

## **CAPÍTULO 5**

# O lugar de pertencimento étnico na UNB: um olhar discursivo crítico da diversidade

NÚBIA BATISTA DA SILVA- NUBIÃ TUPINAMBÁ  
UNB

## **INTRODUÇÃO**

Este artigo tem como intenção trazer uma reflexão sobre as narrativas do lugar de pertencimento étnico na UnB: um olhar discursivo da diversidade. Tendo como objetivo mostrar como os estudantes indígenas afirmam o seu pertencimento étnico frente ao não reconhecimento por parte da instituição sobre a diversidade étnica presente em seu câmpus. O contexto de pesquisa deste trabalho está relacionado ao resultado da minha pesquisa de mestrado defendida em 2017, que tem como título: *Identities, voices e presenças indígenas na UnB: sob a ótica da Análise de Discurso Crítica*.

A referida pesquisa mostrou que na Universidade de Brasília há a reprodução de diversos tipos de discriminação (olhares surpresos no sentido negativo, a negação do lugar de origem, a negação da presença do outro, a invisibilidade da diversidade, a manutenção da

supra hegemonia racial, a burocracia administrativa que não reconhece a diversidade étnica, etc.). E foi muito bem constatado, provado pela minha pesquisa que, apesar de a UnB ter aberto suas portas para que adentrassem estudantes indígenas para cursar alguns cursos de graduação, por meio de vestibular específico (2004), e da pós-graduação por seleção específicas, não a faz uma Universidade inclusiva de fato, que combate às desigualdades construídas historicamente desde a invasão do Brasil.

Segundo Boaventura Santos (2010, p. 295), “no Brasil, país colonizado pelos europeus, o sentimento de pertença se dá pela exclusão e pelo sentimento e constatação de desigualdade. Ou seja, do ponto de vista histórico, os colonizados não recebiam os benefícios dos seus colonizadores”. Eram excluídos dos processos de desenvolvimento necessários para uma nação que estava por vir, além de “vivenciarem a usurpação de suas riquezas” e a imposição do trabalho forçado, o que reforçava as desigualdades e as injustiças social, moral, espiritual, de classe, de gênero. As populações aqui encontradas (nós, Povos Originários e as trazidas à força como os Povos Africanos) enquadram-se no grupo de ‘minorias’, ou nos termos de Giroux, (1997, p. 39) “maiorias excluídas”. Nesse sentido, o país constituído, o Brasil, é terra de grandes conflitos e contradições. Esses conflitos são alimentados no campo das instituições constituídas, nas produções materiais e imateriais, nas relações sociais e no campo das ideias, na ideologia da supervalorização de uma cultura em detrimento da outra, característica própria da colonização brasileira. A universidade como instituição de poder colonizador mantém esse status de supremacia europeia, branca, numa pedagogia de “educação bancária”, parafraseando Paulo Freire (1987, p32), em que uns são os detentores do saber e outros são os receptores desses saberes, ou seja, uns são destinados ao saber, e outros aceitam a condição de subjugo, colocado na invisibilidade e negação do ser.

Por esse motivo, as vozes que faço ecoar aqui, unidas a minha voz, estão a perseguir os valores descritos pela própria Instituição em sua Missão Institucional<sup>1</sup>

Ser uma instituição inovadora, comprometida com a excelência acadêmica, científica e tecnológica formando cidadãos conscientes do seu papel transformador na sociedade, respeitadas a ética e a valorização de identidades e culturas com responsabilidade social.

Este estudo foi baseado na Análise de Discurso Crítica (FAIRCLOUGH, 2001, 2003; CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999) com os diálogos da América do Sul propostos recentemente (DIAS, 2011, no prelo; MAGALHÃES, 2017; RAMALHO; RESENDE, 2011; FREIRE, 1985).

Nessa rica jornada de pesquisa, tive a oportunidade de vivenciar junto com meus parentes<sup>2</sup> essa condição de estudante indígena. Trago algumas reflexões como conhecimento ancestral e conhecimento acadêmico, diversidade étnica, adaptação: exclusão x inclusão. Além de trazer a questão de identidade, hegemonia x poder, autonomia e cosmovisão.

## **CONHECIMENTO ANCESTRAL X CONHECIMENTO ACADÊMICO**

O conhecimento ancestral é o termo que trago para dialogar com o conceito de identidade, segundo Hall (2015, p. 108), que é “estratégia e posicional”, construída com o tempo e com as experiências que a vida traz. No caso da minha pesquisa, a construção do “eu

---

1 (UnB/Missão/2016): Disponível em:< <https://unb.br/a-unb/missao>> Acesso: em 17 de mai. de 2016.

2 O termo parente significa sentir que somos pertencentes a única família. A dos Povos originários. E que pode ser expandido para todos que somos filhos de uma única mãe. A nossa Mãe Terra.

coletivo” passa pelo “nós estudantes indígenas”, de modo que trazemos fortemente a nossa “história” e nossa “ancestralidade”, as quais corroboram diretamente com o sentido de pertencimento cultural. Essa afirmação do “eu coletivo”, estudantes indígenas da UnB, passa pela afirmação dos iguais, mesmo diante de nossa diversidade, pois temos culturas diferentes. Nesse caso, nós estudantes indígenas assumimo-nos como um grupo que possui estratégias e posições que nos levam à diferenciação uns dos outros, mas ao mesmo tempo, nos unem como um todo coletivizado que traz em seu percurso a força da ancestralidade. Neste último aspecto, se assenta o conceito do “ponto de vista do encontro” e “da sutura”.

