam as trincheiras das universidades, reivindicando a conquista deste território, em processo de demarcação (Alves 2019; Xacriaba 2018; Kumaruara 2022), e lutando pelo não “desbotamento” de sua identidade (Xacriaba 2018), conforme discutiremos na seção seguinte.

Estudantes indígenas em sala de aula: a demarcação de um território

[...] a nossa presença na universidade se caracteriza pela constante luta para demarcar a existência de nossas epistemologias negras, indígenas e quilombolas. Ao mesmo tempo reivindicamos o direito de narrar nossas próprias histórias e construir nossos próprios discursos e referenciais sobre quem somos e o que queremos (Alves 2019:83).

Nós, estudantes indígenas, temos um grande desafio, responsabilidade de renovar as estratégias de luta e resistência, uma das resistências é não permitir o desbotamento da nossa identidade quando transitamos no território acadêmico, precisamos ainda como uma flecha certa indigenizar os lugares que ocupamos. Desconsiderar esses agentes é reproduzir a violência histórica do epistemicídio,

tenho dito que há duas maneiras de matar o povo indígena coletivamente: quando nos negam o território e quando reproduzem o epistemicídio (Xacriabá 2018:102).

Como pesquisadora e professora nascida e formada no interior da Amazônia, eu, Beatriz Moura, procurei centralizar esta perspectiva, apontando caminhos para pensar sobre a importância das políticas afirmativas e de democratização do acesso ao ensino superior para as universidades públicas, tomando a sala de aula como locus privilegiado de vivência dos impactos e das transformações que essas políticas podem produzir nas universidades. Pensei a relação construída com estudantes indígenas, ingressantes via política de cotas na Ufopa desde a graduação, como meus colegas, uma vez que eu mesma sou formada por essa universidade e estive engajada em programas de monitoria acadêmica voltados para estudantes indígenas. Já na condição de docente, outros elementos adensaram as reflexões, dessa vez sobre as potências que as *encruzilhadas* (Moura 2021) de nossas trajetórias em sala de aula podem produzir. A elaboração de uma perspectiva de ensino de Antropologia deslocado, para recentralizar o diálogo com os conhecimentos indígenas, negros e quilombolas, tanto os trazidos pelas/os estudantes, como aqueles que eu mesma levava para a sala de aula, esteve no meu horizonte de atuação docente.

Desde que retornei para a Ufopa, na condição de docente substituta, passei a elaborar reflexões sobre os impactos da expansão das universidades na região, considerando a minha própria trajetória de formação. O diálogo teórico que tenho nutrido considera os aportes constituídos por intelectuais negras que refletem sobre interseccionalidade (Crenshaw 2004), educação, ensino superior, políticas de ações afirmativas (Deus, 2020) e sobre como as salas de aula são espaços importantes na atuação política de intelectuais negras (Munzanzu 2019; hooks 2020). Pensar os efeitos da democratização do acesso ao ensino superior consiste em olhar com atenção para as relações que se estabelecem em sala de aula e como as tensões e as reelaborações feitas ali ecoam na universidade como um todo. Trago essas intelectuais negras para a gira construída aqui, no intuito de possibilitar que o arsenal analítico elaborado por elas nos permita olhar com cuidado para os sentidos do encontro de uma docente negra com estudantes indígenas, em uma universidade no interior da Amazônia, e os efeitos disso. O legado das cotas para estudantes indígenas ultrapassa a entrada de jovens aos quais historicamente o ensino superior foi negado e envolve compreender que essas entradas apontam novos rumos para a universidade, para a produção de conhecimento e pesquisa, sobretudo olhando para as ciências sociais, de onde enuncio (Cruz 2016).

Entendo que parte do exercício construído ao longo do artigo, de traçar uma análise sobre as políticas de cotas para estudantes indígenas, se desdobra em pensar quais os efeitos das políticas afirmativas para as universidades públicas brasileiras. Jovens indígenas produzem ruídos, rupturas e transformação não só no espaço, com seus corpos-territórios, seus adornos e pinturas, mas também nas estruturas epistêmicas reproduzidas na academia, a partir da nossa relação docentes-estudantes em sala de aula e do que produzimos conjuntamente. Refletindo também a partir de mim mesma, da trajetória que estabeleci e nas conexões que essa trajetória pode ter com as de outras estudantes de universidades como a Ufopa, entendo que, para além de imaginar os impactos da democratização do ensino superior na vida das próprias jovens, é preciso pensar também o que ganharam essas universidades com nossas presenças.

Em 2009, com a expansão e a interiorização do ensino superior no Brasil, firmava-se a fundação da Ufopa, com sede em Santarém, interior da Amazônia. Em 2011 ingressou a primeira turma, da qual eu fiz parte, inaugurando um processo de implementação, lutas e disputas para definirmos o que seria da Ufopa. Após partir para dar continuidade ao meu processo de formação na Universidade de Brasília, retorno à Ufopa, em 2019, como professora substituta. Esse retorno produziu um encontro cheio de significados e me despertou reflexões sobre minha condição de docente e sobre os diálogos com as/os estudantes para os quais dei aula. No caso das estudantes e dos estudantes indígenas com os quais pude compartilhar o espaço das aulas, trocas nos corredores e a convivência, de imediato me mobilizou a percepção do fortalecimento interno do movimento de estudantes indígenas ao longo dos anos, como mecanismo de mobilização e luta diante dos cenários já muito diferentes daquela Ufopa de onde eu havia saído para fazer o mestrado. Ao longo dos anos de mestrado e doutorado acompanhei de longe as dinâmicas que foram sendo imprimidas nas vivências das estudantes e dos estudantes indígenas, sobretudo no que se refere ao enfrentamento dos casos de racismo na universidade.²³

