

**ENTRE EQUIDADE SOCIAL E ASSIMETRIA DE PODER:  
UMA ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS DE  
AÇÃO AFIRMATIVA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA  
INDÍGENAS NO BRASIL**

BETWEEN SOCIAL EQUITY AND ASYMMETRY OF POWER:  
A REVIEW OF THE IMPLEMENTATION OF AFFIRMATIVE  
ACTION POLICIES IN HIGHER EDUCATION FOR  
INDIGENOUS IN BRAZIL

Ana Elisa de Castro Freitas\*

Eduardo Harder\*\*

**RESUMO:** O artigo tem por objetivo analisar o processo de institucionalização de vagas para indígenas no ensino superior brasileiro, o reconhecimento desta política afirmativa pela Corte Constitucional e sua tramitação legislativa no Congresso Nacional. Paralelamente, analisa-se a perspectiva hesitante do Ministério da Educação frente a esta realidade, calcada fortemente em programas de fomento às licenciaturas indígenas e em descompasso com as ações de assistência estudantil ainda vigentes na Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Metodologicamente, esses temas ganham concretude no estudo de caso referente à institucionalização do Plano de Inclusão Racial e Social na Universidade Federal do Paraná, a partir de 2005, envolvendo a criação de vagas suplementares exclusivas para estudantes indígenas em nível de graduação. Aborda-se os possíveis impasses que se configuram nesse processo à luz do novo ordenamento jurídico da Lei de Cotas, de 2012. Trabalha-se com a hipótese de que, no caso brasileiro, a razão de Estado está fortemente marcada por uma perspectiva liberal de modernidade em que os valores progresso e desenvolvimento econômico se sobrepõem ao

---

\* Doutora em Antropologia Social, Professora da Universidade Federal do Paraná – UFPR, Campus Litoral; Matinhos, PR, Brasil; e-mail: [anaelisa@ufpr.br](mailto:anaelisa@ufpr.br)

\*\* Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Paraná – UFPR, Professor da Universidade Federal do Paraná – UFPR, Campus Litoral; Matinhos, PR, Brasil; e-mail: [eduardoharder@ufpr.br](mailto:eduardoharder@ufpr.br)

princípio da equidade social.

**Palavras-chave:** estudantes indígenas, universidades brasileiras, políticas de ação afirmativa, equidade social, assimetria de poder.

**ABSTRACT:** *The present article has the purpose of analysing the institutionalization process of the places for the indigenous people in the Brazilian higher education, the recognition of this affirmative action policy by the Constitutional Court and its legislative process in the National Congress. Parallel to that, it also analyses the hesitating perspective of the Ministry of Education regarding this reality, which is firmly grounded in programs to foster indigenous degrees and in disharmony with the actions of student assistance still valid in the National Foundation of the Indian (FUNAI). Methodologically, this subjects gain consistency in the case study referring to the institutionalization of the Social and Racial Inclusion Plan in the Universidade Federal do Paraná since 2005, involving the creation of supplementary places exclusively for indigenous students at the undergraduate level. It approaches the possible impasses that come about in this process under the light of the new legal order of the Law of Quotas from 2012. It works with the hypothesis which, in the Brazilian case, the State reasoning is strongly marked by a liberal perspective of modernity in which the principle of social equity is overlooked in favor of the values of progress and economical development.*

**Keywords:** *indigenous students, brazilian universities, affirmative action policies, social equity, asymmetry of power.*

## 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo versa sobre as vicissitudes do ensino superior para indígenas no Brasil. Em longo descompasso em relação à realidade e ao amadurecimento dos debates sobre a temática nos demais países da América Latina, o país ingressa em um novo tempo – não necessariamente favorável – com a aprovação da denominada Lei de Cotas nas universidades e institutos públicos federais a par-

tir de 2012. O objetivo do artigo não é examinar a efetivação desta normativa em si mesma e sim a conjuntura que antecedeu sua publicação e pode, talvez, conformar os desdobramentos desta política de ação afirmativa.

O pressuposto que orientou o estudo é o de que, diferentemente de estudantes negros ou oriundos das escolas públicas brasileiras – público alvo da Lei de Cotas do mesmo modo –, ao estudante que aciona a identidade de uma das 305 diferentes etnias indígenas cujos territórios se sobrepõem ao território brasileiro, repousam especificidades muito singulares e de diversas ordens. E talvez a principal delas seja a controversa relação com este ente moderno, o Estado-nação, que jamais pode ser naturalizada ou ignorada nesses casos.

O questionamento que norteia o estudo é: como se posiciona atualmente o Estado brasileiro na relação com as populações originárias, em especial no campo da educação superior? Para buscar responder a essa questão, o artigo eleva a condição de filtros de análise duas categorias balizadoras do debate que perpassa o estudo de políticas de educação superior para indígenas: “equidade social” e “assimetria de poder”.

A primeira categoria, “equidade social”, emerge contemporaneamente como um desdobramento das discussões em torno do vínculo inexorável entre os princípios da igualdade e da liberdade, cuja relação é tão cara ao liberalismo e à filosofia política anglo-saxônica, encontrando expressão em autores como John Rawls e Ronald Dworkin. Para esse último autor, a “equidade social” passa a constituir um objetivo da sociedade visando uma vida melhor no futuro se puder desfazer os entraves que desiguam as condições materiais de existência.

Aqui ingressa a importância da segunda categoria fundante do artigo, “assimetria de poder”, premissa central na relação entre as denominadas “minorias” (étnicas, no presente caso) e a “maioria”, representada pela sociedade nacional envolvente. Na ausência de uma condição de “equidade social”, a “assimetria de poder” figura como um domínio desigual das agendas públicas, da prerrogativa de formulação das normas, de representação nas instâncias decisórias

e, em última análise, de acesso aos meios de produção de sentido e da própria reprodução sócio-cultural e territorial da existência.

O artigo ingressa nas relações entre as populações originárias e as instituições públicas brasileiras que agem ou interferem no campo da educação escolar indígena. Figuram nesse contexto o Ministério da Educação, a Fundação Nacional do Índio, o Supremo Tribunal Federal, as universidades, entre outras instâncias. A composição desse cenário se dá a partir de um olhar de quem vivencia a política de educação superior para indígenas na Universidade Federal do Paraná, desde a implantação de seu Plano de Metas de Inclusão Racial e Social em 2004. Desse modo, o processo observado nessa universidade se constitui em um sintético estudo de caso, possibilitando uma escala etnográfica de análise do cenário mais amplo.