Utilizo o termo ‘identidade’ para significar o ponto de encontro, o ponto de sutura, entre, por um lado, os discursos e as práticas que tentam nos ‘interpelar’, nos falar ou nos convocar para que assumamos nossos lugares como sujeitos sociais de discursos particulares e, por outro lado, os processos que produzem subjetividades, que nos constroem como sujeitos aos quais se pode falar. As identidades são, pois, pontos de apego temporário às posições-de-sujeito que as práticas discursivas constroem para nós (HALL, 2015, p. 34).

Nesse sentido, posso dizer que as práticas discursivas e sociais que nos constroem estão relacionadas a nossa própria inserção na UnB. Nesse espaço público, nós nos afirmamos como **estudantes indígenas** pertencentes ao Povo Tupinambá, Kamaiwrá, Baniwa, Tuxá, Pataxó, Potiguara, Pankararu, Puyanawa, Karajá, Tupiniquim, Fulniô, Kariri-Xocó, dentre outros povos indígenas que compõem o coletivo de estudantes na UnB. Somos uma pequena parcela dos Povos indígenas do Brasil. É na afirmação da nossa identidade coletiva que se dá a articulação das práticas e dos discursos em âmbito social mais amplo. A identidade de brasileiro é o que nos une e forma o nosso eu coletivo maior; contudo, o fato de sermos de várias

etnias é algo fundamental para a afirmação de nossas diferenças, de nossas múltiplas identidades indígenas. Somos compostos por diferentes etnias. Estamos incluídos na população brasileira, mas como Silva (2000, p. 75) afirma “a identidade brasileira exige que nos afirmemos na nossa diferença, dentro e fora do Brasil”.

“A minha chegada aqui na universidade. E a minha chegada aqui, veio motivada pessoalmente por um grande desafio, né? Eu quando cheguei aqui na universidade, eu tive esse, esse forte desafio, mas por conta da minha ancestralidade lá atrás, né? Sobre o meu povo” (Cf. SILVA, 2017, p. 99).

Aqui mais uma vez, a perspectiva encontra-se na avaliação positiva dessa nova realidade que se apresenta; o vestibular, por meio da ligação afetiva com suas raízes em: “*mas por conta da minha ancestralidade lá atrás*”. O sentimento que o compõe como parte de um povo é realçado por meio do uso do pronome possessivo de primeira pessoa: “*sobre meu Povo*”. Silva (2017, p99) afirma “*Eu cheguei aqui em 2012 (...) a minha chegada aqui veio motivada pessoalmente por um grande desafio né? Eu quando cheguei aqui na universidade, eu tive esse, esse forte desafio, mas por conta da minha ancestralidade lá atrás*”.

A consciência ancestral nos move como estudantes e nos conduz para a universidade. E está ligada diretamente a um “eu coletivo”, diverso, e a um “eu” individual. O desafio ligado ao momento do choque cultural, da necessidade de adaptação em um ambiente totalmente desconhecido, que perpassa pelo reconhecimento da diversidade étnica e dos conhecimentos ancestrais de cada povo. Esse conhecimento existe antes da entrada na universidade, ele está atrás, no sentido primeiro de existir e que por algum momento na academia, em caso da negação, poderá ser esquecido. Esse sentimento e preocupação é bem relatado, na narrativa abaixo:

“Hoje eu me orgulho muito de, por quê porquê, você sabe muito bem, que, mesmo com toda essa ancestralidade, mesmo que essa ancestralidade que nós carregamos, dentro de nós, nós somos seres humanos, somos seres humanos, e que nós estamos aí, abertos também a contaminação a não a abertos a contaminação, poluição mundana” (Cf. SILVA, 2017, p. 122).

“EU NÃO ME SINTO ACEITA. A UNB não se preparou pra receber a gente. Tipo, ela abriu a porta, mas, não se preparou... Essa aceitabilidade da UnB... “Porque ainda tratam a gente como, como coisas do folclore. Coisas ainda. “Não se fosse por vcs”. Não era pra estar na universidade. É que índio na visão dos brancos é aquele que vive pelado, que caça e pesca. Só isso. Aí não tem direito a ir pra Universidade. Fazer um curso superior” (Cf. SILVA, 2017, p. 100).

Na universidade, a superação das ideologias que controlam ideias, práticas e discursos incorporados e validados na sociedade como se houvesse um único meio de se produzir conhecimentos é o grande desafio a se perseguir, especialmente no que se refere ao sistema de cotas, adotados pelas universidades. Isso porque a universidade é o espaço em que se privilegia a produção não só do conhecimento, pois é em suas redes e tramas de relações humanas em que é possível promover novas consciências e questionar antigos padrões colonialistas de vida. As universidades não podem atuar em função só de formar os grandes quadros de profissionais que atenderão toda a sociedade.

É em meio as atividades voltadas para produção e reprodução de conhecimentos que se percebe o grande conflito cultural, político e ideológico que atua nas práticas discursivas e sociais da vida universitária. Conflito *cultural* por ter que mediar as relações sociais e inter-étnicas, procurando respeitar as formas de vida de cada ser humano e concepção de mundo pelos Povos, no entrelugar, ainda em formação, entre a visão colonial e a visão decolonial.

Conflito *político* por ter que construir e reconstruir políticas que deem conta da 'igualdade', no seio das diferenças, nas relações estabelecidas entre as pessoas. O conflito *ideológico* por evidenciar os conflitos existentes de discriminação, preconceito e legitimação do poder hegemônico, a fim de trabalhar para reconstituição e mudança social.

