


“A conquista de um novo território”: diálogos decoloniais com indígenas egressos do curso de Direito sobre a universidade

“Conquering a New Territory”: Decolonial Dialogues with Indigenous Graduates from the Law Course on University

“Conquistando un nuevo territorio”: Diálogos descoloniales con egresados indígenas de la carrera de Derecho Universitario

Carlos Magno Naglis Vieira - Universidade Católica Dom Bosco – UCDB | Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado | Campo Grande | MS | Brasil. E-mail: vieira@ucdb.br | 

Maurício Serpa França - Indígena Terena | Universidade Católica Dom Bosco – UCDB | Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado | Campo Grande | MS | Brasil. E-mail: mauricioserpa10@hotmail.com | 

Resumo: Fruto de uma pesquisa realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco/UCDB, o texto vinculado ao Grupo de Pesquisa Educação Intercultural e Povos Tradicionais/CNPq tem objetivo de descrever os diálogos e as manifestações de indígenas egressos do curso de Direito sobre o acesso e a permanência na universidade. Amparado por reflexões teóricas no campo dos estudos pós-coloniais e da decolonialidade, o artigo utilizou-se de uma metodologia de caráter qualitativo, onde os dados produzidos ocorreram por meio de entrevistas com egressos indígenas do curso de Direito que integram a primeira rede de advogados indígenas do Brasil da Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (APIB) em parceria com Instituto Pró-Bono. Estar na universidade significa criar um espaço de fronteira indianizado, um lugar onde a cultura indígena se mantém e se atualiza dinamicamente por constantes transformações, principalmente na interação, no diálogo que se estabelece com o outro e na promoção de uma política que promove a diversidade e a diferença.

Palavras-chave: Acadêmicos indígenas. Curso de Direito. Acesso e permanência.

Abstract: The result of a research carried out in the Postgraduate Program in Education at the Dom Bosco Catholic University/UCDB, the text linked to the Intercultural Education and Traditional Peoples Research Group/CNPq, aims to describe the dialogues and manifestations of indigenous graduates from the course of Law on access and permanence of being at university. Supported by theoretical reflections in the field of postcolonial studies and decoloniality, the article used a qualitative methodology, where the data produced occurred through interviews with indigenous graduates of the Law course who are part of the first network of lawyers Indigenous Peoples of Brazil from the Articulation of Indigenous Peoples of Brazil (APIB) in partnership with Instituto Pró-Bono. Being at the university means creating an Indianized frontier space, a place where indigenous culture is maintained and dynamically updated through constant transformations, especially in interaction, in the dialogue established with each other and in the promotion of a policy that promotes diversity and the difference.

Keywords: Indigenous academics. Law course. Access and permanence.

Resumen: Fruto de una investigación realizada en el Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Católica Dom Bosco / UCDB, el texto vinculado al Grupo de Investigación Educación Intercultural y Pueblos Tradicionales / CNPq, tiene como objetivo describir los diálogos y manifestaciones de los egresados indígenas del curso. de Ley de acceso y permanencia a la universidad. Apoyado en reflexiones teóricas en el campo de los estudios poscoloniales y la descolonialidad, el artículo utilizó una metodología cualitativa, donde los datos producidos ocurrieron a través de entrevistas con egresados indígenas de la carrera de Derecho que forman parte de la primera red de abogados Pueblos Indígenas de Brasil de la Articulación. de los Pueblos Indígenas de Brasil (APIB) en alianza con el Instituto Pró-Bono. Estar na universidade significa criar um espaço de fronteira indianizado, um lugar onde a cultura indígena se mantém e se atualiza dinamicamente por constantes transformações, principalmente na interação, no diálogo que se estabelece com o outro e na promoção de uma política que promove a diversidade e la diferencia

Palabras clave: Académicos indígenas. Curso de derecho. Acceso y permanência.

1 Palavras iniciais

A conquista de um novo território surge da intensa articulação e da capacidade subversiva do movimento indígena em se manter resistente perante o despejo de seus territórios. O movimento político, para fundar a nação, teve em sua sustentação a segregação da diversidade cultural com intuito de expandir as fronteiras da Europa até o novo mundo. Isso impôs uma força coercitiva aos povos originários dessa terra a abandonar seus ritos/crenças/cosmovisões. Esse “agenciamento” (DELEUZE; GUATARRI, 2000, p. 19)¹ dos povos foi fundamental para o projeto político/econômico da igreja alcançar seus objetivos de catequizar e converter os selvagens.

Apesar de sermos governados pelo discurso da independência do Brasil e acreditarmos na soberania como um pilar da modernidade, o projeto colonial se mantém estruturado no imaginário dos agentes políticos, das instituições e das epistemologias. Isso culminou em uma colonialidade interna, sofisticando e perpetuando as violências e as diversidades de ser/estar/existir em um determinado território. Assim, os povos indígenas também tiveram que rever, “sofisticar” suas lutas, suas estratégias e sua resistência. Para garantir, por exemplo, o direito ao território!

O texto, resultado de uma pesquisa de mestrado, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/CAPES, irá “navegar” por esse “mar” de emaranhados de signos e significados, de luta e aprimoramento da articulação dos povos indígenas com a demarcação do ensino superior, ou seja, com os corpos dos acadêmicos indígenas. Nesse viés, é válido destacar que o acesso à educação na “ex-colônia” sempre foi um

¹ O agenciamento proposto nesse trabalho vem dos escritos de Deleuze e Guatarri e ao longo da discussão iremos utilizá-lo por entendermos ser um conceito potente para os regimes de dominação dos desejos, corpos, subjetividade etc. Segundo um primeiro eixo horizontal, “um agenciamento comporta dois segmentos, um de conteúdo e outro de expressão. De um lado ele é agenciamento maquínico de corpos, de ações e de paixões, mistura de corpos reagindo uns sobre os outros; de outro, agenciamento coletivo de enunciação, de atos e de enunciados, transformações incorpóreas atribuindo-se aos corpos. Mas, segundo um eixo vertical orientado, o agenciamento tem ao mesmo tempo lados territoriais, ou reterritorializados, que o estabilizam, e pontas de desterritorialização que o impelem. Esse conceito pode parecer à primeira vista de uso amplo e indeterminado: remete, segundo o caso, a instituições muito fortemente territorializadas (agenciamento judiciário, conjugal, familiar etc.)”.

problema. Reservada para elites econômicas, intelectuais e políticos, a educação superior é um espaço privilegiado das hegemonias.

