



## **INDÍGENAS NO ENSINO SUPERIOR: OUTRO OLHAR SOBRE OS POVOS INDÍGENAS NA “HISTÓRIA”**

**MARIA DA PENHA DA SILVA\***

### **Indígenas no Ensino Superior: questões para além da formação de professores/as indígenas**

O Censo demográfico realizado pelo IBGE em 2000 contabilizou 4.397 indígenas cursando o Ensino Superior. A maioria desses/as estudantes estava matriculada em instituições privadas, em razão do processo seletivo dessas instituições serem menos concorridos frente as universidades públicas. Entretanto, a qualidade dos cursos oferecidos nas instituições privadas era questionável. (BARROSO, 2013).

Segundo Barroso (2013), mediante essa situação, intensificaram-se as reivindicações por parte do movimento indígena por políticas públicas referentes ao Ensino Superior de qualidade. Nesse sentido ocorriam dois movimentos: se por um lado, a mobilização de professores/as e lideranças indígenas junto ao Ministério de Educação, à Fundação Nacional do Índio (Funai) e o Conselho Nacional de Educação (CNE), defendiam como prioridade um projeto de Ensino Superior específico, diferenciado e intercultural voltado para a qualificação da educação escolar indígenas, por outro lado, iniciava-se uma mobilização a favor da inserção de indígenas no Ensino Superior em geral, visando à formação de outros profissionais a nível universitário para atuarem nas diversas áreas do conhecimento.

O Projeto “Trilhas de Conhecimentos” elaborado por uma equipe do Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento (Laced), sediado no Museu Nacional/RJ e coordenado pelos/as pesquisadores/as Maria Macedo Barroso e Antônio Carlos de Souza Lima, durante os anos 2004 a 2010 desempenhou importante papel na promoção e mediação dos debates entre povos indígenas e o Estado, a favor da formulação de políticas públicas que garantissem o acesso e permanência de indígenas no Ensino Superior. (LIMA, 2013).

Dentre as demandas expressas pelos povos indígenas estava a criação de cursos específicos em diferentes áreas do conhecimento, a exemplo dos focados na gestão dos territórios; políticas públicas e etnodesenvolvimento. Também percebia-se a necessidade de estabelecer uma interface para o diálogo com cursos universitários existentes, a partir de ações institucionais como: a incorporação de conhecimentos acerca dos direitos indígenas nos

---

\*Mestre em Educação Contemporânea (CAA/UFPE), Licenciada em Pedagogia pela FUNESO (Olinda/PE), Especialista em Cultura e História dos Povos indígenas (UFRPE). Professora no Ensino Fundamental na rede pública municipal de ensino no Recife/PE. Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas Históricas, Educação e Culturas-NEPHECs/UFRPE. E-mail: dpenhasilva@gmail.com.

currículos universitários; o ensino de línguas indígenas, ministrado por indígenas não necessariamente graduados; agregar os saberes das lideranças espirituais à medicina convencional nos cursos da área de saúde. Pensava-se nessas iniciativas buscando reconhecer a “autoridade intelectual” dos detentores dos respectivos conhecimentos. Nessa perspectiva, defendia-se também a criação de universidades indígenas, embora essa ideia não fosse consenso no movimento indígena. (LIMA; BARROSO, 2013).

A esse respeito, temia-se a ocorrência de certa *guetização* e que essa parcela da população ficasse alheia aos conhecimentos universais vivenciados nos cursos regulares, dessa forma correndo o risco de receberem uma formação desigual comparando às comumente encontradas nas universidades convencionais. Frente a essa preocupação, erguia-se um debate que se opunha à formação universitária indígena específica e diferenciada. Portanto, esse movimento defendia a inserção de indígenas nos cursos universitários regulares.

