

## [E] QUANDO A UNIVERSIDADE É O CAMPO [?]: NOTAS DE PESQUISA SOBRE INGRESSO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES INDÍGENAS NA UNIVERSIDADE

[Y] CUANDO LA UNIVERSIDAD ES EL CAMPO [?]: NOTAS DE INVESTIGACIÓN SOBRE INGRESO Y PERMANENCIA DE ESTUDIANTES INDÍGENAS EN LA UNIVERSIDAD

Ana Cláudia Gomes Souza  
Universidade Federal da Bahia – UFBA

### Resumo

A nova diversidade étnico-racial que passou a caracterizar, desde 2005, a Universidade Federal da Bahia (UFBA) através do seu Programa de Ações Afirmativas e o ingresso de estudantes indígenas e quilombolas, levou-me a observar o espaço universitário para a compreensão de como esses novos sujeitos se apropriam desse espaço e protagonizam essa nova realidade. Desse modo, na pesquisa realizada envidei esforços para reconstituir a história da presença dos estudantes indígenas nesses dez anos de ações afirmativas da UFBA, a partir do levantamento de dados etnográficos produzidos na interação com os estudantes. No presente artigo apresento e problematizo algumas das questões que suscitei ao realizar o trabalho de campo, tomando como *locus* de investigação a universidade, o protagonismo dos universitários indígenas cotistas e a interação que desenvolvemos em campo.

**Palavras-chave:** Universidade. UFBA. Estudantes Indígenas. Ações Afirmativas. Autoantropologia.

### Resumen

La nueva diversidad étnico-racial que pasó a caracterizar, desde 2005, la Universidad Federal de Bahía (UFBA) a

través de su Programa de Acciones Afirmativas y el ingreso de estudiantes indígenas y quilombolas, me llevó a observar el espacio universitario para la comprensión de como esos nuevos sujetos se apropian de ese espacio y protagonizan esa nueva realidad. De este modo, en la investigación realizada, he realizado esfuerzos para reconstituir la historia de la presencia de los estudiantes indígenas en esos diez años de acciones afirmativas de la UFBA, a partir del levantamiento de datos etnográficos producidos en la interacción con los estudiantes. En el presente artículo presento y problematizo algunas de las cuestiones que suscité al realizar el trabajo de campo, tomando como *locus* de investigación la universidad, el protagonismo de los universitarios indígenas cotistas y la interacción que desarrollamos en el campo.

**Palabras clave:** Universidad. UFBA. Estudiantes Indígenas. Acciones Afirmativas. Autoantropología.

## 1. Introdução

A nova diversidade étnico-racial que passou a caracterizar, desde 2005, a Universidade Federal da Bahia (UFBA), levou-me a admitir a necessidade de realizar uma etnografia do espaço universitário, tal como sugerido por Manuela Carneiro da Cunha, ao proferir palestra no I Encontro de São Lázaro (UFBA), em 2010, para que possamos verificar de que forma esses sujeitos se apropriam desse espaço universitário e protagonizam essa nova realidade.

Esta é uma dimensão que considere na elaboração e execução do projeto de doutorado. A observação do espaço universitário formado pelos *campi*, pátios, lugares públicos e salas de aula que serão considerados como cenários expressivos das formas dos estudantes indígenas “pacificarem” a universidade, e vivenciarem as fronteiras produzidas entre os cursos com a formação de turmas interculturais, agora proporcionadas pelas ações afirmativas implementadas.

Desse modo, no doutorado resolvi investigar a experiência dos estudantes cotistas indígenas ingressos na Universidade Federal da Bahia desde 2005, mediante o vestibular. Tratou-se de uma análise sobre a inserção dos jovens no cotidiano acadêmico, buscando problematizar a adoção de categorias étnicas na formulação de políticas públicas voltadas para ações afirmativas de promoção à educação, a exemplo do sistema de cotas da UFBA. O estudo intentou apreender como a atual política afirmativa da UFBA tem sido operacionalizada e recepcionada pela instituição e, sobretudo, ativamente vivenciada e problematizada pelos estudantes cotistas indígenas.

O meu encontro com esta temática se iniciou em 2004, quando a UFBA passa a discutir a implementação do seu programa de ações afirmativas. Em 2005, duas professoras pataxós que conheci e com as quais convivi no período do trabalho de campo do mestrado foram as primeiras estudantes indígenas a ingressar no sistema de cotas da UFBA. De certo modo, observar mais de perto a realidade das duas estudantes indígenas a partir da relação que, naquele momento, já era também de amizade, me incentivou a analisar mais detidamente este fenômeno que muito rapidamente passou a ser compartilhado por boa parte das instituições públicas de ensino superior brasileiras.