Na década de 1990, o ensino superior começa a ter seus primeiros estudantes indígenas. Não havia, na época, uma política de Estado para permitir o ingresso dos povos indígenas nesse território. Ainda vistos como incapazes, os indígenas, junto a apoiadores, Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e Instituições de Ensino Superior (IES), iniciavam ali a autodemarcação de um novo território. Por esse motivo, o título do texto, “A conquista de um novo território”, carrega a memória e inspiração da trajetória de um dos maiores apoiadores dos indígenas em Mato Grosso do Sul, alguém que dedicou sua vida e carreira para estar ao lado dos que lutam pela terra. Antônio Brand² foi um historiador que trabalhou incansavelmente para garantir que o ensino superior pudesse ser demarcado pelos povos indígenas.

O escrito do texto será permeado pela memória, os afetos e a experiência como partes privilegiadas para a constituição desse artigo. Nesse sentido, a sensibilidade estará atravessada das primeiras linhas até as últimas, permitindo que a conquista desse território se expanda para os programas *stricto sensu*. Essa autodemarcação se faz necessária pela potencialidade que a pesquisa tem em criar narrativas, permitindo que os subalternos falem, reescrevendo a história por meio do olhar dos colonizados, hierarquizados e silenciados (SPIVAK, 2010). Diante desse novo cenário, que vem sendo construído pelos povos indígenas, entendemos ser um momento importante para expandir esse território e com isso ganhar novos espaços de luta para a resistência.

Como sabemos, o Brasil é um país indígena e sua fundação enquanto Estado carrega a marca do sangue indígena que não deve ser naturalizado, sob pena de estarmos condenados a permanecemos em uma colônia. Portanto, muitos territórios precisam ser retomados. Não se trata de “criar privilégios”, trata-se de evidenciar a luta histórica desses povos, para manter o bem-estar de suas vidas. Por esses e outros desafios, o artigo busca dar uma contribuição para manter o trabalho de muitos profissionais e indígenas que lutam e lutaram para um protagonismo étnico desses povos.

² Foi Professor da Universidade Católica Dom Bosco/UCDB. Nascido em 1949 e falecido em julho de 2012, Brand era formado em história pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos, UNISINOS e realizou Mestrado e Doutorado em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Brand se tornou referência a nível nacional devido ao desenvolvimento de pesquisas na área de educação escolar indígena com os indígenas Guarani e Kaiowá.

Nesse sentido, na última década, o ensino superior no Brasil, reservado “tradicionalmente” para as camadas mais privilegiadas da população, tem ganhado um novo “rosto”, alguns deles pintados de urucum. Os povos indígenas, aos poucos, vêm demarcando esse território como um espaço de luta. No rastro dessa discussão, o artigo, fruto de uma pesquisa realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco/UCDB e no grupo de pesquisa Educação Intercultural e Povos Tradicionais/CNPq, tem como objetivo descrever os diálogos e as manifestações de indígenas egressos do curso de Direito sobre o acesso e a permanência na universidade.

Um dos motivos que levaram os autores ao trabalho com os indígenas egressos do curso de Direito foi para trazer a discussão de quanto o campo do Direito é um território excludente, uma contradição em termos. As ciências jurídicas carregam em sua gênese a colonialidade, a ânsia pela ordem, pelo controle, pela civilidade, a normatização do poder. Portanto, quando um indígena opera o judiciário na defesa de seu povo, ocorre conseqüentemente uma atuação política na quebra da hegemonia desse espaço, tornando o judiciário um território mais plural e, em alguns casos, mexendo com interesses econômicos que operam a própria estrutura de Estado.

Essa perspectiva está sob o manto da interculturalidade, que, para Walsh (2009, p. 6), “reflete um pensamento que não se baseia nos legados coloniais eurocêtricos e nem nas perspectivas da modernidade; e, finalmente, porque não se origina nos centros geopolíticos de produção do conhecimento acadêmico, ou seja, do norte global”. Ainda nesse assunto, podemos evidenciar que os estudos decoloniais são constituídos por uma epistemologia que nos permite produzir reflexões locais fora da modernidade acadêmica, realizando, assim, um esforço metodológico de desconstrução, na busca da consolidação de uma referência epistemológica crítico às concepções dominantes de modernidade (COSTA, 2006).

2 Descrições teórico-metodológico

Partindo do princípio de que a escrita é um processo que exige de nós, enquanto pesquisadores, o aprisionamento de ideias, vivências, sentimentos, teorias em um determinado tempo e espaço, sentimos a necessidade, enquanto pesquisadores, de situar os leitores desse trabalho das escolhas teórico-metodológico realizadas. Sabemos que esse processo é caótico,

ainda mais quando trabalhamos com campos teóricos escorregadios que nos permite expor a sensibilidade, além dos sentidos e significados.

Precisamos evidenciar que não iremos abrir mão da seriedade, da vigilância teórica e metodológica e da responsabilidade de fazer um trabalho coerente com o campo de pesquisa. A proposta da pesquisa, no momento, e agora do texto, é tentar decolonizar um pouco a escrita e o espaço acadêmico, suprimindo algumas categorias binárias que constituem o pensamento moderno. Além de marcar uma escolha teórico-metodológico, é necessário deixar evidente que também é uma escolha política! Inspirados nos estudos de Catherine Walsh (2016), a decolonialidade nesse estudo é entendida como um desafio para análise dos dados produzidos, pois ela nos apresenta a criação e a construção de espaços em que a rebeldia e a desobediência se fazem presentes para garantir outros lugares de diálogos.