Naquele ano de 2019, eu assumi, no primeiro semestre como professora substituta, quatro turmas, duas de Saber Local e Diversidade Cultural, para os cursos de Economia e Gestão Pública, duas de Teoria Antropológica I, para os cursos de Antropologia e Arqueologia. Em cada uma delas era expressiva a presença de estudantes indígenas, entre homens cis e trans e mulheres cisgênero, de faixas etárias diferentes, mas em sua maioria entre 20 e 35 anos. A maior parte dessas/es estudantes em cada uma das turmas vinha de comunidades ao longo da bacia do rio Tapajós, das mais diversas etnias da região do baixo, médio e alto Tapajós. Chegavam a Santarém, não

raro acompanhadas/os de suas famílias, ou de parte delas, trazendo uma perspectiva de formação voltada para as comunidades e para a possibilidade de instrumentalizar aquilo que se aprende na universidade para as necessidades das lutas coletivas dos povos indígenas. Todas elas e todos eles fizeram questão de se apresentar a mim, nos momentos iniciais de nossos contatos, referenciando seus territórios de pertencimento, e foi no diálogo com elas e eles que eu comecei a elaborar, ainda como ideia incipiente em um primeiro momento, mas que depois ganhou força e forma, a importância de pensar *território* como um conceito-luta que ajudasse a entender o que a universidade estava sendo desde a implementação das políticas afirmativas.

Esse conceito-luta-fundamento mais tarde foi central para a minha tese de doutorado, defendida em meados do ano de 2021, em diálogo com o que minha pesquisa sobre mulheres de terreiro na universidade apontou (Moura 2021). Foi inspirada nos diálogos com as/os estudantes indígenas em sala de aula que comecei a entender como a luta para estar na universidade e se manter nela, no caso das jovens e dos jovens indígenas, era reflexo da inspiração da luta pela vida e pelo direito ao território. *Território* é um elemento central quando se trata da existência material, subjetiva, coletiva e ancestral de uma comunidade indígena. É histórica a luta dos movimentos em torno de garantir o direito a seus territórios, vítimas de todos os tipos de expropriações, explorações e esbulhos (Cruz 2017; Souza 2019). Como estudante, desde a graduação eu fui me dando conta de que a ocupação da universidade por estudantes como eu, especialmente a partir das políticas afirmativas e de interiorização das universidades, fez com que aquele espaço passasse a ser ocupado e disputado por diferentes grupos, na reivindicação de seu direito de existir naquele lugar, naquele *território*. A universidade passa a ser mais um espaço em que os conhecimentos são mobilizados na intenção de firmar a existência e os direitos do coletivo, neste caso, o direito de ter os conhecimentos respeitados e reconhecidos como tal por esse ambiente que legitima o saber.

Falar de *território* tem também profunda inspiração no que muitas intelectuais indígenas (Schild 2016; Cardoso 2019) estão elaborando, que é o território como espaço de sobrevivência, de possibilidade de existência dessa comunidade. Tentar então deslocar a universidade para esse lugar do *território* tem a ver com pensar a potência que ela pode ser quando ocupada pelos povos indígenas através das estudantes e dos estudantes e dos conhecimentos que elas e eles estão elaborando coletivamente e empreendendo como mecanismo de existência de seus povos. A universidade, na maneira como fui percebendo através dos diálogos com as estudantes e os estudantes que compartilhavam o espaço da sala de aula comigo, era como mais um espaço

de reprodução e de existência dessas comunidades e dos conhecimentos que nelas são articulados. Testar *território* como conceito, muito inspirada no que a Beatriz Nascimento (2018) fez com o conceito de *quilombo*, tem a ver com tentar entender como a universidade, e mais diretamente as salas de aula, podem ser mais um espaço de existência. Estamos aqui pensando, portanto, na esteira desse movimento que veio desde os processos seletivos instituídos com a lei de cotas, no que a universidade se transforma com a presença de tais estudantes. A universidade passa a ser um *território* de existência das comunidades e um lugar para assentar os conhecimentos desses povos.

A presença e a transformação vão sendo sentidas a passos lentos e, no caso da Ufopa, ela começa a ser reivindicada desde a elaboração dos processos seletivos, conforme vimos na primeira seção. Depois da entrada e com as articulações internas de luta, as estudantes e os estudantes começam a se organizar de maneira mais institucionalizada no Dain e os nomes de lideranças importantes, precursoras na universidade, passam a ser homenageados nos centros acadêmicos dos cursos, como é o caso do Centro Acadêmico de Antropologia Luana Kumaruara e do Centro Acadêmico de Direito Vandria Borari, as duas primeiras mulheres indígenas a se formarem, respectivamente, antropóloga e bacharela em direito na Ufopa. Nas ocupações e nas lutas por assistência estudantil, também os movimentos de estudantes indígenas vão requerendo direitos ao usufruto pleno da universidade e combatendo as ferramentas racistas de subjugação e vulnerabilização dentro do espaço acadêmico.

É forjando ou reelaborando outras possibilidades de estar/ser/existir na universidade que as estudantes e os estudantes indígenas vão ocupando, retomando e autodemarcando esse *território*. Nas salas de aula esse movimento de autodemarcação tinha a ver com a afirmação das identidades e com a construção do diálogo com os conhecimentos, as vivências e as trajetórias trazidas das comunidades às quais pertenciam. Em cada uma das disciplinas que pude ministrar ao longo dos dois anos em que estive como professora substituta no curso de Antropologia da Ufopa, nossa relação esteve muito pautada na possibilidade elaborada conjuntamente e no compromisso que assumo como docente de que os programas de curso que ministro reflitam a complexidade da produção intelectual, o que, sem dúvida, exige o diálogo com intelectuais indígenas.

Essa premissa que tenho como norteadora da minha atuação como docente-educadora aponta para um processo constante de escuta e diálogo e, portanto, de formulação de outras pedagogias, inspiradas sobretudo no que bell hooks foi nos ensinando em sua obra (hooks 1981, 2019, 2020), mas que eu também pude aprender durante meu trabalho de doutorado. Essas

outras pedagogias, que na tese dei o nome de pedagogia do ebó,²⁴ a partir dos conhecimentos tradicionais de Mãe Dora de Oyá,²⁵ estão ancoradas no desejo de construir coletivamente em sala de aula um espaço de segurança e de aprendizado, da escuta e das trocas, como vemos ser elaborado nas comunidades, sejam elas indígenas, quilombolas ou de terreiro. Em cada curso ministrado, fomos trocando nossas experiências, eu no lugar de professora negra e amazônica e elas e eles, juntamente com outros e outras colegas negras/os e quilombolas, nesse posicionamento que suas identidades indígenas marcavam. Estando atenta a esses posicionamentos, as disciplinas refletiram o compromisso com a elaboração de um fazer antropológico pautado na leitura de autoras e autores indígenas e na construção de conhecimento com base no que trazíamos de nossos lugares de pertencimento.