Desde logo é possível adiantar uma das conclusões do trabalho: a de que a compreensão da educação superior para indígenas no Brasil é indissociável do conhecimento das relações entre o Estado brasileiro, em sentido amplo, e as populações originárias. A compreensão dessas relações e dos ordenamentos que as enquadram pode ser uma via de acesso aos valores que orientam o Estado brasileiro. E o fio condutor desse processo é perceptível em um complexo jogo de forças que constitui o limite entre o “nós” e o “eles”, posto nos encontros entre alteridades ontologicamente diversas.

## **2 CONTORNOS GERAIS**

O cenário brasileiro das políticas educacionais posterior à Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho de 1989 e, mais recentemente, da Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas de 2007, deveria refletir, sob o ponto de vista das normativas internacionais, uma série de proposições defendidas pelos povos indígenas em diferentes arenas políticas de educação. Boa parcela dessas proposições surgiu no âmbito do marco jurídico democrático instaurado pela Constituição Federal brasileira de 1988, dos processos de territorialização e de regularização fundiária de terras indígenas (Oliveira, 1998a;1998b).

Sob o ponto de vista formal, a denominada educação escolar indígena passou a ser normatizada pelo Estado brasileiro com a publicação do Decreto Presidencial n. 26, de 04 de fevereiro de 1991. Este ato normativo sinaliza na direção da superação administrativa de rotinas e práticas indigenistas de caráter tutelar, até então centralizadas na Fundação Nacional do Índio (FUNAI), ao reposicionar a “*Educação Indígena, em todos os níveis e modalidades de ensino*” para o âmbito da competência do Ministério da Educação.

Na época, a possibilidade de ingresso nas universidades brasileiras aos indígenas estava associado a um quadro enxuto de vagas e bolsas de manutenção, ofertadas em instituições de ensino superior privadas, com fomento advindo, na maior parte das vezes, de fundos internacionais de caráter religioso, ou vinculados a organizações de promoção dos direitos humanos (Freitas e Rosa, 2003).

As primeiras iniciativas visando ao acesso específico de estudantes indígenas nas instituições públicas de ensino superior brasileiras, por meio de reserva de vagas ou criação de vagas suplementares, ocorreram de forma isolada. As experiências das universidades públicas estaduais do Paraná (2002), das Universidades Estaduais do Mato Grosso do Sul e do Amazonas (2003) e da Universidade de Brasília (2004) foram pioneiras nesse sentido.

Simultaneamente, no âmbito executivo do Ministério da Educação, a pauta da educação superior para indígenas foi sendo incorporada muito lentamente, de modo residual e em dissonância com as agências indígenas. No plano administrativo, a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), em 2003, absorveu e deslocou a pasta indígena da Secretaria de Ensino Fundamental, concentrando suas ações na Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena - embora a pauta dos movimentos sociais indígenas defendesse a criação de uma Secretaria de Educação Indígena específica. Além da pasta de assuntos indígenas, esta nova Secretaria aglutinou outras coordenações do então denominado campo educacional da diversidade, tais como educação de jovens e adultos, afro-descendentes, educação do campo e de minorias.

Ainda no plano institucional, verificou-se uma articulação

entre as ações gestadas na Coordenação Geral de Educação da Fundação Nacional do Índio, no Ministério da Justiça, com aquelas em curso na Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, no Ministério da Educação. Essa articulação, entretanto, se estabeleceu fortemente no campo de formação de professores, abrangendo as licenciaturas indígenas. Essas licenciaturas, voltadas à formação de professores para atuação nas escolas indígenas, foram articuladas em torno do Programa de Formação Superior e Licenciatura para Indígenas - PROLIND.

Não obstante, a busca de vagas no ensino superior não vinculadas exclusivamente à formação de um quadro de professores indígenas, e contemplando outras áreas do conhecimento como saúde, direito e meio ambiente, ingressou de modo crescente na agenda política dos movimentos sociais indígenas. Esta pauta advinha, sobretudo, da agência de uma geração de jovens emergente nas coletividades indígenas.

Nessa conjuntura, diversas universidades públicas federais promoveram a abertura de vagas para estudantes indígenas em diferentes cursos de graduação, processo norteado pela forte atuação do movimento social negro, em demanda por políticas e ações afirmativas no ensino superior em todo o país. São casos exemplares, nesta conjuntura, os das Universidades Federais do Paraná, de Santa Maria, do Rio Grande do Sul, do Mato Grosso, de Santa Catarina, do Tocantins, de São Carlos, de Roraima, do Pará, do Amazonas, entre outras.

A manutenção material dos estudantes indígenas nestas universidades foi, desde a origem, um problema central, tendo em vista se tratar de um componente de reconhecida fragilidade econômica e sócio-educacional, constituído de migrantes bilíngües, pertencentes a matrizes culturais e ambientais diversas, acompanhados de familiares, cujas territorialidades e redes societárias abrangem, não raro, áreas distantes centenas ou milhares de quilômetros dos centros universitários.

Diante da hesitação do Ministério da Educação em absorver a crescente demanda dos jovens indígenas pelo acesso ao ensino superior, a Fundação Nacional do Índio, através de sua Coordenação

Geral de Educação, regulamentou uma política de apoio financeiro voltada à manutenção desses estudantes nas universidades, prevendo bolsas de estudos, passagens de traslado entre os centros universitários e terras indígenas no período de férias, apoio para a aquisição de material didático, entre outros fomentos.

Os critérios de concessão destes recursos pela FUNAI foram inicialmente normatizados por meio da Portaria n. 63/PRES de 23 de janeiro de 2006, que aprovou as “orientações para a seleção dos Estudantes Indígenas no Ensino Superior ao recebimento de apoio financeiro da FUNAI via Unidades Regionais” (FUNAI, 2006). Tal processo seletivo condicionou a percepção dos recursos à comprovação da identidade indígena de parte do estudante, certificada por uma auto-declaração e por uma “declaração da comunidade sobre a condição étnica do candidato”. (FUNAI, 2006). Além disso, a concessão do auxílio financeiro exigia uma declaração de interesse da comunidade indígena na formação superior do candidato, acompanhada de proposta de trabalho a ser desenvolvido durante e após o curso.

