

## Talking with someone who speaks another language

Sirlene Maria Dias de Oliveira<sup>1</sup>Claudia Raimundo Reyes<sup>2</sup>Adriano Batista Castorino<sup>3</sup>**Resumo**

Este artigo apresenta algumas considerações a partir da pesquisa da dissertação de mestrado em educação que teve como objetivo tratar dos desafios pedagógicos enfrentados por estudantes indígenas no ensino superior, em especial, na Universidade Federal do Tocantins-UFT. A adesão das políticas de ações afirmativas nas IFES, busca atender uma parte da sociedade, como as populações indígenas. Neste trabalho, uma das premissas é que a política de reserva de vagas precisa ir para além do acesso. Os dados da pesquisa empírica, na qual adotou-se como principal método as rodas de conversas, abordando discussões com as temáticas de acesso, permanência e desempenho acadêmico, dão mostra de que não basta o acesso destas populações à universidade. Os estudantes que contribuíram com a pesquisa são das etnias Karajá, Karajá-Xambioá, Krahô-Kanela, Xerente do Tocantins, e os Atikum-Pankará de Pernambuco e Gavião/Guajajara do Maranhão. Por fim, a pesquisa demonstra, como possibilidade de conclusão, que as políticas de inclusão das minorias excluídas no sistema de ensino superior tiveram um avanço significativo, ainda assim, como mostram os dados, são insuficientes como inclusão integral, aquela em que as pessoas possuem políticas de ensino, de assistência e de apoio acadêmico ao longo de todo o curso.

**Palavras-chave:** Ensino Superior. Indígena. Reserva de Vaga. Desafio Pedagógico.

---

<sup>1</sup> Mestrado em Programa de Pós Graduação em Educação - UFSCar pela Universidade Federal de São Carlos, Brasil(2019) Pedagoga da Universidade Federal do Tocantins , Brasil. E-mail: sirleni@uft.edu.br

<sup>2</sup> Atua no Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas (DTPP), uma das unidades do Centro de Educação e Ciências Humanas da UFSCar, professora titular do quadro docente efetivo da Universidade Federal de São Carlos no curso de Licenciatura em Pedagogia e na Pós-Graduação em Educação. E-mail: claudiareyesufscar@gmail.com.

<sup>3</sup> Doutorado em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil(2014) Professor no Profiap da Universidade Federal do Tocantins , Brasil. E-mail: adrianocastorino@uft.edu.br.

**Abstract**

In this paper, we present some considerations from the research about indigenous education that aimed to focus on the pedagogical challenges faced by indigenous students in higher education, especially at the Federal University of Tocantins-UFT. Adherence to affirmative action policies at IFES seeks to serve a part of society, such as indigenous populations. In this work, one of the premises is that the vacancy reservation policy needs to go beyond access. The data from the empirical research, in which conversation circles were adopted as the main method, with discussions by themes of access, permanence, and academic performance, show that the access of these populations to the university is not enough. The students who contributed to the research are Karajá, Karajá-Xambioá, Krahô-Kanela, Xerente From the Tocantins, and Atikum-Pankará from Pernambuco and Gavião / Guajajara from Maranhão. At last, the research shows, as a kind of conclusion, that the inclusion policies of excluded minorities in the higher education system had a significant advance, even so, as the data show, they are still unable to make a full inclusion, the one in which people have teaching, assistance and academic support policies during the of study time.

**Keywords:** Higher Education. Indigenous. Vacancy Reserve. Pedagogic Challenge.

**Quando falamos em acesso com quem fala outra língua, quando escutamos outros sentidos**

O título deste trabalho tem um pressuposto que orientou a pesquisa que o embasa: falar de acesso com quem foi incluído/a por uma política de reserva de vagas ou política de cota é escutar outros sentidos que, em muito, se distanciam do que a lei expressa. Por isso, a primeira coisa que aparece numa conversa com os/as beneficiários de políticas de ação afirmativa é que há outras subjetividades, outras maneiras de conceber o mundo. E mais: há, fundamentalmente outras línguas, outros significados.

Uma vez ocorrido o ingresso, que normalmente se dá por meio da reserva de vagas, as pessoas incluídas, se veem dentro de um ambiente que no todo e em partes, não as recebe. Aqui neste texto será demonstrado a partir das falas de alguns/as estudantes indígenas como o é ser incluído/a no espaço universitário. Ora, a entrada de uma pessoa num determinado ambiente traz consigo também, por pressuposto, todas as subjetividades, perspectivas e lógicas próprias.

Assim, como será apresentado a seguir, o fracasso das políticas de inclusão, algumas com notado esforço de reparar assimetrias, se dá justamente pelo fato de que aqueles/as que pensam a política não sabem ou não querem ouvir a perspectiva de quem será incluído/a. Desse modo, este texto é uma parte de uma pesquisa em que se ouviu, tanto em rodas de conversas, quanto em eventos públicos, estudantes indígenas que expressaram como se veem na universidade e como narram as suas vidas, em todos os casos, em seus próprios termos.

Dito isto, passemos para as bases a partir das quais se deu esta empreitada. As políticas de ações afirmativas, mais conhecida como “Lei das Cotas”, voltadas para o ensino superior com vista a promoção da isonomia e a inclusão social a grupos desfavorecidos e que sofre de todo tipo de discriminação étnico-racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física, encontra respaldo no pressuposto de que a escola é o principal instrumento para o desenvolvimento de uma sociedade democrática e igualitária. Em razão de atos excludentes ocorridos ao longo da história, como a escravidão e o genocídio dos povos indígenas, no caso do Brasil, que as ações afirmativas visam minimizar as desigualdades que marcam a sociedade atual. Desta feita, as políticas de ação afirmativa, apoiam-se em justificativas, tais como: reparação histórica, incentivo a diversidade e a promoção de justiça social e de equidade educacional, como já afirmado.

É certo, pois, que, considerando as contradições próprias das sociedades estratificadas, o processo político de criação e implementação das políticas de ações afirmativas no Brasil, a semelhança de outros países foi um caminho cheio de percalços, permeado por disputas entre diferentes atores envolvidos e, também, por construção de consensos à custa de muita negociação (HERINGER, 2014, p. 19). Desta forma, os debates são intensos e controversos em relação ao tema, principalmente na esfera do ensino superior em que existe uma maior ampliação dessas políticas, posto que, historicamente, atendeu prioritariamente os filhos dos estratos sociais mais privilegiados da sociedade. Carvalho, (2010, p. 39), afirma que dentre os argumentos contrários à adoção a estas medidas está à ideia de que as ações afirmativas como “cotas, bônus ou reserva de vagas fazem uma discriminação

ao contrário, ferem a legislação e só beneficiam as elites das raças, e que é preciso atuar no sentido da redução da pobreza da população em geral”.