Ao longo desses doze anos passei a observar, com atenção, a dinâmica das discussões sobre políticas públicas voltadas para o ensino superior e as ações afirmativas envolvendo grupos etnicamente diferenciados. Para concretizar este “observatório” particular que desenvolvi, acompanhei várias redes formadas por especialistas e estudantes que debatem sobre o tema. Esta é uma questão que tem sido muito problematizada por pesquisadores, sobretudo, das ciências sociais e da educação, mas também da história, direito e psicologia.

Pude também, nesse período, acompanhar um pouco do cotidiano dos estudantes cotistas, a partir da experiência de alguns já conhecidos e da minha atuação no Programa de Pesquisas sobre Povos Indígenas do Nordeste Brasileiro (PINEB), como pesquisadora, o que me proporcionou, nesse ínterim, poder desfrutar do dia a dia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas mediante o convívio com os colegas, estudantes da graduação e pós-graduação e da participação em eventos.

## 2. *Do lugar que eu falo... ou onde a casa fica?*

*Do lugar que eu falo... ou onde a casa fica?* De certo modo, a etnografia que tentei imprimir à pesquisa elaborada para a tese de doutorado se assemelhou a uma autoantropologia, ou ao que Marilyn Strathern chama de “antropologia feita em casa” (2014, p.135). Ao enveredar pela relação entre a instituição UFBA e os estudantes indígenas, me flagrei, em diversas situações, tendo que realizar o exercício da “reflexividade”; afinal, tratava-se também, no meu caso, de uma estudante da mesma universidade, professora universitária em outra instituição, investigando a diversidade dos estudantes indígenas, a partir das posições de mulher, negra, antropóloga. Dessa forma, problematizar essas inserções foi de grande relevância para perceber como se estabeleciam as minhas relações com os sujeitos investigados.

Em um congresso em Madri, em 2013, o 3º Congresso sobre Educação e Etnografia, uma das intervenções do público que assistia a minha exposição, foi o questionamento de como é ser uma pesquisadora negra, pesquisando jovens estudantes indígenas, o que, vale salientar, já havia sido suscitado outras vezes. Dessa vez, como a temática era a produção etnográfica, supus interessante produzir uma problematização que contemplasse esse encontro de alteridades que constitui o trabalho de campo em antropologia, e que se transformara também em meu campo. Lembrei que, objetivamente, esta questão foi pouco debatida entre eu e os estudantes indígenas, não obstante tenhamos conversado, em diversas situações, sobre a minha identidade racial. Não tenho dúvida de que o fato de me reconhecerem enquanto mulher, negra, estudante, alvo de potenciais estigmas, assim como eles, tenha colaborado para a amistosa relação entre pesquisadora e interlocutores.

Durante a pesquisa e o convívio com os estudantes, a minha identidade estudantil, de pesquisadora e professora foi, igualmente, acionada. Não obstante preferisse e estimulasse a segunda, eles, muitas vezes, priorizaram a terceira, utilizando o termo “professora” para a mim referirem.

Participamos nos quatro anos de uma produtiva experiência etnográfica, período durante o qual as várias atividades que acompanhei e a produção dos dados foram realizadas num contexto de “troca em que ambas as partes mantiveram sua autonomia” (STRATHERN,

2014, p.141). A produção dos dados sempre considerou o seu “ponto social de produção”, constantemente verificado. Um dos receios mais comuns na produção de autoetnografias, como é sabido, é o estabelecimento de relações passíveis de se transformar em vantagem unilateral (Ib. p.142). Nesse ponto, suponho que conseguimos construir um campo de interlocução confortável e simétrico para todas as partes envolvidas.

O conceito inglês de que uma pessoa é por natureza proprietária de si mesma, leva, por outro lado, à possibilidade de o eu apropriar-se de outras coisas. Desse ponto de vista, todo conhecimento pode ser transformado em autoconhecimento: quanto mais se aprende sobre os outros, mais se aprende sobre si mesmo (...) A autoria se desloca em relação a esses outros (STRATHERN, 2014, p.144).

