



UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS
NÚCLEO DE ESTUDOS AFROBRASILEIROS E INDÍGENAS



VANESSA HÃTXU DE MOURA KARAJÁ

**ESTUDANTES INDÍGENAS NA UFT: UM ESTUDO SOBRE AS AÇÕES
AFIRMATIVAS E OS PROGRAMAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL**

OURO PRETO

2023

VANESSA HÃTXU DE MOURA KARAJÁ

**ESTUDANTES INDÍGENAS NA UFT: UM ESTUDO SOBRE AS AÇÕES
AFIRMATIVAS E OS PROGRAMAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do grau e especialista em Educação das Relações Étnico Raciais: História e Cultura Afrobrasileira e Indígena, pela Universidade Federal de Ouro Preto.

Orientador: Prof. Dr. Adilson Pereira dos Santos

OURO PRETO

2023

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

K18e Karaja, Vanessa Hatxu de Moura.
Estudantes indígenas na UFT [manuscrito]: um estudo sobre ações afirmativas e os programas de assistência estudantil. / Vanessa Hatxu de Moura Karaja. - 2023.
29 f.: il.: tab..

Orientador: Prof. Dr. Adilson Pereiras dos Santos.
Produção Científica (Especialização). Universidade Federal de Ouro Preto. Departamento de Educação e Tecnologia.

1. Indígenas - Educação. 2. Democratização da educação. 3. Programas de ação afirmativa - Brasil. 4. Estudantes - Programas de assistência. 5. Universidades e faculdades públicas - Tocantins. I. Santos, Adilson Pereiras dos. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 376.7(811.7)

Bibliotecário(a) Responsável: Iury de Souza Batista - CRB6/3841



FOLHA DE APROVAÇÃO

Vanessa Hãtxu de Moura Karajá

Estudantes Indígenas na UFT: um Estudo sobre as Ações Afirmativas e os Programas de Assistência Estudantil

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Pós Graduação Lato Sensu em Educação das Relações Étnico Raciais: História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Especialista.

Aprovada em 27 de março de 2023

Membros da banca

Prof. Dr. Adilson Pereira dos Santos - Orientador - Universidade Federal de Ouro Preto
Profa. Dra. Verônica Mendes Pereira - Universidade Federal de Ouro Preto
Prof. Dr. Odilon Rodrigues de Moraes Neto - Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Adilson Pereira dos Santos, orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 01/07/2023.



Documento assinado eletronicamente por **Adilson Pereira dos Santos, PRÓ-REITOR(A) ADJUNTO(A) DE GRADUAÇÃO**, em 06/07/2023, às 13:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0554423** e o código CRC **A5AE2DD6**.

RESUMO

Baniwa (2006) enfatiza que a presença de estudantes indígenas nas universidades inicia ainda na década de 1990. As políticas de ações afirmativas impulsionaram esse fenômeno importante para o processo da democratização de acesso ao ensino superior em instituições de ensino no Brasil. Esse artigo apresenta um breve histórico da educação escolar indígena e depois destaca a implementação de programas de ações afirmativas nas IES (Instituições de Ensino Superior) públicas, mas com intuito específico de buscar informações sobre a implementação das ações afirmativas e programas de assistência estudantil na Universidade Federal do Tocantins (UFT). A metodologia adotada é de cunho bibliográfico e documental, com embasamentos teóricos de autores indígenas e não indígenas.

Palavras-Chaves: Ensino Superior, Povos Indígenas, Tocantins, Ações Afirmativas.

ABSTRACT

Baniwa addresses that the presence of indigenous students in the universities starts in the decade of 1990. The politics for affirmative action improved this important phenomenon in the process of democratization of access to University education in institutions in Brazil. This article presents a brief story of indigenous scholar education and highlights the implementation of programs of affirmative action in the public IES (Portuguese acronym for higher education institution), but with the specific intention to search pieces of information regarding the implementation of the affirmative actions policies and assistant students programs in the federal University of Tocantins (UFT). The methodology adopted is bibliographic and documental, based on theories from indigenous and non-indigenous writers.

Keyword: university education, indigenous peoples, Tocantins, affirmative actions.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. A EDUCAÇÃO ESCOLAR E OS POVOS INDÍGENAS NO BRASIL.....	8
3 . PRESENÇA INDÍGENAS NAS IES (INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR) NO BRASIL.....	15
4. A IMPLANTAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS E A IMPLEMENTAÇÃO DE COTAS PARA INDÍGENAS.....	18
5. OS PROGRAMAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS.....	21
6.RESULTADOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	24
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	25

1- INTRODUÇÃO

O presente artigo visa apresentar um breve histórico sobre a implantação da Universidade Federal do Tocantins, e análise de ingresso de cotistas indígenas e programas que estimulam a permanência voltada a esse público alvo. Nesse sentido, as reflexões construídas buscam respostas para as seguintes questões: entender sobre o processo de implementação das cotas para indígenas? Como é o ingresso de estudantes indígenas? e se a universidade está buscando incluir esses sujeitos que possui suas especificidades, diversidade, culturais e linguísticas.

A pesquisa aponta aspectos importantes para entender: a) a educação escolar indígena, b) Ações afirmativas voltadas para os estudantes indígenas, c) Programas de assistência estudantil na UFT. Este estudo baseado possui uma abordagem qualitativa, por ser esse o tipo estudo que contempla os objetivos que originaram esse artigo e concordando que:

a pesquisa qualitativa, usando-se a linguagem de Kant, busca a “intensidade do fenômeno”, ou seja, trabalha muito menos preocupada com os aspectos que se repetem e muito mais atenta com sua dimensão sociocultural que se expressa por meio de crenças, valores, opiniões, representações, formas de relação, simbologias, usos, costumes, comportamentos e práticas. (MINAYO,2017 p.2)

Para realização do mesmo, baseou-se em pesquisa bibliográfica e documental, visto que “a pesquisa bibliográfica é uma modalidade de estudo e análise de documentos de domínio científico tais como livros, periódicos, enciclopédias, ensaios críticos, dicionários e artigos científicos.” (SÁ-SILVA et al, 2009, p. 5)

2- A EDUCAÇÃO ESCOLAR E OS POVOS INDÍGENAS NO BRASIL

Para refletir a educação escolar desde a perspectiva dos povos indígenas, focando a educação como um direito fundamental básico, faz-se necessário reconhecer que nossa sociedade desde os primórdios produz e reproduz vários tipos de desigualdade. Sejam de ordens sociais, econômicas, educacionais, étnico-raciais, de gênero, por capacitismo, geracional, etc. Neste ínterim, os segmentos mais afetados são as populações negras e os povos indígenas.