Fomos assim demarcando a sala de aula como parte do território e como lugar de ruptura de invisibilidades. Digo isso, pois, de maneira geral, já que o norte do Brasil está cercado por discursos de ausências ao longo de sua história. Era o inferno verde na literatura, era a terra sem homens, quando no discurso da ditadura militar se afirmava ser preciso ocupar a região, operando numa lógica de negação das vidas e dos territórios indígenas na região. No discurso que cresce principalmente com o avanço da fronteira agrícola, e o lugar que carece de progresso econômico. Nas produções historiográficas é também a região onde a presença negra era irrelevante (Moura 2017). Visões eivadas de estereótipos e de negação. Esse discurso da ausência não é ao acaso, ele é ancorado em uma ótica racista de produção da invisibilidade. Lélia Gonzalez já nos afirmou que a invisibilidade é o racismo por omissão (2018). Esse racismo tem consequências. Nesse vazio e invisibilidade produzidos, foram e ainda vão sendo atualizadas práticas excludentes de acesso a direitos, como o direito à Universidade, mas também vai se construindo um imaginário de invisibilidade e de irrelevância de nossas existências aqui, solapando nossa importância em diversos campos, entre eles, no campo intelectual.

A implementação da universidade pública na região e a das políticas afirmativas têm sido importantes no campo da disputa dessa narrativa, refundando as reflexões de maneira crítica e chamando a atenção para a necessidade das nossas produções e das nossas presenças na universidade, reivindicando este como um território nosso. Assim, a partir do reencontro, cheio de muitos significados, com a universidade onde me formei, foram despertadas em mim reflexões sobre a importância da descentralização das universidades públicas, bem como sobre o que ganharam essas universidades com a entrada sistemática de jovens indígenas. Vemos um conjunto qualificado de reflexões e análises sobre os impactos da formação

universitária em regiões e entre grupos que só nas últimas décadas tiveram esse acesso garantido através de políticas públicas resultantes de lutas históricas dos movimentos negro e indígena especialmente. Neste momento, interessa pensar também como as nossas presenças na universidade, seja enquanto discentes, no caso das estudantes e dos estudantes indígenas, seja já na condição de docentes, no meu caso, produzem transformações nesse espaço. As nossas relações em sala de aula abriram campo para questionar lugares postos (Bemerguy 2019). A universidade, através da política de cotas, nos munuiu da possibilidade de contrapor essa visão, pondo no centro os conhecimentos que trazemos conosco de nossas casas e de nossas comunidades. Direta ou indiretamente, com nossas produções ou nossas presenças cada vez maiores nos espaços das universidades Brasil e mundo afora, temos produzido ruídos, rupturas e deslocamentos.

Encerro esta seção dialogando com as reflexões da professora Nilma Lino Gomes (2017) que, ao trazer o movimento negro como articulador de conhecimentos e de formação da sociedade brasileira, abre espaço para pensar como os conhecimentos acadêmicos ao longo da história ganharam com as elaborações epistêmicas do movimento social. É nesse mesmo sentido que afirmo que ganhamos com a expansão das universidades e com as políticas afirmativas voltadas para a entrada de estudantes indígenas, assim como as universidades também ganharam e muito com nossas presenças e com os olhares e as reflexões que temos desenvolvido nesses espaços no decorrer dos últimos anos. Essas transformações e reelaborações produzidas permitiram que eu e as estudantes que caminham comigo por dois anos nos encontrássemos em sala de aula e elaborássemos movimentos para dar outros sentidos para aquele espaço, fazendo dele um *território*.

Conclusão

Estão tentando nos calar, nos incriminar, mas eles não nos calarão. A nossa voz ainda vai continuar forte, a nossa luta vai continuar e eles não vão, mesmo que eles nos matem, mesmo que eles nos coloquem na cadeia, mesmo que eles tentem nos apagar enquanto pessoas, a voz do movimento indígena vai continuar porque se morre um, nascem muitos. Nós somos árvores, a gente tem raiz e nós damos frutos. E isso é o medo deles. Portanto, eles não nos calarão (Auricélia Arapiun, entrevista concedida ao portal de jornalismo Catarinas 2021).

Este texto é um debate levantado por nós, a partir de nossas experiências e múltiplas inserções na Ufopa, sobre o tema das políticas de cotas voltadas

para o ingresso de estudantes indígenas. Formulando um caminho narrativo diretamente associado às nossas interseções com o processo seletivo indígena e com os diálogos construídos conjuntamente em sala de aula, foi possível refletir sobre os rumos da Universidade e o cenário atual. Enquanto docentes-educadoras negras, nos interessa atuar, mas também produzir reflexões constantemente sobre os lugares que ocupamos. A sala de aula e a universidade de maneira mais ampla são, para nós, assim como reivindicado pelas estudantes e pelos estudantes indígenas, *território* (Moura 2021) de elaborações e de análises e também de preocupações diante do cenário em que vivemos.

A percepção de que atravessamos um momento delicado para as universidades públicas brasileiras, em face da conjuntura de crise política, sanitária e ética que enfrentamos de modo crescente desde 2016, certamente está no léxico de muitos colegas cientistas sociais, a partir de diferentes perspectivas de análise e que ganha contornos ainda mais dramáticos desde a pandemia de Covid-19 iniciada em 2020. As preocupações se alargam quando levamos em consideração o horizonte que aponta a possibilidade de revisão da lei nacional de cotas, prevista para 2022 e que deve se realizar em 2023. Em cada região, os desafios impostos por esse cenário particularmente desfavorável e por essa crise ética, sanitária, política e econômica têm dimensões particulares, conforme fomos apontando nas análises ao longo do artigo. Há um sinal de alerta ligado, uma vez que a empreitada do desmonte que avança sobre as universidades públicas brasileiras e sobre as políticas de cotas tem impacto direto sobre a permanência de estudantes indígenas.