Deve-se concluir que o tipo de autor que o(a) etnógrafo(a) se torna em sua escrita de textos não é determinado por um ato de vontade. O que “nossas” representações dos outros significarão depende, em parte, necessariamente do que “suas” representações significam para eles. E isso, de fato, em casa ou não, pois essa questão não é apenas de escolha autoral, mas de prática cultural e social (Ib. p.145).

A iniciação das primeiras estudantes indígenas na UFBA é anterior ao ingresso em seus cursos, as relações que os professores indígenas já mantinham com a universidade, de alguma forma, propocionaram a motivação para o ingresso nessa instituição e para a escolha dos cursos. Foi o que aconteceu com Arissana Braz.

Lembra quando o pessoal da ANAI veio aqui fazer o livro Pataxó ‘História e Resistência Pataxó’? Aí saiu o vestibular e falaram que ia ter cotas pra índios, a gente não sabia ainda o que era cotas, mas a gente imaginou que haveria vagas pra índios e aí alguém afirmou que tinha o curso de artes plásticas, acho que foi Jurema, e que seria interessante eu fazer. Aí na hora de inscrever tinha lá dois cursos: desenho plástico e artes plásticas. Achei que artes plásticas deveria ser mais amplo.

O contato de Anari Braz com a UFBA foi semelhante ao de Arissana, através do curso de magistério indígena, que lhe propiciou contato com alguns professores universitários. “Pra mim tanto fazia entrar na universidade ou não, porque eu não entendia bem o lugar dessa universidade. Então, esse contato fez com que eu viesse conhecer a universidade e me interessar também. E aí acabou que depois do próprio curso dos professores indígenas a gente concluiu o curso e surgiu a demanda, uma demanda vai surgindo, vem outra. Porque a gente

quer ampliar o ensino, a oferta de ensino básico, para o ensino médio e a demanda de formação também do ensino superior”.

Ao pensarmos na questão da diversidade no espaço universitário, pensamos-la da perspectiva de uma instituição englobante do alunado indígena e negro. Ao aludirem ao par diversidade e universidade, Samara Carvalho e Sirlene Lopes, estudantes indígenas egressas, tratam-no de um outro ponto de vista, igualmente relevante, que será o do valor que a inserção dos estudantes indígenas agregará à universidade.

Um das formas que os estudantes têm encontrado para romper com a invisibilidade e enfrentar os desafios, alertando a comunidade acadêmica para o que está acontecendo em face da sua presença na instituição, é a promoção de eventos, onde o seu discurso será protagonista, fazendo ecoar suas angústias e insatisfações frente ao Programa, ao tempo em que também promove uma maior visibilidade da presença indígena na UFBA.

A universidade, tanto para eles quanto para nós vai, gradativamente, constituindo-se em um espaço intercultural, que precisamos exercitar, sistematicamente. O fato é que o número de estudantes indígenas, no final desta década, cresceu significativamente e, com ele, a diversificação sócio-étnico-racial na UFBA.

Ao estudar as várias experiências de ações afirmativas nas universidades brasileiras, percebemos que estamos longe de vê-la modificada meramente com a inserção de novos atores sociais. A produção de conhecimento em que ela investe ainda é majoritariamente hegemônico-ocidental, os seus currículos mantêm-se quase inalterados e a instituição se deixa pautar pela verticalização dos conhecimentos. A diversidade de ingresso que as ações afirmativas têm proporcionado, por outro lado, tem gerado novas contradições e, é necessário admiti-lo, um comportamento crítico por parte de índios e quilombolas que tem contribuído para ampliar e diversificar, embora gradativamente, o espectro do conhecimento produzido e transmitido na universidade, e contradições que também alcançam a antropologia.

Das vicissitudes de produzir estudos etnográficos “em casa”, destacaria a dificuldade de colocar um ponto final nessa produção. No meu caso, até os últimos dias de escrita da tese estive em contato com pessoas que ora complementavam, ora suscitavam novas interpretações sobre a temática investigada.

### 3. Outros contextos observados

No período de junho a agosto de 2014 estive como professora visitante na Universidade de Alicante, ao sul da Espanha, vinculada ao Departamento de Sociologia I e colaborando com o projeto “Éxito escolar, igualdad e inserción sociolaboral de las jóvenes de origen magrebí”, coordenado pela professora María Jiménez Delgado. Neste período participei de atividades desenvolvidas pelo grupo de pesquisadores vinculados ao projeto. Dentre as atividades realizadas, destaco a participação em reuniões, no Congresso Internacional Multidisciplinar de Investigación Educativa (CIMIE), em Segóvia, seminários e visitas aos bairros da zona norte de Alicante, especialmente a um centro e a um instituto educativo.