De outro lado, o fomento priorizava estudantes matriculados em universidades públicas ou privadas que tivessem algum “instrumento legal firmado com a FUNAI”. A concessão do apoio financeiro estava ainda vinculada a critérios meritocráticos, ao prever a aferição semestral de aproveitamento acadêmico e frequência dos estudantes nos cursos, por parte do órgão indigenista, como condicionantes à renovação do apoio.

Nesse contexto, as universidades federais do Mato Grosso, de Brasília, do Paraná, de São Carlos, do Tocantins, estão dentre as mais de vinte instituições que, em algum momento, tiveram termos de cooperação ou de convênio com a Fundação Nacional do Índio para fins de implementação de uma política de manutenção de estudantes indígenas no ensino superior.

Três anos depois, a Portaria n. 849/PRES, de 4 de agosto de 2009 revogou a anterior e estabeleceu critérios adicionais à concessão de apoio financeiro para estudantes indígenas no ensino superior pela FUNAI. Ocorre que a ampliação do quadro de vagas para indígenas nas universidades brasileiras e o aumento significativo de

candidatos a estas vagas excedia, segundo o texto da Portaria permite antever, as previsões orçamentárias do órgão indigenista. Nos termos da norma:

A FUNAI tem se esforçado para apoiar estudantes no ensino superior, mas esse apoio é baseado em recursos limitados, os quais não são suficientes para garantir que todos os estudantes que se candidatassem ao apoio sejam contemplados. Por isso, torna-se necessário, cada vez mais, o estabelecimento de critérios claros que ‘orientem’ o apoio da FUNAI aos candidatos a serem beneficiados. (FUNAI, 2009).

Considera-se lamentável que a efetivação do princípio da igualdade aplicado ao direito à educação, no caso indígena, tenha sido acompanhada de vícios indigenistas historicamente superados pelo ordenamento jurídico brasileiro. Na perspectiva dos jovens indígenas, a cidadania vinha com o gosto amargo do controle tutelar. Os critérios do órgão indigenista foram objeto de reiterados questionamentos de parte dos estudantes indígenas e das próprias universidades, tendo em vista que tais instrumentos não raro se sobrepunham às competências de avaliação das universidades, no exercício de sua autonomia, quebravam a isonomia entre estudantes indígenas e os demais estudantes universitários, havendo casos extremos de supressão de estudantes do programa e cancelamento das bolsas sem que a posição das universidades fosse devidamente considerada sobre o assunto.

O silêncio do Ministério da Educação sobre a questão do ensino superior para indígenas, passados dezoito anos da publicação do Decreto Presidencial n. 26/1991, é o pano de fundo que justifica este movimento de parte da FUNAI: “não existe uma política específica que garanta o acesso, a permanência e o sucesso de indígenas no ensino superior. Conta-se apenas com instrumentos jurídicos e reservas de vagas para indígenas em algumas universidades públicas”. E de modo complementar, “o objetivo aqui não é cercear o direito do cidadão indígena de ter acesso a formar-se em cursos do Ensino Superior, mas sim, otimizar e/ou orientar as demandas que serão apoiadas com recursos financeiros da FUNAI, **até que se disponha de políticas específicas no âmbito do MEC** que se estendam ao público indígena e privilegie os interesses coletivos e não individuais”.



(FUNAI, 2009, grifos nossos).

Nos anos seguintes, diversos termos de cooperação firmados entre a FUNAI e universidades federais para fins de concessão de apoio financeiro aos estudantes indígenas tiveram seus prazos expirados. Sob o argumento de que a demanda indígena pelo ensino superior excedia a capacidade orçamentária da FUNAI, muitas destas cooperações não foram renovadas.

Paralelamente ao enxugamento dos fomentos destinados à educação superior de indígenas no âmbito da Coordenação Geral de Educação da FUNAI, instaurou-se um processo de reestruturação administrativa desse órgão indigenista, a partir da publicação do Decreto n. 7.056, de 28 de dezembro de 2009. Tal processo, além de redefinir a estrutura administrativa do órgão, redirecionou a base de competências que orientavam suas ações no sentido da promoção de uma articulação e acompanhamento das políticas direcionadas a povos indígenas em outras instâncias executivas. Posteriormente, o foco da Fundação Nacional do Índio viria a reforçar a execução das ações previstas no Decreto Presidencial n. 7.747, de 05 de junho de 2012, que institui a Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental em Terras Indígenas - PNGATI.

Nesse processo, constitui-se uma zona de incerteza na continuidade das ações afirmativas de educação superior para indígenas vigentes nas universidades federais brasileiras. Tal zona de incerteza se caracteriza pelo acirramento dos critérios de concessão do fomento aos estudantes universitários indígenas por parte da FUNAI, acompanhado da não renovação dos termos de cooperação, tal como ocorreu com a Universidade Federal do Paraná. De modo complementar, persiste a hesitação do Ministério da Educação em absorver essa demanda e garantir a continuidade da política de manutenção dos estudantes indígenas durante seus cursos de graduação.

Um clima de enorme apreensão se abateu sobre os estudantes indígenas em diversas universidades no país. Um quadro de evasão já pode ser sentido em programas como o da Universidade Federal do Paraná.

Até aqui, procuramos evidenciar que a crescente absorção das ações voltadas à educação escolar de indígenas em nível funda-

mental e médio pelo Ministério da Educação, desde a publicação do Decreto Presidencial n. 26/1991, não foi acompanhada de uma ação estruturante no nível da educação superior desses indígenas.

Após uma década da abertura das primeiras vagas para universitários indígenas no país, ainda não se observa iniciativas consistentes do Ministério da Educação no sentido de conferir o mínimo de organicidade às experiências institucionais vivenciadas pelas universidades e coletividades indígenas, compartilhando e publicizando informações e processos, de modo a configurar um acúmulo significativo. Tampouco há nesse Ministério uma ação que busque articular os diferentes níveis educacionais para indígenas.

No plano normativo, o Decreto Presidencial n. 6.861, de 27 de maio de 2009 dispõe sobre a educação escolar para indígenas com base no plano territorial, através da criação dos Territórios Etnoeducacionais. Em seu artigo 6º, parágrafo único, este decreto normatiza que:

cada território etnoeducacional compreenderá, independentemente da divisão político-administrativa do País, as terras indígenas, mesmo que descontínuas, ocupadas por povos indígenas que mantêm relações intersocietárias caracterizadas por raízes sociais e históricas, relações políticas e econômicas, filiações linguísticas, valores e práticas culturais compartilhados. (Brasil, 2009)

A leitura atenta do texto do Decreto revela a omissão da dimensão do ensino superior. O texto da norma reduz a perspectiva etno-territorial ao nível fundamental de ensino e ao nível institucional da escola, desconsiderando o processo de formação superior de indígenas em andamento em diversas regiões do país. Ao ordenar apenas um nível educacional, esta norma deixa em aberto grande parte da pauta que já vinha sendo posta pelas organizações indígenas com relação à educação formal.