O histórico de acesso de negros(as) e indígenas à educação formal, configura-se como conquista dos movimentos que os(as) representam. Resultam das lutas, demandas e reivindicações que ao longo dos anos empunharam, visando o acesso à cidadania. Foi,

portanto, da Carta Magna promulgada em 1988 que esses povos (negro e indígenas) alcançaram o reconhecimento do direito à educação. Entretanto, ainda hoje há divergências quanto à plena garantia do acesso e permanência em todos os níveis da educação, básica e superior. Importante destacar que a Lei n. 9394/1996, intitulada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que firma o direito aos povos indígenas, a uma educação escolar bilíngue, intercultural e diferenciada.

Tradicionalmente, as escolas da educação básica e universidades sempre tiveram um perfil elitista, e do ponto de vista étnico-racial branco. Será a partir das iniciativas de ações afirmativas no limiar do século XXI e com o advento da Lei n. 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas, que inicia-se uma alteração do perfil étnico-racial, de procedência escolar e socioeconômico do corpo discente das universidades brasileiras, como revela a pesquisa ANDIFES. A V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) graduandos (as) das IFES (2018) realizada pela ANDIFES, revela que

Entre estudantes amarelos (as) o ciclo é também de crescimento, registrando-se pequena queda entre 2003 e 2010. Entre indígenas, houve queda em 2010 e 2014, relativamente a 2003. Mas em 2018 a participação indígena supera o número identificado em 2003. (ANDIFES, 2019, p. 22)

Nesse sentido, a tabela a seguir apresenta os dados, mencionados,

Tabela 1- Graduandos(as) segundo Cor e Raça- 2003 a 2018

Cor e Raça	2003	2010	2014	2018
Amarela	21.122	20.078	21.977	25.643
Branca	278.811	353.871	459.149	520.008
Parda	132.834	210.498	354.688	470.227
Preto	27.693	57.218	92.240	143.599
Indígena	9.388	6.102	6.014	10..736
Outra	-	8.399	-	-
Sem declaração	-	-	35.536	30.087
Total	469.848	656.167	939.604	1.200.300

Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) graduandos(as) das IFES (2018)

De acordo com Santos (2018) o ensino superior brasileiro vem experimentando mudanças significativas graças a ações afirmativas implementadas no âmbito educacional nas esferas estaduais e federais. Segundo o autor

[...] a ação afirmativa se destina à integração de grupos sociais excluídos ou que apresentem históricos de desigualdades. Quando promovida pelo Estado, pode ser considerada como uma política pública redistributiva, que procura estabelecer a alocação mais igualitária dos bens sociais. Aplicada à educação, trata-se de uma política compensatória, que se inscreve no campo da luta contra as desigualdades educacionais para grupos desfavorecidos. (SANTOS, 2018, p. 40)

Para compreender as desigualdades educacionais hoje, é importante fazer um breve histórico sobre a educação escolar dos(as) negros(as) e indígenas. Em um determinado período no Brasil, os(as) negros(as) foram privados de acessar o espaço escolar. Surya Barros (2016) aponta que “Um dos empecilhos para a escolarização negra seria a legislação que, no século XIX, teria proibido a matrícula e frequência à escola, interditando a escola aos negros.” (BARROS, 2016, p. 593).

Nesse sentido, a Constituição de 1824, estabelecia a instrução primária aos cidadãos, exceto aos escravos. Como ato de resistência foi preciso criar organizações de movimentos reivindicatórios, para demandar melhorias de condições mais dignas para a população negra. Em 1931, a Frente Negra Brasileira (FNB), idealizada e organizada por homens de cor, ou seja, homens negros, exerceu um papel significativo e histórico para população negra. Pois essa “associação que desenvolveu uma importante iniciativa educacional: a criação de uma escola com certa estrutura pedagógica.” (DOMINGUES, 2008, p. 520).

Mas cabe destacar que nem todas as iniciativas foram bem sucedidas devido

“vários fatores: falta de recursos, ausência de apoio estatal, precária qualificação pedagógica dos gestores dos projetos etc. O resultado é que muitas escolas funcionaram durante pouco tempo.” (DOMINGUES, 2008, p. 520).

Em 1970, emerge o Movimento Social Negro (MSN) que exerce um papel reivindicatório e político. “O Movimento Negro é composto de várias entidades, de coletivos, grupos e núcleos que dão sentido e significado às lutas antirracistas nacional e internacional. Ele é capaz de reordenar enunciados, articular lutas e desafios.” (GOMES, 2019, p.143)

Um das conquistas do MSN são os direitos assegurados na Constituinte Brasileira/1988, resultado de uma luta árdua de integrantes do Movimento Negro entre eles políticos negros que “atuavam, de alguma forma, representando os interesses da comunidade negra, como a senadora Benedita da Silva e os deputados federais Luiz Alberto Caó, Edmilson Valentim e Paulo Paim” (GOMES, 2019, p. 149).

Cabe destacar que os direitos conquistados, “Nada disso aconteceu por mérito do Estado brasileiro. Pelo contrário, ele foi e continua sendo duramente pressionado e tensionado pelo Movimento Negro[...]” (GOMES, 2019, p.142).

A população indígena, por sua vez, teve um acesso à educação formal, no período colonial, por meio das iniciativas dos jesuítas. Mas estes tinham o objetivo principal de catequizar os povos indígenas, e assumir o poder de domínio desses povos nativos, além de exercer papel “integracionista e civilizador.” (BERGAMASCHI E MEDEIROS, 2010, p. 56).

Conforme Souza *et al* (2012), “A educação ministrada pelos padres não atendia às necessidades dessas sociedades indígenas, pois desconsiderava suas culturas, saberes e língua própria.” (SOUZA, *et al*, 2012, p. 107). O Pesquisador indígena Ercivaldo Xerente (2016) evidencia ainda que

A educação voltada para os povos indígenas nesse período visava a catequização e conversão ao cristianismo. Pretendia prepará-los para a vida civilizada conforme os padrões ocidentais. Suas línguas e culturas eram concebidas como obstáculos a serem eliminados e as identidades indígenas deviam ser substituídas pela identidade genérica de “cidadãos civilizados”. (XERENTE, 2016, p. 7)

Ainda conforme Ercivaldo Xerente (2016, p.6) “As ações missionárias tanto pretendiam converter os indígenas ao cristianismo e aos costumes ocidentais, como poderia escravizá-los, em casos em que eles resistissem ao poder colonial.” (XERENTE 2016, p.6). O autor destaca ainda o papel exercido pelo órgão indigenista conhecido como Serviço de Proteção ao Índio (SPI), vinculado ao governo brasileiro. “A criação deste órgão, em 1910, foi o primeiro ato do governo republicano no sentido de desenvolver uma política voltada para a proteção e, ao mesmo tempo, controle tutelar dos povos indígenas. (XERENTE, 2016 p. 7) (IDEM, p.7)

No período de sua vigência o SPI “passou a atuar de forma mais incisiva para territorializar, civilizar e integrar os povos indígenas na chamada sociedade nacional. Em cada “reserva” indígena, um posto do SPI, e em cada posto, uma escola [...]” (BERGAMASCHI, 2010, p. 58). De acordo com Gersem Baniwa (2006, p. 151) foram “66 escolas indígenas organizadas pelo SPI até 1954 [...]”