Nos movendo por essas leituras teóricas, do campo da pós-colonialidade, entendemos que é possível produzir uma epistemologia a partir das experiências, fora do crivo liberal, dando vazão à fuga da universalidade do conhecimento tão clamado na modernidade. Não se trata apenas de citar autores indígenas e/ou decoloniais, mas “de identificar conceitos, categorias, teorias que surgem a partir de experiências subalternizadas, que são geralmente produzidas coletivamente, que têm a possibilidade de generalizar sem universalizar” (CURIEL, 2020, p. 134).

O registro desses escritos vem ao encontro da produção moderna de sujeito, que ganha corpo a partir de discursos que constituem um sistema padrão que detém características mínimas para ser considerado um sujeito “civilizado” e, conseqüentemente, preparado para o convívio em sociedade. Isso se faz presente quando a alteridade é uma política de supressão das diferenças. Com isso, o “outro”, muitas vezes, se torna um mal que precisa ser combatido e em muitos casos, eliminado. Segundo Backes e Nascimento (2011, p. 25), “têm sido posicionados nas margens da sociedade branca ou como obstáculo para a implantação dos valores civilizatórios, sendo vistos como ervas daninhas que devem ser eliminadas (período colonial propriamente dito), sufocadas/incorporadas [...]”.

O texto, de caráter qualitativo, utilizou-se das entrevistas com 3 indígenas egressos de cursos de Direito das etnias Pataxó, Macuxi e Terena. Os egressos, hoje indígenas advogados, fazem parte da primeira Rede de Advogados Indígenas do Brasil que foi organizada pelo Instituto

Pró Bono em parceria com a Articulação dos Povos indígenas do Brasil (APIB). A Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (APIB), nasce em 2005 no Acampamento Terra Livre³. A APIB é a maior instância do movimento indígena no Brasil, que nasce com intuito de fortalecer a união dos povos indígenas nas cinco regiões do país, unificando assim as demandas e reivindicações do movimento indígena brasileiro.

A Rede de Advogados Indígenas conta com aproximadamente 14 advogados de todas regiões do país. Todos advogam para suas organizações de base, dedicando-se na luta para resguardar os direitos dos povos indígenas. Essa Rede nasce da necessidade do fortalecimento de uma Advocacia indígena no Brasil, voltada para a proteção dos Direitos Humanos desses povos.

A seleção dos participantes se deu primeiramente pelo alinhamento do discurso que os membros possuem e também pelos encontros promovidos pela Rede, na cidade de Brasília. Os encontros serviram para conhecer os integrantes da Rede de Advogados indígenas, apresentar as atividades a serem desenvolvidas pelos advogados da rede e ver a disponibilidade de participação dos sujeitos.

A utilização das entrevistas nesse campo teórico significa estar atento a uma vigilância epistemológica e transgressora com os procedimentos ocidentais de realizar pesquisa. Por compreendermos essas questões, as entrevistas foram utilizadas como um amplo instrumento, para que, por meio de uma escuta sensível, pudéssemos descrever um pouco das experiências dos indígenas advogados durante o período de graduação no curso de Direito. Por esse e outros motivos, trabalhamos com a entrevista a partir da perspectiva de interação que Silveira (2002, p. 124) nos apresenta, em que “[...] ao invés de concentrarmos na fala do respondente como fonte de informação para os “dados”, tomamos toda a situação de interação como objeto de análise, indo um ou dois passos mais a fundo [...]”.

A autora em questão se alimenta do pensamento de Alasuutari (1995, p. 86) que corrobora com o entendimento que essa pesquisa se propõe, fora do crivo da imparcialidade e, privilegiando os afetos “[...] a perspectiva da interação, não se pensa que existem afirmações ou posições de sujeitos imparciais. Existe apenas uma fala situada que alguém pode usar, quando se tenta fazer sentido de fenômenos culturais ou sociais[...]”. A partir dessas questões, entendemos que a

³ Maior mobilização nacional indígena do Brasil, que reúne em Brasília lideranças indígenas, apoiadores, artistas que acampam na Esplanada dos Ministérios. São realizadas atividades artísticas, culturais e, protestos para pressionar a demarcação dos territórios tradicionais.

existência de uma interação entre o entrevistador e o entrevistado, fora dos pilares da ciência hegemônica, nos permite ter um acesso fluído ao discurso do enunciador. As entrevistas seriam como um predicado participativo em que se evidenciam os jogos da linguagem, as relações de poder, as representações e a intimidade.

Ainda, nessa discussão, inspiramos nos escritos de Arantes (2012), para apresentar que o trabalho de entrevista significa um exercício de escutar o outro, ou seja, estar atento a todos os sentidos, imagens e línguas. Utilizando de outras palavras, o escutar constitui-se em silenciar, recolher e fazer do outro um protagonista do momento. Ressaltamos que esse movimento foi para nós, pesquisadores, um importante momento de entendermos que a pesquisa acadêmica é um instrumento dominante de normatização das relações sociais. Portanto conforme Silveira (2002, p. 130):

[...] lógica cultural envolvida nas perguntas dos entrevistadores e nas respostas dos entrevistados não tem nada de transcendente, de revelação íntima, de estabelecimento da verdade, elas estão embebidas nos discursos de seu tempo da situação vivida e, das verdades instituídas para os grupos sociais dos membros grupo.