Nessa vertente, Brandão, (2005) já afirmava que é preciso muito mais que adoção do sistema de cotas para o ingresso nas universidades públicas brasileiras, ele afirma que:

[...] só enfrentando problemas estruturais como a diminuição da pobreza, o combate à fome e à desnutrição, a melhoria dos serviços de saúde pública e a qualidade da educação pública de todos os níveis é que se ampliará significativamente, ainda que num futuro não tão imediato, o acesso dos estudantes das classes sociais menos favorecidas à universidade pública brasileira, sem correr o risco nem de diminuir o padrão de qualidade da universidade pública brasileira, nem de apenas trocar a discriminação direcionada para um determinado grupo racial por outra discriminação voltada para outro grupo racial, mesmo que se utilize, em defesa dessa nova discriminação, o argumento das injustiças históricas (BRANDÃO, 2005, p. 94).

As contradições envoltas a adoção das políticas de ações afirmativas nas universidades públicas federais, de modo a contemplar os excluídos da sociedade, apontam ser necessário a adoção, não somente de condições de acesso, mas de permanência e condições de conclusão dos cursos. Do contrário, novas formas de exclusão e preconceito serão criadas e, o mais perverso, validar-se-á de que as vagas na educação superior deve ser privilegio dos mais abastados, posto que possuem condições de permanência e conclusão dos cursos.

A garantia de acesso às universidades públicas brasileiras ocorre tardiamente, posto que, a Lei do Boi não conseguiu *a priori*, e nem era seu intento, garantir acesso dos oriundos dos estratos excluídos da sociedade. Em sua vigência, os trabalhadores rurais e seus descendentes não tinham acesso nem mesmo a escolarização necessária para o ingresso na educação superior.

Embora instituições públicas de ensino superior já operassem formas alternativas de ingresso, de modo a democratizar o acesso das minorias, somente em 2012 ocorreu a aprovação da Lei n.12.711 de 29 de agosto, sancionada pela presidente Dilma Rousseff, que trata do sistema de reserva de vagas nas universidades públicas federais.

Com a aprovação da Lei n.12.711/12, sem dúvidas fortalece a democracia, o respeito e a cidadania daqueles das camadas mais pobres da população brasileira, quer sejam, pretos, pardos, ‘índios’ ou quilombolas. Embora editada tardiamente, como afirmado, em um pequeno espaço de tempo a Lei de reserva de vagas transformou os corredores das universidades públicas que deixaram de ser o palco do branqueamento das elites que resiste para a manutenção das desigualdades sociais em nosso país.

### **Os caminhos da fala, o ambiente de fala, as pessoas que falam**

Numa pesquisa é comum que haja apreensão sobre os caminhos metodológicos, sobretudo quando o objetivo é ouvir quem não tinha como falar, ou mesmo que falasse não seria levado em conta. Neste ponto, portanto, estão os/as estudantes indígenas com os/as quais foi possível conversar nesta pesquisa. Em parte, há muita descrença em falar porque de antemão se sentem ignorados, esquecidos e negligenciados. Além disso, há também os elementos próprios de cada cultura, como o peso da língua materna e a pouca fluência em língua portuguesa. Isso influencia muito na hora de falar em público, porque é comum se sentirem intimidados pelo entorno, sobretudo se esta fala se dá num ambiente de sala de aula, reuniões ou audiências.

Com estas ressalvas e pressupostos, a motivação para organizar uma metodologia que melhor possibilitasse o diálogo, palavra difícil neste contexto, foi a roda de conversa. Neste caso, uma roda de conversa informal, sem muita rigidez nem em temas nem em formas, o que possibilitou uma descontração, uma leveza na conversa. Por isso, foi possível falar sobre a vida, anseios, dificuldades, expectativas, sonhos. Em todo caso, a postura foi de escuta, participação e reflexão (AFONSO e ABADE, 2015, p. 19).

É fundamental dialogar com os participantes da pesquisa, pois a linguagem é um veículo de comunicação e da dialogicidade que é a essência da educação como prática da liberdade, sendo que por meio do diálogo é possível um pensar crítico capaz também de gerá-lo (FREIRE, 1987, p. 83). Para Triviños (1987), observar o fenômeno social representa um determinado evento simples e complexo ou abstrato que tenha sido separado do seu

contexto para dimensões singular, isto é, analisar seus atos, suas percepções, relações, dentre outros (TRIVIÑOS, 1987, p. 153).

No caso da presente pesquisa é importante apontar e descrever em poucas palavras sobre as dez etnias indígenas existentes no estado do Tocantins, que são: Avá Canoeiros, Apinajé (Apinayé), Guarani (Mbya), Javaé (Iny), Karajá (Iny), Krahô, Krahô-Kanela, Pankararu, Xambioá (Iny) e Xerente (Akwẽ). Esses povos estão localizados nas terras indígenas oficialmente demarcadas em diferentes regiões tocantinenses, suas terras estão subdivididas em comunidades habitualmente conhecidas como aldeias.

Os povos indígenas denominados Avá-Canoeiro, também são conhecidos de “Cara-Preta” e falam a língua da família Tupi-Guarani, do tronco Tupi. Existem diferenças dialetais entre os grupos da região do rio Araguaia e do rio Tocantins. No estado do Tocantins eles estão localizados no Posto Indígena Canoanã, no interior da Terra Indígena Parque do Araguaia, às margens do rio Javaé, na Ilha do Bananal, sudoeste do estado. Os povos denominados Apinajé estão em grande parte das terras nas proximidades do município de Tocantinópolis, mas também alcançam os municípios de Itaguatins, Maurilândia, todas no Norte do estado do Tocantins que compreendem a confluência dos rios Araguaia e Tocantins (OLIVEIRA, 2019, p. 24).

O povo indígena Guarani se identifica como Mbya que significa, em sua língua, ‘iguais’, e encontra-se disperso em várias regiões do país, no Tocantins existe um grupo de familiares nas terras indígenas do povo Karajá-Xambioá, no município de Santa Fé do Araguaia. As etnias Javaé, Karajá, e Xambioá formam os povos indígenas Iny e suas terras, no Tocantins, estão localizadas no município de Lagoa da Confusão, Formoso do Araguaia, Pium, estes forma a Ilha do Bananal e também Santa Fé do Araguaia (OLIVEIRA, 2019, p. 25).

Os povos indígenas Krahô se identificam como Mehim e são de origem do sul do Maranhão, mas migraram para o Tocantins porque tiveram suas terras afrontadas por fazendeiros, atualmente têm suas terras Kraolândia situada nos municípios de Goiatins e Itacajá entre os rios Manoel Alves

Grande e Manoel Alves Pequenos, afluentes da margem direita do Tocantins (MAURO, 2011, p. 61).

Segundo esse autor (2011, p. 61), os povos indígenas Krahô-Kanela têm ascendência de indígenas das etnias Krahô e Kanela, essas etnias fazem parte do conjunto de povos Timbira, composto também por outras etnias, como os Krikati, os Parkatejê, os Apinajê, os Krepumkatejye, os Kreye e os Gavião Pyrkopcatejyi, e de acordo com esse autor, esse povo passou por inúmeras dificuldades no processo de territorialização das suas terras e depois de muitas lutas conseguiram firmar-se na Ilha do Bananal, próxima ao município de Lagoa da Confusão, cercada pelos rios Araguaia e Javaé.