Os elementos apontados em cada uma das seções deste artigo nos dão caminhos para avaliar toda uma trajetória de política de cotas na universidade com o maior número de estudantes indígenas do Brasil. O Processo Seletivo Especial Indígena e as alterações sofridas no decorrer do tempo, o recrudescimento de posturas racistas e anti-indígenas na universidade e os efeitos em sala de aula da presença dessas e desses estudantes são pontos importantes, no modo como lemos o cenário, para pensar se o que estamos trilhando, as escolhas que estamos fazendo enquanto comunidade acadêmica estão nos conduzindo por caminhos de superação da crise e de enfrentamento desse momento negacionista, ou se, ao contrário, nos levam ao encontro do abismo e do boicote às políticas de cotas e à demarcação da universidade como território indígena. O artigo buscou fazer também um convite para a reflexão conjunta dos passos que temos dado, a partir de nosso olhar, marcado por nosso posicionamento enquanto docentes negras, e do que estamos construindo como perspectiva de futuro.

A Ufopa é uma universidade que, ao contrário da maior parte das instituições públicas brasileiras de ensino superior, já nasce em interlocução

direta e atravessada pelas demandas postas por comunidades indígenas. Não à toa é a universidade com o maior número de estudantes indígenas do Brasil e com um número expressivo de estudantes quilombolas e negres. É em sala de aula que vemos a expressão desse perfil que, longe de ser apenas numérico, é na verdade a materialização da presença das comunidades e dos conhecimentos da região na universidade, do diálogo direto com aquilo que a academia produz. Uma *encruzilhada* (Moura 2021) de corpos, de saberes, de lutas políticas.

Haveríamos de celebrar e nos orgulhar da potência epistêmica dessa universidade resultante de políticas afirmativas ancoradas nas lutas dos povos indígenas da região e sustentadas também pelo engajamento e o comprometimento direto de docentes negras na implementação dessas políticas. Lamentavelmente, o que temos experimentado é a atuação de forças anti-indígenas que, alinhadas com o momento de desmonte que vivemos no país, nos fazem temer o futuro da universidade pública no interior da Amazônia. A criminalização de duas lideranças indígenas pela administração superior da universidade nos deram e nos dão sinais dos caminhos perigosos que estavam/estão sendo tomados. Os processos movidos contra essas lideranças junto a instâncias federais exigiram posicionamento de rechaço da Associação dos Povos Indígenas do Brasil. Esses caminhos são incompatíveis com aqueles trilhados na consolidação dessa universidade e nos levam a perguntar quais os rumos e o futuro da universidade no interior da Amazônia quando tratamos da permanência de estudantes indígenas.

Nas salas de aula e nas lutas cotidianas empreendidas coletivamente pelas estudantes, vemos o reflexo do que historicamente os povos indígenas reivindicam: o direito de existir plenamente, de ter suas identidades respeitadas e seus territórios demarcados. Desde as comunidades até a universidade, essas lutas se articulam e confluem para nos encontrar e, nesse encontro, forjamos horizontes, pedagogias outras, e alimentamos diálogos, fundamentados no desejo compartilhado de construir uma universidade atenta aos anseios e aos projetos dos povos indígenas para a região. Nesse sentido, a experiência da Ufopa nos mostra que as políticas de cotas podem não somente des-senhorizar a universidade (Bernardino-Costa & Borges 2021), como podem indianizar, interseccionar lutas e vivências, o que nos provoca a refletir de forma crítica e atenta sobre o momento em que vivemos e sobre o futuro das políticas de ações afirmativas.

Recebido em 04 de abril de 2022

Aprovado em 11 de outubro de 2022

Carla Ramos Munzanzu

Carioca, Professora adjunta do PAA/Ufopa e do PPGCS/Ufopa. É coordenadora do Núcleo de Pesquisa e Documentação das Expressões Afro-religiosas do Oeste do Pará (Npdafro/Ufopa). Tem mestrado em Sociologia e Antropologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGSA-Ufrk), e Ph.D em Estudos Africanos e da Diáspora Africana e Estudos de Gênero e Sexualidade pelos Departamentos de African and African Diaspora Studies (AADS) e Women's and Gender Studies (WGS), Universidade do Texas (at Austin).

E-mails: carla.ramos@ufopa.edu.br e carlaramos@utexas.edu

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0701-905X>

Myrian Sá Leitão Barboza

Olindense (PE), professora adjunta do PAA/Ufopa e do Ppgeaa/Ufopa, atuou como coordenadora e vice-coordenadora do curso de Arqueologia. É vice-coordenadora do Núcleo de Pesquisa e Documentação das Expressões Afro-religiosas do Oeste do Pará (Npdafro/Ufopa) e membra do grupo de pesquisa Estudos Socioambientais Costeiros (Esac/Ufopa) e do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão Pesqueira de Comunidades Amazônicas (Labpexca/Ufopa). É bióloga pela Universidade Federal de Pernambuco (Ufpe), Mestre em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido (Naea/Ufopa), Ph.D em Antropologia Cultural e Estudos Latino-Americanos (Universidade da Flórida).

E-mails: myrian.barboza@ufopa.edu.br e myrianbarboza@ufl.edu

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6712-7386>

Beatriz Martins Moura

Coordenadora junto ao Projeto Encontro de Saberes, do Instituto Nacional de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa INCTI/UnB.

Antropóloga Amazônida, nascida em Santarém-Pará. Doutora em Antropologia Social pela Universidade de Brasília- UnB (2021), tem mestrado em Antropologia Social pela UnB (2017) e bacharelado em Antropologia pela Universidade Federal do Oeste do Pará Ufopa (2014). Foi docente na Universidade Federal do Oeste do Pará entre 2019 e 2021. É pesquisadora vinculada ao (Npdafro/Ufopa). Atualmente é Coordenadora de Pesquisa do INCTI/UnB e professora orientadora na FLACSO Brasil.