Com as respostas/depoimentos que obtivemos de nossos entrevistados tentamos pintar uma tela em branco, onde dificilmente é concedido os pincéis adequados para a ilustração de uma paisagem com diversas possibilidades de existência e de pesquisa. Não centralizamos as respostas na tentativa de constituir um material que trabalhe com alguma legitimidade universal, até porque dentro dos 306 povos indígenas existentes no Brasil (IBGE, 2010), cada um possui sua cosmovisão de mundo, história, território, especificidade linguística e uma pedagogia própria.

3 Dialogando com egressos do curso de Direito sobre as dificuldades e as tensões de chegar na universidade.

Mesmo que os registros do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP apresentem um crescimento da presença de indígenas matriculados nas instituições de ensino superior, os estudos sobre a temática mostram que chegar à universidade não é uma tarefa fácil para os povos indígenas. Com 56.257 matrículas de acadêmicos indígenas no ensino superior, segundo dados registrados pelo INEP, no ano de 2019, os povos indígenas ocupam esse espaço como forma de luta e resistência à marginalização, um movimento que é

considerado fruto da ótica colonial que insiste em selecionar, hierarquizar, branquear, demonizar e discriminar a diferença.

Nesse sentido, nossa experiência de pesquisa com os egressos indígenas do curso de Direito reforça e evidencia o cenário construído e mantido pela lógica hegemônica. Nas entrevistas, dos egressos indígenas, suas falas fazem ressoar a dificuldade que muitos sofrem para a conquista do curso superior.

Relatando que saiu muito cedo de sua comunidade para trabalhar com seus pais em sítios, o egresso da etnia Makuxi comenta que esse fato atrapalhou seu processo de escolarização, mas sua mãe e seus parentes ao redor sempre viram nele uma potência e o incentivaram a prosseguir com seus estudos. No processo de retomada dos estudos, já estava em contexto urbano e atuava em uma organização indígena como tesoureiro e articulador político, mas ainda havia muitas dúvidas em relação à luta dos povos indígenas e, até mesmo, em relação à sua identidade.

Tinha muito receio de me identificar como indígena, né!? Aqui em Roraima na capital, até hoje essa questão de preconceito é muito forte. Então a gente tinha muito receio, me lembro até que em 2010 no senso do IBGE me identifiquei como pardo, mas minha mãe sempre me dizia que éramos Makuxi, que tínhamos uma língua, eu não entendia, eu não entendia essa parte aí, mas ela dizia: você sempre será um Makuxi, a língua de vocês é Makuxi, comecei a compreender esse mundo e fui terminar meu ensino médio no EJA⁴. Pensei em desistir várias vezes! Ia de bicicleta chegava cansado, as vezes nem jantava, mas eu tinha um foco. Tinha me terminar, pelo menos o ensino médio. Durante o ensino médio comecei a participar de algumas reuniões, até mesmo em casa que era um ponto de encontro na periferia, como os professores da universidade federal conheciam as pessoas da periferia, na nossa casa era um ponto de referência, onde sempre acontecia reuniões da organização chamada: organização dos indígenas da cidade era uma organização que buscava dar visibilidade a causa indígena na cidade e também garantir o acesso aos indígenas ao ensino superior, através de vestibulares solidários, processos seletivos para o indígena. (Egresso da etnia MAKUXI)⁵.

O processo de construção da identidade indígena perpassa pelo crivo da *autodescoberta*. Isso se deve ao violento processo de colonialidade que ainda impera em nosso país. A fala descrita acima representa o *medo* do preconceito que é compenetrado sobre os povos indígenas, essa “[...] violência etnocêntrica explícita de imposição da cultura hegemônica sobre os povos indígenas” (CANDAU; RUSSO, 2010, p. 155). Em outras palavras, esse preconceito é reproduzido ao ser amparado por relações de poder, em que se vê neles uma inferioridade, ou seja, um olhar armado de superioridade, regulação e controle que define para onde olhar (SKLIAR, 2003). Trata-se de um discurso hegemônico produzido dentro da ótica da

⁴ Educação de Jovens e Adultos.

⁵ Entrevista realizada em 31 julho 2020.

colonialidade que silencia e oculta a diferença e impõe e reafirma o seu imaginário. Um discurso em que a imagem do índio ainda continua associada a um estereótipo que causa desordem, abre as fantasias mais selvagens da posição de dominação e posiciona o sujeito em um determinado lugar social e cultural (BHABHA, 1998).

Observamos no diálogo com o egresso Makuxi que a luta pela educação está inserida nessa labuta, devido a esse processo de imposição da identidade eurocêntrica branca, heterossexual, capitalista, em que a diferença e a cultura dos povos indígenas foram cooptadas para integrar o projeto de nação. Isso se faz presente com a recusa dos direitos básicos para os povos indígenas.

É importante ressaltar que, mesmo antes de chegar ao ensino superior, é necessário para os acadêmicos indígenas a realização de um contra movimento, em oposição ao projeto de nação, permitindo assim inaugurar “[...] sobre outros tempos e espaços, o que significa viver, sobre como é possível construir outras narrativas identitárias. [Esse processo] Instigam-nos a pensar em como resistir, subverter, ressignificar práticas de colonização e de subordinação” (BACKES; NASCIMENTO, 2011, p. 26).