Conforme os citados pesquisadores, em meio às distintas demandas e propostas emergentes nas discussões acerca da inserção dos indígenas no Ensino Superior, surgiu uma questão comum: as dificuldades de acesso e permanência de indígenas nas universidades perpassava principalmente pela necessidade de deslocamentos até às instituições de ensino. Uma vez que a população indígena no Brasil em sua maioria habitava regiões distantes dos grandes centros urbanos onde se concentravam as instituições de Ensino Superior públicas de grande referência. Assim, geralmente os indígenas interessados numa formação universitária de qualidade precisavam deslocar-se de longas distâncias até as respectivas instituições ou fixarem residências próximas a essas.

Enfim, as demandas mencionadas suscitavam os debates em torno do fomento de políticas institucionais e governamentais voltadas para o acesso e permanência de estudantes indígenas nas universidades, inclusive definindo os critérios de ingresso; as condições favoráveis para moradias, deslocamentos, alimentação e subsídios pedagógicos exigidos nos cursos. Como resposta as essas reivindicações, viam-se as primeiras iniciativas do governo federal no sentido de favorecer o acesso dos indígenas as universidades públicas no país. Quando no último mandato do governo de Fernando Henrique Cardoso foi instituído o *Programa de Diversidade na Universidade* como uma ação afirmativa. Uma das ações

previstas no respectivo Programa foi à oferta de cursos pré-vestibulares para essa parcela da população. (ALMEIDA, 2013).

Geralmente, os arranjos institucionais eram e são formas de suprir a ausência de planejamento prévio acerca da efetivação das leis regulamentando o acesso dos indígenas ao Ensino Superior, quando no processo de formulação não foram previstas as políticas de permanência desses sujeitos na universidade. (PAULINO, 2013). Até mesmo as políticas de acesso esbarravam em questões complexas como as relacionadas à identificação de quem seriam ou não indígena, uma vez que a legislação prevê o critério de autoidentificação.

Entretanto, a esse respeito, dependendo de cada instituição, exigiam-se documentos como uma Carta de recomendação de lideranças indígenas e/ou Carta de recomendação da Funai. Existiam instituições que exigiam ambos os documentos; outras só a Certidão de Nascimento expedida pela Funai; ou ainda criou-se comissões compostas por acadêmicos indígenas vinculados à instituição, algumas sendo responsáveis pela avaliação do processo de acesso e de permanência dos candidatos. (CORDEIRO, 2013; PAULINO, 2013; BERGAMASCHI e KURROSCHI, 2013).

Enfim, em todo o Brasil embora existissem as inúmeras questões referentes as lacunas no processo de acesso e permanência dos/as indígenas na universidade. Em 2013 contava-se 72 instituições de Ensino Superior desenvolvendo algum tipo de ação afirmativa junto aos povos indígenas. Eram 26 cursos de licenciatura intercultural em universidades públicas, significando aproximadamente 10 mil indígenas matriculados no Ensino Superior. Surgiram, nesse contexto, cursos específicos como de *Gestão territorial indígena* e faculdades interculturais, a exemplo da Universidade Estadual do Mato Grosso (UNEMAT) e da Universidade Federal de Roraima (UFRR), (BERGAMASCHI e KURROSCHI, 2013), e a Faculdade Intercultural Indígena (FAIND) na Universidade Federal da Grande Dourados/MS, inaugurada em 2012.

Em Pernambuco a UFPE no ano de 2006 em parceria com governo do estado aderiu em parte às políticas públicas voltadas para o acesso dos povos indígenas ao Ensino Superior. Nesse sentido, foi implantada a Licenciatura Intercultural no Campi do Agreste localizado na cidade de Caruaru, onde, atualmente, cursa a segunda turma, composta aproximadamente de 160 professores/as indígenas oriundos dos mais de 10 povos em Pernambuco. Muito embora o referido curso ainda não tenha se tornado regular, permanecendo na condição de Programa

não possibilitando a constituição de um quadro de professores/as efetivos, nem existe a garantia de ser oferecido regularmente.