Ilustrativo desse processo, o documento elaborado pela Comissão Guarani Nhemonguetá, durante a Conferência Local de Educação Escolar Indígena, ocorrida na Terra Indígena M'biguaçu, Santa Catarina, em 9 de abril de 2009, no contexto dos eventos pre-

paratórios à I Conferencia Nacional de Educação Escolar Indígena, ocorrida em dezembro daquele ano, trás considerações relevantes à formulação das políticas públicas de educação escolar/superior para indígenas e reflete um posicionamento Guarani frente ao quadro contemporâneo de escolarização na região sul do país.

O texto deste documento inicia pautando “como condição primeira e fundamental” a indissociabilidade entre a regularização fundiária das terras indígenas e a institucionalização de processos educacionais. Nos termos guarani: “Sem *tekoa* não há *tekó*”, ou seja, na perspectiva indígena, sem uma base ambiental e territorial adequada à vida guarani não é possível a expressão deste povo indígena em sua plenitude cultural, social, educacional e institucional.

No plano institucional o documento da Comissão Nhemonguetá pauta o fortalecimento do poder jurisdicional indígena, proposição materializada na demanda pela criação de um Sistema Único de Educação Indígena Guarani, ligado diretamente à esfera federal do Ministério da Educação. De acordo com este mesmo documento, esse sistema deveria prever os territórios etnoeducacionais indígenas como instâncias técnico-administrativas autônomas, nas quais as diferentes comunidades pudessem exercer controle social e participar da execução das políticas de educação em seu conjunto. Quanto ao seu funcionamento, o texto do documento defende a autonomia financeira e administrativa como condição à garantia e respeito “à forma de nosso povo pensar, viver e se organizar”. Esta autonomia teria reflexo, por exemplo, na possibilidade de contratação diferenciada de “professores, anciãos e sábios das aldeias para nossas escolas, de acordo com a necessidade e período indicado pelas comunidades”. (Nhemonguetá, 2009).

A perspectiva sistêmica expressa no documento guarani deixa claro que escola e universidade são inseparáveis e deveriam estar articuladas no sentido de promover a preparação dos indígenas para um quadro de relações interétnicas que exige o domínio amplo dos códigos da sociedade nacional envolvente, para além de uma política de alfabetização. Ao discorrer sobre o lugar do ensino superior na proposição desse sistema de educação escolar indígena, o documento aponta que:

este Sistema respeite as leis nacionais e convenções internacionais de promoção da educação diferenciada indígena, respeitando as necessidades de cada comunidade indígena, sua escola indígena e seus métodos de ensino, desde os níveis iniciais, cursos técnicos, até o Ensino Superior Diferenciado voltado para as necessidades indígenas. Não basta o ensino ser diferenciado no nível fundamental e médio se na universidade os indígenas têm que se enquadrar nos sistemas pré-existentes. As universidades públicas devem oferecer cursos específicos para indígenas, voltados para atender as diversas demandas das comunidades e executados o mais próximo das aldeias, para evitar deslocamentos. Que este Sistema respeite o interesse de cada povo em ser executado em período integral ou meio período. (Nhemonguetá, 2009)

É ainda pertinente referir, na definição dos contornos gerais desse cenário, a aprovação da Lei Federal nº. 12.416, de 09 de junho de 2011, que altera o artigo 79 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, inserindo um novo parágrafo 3º, o qual abre a perspectiva universalista dessa lei para o reconhecimento da diferença de matriz étnica, e estimula as universidades brasileiras a se repensarem a partir da presença indígena. No entanto, parece caracterizar-se por uma natureza programática, não esclarecendo o papel do Ministério da Educação, fontes orçamentárias, formas de implementação, entre outros. Nos termos da Lei:

no que se refere a educação superior, sem prejuízo de outras ações, o atendimento aos povos indígenas efetivar-se-á, nas universidades públicas e privadas, mediante a oferta de ensino e de assistência estudantil, assim como de estímulo a pesquisa e desenvolvimento de programas especiais. (Brasil, 2011)

Por fim, em março de 2012, o Supremo Tribunal Federal se posicionou na Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) n. 186 sobre a constitucionalidade das políticas afirmativas de caráter étnico-racial em curso nas universidades brasileiras, reconhecendo o princípio da igualdade substancial ou material e conferindo um novo estatuto ao princípio da equidade social.

O pano de fundo desse posicionamento da Corte Constitucional brasileira é marcado pelo confronto entre duas perspectivas filosóficas distintas e igualmente legítimas. De um lado, uma compreensão do mundo calcada em valores universalistas e que tende a delimitar a moderna noção de igualdade a caracteres formais e absolutos. Esta perspectiva, no campo discursivo, pode ser traduzida na máxima: “todos são iguais perante a lei”. De outro lado, uma perspectiva que propõe a relativização de valores universalistas, o reconhecimento das diferenças culturais, históricas e sociais que permeiam a nação brasileira, com resultante no plano das ações do Estado frente às alteridades étnico-raciais, na direção de uma equidade social. A tradução desta perspectiva de igualdade substancial ou material, referendada pelo Supremo Tribunal Federal, resulta na seguinte máxima: “todos são iguais perante a lei, respeitadas as diferenças”.

Reflexo do posicionamento da Corte Constitucional sobre as políticas afirmativas no ensino superior, em agosto de 2012 o Senado Federal aprovou em instância final o texto substitutivo que condensou três projetos de lei voltados à institucionalização de vagas específicas com recorte étnico-racial e social nas universidades e institutos públicos federais brasileiros. Trata-se da Lei Federal n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, conhecida como Lei de Cotas.