A participação no projeto como colaboradora me possibilitou novamente problematizar a relação entre educação e direitos. A situação dos estudantes imigrantes me fez pensar numa relação que também tenho utilizado no Brasil para analisar o meu campo de investigação, e que corresponde à relação entre “reconhecimento e distribuição de direitos” (Nancy Fraser, 2009; Charles Taylor, 1994; Paul Ricoeur, 2008; Axel Honneth, 2003). Sobre esta relação, vivemos, no Brasil, um momento de conquistas sociais importantes, com vários programas em que o reconhecimento de determinadas especificidades étnicas e sociais, por parte do Estado, tem garantido direitos também diferenciados para certas parcelas da sociedade. Através de programas de ações de discriminação positiva, vagas têm sido reservadas nas universidades públicas, por exemplo, para estudantes negros, pardos, indígenas e quilombolas oriundos de escolas públicas.

Nessa perspectiva, certas conquistas da cidadania dependem, cada vez mais, do reconhecimento da diversidade por parte do Estado. É a partir desse reconhecimento que políticas públicas passam a ser criadas para atender a determinadas especificidades, sejam elas étnicas, raciais ou de classe. Todavia, o que os resultados preliminares da investigação que desenvolvi demonstram, à luz de uma apreensão comparativa, é que na Espanha os imigrantes e grupos autóctones, como os *gitanos*, vivem em um contexto de exclusão social, que acaba por afetar, negativamente, o modo como esses indivíduos circulam pela cidade e acionam os serviços públicos a que teriam direito, até mesmo a educação. No caso dos imigrantes estrangeiros, a convivência é severamente limitada pela impossibilidade de produção de laços legais de pertencimento ao país, do que resulta um conjunto de outras impossibilidades.

Não obstante a educação seja um direito garantido a todos pela Constituição da Espanha, é necessário que o imigrante preencha uma série de protocolos para que possa, efetivamente, acessar o direito à escola. Dentre as situações ideais, está a dos menores cujos pais têm residência legal na Espanha. Nesses casos, o estudante será respaldado por direitos que protegem e asseguram a vida escolar. Já os imigrantes que não correspondem a esta situação, não usufruem do direito à educação, apesar do ordenamento jurídico espanhol afirmar que a todos ela é assegurada.

As questões legais implicadas na inserção escolar, com uma forte distinção entre os filhos de imigrantes com residência legal na Espanha e aqueles que não a possuem, marcam, significativamente, a inserção das crianças e adolescentes nos contextos escolares, já que os filhos são atrelados à situação legal dos seu pais.

Uma das questões que o projeto da universidade espanhola problematizava era o fato dos estudantes serem imigrantes e não possuírem documentação. A condição de imigrante não legalizado impede o acesso a direitos básicos, como bem assinala Yury Leal<sup>i</sup>: “mesmo estando nos Centros as crianças não têm direito à tarjeta sanitária, não podendo participar de atividades como excursões, por exemplo, como outros inconvenientes, como não ter bolsas para os refeitórios”. O projeto pretendia ter como desdobramento a verificação de como as “entraves que vão se pondo no caminho, faz chegar cada vez menos [estudantes imigrantes] à universidade” (Yury Leal). Essa experiência foi bastante relevante para que eu refletisse sobre a relação entre o acesso à educação e a igualdade de direitos.

#### 4. E voltando ao campo...

Para construir a história da presença dos estudantes indígenas nos dez anos de ações afirmativas da UFBA, utilizei várias estratégias de interlocução, o que, por sua vez, gerou diversas formas de produção de informação<sup>ii</sup>. Desse modo, utilizei desde entrevistas semi-estruturadas a conversas informais, depoimentos gravados a partir de atividades realizadas, e, até mesmo alguns sobrevôos nos perfis do *facebook*, como também trocas de mensagens pelo *face* e *whatsApp* consideradas necessárias para completar os argumentos da tese. Vale lembrar que, por diversos motivos, as estratégias um pouco mais formais de produção de dados, em



geral utilizadas nas ciências sociais, pareciam gerar uma interação do tipo “professor x aluno” que, nem sempre, pareceram bem-vindas, por parte deles e, também, da minha parte, devido ao estabelecimento de um ambiente muito impessoal. Assim, tal como sinalizado por Marcos Alexandre dos Santos Albuquerque sobre o trabalho de campo que realizou entre os Pankararu<sup>iii</sup>, em que salienta que o seu “acesso aos bastidores se constituiu em um dos instrumentos para ler as imagens e os textos produzidos sobre os Pankararu nas arenas de São Paulo” (ALBUQUERQUE, 2011, p.58), diria o mesmo sobre os estudantes indígenas que acompanhei, e cujos momentos de “bastidores”, caracterizados por maior intimidade, muitas vezes mais lúdicos e descontraídos, foram particularmente importantes para compreender o seu ingresso na universidade.