O povo indígena Pankarau são de origens do Nordeste, Pernambuco, às margens do rio São Francisco, e em decorrência dos conflitos fundiários vários indígenas foram se espalhando pelo país; no Tocantins localizam-se nos municípios de Fiqueirópolis e Gurupi. Os povos indígenas Xerente, que na sua língua se autodenominam Akwê, que quer dizer “gente importante”, vivem em suas terras no município de Tocantínia, algumas aldeias são próximas ao rio Tocantins, suas terras ficam a 70 km da capital, Palmas. Há povos indígenas que não têm seus territórios no estado do Tocantins, mas que estudam na UFT, por exemplo, Atikum e Pankará (OLIVEIRA, 2019, p. 27).

A presença dos/as estudantes indígenas na UFT traz o seguinte recorte: a) línguas maternas cujo tronco difere muito das línguas europeias; b) estudantes indígenas falantes apenas de língua portuguesa; c) um quadro sócio – econômico de pobreza em todos os casos. Esse recorte, em si mesmo, já antecipa uma parte do fracasso da política de ingresso praticada na UFT. Esse fracasso, claro, reúne também outras variáveis, todavia, a presença destas pessoas num ambiente universitário marcado pelo exclusivismo, pelo preconceito linguístico, pelo enorme cientificismo, torna esse ingresso um peso para as pessoas incluídas. Nas conversas havidas esse peso ficou ainda mais evidente.

Desse modo, realizou-se encontros na sala do Grupo de Trabalho Indígena<sup>4</sup> - GTI, no Câmpus de Palmas, com estudantes de diferentes etnias,

---

<sup>4</sup> De acordo com os estudantes indígenas o GTI passou por uma reformulação e atualmente está com a denominação de Grupo de Trabalho Indígena e Quilombola, GTIQ, isto é, os *Interfaces da Educ., Paranaíba, v.12, n.34, p. 438-462, 2021*



como também acompanhei as reuniões da Coordenação de Ações Afirmativas - CAAF realizadas no GTI. Particpei de dois Seminários Indígenas, sendo o primeiro intitulado III Seminário Acadêmico Indígena organizado pelo Grupo Programa de Educação Tutorial Indígena – PET coordenado pelo Núcleo de Estudos Indígenas - NEAI-UFT/Conectando Conhecimentos, do Câmpus de Porto Nacional. O segundo evento, com a mesma natureza, foi realizado pela Pró-Reitoria de Extensão - PROEX e Cultura por meio da CAAF, também, em Porto Nacional.

Nesses encontros ocorreram discussões sobre os seguintes temas: acesso, política de reserva de vagas, acompanhamento pedagógico, desempenho, reingresso, dificuldade no curso. Tanto as reuniões em Palmas quanto as de Porto Nacional houve registros de gravações de vozes e escritos quanto as percepções, aos sentimentos, emoções, comportamentos e valores que propiciassem a reflexão coletiva do grupo. Após essas vivências houve uma análise dos registros gerados a partir dos encontros da técnica das rodas de conversas, uma vez que os dados não existem espontaneamente, eles são “construídos” como resultados congruentes das conexões geradas a partir das questões teóricas com aquelas que realizamos na pesquisa de campo.

Os enunciados dos estudantes indígenas que participaram e, portanto, contribuíram com este estudo pertencem as etnias Karajá, Karajá-Xambioá, Krahô-Kanela, Xerente que são do estado do Tocantins, Pankará, Atikum-Pankará pertencem ao estado do Pernambuco e Gavião/Guajajara do estado do Maranhão (OLIVEIRA, 2019, p. 32).

As rodas de conversa ocorreram no GTI. Tanto a proposta de trabalho a partir das rodas de conversas também pressupunha a junção de mais metodologias. Assim, a reunião do grupo de estudantes na sala do Grupo de Trabalho Indígena – GTI se configurava numa possibilidade de conversas. As rodas de conversas, embora dirigidas por questões em encontro aos objetivos da pesquisa, estenderam-se por outras questões levantadas pelos estudantes. Por isso, não se fixou um número de encontros, nem a extensão de tempo que

---

estudantes quilombolas passaram a integrar o espaço físico e as discussões de interesse coletivo dessas minorias.



durariam. Antes, a preocupação estava mais em fazer a reunião e abrir as conversas. Com essa perspectiva foram realizados dois encontros no espaço do GTI.

Ademais, acompanhamos as reuniões da CAAF realizadas no GTI que ocorrem nos dias 15/02/2019 e 22/02/2019, no período vespertino. Também tivemos a oportunidade de participar de dois Seminários Indígenas, sendo o primeiro em 17/04/2019 intitulado III Seminário Acadêmico Indígena organizado pelo Grupo PET Indígena NEAI-UFT/Conectando Conhecimentos, do Câmpus de Porto Nacional.

O seminário<sup>5</sup> organizado pelo PET Indígena (que) teve como objetivo integrar a universidade por meio dos valores da diversidade cultural, do respeito às diferenças e da valorização dos povos e culturas indígenas do estado do Tocantins. Ressalte-se que, na ocasião, não compareceu representante da Reitoria e/ou da PROEX e/ou da CAAF. O professor, responsável pelo evento, na abertura da mesa redonda “Experiências, Perspectivas e Desafios dos Acadêmicos Indígenas nas Universidades” ressaltou que o evento não contou com apoio da PROEX, embora o programa PET seja vinculado a Diretoria de Programas Especiais da PROGRAD.

O segundo evento ocorreu 09/05/2019, também realizado no Câmpus de Porto Nacional, foi organizado pela CAAF, vinculada, então, a PROEX. Nesse evento as autoridades da administração estavam presentes, a saber: vice-reitora, a coordenadora da CAAF e o diretor do Câmpus. Estava presente, também, o professor coordenador do primeiro evento citado acima.

Os eventos pautados acima ocorreram próximos ao dia 19 de abril, data em que se comemora “o dia do índio”. No mês de abril não ocorreu nenhum evento no Câmpus de Palmas em entorno de temáticas sobre permanência e acompanhamento pedagógico voltadas para os povos/estudantes indígenas, organizado pela CAAF, à semelhança do evento realizado no Câmpus de Porto Nacional.

Assim, quando alguns estudantes puderam falar, suas falas de alguma forma apresentaram a perspectiva de quem está do outro lado da política. O

---

<sup>5</sup> Disponível em: <<https://ww2.uft.edu.br/index.php/ultimas-noticias/25095-iii-seminario-academico-indigena-comeca-dia-16>>. Acesso em: 28 jun. 2019.

*Interfaces da Educ., Paranaíba, v.12, n.34, p. 438-462, 2021*

cerne destas falas reafirma, como demonstrado, que quando se pensa uma política pública apenas como um arranjo burocrático a mesma contém, em seu interior, um caráter perverso e desumanizador.