Estes projetos de lei permaneceram por mais de dez anos aguardando a manifestação acerca de sua constitucionalidade pelo Supremo Tribunal Federal. Esta década foi marcada por acalorados embates entre as duas perspectivas de igualdade mencionadas, expressas em audiências públicas, petições coletivas da sociedade civil organizada e manifestações de parlamentares. Estes posicionamentos, em conjunto, assinalam um quadro de consolidação e expansão da presença indígena nas universidades brasileiras, no entanto, não claramente acompanhados, como vimos, de processos de institucionalização condizentes com este desafio.

É necessário ressaltar que uma leitura atenta desta manifestação da Corte Constitucional brasileira revela uma ênfase nas cotas raciais voltadas para estudantes negros e os votos dos ministros são

precários na análise ao componente indígena das políticas de ação afirmativa em curso nas universidades. Tampouco há elementos de referência que permitam o reconhecimento do “índio” no contexto nacional contemporâneo, em termos culturais, ambientais, sociais, políticos e territoriais.

A pouca densidade a esse respeito talvez seja o pano de fundo da ambiguidade desta mesma Corte Constitucional quando tem se pronunciado sobre os pressupostos ordenadores do projeto nacional de desenvolvimento econômico. Por exemplo, a Portaria n. 303 da Advocacia Geral da União, de 16 de julho de 2012, que regulamenta as condicionantes postas pelo mesmo Supremo Tribunal Federal no que se refere aos empreendimentos de lavra mineral, abertura de rodovias, construção de bases militares, implantação de hidrelétricas e acesso aos recursos naturais nas terras indígenas, permite antever que os valores preponderantes nestas condicionantes são progresso e desenvolvimento, e não a equidade social.

### **3 A EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA INDÍGENAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ: UMA APROXIMAÇÃO DA PROBLEMÁTICA**

A política afirmativa de educação superior para indígenas na Universidade Federal do Paraná - UFPR teve início, formalmente, com a aprovação da Resolução COUN 37/2004 pelo Conselho Universitário, a qual institui o Plano de Metas de Inclusão Racial e Social na universidade. Abrangendo as dimensões do ingresso e da permanência de estudantes negros, indígenas e oriundos de escola pública, a referida Resolução está organizada em três capítulos: I – Do Ingresso, II – Da Permanência e III – Das Disposições Gerais e Transitórias.

O ingresso de estudantes indígenas nos cursos de graduação na UFPR se dá por meio de vagas suplementares, institucionalizadas pela referida Resolução. A este respeito, Beviláqua (2005) reconhece o relativamente maior poder de agência exercido pelo movimento negro e o pouco conhecimento da realidade indígena de parte dos conselheiros universitários envolvidos na redação final da Resolu-

ção. Como resultado, o texto da Resolução COUN 37/2004 reproduz em grande parte o que já havia sido expresso no processo precursor de institucionalização de vagas para indígenas na Universidade de Brasília (UnB).

Após a aprovação da Resolução COUN 37/2004, a universidade firmou o Termo de Convênio nº 502/2004 com a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Paraná – SETI, aderindo a um sistema estadual de ensino superior para indígenas, então vigente no estado do Paraná, e instituído pela Lei Estadual n. 13.134/2001, três anos antes.

Esta Lei conferiu um caráter sistêmico ao ingresso de estudantes indígenas nas diferentes universidades estaduais do Paraná, ao reservar vagas em todos os processos seletivos nessas instituições. O acesso dos indígenas a estas vagas remete a um processo de inscrição que prevê, entre outros documentos, a certificação do pertencimento étnico do candidato, por meio de carta de recomendação assinada pelo cacique de sua coletividade de origem.

A aferição desses documentos é feita pela Comissão Universidade para os Índios (CUIA), de abrangência interinstitucional, composta por três membros de cada uma das universidades participantes da política de educação superior de indígenas no Paraná, nomeados por portaria dos respectivos reitores. As competências dessa Comissão estão definidas em Resolução Conjunta, sobressaindo a competência de planejar e executar concurso vestibular anual, de caráter interinstitucional – denominado Vestibular dos Povos Indígenas do Paraná. A Universidade Federal do Paraná aderiu a esse processo em 2005.

Os critérios de identificação dos candidatos às vagas ofertadas na UFPR estão estabelecidos no artigo 3º da Resolução n. 37/2004, §2º, no qual, entre outros, exige-se “apresentar documento que recomende sua inclusão no programa assinado pelo chefe da aldeia onde reside e pelo chefe do posto local da FUNAI; e apresentar documento da FUNAI que recomende sua inclusão no programa, no caso de estudantes indígenas residentes em áreas urbanas” (UFPR, 2004).

A institucionalização de uma política de caráter afirmativo

paradoxalmente centrada na aferição da legitimidade do sujeito de direito vinculada a comprovação do próprio Estado, através de seu órgão indigenista nacional, instaura uma série de dificuldades e questionamentos. Sobretudo no cenário pós-Constituição Federal de 1988, no qual os critérios de identidade indígena são correlacionados ao critério do auto-reconhecimento acompanhado do reconhecimento da coletividade de pertencimento do sujeito.

Anualmente, estudantes indígenas advindos de diferentes regiões do Brasil ingressam em dez vagas suplementares ofertadas nos diferentes cursos de graduação na UFPR. Desde 2005, mais de cinquenta estudantes indígenas ingressaram na universidade. Em dezembro de 2012, 35 destes estudantes estavam regularmente matriculados em cursos de graduação na universidade e nove haviam se formado nos cursos de medicina, nutrição, gestão ambiental, tecnologia em agroecologia, direito, odontologia e pedagogia.

Embora haja um predomínio de estudantes de identidade étnica guarani e kaingang dentre estes acadêmicos, a dimensão intercultural indígena na universidade abrange etnias das regiões Centro-Oeste, Nordeste, Norte e Sudeste do país, dentre elas as etnias Tuxá, Tucano, Kamayurá, Kanamari, Xokleng, Terena, Kariri.

Sobre o tema da permanência destes indígenas na UFPR, dois artigos da Resolução COUN 37/2004 são centrais para a sua compreensão. O artigo 10 estabelece que a UFPR “*deverá implementar um programa permanente de acompanhamento dos estudantes indígenas, coordenado por comissão constituída especificamente para este fim*”. Nos termos da Resolução, este programa permanente de acompanhamento dos estudantes indígenas prevê os seguintes pontos:

I- programa de permanência para estudantes indígenas, a ser implementado em conjunto com a FUNAI;

II- designação de um professor orientador para cada estudante indígena desde o ingresso na UFPR até a conclusão do curso de graduação;

III- estabelecimento de mecanismos que favoreçam a inserção dos estudantes indígenas nos diversos programas da UFPR; e

IV- avaliação da necessidade de flexibilização das normas



institucionais relativas a trancamento de matrícula, mudança de turno, reopção de curso, prazo máximo para conclusão etc., a fim de atender a necessidades específicas dos estudantes indígenas.