Devido a esse processo, houve muitos casamentos entre indígenas e não indígenas, isso afetou diversos aspectos de nossa cultura e, as coisas foram meio que se perdendo, no sentido das práticas culturais. Só que daí, na década de 90, houve uma tentativa de resgate. No sentido de reavivar nossa cultura e, isso se deu muito no espaço escolar. E nessa época em Coroa Vermelha, as lideranças lutaram para que existisse uma escola indígena, nós já havíamos uma forma de ensino, mas era muito precária, juntávamos as crianças em alguma casa e alguém dava uma aula. Só que houve uma intensa luta para que houvesse uma instituição escolar que também coincide com a época em que foi sendo construída normativas regularizando e regulamentando a educação escolar indígena. Muitas lideranças lutaram para que houvesse uma escola com professores e tudo, para que não precisássemos sair da aldeia para a cidade e, eu fui uma dessas crianças que estudei nessa escola. (Egressa da etnia Pataxó, grifo nosso)⁶

O discurso da egressa Pataxó vem ao encontro das colocações feitas acima, evidenciando a importância de uma escola indígena que tenha como princípio a interculturalidade, rompendo com a barreira epistêmica dos conhecimentos eurocêntricos formadores de uma identidade fixa, que tem como objetivo um projeto de nação que preza pela hegemonia do povo e pelo controle de seus territórios. Portanto, a utilização do espaço escolar pelos Pataxós na busca de um reencontro com seus costumes tradicionais expressa uma atuação política contra o processo de integração dos povos indígenas, que muitas vezes acontece de modo silencioso e inconsciente.

⁶ Entrevista realizada em 01 agosto 2020.

Nesse sentido, é fundamental que a escola seja um espaço de diferentes aprendizagens, do direito à diferença e de orientação às omissões do Estado brasileiro. Colocamos isso, porque entendemos que o espaço escolar é um território de disputa política pela reafirmação da identidade indígena e a utilização da diferença como prática pedagógica. Esse processo permite à escola

Construir criticamente a interculturalidade para transgredir e desmontar a matriz colonial presente no capitalismo e criar outras condições de poder, saber, ser, estar e viver, que apontem para a possibilidade de conviver numa nova ordem e lógica que partam da complementaridade e das parcialidades sociais. Interculturalidade deve ser assumida como ação deliberada, constante, contínua e até insurgente, entrelaçada e encaminhada com a do decolonializar (FLEURI, 2012, p. 7).

Essa disputa, pela autonomia dentro do espaço escolar, se dá devido ao poder de “conversão” que as escolas possuem, considerando o histórico dessas instituições, a civilização dos indígenas significava torná-los trabalhadores nacionais. Entretanto, ao entender esse espaço de disputa e as tensões existentes, o movimento indígena brasileiro passa a reivindicar esse espaço como palco propício para a afirmação das diferenças.

Retomando a proposta do texto, observamos que o ambiente universitário necessita, com uma certa urgência, de ferramentas e práticas pedagógicas que levam a uma proposta intercultural. Esse debate começa a ser tensionado com a *conquista desse novo território*, pois entendemos que a colonialidade do saber impõe seu projeto colonial, nesse ambiente, ainda mais em cursos que foram estruturados para uma possível elite.

Não podemos nos esquecer de que foi no contexto científico do final do século XIX e início do século XX que os ‘homens de ciência’ ajudaram a produzir as pseudoteorias raciais que, naquele momento, atestavam a existência de uma suposta inferioridade e superioridade racial. A ciência serviu, naquele momento, como instrumento de dominação, discriminação e racismo e a universidade foi o principal espaço de divulgação dessas ideias e práticas (GOMES, 2009, p. 423).

Ainda na continuidade do diálogo com egressos Pataxó e Terena, do curso de Direito, observamos que a saída da comunidade, da casa e a busca pelo trabalho são desafios a conquistar. No discurso da egressa Pataxó, é possível verificar que ela precisou sair de sua cidade e ir para Salvador/BA. Morou com uma família que lhe acolheu, entretanto, a distância da residência até a Universidade Federal da Bahia/UFBA é aproximadamente de três horas de ônibus.

Eu saía muito cedo de casa, eu não tinha condições, nem bolsa, para eu dividir um aluguel com alguém, para morar perto da UFBA. Meus parentes que já estavam na UFBA, moravam em casas muito precárias na periferia de Salvador e era uma casa com dois quartos para sete pessoas, já estava super lotado. Morar com essa família mesmo longe, era um privilégio e, essa distância era um problema que não se compara aos dos meus parentes vivenciavam. Eu demorava muito para chegar na UFBA, no primeiro dia de aula, eu mesmo essa família me orientando quais ônibus eu deveria pegar, estava perdida. O ponto de ônibus que eu tinha que descer era meio longe, porque a faculdade de direito da UFBA é elitista o campus é para pessoas que tem carro e, não para pessoas que andam de ônibus. (Egressa da etnia Pataxó)⁷

O início das aulas na universidade foi um período extremamente conturbado, porque trabalhava em um salão de beleza. Comecei a trabalhar com 13 anos lavando cabelos em um centro de estética, até me tornar auxiliar de cabelereiro. Trabalhei anos nesse ramo, passei por diversos salões de Campo Grande, conheci pessoas de todos os guetos, mas sentia que não gostaria de fazer aquele trabalho pelo resto da vida. Um dos maiores problemas com o ramo da estética era que eu entrava para trabalhar no salão de manhã e não tinha hora para sair, isso me afastou dos estudos. Por essa razão, terminei meus estudos na Educação para Jovens e Adultos (EJA) em uma escola particular do município de Campo Grande, feito que me fez perder o direito de obter o Programa Universidade para Todos (ProUni). Mesmo estudando a vida inteira em escola pública, bastou estudar 6 meses no particular da EJA que não consegui fazer minha inscrição no ProUni. (Egresso da etnia Terena)⁸

As dificuldades vivenciadas para se chegar e manter na universidade é uma realidade que está entrelaçada por ambos entrevistados. Os desafios para chegar às salas do ensino superior, precisamente da graduação em Direito, englobam diversas barreiras que precisam ser transpostas pelos acadêmicos indígenas. Da saída da aldeia até o ingresso no curso, a persistência dos alunos é essencialmente necessária. Esses desafios exigem uma resiliência muito maior dos não indígenas, e o recorte de classe e elitismo do curso de Direito são elementos presentes que destacam a escassez ou completa ausência de indígenas em uma sala de aula.