Neste sentido, a Universidade de Brasília, abrindo as portas para a diversidade dos povos indígenas, tende a seguir um percurso de ressignificar as formas de relações sociais estabelecidas para além do respeito entre as pessoas e suas culturas, mas deve atuar no sentido de desconstruir políticas que têm como função apenas amenizar as desigualdades sociais. Para a realização dessa proposta 'desconstrutora' e ousada será necessária uma mudança epistemológica que promova uma revisão sobre as maneiras como os conhecimentos 'científicos' são construídos, o que permitirá um passo para uma nova rede de práticas sociais e discursivas no bojo da educação crítica que reconhece as diferenças, as incluem e as fortalecem. Em outras palavras, a questão indígena requer uma especificidade de ações engajadas no sistema universitário, para que seja possível a construção de novos instrumentos pedagógicos, políticos, cosmológicos e a articulação social para a inclusão dessas populações historicamente excluídas.

Para nós, Povos originários, a educação superior, como todas as outras conquistas, são consequências de muita luta. E foi a luta dos estudantes concluintes do nível médio que almejando a continuação dos estudos numa pós-graduação, iniciada em 2001 pela Universidade Estadual do Mato Grosso (UNEMAT), que impulsionou a conquista em outras universidades, inclusive a UnB. Com tantas dificuldades, os estudantes promovem eventos de resistências e reivindicações com o foco no respeito à diversidade dos Povos Indígenas. Uma materialização desse movimento dos estudantes in-

dígenas na UnB foi a implementação da Associação dos Acadêmicos Indígenas da UnB - (AAIUNB), que reúne as reivindicações e situações diferenciadas vividas pelos estudantes no espaço universitário. Nesse processo de resistência e de luta, os indígenas conquistaram a construção do espaço de convivência e apoio, denominado Maloca, solicitado em 2011 e concluído em janeiro de 2016. Em que prima pelo diálogo com a Instituição, de forma reflexiva, propositiva e transformadora, com o objetivo de fazer valer esse espaço de acesso ao ensino superior, na forma do vestibular, e seleção de mestrado e doutorado específico na UnB. É uma luta dos diferentes em busca de direitos humanos ao seu reconhecimento como diferente. Esse diálogo exige transformação e mudança. Podemos dizer que é uma inserção de valores até então negligenciados, esquecidos, distorcidos. Como bem diz o “educador da esperança”

diálogo é uma exigência existencial. E, se é um encontro que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode se reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tão pouco tornar-se simples troca, das ideias a serem consumidas pelos permutantes (FREIRE, 1987, p. 45).

A UnB tem efetivado hoje mais 70 estudantes indígenas matriculados, sendo mais 50 estudantes na graduação e mais de 20 estudantes na pós-graduação, pertencentes a mais de 30 Povos distintos, admitidos, em sua maioria, pelo vestibular específico diferenciado, realizados nos anos de 2004; 2009; 2013; 2017; 2018. Todavia, a presença indígena torna-se quase imperceptível para esse espaço acadêmico, por diversos motivos, alguns discutidos neste artigo. Vale lembrar as palavras do educador crítico Giroux (1997, p. 39), para refletirmos sobre os nossos saberes indígenas: “o conhecimento crítico ajudaria a elucidar como tais grupos puderam

desenvolver uma linguagem e um discurso oriundo de sua própria herança cultural parcialmente distorcida. O que essa sociedade fez de mim que eu não quero mais ser?” “A educação não é a única porta para o desenvolvimento de um país. Mas, sem ela as outras portas não se abrirão e, se abrirem não cumprirão o seu papel plenamente, pois existirá uma grande lacuna deixada para trás inicialmente” (SILVA, 20017, P. 48).

Ao elaborar uma ação e levarmos em conta, além do prazer, o significado de aprender algo novo, ou, simplesmente aprender mais sobre o que se sabe, nós trilhamos o caminho dos iguais; iguais como seres humanos capazes de construir, inventar e reinventar a roda da vida.

Quando partimos para a ação, em particular, de aprender e por consequência de ensinar, nos reconhecemos como multiétnicos, plurais e diversos, aprendemos a ser pessoas melhores e ajudamos pessoas a serem ‘pessoas’, com os atributos integrais do ser, como dignidade, senso crítico, ética, entre outros. O bom senso e a ética nos fazem planejar ações (aulas-práticas pedagógicas) que tenham real significado para quem a ação for dirigida. Então, planejar, levando em conta a riqueza da nação brasileira, requer, de fato, um exercício que pautado na democracia e na verdade, ou, nas verdades sobre essa nação. Olhando a história da sociedade brasileira, veremos que são várias as realidades de práticas pedagógicas. A forma de elaboração e conquista dos artigos 231 e 322 da CF. e do art.78 da LDB que trata dos Povos Indígenas, traz em seu percurso princípios norteadores que são frutos de uma prática pedagógica, considerando a diversidade pluriétnica. Traz o princípio da prática de reunir, unir, agir e refletir, para reagir, recriar e reafirmar. É a partir dessa compreensão que a educação diferenciada indígena leva a novos conhecimentos; e nosso papel de educadores/as e profissionais da educação é fazer a relação direta com os conhecimentos de cada povo.

a luta pelos direitos humanos, e, em geral pela defesa e promoção da dignidade humana não é um mero exercício intelectual, é uma prática que resulta de uma entrega moral, afectiva e emocional ancorada na incondicionalidade do inconformismo e da exigência de acção. Tal entrega só é possível a partir de uma identificação profunda com postulados culturais inscritos na personalidade e nas formas básicas de socialização (SANTOS, 2010, p. 447).

