

**Ednalvo Apóstolo Campos**

Organizador

# **A IMPLEMENTAÇÃO DAS COTAS ÉTNICO-RACIAIS NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ**



**Conquistas, Aprendizagens e Desafios**

# **A IMPLEMENTAÇÃO DAS COTAS ÉTNICO-RACIAIS NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ**

Conquistas, Aprendizagens e Desafios





## AVALIAÇÃO, PARECER E REVISÃO POR PARES

Os textos que compõem esta obra foram avaliados por pares e indicados para publicação.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Bibliotecária responsável: Maria Alice T. H. Benevides CRB-1/5889

E26	A implementação das cotas étnico-raciais na universidade do estado do Pará: conquistas, aprendizagens e desafios. [recurso eletrônico] / [org.] Ednalvo Apóstolo Campos. – 1.ed. – Curitiba-PR, Editora Bagai, 2024, 97p. Recurso digital. Formato: e-book. Acesso em <a href="http://www.editorabagai.com.br">www.editorabagai.com.br</a> . ISBN: 978-65-5368-479-9 1. Ações Afirmativas. 2. Cotas Étnico-Raciais. 3. Comissões de Heteroidentificação. I. Campos, Ednalvo Apóstolo.	10-2024/70	CDD 370
-----	--	------------	---------

Índice para catálogo sistemático:

1. Educação: ações afirmativas; Cotas étnico-raciais.



<https://doi.org/10.37008/978-65-5368-479-9.26.09.24>

Proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem autorização prévia da Editora BAGAI por qualquer processo, meio ou forma, especialmente por sistemas gráficos (impressão), fonográficos, microfilmicos, fotográficos, videográficos, reprográficos, entre outros. A violação dos direitos autorais é passível de punição como crime (art. 184 e parágrafos do Código Penal) com pena de multa e prisão, busca e apreensão e indenizações diversas (arts. 101 a 110 da Lei 9.610 de 19.02.1998, Lei dos Direitos Autorais).

Este livro foi composto pela Editora Bagai.

[www.editorabagai.com.br](http://www.editorabagai.com.br)

[@editorabagai](https://www.instagram.com/editorabagai)

[/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai/)

[contato@editorabagai.com.br](mailto: contato@editorabagai.com.br)

**Ednalvo Apóstolo Campos**  
Organizador

**A IMPLEMENTAÇÃO DAS  
COTAS ÉTNICO-RACIAIS NA  
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ**

Conquistas, Aprendizagens e Desafios



---

<i>Editor-Chefe</i>	Cleber Bianchessi
<i>Revisão</i>	Os autores
<i>Capa &amp; Diagramação</i>	Luciano Popadiuk
<i>Imagem da Capa</i>	David Alves/AG PA
<i>Conselho Editorial</i>	Dr. Adilson Tadeu Basquerote – UNIDAVI Dr. Anderson Luiz Tedesco – UNOESC Dra. Andréa Cristina Marques de Araújo - CESUPA Dra. Andréa de Bem Machado – UFSC Dra. Andressa Grazielle Brandt – IFC - UFSC Dr. Antoni Xavier Tomo - UPM - MOÇAMBIQUE Dra. Camila Cunico - UFPB Dr. Carlos Alberto Ferreira – UTAD - PORTUGAL Dr. Carlos Luís Pereira – UFES Dr. Cláudio Borges – UNIPAGET – CABO VERDE Dr. Cleidiane Jacinto de Freitas – UFMS Dra. Clélia Peretti - PUCPR Dra. Daniela Mendes V da Silva – SEEDUCRJ Dr. Deivid Alex dos Santos - UEL Dra. Denise Rocha – UFU Dra. Elisa Maria Pinheiro de Souza – UEPA Dra. Elisângela Rosemeri Martins – UESC Dra. Elnora Maria Gondim Machado Lima - UFPI Dr. Ernane Rosa Martins – IFG Dra. Flávia Gaze Bonfim – UFF Dr. Francisco Javier Cortazar Rodríguez - Universidad Guadalajara – MÉXICO Dr. Francisco Odécio Sales - IFCE Dra. Geuciane Felipe Guerim Fernandes – UENP Dr. Hélder Rodrigues Maiunga – ISCED-HUILA - ANGOLA Dr. Helio Rosa Camilo – UFAC Dra. Helisamara Mota Guedes – UFVJM Dr. Humberto Costa – UFPR Dra. Isabel Maria Esteves da Silva Ferreira – IPPortalegre - PORTUGAL Dr. João Hilton Sayeg de Siqueira – PUC-SP Dr. João Paulo Roberto Júnior – UFRR Dr. Joao Roberto de Souza Silva - UPM Dr. Jorge Carvalha Brandão – UFC Dr. Jose Manuel Salum Tome, PhD – UCT - Chile Dr. Juan Eligio López García – UCF-CUBA Juan Martín Ceballos Almeraya - CUIM-MÉXICO Dr. Juliano Milton Kruger - IFAM Dra. Karina de Araújo Dias – SME/PMF Dra. Larissa Warnaván – UNINTER Dr. Lucas Lenín Resende de Assis - UFLA Dr. Luciano Luz Gonzaga – SEEDUCRJ Dra. Luisa Maria Serrano de Carvalho - Instituto Politécnico de Portalegre/CIEP-UE - POR Dr. Luiz M B Rocha Menezes – IFTM Dr. Magno Alexon Bezerra Seabra - UFPB Dr. Marcel Lohmann – UEL Dr. Márcio de Oliveira – UFAM Dr. Marcos A. da Silveira – UFPR Dra. María Caridad Bestard González - UCF-CUBA Dra. María Lucia Costa de Moura – UNIP Dra. Marta Alexandra Gonçalves Nogueira - IPLEIRIA - PORTUGAL Dra. Nadja Regina Sousa Magalhães – POPPE-UFSC/UFPel Dr. Nicola Andrian - Associação EnARS, ITÁLIA Dra. Patrícia de Oliveira - IF BAIANO Dr. Paula Roberto Barbosa – FATEC-SP Dr. Porfírio Pinto – CIDH - PORTUGAL Dr. Rogério Makino – UNEMAT Dr. Reiner Hildebrandt-Strammann - Technische Universität Braunschweig - ALEMANHA Dr. Reginaldo Peixoto - UEMS Dr. Ricardo Caetano Ferreira - UNITEL - ANGOLA Dr. Ronaldo Ferreira Maganhotto – UNICENTRO Dra. Rozane Zaionz - SME/SEED Dr. Stelio João Rodrigues - UNIVERSIDAD DE LA HABANA - CUBA Dra. Sueli da Silva Aquino - FIPAR Dr. Tiago Tendai Chingore - UNILICUNGO – MOÇAMBIQUE Dr. Thiago Perez Bernardes de Moraes – UNIANNDRADE/UK-ARGENTINA Dr. Tomás Raúl Gómez Hernández – UCLV e CUM – CUBA Dra. Vanessa Freitag de Araújo – UEM Dr. Walmir Fernandes Pereira – FLSHEP - FRANÇA Dr. Willian Douglas Guilherme – UFT Dr. Yoisell López Bestard- SEDUCRS

## PREFÁCIO

*O que aconteceu, e mudou total e radicalmente seu destino, foi a introdução no seu mundo de um protagonista novo, o europeu. Embora minúsculo, o grupelho recém-chegado de além-mar era superagressivo e capaz de atuar destrutivamente de múltiplas formas.*

**(Darcy Ribeiro)**

*Os negros escravos se viram incorporados compulsoriamente a comunidades atípicas, porque não estavam destinados a atender às necessidades de sua população, mas sim aos desígnios venais do senhor. À medida em que eram desgastados para produzir o que não consumiam, iam sendo deculturados pela erradicação de sua cultura africana.*

**(Darcy Ribeiro)**

As políticas afirmativas, muito mais que criar mecanismos de democratização de acesso aos direitos sociais, são políticas estruturantes que visam melhorar indicadores de desenvolvimento social e humano de países marcados pela desigualdade de oportunidades e desequilíbrio no acesso aos direitos subjetivos dispostos no ordenamento constitucional e legal do país.

Os fundamentos das políticas afirmativas são 2 (dois): reparação histórica e equidade no acesso aos direitos sociais. Entende-se por reparação histórica o compromisso do estado brasileiro de reconhecer que parcelas da população sofreram (ou ainda sofrem) diversas transgressões aos direitos humanos mais básicos e, assim sendo, promover políticas que mitiguem o sofrimento dessas parcelas populacionais. Por equidade entende-se, parafraseando Ruy Barbosa, quinhoar desigualmente aos desiguais, na medida em que se desigualam, ou seja, numa sociedade de graves contrastes econômicos e sociais, nas quais grandes parcelas populacionais estão às margens dos direitos sociais, a justiça se faz interpretando a igualdade prevista na Constituição Federal de 1988 à luz do conceito de justiça desenvolvido por Aristóteles em Ética a Nicômano, ou seja, tratar os iguais como iguais e os desiguais à medida de sua desigualdade.

Do exposto, se destaca que em países como o Brasil, onde são grandes as diferenças nas condições de existência das pessoas e o acesso aos direitos sociais constitucionalmente previstos (educação, saúde, trabalho, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados) a justiça se faz com equidade, desenvolvendo políticas públicas afirmativas que busquem melhorar o acesso a direitos dos menos favorecidos para que, no futuro, quem sabe, possamos viver em um país de igualdade e justiça social.

Em se tratando de educação escolar, a história nos mostra enorme desigualdade de acesso a este direito social público, quer pelas desigualdades econômicas, quer pelas diferenças raciais. O fato é que até meados da década de 80 do século 20 o acesso aos níveis mais elevados do saber, especialmente em Universidades Públicas, era quase exclusivo de pessoas brancas e com algum poder econômico, se fazendo conhecer um jargão de que os pobres pagavam impostos para que os ricos estudassem nas universidades públicas.

Tal realidade começa a mudar com a implementação de políticas afirmativas que visam democratizar o acesso ao ensino superior. Na Universidade do Estado do Pará (UEPA) foi adotado um sistema progressivo de cotas para estudantes de escola pública, que no seu auge chegou a destinar 50% das vagas, ou seja, pelo menos metade dos estudantes da universidade seriam oriundos da escola pública. O entendimento até esse momento era o de que as desigualdades se expressavam desde o ensino médio, no qual os menos favorecidos estudavam em escola pública e os mais favorecidos estudavam em escolas particulares, assim, ofertando a Cota Escola Pública, se estaria enfrentando o problema da desigualdade de acesso ao ensino superior.

Este entendimento começa a mudar a partir da criação do Núcleo de Formação Indígena (NUFI), que em 2012 passa a ofertar o Curso de Licenciatura Intercultural Indígena específico para povos indígenas e diretamente nas aldeias, inicialmente para os Povos Tembé, Gavião e Surui Aikewara. No entanto, o curso em epígrafe oferece apenas a formação de professores, não contemplando outras áreas de formação.

Sob crescente demanda advinda de diversos setores da sociedade e influenciada internamente por intelectuais ligados ao Núcleo de Formação Indígena e ao Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) e abraçada pela

gestão superior, a UEPA, em 2022, redefine sua política de cotas, aprovando a oferta de vagas étnico-raciais, o que gerou um amplo debate interno que culminou com o I Seminário de Heteoidentificação da Universidade do Estado do Pará, cujo resultados são apresentados neste livro.

No primeiro Capítulo, o professor Ednalvo Campos traça uma trajetória histórica do processo interno da UEPA que resultou na política de cotas raciais, destacando os entendimentos iniciais e a evolução do compromisso da Universidade com o processo de reparação histórica para com negros e indígenas. O ponto alto desde primeiro capítulo centra-se em como a instituição venceu o discurso da meritocracia, substituindo-o pelo discurso da equidade e da democratização do acesso ao ensino superior, permitindo que grupos historicamente aviltados de seus direitos possam não só entrar na Universidade, mas, dentro dela, manifestar sua cultura e modos de ser e viver.

No segundo capítulo, o professor Assunção José Pureza Amaral traça um panorama das lutas do movimento negro por direitos, em especial pelo direito à educação, que tem influenciado legisladores e gestores públicos no desenvolvimento de políticas que superem o colonialismo e o racismo estrutural, destacando a demora da UEPA em implantar as cotas étnico-raciais e a legislação pertinente ao tema.

No terceiro capítulo as professoras Laurenir Santos Peniche, Maria Albenize Farias Malcher e Marley Antonia Silva da Silva nos trazem um instigante diálogo entre legislação e teorias pertinentes para nos contar a experiência de implantação das cotas étnico-raciais no Instituto Federal de Educação do Pará (IFPA), relacionando-a às lutas sociais, ao processo de exclusão e interdição historicamente sofrido pelos negros no acesso ao ensino superior. Destaca-se nesse capítulo o processo pelo qual a sociedade civil se organizou no NEAB/IFPA para lutar por direitos e produzir conhecimentos.

No quarto capítulo, o professor Petrônio Lauro Teixeira Potiguar Júnior nos convida a pensar as cotas étnico-raciais a partir dos projetos societários dos povos indígenas e como a educação escolar se constitui em instrumento de luta por direitos. Destaca-se neste capítulo como o processo de heteroidentificação para povos indígenas deve ser diferenciado, respeitando a autonomia dos povos indígenas e a organização própria de cada povo, inferindo no avanço do pensamento da UEPA ao decidir pela implantação das cotas étnico-raciais.

No quinto e último capítulo, o professor Messias Furtado da Silva nos traz uma discussão sobre o direito dos povos indígenas a uma educação específica e diferenciada, que reforce os projetos societários e respeite o jeito de ser e viver de cada povo indígena. O autor nos mostra como os indígenas foram resilientes às diversas tentativas de extermínio de suas culturas e como se organizaram ao ponto de influenciar na tessitura da Constituição Federal de 1988 e na lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

Contar a história do processo de implantação das cotas étnico-raciais na UEPA é, antes de tudo, mostrar a grande responsabilidade das universidades, especialmente as públicas, com a construção de um país mais justo, mais fraterno e mais democrático quanto às oportunidades. Somos um país com Constituição Cidadã, uma democracia de direitos. Acima de tudo, somos um país multicultural e pluriétnico, feito de gente de todas as cores, de todos os sons, todos os credos, de todos os jeitos. Somos o país da diversidade cultural e linguística. Somos um país gigante em tamanho e cultura. As cotas étnico-raciais nos ajudam a ser, também, um país de liberdade e de oportunidades.

Messias Furtado da Silva

Setembro de 2024.

# SUMÁRIO

<b>A IMPLEMENTAÇÃO DAS COTAS ÉTNICO-RACIAIS NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ E O DESAFIO DA PERMANÊNCIA ESTUDANTIL .....</b>	11
Ednalvo Apóstolo Campos	
<b>VI-VER – COTAS NA UEPA “ANTES TARDE DO QUE MAIS TARDE AINDA”: DISCUSSÕES E DESCRIÇÕES .....</b>	23
Assunção José Pureza Amaral	
<b>A HETEROIDENTIFICAÇÃO NO INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ: GARANTIR O DIREITO DO COTISTA DE ACESSAR.....</b>	41
Laurenir Santos Peniche	
Maria Albenize Farias Malcher	
Marley Antonia Silva da Silva	
<b>“UM ATO DE CORAGEM”: A IMPLANTAÇÃO DAS COTAS ÉTNICO- RACIAIS NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ E OS INDÍGENAS.....</b>	55
Petrônio Lauro Teixeira Potiguar Junior	
<b>O DIREITO DOS POVOS INDÍGENAS À EDUCAÇÃO: LUTAS E CONQUISTAS.....</b>	77
Messias Furtado da Silva	
<b>SOBRE O ORGANIZADOR.....</b>	94
<b>ÍNDICE REMISSIVO .....</b>	95



# A IMPLEMENTAÇÃO DAS COTAS ÉTNICO-RACIAIS NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ E O DESAFIO DA PERMANÊNCIA ESTUDANTIL

Ednalvo Apóstolo Campos<sup>1</sup>

## INTRODUÇÃO

Pretende-se, neste texto, apresentar o processo desenvolvido pela Universidade do Estado do Pará (UEPA) para implementar o acesso de estudantes por meio de seu processo seletivo mediante cotas étnico-raciais a partir de 2023, cujo edital foi publicado no segundo semestre de 2022.

A adoção das cotas étnico-raciais para o ingresso nos cursos de graduação da UEPA, apesar de ter se concretizado recentemente, vem sendo discutido pela comunidade interna e externa desde o início dos anos dois mil, antes da promulgação da Lei de Cotas (Lei Nº 12.711 de 2012), quando o debate sobre a reserva de vagas para estudantes pretos e pardos, oriundos da escola pública, tomou as universidades. Naqueles anos, instituições como a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Feral da Bahia (UFBA e Universidade de Brasília (UnB), de modo pioneiro, criaram instrumentos próprios para a garantia de acesso a seus processos seletivos por meio das cotas.

A UEPA foi instada à adoção das cotas pelo Ministério Público do Estado do Pará no ano de 2004, mas a gestão superior à época recorreu da medida, postergando seu cumprimento. Naquele ano, os debates sobre o tema na instituição ainda eram recentes, por vezes viscerais, e frequentemente refutados pelo discurso meritocrático, ao qual ainda se estava por construir defesas ao seu enfrentamento. Ao aprovar as cotas étnico-raciais no ano de 2021, de modo consensual, o Conselho Superior da Universidade (CONSUN/UEPA) se mostra renovado, afinado e adepto aos anseios da comunidade externa e de grande maioria da comunidade interna.

<sup>1</sup> Professor doutor do Departamento de Língua e Literatura (DLLT) da Universidade do Estado do Pará. Atualmente é Pró-Reitor de Graduação da UEPA. E-mail: ednalvo.campos@uepa.br  
CV: <https://lattes.cnpq.br/4649206396357044>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4513-7193>

A decisão pela criação das cotas étnico-raciais supera em definitivo o discurso meritocrático que por muito tempo moldou fortemente o debate e exerceu efeito de blindagem ao desmerecer os esforços acadêmico-científicos pela adoção do princípio da equidade no acesso ao ensino superior e os avanços na pauta das políticas sociais e afirmativas e colocou a instituição na direção da inclusão, mas, também, do grande desafio da permanência estudantil.

## **A IMPLEMENTAÇÃO DAS COTAS ÉTNICO-RACIAIS NA UEPA**

É inegável a importância da implementação de ações afirmativas pelas universidades e seu efeito na possibilidade de reversão, a longo prazo, do quadro de alijamento histórico das populações vulneráveis no processo de inserção social.

A temática em apreço gera profunda reflexão, pois insere no debate uma nova interpretação sobre o conceito de justiça social baseada na equidade, desconstruindo o discurso e o conceito de meritocracia tão presente no seio da sociedade e na grande mídia formadora de opinião, centrada fortemente em narrativas que enaltecem o mérito individual, baseadas em enredos ancorados em histórias de vida cuja superação de dada situação é vista como um ato heroico.

São exemplos dessas narrativas matérias jornalísticas que pontuam raros casos de superação fortemente centrados em algumas iniciativas individuais que deram certo, como a empregada doméstica que após 40 anos de trabalho realizou o sonho da casa própria, ou o estudante de medicina que sobreviveu vendendo bombons para custear seus estudos, sendo previsto, no futuro, como a redenção da família. Tais exemplos são vistos como fatos envoltos em atos heroicos de superação, ovacionados pela população e merecedores de destaque em entrevistas de programas televisivos, com muitos “*likes*” nas redes sociais.

O discurso da meritocracia normalmente é muito bem aceito, pois defende o conceito de justiça baseada no tratamento a todos de forma igualitária, em que cada um deve se esforçar ao máximo para obter a redenção e a superação tida como conquista por um mérito individual que coloca o sujeito na posição de herói e de exemplo a ser seguido, em

que o avanço na sociedade deve ser conquistado com base no mérito individual, independentemente de origem social. No entanto, essa concepção mascara o fato de o país ser um dos mais desiguais do planeta e as graves injustiças sociais existentes, o que nos leva a inferir que sem política de ações afirmativas e democratização do acesso ao ensino superior não será possível a superação em larga escala das desigualdades.

As políticas afirmativas, como cotas em universidades, são medidas específicas para grupos historicamente discriminados, visando corrigir desigualdades estruturais e promover a inclusão social. No Brasil, essas políticas têm sido implementadas para enfrentar desigualdades e promover a inclusão de grupos historicamente marginalizados, como negros e indígenas.

Na UEPA, as políticas de ações afirmativas têm ocorrido por meio de oferta de cursos específicos, como a Licenciatura Intercultural Indígena, ofertada, normalmente, nas aldeias, para diversas e distintas etnias; por meio da participação em Programas de Formação de Professores, como o PARFOR e o Programa Estadual de Formação Superior – Forma Pará – e, também, por meio de processos seletivos especiais de ingresso na universidade – PROSEL.

Inicialmente, no ano de 2015, o Conselho Superior Universitário aprovou a Resolução Nº 2826/2015, instrumento que permitiu que a universidade passasse a realizar seu processo seletivo com cotas socioeconômicas, destinando 50% (cinquenta por cento) das vagas a estudantes que tenham cursado o ensino médio em escolas públicas. No ano de 2021, foi aprovada no Conselho Superior Universitário a Resolução Nº 3737/2021, autorizando a realização de processo seletivo específico para o curso de Letras-LIBRAS, com a adoção de cotas de 50% (cinquenta por cento) das vagas para pessoa surda e autorizando que, a partir do ano de 2022, a UEPA realizasse vestibular específico com fluxo permanente para o Curso de Letras-LIBRAS. Ainda no ano de 2021, o Conselho Superior Universitário aprovou a Resolução Nº 3766/2021, em que se adota as cotas étnico-raciais para o ingresso nos cursos de graduação da UEPA na Capital e Interior, alterando a resolução anterior com a ampliação das cotas socioeconômicas para cotas socioeconômicas e étnico-raciais.

Baseados na promoção da inclusão de grupos historicamente sub-representados, ampliação do acesso ao ensino superior e redução das desigualdades educacionais, a UEPA promoveu o debate institucional para ampliação da implementação de sistemas de cotas para o ingresso de estudantes de escolas públicas, incluindo no processo as cotas para candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas, conforme previsto em legislação específica e nos editais de seleção da instituição.

No ano de 2023 a UEPA ampliou o debate para permitir a inclusão de pessoas com deficiência e alinhamento às novas regras da Lei de Cotas<sup>2</sup>. O CONSUN aprovou uma nova resolução que amplia a política de cotas, inserindo a cota renda (estudantes de escolas públicas), étnico-raciais (negros, indígenas e quilombolas) cota PCD (pessoas com deficiência); além de reserva de vagas específicas para pessoas com deficiência e para indígenas e quilombolas, com a obrigatoriedade de se fazer a realização de processo seletivo específico para indígenas e quilombolas.

Tais políticas têm como objetivo promover a inclusão de grupos que historicamente enfrentam desigualdades no acesso ao ensino superior, buscando assim reduzir as disparidades e proporcionar oportunidades mais equitativas de ingresso na universidade.

## A IMPLEMENTAÇÃO DAS COTAS E AS COMISSÕES DE HETEROIDENTIFICAÇÃO

A Pró-Reitoria de Graduação da UEPA, a partir da aprovação da Resolução N° 3766/2021 no Conselho Superior Universitário, deu início ao processo de criação e formação das Comissões de Heteroidentificação para atuação na fase de matrícula do processo seletivo. A implementação das cotas-éticos raciais trouxe também a necessidade de adaptação do sistema de ingresso, a começar pela alteração dos editais dos processos seletivos e regulamentação para a verificação dos candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas.

Para efetuar essas medidas foram realizados reuniões e diálogos com representantes de povos originários e movimentos sociais, com a finalidade de discutir as estratégias e características do processo de seleção para

---

<sup>2</sup>Lei nº 14.723/2023, voltada para as universidades federais e instituições de ensino técnico de nível médio federais, conhecida como Nova Lei de Cotas.

ingresso, coletando sugestões e definições do processo seletivo. Os povos originários, por exemplo, sugeriram que os candidatos autodeclarados indígenas deveriam apresentar declaração assinada por mais de uma liderança das aldeias com o intuito de se atestar a veracidade da autodeclaração.

Para os candidatos autodeclarados pretos ou pardos, no entanto, o processo de seleção é bastante complexo, pois a Lei 12.711 não apresenta critérios claros para a autodeclaração e cabe às instituições estabelecerem seus próprios critérios. A experiência inicial de Instituições que centraram o ingresso exclusivamente na autodeclaração, mostrou-se falha face ao considerável número de fraudes que resultaram em denúncias, judicializações e, em muitos casos, a realização de expulsões de alunos que comprovadamente utilizaram as cotas sem pertencer aos grupos aos quais se autodeclararam.