### **A fala objetiva das pessoas incluídas, os sentidos, a subjetividade, os saberes**

A política de reserva de vagas para o ingresso nas universidades pode ser compreendida como uma medida compensatória, de caráter social ou como direito que visa reparar os danos causados, ao longo dos anos, a grupos sociais historicamente marcados pelas desigualdades de oportunidades nos diferentes espaços da sociedade. Contudo, sabe-se que esta política não é uma garantia de rompimento da lógica da exclusão, mas consiste num importante passo na garantia de acesso a direitos educacionais, outrora negados socialmente. Na pesquisa partimos do suposto que é necessário, não apenas política de permanência, mas fundamentalmente, o acompanhamento pedagógico e social com qualidade para que os estudantes concluam a graduação com aprendizagem.

Após treze anos de edição da política de reserva de vagas para os indígenas na UFT, somente em 12 de dezembro de 2018, por meio do CONSUNI a UFT aprova a Resolução nº 36 que dispõe sobre a criação do Comitê de Criação e Acompanhamento das Políticas de Ações Afirmativas que tem como um dos objetivos: “elaborar, implementar e avaliar ações afirmativas por meio de criação de mecanismos permanentes de acompanhamento, a fim de verificar a pertinência dos objetivos, a eficácia dos procedimentos, a qualidade e a abrangência dos resultados alcançados” (UFT, 2018, p. 5).

O Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) determina que as instituições federais de ensino superior tenham mecanismos de acompanhamento e avaliação do Programa bolsa permanência, nesse sentido, em setembro de 2016, a UFT, por meio da PROEST, determinou que Setor de Apoio ao Estudo e à Carreira do Câmpus de Palmas realizasse o primeiro processo de avaliação do desempenho acadêmico, via histórico escolar dos

estudantes beneficiários da bolsa auxílio financeiro vinculados aos Programas Bolsa Permanência MEC e Auxílio Permanência UFT, e que obtiveram o coeficiente de rendimento menor que 7 (sete) no semestre 2015/2.

Os estudantes nas condições acima explicitadas foram convocados via chamadas publicadas no site da UFT e, também, impressas e fixadas em locais considerados estratégicos para a localização dos estudantes, como: Restaurante Universitário, Secretaria Acadêmica, Biblioteca e em outros prédios de maior circulação de estudantes. À época essa estratégia foi considerada como um dos meios mais eficientes de chegar até o estudante de forma mais rápida, visto que o cadastro dos estudantes no Sistema de Informações Educacionais - SIE não estava atualizado. E essa estratégia de divulgação conseguiu alcançar um número significativo de estudantes que compareceram nos dias e horários estipulados nas chamadas para tratar do seu desempenho acadêmico, posto que eram beneficiários de bolsas/auxílio financeiro dos Programas Bolsa Permanência MEC e Auxílio Permanência UFT. No entanto, os estudantes queixaram do modo como foram convocados, expostos em murais público e site da UFT, e denominaram a estratégia como o “mural da vergonha”.

Assim, o setor convocou 221 estudantes, sendo 85 vinculados ao Programa de Bolsa Permanência MEC e 136 vinculados ao Programas de Auxílio da UFT, de um total de 496 estudantes vinculados aos dois programas. Nesse trabalho de análise e conversa com os estudantes de modo geral, as profissionais escutaram diversas queixas quanto a permanência, moradia, didática dos professores, falta de oferta de disciplinas pelos cursos, horários disponíveis dos monitores chocavam com os horários de aulas, falta de rotina de estudos, problemas de saúde dos estudantes, depressão, ansiedade, doenças de familiares, perda de familiares, saudade da família, dificuldade de adaptação ao meio acadêmico, falta de identificação com o Curso e dificuldade financeira.

Houve relatos de perseguição e constrangimento público por parte de professores em relação aos estudantes, queixas quanto a falta de informações sobre os trâmites do Curso por parte da Coordenação, dentre outras. Nessas

entrevistas da chamada pública, muitos estudantes indígenas queixaram que não se sentem aceitos pelos professores de seus cursos.

Após a sistematização dessas queixas o setor emitiu um relatório à PROEST, PROGRAD, Direção do Câmpus e Coordenações de Curso, inclusive fez uma apresentação para Coordenações e Direção do Câmpus. No geral o conteúdo apresentado foi bem recebido, embora ações concretas, de fato, não terem sido priorizadas.

Em face ao exposto, parece-nos que a Universidade ainda não logrou êxito na adoção da política de ação afirmativa<sup>6</sup> (Pode-se assim afirmar, em outras palavras, que ela ainda não conseguiu adotar uma política de ação afirmativa) que valorize a diversidade e promova a equidade para os diferentes coletivos raciais e étnicos, de gênero e pessoas deficientes. Os esforços, quer sejam individuais, quer sejam de setores, quer sejam da gestão não se traduzem na assunção de um compromisso que valorize a diversidade com vista a promoção, de fato, da equidade. As ações são ainda muito pontuais, nas quais se destacam, muito mais elaborações teóricas de compreensão da realidade, do que ações concretas e coletivas e, em destaque, encontramos o protagonismo de pessoas que agem por afinidade política com a causa indígena, por exemplo, ou afrodescendente ou pessoas deficientes.

Estudantes indígenas sofrem discriminação racial, principalmente, em cursos elitizados, podemos exemplificar um caso no curso de Medicina em que o estudante foi considerado por um professor, médico, ao afirmar que “**o ameríndio é culturalmente inapto ao trabalho contínuo (...) Talvez seja traço genético**”(grifo nosso) - frase do próprio professor, registrado nos autos de sua própria defesa”. Outro caso recente que retrata a discriminação racial à estudantes indígenas ocorreu no Câmpus de Araguaína. Um estudante indígena recebeu um bilhete no qual o remetente, anônimo, afirmava: “**Índio não tem vez aqui na UFT. Vou tirar todos os índios do meu caminho**”(grifo

---

<sup>6</sup> O Programa de Acompanhamento Acadêmico (PROAC), ainda não foi regulamentado com uma resolução própria conforme estabelecido, mas algumas ações que são realizadas são consideradas como parte desse programa.

nosso). Na notícia do jornal GI Tocantins o Movimento Estudantil Indígena e Quilombola afirma que:

**Estamos sendo atacados de todos os lados desde ameaças por parte de 'colegas de sala', até retiradas de direitos básicos, que nos mantêm na faculdade. Inclusive o pai do estudante afirmou em nota que o levará de volta para a aldeia, "A gente vai ver se ele vai ficar sem estudar ou não, mas no primeiro momento nós vamos levar ele. O povo lá está muito preocupado de acontecer algo inesperado, de coisas ruins"** (G1 TOCANTINS, 2019 apud OLIVEIRA, 2019, p. 81).