As tentativas de aculturação e a diversas formas de tutela do Estado, não foram aceitas passivamente pelos povos indígenas, houve resistências.

Diante de tantas tragédias, os povos indígenas continuaram lutando pelos seus direitos, tentando fugir do apagamento de suas culturas, do autoritarismo da sociedade envolvente e buscando se firmar em uma educação que valorizasse e respeitasse suas particularidades, “língua e cultura”. (SOUZA, ALBURQUERQUE, 2012, p. 224)

Neste contexto, as escolas localizadas nos territórios indígenas, passaram por um processo de ressignificação, sobre o qual falaremos a seguir. Souza e Albuquerque (2012, p.226) consideram que “A escola tem um papel fundamental na manutenção da língua e da cultura de um povo, seja ele minoritário ou não.”

Em referência a educação escolar indígena, é possível destacarmos três períodos importantes para esse processo de apropriação e ressignificação da escola indígena: O primeiro durante a gestão do SPI, entre os anos 1930 e 1967, no qual as escolas eram usadas como instrumento de dominação e pacificação dos povos indígenas. Lembrando que

[...] o SPI foi substituído pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI) durante o regime militar, sob acusação de corrupção e maus tratos aos índios. Desde 1967 fica aos cuidados da FUNAI responder por todas as questões indígenas (SOUZA E ALBURQUERQUE, 2012, p. 224)

O segundo período teve início da gestão do órgão indigenista denominado como Fundação Nacional do Índio (FUNAI), que substituiu o SPI. Bergamaschi e Dias da Silva (2007, p. 127) informam que

conquanto a substituição do SPI pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), em 1967 tenha produzido algumas mudanças, a política principal de tutelamento e de impedimento do protagonismo indígena predominou. (BERGAMASCHI E DIAS DA SILVA2, 2007, p. 127)

O SPI foi denunciado, por violações de direitos humanos dos povos indígenas, diante das pressões nacionais e internacionais entra em cena outra instituição indigenista: a Fundação Nacional do Índio (FUNAI). A emergência da FUNAI, em substituição ao SPI, se deu, entre outros motivos, pelas fortes denúncias de violações de direitos humanos dos povos indígenas, alvo de pressões nacionais e internacionais. Dessa forma a FUNAI é uma

proposta como uma inovação na política indigenista do Estado, alvo de críticas locais e internacionais que denunciavam casos de corrupção e maus tratos aos índios, a Funai surgiria como uma resposta da ditadura militar (1964-1985) a tais críticas, dando mostras de como se deu a reestruturação da máquina administrativa do Estado naquele período. (OLIVEIRA, NASCIMENTO, 2012, p.770).

A FUNAI foi criada a por meio da Lei nº 5.371, de 5 de dezembro de 1967, cujo artigo 1º determina que é dever do órgão indigenista, “promover a educação de base apropriada do índio visando à sua progressiva integração na sociedade nacional” (BRASIL, 1967, p.1). De acordo com Oliveira e Nascimento (2012)

o novo órgão, portanto, fazia parte de um plano mais abrangente do governo militar que pretendia, a um só tempo, tornar internacionalmente aceita sua política indigenista e cuidar das questões de desenvolvimento econômico e de defesa nacional. (p.770-771)

Os autores evidenciam ainda que “a criação da Funai não resultou em avanços significativos no tratamento da questão da diversidade pelo indigenismo do Estado.” (p.771). Cabrera (2018) identifica que

Em 19 de dezembro de 1973, meados da ditadura militar brasileira, a Lei 6.001, Estatuto do Índio, foi sancionada, sendo a primeira legislação na história do país que vem a dedicar-se, única e integralmente, a legislar sobre diversas temáticas jurídicas que envolvem os povos indígenas habitantes das terras brasileiras. (CABRERA, 2018, p. 14)

O Estatuto do Índio (1973) orienta no artigo 49 que “A alfabetização dos índios far-se-á na língua do grupo a que pertençam, e em português, salvaguardado o uso da primeira”. (SILVA, 2008, p 59. Foi, portanto, a FUNAI o órgão que reconheceu as línguas indígenas brasileiras e iniciou uma educação escolar indígena bilíngue.

Para tanto, a Fundação firmou convênio, a partir de 1969 até 1991, com o Summer Institute of Linguistics (SIL), instituição norte-americana de caráter religioso que, desde a década de 1930, vinha desenvolvendo trabalhos de pesquisa linguística com comunidades indígenas latino-americanas. (OLIVEIRA, NASCIMENTO, 2012, p. 771)

Embora a Educação Escolar Indígena nesse período fosse declarada bilíngue, ainda possuía uma educação integracionista e assimilacionista. Mudanças significativas só vieram de fato, a partir de 1988, com a Constituição Federal, que marcou a consolidação de princípios, valores e políticas decorrentes do processo de redemocratização que a antecedeu. Neste contexto, a educação passou a ser considerada um direito fundamental básico de todos, independente de cor, raça e etnia.

O terceiro período tem como marco o pós Constituição Federal de 1988 que confere aos povos indígenas os direitos territoriais e educacionais dentre outros. Durante esses três períodos os povos indígenas iniciaram o processo de “amansamento da escola”. Tratar esse processo como “amansamento” segundo Célia Xakriabá (2018), tem por objetivo “ressignificar a escola a partir da nossa própria concepção de educação” (XAKRIABÁ, 2018, p. 52).

O contexto histórico de apropriação da escola pelos povos indígenas é um movimento que se intensificou no final dos anos 1980, com a mobilização indígena, tendo em vista a possibilidade de influir no processo de elaboração da Constituição em busca de seus direitos. Após a promulgação da Constituição de 1988, os povos indígenas tiveram reconhecidos o direito a uma educação diferenciada que contemplasse sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e direito ao uso de suas línguas maternas e dos processos próprios de aprendizagem. (SOUZA, NAZARENO, 2020, p.3)

Na atualidade grande parte dos professores nas escolas indígenas são pertencentes aos povos originários, esses profissionais compromissados com seu povo são indicados pelas lideranças e anciãos e objetivam construir uma educação intercultural, democrática, bilíngue e inclusiva.

Portanto, as escolas indígenas possuem um papel significativo, a mesma realiza ações pedagógicas que valorizam a cultura e tradições dos povos indígenas. A escola tem como princípio a interculturalidade e a valorização das identidades, cultura e língua indígena. Conforme mencionado, o ensino nas escolas indígenas encontra amparo na Constituição Federal do Brasil de 1988 e regulamentada na Lei n. 9.394/1996 (LDBEN). Dispositivo este alterado pela Lei nº. 11.645/2008 que instituiu a obrigatoriedade do

[...] o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena

.§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (BRASIL, 2008, p. 01)

Neste contexto, o professor deve ser um mediador de conhecimentos, e precisa estar atento à realidade educacional e comunitária. A escola indígena é um instrumento de transmissão dos saberes indígenas tradicionais e contemporâneos.