Outra ação da UFPE foi aderir às políticas de cotas destinadas ao ingresso de negros pardos e indígenas nos cursos universitários regulares. Na seleção para o ingresso no ano 2014, o percentual mínimo das cotas passou para 25%, em 2015 para 37,5%. Atingindo em 2016 a meta estabelecida pela lei de cotas. Quando no total de 6.972 vagas oferecidas no processo de seleção unificada, foram reservadas 50% para as cotas sociais e étnico-raciais, seguindo os critérios iniciais associados ao vínculo com a rede pública de ensino, renda familiar e pertencimento étnico-racial. (UFPE, 2016).

Tratando-se especificamente do acesso de estudantes indígenas ao Curso de História da UFPE, durante o nosso estudo exploratório, mediante a aplicação de um questionário impresso e conversas informais com os cursistas em geral, localizamos cinco cursistas indígenas. Desses/as, três aceitaram participar do presente estudo, duas jovens e um jovem.

A partir das entrevistas com esses/as estudantes, observamos que as situações de ingresso no curso, se configuraram de formas distintas: Uma das jovens e o jovem<sup>1</sup> ingressaram por meio das cotas étnico-raciais; Ele declarou-se indígena, enquanto ela afirmou ser negra; a outra moça não optou pelas cotas, ingressou pela seleção unificada. Observamos que as formas de ingresso desses indígenas no Ensino Superior diferenciaram-se por motivos relacionados com as suas vivências pessoais, as quais estão imbricadas com o histórico familiar, a formação escolar e os processos de negação ou afirmação étnica.

#### **Indígenas no Curso de História da UFPE: memórias, reafirmação étnica e autoidentificação**

Os/as estudantes indígenas no Curso de História da UFPE eram de etnias distintas, Fulni-ô/PE, Pankararu/PE e Xukuru-Kariri/AL, mas apresentaram algumas características comuns entre si: nasceram em contextos urbanos, netos/as ou bisnetos/as de indígenas que migraram dos seus territórios de origem e se estabeleceram no Recife ou Bezerros, ambas cidades pernambucanas. A partir das narrativas e memórias dos seus parentes mais velhos, esses/as estudantes se apropriam do critério de autoidentificação para se afirmarem como indivíduos dos citados grupos étnicos e assim reafirmando-se indígenas.

A constituição da identidade indígena, “supõe uma trajetória (histórica e determinada por múltiplos fatores) e uma origem (uma experiência primária, individual, mas que também

---

<sup>1</sup>Por razões éticas de preservação das identidades dos indígenas entrevistados/as, optamos por não nomeá-los.

está traduzida em saberes e narrativas aos quais vem se acoplar).” (OLIVEIRA, 2004, p. 32). Nessa perspectiva, ao pensar a identidade indígena das famílias que migram para os centros urbanos, deve ser considerado que o distanciamento da “Terra indígena” não significa o abandono dessa identidade.

As trajetórias das famílias dos estudantes indígenas no Curso de História da UFPE são ilustrativas dessa situação. A família de uma das estudantes indígena entrevistada em abril de 2016 é um desses exemplos. Com 22 anos, cursando o 8º Período da Licenciatura em História na UFPE, foi a partir das memórias familiares que a estudante se afirmou Xukuru-Kariri/AL. Nascida no bairro Amaro Branco em Olinda/PE, onde morou toda sua vida, onde se localiza o Farol de Olinda, conhecido ponto turístico, mas também ponto de tráfico de drogas e de muitas violências.

Considerando os estudos de Palitot (2009) e Lima (2009), observamos que a condição social da citada estudante é semelhante a uma situação generalizada dos indígenas habitando em contextos urbanos. Pois, segundo os referidos pesquisadores, as residências indígenas nas grandes cidades geralmente estão localizadas nas periferias, explicitando as desigualdades sociais nas quais se encontram essa parcela da população.

No entanto, essas famílias possuem a capacidade de se reinventarem indígenas, geração após geração, por meio das suas memórias e reelaborações de expressões socioculturais. Nesse sentido, as memórias que remonta a identidade indígena da citada estudante, foram socializadas pelos contatos diretos com sua avó paterna que aos 12 anos de idade migrou do interior Alagoas para trabalhar em Olinda/PE, possivelmente como doméstica, e afirmava ser “descendente” de índios, porém não dizia qual era a etnia. Ao ingressar no curso de História, a estudante teve acesso a estudos históricos indicando a presença do povo Xukuru-Kariri na região de onde sua avó migrou. A partir dessa informação, a estudante compreendeu que sua identidade étnica estava associada àquele povo.