E-mail: beatrizmartismoura@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5585-5354>

Notas

1 A plataforma Nexo Jornal publicou matéria em que analisou o quantitativo de estudantes cotistas nas IES do país, no gráfico elaborado, a Ufopa aparece entre os primeiros lugares, como universidade com maior número de estudantes cotistas. A matéria pode ser acessada no link: <https://pp.nexojournal.com.br/opiniaio/2022/As-universidades-federais-depois-das-cotas>.

2 A Ufopa, criada com o programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, Reuni, tem sede em Santarém, localizada no oeste do estado do Pará. Cidade de porte médio, com aproximadamente 350 mil habitantes, segundo dados do último Censo, realizado em 2010.

3 It is learning how to stand alone, unpopular and sometimes reviled, and how to make common cause with those others identified as outside the structures in order to define and seek a world in which we can all flourish. It is learning how to make our differences and make them strengths. For the master's tools will never dismantle the master's house. They may allow us to temporarily to beat him at his own game, but they will never enable us to bring about genuine change. And this fact is only threatening to those women who still define the master's house as their only source of support (Lorde 2007:112)

4 No ano de 2021, participamos das eleições para a reitoria da Ufopa em uma das chapas de oposição à gestão de Hugo Diniz e Aldenize Xavier. Myrian coordenou a campanha da chapa "UFOPA para Todos", com o prof. Edilan Quaresma e a profa. Carla. Ao longo da campanha fizemos três encontros importantes com as lideranças Kumaruara, na Resex Tapajós Arapiuns, e Wai Wai, no município de Oriximiná. Nesses encontros muitas críticas foram feitas sobre os rumos institucionais que as ações afirmativas tomaram desde o início da gestão Hugo-Aldenize (2018-2022). E, nos últimos anos, os ataques da reitoria e de setores de algumas pró-reitorias contra os estudantes indígenas e quilombolas ganharam uma amplitude dramática. As lideranças indígenas estão reposicionando suas demandas por cursos de graduação interculturais e de formação de professores que possam funcionar nos territórios. Eles estão colocando na pauta a disputa por uma universidade indígena, que funcione e seja gerida pelos indígenas nos territórios, onde a violência racista institucional não alcance e ameace de morte os projetos de vida de comunidades indígenas e quilombolas.

5 A atual gestão da Ufopa terceirizou o processo seletivo especial indígena para a Fundação de Amparo e Desenvolvimento da Pesquisa (Fadeso).

6 Para estas informações atualizadas consultar a página da Pró-reitoria de Cultura, Comunidade e Extensão (Procce) da Ufopa:<http://ufopa.edu.br/procce/>

7 Para esta definição, ver o Decreto 6.861 de 27 de maio de 2009, que dispõe sobre a educação escolar indígena e sua organização em territórios etnoeducacionais. Para este debate, sugerimos as seguintes referências: Baniwa (2010), Bergamaschi et al. (2015), Santos et al. (2019), Pureza (2021).

8 Os campi são os seguintes: Alenquer, Itaituba, Monte Alegre, Juruti, Óbidos, Oriximiná, Santarém (sede). Rurópolis e Novo Progresso com os cursos do Programa Forma Pará.

9 It is learning how to stand alone, unpopular and sometimes reviled, and how to make common cause with those others identified as outside the structures in order to define and seek a world in which we can all flourish. It is learning how to make our differences and make them strengths. *For the master's tools will never dismantle the master's house.* They may allow us to temporarily to beat him at his own game, but they will never enable us to bring about genuine change. And this fact is only threatening to those women who still define the master's house as their only source of support (Lorde 2007:112)

10 Sobre a composição da equipe da coordenação de educação escolar quilombola, Semed, ainda em 2011 e até 2013: Willivane Mello, Alessandra Caripuna, Claudia Andrade, Ana Claudia, Águida Maria Vasconcelos, Leila Jane.

11 Durante a execução dos PSE (2011, 2012 e 2013) em diferentes momentos, tivemos importante apoio da equipe dos estagiários e servidores técnicos da Proen, dentre eles: Angela Rocha, Elisangela Pamplona, Nara Alvaredo, Haroldo Cesar, Victor Daniel, Suelen Monteiro, Aline Liberal, Silvia Maues, Enoque Alves e Wallace Sampaio.

12 Para esse tema ver o trabalho de Mayco Chaves Ferreira, "A biblioteca deveria estar do nosso lado": com/sobre quilombolas e indígenas e suas relações com a biblioteca universitária (2018).

13 Gestão da Ufopa entre 2014 e 2018: Raimunda Monteiro e Anselmo Colares. A Profa. Dra. Raimunda Monteiro, primeira reitora eleita na Ufopa (2014-2018), cuidou da institucionalização dos processos seletivos especiais indígena e quilombola na universidade. Com um histórico de engajamento político progressista, a sua gestão esteve comprometida com as pautas dos movimentos sociais de maneira mais ampla.

14 Para consultar o organograma da Proges acesse o link: <http://www.ufopa.edu.br/proges/quem-somos-1/>

15 Resolução nº 147, de 13 de abril de 2016, Disponível em: http://www2.ufopa.edu.br/ufopa/arquivo/consun/resolucoes/resolucao-147-2016-consun-edital-pse-quilombola/at_download/file

16 O debate junto às comunidades quilombolas do planalto santareno e demais regiões da várzea e de outros municípios estava em processo de articulação mais intensa. Cabe lembrar do importante trabalho realizado pelo prof. Luiz Fernando França, do Instituto de Educação (Iced), e pela profa. Willivane Melo, à época atuando em várias frentes políticas junto às comunidades.