É, portanto, a partir de 1990, que os povos indígenas realizam uma retomada educacional. O termo retomada está sendo utilizado pelos povos indígenas para mencionar a ocupação de espaços que antes eram ocupados apenas pelos não indígenas, e hoje estão sendo preenchidos pelos sujeitos indígenas da escola, universidades, no mercado de trabalho, na arte entre outros espaços.

3 – PRESENÇA INDÍGENAS NAS IES (INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR) NO BRASIL

As Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil foram idealizadas para atender as necessidades e interesses da elite, isto ainda no século XIX. Passaram-se quase dois séculos para que este nível de ensino iniciassem o processo de democratização com inclusão social. Neste contexto, as ações afirmativas figurarão como um novo ingrediente nessa perspectiva Santos (2018).

“O objetivo almejado é o de combater o seu caráter elitista, visto que o acesso ao conhecimento e aos benefícios materiais e simbólicos relacionados e prometidos pelo ensino superior continuavam associados à origem social e à trajetória escolar pregressa dos alunos. Porém, há que se atentar para as preocupações de Gouveia (1968) e Zago (2006), segundo as quais a expansão deverá vir acompanhada das condições materiais necessárias à garantia da permanência e sucesso. Neste sentido, o PNE reivindicou investimentos numa política de assistência estudantil para as redes pública e privada.” (SANTOS, 2018, p. 79)

De acordo com a Lei n. 13.005/2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), até 2024 a taxa de matrícula na Educação Superior deve ser elevada para 33% da população de 18 a 24 anos. O PNE visa também “ampliar a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos (...), inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas... (BRASIL, 2014)

Podemos afirmar que os negros conseguiram acessar esse espaço primeiro, e a partir da década de 1990 que, os primeiros indígenas começam então acessar os cursos universitários. Segundo Gersem Baniwa (2006).

As primeiras experiências de ações afirmativas propriamente ditas envolvendo estudantes indígenas remontam ainda ao início da década de 1990, feitas por meio de convênios entre a FUNAI e algumas universidades públicas e privadas, como aquela que permitiu o ingresso de um grupo de estudantes indígenas na Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO) no começo dessa década. (BANIWA, 2006, p. 163)

A pesquisadora Potyguara, Rita Nascimento (2016) evidencia que a presença indígena na universidade é um fenômeno recente. Ainda na década de 1990, era um número reduzido de Instituições que adotavam as ações afirmativas para inserir indígenas em seu corpo discente. Conforme mencionado anteriormente, a aprovação da Lei de Cotas foi um marco

histórico no processo de democratização de acesso à egressos de escolas públicas, pobres, negros (pretos e pardos), indígenas e pessoas com deficiências.

Para Junio Sousa (2022)

A Lei de Cotas foi criada através da Lei nº 12.711/2012 e determina que seja reservada no mínimo 50% das vagas de cada curso, tanto nas universidades federais quanto nos institutos federais, para estudantes que concluíram o ensino médio em escolas públicas, sendo parte dessas cotas destinadas a estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas (PPI) ou pessoas com deficiência (PCD), conforme podemos observar a seguir através do sistema de cálculo do número mínimo das vagas reservadas para o ingresso nas instituições federais de ensino. (SOUSA, 2022, p. 60)

Sousa (2022, p. 63) considera que

as ações afirmativas por meio da Lei de Cotas no Brasil têm por objetivo combater as desigualdades sociais, pois com condições desiguais, estudantes brasileiros não teriam as oportunidades de acesso ao ensino superior de forma justa.

De acordo com Mariana Paladino (2012, p. 177)

Segundo dados da FUNAI, em 2003, quando a implementação de ações afirmativas nas universidades públicas estava no seu início, estimava-se que aproximadamente 1.300 indígenas estavam recebendo educação superior universitária, dos quais cerca 60 a 70% estavam matriculados em IES privadas. (PALADINO, 2012, p. 177)

Os dados evidenciados por Paladino (2012) esclarecem então o aumento nos números de matrículas em Instituições de Ensino Superior nas redes particulares, ou seja, privadas. A aprovação da lei de cotas foi importante para que estudantes socioeconomicamente menos favorecidos pudessem então ingressar nas IES públicas de todo o país. Bergamaschi e Brito (2018), ressalta que

Antes da Lei Federal nº 12.711/2012, cerca de 50 instituições de ensino superior desenvolviam políticas de ingresso de estudantes indígenas por meio de licenciaturas interculturais, ou vagas reservadas ou suplementares, o que em boa parte garantiu o ingresso efetivo desse público nas universidades brasileiras até a promulgação da referida lei. (BERGAMASCHI, BRITO, 2018, p.39)

Os avanços das ações afirmativas são significativos, pois “[...]algumas universidades federais implementaram ações afirmativas a partir da deliberação e resolução de seus Conselhos Superiores”. (PALADINO, 2012, p.178).

[...] mais de 70 universidades mantêm programas de acesso diferenciado para povos indígenas, seja por reserva de vagas, seja pelo acréscimo de pontos no vestibular, seja ainda pelo sistema de vagas suplementares para a inclusão de estudantes indígenas nos cursos regulares. (PALADINO, 2012, p. 177)

Neste cenário, destacamos duas IES da região centro-oeste: a UFG e a UnB. A primeira é a Universidade Federal de Goiás (UFG), que criou por meio da resolução nº 29/2008, o Programa UFGInclui, programa aprovado pelo Conselho Universitário da referida instituição. Este programa de ações afirmativas estabelece uma vaga em cada curso na instituição para indígenas e outra vaga quilombolas que estudaram na rede pública, cujo o processo seletivo não é um Sisu (Sistema de Seleção Unificada), e sim um processo seletivo específico que utiliza a notas do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), para aprovação dos cursos de ensino superior.

Desde a aprovação do programa UFGInclui, na Universidade Federal de Goiás, vem ingressando estudantes indígenas não só de Goiás, mas de outros Estados próximos como Mato Grosso, Tocantins e até mesmo da região nordeste.