O artigo 12, por sua vez, detalha uma série de ações. Nos termos da Resolução, este artigo prevê:

- a. implementar programa acadêmico destinado a observar o funcionamento das ações afirmativas, avaliar seus resultados, identificar aspectos que prejudiquem sua eficiência e sugerir ajustes e modificações, apresentando, ao Conselho Universitário, relatórios anuais de avaliação, os quais serão divulgados;
- b. firmar convênio com a FUNAI para fins da aplicação do disposto nesta Resolução aos estudantes indígenas;
- c. designar Comissão para implementação e acompanhamento desse Plano de Metas, com a participação de representantes dos setores;
- d. integrar em todos os seus documentos e materiais de divulgação oficiais referências às populações atendidas nesse Plano de Metas com o fim de incentivar a inscrição dos potenciais candidatos;
- e. divulgar esse Plano de Metas nas escolas públicas do Estado do Paraná;
- f. divulgar o processo seletivo para estudantes indígenas por meio do convênio com a FUNAI;
- g. divulgar esse Plano de Metas, destinado a todos os membros da comunidade universitária, com o fim de evitar ações de discriminação contra a população atendida pelo programa;
- h. promover parceria com a escola pública de ensino fundamental e médio no sentido de aperfeiçoar a formação inicial e continuada de professores.

Para atender a estas determinações, entre 2005 e 2010 a UFPR firmou Termo de Cooperação com a Fundação Nacional do

Índio – FUNAI, através do Processo nº. 44.398/05-41. Este Termo de Cooperação estabelecia competências e obrigações da universidade e da FUNAI, da seguinte forma distribuídas:

- a. ser de competência da FUNAI: apoio técnico e operacional à UFPR, apoio aos estudantes na aquisição de material didático, hospedagem ou alojamento durante período do curso, deslocamento para a terra indígena no período de férias e recesso universitário, entre outros.
- b. ser de competência da UFPR: ofertar vagas, implementar programa de permanência que contemple alimentação, concessão de bolsa mensal dentre os diversos programas da UFPR ou programa específico para despesas de manutenção pessoal, assistência médica, acompanhamento específico institucional e acadêmico, entre outros.

Sob a perspectiva dos estudantes indígenas, os termos da Cooperação tinham impacto direto em sua vida acadêmica, por representar, entre outros apoios e principalmente, de parte da FUNAI, auxílio financeiro no valor de R\$ 700,00 mensais, durante todo o período de integralização de seus cursos de graduação. Este apoio foi complementado por bolsa permanência mensal, de parte da UFPR, através do Programa de Benefícios Econômicos para Manutenção do Estudante com Fragilidade Econômica (PROBEM), em 2012 fixada em R\$ 378,00. Além da bolsa permanência, os estudantes indígenas recebiam auxílio alimentação, assistência médica e acompanhamento psico-pedagógico de parte da universidade.

Observe-se que o PROBEM é um programa de cunho assistencial cujas bolsas, conforme dados de 2012, atenderam a um público de 2.400 estudantes da UFPR considerados em situação de fragilidade econômica. Nesse mesmo ano, os indígenas representavam uma parcela de 1,45% do componente estudantil assistido pelo Programa.

O tema da especificidade étnica demonstrou não se reduzir à dimensão da fragilidade econômica. Nesse sentido, a plena institucionalidade da política de educação superior para indígenas vigente

na UFPR, no âmbito do direito administrativo, requer a implantação de programa de assistência estudantil específico para indígenas, conforme previsto na Resolução 37/2004, levando em consideração critérios étnicos, culturais e sociais relativos aos povos indígenas.

O problema concernente às estratégias de permanência e manutenção de estudantes indígenas nas instituições federais de ensino superior remete, no caso em análise no presente artigo, a seguinte questão: quem são efetivamente esses estudantes indígenas nas universidades públicas brasileiras?

Tendo em vista que a categoria colonial “índio” é redutora e homogeneizante num contexto de imensa diversidade de povos, línguas, modelos de organização social, formas produtivas, relação com os ambientes, o termo “estudantes indígenas” oculta um mosaico de especificidades desconhecidas em termos de pertencimentos, trajetórias, histórias de vida, anseios, expectativas, projetos.

Há também que se considerar os limites institucionais das universidades brasileiras em suas dimensões sociais, epistemológicas, administrativas, políticas, pedagógicas, etc, cujas condições não permitem, atualmente, que os jovens indígenas vivenciem os espaços de vida universitária de forma ampla, satisfatória e prazerosa. Ao contrário, o ambiente universitário brasileiro, em que pesem situações locais diversas, é muitas vezes permeado por preconceitos e estigmas de toda a ordem. Não raro esse cotidiano experimentado pelos indígenas, é pano de fundo central num quadro de evasão. De outro lado, essa tensão permanente constrange de modo direto as possibilidades de realização das intencionalidades indígenas enquanto intelectuais produtores de outras formas de conhecimento, tecnologia e práticas, ao focalizar criticamente problemáticas locais. (Foucault, 1979).

Sob o ponto de vista das instituições de ensino superior brasileiras, o ingresso de estudantes indígenas não ocorreu sem agregar uma conflituosidade intrínseca à democracia substancial, na qual os limites de categorias como “pluralidade”, “diversidade” e mesmo o sentido e a natureza da noção de “público” são constantemente questionados e mesmo transpostos.

A par da dimensão institucional, não há como deixar de refle-

tir sobre qual o possível sentido desse ingresso para as coletividades e para os próprios jovens indígenas. O processo de resignificação de uma instituição social essencial como a universidade corre o risco de ser parcial, acaso os estudantes universitários indígenas continuem a ser vistos por muitos “através de três prismas: o do privilégio (está sendo beneficiado, então tem que fazer por merecer), o da invisibilidade (simplesmente não é visto, sendo submetido a padrões já consolidados) e, em menor grau, o do preconceito (as infelizes imagens que se têm dos índios: preguiçoso, festeiro, silvícola,...)”. (Paulino, 2008:123).