No contexto brasileiro, os resultados e as marcas da colonização demonstram a representação do “outro”, simbolicamente, concebido como alguém desprovido de legitimidade, à margem do direito aos bens materiais e simbólicos de mais prestígio social. Nós, povos indígenas, somos pouquíssimos os que acessam o ensino superior, de acordo com os dados recentes do Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada – IPEA (2014). Neste sentido, é importante entender o papel do discurso como estruturador das relações dos atores sociais neste contexto. É relevante nos concentrarmos em estudar como os discursos podem colaborar na construção e na revisão de identidades, sejam elas ligadas a formas de poder como dominação, ou ligadas a modos de reconstrução, de acordo com o respeito e o direito à diferença. Segundo SILVA (2000, p. 76),

Além de serem interdependentes, identidade e diferença partilham uma importante característica: elas são o resultado de atos da criação linguística. Dizer que são o resultado de atos de criação significa dizer que não são essências, que não são coisas que estejam simplesmente aí, à espera de serem reveladas ou descobertas, respeitadas ou toleradas. A identidade e a diferença têm que ser ativamente produzidas. Elas não são criaturas do mundo natural ou de um mundo transcendental, mas do mundo cultural e social. Somos nós que a fabricamos no contexto de relações culturais e sociais.

## **ADAPTAÇÃO: EXCLUSÃO X INCLUSÃO. UMA NECESSIDADE DE POLÍTICA ESPECÍFICA**

“Por essa questão, eu sempre falo que, o estudante indígena da graduação. Pós, é mais tranquilo, mas da graduação, é ele tem três desafios. O primeiro é adaptação, o segundo é o choque cultural, ou vir as vezes muito novo. Nunca ter saído da aldeia, às vezes. Ou da comunidade. E, de repente, você vai morar na cidade, aí toma uma porrada, tuf. Você, tem que, reinventar, reaprender. Enfim, fazer o possível pra sobreviver. Esse é o primeiro desafio” (Cf. SILVA, 2017, p.125).

A narrativa de meu Parente, acima, traz a reflexão da necessidade de pensar esse processo de adaptação como um direito e um dever. Um direito para nós estudantes indígenas da UnB e um dever da Instituição em promover esse momento que no meu entendimento tem vários lugares, que ora são físicos, ora psíquicos, ora espirituais. O não olhar esse estudante, sabendo e respeitando sua origem, mesmo depois de ter aberto portas específicas para sua entrada, é tão desrespeitador e excludente, quanto se não tivesse aberto essas portas específicas. Mas o que merece reflexão é que esse é o mais sutil processo de avaliação para menos das capacidades dos estudantes indígenas até então excluídos dos processos de ingresso ao ensino superior de forma diferenciada, pela sua trajetória escolar oferecida pelo órgão público. Porque a essa situação se soma o projeto de avaliar as pessoas pelas competências e habilidades individuais. O resultado positivo e/ou negativo estará na responsabilidade do indivíduo, do estudante.

Como já citado, a Universidade admite em sua missão valores de respeito e valorização das identidades culturais”, no entanto não investiu recursos humanos e materiais na construção de instru-

mentos legais e ações práticas para atender a realidade que dê conta da permanência a fim de garantir um processo sólido de inclusão. Veja o que diz meu Parente sobre isso em sua narrativa:

“a inclusão de indígena enquanto grupo sócio econômico, vulnerável, que antes não era. Antes você tinha na universidade os vulneráveis, os semivulneráveis e os não vulneráveis. E, tinham os índios que não se enquadravam em nenhum dos três, né? E quando você até, quando ia solicitar moradia. Eles falavam: Não, você é, é indígena. Não pode. Então o fator, de ser indígena, te limitava acessar as políticas, socioeconômicas da universidade. Mesmo sendo vulnerável. Então incluir os indígenas, nos incluir na categoria vulnerável, foi um avanço, né? Muito significativo, em relação a permanência, né? E, e, assim. Tem dado certo. Mas, o que falta de fato é uma política que não seja, só assistência, né? Que se trabalhe, no, fator, é, é educativo como um todo, social, psíquico, a assistência também, mas, que trabalhe o geral” (Cf. SILVA, 2017, p. 71).

Por exemplo, a UnB faz um vestibular específico para nosso ingresso, Povos originários, e não inclui em seus conteúdos formativos o estudo de fato de quem somos, de onde viemos, o que esperamos, o que sabemos. Entramos no espaço como “estrangeiro” e saímos às vezes notados como os diferentes. Não há, na instituição, sequer um preparo dos cursos que abrem vagas para indígenas. Então, refletindo sobre a abertura do acesso de indígenas à formação superior na UnB, mesmo sendo uma ação de abertura para a diversidade cultural, esta não é uma construção pautada no princípio da inclusão e da valorização do respeito às identidades culturais de fato. Digo isso porque o acesso ao ensino superior é fruto da luta por direitos coletivos e individuais pela educação superior travadas pelos Povos Originários. Pouco se sabe sobre nós, que entramos pelo vestibular e seleção de pós-graduação específica, e menos ainda dos Povos que ainda não chegaram à Universidade. E estamos sempre afirmando nossa identidade étnica. Às vezes, essa

afirmação é recebida de forma acomodada, outras vezes, de forma contestada. Nenhuma das duas afirmações, o momento em que poderia haver um diálogo de encontros e conhecimentos mútuos, não são construtivas, nem transformadoras. Na forma acomodada, que é uma aceitação pela ideia preestabelecida do estereótipo, de como se concebe como são os Povos indígenas. Na contestação, **onde** ocorre a de não aceitação, está na confirmação do primeiro. Ora, se a minha ideia de como são os Povos indígenas não é identificada, logo eu rejeito, essa pessoa. Eu não a reconheço como indígena. Essa é uma realidade da UnB, legalmente instituída em seus cursos e mais ainda no curso de pós-graduação em Linguística que coloca como um dos critérios ser falante da língua materna. Essa é uma forma de discriminação, exclusão, racismo, e a manutenção do ser estereotipado e estigmatizado.