A segunda é a Universidade de Brasília (UNB), que em 06 de junho de 2003, aprovou o Plano de Metas para Integração Social, Étnica e Racial. Em relação ao ingresso de indígenas na UNB, tem um características interessante pois os estudantes indígenas realizam um vestibular específicos, denominado de vestibular indígena, e as aplicações de provas são realizadas não apenas na cidade de Brasília, mas também em cidades nas regiões norte e nordeste, conforme o edital de nº 1 de 29 de junho de 2022

As fases da seleção serão realizadas em Pesqueira/PE (Aldeia Vila de Cimbres), Município de Porto Real do Colégio/AL (Aldeia Kariri-Xocó/Escola Indígena Pajé Francisco Queiroz Suira Oliveira), Manaus/AM, Tabatinga/AM, São Gabriel da Cachoeira/AM, Brasília/DF e Canarãna/MT. (UNB, 2022, p. 01)

O ingresso é um desafio para muitos estudantes indígenas, visto que nas comunidades indígenas possuem escolas indígenas bilíngues e interculturais, para Paladino (2012), “Em nossa concepção, uma das barreiras encontradas para o acesso à universidade é o próprio vestibular aplicado pela instituição” (PALADINO, 2012, p.184).

As provas de vestibulares ainda privilegiam as teorias europeias, assim como a teorias ministradas nas IES, Paladino (2012, p. 190) apresentar que “os conhecimentos tradicionais não são reconhecidos dentro das instituições de ensino superior e a maioria dos professores não está preparada para o diálogo e a troca de conhecimentos.”

É importante ter sensibilidade, e compromisso por parte das instituições e seus gestores de reitorias e pró-reitorias, pois “Cabe registrar que a grande maioria dos estudantes que está atualmente na universidade é a primeira geração a realizar este nível de estudos” (PALADINO, 2012, p. 188-189).

Os ingressos de indígenas nas IES em todos países teve um crescimento expressivo. De acordo com Gersem Baniwa e Maria Barroso Hoffmann (2010)

Basta analisar o fato de que os interesses dos povos indígenas pelo ensino superior está relacionado à aspiração coletiva de enfrentar as condições de vida e marginalização, na medida em que veem a educação como uma ferramenta para promover suas próprias propostas de desenvolvimento, por meio do fortalecimento de seus conhecimentos originários, de suas instituições e do incremento de suas capacidades de negociação, pressão e intervenção dentro e fora de suas comunidades. (BANIWA, HOFFMANN, 2010, p. 08)

Entre as vagas em cursos regulares nas IES, ainda existem os cursos chamados de licenciaturas interculturais, que são destinados para formação de professores indígenas. A UNEMAT (Universidade Estadual do Mato Grosso) é considerada pioneira,

Nessa mesma ordem de oferta de cursos de graduação específico para os indígenas, em 2001, a Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT inicia o curso de Licenciatura Específica para a Formação de Professores Indígenas e, em 2008, durante o II Congresso Universitário da UNEMAT, foi aprovada a criação da Faculdade Indígena Intercultural, incorporando as ações relacionadas a educação superior indígena. (OLIVEIRA, 2019, p. 54)

De acordo com as informações encontradas no *site do* Ministério da Educação, no Brasil possui mais de 20 cursos de Licenciaturas Interculturais. Para o ingresso nesses cursos o candidato deve realizar um vestibular diferenciado, e o conteúdo abordado nas provas consideram os aspectos, histórico, sociais e culturais, do público alvo dos cursos.

4 - A IMPLANTAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS E A IMPLEMENTAÇÃO DE COTAS PARA INDÍGENAS

No primeiro momento é importante enfatizar que o estado do Tocantins é uma unidade federativa nova, criada em 05 de outubro de 1988, mesmo ano de promulgação da Constituição Federal Brasileira. O estado do Tocantins está situado geopoliticamente na região norte do país, e possui comunidades tradicionais quilombolas e também indígenas. Conforme Milhomem (2017),

A população indígena no Estado do Tocantins atualmente é formada pelos seguintes povos: Karajá, Karajá de Xambioá, Javaé, Krahô, Krahô – Kanela, Xerente. Segundo dados do IBGE de 2010, o Estado do Tocantins tem aproximadamente 10 mil indígenas. Essas populações são originárias, ou seja, sua presença no Tocantins remonta a momentos anteriores ao processo de ocupação não indígena. Além dos já citados, o Estado também apresenta contingentes populacionais dos povos Guarani, que vivem entre os Karajá de Xambioá, Funiô, residentes no norte da Terra Indígena Apinajé, além de

famílias Pakararu, Tuxa e Atikun, originárias do nordeste brasileiro, que no Tocantins vivem em áreas urbanas de distintos municípios. (MILHOMEM, 2017, p. 133)

No âmbito educacional, a instituição pioneira no estado na oferta de ensino superior foi a Fundação Universidade do Tocantins, criada em novembro de 1996 por meio da lei 874/1996. A UNITINS estabeleceu mantida pelo governo estadual e entidades particulares, tendo a sede na capital em Palmas do Tocantins. Foi em 2016 através da lei nº 3.124 que a UNITINS passa para autarquia estadual, assim foi nomeada de Universidade Estadual do Tocantins.

A UNITINS teve um protagonismo importante pois teve a implantação de centros universitários em várias cidades do estado sendo elas nos municípios de Guaraí, Colinas Arraias, Porto Nacional, Paraíso, Araguaína entre outros municípios tocantinenses.

No ano 2000 ocorreu uma adequação na UNITINS que cedeu parte do patrimônio para a criação da Universidade Federal do Tocantins (UFT). A UFT recebeu então os cursos e estudantes da UNITINS.

Em 23 de outubro de 2000, a partir da aprovação da lei nº 10.032 foi instituída a Universidade Federal do Tocantins, primeira universidade Federal Tocantinense, vinculada Ministério da educação (MEC) e governo federal. Mas foi apenas em 2003 que ocorreu as posses dos primeiros docentes desta IES, em 20 de agosto do mesmo ano o professor Alan Barbeiro foi escolhido como reitor da UFT. Após os trâmites legais e burocráticos a UFT e convalidação de cursos transferidos pela UNITINS a UFT dá andamento às atividades acadêmicas.

A UFT se tornou referência na oferta de cursos de graduação e pós-graduação, e é considerada umas das primeiras universidades do país a implantar cotas para estudantes indígenas, ainda em 2004, anos anteriores à aprovação da lei nº 12. 711/ 2012.

Atualmente a Universidade Federal do Tocantins, possui campus universitários nos municípios: Arraias, Gurupi, Miracema do Tocantins, Porto Nacional e Palmas capital que tem a sede na Universidades e todas as todas as Pró-reitoras. Em 08 de julho de 2019, foi criada a UFNT (Universidade Federal do Norte do Tocantins), ocorre um processo de desmembramento da UFT, que cedeu a estrutura física e cursos dos campus das cidades de Araguaína e Tocantinópolis.

Desde então a UFNT, encontra-se em fase de transição, até o último edital de nº 55/2022 publicado em 1º de agosto de 2022, o UFT e UFNT ainda realizam processo de concurso seletivo de vestibular juntas.

A implantação de sistema de cotas no vestibular da UFT, voltada para estudantes pertencentes aos povos indígenas se deu por meio da resolução nº 3ª/2004 que foi aprovada pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE), que estabeleceu que a oferta de 5% (cinco por centos) das vagas em todos os cursos da UFT.