A fim de mitigar esse processo, as instituições passaram a adotar um modelo de verificação das autodeclarações dos candidatos a partir da criação de comissões *ad hoc*, chamadas de comissões de heteroidentificação<sup>3</sup>, que têm papel importante no processo de ingresso. No entanto, como o critério adotado são os traços físicos dos candidatos, baseados em sua condição fenotípica, há situações de hesitação pelos membros das comissões ou mesmo controvérsias, sobretudo quando se trata de candidatos autodeclarados pardos.

A Pró-Reitoria de Graduação deu início ao processo de formação das comissões de heteroidentificação a partir de um intenso debate interno e por meio do I Seminário de Formação das Comissões de Heteroidentificação da UEPA, que contou com uma vasta programação com mesas redondas e palestras, com a participação de diversos professores, pesquisadores da área e militantes dos movimentos sociais. O I Seminário, iniciado em 20 de setembro de 2022, teve a duração de 3 meses, finalizando no mês de novembro.

---

<sup>3</sup> A heteroidentificação é um procedimento complementar à autodeclaração. A composição das comissões busca a representatividade ao serem compostas por homens e mulheres negro(a)s e não negro(a)s da comunidade interna e externa nas instituições, entre elas, a UEPA. Consiste na percepção social de outras pessoas sobre a autoidentificação étnico-racial declarada pelo candidato(a) no ato de sua inscrição no Processo Seletivo. Na UEPA foi institucionalizada por meio da Resolução N° 3882/2022 (CONSUN/UEPA), com a publicação, no DOE, da Portaria de composição dos membros da comissão. É, portanto, um processo institucional com base legal que regulamenta o procedimento de heteroidentificação complementar à autodeclaração de candidato(a)s negro(a)s , para fins de preenchimento das vagas reservadas nos concursos públicos federais, nos termos da Lei n° 12.990, de 9 de junho de 2014.

**I SEMINÁRIO DE FORMAÇÃO  
PARA A COMISSÃO DE  
HETEROIDENTIFICAÇÃO-VALIDAÇÃO  
DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ (UEPA)**

**20/set  
2022**  
(Evento em formato híbrido)

**ACOLHIMENTO CULTURAL**  
9:00 - Negrabi

**ABERTURA OFICIAL**  
9:30 - Reitoria, PROGRAD e Direções de Centro

**AS EXPERIÊNCIAS DA ADOÇÃO DE COTAS RACIAIS  
NAS IES PÚBLICAS DO PARÁ**  
10:00 - 12:00 - Palestrantes: Prof. Dra. Isabel Rosa Cabral (UFPA) e Profa. Ma. Laurenir Santos Peniche (IFPA)  
Mediator: Prof. Dr. Ednaldo Apóstolo Campos (UEPA)

**O PAPEL DAS COMISSÕES DE HETEROIDEN-  
TIFICAÇÃO-VALIDAÇÃO NOS PROCESSOS  
SELETIVOS PARA ACESSO AO ENSINO SUPERIOR**  
14:00 - 16:00 - Palestrantes: Prof. Dr. Assunção José Pureza Amaral (UFPA), Peter Paulo Martins Valente (OAB) e Prof. Dra. Rosânia de Fátima Fernandes (Rep. Indígena)  
Mediator: Prof. Dr. Aliala Colares de Oliveira Couto (UEPA)

**OS MOVIMENTOS SOCIAIS NA CONSTRUÇÃO DAS  
POLÍTICAS DE COTAS ÉTNICO-RACIAIS**  
16:00 - 18:00 - Palestrantes: Profa. Ma. Concita Guaxipiquara Sompré (Rep. Indígena) e Aurelio dos Santos Borges (Malungo)  
Mediadora: Profa. Dra. Joelma Cristina Parente Monteiro Alencar

**Local:** Auditório Paulo Freire  
Campus I/UEPA  
**Carga horária total:** 42h



## DIRETRIZES DIRECIONADAS ÀS COMISSÕES DE HETEROIDENTIFICAÇÃO

As Comissões de Heteroidentificação são de extrema importância no processo de validação da autodeclaração dos candidatos cotistas durante o processamento de suas matrículas no Processo Seletivo. Elas são responsáveis por fazerem a verificação ou validação dos candidatos, presencialmente, em todos os campi. Em razão da UEPA ser uma universidade bastante capilarizada no interior do Estado, atualmente com 23 campi, o processo se mostrou bastante complexo, pois cada campus tem sua comissão própria de heteroidentificação, ligada a uma coordenação, responsável pela comissão recursal e única, que compõe o processo.

Um documento direcionador desse processo foi elaborado em conjunto com todos os membros das comissões, chamado de *Diretrizes para as Comissões de Heteroidentificação-Validação*. A título de ilustração se apresenta trechos retirados do documento:



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ  
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO**

**DIRETRIZES PARA AS COMISSÕES DE HETEROIDENTIFICAÇÃO-VALIDAÇÃO**

**I - DA VERIFICAÇÃO DA AUTODECLARAÇÃO DE PESSOA NEGRA OU INDÍGENA**

Conforme o edital, o candidato que optou por concorrer às vagas destinadas às cotas étnico-raciais por declarar-se indígena e foi classificado nas vagas destinadas a esse tipo de cota deverá, no período da matrícula, submeter-se a verificação da autodeclaração.

As comissões devem confirmar, junto às coordenações dos campi, a disponibilização de espaço físico e estrutura adequada para a realização das atividades de verificação da autodeclaração (de sala, sinalização, fixação de avisos etc...);

**1.1 1. PROCEDIMENTOS DA COMISSÃO PARA CANDIDATOS AUTODECLARADOS INDÍGENAS:**

- a) Receber o candidato para a verificação da autodeclaração;
- b) Conferir o formulário de confirmação da autodeclaração de pessoa indígena, Anexo III, devidamente preenchido e assinado pelo candidato; No caso de o candidato não apresentar o formulário de confirmação da autodeclaração de pessoa indígena, disponível no Edital de matrícula, a comissão disponibilizará o referido formulário para preenchimento e assinatura.
- c) Receber a declaração comprobatória de pertencimento ao povo indígena, que deverá estar assinada por 3 (três) lideranças tradicionais e/ou políticas devidamente reconhecidas e que contenha informações do candidato sobre sua residência ou não na comunidade, atuação e vínculos de pertencimento com o povo, além de indicar os cargos de lideranças exercidos na comunidade e/ou organização indígena e os respectivos números de CPF das lideranças indígenas que assinaram a declaração;
- d) Realizar o procedimento de verificação do formulário de confirmação da autodeclaração de pessoa indígena e da declaração comprobatória de pertencimento ao povo indígena;
- e) Realizar a entrevista restrita às seguintes perguntas:
  - e.1) Para candidatos residentes na aldeia:**
    - e.1.1.) Em qual aldeia você reside?
    - e.1.2.) Em qual território ou terra indígena localiza a sua aldeia?
    - e.1.3.) A qual povo você pertence?
    - e.1.4.) Qual a sua língua indígena?
    - e.1.5.) O seu povo ainda utiliza a língua indígena?
    - e.1.6.) Você fala a língua indígena? (critério não eliminatório)
  - e.2) Para candidatos residentes em contextos urbanos:**
    - e.2.1.) A qual povo você pertence?
    - e.2.2.) Qual território ou terra indígena do seu povo?<sup>1</sup>
    - e.2.3.) Qual a sua língua indígena?
    - e.2.4.) O seu povo ainda utiliza a língua indígena?
    - e.2.5.) Você fala a língua indígena? (critério não eliminatório)

<sup>1</sup> \*Território: Espaço em que o povo estabelece suas relações identitárias, culturais, afetivas e espirituais.

**Observação:**

- Caso a comissão identifique na entrevista que o candidato declarou informações inconsistentes com as contidas no formulário e de não possuir nenhum vínculo socio-afetivo com a aldeia e/ou povo, deverá indagar sobre a relação com as lideranças que referendaram o pertencimento.

- f) Registrar a avaliação do candidato no SIGAA.

**1.1. Orientações Gerais:**

- a) O resultado da verificação da autodeclaração pela Comissão de Heteroidentificação/Verificação da Autodeclaração poderá ser:
  - Deferido - no caso de validação da autodeclaração;
  - Indeferido - no caso de não validação da autodeclaração.

No caso de indeferimento, a comissão deverá preencher a justificativa do indeferimento, com o seguinte padrão:

Orientação às comissões quantos aos procedimentos para candidatos autodeclarados pretos ou pardos, baseada na verificação de traços fenotípicos:

**2. PROCEDIMENTOS DA COMISSÃO PARA CANDIDATOS AUTODECLARADOS NEGROS:**

- a) Receber o candidato para a verificação da autodeclaração;
- b) Conferir o formulário de confirmação da autodeclaração de pessoa negra, devidamente preenchido e assinado pelo candidato; No caso de o candidato não apresentar o formulário de confirmação da autodeclaração de pessoa negra (disponibilizado no Anexo III do Edital de Matrícula), a comissão disponibilizará o referido formulário para preenchimento e assinatura;
- c) Realizar a verificação do formulário de confirmação da autodeclaração de pessoa negra;
- d) Realizar a entrevista com base nos seguintes aspectos sócio-raciais:
  - d.1) Como você se autodeclarou na inscrição? Por quê?
  - d.2) Você já passou por alguma situação de racismo, preconceito ou discriminação racial? Caso positivo, relate. (essa pergunta **NÃO** deverá ser feita quando a comissão estiver inteiramente convencida do fenótipo negro do candidato).

**Observação 1:** o único critério adotado para validação de autodeclaração como pessoa Negra é o **FENÓTIPO**; a comissão deverá identificar e validar as características fenotípicas do candidato (tom da pele, lábios grandes e carnudos, cabelos ondulados/crespos, sobrancelhas grossas, nariz com dorso largo).

**Observação 2:** a comissão deverá estar atenta aos candidatos com o **fenótipo pardo** e autodeclarados negros para os quais deverá aplicar os mesmos critérios descritos anteriormente. (pessoas pardas são mistas e apresentam uma mistura bem aparente entre duas ou mais etnias, a maioria com a pele morena, com traços predominantes negros).

- e) Registrar a avaliação do candidato no SIGA-A.

**2.1. Orientações Gerais:**

- a) O resultado da verificação da autodeclaração pela Comissão de Heteroidentificação/Verificação da Autodeclaração poderá ser:
  - Deferido - no caso de validação da autodeclaração;
  - Indeferido - no caso de não validação da autodeclaração.
  - Neste caso, a comissão deverá preencher a justificativa do indeferimento, com o seguinte padrão:

Dessa maneira, o procedimento de validação da autodeclaração dos candidatos é realizado pelas Comissões e, no caso de um candidato ter sua autodeclaração indeferida, como prevê o item 3 do documento “Diretrizes para as Comissões de Heteroidentificação-Validação”, os candidatos solicitam recurso à Comissão Recursal, instituída por resolução própria, responsável por analisar todos os recursos de validações das autodeclarações indeferidas.

## **DO ACESSO POR MEIO DO PROCESSO SELETIVO AO DESAFIO DA PERMANÊNCIA DO ESTUDANTE NA UEP**

A adoção das cotas étnico-raciais alterou fortemente a dinâmica metodológica adotada nos processos seletivos na Universidade do Estado do Pará e impôs novos desafios à Pró-Reitoria de Graduação, responsável pelo acesso à universidade. Para tal, foi necessário criar uma equipe

multiprofissional responsável por pensar a política do acesso, a partir da composição de um grupo de estudos formado por representantes de vários setores da Universidade para a realização de capacitações e a promoção de constantes debates e reflexões sobre o acesso à Universidade.

O Processo Seletivo (PROSEL) é organizado por este grupo, juntamente com a equipe de informática, responsável por seu processamento. O PROSEL, desde o ano de 2016 é voltado inteiramente para os candidatos participantes do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, conforme se verifica no item 1 do edital do Processo Seletivo do ano letivo de 2024: “1.4. A classificação dos candidatos para as vagas ofertadas no PROSEL/2024 será feita exclusivamente com base nas notas obtidas no ENEM 2023 e de acordo com os critérios estabelecidos neste edital”.

Outro aspecto dos dois últimos editais, refere-se à disposição das vagas em três categorias de cotas com sua distribuição, assim descrita no edital de 2024:

1.5. As vagas ofertadas no PROSEL/2024, previstas no Anexo I deste edital, estão distribuídas em tipos de vagas da seguinte forma:

- a) 30% (trinta por cento) do total de vagas ofertadas no PROSEL 2024 em cada curso/município, destinadas a candidatos que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em cursos regulares ou na modalidade Educação de Jovens e Adultos em instituições públicas de ensino (**Cotas Socioeconômicas- CSE**);
- b) 20% (vinte por cento) do total de vagas ofertadas no PROSEL 2024 em cada curso/município, destinadas a candidatos que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em cursos regulares ou na modalidade Educação de Jovens e Adultos em instituições públicas de ensino e se autodeclararem negros ou indígenas (**Cotas Étnico-Raciais-CER**);
- c) 50% (cinquenta por cento) do total de vagas ofertadas no PROSEL 2024 em cada curso/município, destinadas a candidatos que cursaram pelo menos uma série do ensino médio ou equivalente em escolas privadas, com ou sem bolsa de estudos, concluíram o ensino médio por meio de certificação, cursaram pelo menos uma das séries do Ensino Médio em outros países ou que, mesmo se

enquadramento nos critérios estabelecidos nas alíneas “a” ou “b” deste item, optarem por não concorrer às cotas (**Não Cotistas-NCT**).

Além do PROSEL, a UEPA vem realizando dois outros processos seletivos específicos nos moldes da resolução de adoção de cotas étnico-raciais: O processo seletivo para o curso de Licenciatura em Música, com a realização de uma fase específica correspondente ao exame habilitatório e o processo seletivo para o curso de Letras-LIBRAS, com a realização de prova de proficiência em LIBRAS, além da adoção de cota específica para pessoa surda, intervenção necessária para o acesso de pessoas surdas ao curso. Tal mudança foi possível com a alteração da Resolução Nº 2784/14-CONSUN, retificando o processo homogêneo de adesão da UEPA ao Exame Nacional do Ensino Médio e atendendo às especificidades dos cursos de Letras-LIBRAS e Licenciatura em Música.

Sobre o curso de Letras-LIBRAS – o primeiro curso do Estado do Pará –, foi criado no ano de 2012 para atender a necessidade das comunidades surdas do Estado, formando professores surdos e ouvintes para trabalhar no ensino de língua portuguesa para alunos surdos, como segunda língua (L2), e no ensino da Língua Brasileira de Sinais para surdos e ouvintes, a partir do 6º ano do ensino fundamental, em adequação à Lei Federal Nº 10.436/2002, assim como a Lei Brasileira de Inclusão (Lei Nº 13.146/2015), bem como o decreto Nº 5.626/2015 que inclui a LIBRAS em diversos setores da Educação e trata da formação específica do professor de Língua de Sinais.

No entanto, o processo seletivo para o curso de Letras-LIBRAS da UEPA, realizado com base no aproveitamento do ENEM, não permitia avanços no processo ativo de inclusão de pessoas surdas. Ainda seria necessário garantir tal inclusão, realizando uma ação afirmativa no sentido de oferecer a essa comunidade um processo seletivo justo e adaptado às suas necessidades específicas não contempladas no atual modelo do Exame Nacional do Ensino Médio, posto que se fazia necessário maior sensibilidade quanto às especificidades da comunidade surda, sinalizante de Língua de Sinais, pois essa comunidade entra em contato com a língua portuguesa apenas por meio do processo formal de educação escolar e, dadas as muitas dificuldades ainda existentes nesse contexto, não apenas o processo de letramento desse aluno – restrito à aquisição das moda-

lidades de leitura e de escrita do português –, mas também seu efetivo rendimento escolar em língua portuguesa tende a ser menor do que o do aluno ouvinte, pois o aluno surdo não apenas aprende tardiamente a língua portuguesa, como também terá de superar, ao longo do percurso da educação básica e, muitas vezes, do ensino superior, os aspectos gramaticais ligados à fonologia, à morfologia e à sintaxe do português.

Desta maneira, a universidade vem buscando atender as demandas sociais com a realização de processos seletivos específicos e, de modo mais efetivo, com a adoção das cotas étnico-raciais que, apesar de ser um processo recente, trouxe novos e grandes desafios, mas teve como resultado o aumento considerável no número de estudantes em vulnerabilidade social que ingressam nos cursos da UEPA em todos os campi.

Junta-se a esse esforço a política de assistência estudantil, que busca atender os casos mais urgentes de vulnerabilidade econômica que impeçam a permanência do aluno na Universidade, ofertando, por meio de edital, quase 600 bolsas de assistência estudantil, número ainda insuficiente diante da demanda.

A fim de dar maior celeridade às demandas estudantis, a universidade criou neste ano de 2024 duas novas diretorias: a Diretoria de Inclusão e Permanência Estudantil (DINPES), englobando o grupo de estudos multiprofissional criado para dar apoio à política de acesso à universidade; e a Diretoria de Assistência Estudantil (DAE), que englobou o Núcleo de Assistência Estudantil (já existente). Cabe à DINPES acompanhar os estudantes que necessitam de apoio psicológico e social, assim como coordenar as ações de acesso juntamente às comissões de heteroidentificação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A Universidade do Estado Pará, ao implementar as Cotas Étnico-Raciais, atendeu a uma reivindicação antiga da comunidade interna e externa e avançou na implementação de direitos albergados na Lei de Cotas. Com isso, buscou junto ao seu Conselho Superior aprovar a atualização de sua resolução de acesso aos cursos superiores, com a inclusão da garantia de processos seletivos que garante reserva de vagas para quilombolas e, também, para Pessoas com Deficiência, trazendo

avanços significativos para os estudantes paraenses ao promover a inclusão e a diversidade e, também, contribuindo para a democratização do acesso, promoção conscientização e o combate à discriminação e, sobretudo, a redução das desigualdades sociais.

No entanto, com tais medidas, a universidade se lança a um novo desafio, o de garantir aos alunos cotistas, principalmente os que estão em processo de vulnerabilidade social, uma política de permanência que possa acolhê-los e evitar a evasão. Nesse sentido, o maior desafio se encontra em garantir a permanência dos estudantes oriundos das cotas socioeconômicas, especialmente, das cotas renda, PCD, quilombola e indígena.

Esses desafios levam a universidade a avançar no sentido da garantia de direitos, reconhecendo o racismo como um problema estrutural grave ao qual são necessárias ações afirmativas, que garantam aos estudantes mais vulneráveis o ingresso e, sobretudo, a permanência para a conclusão dos cursos.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, Assunção José Pureza. **Da senzala à vitrine:** relações raciais e racismo no mercado de trabalho em Belém. Editora: CEJUP. Belém, 2004.

Brasil. (2012). **Lei n° 12.711**, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília. Seção 1, p. 1.

Brasil. (2023). **Lei nº 14.723**, de 13 de novembro de 2023. Altera a Lei nº 12.711 e dispõe sobre o programa especial para o acesso às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio de estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio ou fundamental em escola pública. Diário Oficial da União, Brasília, 14.11.2023.

BATISTA, N. C. Políticas públicas de ações afirmativas para a educação superior: o Conselho Universitário como arena de disputas. **Ensaio: Avaliação de Políticas Educacionais**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 86, p. 95-128, 2015.

BATISTA, N. C. Cotas para o acesso de egressos de escolas públicas na Educação Superior. **Pro-Posições**, Campinas, v. 29, n. 3, p. 41-65, 2018.

DIAS, Everaldo Medeiros. **Cotas para negros em universidades:** função social do Estado contemporâneo e o princípio da proporcionalidade. Paco Editorial. Jundiaí, 2017.

FIGUEIREDO, Hodo A. C. de; BATISTA, Neusa Chaves. **Comissões de heteroidentificação racial para acesso em universidades federais**. <https://doi.org/10.1590/198053147264>. Acesso em: 12 jul. 2024.

# VI-VER – COTAS NA UEPA “ANTES TARDE DO QUE MAIS TARDE AINDA”: DISCUSSÕES E DESCRIÇÕES

Assunção José Pureza Amaral<sup>1</sup>

*Nasci e estudei no Jurunas – Belém;  
Estudei em escolas públicas;  
Pulei fogueira na Cremação;  
Dancei Quadrilha na Cidade Velha - Cuca Legal;  
Vivia pelo Ver-o-Peso;  
Militei em Mov. Estudantil e Mov. Social;  
Fiz Escola de Teatro; e de Dança;  
Dancei carimbó, danças regionais, afros e dos Orixás;  
Militei no CEDENPA;  
Integrei o primeiro Cursinho Popular de Belém-Amazônia-MCB;  
Criamos o GEUN: UFPA; FICAP/UFRA e FEP/UEPA  
(AMARAL, EGIL e LIBERATO);  
Desfilei no Bloco Afro-Axé Dudu – força negra...  
(não era para qualquer um/a)  
Me formei no Guamá...  
Negro em Movimento.*

## INTRODUÇÃO

*“Se quer saber o final, preste atenção no começo”*

De modo bastante satisfatório aceitei o desafio de participar da Palestra cujo tema intitula: *PAPEL DAS COMISSÕES DE HETEROIDENTIFICAÇÃO – validação nos processos seletivos para acesso ao ensino superior*, na abertura do *I Seminário de Formação para Comissões de heteroidentificação - validação*<sup>2</sup>, da Universidade Estadual do Pará-UEPA<sup>3</sup>.

<sup>1</sup>Doutor em Ciência: Des. Socioambiental-NAEA-UFPa; Prof. Associado-UFPa; colaborador eventual do PPGEAA; coord. GESCED e NEAB; Orcid:0000-0003-3956-3700.

CV: <http://lattes.cnpq.br/2950887958552733>

<sup>2</sup>Evento iniciado em 20 de setembro de 2022, no Auditório Paulo Freire, no Campus da UEPA da Djalma Dutra, Telégrafo, na cidade de Belém, capital do Estado do Pará.

<sup>3</sup>Aproveito a oportunidade para agradecer pelo convite e a toda equipe da UEPA pelo empenho e esforço dedicado à efetivação da política racial afirmativa traçada, já executado no seletivo do ano de 2023. Da

Em primeiro lugar, porque além de rever amigos e colegas também pude conhecer diversos professores, pesquisadores, lideranças negras, indígenas, advogados e acadêmicos ligados à causa. No entanto, minha maior satisfação foi a de poder contribuir no processo de formação, construção e solidificação de políticas afirmativas naquela instituição.

Neste sentido, a referida instituição passa por um momento significativo de construção de sua história no campo das políticas afirmativas e, o que me chamou bastante atenção foi a reação das pessoas ao saber deste momento histórico, na qual afirmavam e exclamavam, ressaltando a necessidade de atender a comunidade acadêmica de forma mais igualitária.

Deste modo, este texto objetiva proporcionar e contribuir a partir de relatos, uma pequena reflexão abordada no tema: *a implementação das cotas étnico-raciais na Universidade do Estado do Pará: conquistas, aprendizagens e desafios*. Trata-se de argumentos e descrições do processo, dividido em seis partes: 1. Introdução; 2. Das lutas, organizações e conquistas da sociedade civil e movimentos negros: breves discussões; 3. Memórias sócio antropológicas e conquistas legais – breves descrições; e, 4. Vi-ver - cotas na UEPA: antes tarde do que mais tarde ainda”, 5. Considerações finais, e 6. Referências.

Cada parte deste trabalho busca rememorar a luta negra no Brasil e inicia com um pequeno texto de reflexão ou traz um provérbio para deixar o texto mais leve, interessante e de mais fácil entendimento.

## DAS LUTAS, ORGANIZAÇÕES E CONQUISTAS DA SOCIEDADE CIVIL E MOVIMENTOS NEGROS – BREVES DISCUSSÕES

*Zela pela justiça e o equilíbrio, Obaluaê...*

*Xangô que teus filhos dancem*

*No ritmo do alujá*

*Contra as injustiças do Brasil  
Axé, axé, Axé Dudu, é a força negra*

**Dimi – Axé Dudu**

Percebe-se, sobretudo, que nas últimas décadas a humanidade está mais organizada e mobilizada no combate às tragédias alarmantes

---

mesma forma agradeço o convite da Pró-Reitoria para apresentar um pequeno texto-artigo à divulgação daquele processo nos documentos da Instituição. Agradeço igualmente a Taciani Lima, pelas colaborações, sugestões e revisão deste texto.

como as já vivenciadas no passado pelas sociedades, isto é, passando pela pré-história (em sua fase de barbárie) até a fase colonialista ou ainda no período moderno em face de políticas extremistas de base nazista e fascista.