17 Resolução nº 194, de 24 de abril de 2017, Disponível em: <http://www2.ufopa.edu.br/ufopa/arquivo/consun/resolucoes/resolucao-no-194.17-aprova-o-projeto-de-formacao-basica-indigena/view>

18 Gestão da Ufopa entre 2018 e 2022: Hugo Diniz e Aldenize Xavier.

19 O portal da Fadesp contém os editais do PSE indígena e quilombola 2021: https://portalfadesp.org.br/?page_id=14071

20 Evento inicialmente idealizado pelo professor indígena Florêncio Vaz de Almeida. Em 2019 foi realizado pelo Diretório Acadêmico Indígena (Dain 2019).

21 Na época, a profa. Myrian atuava como coordenadora do curso de bacharelado em arqueologia e encaminhou um memorando de solicitação de divulgação do prêmio à coordenação de comunicação da Ufopa, com cópia à reitoria, mas o pedido foi negado.

22 A articulação dos Povos Indígenas do Brasil (Apib) e os Observatórios dos Direitos e Políticas Indigenistas (Obind) divulgaram em seus sites a notícia do evento de perseguição e intimidação cometidos aos estudantes da Ufopa. A reportagem também informou sobre a ocorrência de episódios anteriores de racismo institucional. Fonte: <https://apiboficial.org/2021/10/29/estudantes-indigenas-sofrem-perseguiacao-e-intimidacao-da-ufopa/>; <http://obind.eco.br/2021/10/29/apib-estudantes-indigenas-sofrem-perseguiacao-e-intimidacao-da-ufopa/>

23 Minhas colegas estavam, em 2015, organizando um movimento importante de denúncias de casos de racismo na universidade, levantando um debate sobre racismo institucional contra estudantes indígenas.

24 Conceito elaborado para refletir sobre o modo como em contextos de sala de aula, a partir da pesquisa realizada para a tese de doutorado, em interlocução com o “Projeto Encontro de Saberes”, as mulheres de axé reelaboram possibilidades de interação e de ensino, assentadas nas epistemologias de terreiro.

25 Liderança religiosa do Ilê Axé T'Ojú Labá, participa do movimento de mulheres negras, da Irmandade da Boa Morte, é mestra dos saberes tradicionais pela Universidade de Brasília e desenvolve em seu terreiro atividades educacionais e sociais para as crianças do Jardim ABC- DF, onde se localiza o Ilê.

Referências bibliográficas

- ABREU, Silvana de. 2020. "Território etnoeducacional cone sul e educação diferenciada indígena: interculturalidade e resistência". *Geouerj*, (37):24.
- ALVES, Lidiane da Conceição. 2019. "Reivindicando o território epistêmico: mulheres negras, indígenas e quilombolas interpelando a antropologia". *Revista Humanidades e Inovação*, 6 (16):82-94.
- APIB 2020. Disponível em: <<https://apiboficial.org/2021/10/29/estudantes-indigenas-sofrem-perseguido-e-intimidacao-da-ufopa/>>. Acesso em 03/03/2022.
- ASCOM 2017. Disponível em: <https://www.ufg.br/n/99084-e-preciso-superar-a-epistemologia-colonial-diz-gersem-baniwa>. Acesso em 03/03/2022.
- BANIWA, Braulina. 2018, "Mulheres e território: reflexão sobre o que afeta a vida das mulheres indígenas quando os direitos territoriais são ameaçados". *Vukápanavo: Revista Terena*, v. 1, n. 1:165-170.
- BANIWA, Gerssem S. L. 2010. "Territórios etnoeducacionais: um novo paradigma na política educacional brasileira". Comunicação apresentada na Conferência Nacional de Educação – Conae. Brasília: Cinep.
- BEMERGUY, Telma Sousa. 2019. "Antropologia em qual cidade? Ou porque a Amazônia não é lugar de antropologia urbana". *Ponto Urbe*, 24:1-20
- BENITES, Sandra. 2018. *Viver na língua Guarani Nhandewa (mulher falando)*. Dissertação de Mestrado, PPGAS/MN/UFRJ.
- BERGAMASCHI, M. A. & SOUSA, F. B. 2015. "Territórios etnoeducacionais: ressitando a educação escolar indígena no Brasil". *Pro-Posições*, Campinas, SP, 26 (2):143-161.
- BERNARDINO-COSTA, Joaze & BORGES, Antonádia. 2021. "Um Projeto Decolonial Antirracista: Ações Afirmativas na Pós-Graduação da Universidade de Brasília". *Educação & Sociedade*, n. 42, e253119.
- BRASIL. 2009. Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009. Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6861.htm. Acesso em 03/03/2022.
- BRASIL DE FATO. 2021. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2021/02/07/prefiro-a-liberdade-do-meu-povo-lideranca-munduruku-ameacada-de-morte-no-para->>. Acesso em 03/03/2022.
- CAMPT, Tina M. 2012. *Image matters*. Durham, North Carolina: Duke University Press.
- CARDOSO, Luana da Silva. 2019. Pajé Suzete Kumaruara e as práticas de cura na aldeia Solimões no rio Tapajós. Monografia de Graduação, PAA/Ufopa.
- _____. 2022. *Kirimbawa: Forte e Valente articulação de Mulheres Indígenas do Baixo Tapajó*. Dissertação de Mestrado, PPGA/UFGA.
- CARNEIRO, Sueli. 2005. "Do epistemicídio". *A construção do outro como não-ser como fundamento do ser*. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, USP.