A afirmação da identidade e da diferença expressa muito bem “o desejo dos diferentes grupos sociais, assimetricamente situados, de garantir acesso aos bens sociais (...). O poder de definir a identidade e marcar a diferença não pode ser separado das relações mais amplas de poder (SILVA, 2000, p. 81).

Na perspectiva da afirmação de nossas identidades étnicas, muitas vezes, somos desrespeitados na nossa cultura, nos nossos tempos, ritos, cosmovisão, enfim, as nossas epistemologias não têm lugar ainda na universidade. Chegamos ao ambiente acadêmico com lacunas de conhecimentos tradicionais<sup>3</sup> básicos, como a Língua Portuguesa (oral e escrita) e os requisitos matemáticos mínimos para que a os/as estudantes indígenas que escolhem os cursos na área das exatas consigam ser aprovados em disciplinas

---

3 Entendo aqui ‘conhecimentos tradicionais’ de modo crítico como aqueles conhecimentos que são parte do viés do colonizador.

básicas da UnB, como a famosa “Cálculo 1”, disciplina citada pelos meus **Parentes** em reuniões. Aqui, reside uma das questões ligadas à necessidade de adaptação. Que, na verdade, não é uma adaptação, mas uma necessidade de aprimoramento dos conteúdos básicos para fazer o curso de graduação.

Para isso, sendo porta voz dos meus Parentes sobre esse grande desafio ao entrar na Universidade que é a questão da adaptação, deixei como proposta:

1- A criação de dados cadastrais (ficha específica, programa de dados) que especifique os/as estudantes Indígenas para o acesso à política de Assistência Estudantil da UnB, como direito diferenciado, no combate a qualquer regime racista, como cita a “Declaração dos Direitos dos Povos” de Angel, de 1976, especificamente o artigo 6º que diz que “Todos os Povos têm direito de libertar-se de toda e qualquer dominação colonial ou estrangeira (externa), seja direta ou indireta, e de qualquer regime racista” (Cf. SILVA, 2017, p.127).

2- A criação, em cada curso, de uma disciplina introdutória, como a base de todo curso, algo como “introdução a, (I e II)”, no primeiro e segundo semestre para todos os estudantes como crédito da base curricular. Em horário oposto, deveria haver uma disciplina de nivelamento, com monitoria especializada para auxiliar nos conhecimentos necessários para o aprendizado em cada curso, um para língua portuguesa e outro para matemática (Cf. SILVA, 2017, p. 128).

3 - A criação de uma disciplina sobre a história e a cosmovisão de cada povo, com o nome, por exemplo, de Multiculturalidade na (Linguística, Antropologia, Ciências Sociais, Sociologia, Nutrição, Enfermagem, Medicina, Engenharia Florestal, Pedagogia, Direito, Artes, Administração, Ciências Políticas, Ciências Naturais, Comunicação Organizacional, Fisioterapia, Gestão Ambiental, Gestão do Agronegócio, Jornalismo, Psicologia e Saúde Coletiva etc.): diálogos decoloniais (Cf. SILVA, 2017, p.128-129).

## O CHOQUE CULTURAL X PERÍODO DE ADAPTAÇÃO

A questão da adaptação carrega dentro de cada estudante indígena, meus parentes, uma realidade dicotômica. Ela é resistência e ao mesmo tempo superação. É forma decolonial de nos descolonizar. Porque resistência aqui é entendida como teimosia em permanecer, assume uma característica de permanência e conclusão dos cursos, por nós escolhidos. Também traz a afirmação da identidade étnica, não porque está em crise, mas porque nela reside o nosso lugar de pertença, é o nosso chão, o nosso porto seguro, nossa singularidade na diversidade. É porque sou Tupinambá que fez encontrar com o meus Parentes e os demais Povos. É no encontro com o diferente que afirmo quem sou.

O estudante tem que resistir a todo processo de descaracterização da sua cultura, dos seus conhecimentos ancestrais, de sua identidade. Resistir para continuar estudando. E a superação das dificuldades acadêmicas as quais todos nós enfrentamos. Por isso, ao longo do texto, trago algumas sugestões de propostas na contraposição à negação da nossa existência.

*“Ser um estudante na universidade. É, é, é vivenciar coisas novas, é uma batalha de cada dia. Porque, é difícil, você tem que dar conta de todo uma carga horária, de todo o conteúdo que ele é apresentado pra você num tempo curto, e você aí chegada a competir. Quer queira, que não aqui na academia, o que eu percebo que é uma, uma competição. Você é estingada a competir, não tanto, é, você para com você, pra você se tornar melhor para ter mais aprendizado. Mas você às vezes você para com o outro colega. É saber, quem tem mais. Que que acho que deveria ser ao contrário. Devia ser uma somação. Que devia somar e não existir essa competição. E acaba, que. Eu me sinto muito julgada, meu conhecimento está sendo julgado, o tempo todo. Se você, eu, tem dificuldade de aprendizagem tal coisa” (Cf. SILVA, 2017, p. 91).*

Este é o momento tão esperado pelos parentes indígenas quando se encorajam a entrar na universidade, o tão falado “choque cultural”. Considero que essa situação seria amenizada se as outras duas que antecederam também fossem uma realidade. É como se fosse um ciclo de aprendizagem no caminho da “decolonialidade”: experienciar a diversidade com foco na inclusão e igualdade, respeitando as diferenças.