Do anteriormente citado, um conjunto de acordos convencionados por meio de leis e tratados, a nível mundial, vem sendo acordado entre países como forma de dar novos rumos à humanidade e como tal gerar convivências menos danosas à população mundial.

No entanto, este conjunto de medidas não tem aplicação imediata, pelo contrário, precisa ser constantemente lembrado, endossado, aperfeiçoado e cobrado frente às forças reacionárias contrárias, que, cabe lembrar, advém de diferentes fatores como: alienação, doutrinação, crenças, xenofobia, puritanismo, racismo, nacionalismo exacerbado e imposição hegemônica grupal.

Com isso, entende-se que um país/nação ou até mesmo um continente para ser considerado realmente democrático ou quando em busca por este regime político, deve ter considerada e valorizada a sua população que em grande medida deve ser atendida dentro de suas necessidades, inclusive com ações políticas de representatividade.

No continente americano, especialmente na América do Sul e com destaque para o Brasil como o maior país deste continente, os descendentes de africanos ou população de pele negra, povo negro, comunidade negra, assim como os movimentos, segmentos e organizações negras, além das centenas de forças convergentes nas cinco regiões de seu território nacional, vem há aproximadamente cinco séculos (desde o século XVI) lutando por reconhecimento e tratamento igualitário como cidadãos de fato e de direito.

Neste sentido, no final do século XX, sobretudo na década de 80, a sociedade civil organizada representada por centenas de organizações, segmentos e movimentos, inclusive com o apoio da igreja católica lutavam pela redemocratização brasileira, impulsionado por novas formas de pensar com ampla participação da sociedade perante tantas contradições e injustiças históricas corroboradas na contemporaneidade.

Cabe mencionar ainda que na década de 90, os movimentos negros junto com outros segmentos sociais retomavam antigas bandeiras antirracistas e, neste sentido, ecoam novos desdobramentos contra o preconceito racial, tanto na inclusão como na reparação aos direitos de pessoas negras, sobretudo na educação, mercado de trabalho e mídias e comunicação.

A marca da colonialidade na atualidade, por exemplo, pode ser compreendida no livro *Da Senzala à Vitrine: Relações Raciais e Racismo no Mercado de Trabalho em Belém*, de Assunção Amaral, oriundo de uma Dissertação de Mestrado no NAEA-UFPA em 2001, que, além de trazer um panorama das teorias raciais no Brasil, coloca o *racismo sob a lupa* revelando questões específicas da Amazônia negra (Cf. AMARAL, 2004).

No início do século XXI, a constatação ainda desvelada das desigualdades para com as pessoas negras – maioria do povo brasileiro – é majoritariamente revelada por meio de benefícios básicos como: moradia, alimentação, saneamento básico, urbanização, tecnologia e acesso à saúde e à educação de qualidade. No entanto, esta falta de igualdade segue também no acesso e permanência em universidades que os expõe como mão-de-obra barata no mercado de trabalho, exigindo políticas com ações comprometidas em equiparar direitos, capazes de intervir na estrutura mental colonizadora herdada no país, ancoradas na ausência de políticas reparadoras afirmativas até então.

Esse processo, por sua vez, exige uma formulação geral e profunda na distribuição de renda; reforma agrária; reforma urbana; descentralização e desconcentração regional, mas sobretudo, uma revolução na reforma educativa em sentido da libertação de mentes e corpos ainda cauterizados fortemente identificados com a colonização.

De colonização depreendemos o termo colonialidade, entendido aqui como a manifestação de comportamentos, ações e pensamentos originados de tempos coloniais que marcaram o passado e, que são usados e manipulados em sociedades modernas, republicanas e ex-colônias, como o Brasil (QUIJANO, 2005).

Por último, destaco que no início do século XXI, o Brasil começa a dialogar, negociar e a atender às demandas históricas dos negros que hoje representam a maioria da população do país, sendo a minoria quantitativamente branca. Algumas destas conquistas, então, podem ser percebidas nas diversas leis, normas e orientações legais que apontam para o efetivo atendimento dessa população, porém, o processo entre a sua criação e a concretização prática de suas aplicações<sup>4</sup> são ainda bastante morosas.

<sup>4</sup>Não completaram 20 anos de conquistas, o Brasil sofre um golpe, entra em uma nova fase negativa; quase todas as conquistas e os legados impulsionados pela sociedade civil foram ameaçados, e, posteriormente

## **MEMÓRIAS SOCIOANTROPOLÓGICAS E CONQUISTAS LEGAIS: BREVES DESCRIÇÕES**

“Perdão Abaluaiê, perdão  
Perdão, a orixalá, perdão  
Perdão a meu Deus do Céu, perdão  
Abaluaiê perdão”  
*Clementina de Jesus*

Com o propósito de trazer memórias socioantropológicas e bases legais que contribuem para as Comissões de Heteroidentificação, destaco algumas leis baseadas no artigo: *As comissões de heteroidentificação no ingresso do Ensino Superior: ativismo e institucionalização*, de Dantas e Almeida (2020) e outros, como:

- **LEI Nº 12.288**, de 20 DE JULHO DE 2010: Estatuto da Igualdade Racial (116 p);
- **LEI Nº 12.711**, DE 29 DE AGOSTO DE 2012 - Lei de Cotas de Ingresso nas Universidades - dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Publicação: *DOU-1* de 30-8-2012, p. 1.
- **DECRETO Nº 7.824**, DE 11 DE OUTUBRO DE 2012. Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.
- **LEI Nº 12.990/2014**,

“Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela união”<sup>5</sup>.

---

desconstruído por forças contrárias a democracia, marcadas por planos necropolíticos com perseguição às lideranças e segmentos sociais organizados; perseguição a sindicatos e partidos políticos de esquerda; desregulação de conquistas e direitos legais e trabalhistas; perseguição aos direitos humanos; ataques à democracia; invasão das sedes dos três poderes, na capital do Brasil, no início do ano de 2023; destruição de patrimônios nacionais; tentativas de intervenção/golpe de estado/militar.

<sup>5</sup><https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=12990&ano=2014&ato=871ATUE9ENVpWT0e2>

- **RECOMENDAÇÃO 41** de 9 de agosto de 2016 do Conselho Nacional do Ministério Público:

Art. 1º. Os membros do Ministério Público brasileiro devem dar especial atenção aos casos de fraude nos sistemas de cotas para acesso às universidades e cargos públicos – nos termos das Leis nº 12.711/2012 e 12.990/2014, bem como da legislação estadual e municipal pertinentes –, atuando para reprimir os, nos autos de procedimentos instaurados com essa finalidade, e prevenir os, especialmente pela cobrança, junto aos órgãos que realizam os vestibulares e concursos públicos, da previsão, nos respectivos editais, de mecanismos de fiscalização e controle, sobre os quais deve se dar ampla publicidade, a fim de permitir a participação da sociedade civil com vistas à correta implementação dessas ações afirmativas (Apud Dantas & Almeida, 2020, p. 11).

- **LEI N° 13.409 DE 2016** alterada a **LEI N° 12.711**, ao incluir subcotas para pessoas com deficiências.
- **NORMATIVA N° 4** de 2018, doravante MPOG 4, do Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão regulamentou o procedimento da heteroidentificação, sobre concurso de funcionalismo público federal.

O processo de formação de comissões de heteroidentificação para a seleção e inclusão de negros e outros grupos raciais e étnicos nos setores e esferas públicas e privadas no Brasil é consequência/resultado de longos anos, décadas e até séculos de lutas, sobretudo, dos segmentos negros, organizações, movimentos, grupos, núcleos, entidades religiosas e também de iniciativas individuais que, por causas variadas, foram lutando de forma quase que individualizada, mas que para a causa formam um grande tecido social.

A comissão de heteroidentificação, então, tem sido um grupo de sujeitos formado e orientado, ademais composto por pessoas preferencialmente com identidades diferentes em raça, etnia, gênero e membros da sociedade civil com identidades diversas, que devendo ser convocada ou nomeada para um processo seletivo de um grupo racial ou étnico para entrada ou acesso ao mercado de trabalho, às vagas institucionais públicas e/ou privadas, a exemplos de agências bancárias, universidades, institutos...

Dentro deste espectro, não foram poucos os “motins” e “boicotes” por parte de certos setores da elite dominante (branca) ou “elite do atraso” (como escreve o sociólogo Jessé Sousa) em seus veículos de comunicações contrárias às políticas de inclusão dos negros - sujeito histórico principal na luta pela reivindicação e criação de ações afirmativas – aos órgãos e setores públicos –, como universidades públicas e institutos.

Ante esse processo de ação e reação, afirmação e negação, antirracismo e racismo, um dos primeiros artigos escritos e apresentados, no Estado do Pará, foi o intitulado *A Implantação das Políticas de Cotas Raciais na UFPA/2008*, de José Gonçalves Silva, defendido no Curso de Especialização em Saberes Africanos e Afro-Brasileiro para a implementação da Lei 10.639/03, realizado pelo Grupo de Estudos Afro-Amazônico<sup>6</sup>, na UFPA – Belém e publicado posteriormente nos livros do GEAM (Cf. CAMPELO; DE JESUS; AMADOR DE DEUS, 2014).

Ao rememorar esse período de reação às criações de comissões de heteroidentificação, que se inicia na abertura do ano de 2000. Dantas e Almeida (2020, p. 1), descrevem que “em março de 2020 a resistência a elas parece ter desaparecido, uma vez que já são adotadas em 49 das 63 universidades federais como instrumento complementar à autodeclaração étnico-racial nos processos de admissão por reserva de vaga no ensino superior.

No ano de 2004, a Universidade de Brasília-UnB inicia o processo de instituição das cotas raciais. Para Dantas e Almeida (2020, p. 03):

Esse processo foi definido por uma norma universitária que definia que a banca de verificação seria formada por três membros, escolhidos entre pesquisadores e gestores públicos que dominassem a temática das questões raciais. A norma previa um treinamento desses membros, embora os documentos consultados não dessem mais detalhes sobre isso. O procedimento era descrito em edital.<sup>7</sup>

<sup>6</sup>Grupo de Estudos Afro-Amazonico – GEAM, vinculado ao Instituto de Filosofia e Ciência Humanas da Universidade Federal do Pará-UFPA, possui regimento, foi protagonista das políticas afirmativas, por dentro da Universidade com repercussão no Multicampi nas últimas décadas, impulsionando políticas, como, assessoria de relações raciais, vinculada a reitoria; criação da Cátedra e da Casa Brasil-África, hoje vinculada a Reitoria de Relações Internacionais; realizações de eventos, seminário, palestras, encontros, oficinas, minicursos e formações; dos Cursos de Especialização em Políticas de Igualdade Racial da Escola (Curso Saberes Africanos e Afro-Brasileiros na Amazônia-Implementação da Lei 10.639/03), além de publicações de artigos, livros e E-book.

<sup>7</sup>(5) Via Portal da Transparência. Disponível em <<https://www.gov.br/acessoainformacao/pt-br>> Acesso em: 12 out. 2020.

Diante das discussões de inconstitucionalidade, Dantas e Almeida (2020) apontam que:

O Supremo Tribunal Federal (STF) julgou a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 186, doravante ADPF 18611, em abril de 2012. Nesse julgamento, os ministros acompanharam por unanimidade o voto do relator, ministro Ricardo Lewandowski, que considerou que o programa de ação afirmativa baseada em reserva de vagas adotado pela UnB não feria preceitos constitucionais, mostrando-se um instrumento aceitável para superar distorções sociais e históricas, empregando meios marcados pela proporcionalidade e pela razoabilidade (STF, 2012). Esse voto também chancelou a constitucionalidade de bancas de heteroidentificação, consideradas como instrumento complementar da autodeclaração.

Com relação ao critério a ser usado no Brasil para definir o direito à cota, entendeu-se que deveria ser o fenotípico e não a ascendência (...) (DANTAS e ALMEIDA, 2020, p. 04)

A constituição de comissões de heteroidentificação representa uma etapa significativa nesse longo processo de lutas por direitos. Assim, a proposição de criação de bancas de heteroidentificação, auxiliar à auto-declaração do candidato, fica estabelecida legalmente.

Essa descrição, neste sentido, é importante para mostrar mesmo que brevemente, como vem se processando as ações afirmativas no Brasil, as dificuldades, as forças envolvidas, bem como suas discussões, ajustes e aperfeiçoamentos, inclusive como vem ocorrendo no sistema eleitoral brasileiro, em que setores da elite branca vêm usando cotas para se manter historicamente no poder.

*“Poder banco”, White-power?*

*Malandragem e jeitinho brasileiros?* Como diz o antropólogo Roberto DaMatta.  
*Pacto da branquitude?* Como discute Cida Bento.

*Afroconveniência?* Conforme a resenha de Nedy B. M. Albuquerque.  
Oportunismo e/ou “mau-caratismo”?

Baseado na **Normatativa Nº4** de 2018, doravante MPOG 4, do Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão que regulamentou o procedimento da heteroidentificação, sobre concurso de funcionalismo público federal, Dantas e Almeida (2020) destacam:

O critério exclusivo de análise racial é o fenótipo e não a ascendência. As comissões devem ser compostas por cidadãos residentes do Brasil, de reputação ilibada, que tenham, preferencialmente, experiência na temática racial. As bancas devem ser constituídas por 5 membros titulares e seus suplentes, que receberam treinamento sobre a “promoção da igualdade racial e enfrentamento ao racismo”, atendendo a diversidade de raça, gênero e naturalidade. Os membros assinarão termos de sigilo tanto quanto da participação como sobre as informações dos candidatos. A entrevista deve ser feita presencialmente, ou telepresencialmente em casos excepcionais, sendo gravada em áudio e vídeo para ser utilizada em possíveis recursos. Ela deve acontecer antes da matrícula. A deliberação será realizada pela maioria, não podendo fazer a deliberação na presença do candidato. O parágrafo único do primeiro artigo informa as diretrizes gerais para o processo:

Parágrafo único. O procedimento de heteroidentificação previsto nesta Portaria

Normativa submete-se aos seguintes princípios e diretrizes:

I - respeito à dignidade da pessoa humana;

II - observância do contraditório, da ampla defesa e do devido processo legal;

III - garantia de padronização e de igualdade de tratamento entre os candidatos

submetidos ao procedimento de heteroidentificação promovido no mesmo concurso público;

IV - garantia da publicidade e do controle social do procedimento de heteroidentificação, resguardadas as hipóteses de sigilo previstas nesta Portaria Normativa;

V - atendimento ao dever de autotutela da legalidade pela administração pública; e

VI - garantia da efetividade da ação afirmativa de reserva de vagas a candidatos negros nos concursos públicos de ingresso no serviço público federal” (Brasil, 2018 Apud Dantas & Almeida, 2020, p. 11-12).

Conforme o texto da citação acima, depreende-se em discussão, a decisão pelo Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão, a orientação geral sobre a composição das bancas seletivas, as quais devem também ser consideradas nas instituições de ensino superior.

## **VI-VER – COTAS NA UEPA “ANTES TARDE DO QUE MAIS TARDE AINDA”**

*Eu disse camarada que eu vinha  
Na sua aldeia camarada um dia  
Zai, zai, zai - Boa noite meus senhores  
Zai, zai, zai - Boa noite peço licença  
Oh Deus nos salve essa Casa Santa  
Oh Deus nos salve espada de guerreiro  
Bandeira Branca enfiada em pau forte  
Trago no peito a Estrela do Norte*  
Maria Bethania

Durante o ano de 2021, após décadas de tentativas por parte da sociedade e dos movimentos negros, a Universidade Estadual do Pará publica a intenção de estabelecer o processo de discussão e implantação das cotas raciais, uma das formas de políticas afirmativas.

As ações afirmativas proporcionaram, através do sistema de cotas, garantias de direitos aos afrodescendentes quanto ao acesso ao ensino superior público, considerando as desigualdades educacionais existentes entre afros e não afros. Entendemos então, que o sistema de cotas busca, de certa forma, compensar a população afro por anos de exclusão, devido às condições raciais e sociais as quais foram submetidos no Brasil (Costa, 2023, p. 181).

No livro de onde a citação acima foi retirada, intitulado “Entre Ciências Sociais e Educação na Amazônia”, Diretrizes, Práticas Pedagógicas, Auto/etnobiografia e Políticas de Ações Afirmativas, no capítulo 5, intitulado Reservas de vagas para quilombolas no ensino superior no Estado do Pará: acesso e permanência, escrito em 2021/22, fizemos um pequeno mapeamento da atual situação e dos passos dados por instituições de ensino superior referente às ações afirmativas na implementação de políticas de cotas raciais no Estado do Pará. Neste capítulo, analisamos o percurso de ações afirmativas na UFPA, UNIFESPA, UFOPA, IFPA, UFRA e UEPA.

Para modos de esclarecimento, segue um pequeno trecho do texto inicial, intitulado Reserva de vagas na UEPA extraído de Amaral (2023):

A Universidade do Estado do Pará desempenha papel de destaque no cenário estadual e regional, e é uma das maiores da região amazônica, sendo a única de caráter estadual no Estado do Pará. Contudo, ao longo de várias gestões políticas, de direita e esquerda – apesar do esforço e da luta de alguns professores – vem sendo difícil a implementação de políticas de ações afirmativas nessa instituição, tanto de cotas quanto de reservas de vagas para quilombolas e para indígenas.

Em 2021, momento de alteração de gestão na UEPA, há um aceno em favor dessas políticas. Neste contexto, em diálogo com um dos professores dessa instituição e que deve/ria ficar encarregado de assumir o setor de extensão, obtivemos as seguintes informações sobre o projeto de criação de reserva de vagas para quilombolas na UEPA, onde Ayala Colares de Oliveira Couto informa que:

*“Nunca foi um projeto da instituição. Foi esse ano (2021), com a eleição, que conseguimos, através de uma chapa eleitoral, colocar como uma das propostas no plano de trabalho (as reservas de vagas). Mas essa reserva de vagas está condicionada a alguns fatores, e o mais importante de todos os fatores é o auxílio permanência, que é um valor que ajuda o estudante a se deslocar para a cidade (para) estudar. Porém isso não está dentro das questões comentadas na universidade, isso deve ser negociado junto ao Governo do Estado, da seguinte forma: deve ser criado um projeto de lei, apresentar na assembleia legislativa do Pará e esperar analisarem e darem um oquei e criarem a proposta e uma planilha orçamentária para manter, e então o governador sanciona a lei. Só então a UEPA insere o auxílio. Ou seja, não adianta as vagas serem abertas se não há auxílio para o aluno se manter” (PROF. Ayala Colares, Msg por whatsapp, 03.05.2021).*

Ao longo do ano de 2021, representantes da UEPA montaram um grupo com a presença de profissionais especializados, e com a participação de segmentos sociais e instituições de ensino superior com experiência na implementação de políticas de ações afirmativas e reservas de vagas. Pelo longo e demorado processo, as reservas só devem sair a partir ou depois de 2022, ano em que o país comemora 200 anos de sua “independência”. (Amaral, 2023, p. 186-186).

Se o ano de 2021 foi de grandes diálogos, realização de reuniões e ainda decisivo para a aprovação das políticas de ações afirmativas, no ano seguinte já acontece a mobilização para a formação das equipes que comporiam as comissões de heteroidentificação da Universidade Estadual do Pará (UEPA). Assim, vale ressaltar, que foi no segundo semestre de 2022 que se realizou o ***I Seminário de Formação para Comissões de heteroidentificação - validação***, da Universidade Estadual do Pará-UEPA, sobre o qual diversos textos devem versar.

Para finalizar, gostaria apenas de brevemente fazer uma descrição sobre o evento que contou com representantes e professores de diversos municípios onde a UEPA tem *Campi*, sendo que a formação foi tanto presencial como *online*, com difusão da programação desde a cidade de Belém e tendo ativa participação, inclusive na colaboração de seus participantes junto aos palestrantes e formadores junto ao tema abordado, incluindo a sessão de tira-dúvidas.

O primeiro dia do Seminário, 20 de setembro, apresentou os seguintes temas de discussão:

1. As experiências da adoção e cotas raciais nas IES públicas do Pará;
2. O papel das comissões de heteroidentificação – validação nos processos seletivos para acesso ao ensino superior<sup>8</sup>;
3. Os movimentos sociais na construção das políticas de cotas étnico-raciais;

Em seguida, apresento o encarte e as imagens abaixo que registram esse momento significativo de posição política pela instituição superior:

---

<sup>8</sup> Participei da Mesa de abertura com o Tema *Papel das comissões de heteroidentificação – validação nos processos seletivos para acesso ao ensino superior*

Imagen 1: Folder com programação do **I Seminário de Formação para Comissões de heteroidentificação - validação**, da Universidade Estadual do Pará-UEPA, dia 20 de janeiro de 2022, Campus Djalma Dutra, Belém-PA



Fonte: UEPA, 2022.

Finalmente, a formação foi seguida durante os meses de setembro, outubro e novembro de 2022, no mesmo formato, incluindo a presença de diferentes participantes e formadores nos seguintes temas:

- *O que é racismo estrutural?*
- *Legislações antirracistas;*
- *O negro no Brasil<sup>9</sup>;*
- *Direito dos povos indígenas e quilombolas;*
- *Desafios das políticas de cotas;*
- *Identidade(s), autodeterminação e cidadania indígena.*

O folder abaixo traz toda a programação seguinte e serve como registro do processo de construção das políticas de ações afirmativas na UEPA:

<sup>9</sup>Também ministrei no evento a formação *O negro no Brasil*.

Imagen 2: Cronograma da Formação dos membros de comissões de heteroidentificação da UEPA com respectivos temas, meses, datas, horários e convidados/as formadores

CRONOGRAMA	
26 set 2022	<b>O QUE É RACISMO ESTRUTURAL?</b> - CH 4h 8:00 - 12:00 · Prof. Dr. Alala Colares de Oliveira Couto (UEPA) <b>LOCAL</b> · Auditório da Reitoria
03/out 13/out 2022	<b>LEGISLAÇÕES ANTIRRACISTAS</b> - CH 12h 3/out 8:00 - 14:00 · Paulo Victor de Araújo Squires (OAB) 13/out 8:00 - 14:00 · Prof. Dr. Petronio Lauro Teixeira Potiguar Junior (UEPA) <b>LOCAL</b> · Auditório da Reitoria
17/out 2022	<b>O NEGRO NO BRASIL</b> - CH 8h 8:00 - 12:00   14:00 - 18:00 · Prof. Dr. Assunção José Pureza Amaral (UFPA) <b>LOCAL</b> · Auditório da Reitoria
25/out 2022	<b>DIREITO DOS POVOS INDÍGENAS E QUILOMBOLAS</b> - CH 8h 8:00 - 12:00 · Prof. Esp. Piná Tembé (Rep. Indígena) e Prof. Dr. Messias Furtado da Silva (UEPA) <b>LOCAL</b> · Auditório da Reitoria
07/nov 2022	<b>DESAFIOS DAS POLÍTICAS DE COTAS</b> 14:00 - 18:00 · Prof. Dra. Joana Carmen Nascimento Machado (SEDUC)
	<b>IDENTIDADE(S), AUTODETERMINAÇÃO E CIDADANIA INDÍGENA</b> - CH 4h 8:00 - 12:00 · Prof. Dr. Gersom Baniwa (UNB) <b>LOCAL</b> · Auditório Paulo Freire - Campus I/UEPA.

Fonte: UEPA, 2022.

Imagen 3: Última mesa de Formação no *I Seminário de Formação para Comissões de heteroidentificação - validação*, da Universidade Estadual do Pará-UEPA, Belém-Pa



Fonte: AMARAL, 2022.

Imagen 4: Professores participantes da formação no intervalo do almoço



Fonte: AMARAL, 2022.

Imagen 5: professores José Liberato Nogueira, Assunção Amaral e Ana Lídia Nuar, na sala de formação UEPA



Fonte: AMARAL, 2022.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo foi iniciado em 2022 durante o processo de formação da UEPA, mas só foi concluído posteriormente, dado a tentativa de uma descrição sobre o processo de organização social de políticas de ações afirmativas, sobretudo nesta instituição, posto a necessidade de sua aplicação no processo de ensino superior do Estado.

Durante o processo de formação na referida instituição muitos temas surgiram como pautas de discussão, dentre os quais aponto aqui alguns deles:

- Comissões de heteroidentificação racial;
- Verificação de autodeclarações de estudantes ingressantes;
- Sujeitos de direto – das ações afirmativas;
- Negros (Org. negras): pretos e pardas (IBGE);
- Ação afirmativa;
- Programas de cotas em universidades e institutos públicos;
- Estado do Pará, uma das maiores populações negras autodeclarada do Brasil (cerca de 75%); possui a maior universidade da Amazônia; 3<sup>a</sup> maior do Brasil;
- Bancas de heteroidentificação, instrumento complementar da autodeclaração;
- Foco no fenótipo racial.