Assim como Mariana Paladino acompanhou os estudantes indígenas Tikuna pelo cotidiano fora da escola, nos seus percursos pelas cidades de Benjamim Constant e São Paulo de Olivença (2006, p.11), eu também comprovei que “o espaço urbano se revelava para eles como uma instância de aprendizagem que possibilitava experiências e o estabelecimento de novas relações” (*Ib.* p.11). Igualmente, nas conversas mantidas com os estudantes o que mais se revelava interessante eram temáticas relacionadas à esfera externa à universidade, “que não estivessem só voltadas à aquisição de conteúdos escolares, e sim aquelas que diziam respeito às suas celebrações, festas e atos escolares, ou seja, aos eventos vinculados à possibilidade de socialização, lazer e diversão” (*Ib.*11). Por isso, nesses quatro anos, além do espaço acadêmico das salas, corredores, pátios, acompanhei esses jovens nos seus momentos de lazer, nas festas, nas formaturas, nos momentos de descontração.

Durante o projeto de pesquisa havia decidido acompanhar alguns percursos acadêmicos, o que alterei ao longo da análise dos dados, pois compreendi que os relatos fariam mais sentido para o que estava propondo se fossem considerados de forma dialógica e polifônica. Daí que ao final da análise feita aos dados produzidos, identifiquei três categorias de interlocutores: estudantes em curso, estudantes egressos e familiares, pertencentes a três etnias (pataxó, pankararu, tuxá).

Nas minhas aproximações junto aos representantes institucionais ficou evidente certa invisibilidade a que estão submetidos os estudantes indígenas. Geralmente, surpreendiam-se com minhas perguntas e interesse sobre esse público específico da universidade e, em todos os casos, fui eu a informar-lhes mais sobre os estudantes e a sua presença na universidade, do que o contrário. Não obstante reconheçam a sua presença e participação, os dados reunidos e

disponíveis são poucos, como também não existem ainda políticas específicas para o acolhimento e a permanência desses estudantes. Invariavelmente, nas duas gestões<sup>iv</sup> acompanhadas pelo projeto de doutorado, as tentativas de realização de entrevistas com os respectivos agentes institucionais, a exemplo de pró-reitores (de graduação, ação afirmativa e assistência estudantil), caracterizaram-se por ser eu a informar mais sobre a situação dos estudantes indígenas do que fui informada.

Ao participar como colaboradora do Programa de Educação Tutorial (PET - Comunidades Indígenas), o trabalho de campo foi marcado por forte acento colaborativo, graças ao acompanhamento das atividades desenvolvidas e à relação estabelecida com os outros colegas (estudantes indígenas) e com a professora tutora e coordenadora do PET na época da pesquisa. Assim como Albuquerque afirma em sua tese, também apostei numa etnografia multisituada (Marcus, 1998 apud ALBUQUERQUE, 2011), no sentido de o resultado textual vale-se dos momentos e dos compromissos assumidos com os estudantes nas mais diversas situações: sala de aula, festas, seminários, palestras, exposições, viagens.

Um desses momentos são a realização dos “almoços na tradição”, onde os estudantes pataxós tentam, estrategicamente, atualizar a sua memória gustativa com o que passamos a designar de “almoços na tradição”, durante os quais vários pratos e bebidas são preparados dentro da tradição pataxó. Habitante no litoral, a base da alimentação do povo Pataxó está associada a peixes, que são preparados na folha de bananeira; crustáceos, como caranguejos; paçoca feita de puba de mandioca; beijus e cauim produzidos mediante a fermentação da mandioca. Tal dieta, bem litorânea, nem sempre agrada, por outro lado, o paladar dos estudantes das comunidades do norte da Bahia.