4 O que os indígenas egressos do curso de Direito dizem sobre estar no ambiente da universidade?

Fruto de relações assimétricas de poder imposta pela lógica da colonialidade, a universidade ainda carrega em sua estrutura, a hegemonia de uma classe privilegiada e a produção de um único saber. Essa concepção é observada a partir de seus resultados que consolidam os projetos coloniais, principalmente na elaboração e produção de currículos e práticas pedagógicas civilizatórias. No diálogo com Nascimento, Vieira e Urquiza (2020, p. 867), podemos verificar o quanto as universidades foram

⁷ Entrevista realizada em 01 agosto 2020.

⁸ Entrevista realizada em 02 de agosto de 2020.

construídas dentro de um modelo eurocêntrico e organizada para criar mecanismos de colonização na forma de ser e conhecer, as instituições de ensino superior, amparadas pela colonialidade do saber, se articularam para marginalizar, silenciar, inviabilizar e estereotipar os conhecimentos que eram produzidos fora do parâmetro moderno.

Mesmo, com a entrada das diferenças neste espaço, verificamos que a convivência dos antagonismos de mundos e culturas, não são possíveis de interação, devido ao imaginário colonial presente que produz e constrói uma identidade homogênea. Como estamos observando, a lógica colonial continua atuante e impondo padrões, construindo privilégios e legitimando hierarquias. Essas ações mostram-se vivas nas palavras do egresso Macuxi.

Eu lembro que quando cheguei no primeiro dia de aula, eu achava que havia outro parente como eu, eu andava de ônibus, mesmo, mas só havia “filhinho de papai”, ninguém queria falar comigo, era mais de 70 alunos, todos tinham celular chique, notebook, vade mecum, um monte de livro e, eu só com meu caderno, minha mochila. Eu chegava bem tranquilo, comecei a estudar, estudar e não ligava para as pessoas, passei aproximadamente um ano e meio sem me entrosar com ninguém, mas não ligava, estava focado em meu estudo. Eu demorava aproximadamente duas horas e meia para chegar na universidade que ficava em um bairro nobre. (Egresso da etnia Makuxi)⁹.

É importante ressaltar que não devemos ignorar as *ausências* existentes nesse ambiente, muito pelo contrário, as ausências dizem respeito aos obstáculos que impedem que mais indígenas ocupem os bancos da universidade. Nesse sentido, se torna muito sintomático ser um *“único indígena em uma sala com 70 alunos”* (Egressa da etnia Pataxó). Voltando ao discurso do egresso Macuxi, é possível verificar que o ensino superior é considerado um território de conflitos e disputas intensas por ser o responsável pelo desenvolvimento de pesquisas e produção de conhecimento, além da formação que garante uma “dita” legitimidade do saber em uma respectiva área.

A falta de entrosamento do egresso indígena é uma outra situação que precisamos refletir. Será que a ausência de relacionamento com a turma do curso é realmente o foco nos estudos da área jurídica? Por meio de vivências no espaço acadêmico e pesquisas sobre o assunto, observamos que o preconceito e a discriminação são fatores determinantes para o isolamento dos acadêmicos indígenas. Isso significa que, além do desafio de *ser estar/indígena* na universidade, os egressos possivelmente conviveram e vivenciaram possíveis preconceitos. Tais preconceitos são de diversas ordens racial, étnica, epistêmica, simbólica.

⁹ Entrevista realizada em 31 de julho de 2020.

O preconceito, nesse caso, pode ser compreendido simbólica, como uma imagem de um sujeito posicionado em um espaço de exclusão, hierarquização, marcado pelo colonialismo e amparado pelas relações de poder (QUIJANO, 2005). Dialogando com os escritos de Skliar (2003), o preconceito pode transformar esses sujeitos em um outro colonial e maléfico.

Ainda, nessa discussão sobre a falta de entrosamento do egresso indígena, precisamos refletir sobre o outro lado da questão, ou seja, a existência de relação e harmonia entre os índios e não-índios nesse espaço universitário. Mesmo não sendo foco de estudo da pesquisa, precisamos levantar duas situações para futuros trabalhos. O fato de existir uma aceitação da turma com o acadêmico indígena, ou seja, o diálogo e a troca constante de conhecimentos e culturas. Outra condição que pode ocorrer é o silenciamento da identidade indígena no curso. Com isso, o acadêmico indígena pode estar negociando com o espaço o momento correto de se afirmar etnicamente.

Analisando o pequeno fragmento da fala da egressa Pataxó: “*único indígena em uma sala com 70 alunos*”. Uma questão podemos mencionar que fica evidente, o sentimento de inferioridade e subalternização, algo fortemente marcado pelo legado eurocêntrico, que impede as condições e reforça o lugar de marginalização da diferença.

A exclusão começa daí, também. Eu cheguei atrasada, esperei o segundo tempo para entrar na sala, ao entrar parecia bicho do mato, sentei-me lá atrás, fiquei quietinha, só observando... muitas pessoas nitidamente ricas, pessoas que tinham uma origem totalmente diferente da minha. Apesar de ser uma sala diversa, por Salvador ter uma população negra expressiva, não havia indígenas ali, eu era a única indígena. (Egressa da etnia Pataxó, grifo nosso)¹⁰

Essa situação de desconforto, subalternização e marginalização também é observada no discurso do egresso Macuxi.

Dentro do campus você se sentia excluído?

Era uma sensação muito desagradável, eu até tentei me aproximar um pouco de algumas pessoas, que pela fisionomia e, também por conhecer um pouco a pessoas parecia indígena, eu perguntava: você se identifica? (Indígena).

R= Não! Mas minha mãe é...