No ano de 2011 houve uma alteração na resolução nº 3ª/2004 para resolução nº 10/2011, que modifica em específico no a § 2º do artigo 1º, com modificação a redação a seguinte: “§2º. Terão direito a usufruir do sistemas de cotas os estudantes que apresentarem a documentação exigida no edital do processo seletivo da UFT”. (UFT, 2004, p. 01)

As formas de ingresso de estudantes indígenas nos cursos de graduação são realizadas pelo vestibular próprio da Universidade Federal do Tocantins, que aplica as exigências da resolução nº 10/2011 aprovada pelo CONSEPE. O vestibular é realizado a cada semestre do ano. “Desde então, mais de 700 estudantes entraram na universidade, nos diversos cursos que a UFT oferece”. (MILHOMEM, 2017, p.133)

De acordo com a resolução nº 10/2011, os documentos comprobatórios exigidos no edital para estudantes indígenas são os seguintes: cópia do (RANI) Registro Administrativo de Nascimento Indígena ou declaração de comunidade de origem, para comprovação de pertencimento étnico, assinada por três lideranças reconhecidas, na declaração tem que constar o número de identidade, endereço e telefone, a declaração ou RANI devem ser autenticados em cartório.

A outra forma de ingresso por cotas raciais na UFT, é pelo SISU, Sistema Seleção Unificada, uma seleção que acontece duas por ano que é aplicado ao mesmo tempo em todas as instituições de ensino público no país, desde que o candidato faça a escolhas de duas universidades para pleitear as vagas ofertadas nas IES. Sousa (2022) apresenta que

A UFT oferece as vagas em três modalidades de concorrência: Ampla concorrência (AC), por reserva legal de vagas previsto na Lei nº 12.711/2012 pelo sistema de Lei de Cotas (reserva as vagas para estudantes que cursaram integralmente o Ensino Médio em escolas públicas, Pessoas com Deficiência – PCD e candidatos Pretos, Pardos e Indígenas – PPI) e também pelas Ações

Afirmativas UFT (exclusivamente para os indígenas e quilombolas).
(SOUSA, 2022, p. 60)

5- OS PROGRAMAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

Na Universidade Federal do Tocantins, tem uma Pró-reitora de Assuntos Estudantis (Proest) que é a responsável pela seleção de estudantes para participar de programas de assistência estudantil na instituição.

[...] a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (Proest)³⁹ atua como gestora da política de assistência estudantil e comunitária da instituição apoiando os estudantes nas suas diversas demandas. A Proest possui a competência de gerir os programas de auxílio permanência, além de desenvolver a política de assistência estudantil, tais como: saúde, moradia, alimentação, além de fomentar a participação dos alunos em eventos científicos e gerir as ações do Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) no âmbito da UFT. (SOUSA, 2022, p. 64)

Os programas de assistência estudantil são mantidos pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), assim

As instituições de ensino superior têm o apoio financeiro (recurso) do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), programa criado em 2008 e aprovado através do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Com objetivo de apoiar a permanência de estudantes de baixa renda em cursos de graduação presencial nas instituições de ensino superior (IFES), contribuindo para melhoria de desempenho acadêmico [...] (MOURA KARAJÁ, 2021, p.29)

No quadro a seguir, apresentamos os programas de assistência estudantil da Universidade Federal do Tocantins, as modalidades e valores correspondente a cada bolsa (auxílio financeiro).

Quadro II: Programas de assistência estudantil

Programa de assistência estudantil	Modalidade	Valor
Programa Auxílio Apoio Pedagógico (PAAP)	Auxílio financeiro	R\$ 400,00 (quatrocentos reais)
Programa Auxílio Alimentação (PAA)	Auxílio financeiro	R\$ 300,00 (trezentos reais) a

		R\$ 400,00 (quatrocentos reais);
Programa Auxílio Moradia (PAM)	Auxílio financeiro	R\$ 400,00 (quatrocentos reais)
Projeto Integrado de Permanência De Estudante Indígena e Quilombola- (PIQUI)	Auxílio financeiro	R\$ 400,00 (quatrocentos reais)
Programa Auxílio Saúde (PSaúde)	Auxílio financeiro	R\$ 400,00 (quatrocentos reais)
Programa de Inclusão Digital (PDigital)	Auxílio financeiro	R\$ 2.500,00 (dois mil e quinhentos reais)

Fonte: UFT (2022). Adaptado pela autora baseado nos editais de programas de assistência estudantil.

O principal critério é que os estudantes comprovem suas situações financeiras, inserindo os dados na plataforma do CUBO (Cadastro Unificado de Bolsas e Auxílios), as inscrições são deferidas ou indeferidas pela comissão de seleção.

Destacamos a seguir nomes de programas e seus objetivos, conforme os editais nº 46/2022. O Programa Auxílio Alimentação (PAA) é destinado a estudantes vinculados aos Câmpus que não possuem restaurante universitário. O PAAP (Programa Auxílio Apoio Pedagógico) “visa colaborar com a permanência e melhoria do desempenho acadêmico, redução dos índices de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras e na promoção da inclusão social”. (UFT, 2022, p. 01)

A universidade Federal do Tocantins, conta também com o programa Auxílio Moradia (PAM), auxílio importante para estudantes oriundos de outros estados e municípios, que não possuam residência própria nem parentes na cidade que localiza o campus universitário.

Para apoiar a dignidade e necessidades de seus discentes a UFT, ainda possui um auxílio denominado de Programa Auxílio Saúde (PSaúde). De acordo com o edital nº 028/2022, este programa viabiliza aos estudantes impactados pelo adoecimento mental e desde que estes comprovem a “[...] necessidade de tratamento indicada por profissional de Medicina e/ou Psicologia (Psiquiatra e/ou Psicólogo)”. (UFT, 2022, p. 01)

Entre esses programas citados no quadro acima, os estudantes indígenas também recebem um auxílio do Ministério da Educação (MEC) denominado de Programa Bolsa Permanência (PBP). Mas que nos últimos anos teve bolsas insuficientes para todos os estudantes indígenas das universidades e institutos federais.