“ser um estudante na universidade. É, é, é vivenciar coisas novas, é uma batalha de cada dia. Porque, é difícil, você tem que dar conta de todo uma carga horária, de todo o conteúdo que ele é apresentado pra você num tempo curto, e você aí chegada a competir. Quer queira, que não aqui na academia, o que eu percebo que é uma, uma competição. Você é estingada a competir, não tanto, é, você para com você, pra você se tornar melhor para ter mais aprendizado. Mas você às vezes você para com o outro colega. É saber, quem tem mais. Que que acho que deveria ser ao contrário. Devia ser uma somação. Que devia somar e não existir essa competição. E acaba, que. Eu me sinto muito julgada, meu conhecimento está sendo julgado, o tempo todo. Se você, eu, tem dificuldade de aprendizagem tal coisa” (Cf. SILVA, 2017, p. 91).

Neste relato, a minha parente ressalta algumas questões fortes, que estão presentes em toda a dissertação. Ela diz que ser estudante universitária é viver e lutar. Ela utiliza a metáfora bélica “*batalha de cada dia*” para falar da nossa luta. Em seu discurso, ela traça o que pode ser chamado de ‘choque cultural’, como em: “*carga horária*”, “*tempo curto*”, “*competir*”, “*julgada no meu conhecimento*”. A referência ao ‘choque cultural’ como um desafio muito pesado é uma temática muito comum em muitas conversas entre os parentes, pois, em suas palavras: “Chega aqui encontra um monte de pauladas”. Destacam que a falta de “apoio não só financeiro (bolsa permanência, a assistência estudantil), mas também de apoio psicológico”, “para lidar com os problemas”, longe e fora da aldeia.

Nesse sentido, o choque cultural altera o ritmo da vida dos estudantes, interfere nos seus comportamentos, mexe com o seu psicológico e os coloca ‘em teste’ o tempo todo, especialmente no que se refere aos seus conhecimentos transcendentais, como pode ser visto no trecho em foco: *“aqui na universidade é tudo diferente do eu vivo e aprendi lá na aldeia”*.

Para cada acesso ao vestibular específico diferenciado, os estudantes indígenas trazem suas marcas identitárias étnicas, que estão em movimento para além da sala de aula dos cursos que estão estudando; essas marcas são materializadas cotidianamente no espaço denominado MALOCA. Nesse espaço, a presença indígena é marcada etnicamente. Cada estudante é levado a dizer a qual povo étnico pertence. Do ponto de vista material, o espaço Maloca é considerado como um espaço de múltiplos e diversos etnoconhecimentos. Ele é uma adaptação da arquitetura utilizada pelos Povos indígenas, construído em formato de círculo, ao centro existe uma abertura no teto para entrada da luz do Sol e para a caída da chuva, em formato de arena. Ao redor, na parte térrea, tem sala de reunião, banheiros, uma secretaria. Na parte superior, há salas de estudos e de informática e banheiros. O espaço possui um elevador. A cobertura é feita de borra de piaçava e madeira. Nas laterais, há painéis com fotografias e histórias dos Povos de quase todos os estudantes indígenas que fizeram parte da construção da Maloca. Outros painéis foram solicitados por povos que ainda faltam. Segundo Silva (2000, p. 18), essas representações fazem parte do processo pelo qual nos identificamos com os outros, pela ausência de uma consciência da diferença”.

Nesse contexto, retomando o parágrafo anterior a esse, vejo não apenas a falta de espaço para nossos saberes, como também um tratamento que nos coloca como estudantes ‘de trajetórias comuns, ou iguais’ que deveríamos dar conta como qualquer outro aluno/a da UnB. Ora, olhar criticamente para esta questão é consi-

derar a compreensão do “direito a ser igual sempre que a diferença nos inferioriza” e do direito de ser “diferente sempre que igualdade nos descaracteriza” (SANTOS 2010, p. 313-314). Em outras palavras, podemos falar, por um lado, em políticas administrativas de universidade em termos de permanência dessas minorias no sentido de oferecer diferentes maneiras de apoio pedagógico, programas de assistência estudantil, de modo que a política específica de ingresso contemple, de fato, a inclusão e a permanência desses/as alunos/as nos cursos oferecidos. Por outro lado, devemos refletir criticamente em termos de saberes decoloniais no sentido de analisar o quanto as políticas de permanência podem ser limitadas por estarem ligadas apenas às condições de adaptação dos estudantes às práticas sociais e discursivas da universidade, sem considerar as novas epistemologias, em uma abordagem integrativa onde há troca e não adaptação. De acordo com Dias (no prelo), olhar a educação sob um viés discursivo, crítico e decolonial implica:

## **REFLETINDO**

Continuo refletindo. Aproveito a epígrafe do meu Parente, porque é também a minha e considero que seja dos demais, sobre o lugar de pertencimento étnico na UnB: um olhar discursivo crítico da diversidade. Tenho consciência de que nesta reflexão não foi possível trazer todas as questões que dialogam com direto desse nosso lugar, étnico e diferenciado. Quis trazer uma pequena questão do quanto é fundamental e importante dizer sobre nossa presença e nosso lugar de fala, de pertencimento, que perpassa as nossas heranças e forças ancestrais.