O povo indígena conhecido atualmente como Xukuru-Kariri, em 2010 somava uma população de aproximadamente 2.900 indivíduos habitantes em Palmeira dos Índios no estado de Alagoas. Segundo Benjaino (2016), esse povo resultou da migração de parte da população Xukuru que habitava na Vila de Cimbres (Pesqueira/PE) e dos “Cariri” habitantes no atual município de Porto Real do Colégio/AL.

Para a sociedade em geral, a condição do/a indígena vivendo em contextos urbanos está associada à ideia de “negação” da identidade étnica. A esse respeito, Araújo, (2006), afirmou que o próprio ordenamento jurídico brasileiro em relação aos povos indígenas tem contribuído para o silenciamento da identidade indígena vivendo em contextos urbanos, pois “Morar em cidades tem sido equivocadamente entendido como um dado revelador da perda da intenção de manter a condição indígena, o que implicaria uma certa renúncia tácita à proteção especial garantida pela legislação” (ARAÚJO, 2006, p. 70-71).

Em certa medida, essa situação tem inibido os/as indígenas vivendo em contextos urbanos a buscarem seus direitos específicos. A exemplo de em alguns casos não se identificarem como indígenas cotistas na seleção para ingressos nas universidades. No caso da estudante, a mesma recorreu às cotas destinadas para jovens provenientes da escola pública e da população negra, como afirmou: “Entreí como cotista da escola pública e negra. Eu acreditava que se eu me inscrevesse como indígena iam exigir documentação de comprovação!”. Como também não pleiteou nenhum benefício financeiro como indígena, sendo contemplada apenas com a bolsa permanência, valor inferior a metade do atual salário mínimo, destinada a estudantes de baixa renda, sendo insuficiente para custear todas as despesas referentes a sua permanência na universidade. De forma que a estudante mencionou ter passado por situações de dificuldades para custear o deslocamento e a alimentação.

Outro exemplo ocorreu com a outra jovem universitária entrevistada também em abril de 2016. Com 19 anos, cursando o 3º Período do Curso de Bacharelado em História, nascida no bairro de Jardim Brasil, em Olinda/PE, onde mora até os dias atuais. O citado bairro está localizado também na periferia daquela cidade, semelhante ao caso da indígena Xukuru-Kariri. Como grande parte da região periférica de Olinda, historicamente este bairro é conhecido pelas condições de alagamentos durante a temporada de chuvas em todos os anos, dificultando o acesso e o deslocamento, como também enquadra-se no âmbito das localidades bastantes violentas e com alto índice de tráfico de drogas.

Inserida nesse contexto, a estudante cursou a Educação Básica como bolsista em escolas privadas, e por essa razão não pôde concorrer às vagas destinadas às cotas. Também não teve acesso a nenhum benefício específico em sua condição de indígena, nem a assistência estudantil. A referida jovem se afirmou Pankararu povo indígena atualmente habitando nos municípios de Tacaratu e Petrolândia, no Sertão de Pernambucano.

O grau de parentesco da estudante com os Pankararu está relacionado à quarta geração familiar, sendo herdeira das memórias sobre um dos membros desse povo. Trata-se da história de vida do seu bisavô materno, que ainda quando criança, dispersou-se do grupo de origem perdendo-se na cidade de Tacaratu/PE, sendo adotado por uma família não indígena e consequentemente vivendo sob situações conflituosas em relação à esta.

Quando adulto, devido ao desconforto que permanecia nas suas relações familiares, decidiu migrar para o Recife em busca de trabalho, onde constituiu família com uma moça branca “descendente de portugueses”, cujo a família não aceitava aquela união por três motivos: a diferença de cor/raça/etnia; a diferença de idade entre o casal, sendo o indígena bem mais velho; e, sobretudo, não aceitavam a condição socioeconômica, uma vez que o bisavô da estudante, como grande parte dos indígenas migrantes para os grandes centros urbanos, há quatro gerações passadas, tinham condições socioeconômicas baixas.