Eu dizia: Eu sou! Mas estou tranquilo. Me lembro que, todo ano havia um simpósio de Direito Indígena, eu ouvia muito comentários sobre indígenas... me lembro até hoje que havia uma pessoa na minha sala, que pensou que poderia entrar no território para ir em uma cachoeira, mas foi barrado. Daí ele falava que se pudesse ele bombardeava as comunidades.

Isso me doía, sim! Mas eu nunca cheguei a dizer alguma coisa, eu ficava aguentando, é um pouco desconfortável, mas eu não levava isso em consideração, porque meu foco era dizer para eles, que eu poderia ser melhor que eles, mesmo sendo indígena. Muitos nem queria amizade comigo, poucas pessoas

¹⁰ Entrevista realizada em 01 agosto 2020.

que eu consegui ter um vínculo de amizade, por causa dos trabalhos, tal. Eles não acreditavam que eu poderia terminar a faculdade, passar numa OAB. (Egresso da etnia Makuxi)¹¹

Os marcadores da exclusão transpassam a entrada na universidade. Ao realizarem um contra movimento para conseguir ter acesso à educação, os acadêmicos indígenas iniciam uma jornada de resistências dentro do *campus*, e é possível observar que a dinâmica universitária possui violências tanto no campo simbólico, quanto nos campos dos desejos e dos discursos.

Essas violências se fazem presentes no discurso e na cultura universitária. Com isso, a identidade indígena sofre com um jogo de forças, que resulta uma autocoerção a fim de manter a identidade oculta, silenciada, com medo de que haja represálias ou mais exclusão, e esse constrangimento, às vezes, nos força a mantermos o silêncio, frente aos ataques violentos do cotidiano. Tal discurso de eliminação de uma identidade reflete um desejo de extermínio das diferenças, lembrando métodos da política colonial, que fez com que os próprios indígenas tivessem vergonha de sua cultura. Com o passar do tempo, é possível constatar que o poder colonial ainda circula e faz presença entre nós.

Como sabemos e presenciamos durante a pesquisa, o projeto colonial ainda se perpetua na cabeça das pessoas, principalmente quando manifestam que os indígenas não podem e nem precisam estar na universidade. A partir dessa experiência de pesquisa, escutamos, por diversas vezes, a frase: Se você é índio o que está fazendo aqui? Em outras situações, ouvimos o seguinte questionamento: Então você não é mais “índio”, já que você está estudando na universidade. Esses e outros discursos mostram o quanto a representação do índio é construída dentro de um aparato de poder, em que a interpretação do sujeito é expressada dentro de um controle que “extrapola o enquadramento da imagem, ele escapa às vistas, esvazia o eu como lugar da identidade e da autonomia” (BHABHA, 1998, p. 83), e ainda hierarquiza, posiciona e inventa os indígenas como sujeitos inferiorizados.

No diálogo com Bhabha (1998), verificamos o quanto essa imagem do sujeito indígena ainda continua estereotipada. Uma imagem presa, alienante, naturalizada, desproporcional e ainda amparada pelas relações de poder. Todas essas questões estão relacionadas à identidade do sujeito e muito contribuem para uma negação e posteriormente uma camuflagem da diferença e do Outro.

¹¹ Entrevista realizada em 31 julho 2020.

Ainda nessa discussão, existe um aparato colonial que impera seu projeto nos discursos e nas relações de poder. Ao falar que você é índio o jogo da linguagem e das percepções mudam, pois as pessoas se acham no direito de questionar a identidade. Esse problema é tão estrutural no Brasil que o poder judiciário perpetua o projeto colonial, integracionista e monista, conforme podemos visualizar nas decisões do poder judiciário brasileiro que ainda utilizam termos como: ‘integrados’, ‘silvícolas’, ‘já falam a língua nacional’, etc. (BRASIL, 1988). Vale destacar que os discursos proferidos em uma sala de aula no curso de Direito se tornam problemáticos. Se formos considerar as bases jurídicas do direito brasileiro, tal comportamento evidencia que o direito enquanto ciências centraliza seus estudos numa performance na qual a exclusão da diversidade e a eliminação étnica fazem parte do imaginário colonial de seus alunos. A ciência jurídica, por ter um caráter mecanicista, reduz seus ensinamentos a uma máxima “aplicar a lei ao caso concreto”. Isso tira a oportunidade de se ensinar um direito crítico que dialogue com as intersecções propostas pela contemporaneidade.

Enquanto pesquisadores, precisamos registrar que estudar na universidade não retira do indígena sua ligação com a terra, com seu povo, sua cultura, sua espiritualidade, pelo contrário, a conquista desse novo território tem contribuído para fortalecer a luta e abrir “possibilidades para transgredir, as normas e regulações hegemônicas, de cunho eurocêntrico e, nos tempos atuais, usacêntricos, oportunizando a presença da diferença” (NASCIMENTO; VIEIRA; URQUIZA, 2020, p. 873).

Nesse sentido, sensibilizados e marcados pelo pensamento de autores pós-coloniais e de intelectuais indígenas que transitam nos espaços da universidade, que a todo o momento nos direcionam a uma “vigilância epistemológica” do desaprender, do desconstruir, do ressignificar e do decolonizar a modernidade racional é que o texto procurou se movimentar. Isso se faz presente porque o projeto de universidade que esses autores lutam para produzir muito se aproxima daquele que consideram ideal, ou seja, um projeto onde o ambiente universitário apresente ferramentas teóricas e conceituais, e seja capaz de promover uma proposta que consiga enfrentar, desconstruir e transformar as relações coloniais ainda presentes (WALSH, 2016).