Todas estas temáticas tornam possível a reflexão e o entendimento do lugar de populações negras, inclusive afro-brasileiras, em instituições de ensino superior, devolvendo-lhes a equidade racial e o direito pela sobrevivência de seus direitos suprimidos num sistema educacional que muitas vezes os torna invisíveis na sociedade.

Desde esta perspectiva, sabemos que este despertar da universidade vai muito além de descrições legais, pois torna os sujeitos sociais ativos, protagonistas de sua história e declinam pensamentos racistas institucionais consolidados no colonialismo.

Este trabalho, então, aponta que a referida instituição passa por um momento significativo na construção de sua história no campo das políticas afirmativas e, o que chama bastante atenção é a reação das

pessoas ao saber deste momento histórico, ressaltando a necessidade de atender a comunidade acadêmica de forma mais ampla e igualitária.

Em resumo, anuncio que algumas pessoas ficaram surpresas quando se foi dito que a instituição implantaria uma política de cotas raciais em benefício da sociedade, inclusive ouvi comentários dos quais me chamaram muito a atenção, quando uma docente disse: “*antes tarde do que mais tarde ainda*”, validando a importância de seu debate e efetiva implementação pelas diferentes instituições superiores.

Termino assim, com a seguinte reflexão:

*A minha mãe, o seu filho vai embora,  
E se despede com uma dor no coração,  
E se despede com uma dor no coração.  
Ai que saudade que eu levo dessa terra,  
Ai que saudade que eu levo dessa terra,  
É do meu pai, da minha mãe, dos meus irmãos,  
É do meu pai, da minha mãe, dos meus irmãos*

Samba de Cacete-Quilombo Umarizal-Baião-Pa,  
domínio público

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Nedy Bianca Medeiros de. Afroconveniência nas eleições 2022, uma das faces do pacto da branquitude. **Revista em FAVOR da Igualdade Racial**. V. 6, N° 1, Rio Branco-Acre: EDUFAC Jan-Abr. de 2023.

AMARAL, Assunção José Pureza (organizador). **Entre Ciências Sociais e Educação na Amazônia**: Diretrizes, Práticas Pedagógicas, Auto/etnobiografia e Políticas de Ações Afirmativas. Vol. 1. Castanhal-PA: UFPA, Faculdade de Letras; UFPA, Faculdade de Pedagogia, 2023.

AMARAL, Assunção José Pureza. Capítulo 5 - Reservas de vagas para quilombolas no ensino superior no Estado do Pará: acesso e permanência. In.: AMARAL, Assunção José Pureza (organizador). **Entre Ciências Sociais e Educação na Amazônia**: Diretrizes, Práticas Pedagógicas, Auto/etnobiografia e Políticas de Ações Afirmativas. Vol. 1. Castanhal-PA: UFPA, Faculdade de Letras; UFPA, Faculdade de Pedagogia, 2023.

AMARAL, Assunção José Pureza. **Da Senzala à Vitrine**: relações raciais e racismo no mercado de trabalho em Belém. Belém-Pa: Cejup, 2004.

AMARAL, Assunção José Pureza. **Da Senzala à Vitrine**: relações raciais e racismo no mercado de trabalho em Belém. Dissertação de mestrado, Belém: NAEA/UFPA, 2001.

**BRASIL. Estatuto da igualdade racial [recurso eletrônico]:** Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010, e legislação correlata. – 4. ed., 1. reimpr. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. – (Série Legislação; nº. 171).

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude.** São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

COSTA, Regina Soares da. Ações afirmativas, sistema de cotas e educação: trajetória de um grupo de estudantes do Campus Universitário de Castanhal. In.: AMARAL, Assunção José Pureza (organizador). **Entre Ciências Sociais e Educação na Amazônia:** Diretrizes, Práticas Pedagógicas, Auto/etnobiografia e Políticas de Ações Afirmativas. Vol. 1. Castanhal-PA: UFPA, Faculdade de Letras; UFPA, Faculdade de Pedagogia, 2023.

DANTAS, Adriana Santiago Rosa; ALMEIDA, Ana Maria Fonseca de. **As comissões de heteroidentificação no ingresso do Ensino Superior:** ativismo e institucionalização (Unicamp). 44º Encontro Anual da ANPOCS - GT35 Relações raciais: desigualdades, identidades e políticas públicas, 2020.

**DECRETO Nº 7.824, DE 11 DE OUTUBRO DE 2012.** Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Publicação: *DOU*-1 de 15-10-2012, p. 6.

**LEI N° 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012. (Lei de Cotas de Ingresso nas Universidades)** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Publicação: *DOU*-1 de 30-8-2012, p. 1.

**LEI N° 12.990/2014,** “Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela união”. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=12990&ano=2014&ato=871ATUE9ENVpWT0e2>. Extraído em: 19 set. 2022.

NAZARÉ, Mailson Lima; GOMES, Raiane Pompeu; AMARAL, Assunção José Pureza. “A rua dos pretos: identidade, cultura e resistência da juventude negra em Belém do Pará”. In.: **Revista PRACS: Revista eletrônica de Humanas do Curso de Ciências sociais da UNIFAP.** <https://periodicos.unifpa.br/index.php/pracs>. Macapá-AP: v.13, nº 4, p. 201-2012, jul./ dez. 2020.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In.: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais.** Perspectivas latino-americanas. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Set. 2005. pp. 227-278.

Se quer saber o final, preste atenção no começo. disponível em: <https://www.geledes.org.br/provérbios-africanos/>. Extraído em 25 mar. 2019

SILVA, José Gonçalves. A Implantação das Políticas de Cotas Raciais na UFPA/2008. In.: CAMPELO; DE JESUS; AMADOR DE DEUS (Orgs). **Entre os rios e as florestas da Amazônia.** Perspectivas, memórias e narrativas de negros em movimento: subsídios para a Lei 10639/03. Belém: UFPA; GEAM, 2014.

# A HETEROIDENTIFICAÇÃO NO INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ: GARANTIR O DIREITO DO COTISTA DE ACESSAR

Laurenir Santos Peniche<sup>10</sup>

Maria Albenize Farias Malcher<sup>11</sup>

Marley Antonia Silva da Silva<sup>12</sup>

## DA EDUCAÇÃO INTERDITADA À EDUCAÇÃO ACESSADA

A educação é um elemento agregador de cidadania. Todavia, a frágil cidadania das populações afro diáspóricas no Brasil, foi/é resultante das lutas históricas das pessoas negras e dos Movimentos Negros, para acessar direitos mínimos, dentre eles o acesso e permanência nos espaços formais de educação. Durante longo período da história do Brasil, houve o ciclo de exclusão, notadamente da população negra, dos espaços formais de educação. Além de privados destes espaços, também, o currículo excluiu narrativas sobre as populações afro, que não fossem aquelas ligadas ao escravismo e a subalternidade. Outras perspectivas de memória, bem como o acesso e permanência ao espaço escolar, foram caminhos longamente trilhados para dirimir esse processo de exclusão escolar das populações negras.

Para Petronilha Silva, a educação das relações étnico-raciais “é fundamental para a consolidação da sociedade brasileira enquanto uma democracia, que visa garantir, a todos os grupos sociais, iguais direitos,

<sup>10</sup> Professora. Mestre em Comunicação, Linguagens e Cultura. Coordenadora do NEAB/IFPA - Campus Belém. Presidente de Comissão Institucional de Heteroidentificação do IFPA (2021-24), Coordenadora do Curso de Especialização em Educação para as Relações Etnicorraciais e Coordenadora do Consórcio Nacional de Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros/CONNEABs-Norte. E-mail: laurenir.peniche@ifpa.edu.br.

<sup>11</sup> Professora. Doutora em Geografia. Líder do Grupo de Estudos Interdisciplinares em Relações Etnicorraciais – GEIRER. Militante do Centro de Estudos e Defesa do Negro do Pará – CEDENPA. Diretora de Relações Institucionais da Associação de Pesquisadores/as Negros/as – ABPN e Coordenadora do Consórcio Nacional de Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros/CONNEABs (2020-22/Gestão Aquilombar). E-mail: maria.malcher@ifpa.edu.br

<sup>12</sup> Doutora em História pelo PPHIST/UFPA (2020). Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará e atua no campus Castanhal. Faz parte do Neabi (Núcleo de Estudos Afro Brasileiros e Indígenas), atualmente faz parte da coordenação da rede de NEAB, NEABI (Núcleos de Estudos Afro Brasileiros e Indígenas) Renneabi IFPa. E-mail: marley.silva@ifpa.edu.br, <https://orcid.org/0000-0001-8406-2169>

poder e autoridade.” (SILVA, 2013, p. 4). A lei 10.639/2003 é importante dentre outras questões porque instou a formulação e aplicação de práticas pedagógicas de combate ao racismo. Ainda que, de acordo com Bahia e Coelho (2012) na região norte as práticas escolares antirracistas que promovem a diversidade, sejam mais fruto da boa vontade dos professores, do que de investimento em formação, formulação e sistematização de práticas pedagógicas.

A legislação ligada à educação fora conquistada como o intuito de garantir, por um lado, perspectivas distintas sobre a história das populações afrodescendentes, como foi o caso da lei nº 10.639<sup>3</sup>, de 09 de janeiro de 2003, alterou a Lei 9.394<sup>4</sup>, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir, no currículo oficial da Rede de Ensino, a obrigatoriedade da temática *História e Cultura Afro-Brasileira*.

O Parecer CNE/CEB nº 2/2007, aprovado em 31 de janeiro de 2007; quanto à abrangência das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, submetido ao Conselho Nacional de Educação em 2007, ressalta a necessidade de:

processo de construção de uma efetiva igualdade étnico-racial na educação brasileira, atrasando a oportunidade histórica conquistada pela sociedade, em especial, pelas populações negras e demais grupos populacionais, historicamente discriminados, de verem as suas especificidades culturais, suas identidades, seus sistemas filosóficos, suas artes, seu conjunto de valores relacionais, suas religiões e celebrações, seus heróis míticos e históricos, seus homens, mulheres e crianças, não mais serem retratados e representados em materiais didáticos, órgãos, instituições e práticas pedagógicas de modo pejorativo, desrespeitoso, inferiorizante e subalternizados pela hegemonia de referenciais de pensamento e de conhecimento intrinsecamente refratários à riqueza representada pela diversidade (Brasil, 2007, p. 2)

Os objetivos dessas diretrizes são ambiciosos e necessários para o processo democrático, conforme preconiza o Parecer:

O longo processo de construção da democracia só se concluirá na sua plenitude quando se igualizar as oportunidades, os direitos e as condições mínimas de existência, liquidando-se, de uma vez por todas, com a discriminação racial. Na nossa história republicana, nunca houve momento mais propício para a radicalização desse processo. Nesse sentido, as Diretrizes, pela oportunidade do seu surgimento e pelos objetivos preconizados nas suas determinações, no que diz respeito à construção da igualdade étnico-racial, configura-se como um documento normativo ímpar cuja aplicação imediata, da Educação Infantil à Educação Superior, é uma necessidade indiscutível. (Brasil, 2007, p. 5)

De outro lado, já na questão do acesso aos espaços formais de educação, a lei 12.711 de 2012, popularmente conhecida como a Lei de Cotas, trata sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. A lei prevê em seu artigo primeiro que:

As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. (Brasil, 2012)

Na contagem de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), os dados populacionais revelaram que o Estado do Pará foi considerado com maior percentual, dos que se declaram pretos ou pardos, pois, somados constituem 76,7% da população. O Estado do Pará é negro, por conseguinte suas/seus estudantes, também o são. Ainda de acordo com a lei 12.711 de 2012, no seu artigo três, delinea-se que:

As vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição (Brasil, 2012).

Essa legislação, no caso do Estado do Pará, deveria atingir fundamentalmente a maior parcela da população escolar que, como já acentuado, é negra. Todavia, não raramente, as cotas raciais foram recebidas de forma pouco palatável por parcela da sociedade, pois a reparação pelo longo processo de exclusão de direitos da população negra nem sempre é reconhecida por parte da sociedade, que nega o racismo.

Por outro lado, muitas vezes, a lei que ficou conhecida como a lei de cotas educacional é equivocadamente entendida como um mecanismo para usurpar vagas de pessoas brancas. E não raramente, as vagas que seriam destinadas aos/as cotistas, são destinadas para sujeitos/as que não são aqueles/as, para os/as quais, foram reservadas; o cometimento de fraudes tem sido recorrente e amplamente denunciado.

Todavia, o longevo processo de negação de direitos às populações negras encontrou nas Políticas de Ações Afirmativas uma forma de promover algum reparo nessas profundas desigualdades. E a sociedade, o judiciário e as instituições de ensino implicadas neste processo de instituição de cotas buscaram uma solução para dissipar as fraudes. E as bancas foram uma solução para avaliar as autodeclarações daqueles que buscavam vagas destinadas às pessoas negras, segundo os critérios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Sendo assim, as bancas de heteroidentificação, poderiam aferir e garantir as vagas destinadas aos seus/suas sujeitos/as de direito; as bancas foram, nas instituições de ensino, o instrumento para resguardar o direito dos/as cotistas prescritos na lei.

## **POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO**

As Ações Afirmativas foram, historicamente, destinadas às populações brancas no Brasil. Um exemplo nítido dessa afirmação foram as formas como o Estado Brasileiro desejou inserir populações brancas e para estas despendeu benefícios; o que esteve longe de ocorrer de forma similar às populações negras. Estas foram alijadas, ao longo de nossa história, de acesso à cidadania. De acordo com Guimarães (2009, p.12), ações afirmativas existem no país pelo menos desde 1890, com a

chegada da primeira leva de imigrantes europeus que tinham garantido emprego com trabalho assalariado, acesso a terra e escolas para seus filhos na sua língua original

Tal iniciativa de inserir imigrantes europeus foi um indicativo de busca para tornar o Brasil um país menos negro de maneira a “branquear” a população. Um discurso eficiente de convencimento das relações “adocicadas” entre negros e não brancos no Brasil contou com as formulações do sociólogo Gilberto Freyre, em obra publicada nos idos 1933, na qual a escravidão no Brasil foi caracterizada pela brandura entre senhores e escravos. Além disso, a obra sistematizou o que depois seria chamado de democracia racial, questão que, aliás, causou dissenso e contestação nas décadas posteriores.

A suposta brandura nas relações entre escravizadores e escravizados foi e ainda é uma narrativa eficiente. As relações raciais no Brasil foram e ainda são tensas. Todavia, buscou-se o silenciamento sobre isso. A perspectiva de relações raciais brandas relegou a participação das populações afro diáspóricas do Brasil a um papel de subalternização, com relações adocicadas e que viveríamos uma suposta *democracia racial*. Esse engodo foi perpetuado por longo tempo e ainda está incrustado na memória nacional; tal discurso colaborou e colabora para que políticas de reparação destinadas às populações negras sejam equivocadamente relativizadas e/ou questionadas.

Para Monica Lima (2006, p. 40) desde o início da construção do conhecimento sobre as sociedades humanas sabe-se que elaborar e dar sentido à História de um povo é dar a esse povo instrumentos para a formação de sua própria identidade, com a matéria-prima desta, que é a sua memória social. Ter uma memória positiva de sua gente e de seu passado é um elemento importante para a construção de uma identidade histórica e uma autoimagem positiva.

Ainda sobre a suposta Democracia Racial, Gomes (2001) delineia que:

O mito da democracia racial pode ser compreendido, então, como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmado que existe entre os dois grupos raciais uma situação de igualdade de opor-

tunidade e de tratamento (...) nega a discriminação racial (...) e perpetua estereótipos, preconceitos e discriminações construídos sobre esses grupos raciais (Gomes, 2001, p. 57).

Ainda sobre a sugestionada Democracia Racial, Gomes (2001), destaca:

Todos nós gostaríamos que o Brasil fosse uma verdadeira democracia racial, ou seja, que fôssemos uma sociedade em que os diferentes grupos étnico-raciais vivessem em situação real de igualdade social, racial e de direitos (...) mas o que percebemos é um Brasil marcado pela desigualdade racial social e econômica onde direitos por excelência são negados como no acesso aos sistemas de saúde, educação e habitação (Gomes, 2001, p. 57).

Dessa maneira, segundo Gomes (2001), as Políticas de Ações Afirmativas, são alternativas de reparos históricos, e podem ser entendidas como:

As Ações Afirmativas podem ser entendidas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero e de origem nacional, bem como para corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego. Diferentemente das políticas governamentais antidiscriminatórias baseadas em leis de conteúdo apenas proibitivo, que se singularizam por oferecerem às respectivas vítimas tão somente instrumentos jurídicos de caráter reparatório e de intervenção ex post facto, as ações afirmativas têm natureza multifacetária, e visam a evitar que a discriminação se verifique nas formas usualmente conhecidas – isto é, formalmente, por meio de normas de aplicação geral ou específica, ou através de mecanismos informais, difusos, estruturais, enraizados nas práticas culturais e no imaginário coletivo. Em síntese trata-se de políticas e mecanismos de inclusão concebidas por entidades públicas, privadas e por órgãos dotados de competência jurisdicional, com vistas à concretização de um objetivo constitucional

universalmente reconhecido – o da efetiva igualdade de oportunidades a que todos os seres humanos têm direito (Gomes, 2001, p. 39-41).

Para que a política de ação afirmativa na educação (aqui nos referimos à lei de cotas), pudesse atender efetivamente, aos objetivos para a qual foi designada, uma solução colocada pela justiça, foi a constituição de bancas de heteroidentificação já que seriam elas as responsáveis por averiguar a efetividade das informações declaradas por candidatos que se autodeclaravam pretos, pardos. Coibindo assim, as fraudes que eram amplamente noticiadas pela imprensa.

As bancas de heteroidentificação, então, foram fruto de uma resposta do Supremo Tribunal Federal, no Julgamento da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) nº 186; onde o Ministro Luiz Fux, votou para que houvesse fiscalização das autodeclarações dos candidatos que ingressarem nas instituições de ensino através de ações afirmativas. E é esse voto que vai acelerar e intensificar nas instituições a criação de bancas de heteroidentificação.

A definição e objetivo da Heteroidentificação são, assim, apontados por Rodrigues (2008):

A heteroidentificação é o método de identificação que utiliza a avaliação de um terceiro para a identificação étnico-racial de um indivíduo. Ela pode se valer de diversos critérios, tais como elementos biológicos, como o fenótipo e a cor da pele; ancestralidade, ou até mesmo servir-se do construcionismo identitário. Os partidários dessa técnica argumentam com (1) maior objetividade em relação à classificação racial e (2) maior efetividade às políticas públicas destinadas às minorias raciais, tendo em vista a adequada alocação desses benefícios, evitando casos de fraude (BALLENTINE, 1983, p. 686); os opositores dessa técnica advertem para o perigo de (1) reforçar os estereótipos estigmatizantes de certas categorias raciais e de (2) criar a necessidade de enquadramento dos indivíduos analisados em padrões estabelecidos por terceiros, bem como (3) tratar-se de um modo de imposição das identidades raciais e (4) de circunstâncias em que a identificação seja vulnerável a influências externas (Rodrigues, 2008, p. 1409).

Em 2020, o Ministério Público Federal fez uma recomendação à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC) e ao Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação, Científica e Tecnológica (CONIF) que incluíssem nos próximos certames, realizados pelos Institutos Federais, os processos de heteroidentificação.

É importante destacar que o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA) contou, em sua trajetória, com grupo de profissionais que sempre esteve sensível às questões étnico-raciais e buscou, seja no campus de Belém, seja nos campi do interior, discutir e apontar as soluções e as dificuldades encontradas sobre o tema no âmbito educativo. Essas experiências e acúmulo sobre Educação para Relações Étnico-Raciais se construíram no cotidiano do processo educativo nos campi do IFPa e a partir de pessoas com formações e experiências diversas. O acúmulo dessas iniciativas institucionalmente se articulou nos NEAB (Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros), NEABI (Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas) e grupo correlatos.

## NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS BELÉM: DIFUSOR DE DEBATES E PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

No Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, no campus de Belém, em 2005 foi criado o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Diversidades. Esse Instituto, criado a partir do antigo Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará (CEFET/PA), em 2008, tem sua história no estado do Pará construída há mais de cem anos. Dessa maneira, o NEAB antecede a formação do próprio Instituto Federal do Pará. As ações realizadas pelo NEAB, são sistemas de reparações, de reconhecimento e de valorização da história, cultura e identidade afro-brasileira que busca combater o racismo e as discriminações que atingem, particularmente, as pessoas negras.

Nessa perspectiva, o núcleo propõe produção e divulgação de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos conscientes de sua ancestralidade e orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial. O NEAB representa um importante lócus

de pesquisa, de elaboração de material e de formatação de cursos dentro das temáticas étnico-raciais embasadas no ensino, pesquisa e extensão, permeados pela criatividade e inovação educacional, postulando uma aprendizagem criativa fomentada por metodologias ativas nas quais o (a) aluno(a) é o(a) autor(a) e protagonista de sua aprendizagem.

Como núcleos ligados à extensão, à pesquisa e ao ensino, os NEAB, NEABIs e grupos correlatos tiveram suas atribuições sistematizadas na resolução nº111/2020 – CONSUP de 21 de julho de 2020. Tal resolução propõe a criação, a composição, as diretrizes, os princípios e as atribuições dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB's), Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI's) e Grupos Correlatos, assim como a criação da Rede de NEAB's, NEABI's e Grupos Correlatos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará — RENNEABI — IFPA.

Assim, a organização institucional avançou com resoluções subsequentes, como a Resolução IFPA/CONSUP- Nº 677/2022, de 29 de Abril de 2022, que aprovou o Regimento da Rede de NEAB, NEABIS e Grupos Correlatos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, que dispõe sobre a organização, o funcionamento, as competências e as atribuições da RENNEABI/IFPA. A RENNEABI/ IFPA é uma rede constituída pelo (s) Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Diversidades, Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas e Grupos Correlatos.

No ano de 2021 as bancas de Heteroidentificação tiveram sua instituição sistematizada na Resolução IFPA/CONSUP nº 224/2021. De acordo, com essa resolução as bancas seriam assim organizadas: a comissão institucional e a comissão recursal, ambas ligadas à reitoria e à comissão local a ser criada em todos os campi do IFPA, vinculada, por sua vez, à comissão institucional.

Em cada campus e processo seletivo cabe às bancas locais fazer a aferição, cujo princípio é norteado por Osório (2004), uma vez que não cabe às bancas:

[...] estabelecer com precisão um tipo “biológico”, mas se aproximar de uma caracterização sociocultural local. O que interessa, onde vige o preconceito de marca, é a carga de traços nos indivíduos do que se imagina, em cada local, ser a aparência do negro. Pardos têm menos

traços, mas estes existem, pois se não fosse assim não seriam pardos, e sim brancos; e é a presença desses traços que os elegerá vítimas potenciais de discriminação (Osório, 2004, p. 114-15)

Sobre a composição das bancas “fatores relacionados à composição das comissões imprimem maior legitimidade às suas decisões, em especial: a diversidade, a naturalidade e a participação majoritária dos movimentos sociais”. (SANT’ANNA VAZ, 2018, p. 54). As bancas locais, sempre foram permanentes no IFPa e sua composição, marcadas pela recomendada diversidade. O fato de essas bancas serem permanentes, permite, dentre outras coisas, a formação continuada que ocorre em conjunto e internamente; além disso, tem os cursos constantemente ofertados pela Comissão Institucional do IFPa, sem descuidar da participação em cursos externos. Essa formação é uma constante, pois, cada caso é debatido, dialogado. Assim, as bancas mudam pouco nos *campi*, o que permite ao grupo acumular experiências e criando um processo constante de sua qualificação.

Diante da experiência, aprendizados, debates e avaliações constantes e reiterados do processo vivenciado pelas bancas locais de heteroidentificação, que sempre estiveram e continuam em diálogo com a comissão institucional; houve a necessidade de atualizar os instrumentos normativos do IFPa sobre a Heteroidentificação, o que originou o surgimento de nova resolução, que é a atual resolução responsável pelas bancas de heteroidentificação: a Resolução CONSUP/IFPA - Nº 732/2022, de 17 de agosto de 2022.