O Programa Bolsa Permanência busca contribuir de forma profícua com a permanência do acadêmico, comprovadamente em situação de vulnerabilidade socioeconômica na Universidade, minimizando suas dificuldades de ordem financeira com o auxílio à alimentação e moradia. (MILHOMEM, 2017, p. 136)

Nas Universidade Federal do Tocantins, há uma política de assistência estudantil, específica para amparar estudantes indígenas quilombolas que tiveram seu período de permanência extrapolados nos programas de assistência estudantil, pois tais programas têm um prazo estabelecido para atendimentos de estudantes, assim aqueles que não atende os critérios são excluídos. A criação do programa (Piqui), é um

[...] Projeto Integrado de Permanência de Estudante Indígena e Quilombola (Piqui) busca ampliar as condições de permanência de estudantes indígenas e quilombolas que não podem ser atendidos (as) nos Programas de Assistência Estudantil do MEC: Programa Nacional de Assistência Estudantil PNAES e/ou Programa Bolsa Permanência- PBP, em razão de ter ultrapassado o prazo máximo de permanência nos referidos Programas, conforme critérios definidos pelo Ministério da Educação (MEC). (UFT, 2022, p. 01)

Para apoiar os estudantes que não tem condições financeiras de comprar equipamento eletrônico para pesquisa e estudos, na UFT tem um programa chamado de Programa de Inclusão Digital (PDigital) que é um

O auxílio financeiro é destinado exclusivamente para a aquisição de notebook ou tablet, sendo vedada a utilização do mesmo para a aquisição de equipamento distinto do descrito neste edital, e/ou para a aquisição de garantia estendida, peças, periféricos, softwares ou serviços de manutenção. (UFT, 2022, p.01)

É necessário entender que as Universidade devem adotar políticas públicas que viabiliza estudantes indígenas, negros, quilombolas e demais diversidades em seu corpo discente, e também docente para que então a Universidade seja inclusiva. No entanto, “Acreditamos que não basta reservar vagas para os indígenas, é necessário adotar ações para que esses estudantes indígenas permaneçam nas universidades e nas cidades”. (MOURA KARAJÁ, 2022 p.29).

E para concluir, Sousa (2022), afirma que

Para os estudantes indígenas, as bolsas de auxílio permanência possibilitam segurança financeira durante o período em que se encontram longe de suas aldeias e presentes nas universidades. Mas é importante destacar que a presença indígena no meio acadêmico vai além da manutenção financeira, é

preciso que seja considerada a diversidade sociocultural desses alunos. (SOUSA, 2022, p. 64)

6- RESULTADOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa evidencia que a UFT, vem adotando a políticas públicas para inclusão de estudantes indígenas, mas cabe destacar que os parâmetros de seleção para os programas de assistência estudantil, são os mesmos aplicados para os estudantes não indígenas.

Diante disso, reconhecemos que é necessário um acompanhamento e seleção específica, estudantes indígenas possuem realidades socioeconômicas e culturais diferentes de estudantes não indígenas.

Foi possível constatar através de análises de editais que a UFT, vem adotando medidas para apoiar a permanência dos estudantes que possuem dificuldades socioeconômicas. Mas na busca de dados sobre a assistência estudantil de estudantes indígenas a autora foi informada pela Diretoria de Gerenciamento dos Programas de Assistência Estudantil (DGE/Proest), que a referida universidade não tem esses dados, e que o levantamento vai ser realizado e compartilhado no site da referida universidade em 2023.

Portanto, apontamos então essa problemática na UFT, se não tem dados sobre os discentes indígenas, como adotar melhorias e seus programas? Este trabalho evidencia ainda a falta de dados de números concretos de ingresso e permanência de estudantes indígena.

7- REFERÊNCIAS:

- ALBUQUERQUE, Francisco Edviges; ALMEIDA, Severina Alves (Org.) **Educação escolar indígena e diversidade cultural**. Goiânia: Ed. América, 2012. 369 p.
- BANIWA, Gersem. Lei das Cotas e os povos indígenas: mais um desafio para a diversidade. **Cadernos de Pensamento Crítico Latino-Americano**, v. 34, p. 18-21, 2013.
- BARROS, Surya Pombo de. Escravos, libertos, filhos de africanos livres, não livres, pretos, ingênuos: negros nas legislações educacionais do XIX. **Educação e Pesquisa**, v. 42, p. 591-605, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/9ZhqHKsrZg987cSGqd7SbNg/abstract/?lang=pt> Acesso em: 07 de fev. 2023
- BERGAMASCHI, Maria; DOEBBER, Michele; BRITO, Patricia. Estudantes indígenas em universidades brasileiras: um estudo das políticas de acesso e permanência. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 99, n. 251, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dx8gDkg34fWLOw7DvCbjhzyz/abstract/?lang=pt> Acesso em 07 de fev. 2023.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida; MEDEIROS, Juliana Schneider. História, memória e tradição na educação escolar indígena: o caso de uma escola Kaingang. **Revista Brasileira de História**, v. 30, p. 55-75, 2010.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida. SILVA, Rosa Helena. Educação escolar indígena no Brasil: Da escola para os índios às escolas indígenas. *Agora*, Santa Cruz do Sul, v. 13, n.1, p. 124-150, jan./jun, 2007. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/agora/article/view/113> Acesso em 07 de fev. 2023.
- BRASIL. Lei Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília/DF, 20 dez. 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf Acesso em 04 fev. 2023
- _____. 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://portal.mec.gov.br/cotas/docs/lei_12711_29_08_2012.pdf Acesso em: 04 fev. 2023
- _____. Lei nº. 5.371, de 05 de dezembro de 1967. Autoriza a instituição da "Fundação

Nacional do Índio" e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/15371.htm . Acesso em: 04 de fev. 2023.

_____. Lei nº. 6.001, de 19 de dezembro de 1973. Dispõe sobre o Estatuto do Índio. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/16001.htm. Acesso em: 04 fev. 2023.

_____. Lei nº. 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”. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em 04 de fev. 2023

_____. Lei nº. 13.005, de 24 de junho de 2014a. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm Acesso em: 04 fev. 2023.

CABRERA, Bruna Cielo. Uma herança de direitos abstratos: O discurso integracionista no Estatuto do índio (1973) e seus efeitos de sentido. 2018. Dissertação(área de concentração: Análise de Discurso) – Universidade Federal de Santa Maria Programa de Pós-Graduação em Letras, Nome da Universidade, Santa Maria, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/14347> Acesso em 07 de fev. 2023.

DOMINGUES, Petrônio. Um "templo de luz": Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, p. 517-534, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/hqBHpKJHNtbrVMgJb3Fpv9M/abstract/?lang=pt> Acesso em 07 de fev. 2023.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro brasileiro indaga e desafia as políticas educacionais. **Revista ABPN**, v. 11, p. 141-162, 2019.