Quando comecei a analisar os dados produzidos ao longo da pesquisa, fui percebendo como certos detalhes, comportamentos, regras de ocupação do espaço que configuravam um certo modo particular de vivenciar a experiência de indígena, jovem, estudante e universitário, teriam sido influenciados, mesmo que indiretamente, pelas políticas de ações afirmativas da UFBA. Dessa forma, decidi por apresentar e examinar algumas das relações e comportamentos constituídos em Salvador pelos interlocutores, na condição de indígena, jovem, estudante e migrante. A seleção e construção do repertório para a construção dessa parte da tese foram orientadas pelas próprias narrativas, conversas, observações, comparações

que foram traçando e identificando as particularidades, de modo que reproduzissem, de forma mais espontânea, e nem sempre linear, o cotidiano dos estudantes na cidade.

A tese terminou por resultar na abordagem de diversas temáticas, cujo intercruzamento passei a perceber, no decorrer da pesquisa. Desse modo, ao observar a dinâmica do cotidiano acadêmico desses estudantes indígenas, decidi trilhar certos caminhos de interpretação que concernem ao pertencimento indígena, à experiência juvenil e às políticas públicas voltadas para o ensino superior e direcionadas a esse público. Articular tais percepções significou penetrar num universo das produções que, por sua vez, me levou a refletir sobre políticas públicas e migração de jovens indígenas para centros urbanos. Considero válido ressaltar, que o foco da observação e, conseqüentemente, da análise foram os estudantes universitários, o seu protagonismo para enfrentar as vicissitudes, o que, ao longo da pesquisa, foi cada vez mais se consolidando.

De certo modo, nessa trilha fui estimulada também a problematizar grande parte do léxico que a academia produz ao discutir essas questões a partir do uso recente de termos como diversidade, ações afirmativas, cotas, buscando refletir sobre o seu uso, aplicação e possibilidade de repensá-los mediante os espaços da academia, de onde são acionados (SANTOS, 2012, p.13). Jocélio Teles dos Santos (*Ib.*) argumenta que estes são termos

com usos distintos em diferentes contextos, inclusive internacional, e, portanto, há que pensá-los localmente e em termos comparativos. Nesta direção, os seus significados apontam para uma análise processual que não implique em transitoriedade, reducionismo político ou mesmo constituição de essencialismos (...) Ou seja, apontá-los como um produto histórico, já que a emergência e o uso desses termos se opõem às práticas seculares tão reificadas, inclusive no espaço acadêmico.

O mesmo autor (2012, p.14-5) complementa, afirmando que

Implicitamente, o processo de adoção das ações afirmativas e seus significados remetem à emergência de termos definidores do que seriam políticas diferenciadas para grupos e populações excluídas. E as universidades públicas tornaram-se o lócus privilegiado na sociedade brasileira para entender a forma como discursos de manutenção de *status* e poder apareciam na esfera pública. Lugar de reprodução das desigualdades, a academia teve que sair das suas vestais e responder com propostas e ações. E, assim, entrou em cena a elaboração de políticas internas direcionadas para a inclusão social e racial no sistema de graduação do ensino superior. Inicialmente denominada de reserva de vagas, popularmente se disseminou

como política de cotas. É desse modo que podemos compreender tanto o surgimento quanto a adoção de termos e expressões como diversidade, ações afirmativas e sistema de cotas.

A construção final da tese resultou em um repertório lexical produzido em torno da problematização de categorias como políticas de ações afirmativas, estudantes indígenas, migração juvenil, presença indígena na UFBA, entre outras.

Os nomes e as identidades étnicas foram preservados no texto final, como recurso para que fosse alcançado, através das discussões propostas, o protagonismo na plena efetividade dos interlocutors. Mesmo ciente dos riscos que poderia correr, a manutenção das identidades, após ser também problematizada junto aos interlocutores, fez parte da intenção de imprimir, com força e nitidez, a sua marca étnica na apreensão da experiência universitária a partir dos seus pontos de vista particulares. Vale lembrar, outrossim, que nas entrevistas realizadas ressaltar como considerava importante que o registro da presença dos estudantes indígenas na universidade fosse produzido por eles próprios. Ademais, problematizei a relação pesquisador e interlocutor, assumindo a complexidade e as especificidades do uso dos dados na antropologia, explicitando não constituir tarefa fácil, mas, simultaneamente, comprometendo-me a utilizar, da melhor forma possível, a contribuição que estariam dando ao trabalho de pesquisa sob a minha liderança. Nessa mesma ocasião, lembrei-lhes que o uso dos dados e a sua interpretação pertenciam ao campo da antropologia, e que, por sua vez, estão revestidos e orientados por pressupostos éticos e de interpretação.