Não tenho dados das mais de 178 vozes de estudantes indígenas da graduação e pós-graduação na UnB atualmente matriculados,

vindos das diversas regiões do país, em que representamos mais de 33 povos indígenas. Reflito: como o vestibular indígena, específico, uma seleção de mestrado e doutorado específicos assumidos pela UnB, não estão na estrutura radicalmente na inclusão, no respeito a diferenças culturais? Existe um problema de formação da consciência humana e de estruturação da sociedade. Até essa compreensão é plausível. Mas, como uma estrutura capaz de criar, recriar, transformar, inovar, como a universidade, não a faz de forma a contemplar toda a diversidade?

E, faço coro nesta luta, junto com meus parentes, estudantes indígenas, pois estamos comprometidos com essa conquista diferenciada. Por solidariedade, a causa maior da minha pesquisa, esses parentes emprestaram as suas vozes, presenças e discursos para que eu pudesse apresentar suas narrativas neste trabalho em prol de uma defesa que é nossa. Parto da compreensão de que a luta por direitos humanos, nesse caso a nossa, povos originários do Brasil, faz parte de um caminho “decolonial”, que traz em sua base a visão contra hegemônica, na perspectiva de encontrar um novo jeito não usual de garantir a “dignidade humana”. Nesse sentido, concordo com o pensamento de tantos autores críticos, com que pude dialogar neste trabalho, ao lado das vozes também de resistência dos meus parentes, ao buscar a compreensão de um novo *meta-direito intercultural* que é o direito a ser igual sempre que a diferença nos inferioriza, ao mesmo tempo, o direito de ser diferente sempre que igualdade nos descaracteriza. (SANTOS 2010, p. 313/314).

A luta pelo “princípio da igualdade” deve ser conduzida de par com a luta pelo princípio do “reconhecimento da diferença”. Cabe à Universidade ouvir os Povos indígenas presentes nos seus cursos, de fato, de forma democrática, respeitando a diversidade, as epistemologias e cada especificidade desses povos.

É necessário, pois, colocar um “imperativo intercultural” de superação diante de “múltiplos e difíceis obstáculos”, que ao meu ver, está na revisitação coerente do papel da Universidade, para que ela, de fato, faz por meio da pesquisa, ensino e ciência e tecnologia, contemplar toda a diversidade, a ponto de o sentimento de pertencimento trazer a essência de cada ser, cada descoberta numa visão cósmica. Acredito que a revisão do papel da Universidade trará benefício de força ancestral. O que será um ganho para cada ser vivo, pois somos nesta terra composição cósmica estrelar que compõem o universo astral. Imaginemos uma universidade que se derrame, debruce em seus estudos, pesquisa a nossa composição primeira, que nos formou?

Finalizo este artigo com a afirmação do meu Povo Tupinambá de que somos oriundos do cosmo e para lá retornaremos e, nessa visão, a nossa formação primeira. E essa afirmação os Povos Originários do mundo estão dizendo. Basta nos escutar em nosso lugar de pertencimento ancestral.

## REFERÊNCIAS

ALVES, G. *Práticas Sociais e Discursos do Letramento: Estágio de Estudantes Universitários – Possibilidades e Constrangimentos*. Dissertação de Mestrado. UnB, 2013.

BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, 12ª Edição – 2006 – HUCITEC.

BARROS, S. M. *Realismo Crítico e emancipação humana – contribuições ontológicas e epistemológicas para os estudos críticos do discurso*. Coleção Linguagem e Sociedade. Vol. 11. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.

## CAPÍTULO 5

CARDOSO, M. L. *Universidade e Estrutura de Poder*. In USU - Espaço, Cadernos de Cultura da USU, ano 3º. Nº 3 -1981, p 30-43. Rio de Janeiro.

CASTELLS, M. *O Poder da Identidade*. (A era da informação: economia, sociedade e cultura. V.2). São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CHOULIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. *Discourse in late modernity*. Rethinking Critical Discourse Analysis. Edinburgh: Edinburgh University, 1999.

DENZIN, N.K.; LINCOLN, Y.S. *O planejamento da pesquisa qualitativa*. Porto Alegre, Penso, 432 p., 2006.

DIAS, J. F. *A linguagem do parto: discurso, corpo, identidade*. Coleção: Linguagem e Sociedade. Vol. 10. Campinas, SP: Pontes, Editores, 2015.

\_\_\_\_\_. *Os analistas de discurso e sua prática teórica e metodológica*. Revista Cadernos de Linguagem e Sociedade. 12 (2) UnB, 2011.

\_\_\_\_\_. *Conscientização linguística crítica e mudança identitária de professor: práticas de leitura escolar*. In: Letramentos, discursos midiáticos e identidades. SILVA, Kleber; ARAUJO, Julio (Orgs). SP: Pontes, 2015.

\_\_\_\_\_. *Estudos em Análise de Discurso Crítica e educação crítica decolonial*. No prelo.

DIAZ, R.; ALONSO, G. *Cultura, pedagogia e política*. Algunas reflexiones acerca de los cruces entre interculturalidad y educación popular. XX Encuentro Nacional de Antropología Social. La Plata: agosto, 1998.

FAIRCLOUGH, N. *Discurso e Mudança Social*. Coordenadora de tradução: Izabel Magalhães. Brasília: Universidade de Brasília, 2001 [1992].

\_\_\_\_\_. *Analysing discourse: textual analysis for social research*. London: Routledge, 2003.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1987.

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

FREIRE, P. *Educação como Prática da Liberdade*. 19º ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967.