A defesa dos estudantes pelo Movimento estudantil vem ao encontro dos anseios dos estudantes indígenas e reforça a necessidade de a UFT implantar uma política de ações afirmativas de fato e que respeite as características e peculiaridades dos povos indígenas. Cada povo possui características e peculiaridades distintas entre si, dado que, de acordo com Gersem (2006, p. 31) eles constituem-se como uma “sociedade única, na medida em que se organiza a partir de uma cosmologia particular própria que baseia e fundamenta toda a vida social, cultural, econômica e religiosa do grupo”.

Nesse sentido, questiona-se a viabilidade do tratamento dispensado pela UFT aos estudantes indígenas dentro de uma mesma política de ação afirmativa, visto que essa política é ampla e que procura atender uma demanda comum a todos que é o acesso. Todavia, a questão da permanência e do acompanhamento pedagógico e social deve ser tratada no singular. Em outras palavras, é preciso tratar as diferenças na totalidade. Gersem (2008), explica que reconhecer a diversidade dos povos indígenas, não significa que os indígenas são todos iguais, quanto a isso, afirma:

Se reconhecermos os povos indígenas como diversos, é importante atentar sempre para o que isso significa, porque isso implica vários aspectos da vida, não só no campo da filosofia ou da forma de pensar e viver, mas também das formas de conceber a sociedade, a cosmologia, os valores e os contra-valores, o que é considerado como valor e o que é considerado como não-valor. Isso é absolutamente variante, daí essa diversidade (GERSEM, 2008, p. 67).

Ainda acerca da necessidade da implementação de uma política de permanência apresentamos a afirmação de uma estudante indígena do Curso de Pedagogia:

Não foi nada fácil, pois eu nunca tinha morado em uma cidade grande. E o meu esposo nunca tinha saído da aldeia. Assim, foi bastante difícil para nos adaptarmos a esta nova vida. Aliás, a primeira dificuldade que encontrei foi o aprender a me deslocar na cidade de Palmas, pois eu nunca tinha andado de ônibus coletivo.

*Quando comecei a cursar as aulas tive bastante dificuldades nesse novo vocabulário desse mundo acadêmico. São palavras novas e termos que não sabia o que significavam, mas o tempo foi passando e essa dificuldade foi ficando para trás (Grifo nosso), (WAHURI, 2019, p. 14).*

Conforme o Censo de 2010, a língua oficial do Brasil é o português, mas existem cerca de 274 línguas indígenas faladas no país. A estudante, citada acima, tem mais domínio da sua língua materna, assim, não houve uma comunicação dialógica entre interlocutores e entre discursos, isto é, uma aproximação inicial com essa estudante, visto que toda e qualquer produção social se exprime por meio da linguagem, “[...] na prática viva da língua, a consciência linguística do locutor e do receptor nada tem a ver com um sistema abstrato de formas normativas, mas apenas com a linguagem no sentido de conjunto dos contextos possíveis de uso de cada forma particular” (BAKHTIN, 2006, p. 96).

As pessoas se formam nas relações com o outro e com os discursos provenientes dessas interações sociais que vão tecendo em uma cadeia comunicativa. A comunicação entre as pessoas pressupõe o uso da linguagem e, mais precisamente, de signos, por isso que falantes de uma língua que não a oficial, falam à margem do estado. Logo, na universidade, que é uma instituição de estado, a língua utilizada, largamente, é a oficial. Ademais, no caso, carregada do, que podemos afirmar, de cientificismos, tecnicismos e jargões e “ismos”, que os demais estudantes oriundos da educação básica e falantes da língua portuguesa estranham e precisam se apropriar, torna-se ainda mais complicada a interação de estudantes indígenas com os demais públicos, quando sua língua mãe não é o português.

Apresentamos, a seguir, registros das falas, os enunciados, de estudantes indígenas que tratam das condições de permanência na UFT. Participaram das rodas de conversa e do atendimento no apoio psicopedagógico estudantes das etnias Karajá, Krahô-Kanela, Xerente que são do estado do Tocantins, Pankará, Atikum-PanKará do estado de Pernambuco e as Karajá-Xambioá, Gavião/Guajajara do estado do Maranhão. No intuito de resguardar as identidades dos estudantes os mesmos serão identificados apenas pelo gênero e etnia a qual pertencem.

Considerando o contexto da política de reserva de vagas, apresento o resultado das conversas com os estudantes indígenas quanto ao acesso dos primeiros estudantes indígenas chegaram a UFT não tinham comida “não existia Restaurante Universitário, tínhamos que ir comer no Restaurante Comunitário da cidade, no centro, pagar o ônibus e a comida, nosso dinheiro mal dava para isso” (HOMEM KARAJÁ, 2019).

O Estudante Atikum/PanKará (2019) complementa que “uma professora do seu Curso disse que a UFT abriu as portas, mas tem que dá uma base para os indígenas e permanência aqui dentro”. O outro afirma que “temos um pouco de política, permanência, mas mesmo assim muitos ainda estão indo embora” (HOMEM KARAJÁ, 2019).

Todos os estudantes argumentaram que UFT libera o RU quando os estudantes chegam à universidade, mas durante o fim de semana não tem lugar para almoçar, pois o RU não funciona nos feriados e finais de semana e nem serve alimentos para os estudantes, a exemplo da UFSCar. Muitos estudantes contam com a ajuda dos pais, dos parentes, amigos, para poder se manterem na UFT até serem assistidos pelo o edital do Programa Bolsa Permanência MEC, que também “não é garantia de todos os semestres ter o auxílio devido ao rendimento acadêmico, exigências dos editais” (MULHER KHAHÔ-KANELA, HOMENS, KARAJÁ, ATIKUM/PANKARÁ, 2019).

Dando continuidade à temática a estudante questiona, “do que adianta a cota? Você chega aqui e tem que se virar, correr atrás, você sai animado da aldeia e quando chega aqui só encontra dificuldades, aí muitos vão embora” (MULHER, KHAHÔ-KANELA, 2019).



A estudante (KHAHÔ-KANELA, 2019) e o estudante (KARAJÁ, 2019) complementam com a temática da evasão, “a universidade apresenta só os números de estudantes evadidos, mas não mostra os motivos dessas evasões, muitos parentes<sup>7</sup> relatam que muitos professores afirmam que a universidade abriu as portas para eles, agora é com eles, eles têm que dá conta” (MULHER KHAHÔ-KANELA, HOMEM, KARAJÁ, 2019).

E continua a fala dando ênfase ao acompanhamento pedagógico, afirmando que falta recurso de pessoal para implementar projetos para atacar o foco dos problemas do sucesso dos estudantes indígenas dentro da UFT, “precisamos de um apoio de professores específicos; um acompanhamento no GTI, no momento a sala está funcionando como um ponto de encontro para os estudantes” (HOMEM KARAJÁ, 2019).

Quanto ao desempenho acadêmico, os estudantes afirmam que as atividades que a CAAF realiza são ações esporádicas, ficam a desejar, “não tem um professor que encabeça com projetos que possam nos ajudar na nossa causa, o sucesso; somente alguns acadêmicos que atuam na monitoria que pouco nos atende, porque eles também são alunos e possuem suas demandas, tem provas, tem dificuldades e também precisam estudar”, concluíram os estudantes (HOMEM KARAJÁ, MULHER KHAHÔ-KANELA, HOMENS ATIKUM-PANKARÁ E XERENTE, 2019).