KARAJÁ, Vanessa Hatxu De Moura. **Trajetórias de uma estudante Iny (Karajá): narrativa de acesso e permanência no curso superior**. Tellus, 2020. n. 41, p. 169- 173.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje** / Gersem dos Santos Luciano – Brasília: Ministério da

Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

LUCIANO, Gersem José dos Santos; OLIVEIRA, João Cardoso de; HOFFMANN, Maria Barroso. Olhares indígenas contemporâneos. **Centro Indígena de Estudos e Pesquisas-CINEP. Brasília, DF: Cinep, 2010.**

MILHOMEM, Maria Santana Ferreira dos Santos. Os desafios para permanência no ensino superior de estudantes indígenas na Universidade Federal do Tocantins. Revista Relicário, Uberlândia, v. 4, n.8, p. 131-144, jul./dez, 2017. Disponível em: <https://revistarelicario.museudeartesauberlandia.com/index.php/relicario/article/view/11>

Acesso em: 07 de fev. 2023

NASCIMENTO, RITA GOMES. Democratização, Autonomia, Protagonismo, Governança: três iniciativas na educação superior de indígenas no Brasil. **Espaço Ameríndio**, v. 10, n. 2, p. 254, 2016. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/EspacoAmerindio/article/view/65051> Acesso em 7 de fev. 2023.

OLIVEIRA, Luiz Antonio de; NASCIMENTO, Rita Gomes do. Roteiro para uma história da educação escolar indígena: notas sobre a relação entre política indigenista e educacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 765-781, Jul-set, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/wMzP6M8bn8bDsjdQMwNzk4J/abstract/?lang=pt> Acesso em: 07 de fev

OLIVEIRA, Sirlene Maria Dias de. Estudantes indígenas e os desafios pedagógicos no ensino superior. 2019. Dissertação (área de concentração: Educação Escolar: Teorias e Práticas) - Universidade Federal de São Carlos, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/12262/Sirlene%20%20Disserta%c3%a7%c3%a3o%20Corrigida%20Final%20Postar%20BCO.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em 06 de fev. 2023

PALADINO, Mariana. **Algumas notas para a discussão sobre a situação de acesso e permanência dos povos indígenas na educação superior.** Práxis Educativa (Brasil), v. 7, p. 175-195, 2012. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/5062/3330> Acesso em 07 de fev. 2023

SANTOS, Adilson Pereira. Implementação da lei de cotas em três Universidade Federais Mineiras. 2018. Tese doutorado (Sociologia da Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós Graduação em Educação, Conhecimento e Inclusão Social, Belo Horizonte, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOSAWKLUJ/1/tese_adilson_pereira_dos_santos.pdf <Acesso em: 07 de fev. 2023

SOUSA, Junio Cesar Alves de. Uma interpretação para as dificuldades enfrentadas pelos acadêmicos indígenas Akwe-Xerente no curso de Letras do Campus de Porto Nacional da Universidade Federal do Tocantins. 2022. Dissertação- Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Letras, Porto nacional, 2022. Disponível em: <https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/3854/1/Junio%20Cesar%20Alves%20de%20Sousa%20-%20Disserta%20a7%20a3o.pdf> Acesso em: 07 de fev. 2023.

SOUSA. Jane Guimarães et al. Educação Cultura e Contato dos Apinayé com a Sociedade Não Indígena. *In*: ALBUQUERQUE, Francisco Edviges; ALMEIDA, Severina Alves (Org.) **Educação escolar indígena e diversidade cultural**. Goiânia: Ed. América, 2012. p. 93-113.

SOUZA, Karla Alessandra Alves de; NAZARENO, Elias. Experiências indígenas com a escrita: apropriação, impasses, desafios e possibilidades: educação intercultural e “A queda do Céu”. **Articulando e Construindo Saberes**, Goiânia, v. 5, 2020. DOI: 10.5216/racs.v5i.62341. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/racs/article/view/62341> Acesso em: 6 fev. 2023.

SILVA, Luiz Fernando Villares e. (Org.). Coletânea da Legislação Indigenista Brasileira. Brasília: CGDTI/FUNAI, 2008. 818 p

UNB, Universidade de Brasília. **Edital vestibular de 2022, destinado a selecionar candidatos indígenas para o ingresso nos cursos de graduação oferecidos pela UnB, no segundo semestre de 2022**. Brasília, 2022. Disponível em: https://cdn.cebraspe.org.br/vestibulares/VESTUNB_22_1_INDIGENA/arquivos/ED_1_VESTUNB_22_INDIGENA_ABT.PDF < Acesso em 04 de fev. de 2023.

UFG. Universidade Federal de Goiás. **Resolução nº 29**. Cria o Programa “UFGInclui” na Universidade Federal de Goiás e dá outras providências. Goiânia, 01 de agosto de 2008. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/90/o/Resolucao_CONSUNI_2008_0029.pdf > Acesso em 04 de fev. de 2023

UFT. Universidade Federal do Tocantins. **Resolução nº 3.** Aprova a implantação do sistema de cotas para estudantes indígenas no vestibular da Universidade Federal do Tocantins – UFT. Palmas, 03 de setembro de 2004. Disponível em: ><https://docs.uft.edu.br/share/s/PXUdk4MRSjaRCbVxmgpQhw>< Acesso em 04 de fev. de 2023.

UFT, Universidade Federal do Tocantins. Edital nº 025/2022 de seleção de estudantes de graduação presencial para participarem do Projeto Integrado de Permanência de estudante Indígena e Quilombola-Pequi. Palmas, 31 de mar. 2022. Disponível em: >https://docs.uft.edu.br/share/s/8phv-pP0Qbu_jvyiyrw8Ig <Acesso em: 07 de fev. 2023.

_____. Edital nº 028/2022 de seleção de estudantes de graduação presencial para participarem do Programa Auxílio Saúde. Palmas/TO, 13 de abril. 2022. Disponível em: ><https://docs.uft.edu.br/share/s/OrT0T8xIR82IHxD45p978g>< Acesso em 07 de fev. 2023.

_____. Edital nº 046/2022 de seleção de estudantes de graduação presencial para participarem do Programas de Assistência Estudantil. Palmas/TO, 13 de abril. 2022. Disponível em: >https://docs.uft.edu.br/share/s/66CxKhrPQ6i_CTodZmRiYg< Acesso em: 07 de fev. 2023.

_____. Edital nº 084/2022 de seleção para o Programa de Inclusão Digital para Estudantes da graduação presencial. Palmas/TO, 01 de Outubro. 2022. Disponível em:><https://docs.uft.edu.br/share/s/xY8UkIeLSp69-bEze0rOYg>< Acesso em: 07 de fev. 2023.

XAKRIABÁ, CORRÊA Célia Nunes. **O Barro, o Genipapo e o Giz no fazer epistemológico de Autoria Xakriabá: reativação da memória por uma educação territorializada.** 2018. Dissertação de Mestrado– Mestrado Profissional em Sustentabilidade junto a Povos e Terras Tradicionais (MESPT). Brasília/DF, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/34103> . Acesso em 25 de abr. 2021.

XERENTE, Escivaldo Damsôkekwa Calixto.**Processos de Educação Akwe e os direitos Indígenas a uma Educação Diferenciada: Práticas Educativas Tradicionais e suas Relações com a Prática Escolar** . 2016. Dissertação – Universidade Federal de Goiás, Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos,UFG, Goiânia/GO, 2016. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/6935> Acesso em: 07 de fev. 2023