\_\_\_\_\_. *A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam*. 23 ed. São Paulo: Cortez, 1989.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura). 165 p.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia dos sonhos possíveis*. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia dos sonhos possíveis*. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

\_\_\_\_\_. *Política e Educação*. Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. *Por uma Pedagogia da Pergunta*. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1985.

\_\_\_\_\_. *Educação e Mudança*. Paz e Terra. Campinas, 1979.

GAUTHIER, J. Sociopoética. Encontro entre arte, ciência e democracia na pesquisa em ciência humanas e sociais enfermagem e Educação. Rio de Janeiro: Editora Escola Anna Nery/ UFRJ, 1999, p. 96.

GIDDENS, A. *Modernidade e Identidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

GIROUX, H. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem* [Trad. Daniel Bueno]. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GNERRE, M. *Linguagem e Poder*. Copyright by Livraria Martins Fontes Editora Ltda. São Paulo, 1991

GREENMAN, E; GREENBAUM, *Educação escolar indígena*. Cadernos de Educação escolar indígena, 1996.

## CAPÍTULO 5

GRUPIONI, L. *Formação de professores indígenas: repensando a trajetória*, SECADI/MEC, 2006.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

MAGALHÃES, Et. al. *Análise de Discurso Crítica: um método de pesquisa qualitativa*. Izabel Magalhães, André Ricardo Martins, Viviane de Melo Resende. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2017.

MISSÃO. UnB. Brasília, 2016. Disponível em: < <https://unb.br/a-unb/missao>>. Acesso: em 17 de mai. de 2016.

PASSOS, M. V. F. *Produção de Textos no Vestibular: Um Estudo Crítico De Discursos*. Dissertação de Mestrado. UnB, 2014.

RAMALHO, V.; RESENDE, V. M. *Análise de discurso (para a) crítica: o texto como material de pesquisa*. Coleção Linguagem e sociedade. Vol. 1. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

RESENDE, V.M; RAMALHO, V. *Análise de Discurso Crítica*. 2. ed. 2ª reimpressão. São Paulo. SP: Contexto, 2014 [2006].

SANTOS, B. S. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. Coleção para uma novo censo comum. 3ª Edição. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*. São Paulo. Boitempo Editorial. 2007

SILVA, N. B. *Registro da memória da ação do CAPOREC e da afirmação da identidade étnica do povo Tupinambá de Olivença*. FASE/Itabuna, 2004.

SILVA, N. B. *Identidades, vozes e presenças indígenas na Universidade de Brasília sob a ótica da Análise de discurso crítica*. Dissertação em Linguística UnB. Brasília, 2017. 134 p.

SILVA, T. T. (Org.). *Identidade e diferença: uma perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

THOMAS, J. *Doing Critical Ethnography*. London: New Delhi, Sage, 1993.

THOMPSON, J. B. *Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. 9ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

**ATIVIDADES REFLEXIVAS SOBRE O CAPÍTULO 05**

1. Discorra sobre os conflitos gerados da relação entre o conhecimento ancestral e o conhecimento acadêmico, tendo em vista, a seguinte narrativa da indígena:

*“Ser um estudante na universidade. É, é, é vivenciar coisas novas, é uma batalha de cada dia. Porque, é difícil, você tem que dar conta de todo uma carga horária, de todo o conteúdo que ele é apresentado pra você num tempo curto, e você aí chegada a competir. Quer queira, que não aqui na academia, o que eu percebo que é uma, uma competição. Você é estingada a competir, não tanto, é, você para com você, pra você se tornar melhor para ter mais aprendizado. Mas você às vezes você para com o outro colega. É saber, quem tem mais. Que que acho que deviria ser ao contrário. Devia ser uma somação. Que devia somar e não existir essa competição. E acaba, que. Eu me sinto muito julgada, meu conhecimento está sendo julgado, o tempo todo. Se você, eu, tem dificuldade de aprendizagem tal coisa. (SILVA: 2016, p.81) “aqui na universidade é tudo diferente do eu vivo e aprendi lá na aldeia”.*

2. Considerando a afirmação: “construir e reconstruir políticas que deem conta da ‘igualdade’, no seio das diferenças” em referência a Santos (2010, p. 313- 314) “direito a ser igual sempre que a diferença nos inferioriza” e do direito de ser “diferente sempre que igualdade nos descaracteriza”, comente sobre a igualdade e a diversidade brasileira.



## **ORGANIZAÇÃO**

Rodriana Dias Coelho Costa

Edinei Carvalho dos Santos

Kleber Aparecido da Silva

## **REVISÃO**

Oseas Bezerra Viana Júnior

Kleber Aparecido da Silva

## **CAPA E PROJETO GRÁFICO**

Estúdio Guayabo

### **Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

---

Educação intercultural, letramentos de resistência e formação docente  
[livro eletrônico] / Rodriana Dias Coelho Costa, Edinei Carvalho dos  
Santos, Kleber Aparecido da Silva (orgs.). -- Campinas, SP : Editora da  
AbraLIn, 2021. -- (Altos estudos em linguística)  
PDF

Vários autores.

Bibliografia.

ISBN 978-85-68990-10-0

1. Educação 2. Educação intercultural 3. Letramento 4. Letramento -  
Estudo e ensino 5. Práticas educacionais 6. Professores - Formação  
I. Costa, Rodriana Dias Coelho. II. Santos, Edinei Carvalho dos. III. Silva,  
Kleber Aparecido da. IV. Série.

21-81233

CDD-370.733

---

### **Índices para catálogo sistemático:**

1. Professores : Práticas docentes : Educação 370.733

Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380

DOI 10.25189/ 9788568990100