Logo em seguida outros estudantes chamam atenção para o jubilamento afirmando que, regularmente, nomes de estudantes indígenas aparecem no Boletim interno do Câmpus na lista de jubilamento. Afirmam que aqueles que entram com recurso e conseguem comprovar que irão evoluir nos cursos, têm que passar pelo setor de assistência estudantil para que uma profissional da pedagogia faça um relatório para à PROGRAD/Coordenação de Curso afirmando que estão se empenhando para concluírem seus cursos,

---

<sup>7</sup> Para os indígenas todos os outros indígenas, de qualquer povo, são chamados de parentes. Contudo, cabe aqui um destaque quanto a esse termo parente. De acordo com Gersem, (2006, p. 31) o termo parente não significa que todos os índios sejam iguais e nem semelhantes. Significa apenas que compartilham de alguns interesses comuns, como os direitos coletivos, a história de colonização e a luta pela autonomia sociocultural de seus povos diante da sociedade global.

e enfatiza, “mas isso, não ajuda em nada, só nos faz passar por humilhação em ver os nossos nomes nesses Boletins, tanto em relação aos colegas de aula e de todos os amigos” (MULHER KHAHÔ-KANELA E HOMEM KARAJÁ, 2019).

E continua afirmando que: “muitas das vezes também escutamos de professores/as, você ainda está aqui, não foi jubilada/o? Isso na sala de aula na frente de todos os colegas, uma humilhação” (Estudantes Id.,2019).

Os processos de jubramento desencadeiam, segundo os estudantes, agravos à saúde, desdobrando em quadros de ansiedade e depressão. Houveram relatos de que estão passando por problemas psicológicos devido à pressão que estão vivendo e que precisam de um psiquiatra: “depois que houve aquele monte de jubramento, estou passando por pressão psicológica, sofrimento psíquico; sinto humilhado/a, estamos aqui há muito tempo, os professores ficam nos olhando, temos que ter muita força de vontade em terminar o curso, *ter esperança de melhorar de vida se paga um preço muito alto*” (grifo nosso) (MULHER KHAHÔ-KANELA , HOMENS KARAJÁ, ATIKUM/PANKARÁ, 2019).

O estudante (HOMEM- KARAJÁ, 2019) comenta que tem que explicar que fez um novo vestibular para limpar o histórico, porque no início da política de reserva de vagas na UFT, quando ele ingressou na universidade “não tinha nem comida para comer e hoje a política que conseguiu a UFT está destruindo, porque a UFT não tem a permanência, o dinheiro para ficar aqui na cidade tem, mas o sucesso está comprometido” (HOMEM KARAJÁ, 2019). A afirmativa do estudante sobre sua história de vida acadêmica remete-nos a observar que o mesmo ingressou na UFT quando da implantação da política de reserva de vagas. Depreende-se que já deva ter sido jubilado e retornou via Edital de reingresso para estudantes jubilados ou que evadiram dos cursos de graduação.

Nota-se pelo discurso desse estudante um sentimento de abandono e de muito esforço, uma vez que ele teve que reingressar no Curso para *limpar o histórico* (grifo nosso) o que limpa são as reprovações no papel em si, com aproveitamento de disciplinas, mas o não currículo oculto. O estudante poderá carregar consigo o peso de ter permanecido na UFT um longo tempo. O mesmo ainda afirma sobre a política que: “já tem muito tempo e não tem

política pública específica. A gente vai brigar aqui e falam que não tem recurso na pasta. A UFT só apresenta os números de desistências, mas não explica os motivos” (Id., 2019).

Quanto ao discurso de pertencimento o estudante (XERENTE, 2019) conta que, quando estava em outro Curso e seu rendimento acadêmico era baixo, pois não se identificava com o Curso e não nutria sentimento de pertencimento à UFT. A mudança de Curso foi definidora, pois “*não reprovei mais, sinto que faço parte da universidade*” (grifo nosso). O sentido de pertencimento firma-se com o rendimento acadêmico esperado, tanto por ele, como pela própria UFT. Em outras palavras, o discurso do estudante não está vazio, apresenta rastro de uma situação histórica social e concreta, porque está carregada de uma cultura ideológica que para pertencer a determinado grupo tem que ser visto como um bom estudante, coeficiente alto, sem reprovações.

Em relação a Gestão e Professores, o mesmo estudante afirma que a gestão e os professores, ao não conhecerem a realidade da qual provem, portanto, ignorantes de suas realidades, pensam e afirmam que os indígenas só almejam privilégios. “Quer só bolsa, não quer estudar, aí quando a gente vai estagiar numa dessa Pró-reitorias eles começam a ver a gente de outra forma, veem as nossas dificuldades e entende que estamos nos esforçando”, afirma o estudante (HOMEM XERENTE, 2019).

Acerca da visão de ser do indígena na UFT esse estudante afirma que professores e colegas mudam a visão que possuem em relação a eles quando vão visitar suas aldeias, veem sua realidade, a infraestrutura da escola da qual proveem e passam a compreender melhor as diferenças abissais entre o mundo da UFT e suas origens. “Quando a gente tira uma nota boa, os colegas e professores ficam admirados em ver que a gente tem capacidade” (Id., 2019).

Outra questão que os estudantes afirmam é sobre a linguagem. Recordo que, fruto das reivindicações e mobilizações dos diferentes povos indígenas, às crianças indígenas o poder público deve garantir que a educação básica seja ofertada nas aldeias e com o uso prioritário da língua mãe. Considerando, pois que na grande maioria dos povos indígenas a língua portuguesa é a sua

segunda língua e que a oralidade é a ferramenta principal para aquisição das tradições nativas ficando a escrita como um instrumento suplementar, isso, por si já explica os desafios que os estudantes indígenas enfrentam quando tem acesso à universidade. Observa-se tal dilema quando o estudante afirma que: “acho que se a prova fosse aplicada na minha língua materna era mais fácil de interpretar e responder” (Ibid., 2019).

O estudante afirma, ainda que eles possuem habilidades orais e de lideranças, no entanto quando adentram na universidade tais habilidades perdem a legitimidade e eles não sabem como usá-las a seu favor, como por exemplo para conseguir êxito nos estudos e, até mesmo, para buscar auxílio nesse quesito. Afirma que: “tem colega que tem grande habilidade de movimentos e são líderes, mas quando chega num curso de graduação não conseguem avançar, as disciplinas específicas são muitos difíceis” (Ibid., 2019). Os saberes que trazem para o espaço acadêmico não são reconhecidos e nem valorizados.

Quanto ao sucesso nos cursos, o estudante Xerente (2019), afirma que “depende do estudante”. Os demais estudantes (HOMEM KARAJÁ, MULHER KHAHÔ-KANELA) afirmaram que “o nosso sucesso aqui está comprometido porque a universidade não tem uma política de permanência”.