Essa resolução Nº 732/2022 CONSUP aprovou o regulamento do processo de aferição de veracidade de autodeclaração racial por meio de ações de heteroidentificação no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará. Ficou previsto neste documento que: A Comissão Institucional de Heteroidentificação é um órgão permanente, designado pelo gestor máximo da instituição e vinculado ao gabinete da Reitoria do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA. É preciso destacar a relevância do caráter permanente das bancas de heteroidentificação, somado ao constante processo formativo das mesmas. Desde 2021, as bancas locais, bem como a comunidade externa receberam sete formações organizadas pela Comissão Institucional.

Adicionado ao fato de que os membros dessas bancas, em geral, constituem vínculo com os NEABs, NEABIs e grupos correlatos, bem como aqueles membros externos que compõem a banca, precisam estar ligados preferencialmente aos movimentos sociais também ligados às questões étnico-raciais no Estado do Pará. É caráter permanente, de formação contínua e constante, formadas fundamentalmente por servidore(a)s portariado(a)s, geralmente ligado(a)s aos NEAB, NEABIs e grupos correlatos, que resultam conjunto práticas que, sistematizadas, se exprimem nos instrumentos normativos que caracterizam as bancas de heteroidentificação do IFPa.

No entanto, o aprendizado para as relações étnico raciais, não ocorreu nem ocorre sem tensões, mas o acúmulo, especialmente dos educadores, assim, como de técnicos e demais protagonistas do processo de ensino e aprendizado, que atuam nos campi, colaboraram para que a RENNEABI possa retroalimentar os processos educativos sobre relações étnico-raciais e diversidades. E a RENNEABI constitui-se uma das referências sobre redes educativas antirracistas, que promovem ações de extensão, ensino e pesquisa.

Certamente, membros da rede dispersados nos campi, contribuíramativamente para a construção de outro documento que colabora sobremaneira, para que o IFPa atenda a sociedade, possibilitando com que seu alunado, seja cada vez, mais diverso. E isso, foi ampliado com a aprovação da recente resolução nº 708/2022- IFPa/CONSUP que aprovou a Política de Ações Afirmativas própria do IFPA, visando à reserva de vagas a públicos específicos em processo seletivo para ingresso nos cursos técnicos de nível médio e superior de graduação, nas modalidades de ensino presencial e a distância.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A luta secular das pessoas negras para ter acesso à educação formal teve, na lei de cotas, uma possibilidade de reparação. Todavia, essa lei, foi desvirtuada. A autodeclaração, foi utilizada por pessoas não negras e isso promoveu um desvio de finalidade na lei.

Parcelas da sociedade denunciaram esse desvio e açãoaram o judiciário para encontrar uma resposta eficiente, junto às instituições

federais de ensino. A bancas de heteroidentificação foram uma solução encontrada, pelas instituições, para ao aferir as autodeclarações e garantir o acesso às vagas destinadas às cotas efetivamente às pessoas de direito.

No Estado do Pará, onde a população se declara como sendo mais de 70% negra, garantir as vagas destinadas as cotas raciais, em Instituição Federal de ensino, como o Instituto Federal de Educação, que possuí uma sólida tradição na oferta de educação básica, superior e profissional, multicampi e, pluricurricular é uma forma de garantir direitos, que foram historicamente interditados às populações negras no Pará e no Brasil.

As bancas de heteroidentificação do IFPa têm como característica de sua composição, a diversidade recomendada, seja de gênero, de cor, sempre que possível, também etária. São comissões estabelecidas em portarias e portanto, permanentes e esse fato permite, dentre outras coisas, formação continuada que ocorre em conjunto no exercício da cada banca em seu campus e, também, com as formações feitas constantemente pela banca institucional.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei 11.645 de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial: Brasília, 30 de dezembro de 2008.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 09.01.03: altera a lei 9394/96 para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Africana”. Brasília. 2003.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 2/2007, aprovado em 31 de janeiro de 2007.

BRASIL. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. 2013.

BRASIL. Resolução nº 01. CNE/CP 001/2004, de 17 de junho de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. 2004.

BRASIL. LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Publicação: DOU-1 de 30-8-2012, p. 1.

CARTILHA DO CEDENPA. Raça Negra: A luta pela liberdade. Belém, 1988.

COELHO, Wilma Baia; COELHO, Mauro Cesar. Por linhas Tortas- Educação para Diversidade e a Questão das Relações Etno Raciais em Escolas da Região Norte- entre vícios e virtudes. Revista da ABPN • v. 4, n. 8 • jul.–out. 2012 • p. 137-155.

COLLINS, Patricia Hill. O Poder da autodefinição. In: COLLINS, Patricia Hill. Pensamento Feminista Negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. Tradução: de Natália Luchini. Nova York; Londres: Routledge, 2002.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA. Resolução CONSUP/ IFPA nº 173 de 09 de dezembro de /2016, que regulamenta as políticas de ações afirmativas no âmbito da Pós-Graduação do IFPA. Belém: 09 dez. 2016.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA, Resolução nº111/2020 – IFPa/CONSUP, 21 de julho de 2020.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA, Resolução IFPA/ CONSUP- Nº 677/2022, de 29 de Abril de 2022.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA, Resolução IFPA/ CONSUP nº 224/2021.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA, Resolução CONSUP/ IFPA - nº 732/2022, de 17 de Agosto de 2022.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA, Resolução CONSUP/ IFPa. nº 708/2022.

JESUS, Rodrigo Ednilson de. Ações afirmativas, educação e relações raciais: conservação, atualização ou reinvenção do Brasil? / Rodrigo Ednilson de Jesus. - UFMG/FaE, 2011.

LIMA, Mônica. Como os tantãs na floresta: reflexões sobre o Ensino de História da África e dos Africanos no Brasil. In: Saberes e Fazeres, Modos de Ver (A cor da Cultura).Rio de Janeiro, Fundação Roberto Marinho, vol, 1, 2006.

RODRIGUEZ, C. 2008. ‘Against Individualized Consideration’. Indiana Law Journal, v. 83.

GOMES, Lino Nilma. Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos currículos. Currículo sem Fronteiras, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012.

GUIMARÃES, Ângela. Ações afirmativas por uma sociedade mais justa. Jornal Mundo Jovem. Porto Alegre, ano 47, nº 102, p. 12-13, nov. 2009.

DIAS, Gleidson R. M.; TAVARES JR Paulo Ricardo F (Orgs.) Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos. Canoas: IFRS campus Canoas, 2018.

MUNANGA, Kabengele. Estratégias e políticas e combate a discriminação racial. São Paulo: EDUSP, 1996.

NASCIMENTO, Alexandre. Ação afirmativa – da luta do movimento social negro às políticas concretas. Rio de Janeiro: Cadernos CEAP, 2006.

OSÓRIO, Rafael Guerreiro. O sistema classificatório de “cor ou raça” no IBGE. In: BERNARDINO, Joaze; GALDINO, Daniela. Levando a raça a sério: ação afirmativa e universidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

PIZA, E., & ROSEMBERG, F. (1999). Cor nos censos brasileiros. Revista USP, (40), 122-137. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i40p122-137>

SALLES, Vicente. O negro no Pará: sob o regime de escravidão. 3. ed Belém: IAP; Programa Raízes, 2005.

SANT'ANNA VAZ, Lívia Maria Santana e. “As Comissões de Verificação e o Direito à (dever de) Proteção Contra a Falsidade de Auto Declarações Raciais”. In: Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos/ Gleidson Renato Martins Dias e Paulo Roberto Faber Tavares Junior, organizadores. – Canoas: IFRS campus Canoas, 2018.

# “UM ATO DE CORAGEM<sup>1</sup>”: A IMPLANTAÇÃO DAS COTAS ÉTNICO- RACIAIS NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ E OS INDÍGENAS

Petrônio Lauro Teixeira Potiguar Junior<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

Para começar, são necessários esclarecimentos para desempanar possíveis malentendidos durante o texto. Primeiro, esclarecer que esta reflexão referente à adoção das cotas étnico-raciais na UEPA, foi pensado e construído à medida que os acontecimentos foram ocorrendo referente as cotas étnico raciais, desde os debates iniciais à elaboração de documentos legais, como as normatizações do Conselho Universitário da UEPA; por meio de escuta de movimentos sociais de negros e indígenas, até a criação e formação de comissões de heteroidentificação ao qual o autor foi um dos componentes.

Tratarei aqui somente da costas étnico-raciais voltadas aos povos indígenas, por militar há mais de quinze anos neste contexto e fazer parte da Comissão de Heteroidentificação desta IES, na época, em processo de implantação e formação, dando lastro para descrever e analisar este momento ímpar dentro desta instituição<sup>3</sup>.

Entende-se que o quadro acima oferece certo conforto ao autor em trazer reflexões, centradas nos povos indígenas, mesmo entendendo que tal debate estaria melhor representado nas mãos de um indígena<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> A justificativa da frase inicial do título deste texto, “Um ato de coragem”, é porque com ela, faço referência aos agentes envolvidos nesse processo – professores, alunos e técnicos – da UEPA que, travaram e travam, há mais de 15 anos, lutas para que a adoção de cotas étnicos-raciais se materializasse, revelando que tal contexto não é novo, mas sempre foi pauta de reflexões dentro desta universidade. Isto, ao meu entender, é um “Ato de coragem”, pelo desafio que tal ação nos impõe.

<sup>2</sup> Antropólogo e Professor efetivo da Universidade do Estado do Pará. Email:ppotiguar@yahoo.com.br

<sup>3</sup> Relativo às cotas para negros (pretos e pardos); comprehendo que há intelectuais e militantes desta causa na UEPA que abordam tal debate com mais propriedade do que eu.

<sup>4</sup> Vale dizer que a parceria e colaboração de mais de 15 anos do autor desta comunicação junto a estes agentes lhe oferece tranquilidade para materialização deste artigo, sem se arvorar e desejar ser porta-voz dos povos indígenas, mas tão somente um colaborador junto a eles.

Diante das explicações iniciais, este texto traz no seu primeiro momento a cronologia dos principais documentos (Leis, Portarias, Decretos, Declarações e Convenções) direcionadas aos povos indígenas, com mais atenção à educação. Este método auxiliou a pensar os avanços e retrocessos no contexto educacional indígena no Brasil até a interculturalidade atual.

Posteriormente, o segundo momento deste capítulo, revela parte do contexto da criação da UEPA e o longo tempo do debate sobre a temática referente à adoção das cotas étnico-raciais até a aprovação da resolução 3766/2021 CONSUN/UEPA, que trata desta pauta.

No terceiro momento, trarei revelações que antecedem a adoção das cotas étnico-raciais antes do processo seletivo de 2023, para os cursos de graduação desta IES na capital e no interior, isto é, a criação de um comitê de heteroidentificação e seu processo de formação teórica e prática, revelando limites e perspectivas a serem enfrentadas e que foi conteúdo do “I Seminário de Formação para Comissão de Heteroidentificação-Validação da UEPA”.

Por fim, as considerações finais, levarão em conta que este capítulo fora realizado concomitantemente aos acontecimentos, sejam internos ou externos a UEPA, a exemplo da eleição do presidente Luís Inácio Lula da Silva<sup>5</sup>, que traz novas possibilidades para políticas públicas na educação superior para os povos indígenas. Além disso, traz alguns questionamentos provocativos para a instituição e toda a equipe envolvida no debate das cotas étnico-raciais dentro da UEPA, revelando aos leitores todo o contexto que envolverá esta política afirmativa dentro desta IES e os desafios a serem enfrentados.

---

<sup>5</sup> Ressalto que as reflexões aqui materializadas, consideraram o ano de 2022 dentro da UEPA, mas não a eleição de Luís Inacio Lula da Silva, em 30 de outubro de 2022, em que vários acontecimentos, propostas e debates ocorreram sobre os direitos dos povos indígenas, mas são única e exclusivamente fruto de leitura de propostas de campanha política do referido candidato e pelo acompanhamento do pleito eleitoral para presidente durante o ano mencionado. Assim elas não serão objetos deste debate por compreender que é um outro contexto, mesmo que durante este artigo, já anuncio algumas medidas da nova gestão federal nesta direção, mas como informação complementar.

# AS AÇÕES AFIRMATIVAS<sup>1</sup> E AS LEIS ANTIRRACISTAS PARA INDÍGENAS NO BRASIL EM CONTEXTO EDUCACIONAL

Para a materialização da resistência indígena, a educação seja ela formal e informal sempre foi uma ferramenta na luta contra a negação de seus direitos e, fundamentalmente, sua identidade e cultura. É através da educação que se busca descolar-se de um processo de “integração harmoniosa” dos indígenas à sociedade nacional, como era desejo dos colonizadores, bem como pauta constante no “Estatuto do Índio” nos anos 1970.

Mas foi na redemocratização do país, nos anos 1980, especificamente com a constituição brasileira de 1988, que os indígenas se organizam de forma mais contundente, pelas lutas de seus direitos e contra o racismo, em que a educação formal se torna um dos pilares e cenário para se pensar tal debate.

É nesta dita constituição que os indígenas saem da condição de tutelados para o de curatelados, em que a assistência da Fundação Nacional do Índio, hoje, Fundação Nacional dos Povos Originários – FUNAI é dada a partir dos desejos destes indivíduos e grupos. Para complementar, tal documento previu o uso da língua materna e suas tradições e crenças inseridos em seu processo educacional formal, tendo atenção especial na elaboração de tal constituição<sup>2</sup>.

Em 1989, além das demandas dos povos indígenas ganharem lugar especial na constituição brasileira, a “Convenção 169<sup>3</sup>” da Organização Internacional do Trabalho – OIT, depois de variados debates com intelectuais,

<sup>1</sup> Considerando os debates ao longo dos anos e as reflexões que venho fazendo sobre este tema, “Ação Afirmaativa” diz respeito a um conjunto de políticas públicas, das quais as cotas são tão somente uma das formas de execução. Isto pode amenizar a discriminação presente nas instituições e nas práticas cotidianas das pessoas. Provoca também a justiça social, enquanto construção moral e política baseada na igualdade e nos direitos coletivos. Compreendo as ações afirmativas como uma reparação histórica aos negros e indígenas no Brasil pelas condições de exploração e açoite em que foram submetidos, pensamento este compartilhado por intelectuais como Gersem Baniwa (2013), Anderson Orestes Cavalcante Lobato e Eduardo Jose Bordignon Benedetti (2012) e Rita Potyguara (2022).

<sup>2</sup> Na constituição de 1988, as demandas indígenas são colocadas de forma enfática, com mais destaque para a demarcação de terras indígenas, saúde e a educação.

<sup>3</sup> A “Convenção 169” traz reparos significativos comparado ao “Estatuto do Índio”, no que diz respeito aos direitos destes povos sendo mais contundente em seus artigos Artigo 2º: Identificação: “A autoidentificação como indígena ou tribal deverá ser considerada um critério fundamental para a definição dos grupos, aos quais se aplicam as disposições da presente “Convenção”; no Artigo 3º: “A previsão de que os indígenas desfrutem dos direitos humanos, vedando sua restrição por força ou coerção” e Artigo 7º dizendo que “A

militantes e povos indígenas de todo o mundo, lança a ideia de que símbolos, significados, língua e territorialidade desses povos passam a ser debatidos e, consequentemente, registrados neste documento, ganhando repercussão internacional em que países, como Brasil, foram e são signatários<sup>4</sup>.

Com a constituição brasileira de 1988 e a “Convenção 169”, várias ações, decretos e leis antirracistas são criadas em direção a educação dos povos indígenas<sup>5</sup>. Em 1991, o ensino fundamental até a universidade, sai da responsabilidade da FUNAI para o “colo” do Ministério da Educação<sup>6</sup>. Nesse mesmo ano, é criada a Coordenação Nacional da Educação Escolar Indígena - CNEEI e os Núcleos Escolares Indígenas, que mesmo com críticas sofridas pelo movimento social de seus pares, foram materializadas.

Ainda em 1991, a Lei de Diretrizes e Base da Educação – LDB em seus artigos 78 e 79, diz que, compete ao estado oferecer aos indígenas uma educação escolar bilingue<sup>7</sup>. Referente a educação superior, há um destaque manifestado pelos grupos indígenas, ou seja, que não adiantava acessibilidade deles na universidade, mas sim existir formas de garantir sua permanência, seja com programa específicos, em vias de evitar a evasão destes agentes sociais das IES que já era notado em alguns dados do MEC, neste período.

Posteriormente, em 1999, foi criado o Conselho Nacional de Educação-CNE evidenciando que cabia a “União”, fixar diretrizes da política de educação indígena, sendo atribuição dos estados e municípios a tarefa de ofertá-las, dentro dos parâmetros em que a lei estabelecia<sup>8</sup>.

---

autonomia para a definição de seus próprios rumos no processo de desenvolvimento. Anderson Orestes Cavalcante Lobato e Eduardo Jose Bordignon Benedetti (2012).

<sup>4</sup> Deve-se esclarecer que o Brasil ratificou, ou seja, passou a adotar a “Convecção 169” da OIT somente a partir de 2002, mediante o Decreto Lei Nº 143, de 20 de junho de 2002, entrando em vigor, em 2003. Mas adota, por definitivo e na íntegra tal documento, a partir de 2004. (POTYGUARA:2022)

<sup>5</sup> Esclareço que a partir daí as leis, decretos e portarias, estão baseados em um excelente quadro cronológico apresentado no texto de Nascimento (2022) ou Rita Potyguara (2022) de 1991 à 2016. Fiz adaptações em forma de “texto corrido” e trouxe, nas referências, as leis, na íntegra e novos elementos de reflexão.

<sup>6</sup> Decreto nº 26 da Presidência da República de fevereiro de 1991. A criação deste decreto se deu pelas desconfianças que o movimento indígena tinha das ações realizadas pelos estados e municípios. Para este movimento, estas instâncias não possuíam cabedal suficiente para gerir recursos advindos da federação e muitos menos garantir as demandas e os direitos indígenas. Para eles, isto ocorreria devido ao vício em que estados e municípios adotavam em suas políticas internas cujos apadrinhamentos eram visivelmente praticados e, por si só, os desvios de verbas, colocando o atendimento das demandas e as particularidades dos indígenas no contexto educacional em segundo plano

<sup>7</sup> Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

<sup>8</sup> Resolução nº3 de 10 de novembro de 1999.

Ainda no âmbito internacional, em 2001 a “Conferência de Durban” que tratava de debates e ações contra o racismo, a discriminação racial, a xenofobia e a intolerância, tornou as pautas dos povos indígenas visíveis e internacionalizadas quando reconhece “o valor e a diversidade das culturas e o patrimônio dos ditos povos, avançando na previsão e elaboração de medidas específicas.

Embalados pelos debates da “Conferencia de Durban”, várias experiencias educacionais começam a se materializar no Brasil referente as políticas de ações afirmativas para indígenas no Ensino Superior (ES), dentre elas, no estado do Paraná que previu três vagas suplementares permanente nas universidades estaduais.<sup>9</sup> Na Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT) criou-se o curso de Licenciatura Intercultural Indígena, objetivando suprir as demandas dos professores nas escolas indígenas, em particular, no ensino médio, onde a evasão era latente.

Como comentado, de forma rápida, foi em 2002 que o Brasil ratificou a “Convenção 169” da OIT<sup>10</sup>, em que ganhou destaque o artigo 2º que tratava da “autoidentificação como indígena ou tribal um critério fundamental para definição dos grupos aos quais se aplicam as disposições da presente convenção”; o artigo 3º que mencionava a prevenção de que os indígenas passem a desfrutar de seus direitos humanos frente a qualquer restrição e o artigo 7º que trata de sua autonomia e participação efetiva em temas , debates e políticas públicas de seu interesse.

Ainda em 2002, um decreto ganha visibilidade em que as demandas educacionais para os povos indígenas têm impulso com a criação do Programa Diversidade da Universidade (PDU)<sup>11</sup>, em que o MEC, pela pressão dos movimentos de negros e indígenas, impulsiona políticas de ações afirmativas. Dessa forma, se cria a Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena, propiciando a formação continuada de professores nativos e a realização das licenciaturas interculturais, estabelecendo estratégias não só de acesso, mas de permanência dos estudantes indígenas dentro das universidades.

---

<sup>9</sup>Lei nº 13.134, de 18 de abril de 2001.

<sup>10</sup> Decreto Legislativo nº 143, de 20 de junho de 2002, com vigência em 2003. O Brasil adota, na integra a Convenção 169 da OIT, somente em 2004 pelo Decreto Lei 5.051, de 19 de abril de 2004.

<sup>11</sup> Lei nº 10.558 de 13 de novembro de 2002 e regulamentado pelo Decreto Lei nº4.876 de 12 de novembro de 2003.

Relativo ao PDU, alguns autores como Rita Potyguara (2002), mencionam que em sua implantação inicial, as ações estavam voltadas somente para a população negra, principalmente no apoio a cursos pré-vestibulares, os chamados Programas Inovadores de Cursos (PICs). Mesmo tendo clareza que o movimento indígena estava consolidado, a participação do movimento negro demonstrava mais articulação nas negociações e apontamentos de suas demandas com o Estado. Isto serviu para que a organização indígena adquirisse experiência e tornasse seu capital político mais enfático cujo protagonismo foi se revelando.

Assim, em 2004, com a finalidade de elaborar políticas de educação superior indígena, apresentada por meio das demandas da Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena (CGEEI), criou-se a Comissão Especial no âmbito da Secretaria de Educação Superior (SESU) do Ministério da Educação e Cultura-MEC, objetivando políticas de educação superior indígena, com a clareza de que as particularidades culturais, simbologias e significados deles, deveriam ser considerados dentro do ensino superior indígena.<sup>12</sup>

Como resultado do contexto acima, foram elaboradas diretrizes político-pedagógicas no âmbito do programa de Apoio a Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (PROLIND) e a inclusão desses agentes sociais no Programa Universidade Para Todos (PROUNI)<sup>13</sup>. Era previsto neste último que a IES proponente de cursos de graduação, destinaria um percentual de bolsas a pessoas com deficiência e autodeclaradas negros (pretos (as), pardos (as)) e indígenas.

A licenciatura Intercultural Indígena, a partir do PROLIND, foi uma ação de apoio do MEC aos cursos de formação de professores indígenas, constituindo-se na principal ação política de promoção da inclusão coletiva destes povos na educação superior, resultante de debates no âmbito Comissão Nacional de Educação Escolar Indí-

<sup>12</sup> Portaria no 52, de 29 de outubro, de 2004

<sup>13</sup> O PROUNI, foi criado pela Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro, 2004, convertida em lei 11.096, em janeiro de 2005 no governo de Luís Inácio Lula da Silva. Foi a partir do PROUNI que, estatisticamente, se revelava um dado interessante: a participação dos indígenas em universidades particulares dava um salto exponencial por conta desse programa. Além disso, a criação das IES particulares, tiveram um quantitativo elevado nos anos de 2000, em detrimento das universidades públicas, que apresentavam um decréscimo comparado as primeiras. Ainda era tímida as políticas públicas de ações afirmativas no âmbito público.

gena- CNEEI do PDU<sup>14</sup>; da Conferência de DURBAN e debates da Referência Curricular Nacional para Escolas Indígena- RECNEI, criada em 1998<sup>15</sup>.

Visando dar mais agilidade e dinâmica nos quadros administrativos do MEC, ainda em 2004, há fusão da Secretaria de Inclusão Educacional e Secretaria Extraordinária Nacional de Erradicação do Analfabetismo para criar a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão- SECADI, impulsionada pelas ações do PDU, reunindo temas e programas de diferentes secretarias do MEC, em que ganha destaque algumas ações em direção a educação das populações indígenas no país, como o apoio as Licenciaturas Intercultural Indígena.<sup>16</sup>

Em 2006/2009, elabora-se uma portaria na FUNAI esclarecendo a inexistência de uma política de educação superior para os povos indígenas que efetivamente atendesse a suas especificidades no que se refere ao acesso, à permanência e à conclusão de cursos superiores. Neste processo, existia a parceria da FUNAI com o MEC, universidades públicas e privadas em oferecer apoio financeiro a estudantes indígenas que se inserem no ensino superior como oferta de material pedagógico, hospedagem em “Casa de Estudantes”. Estas ações hoje se encontram fragilizadas, por conta de uma política contraria aos povos indígenas do presidente Jair Bolsonaro, mesmo que na portaria deixava-se claro que tais práticas deveriam ser mantidas até o MEC ter políticas específicas nessa direção<sup>17</sup>.

Em 2008, define-se critérios para a concessão de apoio financeiro da FUNAI e unidades regionais a estudantes indígenas que acessam as IES. Somado a isto, é fomentada pelo MEC a realização de curso sobre história dos povos indígenas, em especial na revisão de categorias etno-cêntricas como “Índios”, “Tribos”, “Civilizados” e “Silvícolas”, contadas pelas narrativas oficiais, que incentivava o racismo institucionalizado no ensino fundamental e médio<sup>18</sup>, presentes inclusive, no “Estatuto do Índio”.