Retomando a perspectiva de equidade social de Ronald Dworkin, o reconhecimento do lugar e do papel da universidade pública brasileira nos projetos de futuro que a juventude indígena vem traçando no ensino superior parece exigir reformulações capazes de contribuir para desfazer os entraves que desigualam as condições materiais de existência.

#### 4 CONCLUSÕES

No percurso do presente artigo, a primeira conclusão já foi adiantada no início do trabalho ao se anunciar que a compreensão da educação superior para indígenas no Brasil exige levar em consideração o conjunto das relações estabelecidas entre o Estado brasileiro, em sentido amplo, e as populações originárias. A ambiguidade do Estado ao eleger como valores norteadores de sua relação com os povos indígenas simultaneamente um ideal de progresso fundado no princípio do desenvolvimento econômico e um ideal de respeito às diferenças, pode convergir na aporia da busca de uma equidade social matizada na simples integração do “Outro” ao quadro nacional.

Nos últimos anos, assistiu-se no Brasil a um retorno da ideologia desenvolvimentista que marcou os anos do modernismo progressista das décadas de 1960 e 1970. Não à toa, são traçados paralelos entre o atual Plano de Aceleração do Crescimento – PAC do governo federal, os Planos Nacionais de Desenvolvimento – PND dos governos militares e as metas de crescimento econômico pós-segunda guerra mundial.

Essa ideologia apresenta uma incompatibilidade lógica insu-

perável com os modos de vida diversos das coletividades indígenas e tradicionais. Isso no mínimo enfraquece a proposição de uma equidade social que busca justamente a igualdade nas condições materiais da existência e, na perspectiva do igualitarismo de Ronald Dworkin, pluralidade e diversidade das posições sociais, tendo por objetivo a ampliação do cânone democrático e uma vida melhor no futuro.

Essa aporia ganha novos contornos se considerarmos que as políticas de ação afirmativa de caráter educacional no Brasil são direcionadas preponderantemente ao jovem negro oriundo, muitas vezes, das periferias urbanas. O posicionamento da Corte Constitucional brasileira na análise das cotas nas universidades, bem como a regulamentação da Lei Federal n. 12.711/2012, através do Decreto Presidencial n. 7.824 e da Portaria Normativa n. 18, ambos de 11 de outubro de 2012, são precários no reconhecimento dos matizes socioambientais representados pelas alteridades indígenas, resultando na assimétrica presença indígena nos textos das normas. Isso isola a política brasileira do conjunto das ações em curso nas demais democracias latino-americanas no que se refere às relações entre Estado e povos indígenas.

A dificuldade de uma racionalidade de Estado que coloca num mesmo plano de valor raciocínios contrários, tem por resultante incertezas e impasses quanto às ações a empreender. Considera-se que essa zona de ambiguidade no campo dos valores, marca da aporia, é o pano de fundo dos movimentos hesitantes do executivo nacional, expressos nos processos de institucionalização da educação superior para indígenas nas esferas do Ministério da Educação, da Fundação Nacional do Índio e das próprias universidades.

Em tal estado de aporia, onde o valor equidade social - nos termos de uma igualdade substancial das condições de existência - é sempre timidamente transposto ao plano das ações, a vida social permanece nas sombras de relações assimétricas de poder, marcas do colonialismo.

Considerando os procedimentos de institucionalização de educação para indígenas no país, a assimetria de poder materializa-se sempre que aos sujeitos de direito não é dado o pleno acesso às instâncias decisórias, às informações que orientam os processos e rotinas administrativas, à definição das agendas públicas sobre os

assuntos de seu interesse, ou paridade em modelos de representação que levem em consideração a diversidade em termos da organização sócio-política das sociedades indígenas – e não os da maioria envolvente. Sobre este último aspecto, a análise das regulamentações normativas tem revelado a permanência da figura de um “índio” genérico, do “povo indígena” como sujeito do direito à representação, desconsiderando e desconhecendo as formas de organização das coletividades indígenas, nas quais as dinâmicas de poder não se reduzem a modelos de representação centralizados (Clastres, 1990).

Em síntese, a partir de um olhar sobre os processos recentes de institucionalização da educação superior para indígenas no Brasil, revelam-se os desafios que a democracia brasileira necessita enfrentar para a superação das aporias que lhe têm (i)mobilizado na direção de uma sociedade mais justa e igualitária.

## REFERÊNCIAS

BANIWA, Gersem. A Lei de Cotas e os Povos Indígenas: mais um desafio para a diversidade. In: *Educação Superior de Indígenas: avaliação, debate, qualificação*. Rio de Janeiro: Museu Nacional/LACED. Financiamento: Fundação Ford, Cnpq, FAPERJ. 2012. Disponível em: <http://www.laced.etc.br>. Acesso em 05 de janeiro de 2013.

BEVILÁQUA, Ciméia Barbató. Entre o previsível e o contingente: etnografia do processo de decisão sobre uma política de ação afirmativa. *Revista de Antropologia*. São Paulo, Vol.48, nº.1, junho de 2005.

BRASIL. *Constituição Federal Brasileira*. 1988.

\_\_\_\_\_. *Lei Federal nº. 8.080/1990* – Dispõe sobre o Programa de Atenção à Saúde Indígena, 1990.

\_\_\_\_\_. *Decreto Presidencial nº.26/1991* – Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, 1991.

\_\_\_\_\_. *Lei Federal nº. 9.394/1996* – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB, 1996.

\_\_\_\_\_. *Decreto Presidencial nº. 5.051/2004* – Ratifica a Convenção 169 da OIT de 1989. 2004.

\_\_\_\_\_. *Decreto Presidencial n.º. 6.861/2009* – Dispõe a organização da educação escolar indígena em territórios etnoeducacionais, 2009.

\_\_\_\_\_. *Decreto Presidencial n.º. 7.056/2009* – Aprova o Estatuto e Quadro Demonstrativo de Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas da Fundação Nacional do Índio. (Revogado pelo Decreto Presidencial n.º. 7.778/2012), 2009.

\_\_\_\_\_. *Lei Federal n.º. 12.416/2011* – Altera o artigo 79 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, 2011.

\_\_\_\_\_. *Decreto Presidencial n.º. 7.747/2012* – Institui a Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental em Terras Indígenas, 2012.

\_\_\_\_\_. *Decreto Presidencial n.º. 7.778/2012* – Revoga o Decreto n.º. 7.056/2009. 2012.