Todos os estudantes presentes na discussão afirmaram, com veemência, em seus discursos/enunciados que precisam comprovar rendimento acadêmico para ter o direito ao auxílio de qualquer bolsa. “Todo semestre a Proest cobra rendimento do coeficiente para gente receber a bolsa e quando não conseguimos passar nas disciplinas e nosso coeficiente abaixa, aí eles cortam a nossa bolsa”, afirmam. Na sequência são unânimes em afirmar que sem a bolsa permanência MEC torna-se inviável a permanência na universidade. Afirmam que: “mesmo a gente morando na casa do estudante e tendo o RU durante a semana é difícil, porque temos que alimentar no final de semana e existem as outras despesas que a gente tem, aí temos que ser fortes para aguentar, ter ajuda da família, amigos ou então ir embora para a aldeia” (MULHER KHAHÓ-KANELA, HOMENS KARAJÁ, ATIKUM/PANKARÁ E XERENTE).

Em meus registros de atendimentos realizados com os estudantes indígenas, destaco algumas falas, porém, saliento que estas falas também são comuns as queixas de estudantes não indígenas:

[...] monitor não tem horário disponível para realizar monitoria (HOMEM KRAHÔ-KANELA); no início do curso tive falta de foco (MULHER KARAJÁ); medo de enfrentar a falta de conteúdo básico, problemas familiares e financeiros (HOMEM TAPUIA); quando cheguei aqui na Universidade tive a bolsa do Programa Permanência UFT tinha que dá contra partida de horas ai não sabia se faltava as aulas ou as horas no projeto, se faltasse no projeto tinha parte da bolsa descontada, se faltava as aulas não sabia explicar para os professores eles também não entendiam, tive muitas reprovações por isso, atrasei meu curso (MULHER XERENTE); têm palavras que o professor fala que nunca ouvi falar, ai não tem sentido pra mim; só quando faço relação com a minha realidade fica mais fácil aprender, compreendo o que o professor está falando (HOMEM XERENTE) dificuldade de adaptação na vida acadêmica e social (MULHER XERENTE); morte na família (MULHER E HOMEM ATIKUM-PANKARÁ); fobia em falar em público (HOMEM XAVANTE-MT E XERENTE); falta de orientação de estudos (HOMEM E MULHER XERENTE E ATIKUM-PANKARÁ); dificuldade de locomoção da aldeia (HOMEM XERENTE); falta de identificação com o curso (HOMEM KARAJÁ E MULHER PANKARÁ); problemas de saúde/depressão (HOMEM E MULHER ATIKUM-PANKARÁ)( INFORMAÇÕES VERBAIS)<sup>8</sup>.

Observa-se que a UFT precisa avançar para além da questão do acesso e da permanência, precisa provocar e propor uma interlocução entre os saberes indígenas e os próprios da academia; precisa provocar, propor e fomentar o uso de diferentes metodologias de ensino, mesmo que isso requeira um desdobramento dos professores. Todavia sabe-se que a inserção da articulação entre os saberes indígenas e os próprios da academia, como parte dos currículos é um grande desafio para todos. Nesse sentido, desponta-se como “mais viável”, “fácil”, reproduzir a lógica do sistema meritocrático e tradicional. O fato é que, se exigir-se-á de todos é um grande desafio, é possível haver política de reserva de vagas que apenas democratize o acesso, mas expõe o diferente, diminui-o em face as suas diferenças? No caso dos indígenas urge providências, não se pode conceber a prática pedagógica, macro e micro, que

---

<sup>8</sup> Informações fornecidas pelos estudantes indígenas nos atendimentos individuais, Chamadas Públicas, em Palmas, setembro de 2016.

tende a homogeneizar a questão indígena. É preciso haver mudança que busque e promova alternativas frente ao formalismo, o monolinguística e o cientificismo.

Surgiu nessa reunião temas quanto a perda da bolsa os estudantes relatam que, “isso é adoecedor, porque temos que obter uma quantidade de nota para não ser cortada bolsa, quem é cortado da bolsa vai embora porque não tem de onde tirar dinheiro para sua permanência na universidade”. Outro estudante, (HOMEM PANKARA, 2019) fala que a universidade não tem um lugar adequado de convivência para os estudantes descansarem, “eu passo o dia todo e parte da noite aqui no Câmpus, é uma destruição psicológica”.

Compilamos e transcrevemos, alguns pontos comuns evidenciados pelos estudantes nos seminários ocorridos em Porto Nacional, esses argumentos são de estudantes dos Câmpus de Miracema, Porto Nacional e Palmas, as falas foram registradas por meio dos instrumentos adotados na pesquisa.

[...] falta sensibilidade dos professores; temos dificuldades na linguagem dos textos científicos; temos dificuldade de transporte da aldeia para a cidade; ficamos perdidos quando chegamos na universidade; **temos dificuldade na linguagem** (grifo nosso); falta coerência e coesão; o professor passa o conteúdo, mas não sabemos o que fazer nem o que o professor fala; não sabemos o que fazer dentro da sala de aula; falta inclusão na universidade; passamos por constrangimentos; a educação nas aldeias está longe de alcançar um nível médio da cidade; quando chegamos na universidade não temos o domínio tecnológico; saímos da aldeia em busca do reconhecimento; **a política atual da UFT é de medo de perda das bolsas** (grifo nosso); a língua portuguesa é a maior dificuldade/expressar quanto ao uso; falta de capacitação dos monitores para lidar com os estudantes indígenas; **temos o ingresso, mas não temos a segurança quanto a permanência na universidade** (grifo nosso); falta de acolhimento quando chegamos na universidade, saímos de perto do meio/parente, temos saudade do nosso lugar; **tem professor que fala que precisamos ser melhores que estudantes não indígenas**; não queremos que passam a mão na nossa cabeça, mas queremos outro tipo de avaliação pela Proest porque estão cortando nossas bolsas; **para entender o indígena é preciso conviver com o indígena** (grifo nosso) [...] (DISCURSOS DOS ESTUDANTES INDÍGENAS NOS SEMINÁRIOS DESAFIOS INDÍGENAS NA UFT EM PORTO NACIONAL, 2019).

De maneira análoga os enunciados dos estudantes nos encontros na roda de conversas com os discursos nos seminários evidenciam-se que os

discursos são similares e que apontam a necessidade de um olhar diferenciado frente aos desafios enfrentados pelos estudantes indígenas para permanecerem e concluírem o Curso de graduação. As expressões, os relatos, a exposição de tantas fragilidades, levam-nos a afirmar que os estudantes pedem socorro. Exala-se nos relatos, afirmações, conversas um sentimento de abandono e insegurança. É preciso que as ações da universidade sejam pautadas numa concepção humanista (FREIRE, 1969). Faz-se necessário uma educação que os libertem, que não dicotomize o homem do mundo, que os reconheçam como seres históricos e não coisificados.