<sup>14</sup> No ano de 2013, nas reflexões de Potiguara (2022) referente universidades que foram atendidas por editais do PROLIND, a UEPa aparece como uma das IES contempladas na implantação da Licenciatura Intercultural Indígena, cujo objetivo era a formação de professores para a educação básica nas aldeias indígena no Pará.

<sup>15</sup> Comissão Especial criada pela portaria nº 52, de 29 de outubro de 2004, para elaborar políticas de educação superior indígena — CESI/SESU/MEC.

<sup>16</sup> Decreto no 5.159, de 28 de julho de 2004, que aprova a estrutura regimental e o STAS demonstrativo dos cargos em comissão e das funções gratificadas do MEC.

<sup>17</sup> Portaria N° 63 da presidência da FUNAI de 2006, revogada pela portaria no 849 de 2009.

<sup>18</sup> Respectivamente são: a Portaria no 63 da presidência da FUNAI de 2006, revogada pela portaria no 849 de 2009 e Lei nº 11.645, de 10 março,2008 que altera a LDB.

Em 2009, é instituída a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica que, dentre outras políticas de acesso, inclui a educação indígena; a educação do campo e de populações em situação de risco e vulnerabilidade social”. Tal política determina ainda que a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) seja uma das instituições a assumir tal papel, por meio de fomentos de projetos pedagógicos, em que as particularidades de povos indígenas e quilombolas fossem incluídas neste contexto<sup>19</sup>.

Em 2011, foi alterado o artigo 79 da LDB, com acréscimo do parágrafo 3º, dizendo ser o atendimento dos povos indígenas nas universidades públicas e privadas uma prioridade, por achar que existia poucas referencias no que diz respeito a educação superior destes agentes, particularmente, na sua permanência e incentivo a pesquisa. Neste processo, os indígenas saem da condição de “objeto de estudo” e passam a ser protagonistas de suas histórias, em que as reflexões e análises serão feitas a partir de suas epistemologias, percepções e particularidades<sup>20</sup>.

Baseado nas leis e portarias anteriores, uma delas, a lei 12.711, de 29 de agosto de 2012, chamado de “Lei das Cotas”, oferece base para as universidades e institutos de ensino superior públicos a criarem ações afirmativas em especial as cotas étnico-raciais que permitem o acesso de indígenas e negros (pretos (as) e pardos (as)) ao Ensino Superior (ES) agora com força de lei. Esta lei foi um dos parâmetros que fundamenta as universidades e institutos federais, bem como, as universidades estaduais como a UEPA, na adoção das ditas cotas.

Reforçando ainda mais o contexto de criação de ações afirmativas na educação indígena, em 2013 foi criado o Programa Nacional dos Territórios Etnoeducacionais Indígenas, com o objetivo de proteger e promover os direitos destes povos à educação. Por meio destes territórios, reconheceu-se e valorizou-se a diversidade sociocultural e linguística; a autonomia e o protagonismo dos indígenas<sup>21</sup>.

---

<sup>19</sup> Decreto nº 6.755 de 2009, da Presidência da República.

<sup>20</sup> Lei nº 12.416, de 9 de junho,2011 que altera a LDB.

<sup>21</sup> Portaria no 1.062 30 de outubro de 2013 do MEC.

Cria-se também, em 2013, o Programa de Desenvolvimento Acadêmico “Abdias do Nascimento”<sup>22</sup> visando a formação e a capacitação de estudantes autodeclarados negros (pretos (as), pardos (as)) e indígenas e com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, em universidades, instituições de educação profissional, tecnológica e centros de pesquisa de excelência no Brasil e exterior, com foco na igualdade racial<sup>23</sup>.

Na esteira das dinâmicas da criação de leis e políticas públicas afirmativas, ainda em 2013, elaborou-se o projeto de lei que institui o novo Plano Nacional de Educação – PNE, sancionado pela presidente da República em junho de 2014<sup>24</sup>. Este projeto de lei vem corroborar com outras legislações, programas e portarias do MEC relativas à acessibilidade e permanência, referendando as demandas indígenas, mesmo que ajustes necessários ocorreram ao longo de sua implementação.

Na pós-graduação, em 2016, fora criada uma normativa que dispunha da indução de ações afirmativas nos cursos de pós-graduação, visando a inclusão de negros e indígenas e pessoas com deficiência em tais cursos pelo então Ministro da Educação, Aluísio Mercadante, cuja acompanhamento e avaliação ficaria a cargo da CAPES<sup>25</sup>.

No entanto, a lei acima mencionada foi revogada em 2020, pelo Ministro Abraham Weintraub, numa clara retaliação ao movimento negro, indígena e pessoas com deficiência frente ao governo que se instalava no Brasil, numa alusão ao racismo, a xenofobia e capacitismo, amplamente divulgados no governo e nas falas do presidente Jair Bolsonaro.

Mas o contexto acima não impediu que as universidades e institutos federais assumissem tal responsabilidade, a partir de estatutos internos e leis internacionais como a “Convenção 169” e a “Declaração de Durban”, revelando, dentre outras questões, as ações afirmativas e a autonomia das IES, garantindo vagas e cotas para negros e indígenas,

---

<sup>22</sup> Abdias do Nascimento, foi um dos principais organizadores do Comitê Democrático Afro-Brasileiro, entidade que lutou pela libertação de presos políticos do estado Novo e editou o “Jornal Quilombo”.

<sup>23</sup> Portaria no 1.129 17 de novembro de 2013 do MEC.

<sup>24</sup> Lei no 13.005, aprova o Plano Nacional de Educação (2014/2024). Em relação à educação superior, consta nesta lei várias metas como a “Meta 12”, “Estratégia”, especificamente na 12.13, em que há uma referência aos indígenas ao prever “a expansão do atendimento específico a populações do campo e indígena, em relação a acesso, permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação junto a essas populações”.

<sup>25</sup> Portaria Normativa nº 13, de 11 de maio de 2016. O estabelecido na Lei no 12.288, de 20 de julho de 2010, que instituiu o Estatuto da Igualdade Racial.

a exemplo da UFPA em suas seleções para o mestrado e doutorado no Programa de Pós-graduação de Sociologia e Antropologia – PPGSA; o Programa de Pos Graduação em Antropologia-PPGA/UFPA que em 2021 e 2022, respectivamente e do Mestrado Profissional Indígena dentro da UEPA, criado em 2019 e teve processos seletivos em 2020,2021 e 2022, para não me estender nos exemplos.

## AS COTAS ÉTNICO-RACIAIS: QUAL O LUGAR DA UEPA NESTA HISTÓRIA?

Quando a UEPA foi criada, no ano de 1993, já fazia quatro anos que a “Convenção 169” da OIT tinha sido elaborada e oito anos da criação da “Declaração de Durban”, fruto da conferência ocorrido na África do Sul, em 2001, da qual o Brasil é signatário.

Tendo como parâmetro o surgimento da UEPA, já são vinte e nove anos que a “Convenção 169” fora criada e dez anos de existência da lei 12.711/2012. Além disso, as experiências vividas pela Universidade Federal do Pará-UFPA, que aprovou o sistema de cotas, em 2005, mas entrou em vigência, somente em 2008 e 2009, adotando-se as cotas para indígenas, mostram a eficácia da Lei 12.711/2012 já que foi, sobre ela que tal contexto foi aperfeiçoado. Já Instituto Federal do Pará -IFPA desde de 2012 vive esta experiência, mesmo que antes desta data, em que algumas ações nesta direção já vinham ocorrendo, especificamente em 2006, segundo Ana Célia Barbosa Guedes, Laurenir Santos Peniche e Mabia Aline Freitas Salles (2021)<sup>26</sup>.

Referente as ações afirmativas e articulações dos movimentos sociais, a UEPA assinala com reparo, mesmo com atraso, referente a aplicação destas em seus processos seletivos para o ensino superior, criando Resolução 3766/2021, votada em 21 de dezembro de 2021, em seu Conselho Universitário – CONSUN, aprovando a adoção de cotas étnico-raciais para ingresso de negros (pretos (as) e pardos(as)) e indígenas em seus cursos de graduação na capital e no interior.

---

<sup>26</sup> Estas autoras ainda contribuem com dados interessantes sobre a Universidade Federal do Oeste do Pará - UFOPA e a Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará- UNIFESSPA, dizendo: “No estado do Pará, as universidades mais jovens como UFOPA e UNIFESSPA também apresentam suas políticas afirmativas para acesso de estudantes pretos, pardos, quilombolas e indígenas. Em janeiro de 2020, a UFOPA aprovou, a sua Política de Ações Afirmativas para inclusão de negros (pretos e pardos), quilombolas, indígenas e pessoas com deficiência nos programas de pós-graduação stricto sensu. (p. 155)

É preciso ressaltar que o atraso da UEPA na adoção de cotas étnico-raciais se dá por conjuntura, estrutura e, fundamentalmente, a necessidade de se apropriar das experiências e diversificadas resoluções e leis que amparavam este tipo de medida, como a “Convenção 169” da OIT e a lei 12.711/2012, já mencionadas.

No cenário acima, buscou-se compreender a forma como tais leis se implementavam e funcionavam, apossando-se delas objetivando criar o cenário propício para materializar a adoção das ditas cotas dentro desta universidade estadual em um “ato de coragem” necessário, alargando seus passos numa clara alusão ao ditado popular: “Antes tarde do que nunca”, como mencionou a Dra. Joana Carmem, do movimento negro, em uma palestra na UEPA, em outubro de 2022.

A presença dos movimentos sociais negros e indígenas no panorama nacional e local, particularmente, dentro da UFPA, IFPA e Secretaria Estadual de Educação - SEDUC na capital paraense, possibilitou diálogos com estudantes e professores destas IES e com agentes da e na UEPA, materializando debates que direcionassem à existência de ações afirmativas no ensino superior nesta universidade<sup>27</sup>.

Tais experiências e perspectivas revelavam um cenário favorável para a inserção de indígenas no ensino superior na UEPA que, mesmo sem as ações afirmativas, especificamente à criação de cotas étnico-raciais, vinha adotando seleções especiais para estes agentes na graduação e pós-graduação e que a adoção das ditas “cotas”, seria uma questão de tempo, como de fato ocorreu.

---

<sup>27</sup> Mas a presença de indígenas no ensino superior, seja na graduação e pós graduação se fez presente dentro da UEPA desde os anos de 2012, acumulando experiências como os cursos de Licenciatura Intercultural Indígena, no âmbito do PARFOR e Forma PARÁ; especializações para Indígenas e o Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar Indígena, (PPGEI) em nível de mestrado profissional em parceria com a UFPA/UFOPA/UNIFESPA e a criação do Departamento de Educação Escolar Indígena (DEEI) em outubro de 2022, aprovado no Conselho do Centro do CCSE; em agosto de 2022; na Câmara de Graduação, em outubro do mesmo ano e por último no Conselho Universitário – CONSUN-UEPA também em outubro de 2022. É valido ressaltar que fazem parte do DEEI, aproximadamente, 11 professores com larga experiência na educação intercultural indígena cujo lastro se construiu em contato nas aldeias, ministrando aulas, orientando projetos e produção de TCC em vários territórios do Pará. Foram oferecidas turmas para os diversificados povos como Wai Wai, Gavião, Surui Aikewara, Tembé-Guamá, Território Etnoeducacional Tapajós Arapu, Território Etnoeducacional Ixamná, Território Etnoeducacional Kayapó, Asurini do Trocará, Tembé-Gurupi e Território Indígena Cobra Grande. Além disso, todos os professores que fazem parte deste departamento, 90% possuem doutorado na área. Os demais são colaboradores com larga experiência na temática.

Mas adotar somente cotas étnico-raciais, não resolve o problema dos indígenas no cenário educacional superior. É necessário criar um ambiente favorável a este contexto, visando oferecer condições de seleção específica e recepção dos alunos, que irão adentrar a UEPA. Um desses passos fora acionado por meio de ações internas como a criação de comissões de heteroidentificação, bem como sua formação<sup>28</sup> para dar início a esse processo, evitando pisar em terrenos moveïdos no ano de 2023, o primeiro processo seletivo que envolve as cotas étnico-raciais, em que os indígenas estão inseridos<sup>29</sup>.

## **AS COMISSÕES DE HETEROIDENTIFICAÇÃO NA UEPA: UM DESAFIO À VISTA!**

Como um dos primeiros passos para colocar em ação resolução 3766/2021, em 27 de agosto de 2022, referente as cotas étnico-raciais, o CONSUN/UEPA vota e aprova a resolução 3882/2022, que diz respeito aos “Procedimentos de Atuação das Comissões de Heteroidentidade para Avaliação dos Candidatos (as) Autodeclarados (as) indígenas, Negros ((Pretos (as) e Pardos (as)) e indígenas ao ingresso nos cursos de graduação dentro da UEPA, tanto na capital quanto no interior.

Após a aprovação da resolução 3882/2022, acionaram-se preparativos dentro de Pró-Reitoria de Graduação – PROGRAD, para o “I Seminário de Formação Para a Comissão de Heteroidentificação -Validação da Universidade do Estado do Pará- UEPA”, que adotou um cronograma extenso de formação para as ditas comissões. Em tal evento, foram convocados os movimentos sociais, objetivando uma escuta qualificada, verificando-se as demandas a serem inseridas e debatidas no referido seminário, visando auxiliar as comissões já formadas, apoiando o papel destas enquanto avaliadoras do processo seletivo envolvendo as cotas étnico-raciais, em 2023.

A formação da Comissão de Heteroidentidade se deu primeiramente no dia 20 de setembro de 2022 na abertura o “I Seminário de Formação Para a Comissão de Heteroidentificação -Validação da Universidade do Estado do Pará- UEPA” com a presença da Reitoria,

---

<sup>28</sup> As comissões de heteroidentificação estão componentes do corpo técnico-administrativo e docentes da UEPA tanto na capital como no interior.

<sup>29</sup> Edital N° 111/2022-UEPA. Processo Seletivo – 2023/ PROSEL.

Vice-reitoria e Diretores de Centro da UEPA (Centro de ciências Biológicas e da Saúde - CCBS, Centro de Ciências Sociais e Educação -CCSE e Centro de Ciências Naturais e Tecnologia – CCNT.

Foto: Abertura do I Seminário de Formação para Comissão de Heteroidentificação-Validação da UEPA, em setembro de 2022, com a presença do Reitor, Vice-reitora e Diretores de Centro.



Fonte: Potiguar Junior/2022.

Na referida abertura, as autoridades da UEPA ressaltaram o momento histórico em que a IES estava vivendo, mesmo com um cenário nacional de desfavorecimento destes grupos – negros e indígenas – vulneráveis na política de governo a nível federal instalado no país desde 2019 indo até 2022. Posteriormente, viabilizou-se agendas específicas para debates de questões que envolviam desde a legislação à cidadania frente às ações afirmativas nos dias 26 de setembro; 03, 13e 17e 25 de outubro de 2022 até 07 de novembro do mesmo ano

Ocorrendo de forma hibrida – presencial e online – o dito seminário, contou com a participação do movimento negro como o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB); o Núcleo de Formação Indígena (NUFI/UEPA) movimento indígena como Federação dos Povos Indígenas do Pará -FEPIPA, bem como intelectuais indígenas e não indíge-

nas simpatizantes/militantes da causa que, pautados em suas vivencias e experiências, versaram sobre variados temas, na busca de oferecer suporte às mencionadas comissões e reflorestar mentes e corpos sobre este debate.

Assim os temas debatidos do dito seminário foram: No dia 20 de setembro de 2022, “As experiências da Adoção de cotas Raciais nas IES Públicas do Pará”<sup>30</sup>; “O papel das Comissões de Heteroidentidade -Validação nos Processos Seletivos para Acesso ao Ensino Superior”<sup>31</sup>; “Os Movimentos Sociais na Construção das Políticas de Cotas Étnico-Raciais”<sup>32</sup>; “O Que Racismo Estrutural<sup>33</sup>?; “Legislações Antirracistas<sup>34</sup>?; “O Negro no Brasil<sup>35</sup>”, “Direitos dos Povos Indígenas e Quilombolas<sup>36</sup>?; “Desafios das Políticas Públicas de Cotas<sup>37</sup>”, Identidade(s) e autodeterminação e Cidadania Indígena<sup>38</sup>. ”

Todas as temáticas arroladas para compor o evento acima, foram pensadas para uma formação introdutória de cunho sociológico, histórico, antropológico, pedagógico e jurídico das questões, envolvendo as cotas étnico-raciais para negros e indígenas. O intuito foi aguçar a sensibilidade dos componentes das ditas comissões quando frente a frente com os candidatos no momento da avaliação/validation da autodeclaração, em 2023, revelando que nele não está somente um número de inscrição, mas sim histórias, alvos de preconceitos e discriminações, mas sem se deslocar de que eles devem estar atrelados as condições constantes no edital referente a sua validação de autodeclaração.

Relativo aos indígenas, a autodeclaração referendada pela avaliação de bancas de heteroidentificação, deve levar em conta que estes apre-

<sup>30</sup> Palestrantes: Dra. Isabel Rosa Cabral (UFPA) e Professora Ma. Laurenir Santos Peniche (IFPA) tendo como mediador o Prof. Dr. Ednaldo Apóstolo campos (UEPA)

<sup>31</sup> Palestrante Dr. Assunção José Pureza de Amaral (UFPA); Peter Paulo Martins Valente (OAB), Dra. Rosana de Fátima Fernandes (Representante Indígena). Mediador, Dr, Aiala Colares de Oliveira Couto (UEPA)

<sup>32</sup> Palestrante: Ma Concita Gua Xipiguara Sompré (representante Indígena) Aurélio dos Santos Borges (MALUNGO). Mediadora : Dra Joelma Cristina parente Monteiro de Alencar

<sup>33</sup> Dr. Aiala Colares de Oliveira Couto (UEPA).

<sup>34</sup> Paulo Vitor de Araújo Squires (OAB) e Dr. Petrônio Lauro Teixeira Potiguar Junior (UEPA).

<sup>35</sup> Dr. Assunção José Pureza Amaral (UEPA)

<sup>36</sup> Prof. Esp. Piná Tembé e Dr. Messias Furtado da Silva (UEPA)

<sup>37</sup> Dra Joana Carmém Nascimento Machado (SEDUC)

<sup>38</sup> Dr. Gersem Baniwa (UNB)

sentam semelhanças aos habitantes regionais com quem convivem, mas são invisibilizados enquanto integrantes de coletividades etnicamente diferenciadas. Ou seja, deve-se levar em conta que eles são diferentes – não “menores” - de outros estudantes regionais, pobres, negros, brancos, dentre outros fatores, por suas concepções e valores, fruto de seus conhecimentos tradicionais e redes de parentesco e que possuem direitos de manifestá-los.

Diferentemente das avaliações dos negros (pardos (as) e pretos (as), cujo procedimento fundamental é o fenótipo, ou seja, as características físicas que os tornem iguais, sem considerar a genealogia, com os indígenas a banca de heteroidentificação se pautará na autodeclaração, por meio de um documento que é produzido e reconhecida pelos seus pares, especificamente os caciques de sua etnia que declaram ser este agente um indígena de sua etnia. Considera-se este documento de fundamental importância já que, o Registro Administrativo de Nascimento Indígena (RANI) fornecida pela FUNAI, tem apresentado vários problemas como fraudes na emissão e apresentação do mesmo e, automaticamente, judicializadas várias bancas de heteroidentificação nas IES<sup>39</sup>, como também chamou atenção Gersem Baniwa no seminário já mencionado.

---

<sup>39</sup> No edital Nº 11/2022-UEPA, Processo seletivo 2023- PROSEL , no Item “Da verificação da autodeclaração da pessoa Negra ou Indígena”, artigo 3.8, isto fica evidente: “Para o candidato autodeclarado indígena será considerado, para a aferição da condição declarada, a comprovação da identidade étnica por meio de declaração comprobatória de pertencimento ao povo indígena, que deverá estar assinada por 3 (três) lideranças indígenas tradicionais e/ou políticas devidamente reconhecidas e que contenha informações do candidato sobre sua residência ou não na comunidade, atuação e vínculos de pertencimento com o povo, além de indicar os cargos de lideranças exercidos na comunidade e/ou organização indígena e os respectivos números de CPF das lideranças indígenas que assinaram a declaração, conforme modelo do anexo III deste edital.” (p. 5)

Foto: Dr Gersem Baniwa (UNB) I Seminário Formação Para a Comissão de Heteroidentificação Validação da UEPA.



Fonte: Eliete Solano/2022.

Após a análise documental de autodeclaração, a validação será também efetivada por meio de uma breve entrevista que versará sobre as particularidades do candidato e a declaração verbal de sua autoafirmação como indígena, reforçando sua escolha em participar do processo seletivo para o vestibular por intermédio das cotas étnico-raciais na UEPA.

Aqui não se quer privilégio ou diferença de tratamento em bancas de heteroidentificação para os indígenas, mas elevar a autoestima da população, incluída em forma de justiça, que lhes é garantida sem um processo divisório diante de sua multiétnica. Nestes termos a união dos movimentos de negros, brancos e indígenas pela eliminação de todas as formas de discriminação é necessária e urgente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos debates aqui arrolados, esclarecimentos de legislações, convenções nacionais e internacionais e frente aos desafios que nos são colocados, algumas problemáticas devem ser pensadas no contexto de implementação das cotas étnico-raciais nas especificidades dos indígenas, bem como, realizar um acompanhamento da implementação da lei e das ações afirmativas na UEPA e no processo de reflorestar mentes na UEPA. Assim são pontos imprescindíveis para reflexão urgente:

1. Como proceder no enfrentamento do racismo estrutural que está no cognitivo das pessoas, inclusive no contexto universitário?
2. De que forma o processo seletivo, a escrita, será procedida? Há preparativos para tal contexto? Ela atende as especificidades indígenas?
3. Quais dinâmicas estão sendo usadas para que a UEPA acolha os indígenas dentro da universidade?
4. Como garantir a não existência de uma “inclusão não excluente”? ou seja, de que forma a UEPA pode estar articulando para que a inserção dos indígenas dentro da IES pelas cotas étnico-raciais, não seja um evento que reforce ainda mais a discriminação estrutural vivida pelos indígenas, pela qual o Brasil, historicamente, sempre vivenciou, agora legitimada, de forma mais contundente, por agentes da república federativa do Brasil de 2019 a 2022?
5. Como o governo estadual e UEPA vão garantir a permanência dos estudantes indígenas na universidade e até que ponto sua autonomia sustentará a manutenção destas cotas e dos indígenas nesta IES?
6. Como serão dotadas as políticas de assistência estudantil evitando a evasão dos indígenas neste processo educacional no ensino superior?
7. Como apoiar a efetiva participação dos indígenas nos debates, fóruns cujo preceito é seu protagonismo quando já inseridos nesta IES?

As questões aqui colocadas são formas de provocar a instituição ao qual faço parte e que, ao que pude perceber, já se articula para o atendimento destas demandas que se apresentaram. É necessário pensar em um contexto de planejamento da IES, bem como, dos alunos que nela se inseriram, levando em conta que eles estarão espalhados na capital e em vários cursos no interior do Pará, em que os percalços viram e precisam ser pensados.

Agindo com prevenção, comprehendo que a UEPA, evitara passar por intempéries desnecessárias, considerando que, na esteira das expe-

riências da UFPA e IFPA e outras instituições federais e estaduais, os “deslizes” estão intrínsecos nesse contexto novo e de velhos desafios na adoção de cotas étnico-raciais. Tal processo vai desde o estudo antecipados antes da elaboração dos editais de processos seletivos futuros; da escuta permanente dos movimentos sociais; da adoção e formação de comissões de heteroidentificação. Até o momento, a UEPA tem seguido o “dever de casa”.

Agora é importante pensar e refletir, para além dos gabinetes, mas externar tais questões com professores, funcionários concursados, temporários e terceirizados sobre o que estar por vir na instituição. Além disso, a participação efetiva dos movimentos indígenas é de extrema importância em uma atuação coletiva e de parceria com o movimento negro referente a sua inclusão, permanência e continuidade na formação no ensino superior, considerando que ambos os movimentos travam uma luta por seus direitos e deveres que não devem e não podem ser vistos, acionadas e articuladas de forma separadas. Parceria! Este é o mantra que deve ser seguido no contexto da inserção das cotas étnico-raciais dentro da UEPA, no ano de 2023.