## 5. Considerações Finais

Com as cotas e a reserva de vagas, a universidade passa a conviver com outras perspectivas, com outras cosmovisões, e não mais com situações de exceção. Resta, ademais, superar a falta de preparo, de formação para o convívio com as diferenças socioculturais dentro das universidades. Essa dificuldade é identificada seja nas relações interpessoais, no convívio em sala de aula entre professores e colegas de classe, nas relações institucionais com os servidores técnico-administrativos e representantes legais das universidades, e no próprio conhecimento que é referência para os conteúdos que são ministrados nas aulas. Aí talvez

esteja o ponto crítico de superação, pois esbarramos em um conjunto de questões a serem problematizadas, que vão desde as vaidades acadêmicas, desinformação, competição entre os campos do saber, até as várias modalidades de preconceito e etnocentrismo no que diz respeito à apreensão do outro, à aceitação e convivência com a alteridade.

O contexto atual expõe uma contradição presente nas universidades e nas agências do Estado como um todo, sob a forma de um discurso bastante avançado sobre interculturalidade e diversidade, que tem, efetivamente, se traduzido na conquista de direitos, como a Lei 11.645, a Lei de Cotas, e que, em contrapartida, defronta-se com uma operacionalização das instituições ainda muito incipiente, com o preenchimento de cargos técnicos e de gestão por agentes com precária formação sobre essas questões. Isso se reflete, por exemplo, nos concursos públicos, que não incorporam concepções hoje tão usuais na universidade, ou na forma como muitos servidores públicos, inclusive professores, lidam com a diversidade nas universidades.

Por outro lado, há expectativa, entre os estudantes indígenas e suas comunidades, de que a universidade também possa contribuir para realizar projetos de desenvolvimento comunitário, já que, usualmente, não conseguem apoio direto. Dessa forma, a universidade pode vir a funcionar como uma ponte entre agências de fomento e os pesquisadores indígenas, ou como uma “área de influência” das territorialidades ameríndias (Freitas, 2015). Como afirma o jornalista guarani Osias Ramos Arnaud Sampaio, “a presença de jovens indígenas em uma dada instituição implica em uma dilatação do território indígena, uma espécie de integração às avessas: as coletividades de pertencimento destes estudantes se sentem implicadas no que ocorre durante suas trajetórias acadêmicas, e exercem através deles poder de agência sobre as universidades” (2010, apud, FREITAS, 2015, p.14).

A questão da diversidade se tornou, ao fim e ao cabo, o fio condutor da pesquisa. Afinal, foi ela quem me mobilizou no sentido de tentar compreender como os estudantes indígenas apreendiam a nova realidade, urbana e acadêmica. Tal como explicitado anteriormente, o trabalho de campo fez-se ao longo do acampamento dos estudantes em seu cotidiano; da colaboração com as suas atividades de ensino, pesquisa e extensão; do compartilhamento de algumas das suas angústias e inquietações suscitadas pelas dificuldades interpostas à permanência. Poderia dizer que boa parte dos dados foi produzida no contexto da minha atuação simultânea como professora no ensino superior e doutoranda. Daí considerar que o presente estudo, a partir dessa perspectiva, se apoiou nos pressupostos da

autoantropologia, ao me tornar observadora de processos em que também estava envolvida e mobilizada.

“A necessidade que sinto hoje, com mais força do que nunca, é afirmar a diversidade do mundo. E também a necessidade de afirmar a diversidade dos projetos de outros mundos possíveis” (GALEANO, 2015). Assim como Eduardo Galeano, posso também afirmar que, a partir do primeiro ano de campo, percebi que uma das minhas descobertas, e expectativas, é que este estudo se desenvolvesse no sentido da elaboração de uma descrição, interpretação e análise da diversidade social e étnica na universidade, a partir do ingresso dos estudantes indígenas, e de como as políticas públicas de ações afirmativas voltadas para o ensino superior poderiam proporcionar, sobretudo, diversidade, e o respeito à diversidade entre as partes direta, e indiretamente, envolvidas.

## Referências

ALBUQUERQUE, Marcos Alexandre S. **O regime imagético Pankararu** (tradução intercultural na cidade de São Paulo) [tese]. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Florianópolis, 2011.

BRASIL. Lei nº 12.711 / 2012.