É importante distinguir as questões de acesso e permanência; dado que a primeira se constitui uma política de inclusão, enquanto que a segunda refere-se a questões específicas, quer seja recurso financeiro, moradia, alimentação, assistência psicológica e pedagógica peculiares de cada estudante, aspectos que devem observar a existência de uma singularidade e especificidades própria desses sujeitos, os estudantes indígenas.

Após as análises e reflexões aqui desenvolvidas evidenciamos que a inexistência de uma política de permanência e acompanhamento pedagógico na Universidade reflete no baixo rendimento acadêmico em face aos diversos desafios pedagógicos vivenciados pelos estudantes indígenas em seus diferentes cursos, o que, por vezes, culmina em retenção e evasão.

Nesse sentido, a inexistência da política de permanência e acompanhamento pedagógico consistente contribui para contínua lógica da exclusão colaborando com a desigualdade social. A implementação de uma política de permanência deve articular-se ao respeito das identidades e subjetividades, à valorização de suas imagens e linguagens, as suas trajetórias de vida e de seus discursos enquanto sujeitos que têm uma matriz específica de se relacionar com o mundo e com as aquisições de conhecimentos.

Destaca-se, por fim, que os discursos dos estudantes indígenas evidenciam que a UFT assegura o acesso por meio da política de reserva de vagas oportunizando aos diversos povos indígenas o ingresso em uma universidade pública, evidentemente já referendado nos documentos institucionais. No entanto, essa política fica restrita somente ao acesso o que,



de certa forma, configura-se retórica e figurativa, quase uma “exclusão disfarçada”, tudo por falta de uma política de permanência diferenciada com estratégias específicas que viabilize a permanência dos estudantes indígenas, isto é, que as diferenças culturais sejam contempladas e amparadas nos projetos pedagógicos dos cursos. Em outras palavras, a UFT ao fazer à adoção de uma política pública de “inclusão” a fez na forma de “integração”, é necessária uma educação diferenciada a partir de inserções nos currículos.

### **Considerações finais**

As falas aqui apresentadas foram possíveis, sobretudo porque a possibilidade de uma conversa informal ajudou muito, neste sentido, a roda de conversa é um excelente mecanismo para desabrochar o diálogo. A roda de conversa ajuda tanto na forma, porque é uma roda, todos/as podem se ver enquanto falam e ouvem, quanto no conteúdo, quando ajuda a religar assuntos, retomar temas, encorajar outras pessoas para a fala.

Como o pressuposto aqui é a fala como indicador e como ato discursivo, ficou evidente que a chave para o sucesso da política de cotas ou política de reserva de vagas, como política de ação afirmativa é a escuta das pessoas incluídas. Por isso, o fracasso na política de cotas da UFT, objeto aqui deste estudo, é sobretudo porque a universidade não tem conduzido ações que possibilitem considerar no processo pedagógico de ensino a perspectiva dos/as estudantes indígenas. Quando não cabe a fala, a memória, os saberes, as formas de saber, a língua, estes/as estudantes ficam ao largo de um processo que os vê, apenas como números. Vendo-os apenas como um dado estatístico, a universidade perpetua uma crueldade que, em rigor, se propôs a erradicar: a invisibilidade. Tornar visível uma pessoa que ao longo da história foi forçada a se esconder, a negar a sua matriz cultural, negar a língua, exige que a postura de inclusão tenha por premissa o respeito aos sabres, aos modos de aprender, a língua, a cultura. Não se pode pensar em inclusão de uma pessoa sem que se tenha espaço para a sua bagagem.

Além disso, é preciso atuar também massivamente no âmbito social no combate ao preconceito racial e econômico, porque esses problemas estão

relacionados também a permanência e ao êxito dos estudantes em seus respectivos cursos, o que requer a efetiva implementação de uma política de permanência, acompanhamento pedagógico e social entre outras ações, com respeito as diversidades culturais de cada segmento.

Até aqui, como demonstrado no texto, a universidade, como instância da política e local de execução da política, não tem feito nada, em absoluto, que não seja a estrita política de ingresso. Para além do acesso, que pode ser sintetizado na efetivação da matrícula, não há políticas de valorização das línguas indígenas, nem tampouco há nenhuma iniciativa que evidencie o protagonismo dos saberes próprios de cada povo.

Para vencer o preconceito, como muitos relatam que sofrem, também poderia haver o compartilhamento de saberes entre os professores da universidade e os/as anciãos/ãs de cada povo. Normalmente quando há algum diálogo de saberes, este fica restrito aos/às professores/as da área de antropologia, ciências humanas e educação.

## Referências

AFONSO, M. L. M & ABADE, F. L. **Para reinventar as Rodas**. Belo Horizonte: Rede de Cidadania Mateus Afonso Medeiros (RECIMAM), 2015.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRANDÃO, C. da F. **As cotas na universidade pública brasileira**: será esse o caminho? Campinas, SP: Autores associados, 2005.

CARVALHO, D. D. A. de. **A política de cotas da Universidade Federal do Tocantins**: concepção e implicações para a permanência dos estudantes indígenas. 2010. 190 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010. Disponível em: < <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tde/2084/1/dissertacao-Doracy-meb-2010.pdf>> Acesso em: 26 jan. de 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **O Papel da Educação na Humanização**. Revista Paz e Terra, IV, n. 9, p. 123-132, out./1969.

GERSEM, L. Diversidade Cultural, Educação e a questão indígena. In: BARROS J. M. (Org.) **Diversidade Cultural da proteção à promoção**. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2008. p.65-75.

HERINGER, R. **Um Balanço de 10 Anos de Políticas de Ação Afirmativa no Brasil**. 2014. Disponível em: <<http://seer.ufs.br/index.php/tomo/article/download/3184/2786>> Acesso em: 13 mar. 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo 2010. População Indígena. Disponível em: <<https://indigenas.ibge.gov.br/estudos-especiais-3/o-brasil-indigena/lingua-falada>> Acesso em: 18 out.2019.

MAURO, V. F. **A trajetória dos índios Krahô-Kanela**: Etnicidade, territorialização e reconhecimento de direitos territoriais.2011. 218 f. Dissertação (Mestrado em História) Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados, 2011.Disponível em: < <https://www.ppghufgd.com/wp-content/uploads/2017/06/Victor-Ferri-Mauro.pdf>> Acesso em: 28 jun. 2019.

OLIVEIRA.S. M. D. **Estudantes indígenas e os desafios pedagógicos no Ensino Superior**. 2019. 109f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/12262/Sirlene%20-%20Disserta%C3%A7%C3%A3.BCO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 20 mar. 2020.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.175 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. **Resolução Dispõe sobre a criação do Comitê de Criação e Acompanhamento das Políticas de Ações Afirmativas da Universidade Federal do Tocantins (UFT)**, 2018. 10 p. Disponível em: <<https://docs.uft.edu.br/share/s/oCrOJussQmeRyybzv0UA0w>> Acesso em: 28 mai. 2019.

WAHURI, N. S. Memorial Reflexivo: a trajetória e experiência de formação na docência. 2019. 20 f. **Trabalho de Conclusão de Curso** -Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2019.