Por fim, algo é claro em toda esta experiência e processo vivenciado: as cotas étnico-raciais não são ideais para quilombolas e indígenas, mas sim a reserva de vagas. Mas isto será um outro fórum de debate a se fazer e que será construído ao longo da experiência da inserção das cotas aqui debatidas e em tempos que estão por vir.

Tudo isso deve considerar o fim de um governo de retrocesso que entrou em 2019 e se retira de cena, em 2022, referente aos direitos dos povos indígenas, que foi um atraso e o anúncio de outro governo eleito em 30 de outubro de 2022, de Luís Inácio Lula da Silva, simpático as causas aqui reveladas e que demonstra intenção de criar o “Ministério dos Povos Originários” que trate de questões específicas destes povos e reflorestamentos dentro e fora da universidade. Mas, por enquanto é necessário dar um passo de cada vez nestas análises!

No mais, o “Ato de coragem” da UEPA na adoção das cotas étnico-raciais como ação afirmativa, é louvável, mas ela deve acompanhar pari passu as mudanças que ocorrem neste contexto, e uma delas está

colocada pelos movimentos indígenas, ou seja, é necessário reflorestar mentes dentro das universidades tornando-se assim, um caminho sem mais volta na história, ou melhor: “nunca mais as universidades sem os povos indígenas!”.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Presidência da República. Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei 5371 de 5 de dezembro de 1967**. Autorizo a instituição “Fundação Nacional do índio e das outras providencias. Brasília: Presidência da República, 1967.

BRASIL, Ministério da justiça e da Educação. **Portaria Interministerial Nº 559 de 16 de abril de 1991**. Dispõe sobre a Educação Escolar para as Populações Indígenas. <https://cimi.org.br/2004/06/21816/>. Acesso em: 25 out. 2022.

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL, Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto no 26, de 4 de fevereiro de 1991. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/d0026.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0026.htm). Acesso em: 30 out. 2022.

BRASIL, **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 10 out. 2022.

BRASIL, República Federativa do. Casa Civil. **LEI Nº13.134 DE 18/04/2001** Reserva 3 (três) vagas para serem disputadas entre os índios integrantes das sociedades indígenas paranaenses, nos vestibulares das universidades estaduais. Brasília: Presidência da república, 2001.

BRASIL, República Federativa do Brasil. **Decreto Lei Nº 143, de 20 de junho de 2002**. Senado Federal. Secretaria Geral da Mesa. Secretaria de Informação Legislativa. 2002. <https://legis.senado.leg.br/norma/588321>. Acesso em 30 de outubro 2022.

BRASIL, **Lei nº 10.558 de 13 de novembro de 2002**. Cria o Programa Diversidade na Universidade e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/L10558.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10558.htm). Acesso em: 15 out. 2022.

BRASIL, **Decreto nº 4.876, de 12 de novembro de 2003**. Dispõe sobre a análise, seleção e aprovação dos Projetos Inovadores de Cursos, financiamento e transferência de recursos, e concessão de bolsas de manutenção e de prêmios de que trata a Lei nº 10.558, de 13 de novembro de 2002, que instituiu o Programa Diversidade na Universidade. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2003/d4876.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4876.htm). Acesso em: 12 out. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Portaria SESU/MEC nº 52, de 29 de outubro de 2004**. Institui Comissão Especial, no âmbito da Secretaria de Educação Superior — SESu, para elaborar políticas de educação superior indígena. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=11&data=01/11/2004>. Acesso em: 29 out. 2022.

BRASIL, Presidência da República. Casa Civil Subchefia de assuntos Jurídicos. Medida Provisória N° 213 de 10 de setembro de 2004. Institui o Programa PROUNI. Brasília: Presidência da República, 2004.

BRASIL, Vice-Presidência da República. Decreto 5.519, de 28 de julho de 2004. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação, e dá outras providências. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decreto/2004/decreto-5159-28-julho-2004-533141-publicacaooriginal-16302-pe.html>. Acesso em: 29 out. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Edital de Convocação nº 5, de 29 de junho de 2005.** Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=3&pagina=49&data=30/06/2005>. Acesso em: 5 out. 2022.

BRASIL, Presidência da República. Casa Civil. Subchefia de assuntos Jurídicos. **Lei 11645 de 10 de março 2008.** “Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Brasília: Presidência da República, 2008.

BRASIL, Presidência da República. Casa Civil, Subchefia de Assuntos Jurídicos **Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009.** Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. <https://www.planalto.gov.br/civil03/ato2007-2010/2009/decreto/D6755impressao.htm>. Acesso em: 23 out. 2022.

BRASIL, Presidência da República. Decreto nº **12.416, de 9 de junho de 2011.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a oferta de educação superior para os povos indígenas. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2011/lei-12416-9-junho-2011-610760-publicacaooriginal-132785-pl.html>. Acesso em 29 out. 2022.

BRASIL, Lei nº **12.711 de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm). Acesso em: 10 out. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Portaria nº 1.061, de 30 de outubro de 2013.** Institui a Ação Saberes Indígenas na Escola. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&data=31/10/2013&pagina=44>. Acesso em: 6 out. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei 1062 de 30 de Outubro de 2013.** Institui o Programa Nacional dos Territórios Etnoeducacionais/PNTEE. Brasília: MEC, 2013.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei 1.129 de 17 de novembro de 2013.** Cria o Programa de Desenvolvimento “Abdias Nascimento”. Brasília: MEC, 2013.

BRASIL, Ministério da Educação. Portaria nº 52, de 24 de janeiro de 2014. **Diário Oficial da União.** Seção 2, Brasília, DF, ano LV, n. 18, p. 10, 27 jan. 2014. Disponível

em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=2&pagina=10&data=27/01/2014>. Acesso em: 3 out. 2022.

**BRASIL, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**, aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 25 out. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno.

**Resolução nº 1, de 7 de janeiro de 2015**, Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=16870&Itemid=](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=16870&Itemid=). Acesso em: 5 out. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria Normativa **Nº 13 de 11 de maio de 2016**. Dispõe sobre a indução de Ações Afirmativas na Pós-Graduação, e dá outras providências. Brasília; MEC, 2016.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. **Resolução Nº 3 de 10 de novembro de 1999**. Fixa diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e das outras providencias. Brasília: MEC/CNE, 1999.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC, 2004.

BANIWA, Gersem. A lei das cotas e os povos indígenas: mais um desafio para a diversidade. In: **Cadernos do pensamento crítico latino americano**. 2013 (encarte 34).

DANTAS, Adriana Santiago Rosa e ALMEIDA, Ana Maria da Fonseca de. **As comissões de heteroidentificação no ingresso do ensino superior**: ativismo e institucionalização. 2018.

FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO/FUNAI. no uso das atribuições que lhe são conferidas pelo Estatuto, aprovado **Portaria Nº 849/PRES/ 04** de agosto de 2009.

FREITAS, Jefferson B. de PORTELA, Poema e FLOR Juliana. **Políticas de ação afirmativa para indígenas nas universidades públicas brasileiras (2019)** (Grupo de estudos Multidisciplinares de Ação Afirmativa).

GUEDES, Ana Célia Barbosa; PENICHE, Laurenir Santos e SALES Mabia Aline Freitas. Institucionalizando ações afirmativas no IFPA: a RENNEABI e a heteroidentificação. In: **Revista da ABPN** • v. 13, Ed. Especial • 30 de Abril de 2021 • p. 145-168.

LOBATO, Anderson Oreste Cavalcante e BENEDETTI, Eduardo José Bordignon. Negros e Índios: Ações afirmativas e a realização da justiça social. In; **JURIS**. Rio Grande 17: 75-91, 2012.

NASCIMENTO, Rita Gomes do (Rita Potiguara). **Povos Indígenas e democratização na universidade no Brasil (2004-2016)**. A luta por “autonomia e protagonismo”. Morula Editorial. Laboratório de Pesquisas, Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento. Rio de Janeiro. 2022. (Página 70-97)

**ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO - OIT.** Convenção 169 da OIT Sobre Os Povos Indígenas.

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ- UEPA.** Resolução 3766/2021- CONSUN, 22 de dezembro de 2021. EMENTA: Aprova a adoção de cotas étnicos-raciais para ingresso nos cursos de Graduação da UEPA, na capital e interior. 2021.

**BRASIL**, Resolução Nº 3882/22- CONSUN, 17 agosto de 2022. EMENTA: Aprova os procedimentos de atuação das Comissões de Heteroidentificação para Avaliação de candidatos (as) Autodeclarados (as) Indígenas, Pretos (as) ou Pardos (as) ao Ingresso nos Cursos de Graduação da UEPA. 2022.

**BRASIL**, Gabinete da Reitoria – Pró-Reitoria de Graduação. Diretoria de Avaliação. Edital Nº 111/2022- UEPA. Processo Seletivo 2023.PROSEL.

# O DIREITO DOS POVOS INDÍGENAS À EDUCAÇÃO: LUTAS E CONQUISTAS

Messias Furtado da Silva<sup>40</sup>

## INTRODUÇÃO

Este texto é fruto dos profícuos diálogos que se travaram durante o I Seminário de Heteroidentificação promovido pela Pró-Reitoria de Graduação da Universidade do Estado do Pará (UEPA) no processo de implantação de cotas para indígenas e quilombolas no ano de 2022.

Muito mais que um simples encontro, o Seminário se transformou em espaço para que vozes até então silenciadas ou reprimidas pudessem ecoar na sociedade paraense manifestando os desejos de seguimentos historicamente aviltados em seu direito à educação e à felicidade, bem como representa um marco histórico em que a UEPA implanta sua política de cotas há muito reivindicada por movimentos sociais.

Neste texto discutimos o direito dos povos indígenas à educação, fazendo uma breve linha do tempo e situando o contexto atual da educação escolar indígena intercultural e diferenciada, bem como o acesso dos indígenas ao ensino superior como contributo à manutenção de suas memórias históricas, crenças, costumes e tradições.

## EDUCAÇÃO INDÍGENA E EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

Iniciando o debate sobre educação escolar indígena, convém esclarecer que os indígenas durante séculos subsistiram com processos formativos próprios, que lhes permitiram sobreviver em meio à natureza, preservando seus costumes e tradições, os quais são denominados de Educação Indígena. Este tipo de educação é integral à medida em que crianças e jovens indígenas aprendem tudo o que se tem a aprender na aldeia, tanto para sobrevivência quanto para o entendimento da cultura

<sup>40</sup> Núcleo de Educação Indígena – UEPA. Departamento de Educação Especializada – UEPA. Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar Indígena.

de seu povo e espontânea a medida em que são os mais velhos, no dia a dia da aldeia, os responsáveis pela transmissão dos referidos conhecimentos. Esse conceito é assim definido por Luciano (2006):

A educação indígena refere-se aos processos próprios de transmissão e produção dos conhecimentos dos povos indígenas, enquanto a educação escolar indígena diz respeito aos processos de transmissão e produção dos conhecimentos não-indígenas e indígenas por meio da escola, que é uma instituição própria dos povos colonizadores (Luciano, 2006, p. 129).

No entanto, dadas as diversas situações de contato e a complexificação das formas de vida dos indígenas, que passaram a lutar em diversos campos para manter seus direitos, especialmente pela posse da terra, os indígenas passaram a apostar na formação de seus jovens em outra frente – a educação escolar – de modo a lhes empoderar com os conhecimentos dos não indígenas. Nasce, então, a educação escolar indígena, conforme Luciano (2006, p. 129):

A educação escolar indígena refere-se à escola apropriada pelos povos indígenas para reforçar seus projetos socioculturais e abrir caminhos para o acesso a outros conhecimentos universais, necessários e desejáveis, a fim de contribuírem com a capacidade de responder às novas demandas geradas a partir do contato com a sociedade global.

No entanto, os indígenas percebem que a escola a eles oferecida não cumpre o objetivo por eles pensado a partir da década de 1970 e, especialmente, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, passam a reivindicar um outro tipo de escola, denomina Educação Intercultural e Bilíngue (EIB), modelo de escola que seja Comunitária, à medida em que deve constituir-se em um elo entre o educando e suas raízes culturais e comunitárias e, para tanto, deve pôr-se a serviço da comunidade, reforçando os laços entre o indígena e sua aldeia e entre o indígena e seu povo indígena; Específica, à medida que é planejada de acordo com os anseios e aspirações de cada povo indígena em específico e a partir de sua língua, organização social, costumes, crenças, tradições e formas de ver e se relacionar com o mundo; Diferenciada, porque planejada a partir da necessidade de educação escolar de cada povo e de acordo com seu projeto societário; Intercultural, porque fundada na

relação dialógica entre os conhecimentos da ciência clássica e os saberes de cada povo indígena e; bilíngue, porque deve valorizar a língua materna do povo indígena a que se destina, contribuindo para a reafirmação de sua identidade étnica.

## POVOS INDÍGENAS E O DIREITO A EDUCAÇÃO

A Carta Constitucional de 1988 se constitui em um divisor de águas em se tratando de direito dos povos indígenas. O legislador Constitucional criou um capítulo especial para povos indígenas (CAPÍTULO VIII - DOS ÍNDIOS), reconhecendo que o estado brasileiro tem uma dívida histórica com essa parcela da população. O artigo 231 da Carta Constitucional de 1988 é o ápice da construção de direitos, pois explicita a reparação histórica para com os indígenas. “Art. 231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens”. (Brasil, 1988)

O referido artigo é entendido na literatura da área como o direito do indígena de permanecer indígena, com suas especificidades e tradições. Para muito além, o artigo 231 é a constatação de que o Estado brasileiro é multicultural e pluriétnico, pois reconhece a existência de uma multiplicidade de povos indígenas, cada um com sua forma de ser e viver, sendo compreendidos como direitos fundamentais, como aponta José Afonso da Silva (2018, p. 21):

Esses direitos são direitos fundamentais dos índios, que podem ser classificados na categoria de direitos fundamentais de solidariedade [...] porque têm, ao mesmo tempo, uma dimensão “individual” e uma dimensão “coletiva”, uma vez que concernem à pessoa humana: o índio com tal, assim como as coletividades humanas: as comunidades indígenas. São direitos supraestatais e, pois, direitos absolutos, natureza essa que lhes confere a garantia de permanência, pois não podem ser eliminados.

Além do artigo 231, o Artigo 232 tem fundamental importância à medida que marca o fim do tutelamento a que os povos indígenas foram submetidos desde a chegada do colonizador português ao Brasil: “Art.

232. Os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo”. (Brasil, 1988)

O artigo 232 da Constituição federal é singular. Os indígenas que aqui viviam eram povos livres. Segundo Ribeiro (1995), antes da chegada do colonizador português, os povos indígenas que aqui viviam eram organizados em tribos autônomas que disputavam os melhores locais para viver e, por isso, constantemente mudavam seus locais de moradia. No entanto, a chegada do colonizador inverteu essa lógica, os indígenas passaram a ser vistos como selvagens e violentos, que necessitavam de alguém ou algum órgão que exercesse o controle sobre eles, é assim, por exemplo, que já em 1566 a coroa portuguesa nomeia um “procurador dos índios”.

O tutelamento perdurou até 1988 e assumiu diversas formas ao longo da história, desde os jesuítas, as missões evangélicas, o Serviço de Proteção ao Índio (SPI) e a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), por exemplo, o Decreto Imperial nº 426, de 24 de julho de 1845, determinava que em todas as Províncias deveria ter um “Diretor Geral de Índios”. O próprio código civil brasileiro de 2002 (BRASIL, 2002), Artigo 4º, Parágrafo único, alterado pela Lei 13146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão) (BRASIL, 2015), remete à questão da capacidade dos indígenas para a legislação especial, no caso o Estatuto do índio (BRASIL, 1973) que, em seu Art 4º, inciso III, estabelece que apenas só terão capacidade civil plena os indígenas integrados, ou seja, “incorporados à comunhão nacional e reconhecidos no pleno exercício dos direitos civis, ainda que conservem usos, costumes e tradições característicos da sua cultura”. Já o Art. 7º da mesma lei estabelece que Os índios e as comunidades indígenas ainda não integrados à comunhão nacional ficam sujeito ao regime tutelar estabelecido nesta Lei.

A capacidade civil dos indígenas é objeto de contestação desde a idade média. Há registro de questionamento quanto a natureza civil dos indígenas entre pensadores humanistas entre os séculos XV e XVI, inclusive quanto à possibilidade de o indígena assumir sozinho os rumos de sua vida. No entanto, desde a promulgação da Carta Constitucional de 1988, os indígenas, individualmente ou através de suas associações, têm buscado, no plano jurídico, a garantia de seus direitos.

Outros dispositivos constitucionais importantes são o artigo 109, inciso XI, que institui como atribuição exclusiva dos juízes federais a competência para julgar conflitos envolvendo direitos dos povos indígenas, como também o artigo 129, inciso V, que transfere para o Ministério Público Federal a defesa dos povos indígenas.

Na educação escolar, os indígenas durante séculos conviveram (alguns povos ainda convivem) com o uso da educação escolar para fins de dominação e subjugação cultural. Com a chegada do colonizador português, os indígenas que viviam livres e autônomos, passaram a conviver com a mutilação de suas línguas e cultura. Luciano (2006) infere que:

De fato, a história é testemunha de que várias tragédias ocasionadas pelos colonizadores aconteceram na vida dos povos originários dessas terras: escravidão, guerras, doenças, massacres, genocídios, etnocídios e outros males que por pouco não eliminaram por completo os seus habitantes. Não que esses povos não conhecessem guerra, doença e outros males. A diferença é que nos anos da colonização portuguesa eles faziam parte de um projeto ambicioso de dominação cultural, econômica, política e militar do mundo, ou seja, um projeto político dos europeus, que os povos indígenas não conheciam e não podiam adivinhar qual fosse. Eles não eram capazes de entender a lógica das disputas territoriais como parte de um projeto político civilizatório, de caráter mundial e centralizador, uma vez que só conheciam as experiências dos conflitos territoriais intertribais e interlocais. (LUCIANO, 2006, p. 17)

Para que o projeto português de dominação cultural lograsse êxito era necessário converter os indígenas à fé católica e, ao mesmo tempo, impor sua cultura. É assim que se utilizaram os padres da recém-criada Companhia de Jesus para viabilizar o primeiro tipo de educação escolar oferecido aos indígenas, a catequese, que se distingua da educação escolar oferecida aos colonizadores.

A catequese cumpria duplo fito, pois destinava-se a aumentar o número de fiéis ao catolicismo<sup>1</sup> e, ao mesmo tempo, “amansar” os indígenas para que se tornassem dóceis e não questionassem os ditames do colonizador.

<sup>1</sup>Com a reforma protestante ocorrida na Europa, a Igreja Católica perdeu muitos fiéis, o que impulsionou a Igreja Romana a busca de novos fiéis, especialmente em novas colônias descobertas.

A catequese aos poucos passou a proibir cultos, danças e diversas outras manifestações da cultura dos povos originários<sup>2</sup>, o que aumentou a revolta dos indígenas e a violência do colonizador contra estes. Ao longo da história, diversas outras religiões se aproximaram dos indígenas com a intenção de catequizá-los. Kopenawa (2015, p. 255-290), faz um minucioso relato de como uma missão religiosa americana chegou em sua terra indígena, utilizou mecanismos de aproximação, como a doação de cartuchos para caça e, em pouco tempo, foi-lhes forcingando a renunciar sua cultura, classificando-a como “coisa do Satanás” e lhes obrigando a realizar somente os cultos da religião missionária, infringindo castigos e proibindo o uso de seus conhecimentos no trato aos agravos de saúde. Em tal relato, Kopenawa cita uma grande infecção de sarampo trazido para a Terra Indígena pela filha de um dos religiosos que vitimou muitos indígenas; mesmo assim, a missão religiosa os impediu de usar seus conhecimentos tradicionais para curar a doença, dizendo-lhes que não fizessem descer seus espíritos porque pertenciam a Satanás. Tal fato resultou na expulsão da missão religiosa da Terra Indígena.

A catequese não logrou o êxito esperado face à resistência dos povos indígenas de se deixarem subjugar, foi então que o colonizador buscou meios para driblar a resistência indígena. Dentre esses meios, o Internato foi uma estratégia<sup>3</sup> que gerou resultados para o colonizador, pois, à medida em que as crianças conviviam diariamente com a cultura do colonizador, eram proibidas de falarem sua língua e de praticar sua cultura. A catequese se tornou mais intensa e os castigos foram introduzidos como forma de disciplina a quem discordasse do que era transmitido ou tentasse usar sua língua e cultura. Luciano (2011) *apud* Silva (2019) relata uma situação sofrida dentro do internato ao tentar usar sua língua materna, quando foi obrigado a usar um pedaço de madeira pendurado ao pescoço com a inscrição “eu não sei falar português”.

A resiliência indígena ao processo de internato acabou frustrando os planos dos dominadores. Os indígenas se tornam cada vez mais resistentes à dominação e muitas lutas se travam. No início do Século

<sup>2</sup>O Termo “originário” tem sido adotado na cultura jurídica brasileira para se referir aos povos que habitavam o Brasil antes mesmo da formação do Estado Brasileiro.

<sup>3</sup>O regime de Internato consistia em separar os indígenas adultos das crianças. A intenção era formar as gerações jovens com a cultura do colonizador e, aos poucos, com a morte dos indígenas mais velhos, substituindo a cultura indígena pela cultura do colonizador.

XX, em 20 de junho de 1910, é criada o Serviço de Proteção ao Índio (SPI)<sup>4</sup>, o que modifica a forma de atuação do estado com a educação dos indígenas.

No código Civil de 1916, os indígenas, chamados de silvícolas, ficaram sob o regime tutelar da SPI até que se “adaptassem à civilização” do país. O governo criou Reservas Indígenas”, espécie de espaço demarcado para onde os indígenas eram atraídos, especialmente com a doação de equipamentos agrícolas e remédios, bem como o governo colocou nas reservas técnicos em saúde que pudessem administrar os remédios. Nesta primeira etapa que, na literatura especializada, se denomina pacificação, o objetivo era fazer do indígena um “amigo”, aproximar-se deles sem que houvesse resistência.

É só na segunda fase, denominada de educação, que o estado brasileiro implanta escolas nas reservas indígenas, geridas pedagógica e administrativamente por missões religiosas conveniadas ao governo.

O objetivo dessas escolas era fixar os indígenas nas reservas e, ao mesmo tempo, “prepará-los” para a convivência pacífica com os não indígenas. Em momento posterior, chamado de civilização, o governo passou a oferecer cursos de capacitação para preparar os indígenas para trabalharem na indústria em expansão.

É no período da SPI que a escolarização indígena mais se aprofunda na ideia de tornar o indígena um igual, em fazer deles operários a serviço do capital. É também o período em que fica mais evidente a união entre Estado e missões religiosas. Isso se dá com a união do Estado com as missões religiosas em um ambicioso projeto de extermínio dos indígenas, desta vez não da forma física, mas pelo total aniquilamento de suas características étnicas.

No início da segunda metade do século XX, diversos movimentos sociais, pesquisadores e personalidades políticas começam a questionar o destino que o governo tenta impor aos indígenas. Segundo Araújo Júnior (2018, p. 177):

<sup>4</sup>O SPI foi criado para atender ao processo de industrialização que se iniciava no país e começava a substituir a base agrária da economia. O papel da SPI era de recrutamento de mão de obra, tanto para o início de industrialização quanto para o trabalho nas fazendas. No início se chamava Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais (SPILTN), no entanto, pelo menos no papel, seu objetivo era a pacificação e proteção dos indígenas. Sua criação se deu após diversas denúncias de massacre de indígenas, dentre elas uma realizada no XVI Congresso de Americanistas realizado em Viena em 1908.

Em que pese a forte resistência às violações que sofriam, os indígenas não logravam se organizar politicamente em âmbito nacional. Um embrião de organização só ocorreu a partir dos anos 1970, puxada pela mobilização por direitos humanos da época e pela organização universitária e de antropólogos, advogados e professores, que resistiam à política do governo ditatorial de “emancipar” os chamados indígenas aculturados, com o fim de negar-lhes o direito do território. A resistência se fortaleceria ao longo da década de 1980, culminando na participação indígena, com algum destaque, na assembleia constituinte de 1987-1988.

Já em 1967, sob forte pressão da sociedade civil e intelectuais, a SPI é extinta e é criada a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), que nasce sob o signo da esperança, abrigando intelectuais e pesquisadores da questão indígena em sua estrutura. No entanto, não se diferencia das políticas anteriores quanto a tentar manobrar os indígenas para se tornarem empregados da indústria, comércio e pecuária. Além de tudo, permanece a do ponto de vista da educação, avança ao permitir o uso das línguas maternas na alfabetização e séries iniciais do que hoje é chamado de ensino fundamental.