\_\_\_\_\_. *Portaria n.º. 303 da Advocacia Geral da União/2012* – Dispõe sobre as salvaguardas institucionais às terras indígenas conforme entendimento fixado pelo Supremo Tribunal Federal na Petição 3.388 RR, 2012.

\_\_\_\_\_. *Lei Federal n.º. 12.711/2012* – Lei de Cotas, 2012.

\_\_\_\_\_. *Decreto Presidencial n.º. 7.824/2012* - Regulamenta a Lei de Cotas, 2012.

\_\_\_\_\_. *Portaria Normativa n.º. 18/2012* – Regulamenta a Lei de Cotas, 2012.

CLASTRES, Pierre. *A Sociedade contra o Estado: pesquisas de antropologia política*. 5ª. Ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1990.

DWORKIN, Ronald. *A virtude soberana: a teoria e a prática da igualdade*. 2ª. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

FOUCAULT, Michel. Verdade e Poder. In:\_\_\_\_\_. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979, pp. 1-14.

FREITAS, Ana Elisa de Castro e ROSA, Rogério Reus Gonçalves da. *Diagnóstico do programa de bolsas de manutenção da Diakonishes Werk para estudantes indígenas da Unijui*. Porto Alegre: PPGAS/ UFRGS, 2003.

FREITAS, Ana Elisa de Castro e HARDER, Eduardo. Sobreviver na diferença: o olhar dos “estudantes indígenas” e suas contribuições ao IIº Encontro de Educação Superior Indígena no Paraná. In:

- NOVAK, M. S. J. *et alii*. *Educação Superior Indígena no Paraná*. Maringá: EDUEM, 2010.
- \_\_\_\_\_. *Da Política de Estado ao estado da política: panorama de uma década de ensino superior para indígenas no estado do Paraná*. Porto Alegre: UFRGS, no prelo, 2013.
- FUNAI. *Portaria n.º 63/PRES-2006*. Dispõe sobre a concessão de auxílio financeiro a estudantes indígenas no ensino superior, 2006.
- \_\_\_\_\_. *Portaria n. 849/PRES-2009*. Revoga a Portaria, FUNAI 63/PRES-2006. 2009
- GARCÍA, Stella Maris & PALADINO, Mariana (Org.). *Educación escolar indígena – Investigaciones antropológicas en Brasil y Argentina*. 1ª Ed. Buenos Aires: Antropofagia, 2007.
- GRUPIONI, Luiz Donizete Benzi (Org.). *Formação de professores indígenas: repensando trajetórias*. Brasília: MEC/SECAD, 2006a.
- \_\_\_\_\_. *Educação Escolar Indígena e a mudança de governo*. Instituto Socioambiental, 2006b.
- \_\_\_\_\_. Educação e povos indígenas: construindo uma política nacional de educação escolar indígena. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, Vol. 81, n.º.198, pp.273-283, mai/ago, 2000.
- KAINGÁNG, Azelene. Histórico da Declaração. In: FRANCO, F. *Um olhar indígena sobre a Declaração das Nações Unidas*. – Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas, adotada em 13 de setembro de 2007 pela Assembléia Geral da ONU, 2008, pp. 13-16,
- LITTLE, Paul. Territórios Sociais e Povos Tradicionais no Brasil: por uma antropologia da territorialidade. Simpósio Natureza e Sociedade: Desafios Epistemológicos e Metodológicos para a Antropologia. 23ª *Reunião Brasileira de Antropologia*, Gramado: ABA, 2002.
- NHEMONGUETÁ. *Relatório da Conferência Local de Educação Escolar Indígena*. Aldeia M'biguaçu, Biguaçu, 9 de Abril de 2009, mimeo.
- NOVAES, Sylvia Caiuby. *Jogo de espelhos: imagens da representação de si através dos outros*. São Paulo: EDUSP, 1993.
- OIT, *Convenção n.º 169/1989*. Sobre Povos Indígenas e Tribais em países independentes, 1989.



OLIVEIRA, João Pacheco (Org.). *Indigenismo e Territorialização – Poderes, rotinas e saberes coloniais no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 1998a.

\_\_\_\_\_. Uma etnologia dos “índios misturados”? Situação colonial, Territorialização e fluxos culturais. *Mana*. [online], Vol.4, nº1, pp.47-77, 1998b.

PARANÁ. *Lei Estadual nº. 13.134/2001*. Cria o sistema de educação superior de indígenas no Paraná, 2001.

PAULINO, Marcos. Povos Indígenas e Ações Afirmativas: o caso do Paraná. 2008. *Dissertação* (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

RAWLS, John. *Uma Teoria da Justiça*. 3ª. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. 2ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SETI. *Resolução Conjunta nº. 006/2007* – Institui em caráter permanente e interinstitucional a Comissão Universidade para os Índios – CUIA, 2007.

SOUZA LIMA, Antonio Carlos de. Educação superior para indígenas no Brasil sobre *cotas* e algo mais. *Seminário Formação Jurídica e Povos Indígenas - Desafios para uma educação superior*. Belém: LACED 21, 22 e 23 de março, 2002.

\_\_\_\_\_. “Educación superior para indígenas en el Brasil: más allá del sistema de cupos”. In: GARCÍA, S.M. & PALADINO, M. (Org.). *Educación escolar indígena – Investigaciones antropológicas en Brasil y Argentina*. 1ª Ed. Buenos Aires: Antropofagia, 2007.

SOUZA LIMA, Antonio Carlos de & BARROSO - HOFFMAN, Maria. Povos Indígenas e ações afirmativas no Brasil. *Boletim PPCOR nº28*, 2006. Disponível em: <http://www.lpp-uerj.net/olped/acoesafirmativas/boletim/28/artigo.htm> Acesso em: 20, fev. 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. *Resolução Nº 37/04 - COUN* - Estabelece e aprova Plano de Metas de Inclusão Racial e Social na Universidade Federal do Paraná.

\_\_\_\_\_. *Termo de Cooperação 02/2006 que celebram entre si a*

*Universidade Federal do Paraná e a Fundação Nacional do Índio* – Estabelece condições para a cooperação técnico-científica, pedagógica, administrativa e operacional entre a UFPR e a FUNAI para a implementação e o desenvolvimento do componente indígena do Plano de Metas de Inclusão Racial e Social na UFPR, estabelecido pela Resolução nº. 37/2004 do COUN.

Recebido: 10/03/2013

Aprovado: 02/06/2013