5 Algumas contribuições que podemos considerar

O artigo mostrou que “a conquista de um novo território” envolve não apenas os acadêmicos que adentram os muros da universidade, mas também suas famílias, suas comunidades, as lideranças. A conquista desse território, a universidade, traz um desafio para aquele que busca o acesso ao ensino superior e aqueles que ficam aguardando o retorno dos parentes às comunidades. Pensando nos discursos dos egressos do curso de Direito, esse movimento permite aos indígenas criarem, motivarem e tencionarem nos cursos das universidades, um espaço de análise, de diálogo e troca, ou seja, uma perspectiva crítica da interculturalidade (WALSH, 2016). Isso significa que estamos pensando em uma proposta de um movimento que tenha como base as ferramentas da interculturalidade e traga caminhos para um projeto político de descolonização das relações com o outro e de transformação jus-político (WALSH, 2009).

O estudo procurou indicar que as universidades, enquanto espaços de produção do conhecimento, em específico os cursos de Direito, ainda não fizeram a transição necessária para transgredir com a irracionalidade europeia, e, conseqüentemente, mantêm os resquícios da colonialidade do poder e do saber no que tange a presença dos povos indígenas nesse ambiente. É importante evidenciar que os cursos de Direito têm a potencialidade de expandir a realidade pluriétnica do Brasil, a aproximação da moral ao direito - defendida pelo pós-positivismo ou pelo neoconstitucionalismo e disseminada na discursividade - e a interculturalidade dos Estados-Nação.

O acesso à educação superior pelos povos indígenas ainda precisa ser aprimorado às realidades desses locais, trazendo o desafio de que as universidades possam ter um olhar mais sensível às particularidades desses povos. Afinal, foi possível perceber que as dificuldades para o ingresso nesses espaços começam ainda na aldeia.

Ainda em análise, verificamos o quanto a universidade possui um estranhamento ao entrar em contato com a diversidade étnica dos povos indígenas, esse fenômeno resulta em um processo de violências simbólicas e/ou declaradas de aversão a diferença. O ambiente universitário durante décadas foi um território reservado aos não indígenas centralizando a circulação de conhecimento nos anseios do mercado de trabalho, entretanto, por meio dos relatos colhidos, é visível que os

indígenas demandam outros conhecimentos para além da formação capital/trabalho. Sua passagem no ensino superior é voltada para o aprimoramento político da luta por territórios e autodeterminação, permitindo aos acadêmicos a atuação institucional na defesa de seus direitos.

Os acadêmicos indígenas, mais precisamente aqueles que colaboraram com o estudo, mostraram o quanto é necessário lutar para a produção da sua identidade indígena. Resistentes aos preconceitos, hierarquizações e exclusões, os egressos do curso de Direito apresentam a necessidade de recriarem o mundo de seu povo na cidade, com isso, territorializam esse espaço de modo descontínuo. Isso significa que eles criam um “espaço de fronteira indianizado” no território universitário, um lugar onde a cultura indígena se mantém e se atualiza dinamicamente por constantes transformações, principalmente na interação, no diálogo que se estabelece com o outro e na promoção de uma política que promove a diversidade e a diferença, evidenciando que o lugar do índio é onde ele está.

Referências

ALASUUTARI, Pertti. **Researching culture: qualitative method and cultural studies**. Londres: Sage, 1995.

ARANTES, Ester Maria de Magalhães. Escutar. *In*: FONSECA, Tania Mara Galli; NASCIMENTO, Maria Lívia do; MARASCHIN, Cleci. **Pesquisar na diferença: um abecedário**. Porto Alegre: Sulina, 2012. p. 91-94.

BACKES, José Licínio; NASCIMENTO, Adir Casaro. Aprender a ouvir as vozes dos que vivem nas fronteiras étnico-culturais e da exclusão: um exercício cotidiano e decolonial. **Série-Estudos**, Campo Grande, n. 31, p. 25-34, jan./jun. 2011.

BHABHA, H. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988. Disponível em: https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_05.10.1988/CON1988.asp. Acesso em: 10 mar. 2021.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; RUSSO, Kelly. Interculturalidade e educação na América Latina: uma educação plural, original e complexa. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, jan./abr. 2010

COSTA, Sérgio. Desprovincializando a sociologia: a contribuição pós-colonial. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, Campinas, v. 21, n. 60, p. 117-134, fev. 2006.

CURIEL, Ochy. Construindo metodologias feministas a partir do feminismo decolonial. *In*: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org.). **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020. p. 120-139.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2000. v. 1.

FLEURI, Reinaldo Matias. Educação Intercultural: decolonizar o poder e o saber, o ser e o viver. **Visão Global**, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 7-22, jan./dez. 2012. Disponível em:

https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/184891/ap2012_FLEURI_Apresentacao_Educacao_Intercultural.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 11 abr. 2021.

GOMES, Nilma Lino. Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. In: SANTOS, B. S.; MENEZES, M. P. (org.). **Epistemologias do sul**. Coimbra: Almedina, 2009. p. 419-442.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Os indígenas no Censo Demográfico 2010**: primeiras considerações com base no quesito cor ou raça. Brasília: IBGE, 2012. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/indigenas/indigena_censo2010.pdf. Acesso em: 11 abr. 2021.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2019**. Brasília: MEC, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 11 abr. 2021.

NASCIMENTO, Adir Casaro; VIEIRA, Carlos Magno Naglis; URQUIZA, Antônio Hilário Aguilera. Protagonismo indígena na pós-graduação: decolonizando o currículo e o espaço universitário. **Revista Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 13, n. especial, p. 866-873, 2020.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005. p. 117-142.

SILVEIRA, Rosa M. Hessel. A entrevista na pesquisa em educação: uma arena de significados. In: COSTA, Marisa Vorraber. (org.). **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 119-142.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença: se o outro não estivesse aí?** Rio de Janeiro: D&A, 2003.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

WALSH, C. Interculturalidade, crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, reexistir e re-viver. In: CANDAU, V. M. (org.). **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 1-19.

WALSH, C. Notas pedagógicas a partir das brechas decoloniais. In: CANDAU, V. M. (org.). **Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educação “outra”?** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016. p. 64 -75.