- CATARINAS. 2021. portal de jornalismo com perspectiva de gênero. Disponível em: <https://catarinas.info/estudantes-indigenas-sao-intimadas-pela-pf-e-denunciam-racismo-em-universidade/>. Acesso em 03/03/2022.
- CESTA. 2012. Disponível em: <https://cesta.fflch.usp.br/node/540>. Acesso em 03/03/2022.
- CHAVES, Mayco Ferreira. 2018. "A biblioteca deveria estar do nosso lado": com/sobre quilombolas e indígenas e suas relações com a biblioteca universitária. Dissertação de Mestrado, PPGCI/UFF.
- COLARES, Paula de Mattos; CARNEIRO, Denise Sousa & CALIXTO, Hector Renan da Silveira. 2021. *Políticas, concepções e práticas de ação afirmativa: reflexões a partir de uma universidade Amazônica*. Brasília: Rosivan Diagramação e Artes Gráficas.
- CRENSHAW, Kimberle. 2004. *A Interseccionalidade na Discriminação de Raça e Gênero*. Brasília: Unifem.
- CRUZ, Felipe. 2016. "Indígenas na Antropologia e o Espetáculo da Alteridade". *Série Antropologia*, 456:28.
- _____. 2017. "Entre la academia y la aldea. Algunas reflexiones sobre la formación de indígenas antropólogos en Brasil". *Anales de Antropología*, 52:25-33.
- DAIN. 2019. XI Semana dos Povos Indígenas: resistências na defesa de seus direitos e territórios. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/media/file/site/ufopa/documentos/2019/33c87e2e142d784841480e6bb8d14a71.pdf>. Acesso em 02/03/2022.
- DEUS, Zélia Amador de. 2020. *Caminhos trilhados na luta antirracista*. 1. ed. Coleção Cultura Negra e Identidade. Belo Horizonte: Autêntica.
- FOLHA DE SÃO PAULO. 2021. "'Não existe democracia para indígenas do Brasil', diz líder munduruku Alessandra Korap. Expoente do protagonismo feminino nas aldeias, ela luta contra garimpo, grilagem e megaprojetos na divisa de Pará e Mato Grosso". Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2021/03/nao-existe-democracia-para-indigenas-do-brasil-diz-lider-munduruku.shtml>. Acesso em 02/03/2022.
- GOMES, Nilma Lino. 2017. *O Movimento Negro Educador: Saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- GONZALES, Lélia. 1883. "Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira". *Ciências Sociais Hoje*, Anpocs, 2:223-244.
- _____. 2018. *Primavera para as Rosas Negras*. São Paulo: Editora Filhos da África.
- GORDON, Lewis R. & GORDON, Jane Anna. 2015. *Not only the master's tools: African American studies in theory and practice*. New York: Routledge.
- HARNEY, Stefano & MOTEN, Fred. 2013. *The undercommons: Fugitive planning and black study*. New York: Undersommons.
- hooks, bell. 1981. *Ain't I a woman: black women and feminism*. Boston: South End Press.
- _____. 2019. *Olhares Negros: raça e representação*. São Paulo: Elefante.
- _____. 2020. *Ensinando Pensamento Crítico: sabedoria prática*. São Paulo: Elefante.
- INFORME ENSPS. 2021. Alessandra Korap Munduruku, líder indígena, denuncia a presença de garimpeiros e madeireiros em territórios indígenas. Disponível em: <<http://informe.ensp.fiocruz.br/noticias/51857>> <<https://radis.ensp.fiocruz.br/index.php/home/entrevista/a-amazonia-pede-socorro>>. Acesso em 02/03/2022.

- KUMARUANA, Luana. 2022. *Kirimbawa: forte e valente articulação de mulheres indígenas do baixo Tapajós*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-graduação em Antropologia, UFPA.
- LEITÃO-BARBOZA, Myrian & RAMOS, Carla. 2013. *Proposta Técnica: Programa de Ação Afirmativa da Universidade Federal do Oeste do Pará*. Comissão do Processo Seletivo Especial 2013 da Ufopa.
- LORDE, Audre. 2007. *Sister outsider*. Essays and speeches by Audre Lorde (Rev. ed.). *Berkeley: Crossing*
- MEC. 2018. Disponível em: adelco.org.br/wp-content/uploads/2018/06/Territorios-Etnoeducacionais-texto-conceitual-CGEEI.pdf. Acesso em 02/03/2022.
- MEC. 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17449-territorios-etnoeducacionais-tees-novo>. Acesso em 02/03/2022.
- MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL. 2012. *Mapa dos Territórios Etnoeducacionais Pactuados*. Disponível em: <http://www.mpf.mp.br/atuacao-tematica/ccr6/grupos-de-trabalho-1/educacao-indigena/outros%20documentos/mapa-dos-territorios-etnoeducacionais-pactuados/view>. Acesso em 02/03/2022.
- MOURA, Beatriz Martins. 2017. *"Aqui a gente tem folha": Terreiros de religião de matriz africana como espaços de articulação de saberes*. Dissertação de Mestrado, PPGAS/UnB.
- _____. 2021. *Mulheres de axé e o território da universidade: encruzilhando epistemologias e refundando pedagogias*. Tese de Doutorado, PPGAS/UnB.
- MUNDURUKU, A. K. & CHAVES, K. A. 2020. "'Precisamos estar vivos para seguir na luta': pandemia e a luta das mulheres Munduruku". *Mundo Amazônico*, 11 (2):179-200.
- MUNZANZU, Carla Ramos. 2019. *Notícias sobre um Levante – Black Women Scholars in Brazil: Feitiço, Insubmissão, Etno(Orí)graphy and Critical Intervention in the University*. Tese de Doutorado, University of Texas at Austin.
- MUNZANZU, Carla Ramos & LEITÃO-BARBOZA, Myrian Sá. 2022. "O Polê pedagógico: Feitiço e epistemologias do transe em Sala de Aula como enfrentamento político, afetivo e espiritual na pandemia da Covid-19". *Antropolítica - Revista Contemporânea de Antropologia*, v. 54, n. 3, 3 nov.
- NASCIMENTO, Maria Beatriz. 2018. *Beatriz Nascimento, Quilombola e Intelectual: Possibilidade para os dias da destruição*. São Paulo: Editora Filhos da África.
- NEXO JORNAL. 2022. "As universidades federais depois das cotas". Disponível em: <https://pp.nexojornal.com.br/opiniaio/2022/As-universidades-federais-depois-das-cotas>. Acesso em 02/03/2022.
- O GLOBO. 2021. "Líder indígena que foi à COP-26 tem casa invadida em Santarém". Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/lider-indigena-que-foi-cop-26-tem-casa-invadida-em-santarem-25276516>. Acesso em 03/03/2022.
- OLIVEIRA-PANKARARU, Maria das Dores. 2012. "As Políticas Públicas de Educação Superior para Indígenas e Afrodescendentes no Brasil: Perspectivas e Desafios". *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina*, 177.