FRASER, Nancy. Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça na era pós-socialista. In: SOUZA, Jessé (org.). **Democracia hoje: novos desafios para a teoria democrática contemporânea**. Brasília: Editora da UnB, 2001, pp.246-282.

\_\_\_\_\_. Reconhecimento sem Ética? **Lua Nova**, São Paulo, 70, 2007, pp.101-138.

\_\_\_\_\_. Reenquadrando a justiça em um mundo globalizado. **Lua Nova**, São Paulo, 77, 2009, pp.11-39.

FREITAS, Ana Elisa de Castro. Apresentação. Um panorama da institucionalização do Grupos PET-Indígenas nas universidades e institutos federais por meio do Programa de Educação Tutorial / Conexões de Saberes do Ministério da Educação do Brasil. In: FREITAS, A. E. C (org.). **Intelectuais indígenas e a construção da universidade pluriétnica no Brasil: povos indígenas e os novos contornos do programa de educação tutorial / Conexões de saberes**. Rio de Janeiro: E-papers, 2015, pp.9-18.

GALEANO, Eduardo. Entrevista a Caros Amigos. **Revista caros Amigos**. São Paulo. 14 de abril de 2015.

HONNETH, Axel. A luta por reconhecimento. **A gramática moral dos conflitos sociais**. São Paulo: Editora 34, 2003.

MARCUS, George. Multi-Situated Ethnography<sup>1</sup>. In: MARCUS, George. **Ethnography through Thick & Thin**, Princeton: Princeton University Press, 1998.

PALADINO, Mariana. **Estudar e experimentar na cidade: Trajetórias sociais, escolarização e experiência urbana entre “Jovens” indígenas ticuna, Amazonas**. (Tese). Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2006.

RICOEUR, Paul. Quem é o sujeito do direito? In: **O Justo 1. A justiça como regra moral e como instituição**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

SAMPAIO, O.R.A. A Universidade como área de influência: o olhar de um Guarani sobre sua trajetória acadêmica. In: NOVAK, S.J. et al. **Educação Superior Indígena no Paraná**. Maringá: EDUEM, 2010.

SANTOS, Jocélio Teles dos Santos. Introdução. In: SANTOS, J. T. (org). **Cotas nas universidades: análise dos processos de decisão**. Salvador: CEAO, 2012, pp.9-15.

STRATHERN, Marilyn. **O efeito etnográfico e outros ensaios**. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

TAYLOR, Charles. A política de reconhecimento. In: **Multiculturalismo. Examinando a política de reconhecimento**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

### Sobre a autora

**Ana Cláudia Gomes de Souza**. Possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia - UFBA, mestrado em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia e doutorado em Antropologia pela Universidade Federal da Bahia. É professora adjunta da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. É pesquisadora do Programa de Pesquisas sobre Povos Indígenas do Nordeste Brasileiro (PINEB/UFBA). Tem experiência na área de Antropologia, com ênfase em etnologia indígena e antropologia da educação, desenvolvendo pesquisas principalmente sobre os seguintes temas: índios, ensino diferenciado, escola indígena, juventude, migração estudantil juvenil, políticas públicas e ações afirmativa. Endereço eletrônico: anacla@ufba.br

**Recebido:** 30.06.18

**Aprovado:** 25.07.18

### Notas

<sup>1</sup> Yuri Leal é advogada, pesquisadora e colaboradora do projeto, imigrante legalizada de São Tomé e Príncipe.

---

<sup>ii</sup> A produção dos registros ocorreu de várias formas, primeiramente a partir de uma tentativa mais formal, mas que nem sempre funcionou, e, posteriormente, utilizando todos os canais possíveis para promover a interlocução, inclusive o uso das redes sociais e os mais variados espaços de sociabilidade por eles frequentados.

<sup>iii</sup> Pankararu é uma comunidade indígena localizada no Estado de Pernambuco. O grupo estudado por Albuquerque é o dos Pankararu de Real Parque, que vivem na zonal sul da cidade de São Paulo, com aproximadamente 1500 pessoas que ocupam parte da favela de mesmo nome no bairro do Morumbi, no município de São Paulo (Disponível: <http://pib.socioambiental.org/pt/povo/pankararu/883>. Acesso: 05/02/2016).

<sup>iv</sup> O projeto acompanhou as gestões da Reitora Dora Leal Rosa, de 2011 a 2014, e a gestão de João Carlos Salles, iniciada em 2014.