Na esteira dos movimentos sociais a partir da década de 1970, o movimento indígena começa a discutir a necessidade de uma escola sintonizada com os direitos constitucionais dos povos indígenas. Se a Carta Constitucional reconhece aos indígenas o direito de manter sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, a escola deve caminhar no sentido de fortalecer as relações de pertencimento entre o indígena e seu povo, reforçando sua identidade étnica, por isso, a escola pública disponível, especialmente por reproduzir os diversos estereótipos e preconceitos para com o indígena, não se adequa aos projetos societários desses povos, carecendo de mudanças conceituais e metodológicas para que a escola cumpra o seu papel.

A escola reivindicada pelos indígenas assume características de escola como fronteira, que deve, a um só tempo, empoderar os jovens com os conhecimentos e tecnologias do não indígena e fortalecer o projeto societário de cada povo, respeitando seus modos de ser e viver.

Por esse motivo, o movimento indígena chama a escola necessária de Educação Intercultural e Bilingue (EIB). Intercultural à medida que deve dialogar com os saberes de outros povos indígenas e não indígenas e bilingüe porque deve valorizar a língua materna de cada povo.

A interculturalidade é albergada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996) que, em seu artigo 78, inciso II, coloca como meta da União garantir aos indígenas, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-indígenas; e na Constituição Federal de 1988, Art. 215, § 1º, que obriga o Estado a proteger as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras e dos de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

O bilinguismo é assegurado tanto na Constituição Federal de 1988, Artigo 210, § 2º, como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (Brasil, 1996), que em seu artigo 32, parágrafo 3º, afirma que o ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. Bem como no artigo 35, parágrafo 3º da LDB, quando estatui que o ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas.

A interculturalidade também é garantida nas Resoluções do Conselho Nacional de Educação (MEC/CNE/CEB). A Resolução 05/2012, institui que constituem objetivos da Educação Escolar Indígena proporcionar aos indígenas, suas comunidades e povos a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências e o acesso às informações, conhecimentos técnicos, científicos e culturais da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-indígenas, bem como se constituir num espaço de construção de relações interétnicas orientadas para a manutenção da pluralidade cultural, pelo reconhecimento de diferentes concepções pedagógicas e pela afirmação dos povos indígenas como sujeitos de direitos.

A mesma Resolução 05/2012 estatui que na organização de escola indígena deverá ser considerada a participação da comunidade, na defi-

nição do modelo de organização e gestão, bem como suas estruturas sociais, práticas socioculturais e religiosas, suas formas de produção de conhecimento, processos próprios e métodos de ensino aprendizagem, suas atividades econômicas, prédios escolares que atendam aos interesses das comunidades indígenas e o uso de materiais didático-pedagógicos produzidos de acordo com o contexto sócio cultural de cada povo indígena.

A resolução supracitada define como elementos básicos para a organização, a estrutura e o funcionamento da escola indígena a centralidade do território para o bem viver dos povos indígenas e para seus processos formativos e, portanto, a localização das escolas em terras habitadas por comunidades indígenas, ainda que se estendam por territórios de diversos Estados ou Municípios contíguos; a importância das línguas indígenas e dos registros linguísticos específicos do português para o ensino ministrado nas línguas maternas das comunidades indígenas, como uma das formas de preservação da realidade sociolinguística de cada povo; a organização escolar própria; a exclusividade do atendimento a comunidades indígenas por parte de professores indígenas oriundos da respectiva comunidade e que a Escola só deve ser criada em atendimento à reivindicação ou por iniciativa da comunidade interessada, ou com a anuência da mesma, respeitadas suas formas de representação.

A escola sonhada, reivindicada e construída pelos povos indígenas não pode ser a mesma escola do não indígena. Se cada povo indígena é singular em seu modo de ser e viver, para que se cumpra o direito constitucional, a Escola Indígena precisa ser diferenciada tanto em relação ao currículo quanto à gestão. Bergamaschi (2007, p. 198), salienta que mesmo os saberes da ciência não indígena que transitam no interior da escola podem e devem ser ressignificados, pois uma escola diferenciada carece de outros modos de fazer escolar e os sentidos da escola vão se construindo em atos à medida em que os indígenas vão se apropriando de um aparelho educativo que não nasceu no interior de suas antigas tradições, mas que, ao ser trazido para dentro da aldeia, é conferido de significados próprios.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Indígena (RCNEI) (Brasil, 1998) aponta a necessidade de construção de currículos diferenciados, a definição de calendários escolares contextualizados

à realidade sociocultural de cada sociedade indígena, a produção de material pedagógico, a adoção de metodologias e sistemas de avaliação que apoiem e reforcem novas práticas pedagógicas indígenas.

O RCNEI orienta que na elaboração do projeto pedagógico da escola indígena devem ser considerados os seguintes princípios:

- uma visão de sociedade que transcende as relações entre humanos e admite diversos seres e forças da natureza com os quais estabelecem relações de cooperação e intercâmbio a fim de adquirir – e assegurar – determinadas qualidades;
- valores e procedimentos próprios de sociedades originalmente orais, menos marcadas por profundas desigualdades internas, mais articuladas pela obrigação da reciprocidade entre os grupos que as integram;
- noções próprias, culturalmente formuladas, portanto, variáveis de uma sociedade indígena a outra, da pessoa humana e dos seus atributos, capacidades e qualidades;
- formação de crianças e jovens como processo integrado, posto que cada experiência cognitiva e afetiva das crianças e jovens carrega múltiplos significados – econômicos, sociais, técnicos, rituais, cosmológicos.

Além desses princípios, a escola indígena será intercultural à medida que incorpora ao currículo escolar os saberes historicamente produzidos por cada povo indígena. O RCNEI infere que:

Numa comunidade indígena, os indivíduos são observadores atentos e ativos. Com engenhosidade, desenvolvem inúmeras ferramentas que lhes permitem um controle eficaz sobre a fauna e a flora do território. Descobrem inúmeras técnicas para cortar, torcer, moer, desfiar e tecer os materiais que serão transformados em objetos para diversos usos. Constroem casas e abrigos, fabricam canoas e utensílios de pesca, produzem armas e instrumentos de caça. Desenvolvem técnicas para diminuir o esforço físico ao transportar objetos ou suas próprias crianças. Sabem extrair substâncias das plantas por meio de vários procedimentos e assim conseguem obter remédios, analgésicos, óleos e infusões medicinais. Extraem ainda perfumes, condimentos e pigmentos de diversas cores.

Em resumo, cada sociedade indígena construiu e continua construindo um conjunto enorme de conhecimentos tecnológicos que lhes tem possibilitado sobreviver em seu meio por séculos. (BRASIL, 1998, p. 254)

Tais saberes tem conseguido responder às necessidades de seus povos por séculos e com razoável eficácia, apenas diferem quanto aos meios de produção do conhecimento utilizados por não indígenas e, atualmente, muitos desses saberes e métodos de produção já são amplamente aceitos pela comunidade científica. Assim, a escola indígena, por estar umbilicalmente ligada a vida de sua comunidade e de seu povo, precisa valorizar tais saberes na tessitura de sua proposta curricular.

A escola indígena, ao adotar o currículo intercultural, contribui com a autodeterminação dos povos indígenas preconizada no texto constitucional<sup>5</sup>. São os povos indígenas que devem determinar o tipo de escola e o tipo de currículo a ser implantado, assim, o princípio da educação diferenciada só poderá ser efetivo à medida em que a escola seja pensada por e para cada povo indígena. Silva (2019, p. 121) salienta que ao identificar o projeto societário da comunidade, o que este povo deseja para o futuro, quais suas aspirações, como querem viver, desvelamos o primeiro elemento identificador de uma proposta curricular intercultural

## POVOS INDÍGENAS E O ENSINO SUPERIOR

Os povos indígenas, desde a década de 1970, têm apostado na escolarização como um contributo indispensável para a realização de seus projetos societários, assim, têm incentivado suas crianças e jovens a estudarem para se empoderar dos saberes não indígenas a fim de disputar os espaços sociais e defender os direitos de seus povos.

A educação básica se tornou um processo um pouco mais fácil à medida em que a maioria das aldeias possui escolas regulares e seus habitantes não precisam sair de seus territórios para estudar. No entanto, o acesso ao ensino superior ainda é um desafio para os povos indígenas por dois motivos. O primeiro pelo fato de o jovem indígena ter que

<sup>5</sup> A Constituição Federal de 1988 reconhece o direito dos indígenas de manterem sua organização social. Não como um estado à parte dentro do estado brasileiro. Assim, as formas de organização interna, tais quais os sistemas de casamento, os clãs, entre outros são assegurados pela Carta Constitucional.

sair de sua aldeia para estudar; o segundo, porque os currículos e programas dos cursos superiores são muito distantes dos conhecimentos indígenas e em alguns casos reproduzem estereótipos e discriminações contra os indígenas.

No entanto, os povos indígenas passaram a apostar na escolarização superior para formar um corpo técnico capacitado para assumir as funções de administração e produção nas aldeias e, ao mesmo tempo, ter subsídios técnico-jurídico-políticos para defender seu povo. Assim, hodiernamente, temos indígenas médicos, advogados, professores, dentre outros profissionais.

Silva (2019, p. 37), reproduz uma fala do cacique da aldeia Gavião Kyikatêjê, no qual aponta que quer que os jovens indígenas tenham orgulho de ser gavião, no futebol ou na faculdade, que onde quer que este indígena esteja que seja um Gavião, que esteja debatendo de igual para igual.

Este é o sentido da necessidade de acesso do indígena ao ensino superior. Os povos indígenas por séculos foram tutelados e não podiam falar por si mesmos, mas, desde a década de 1970, têm buscado não só sua reetnização, mas também a representatividade, pois não aceitam serem representados, em todos os campos, por não indígenas e, neste enredo, se insere a busca pelo acesso ao ensino superior. Segundo dados do Censo Escolar 2021 desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) (2022), as matrículas de indígenas no ensino superior aumentaram aproximadamente 400% (quatrocentos por cento) no período de 2011 a 2021 e hoje já temos quase 9000 (nove mil) indígenas formados em diversos cursos. Também se verifica atualmente um fluxo de estudantes indígenas em cursos de mestrado e doutorado.

Tal busca tem respaldo na LDB, que imbui a União de apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento de programas e projetos de formação superior que, entre outras coisas, forme pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas, desenvolva currículos e programas específicos que incluam os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades e construam material didático específico e diferenciado

O artigo 79, § 3º do mesmo dispositivo legal especifica que em se tratando de educação superior, o atendimento aos povos indígenas deve ser garantido mediante a oferta de ensino e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais.

Em se tratando de docência na Educação escolar Indígena, a Resolução MEC/CNE/CEB nº 05, de 22 de junho de 2012, Art. 19, infere que a qualidade sociocultural da Educação Escolar Indígena necessita que sua proposta educativa seja conduzida por professores indígenas, como docentes e como gestores, pertencentes às suas respectivas comunidades, o que insere a necessidade de cursos de formação de professores específicos e de acordo com a demanda de cada comunidade indígena, como o curso de Licenciatura Intercultural Indígena oferecido pela Universidade do Estado do Pará, que forma professores em suas próprias aldeias, e de algumas iniciativas de formação de docentes indígenas desenvolvidos em outras instituições de ensino superior.

No entanto, os projetos societários dos povos indígenas demandam profissionais de diversas áreas do conhecimento para cumprir diversas funções nas aldeias e fora delas. Em razão disso, as comunidades indígenas têm influenciado e apoiado seus jovens a ingressar no ensino superior. Atualmente já se tem um considerável número de jovens indígenas formados em várias áreas.

No entanto, o acesso do indígena ao ensino superior é sempre mais difícil em razão de a escola indígena na educação básica não preparar especificamente para as provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Assim, diversas instituições públicas de ensino superior têm criado sistemas de reserva de vagas para indígenas e quilombolas<sup>6</sup>, o que tem permitido aos indígenas o acesso mais amplo ao ensino superior.

As reservas de vagas, junto com outras políticas afirmativas internas das universidades<sup>7</sup> e programas do governo federal como Programa Universidade Para Todos (Prouni) abriram possibilidades maiores aos

---

<sup>6</sup>A Universidade do Estado do Pará adotou o sistema de reserva de vagas no processo seletivo 2023.

<sup>7</sup>A Universidade do Estado do Pará, por exemplo, tem em sua estrutura o Núcleo de Formação Indígena (NUFI-UEPA) que oferece aos indígenas o Curso de Licenciatura Intercultural Indígena, o Curso de Especialização em Ensino na Escola Indígena, o Programa de Mestrado em Educação Escolar indígena, o Comitê de Ética em Pesquisa com Povos Indígenas e o Grupo de Estudos Indígenas da Amazônia (GEIA). Até 2022 a UEPA tinha como política afirmativa única aos povos indígenas as ações do NUFI. A partir de 2023 passou a oferecer também o sistema de reserva de vagas destinadas a indígenas e quilombolas.

indígenas. No entanto, para além do ingresso, a permanência do aluno indígena na universidade, conforme dispõe a LDB, deve ser acompanhada de ações de assistência estudantil apropriada aos povos indígenas, pois para ter acesso ao ensino superior, o indígena tem que deixar sua aldeia, sua família e suas tradições.

Além de conviver com uma cultura estranha à sua e com diversos tipos de preconceitos, o indígena tem que arcar com despesas de deslocamento<sup>8</sup>, alimentação e hospedagem, o que dificulta sobremaneira a permanência na Universidade. No entanto, conforme dados acima referidos, essa é mais uma prova de resiliência dos povos indígenas que, no passado, suportaram todas as tentativas de extermínio por parte dos colonizadores e hoje transmitem aos indígenas e não indígenas todo o seu orgulho de pertencer a uma etnia.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, a educação escolar indígena não é um fenômeno recente e tem uma trajetória bastante danosa aos interesses dos povos indígenas, desde as missões jesuítas até políticas do governo republicano como SPI e FUNAI.

É só a partir da década de 1970 que se começa a pensar em uma escola dos indígenas para os indígenas. No entanto, a escola indígena se reveste de especial importância se considerarmos o estado brasileiro como multicultural e pluriétnico e nas constantes mudanças sociais aos quais os indígenas têm contato.

Ao defender a educação intercultural, os povos indígenas querem olhar para o futuro, compreender as mudanças sociais, tecnológicas e políticas, mas, também, manter seu modo de ser e viver. Não prescindem de seus cantos, suas rezas, suas pinturas e, especialmente, de seu rico conhecimento construído ao longo de séculos. Querem empoderar seus jovens com os conhecimentos do não indígena de modo a fortalecer suas lutas por direitos e, ao mesmo tempo, garantir uma razoável condição de existência às suas gerações futuras.

---

<sup>8</sup> O deslocamento do indígena se difere bastante do deslocamento do aluno da cidade, muitas vezes esse deslocamento demora dias e utiliza dois ou mais meios de transporte para chegar até o local da aula.

Os povos indígenas compreendem que as diversas modificações no fluxo de informações, na legislação, no clima e nas condições de vida das aldeias exigem deles conexões com os grupos não indígenas, mas também compreendem que não podem e não devem abandonar seus laços com sua terra e sua gente. Assim, exigem que a educação escolar reforce os laços de pertencimento entre o indígena e seu povo, que construa pontes entre os saberes tradicionais e os saberes do não indígena e, acima de tudo, que seja um aliado na garantia de direitos constitucionalmente previstos mas que, na maioria dos casos, ainda não extrapolou o texto constitucional e se tornou realidade.

Ao reivindicar o acesso ao ensino superior, o indígena se abre ao conhecimento do não indígena com o intuito de se apoderar dele e usá-lo no dia a dia das aldeias, fortalecendo sua cultura e, ao mesmo tempo, buscando melhorias para a vida de toda a comunidade. Garantir o acesso do indígena ao ensino superior não é dadiva, é simplesmente fazer cumprir o disposto na Constituição Federal de 1988, nos tratados internacionais aos quais o estado brasileiro é signatário e nas leis brasileiras.

A Constituição Federal de 1988 elevou o Brasil à condição de estado pluriétnico, reconheceu que somos um povo formado por diversos grupamentos humanos e, acima de tudo, reconheceu aos indígenas o direito de permanecerem com seus conhecimentos, costumes, línguas e crenças. E é assim, ensinando e aprendendo, aprendendo e ensinando, que os indígenas brasileiros resistem e constroem o seu futuro. Reconhecem que precisam aprender com o não indígena, mas não renunciam a suas relações de pertencimento a um povo e uma cultura.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO JÚNIOR, Júlio José. A Constituição de 1988 e os direitos indígena: uma prática assimilacionista? In CUNHA, Manuela Carneiro da.; BARBOSA, Samuel Rodrigues.

**Direitos dos Povos Indígenas em Disputa.** São Paulo: Editora Unesp, 2018. p. 175-236.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Educação Escolar Indígena: um modo próprio de recriar a escola nas aldeias Guarani. **Cad. CEDES.** Campinas, v. 27, n. 72, p. 197-213, mai/ago. 2007.

BRASIL, Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Congresso Nacional, 1988.

BRASIL, Congresso Nacional. **Lei 6.001, de 19 de dezembro de 1973. Dispõe sobre o Estatuto do índio.** Brasília: Congresso Nacional, 1973.

BRASIL, Congresso Nacional. **Lei 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil.** Brasília: Congresso Nacional, 2002.

BRASIL, Congresso Nacional. **Lei 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Brasília: Congresso Nacional, 2015.

BRASIL, Congresso Nacional. **Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: Congresso Nacional, 1996.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Resolução MEC/CNE/CEB nº 05, de 22 de junho de 2012:** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Brasília: CNE/CEB, 2012.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A Queda do Céu:** palavras de um xamã Yanomami. 1.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O Índio Brasileiro:** o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Coleção Educação para todos. Série Vias dos Saberes nº 1. Brasília: Ministério de Educação, 2006.

RIBEIRO, Darcy. O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SILVA, Messias Furtado da. **Interculturalidade no Currículo da Disciplina de Ciências na Escola Indígena Tatakti Kÿikatêjê:** possibilidades de realização de um Projeto Societário. Bauru. Tese (Doutorado em Educação Para a Ciência). Universidade Estadual Paulista, 2019.

## **SOBRE O ORGANIZADOR**

### **EDNALVO APÓSTOLO CAMPOS**

Doutor em Filologia e Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo (2014), com estágio sanduíche na Universidade de Lisboa. É Professor Adjunto da Universidade do Estado do Pará (UEPA), atuando na graduação e no Programa de Pós-graduação PPGELL-Mestrado Profissional em Letras. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa e Linguística - áreas de Teoria da Gramática e Linguística do Contato, com foco na morfossintaxe do português. É Pró-Reitor de Graduação da UEPA desde fev/2022.

# ÍNDICE REMISSIVO

## A

Abdias do Nascimento 63  
Ações Afirmativas 12–13, 22,  
28–30, 32–35, 38, 44, 46–47, 51,  
57, 59, 62–65, 67, 70  
Amaral (2004) 23, 26, 33, 36–37  
Amazônia 23, 26, 32, 38  
América do Sul 25  
Apóio à Formação Superior  
e Licenciaturas Interculturais  
Indígenas (PROLIND) 60  
Araújo Júnior (2018) 83  
Assunção José Pureza Amaral 23  
Ato de coragem 55, 65, 72  
auxílio permanência 33

## B

Bergamaschi (2007) 86  
Brasil 13, 24–26, 28, 30–32, 35,  
38, 41–46, 52, 56–59, 63–64, 68,  
71, 79–80, 85–86, 88, 91–92

## C

Carta Constitucional de 1988  
79–80  
Cidadania Indígena 35, 68  
Clementina de Jesus 27  
Colonialidade 26  
Com a constituição brasileira de  
1988 57–58  
Comissões de Heteroidentificação  
14–16, 18, 21, 23, 27–30, 34–36,  
38, 55, 66, 72  
Conferência de Durban 59  
Conselho Nacional de Educação-  
CNE 58  
Constituição brasileira 57–58  
Convenção 169 57–59, 63–65  
Convenções 56, 70  
Coordenação de  
Aperfeiçoamento de Pessoal de  
Nível Superior (CAPES) 62  
Coordenação Nacional da  
Educação Escolar Indígena -  
CNEEI 58  
Cotas Étnico-Raciais 11–13, 18,  
20–21, 24, 34, 55–56, 62, 64–66,  
68, 70–72

## D

Dantas e Almeida (2020) 27,  
29–30  
Dantas e Almeida(2020) 27,  
29–30  
Declarações 56  
Decretos 56, 58  
Desafios das políticas de cotas 35  
Desafios das Políticas Públicas de  
Cotas 68  
Direito dos povos indígenas e  
quilombolas 35

## E

Ednaldo Apóstolo Campos 11  
Educação 20–21, 25–26, 32,  
41–44, 46–52, 56–63, 65, 67,  
77–79, 81, 83–86, 88–92  
Educação escolar Indígena  
58–60, 77–78, 85, 90–91  
Educação Indígena 58, 62,  
77–78, 86  
Erradicação do Analfabetismo 61  
Estatuto do Índio 57, 61, 80  
Exame Nacional do Ensino  
Médio (ENEM) 19–20, 90

## F

Fenótipo racial 38  
Fundação Nacional dos Povos  
Originários - FUNAI 57

## G

Gersem Baniwa (UNB) 69–70

## H

Heteroidentificação 14–16, 18,  
21, 23, 27–31, 34–36, 38, 41, 44,  
47–52, 55–56, 66–70, 72, 77

## I

Identidade(s), autodeterminação e  
cidadania indígena 35, 45, 48, 57,  
68, 79, 84

Indígenas 13–15, 24, 33, 35, 43,  
48–49, 55–73, 77–92

Instituto Federal de Educação,  
Ciéncia e Tecnologia do Pará –  
IFPA 48–50, 52

Instituto Nacional de Estudos e  
Pesquisas Educacionais Anísio  
Teixeira (Inep) 89

intolerância 59

## J

José Afonso da Silva (2018) 79

## K

Kopenawa (2015) 82

## L

Laurenir Santos Peniche 41, 64  
Legislações antirracistas 35, 68  
Lei de Cotas 11, 14, 21, 27,  
43–44, 47, 51  
Lei de Diretrizes e Base da  
Educação – LDB 58  
Leis Antirracistas 57–58  
Língua materna 57, 79, 82, 85  
Luciano (2006) 78, 81–82

## M

Maria Albenize Farias Malcher  
41  
Marley Antonia Silva da Silva 41  
Messias Furtado 77  
Ministério da Educação 43, 48,  
58, 60

## N

Núcleos Escolares Indígenas 58

## O

Organização Internacional do  
Trabalho – OIT 57

## P

Permanência Estudantil 11–12, 21  
Petrônio Lauro Teixeira Potiguar  
Júnior 55

Plano Nacional de Educação –  
PNE 63

Portarias 52, 56, 62–63

Povos Indígenas 35, 55–59,  
61–62, 67–68, 72–73, 77–82,  
84–86, 88–92

Processos Seletivos 11, 13–14,  
18, 20–21, 23, 34, 64, 68, 72

Programa Diversidade da  
Universidade (PDU) 59

Programa Universidade Para  
Todos (Prouni) 60, 90

Programa Universidade Para  
Todos (PROUNI) 60, 90

## Q

QUIJANO (2005) 26  
Quilombolas 14, 21, 32–33, 35,  
62, 68, 72, 77, 90

## R

Racismo no Mercado de  
Trabalho 26

Redemocratização do País 57

Referência Curricular Nacional para  
Escolas Indígena- RECNIEI 61

Reflorestar mentes 68, 70, 73

Resistência 29, 57, 82–84

Rita Potyguara (2022) 60

## S

Saberes Africanos 29

Secretaria de Educação  
Continuada, Alfabetização,  
Diversidade e Inclusão- SECADI  
61

Secretaria de Educação Superior  
(SESU) 60

Seminário de Formação 15, 23,  
34–36, 56, 66–67

Serviço de Proteção ao Índio  
(SPI) 80, 83

Supremo Tribunal Federal (STF)  
30, 47

## U

Universidade Federal do Pará-  
UFPA 64

Universidades 11–13, 26–29, 38,  
43, 59, 61–63, 73, 90

## X

xenofobia 25, 59, 63

ISBN 978-65-5368-479-9



9 786553 684799 >

Este livro foi composto pela Editora Bagai.



[www.editorabagai.com.br](http://www.editorabagai.com.br)



[@editorabagai](https://www.instagram.com/editorabagai)



[/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai)



[contato@editorabagai.com.br](mailto: contato@editorabagai.com.br)