- PUREZA, Marcelo Gaudêncio Brito. 2021. *O território etnoeducacional como horizonte para a educação escolar das comunidades da terra indígena Mãe Maria-Pa*. Tese de Doutorado, PPGH, FFLCH, USP.
- RACISMO AMBIENTAL. 2020. *Alessandra Munduruku ganha Prêmio RFK de Direitos Humanos 2020 por sua luta*. Disponível em: <https://racismoambiental.net.br/2020/10/12/alessandra-munduruku-ganha-premio-rfk-de-direitos-humanos-2020-por-sua-luta/>. Acesso em 03/03/2022.
- RAMOS, Carla & LEITÃO-BARBOZA, Myrian. 2013. *Relatório das atividades realizadas pela Comissão do Processo Seletivo Especial 2013 para candidatas indígenas*. Comissão do Processo Seletivo Especial 2013 da Ufopa.
- ROBINSON, Cedric J. 2020. *Black Marxism, revised and updated third edition: The making of the black radical tradition*. North Carolina: UNC Press Books.
- SANTOS, Katia Barros & DE SOUZA, César Augusto Martins. 2019. "Reflexões sobre a Educação Escolar Indígena no Território Etnoeducacional do Médio Xingu-Teemx". *Educamazônia – Educação, Sociedade e Meio Ambiente*, 22 (1):291-301.
- SCHILD, Joziléia Daniza Jagso Inacio Jacodsen. 2016. *Mulheres Kaingang, seus caminhos, políticas e redes na TI Serrinha*. Dissertação de Mestrado, PPGAS, UFSC.
- SOUZA, Jurema Machado de Andrade. 2019. *Os Pataxó Hãhãhã e as narrativas de luta por terra e parentes, no sul da Bahia*. Tese de Doutorado, PPGAS, UnB.
- TERRA DE DIREITOS. 2019. Vandria Borari, entrevista concedida ao portal. Disponível em: <https://terradedireitos.org.br/noticias/noticias/mulher-indigena-apresenta-pela-primeira-vez-tcc-em-direito-na-ufopa/23053>. Acesso em 02/03/2022.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ. Resolução 194 de abril de 2017. Disponível em: <http://www2.ufopa.edu.br>. Acesso em 01/03/2022.
- VAZ FILHO, Florêncio Almeida. 2016. "A Rebelião Indígena na UFOPA e forçada interculturalidade". Seminário ABA.
- WYNTER, Sylvia; GORDON, Lewis R. & GORDON, Jane Anna. 2006. *Not Only the Master's Tools: African-American Studies in Theory and Practice*. Londres: Routledge.
- XAKRIABÁ, N. Célia. 2018. *O Barro, o Jenipapo e o Giz no fazer epistemológico de autoria Xakriabá: reativação da memória por uma educação territorializada*. Dissertação de Mestrado, CDS, UnB.

POLÍTICAS AFIRMATIVAS PARA OS POVOS INDÍGENAS:

UNIVERSIDADE PÚBLICA COMO TERRITÓRIO EM PROCESSO DE DEMARCAÇÃO E RETOMADA

Resumo

Este artigo, elaborado a partir das experiências de três docentes negras, lança um olhar para os processos envolvendo a implementação de políticas afirmativas voltadas para estudantes indígenas. Construímos um percurso que nos leva a refletir desde o Processo Seletivo Especial Indígena, da Universidade Federal do Oeste do Pará, em que duas de nós estivemos diretamente envolvidas, até um debate sobre os reflexos em sala de aula da presença de estudantes vindos das comunidades do oeste do estado do Pará, onde se localiza a Ufopa. Traçamos um panorama analítico sobre os impactos da política de cotas nas vidas de estudantes indígenas e de suas comunidades, bem como nas dinâmicas das universidades desde onde enunciamos, e nas nossas relações, enquanto docentes negras, em sala de aula e na luta política antirracista que se faz dentro da universidade.

Palavras-chave: Estudantes indígenas, Políticas de cotas, Docentes negras.

AFFIRMATIVE POLICIES FOR INDIGENOUS PEOPLES: THE PUBLIC UNIVERSITY AS A TERRITORY IN THE MIDST OF DEMARCATION AND RECLAIMING

Abstract

Based on the experiences of three black scholars, this article investigates the processes involved in the implementation of affirmative action policies for indigenous students. To this end, we construct a narrative path that leads us to reflect on the Special Indigenous Selection Process at the Federal University of Oeste do Pará, in which two of us were directly involved, all the way to a debate on the consequences of the presence of indigenous and black students hailing from communities in the west of the state of Pará, where Ufopa is located. The article provides an analytical overview of the impacts of affirmative action policies on the lives of indigenous students and their communities. Finally, it asks questions on the dynamics of universities from which we speak and where we, as black scholars, establish relations in the classroom and in th political anti-racist struggles that are carried out within the university.

Keywords: Indigenous Students; Black Scholars, Affirmative Action.

POLÍTICAS AFIRMATIVAS PARA LOS PUEBLOS INDÍGENAS: LA UNIVERSIDAD PÚBLICA COMO TERRITORIO EN PROCESO DE DEMARCACIÓN Y RETOMADA

Resumen

Este texto, elaborado a partir de las experiencias de tres profesoras negras, propone una mirada hacia las políticas afirmativas dirigidas a los estudiantes indígenas. Construimos un camino que nos lleva a reflexionar desde el Proceso Especial de Selección Indígena, en la Universidad Federal do Oeste do Pará en el que participamos directamente dos de nosotras, hasta un debate sobre las reflexiones en el aula de la presencia de los estudiantes que vienen de las comunidades del oeste del estado de Pará, donde se encuentra Ufopa. Trazamos un panorama analítico de los impactos de la política de cuotas en la vida de los estudiantes indígenas y sus comunidades, pero también en las dinámicas de las universidades desde las que enunciamos y en nuestras relaciones, como profesoras negras, en el aula y en la lucha política antirracista que se realiza dentro de la universidad.

Palabras Clave: Estudiantes Indígenas; Políticas de cuotas; Profesoras negras.