Diante do contexto exposto, o referido senhor não se declarava indígena e sim como “caboclo”, o que revelava dois aspectos significativos: o primeiro diz respeito ao uso da expressão “caboclo” como marcador identitário do pertencimento étnico, mesmo quando esse não se identificava como índio. Situação discutida nos estudos de Arruti (1995) e Silva (2004), quando afirmaram que o termo “caboclo”, foi usado pelos indivíduos e grupos indígenas no Nordeste como estratégias de resistência étnica, para fugir das perseguições e preconceitos contra os povos indígenas. Mas, quando diante de uma conjuntura política favorável, essa categoria era acionada para reivindicar direitos relacionados à identidade indígena. O segundo aspecto no referido relato evidencia que os estudos nesse âmbito podem contribuir também para a afirmação e compreensão acerca do pertencimento identitário daqueles indivíduos indígenas que se encontram aparentemente dispersos em contextos urbanos, sobretudo os inseridos na universidade.

O último exemplo trata-se de jovem indígena também entrevistado em abril de 2016, que se afirmou como Fulni-ô. Com 37 anos, cursando o 5º Período do Curso de Bacharelado em História na UFPE, nasceu na cidade de Bezerros no Agreste pernambucano, morando atualmente no bairro Dois Irmãos, em Recife/PE, desde que ingressou no Curso de História da UFPE. A “comunidade” onde o referido estudante reside não destoa da regra geral que incluiu as localidades onde residem as colegas indígenas entrevistadas. Trata-se de uma região do

Recife habitada por uma população de baixa renda, sem saneamento básico e também com alta incidência de violências e tráfico de drogas.

Seu ingresso na universidade como estudante, diferentemente das colegas indígenas citadas, ocorreu a partir da sua identificação como índio, pois, desde a seleção recorreu às cotas étnico-raciais como candidato indígena. Mas, semelhante às colegas, o estudante quando entrevistado não dispunha de nenhuma política pública de permanência, específica pela sua condição como indígena, mesmo porque na UFPE não existe nenhuma ação específica de apoio à permanência aos/as estudantes indígenas em cursos universais. O máximo que o estudante conseguiu foi acessar as políticas de assistência estudantil destinadas a estudantes de baixa renda e oriundos de escolas públicas: a bolsa permanência; o auxílio residência para os estudantes vindos do interior do estado ou de outros estados e o acesso gratuito às refeições oferecidas no Restaurante Universitário.

De forma semelhante à situação desse estudante, os Fulni-ô historicamente também vivenciaram situações socioeconômicas difíceis, na região do Semiárido pernambucano com longos períodos de estiagens ou secas periódicas. Em muito dos casos as dificuldades estão relacionadas a não demarcação oficial do território que reivindicam, pois, ao longo dos anos como os demais povos indígenas no Nordeste, os Fulni-ô perderam gradativamente considerável parte das suas terras com a expansão da cidade de Águas Belas e invasões pela população não indígena. (SCHRÖDER, 2011).

Assim como os povos indígenas no estado de Pernambuco, os Fulni-ô originou-se de diferentes grupos étnicos. O povo Fulni-ô que atualmente conhecemos, possivelmente foi formado pelos Carapotó e os Xokó no passado vivendo naquela região e mais precisamente os Carnijó habitantes no Aldeamento do Ipanema estabelecido em meados do Século XVIII em Águas Belas/PE. (DANTAS, 2011). Como uma característica específica, é o único povo no estado que fala a língua “originária” o Yathê. Em 2013, contava com uma população aproximada de 4.260 indivíduos. (LEAL, et. al. 2013).

Para pensar os indígenas vivendo em contextos urbanos, é necessário considerar as dinâmicas de trânsitos históricos e espaciais vivenciados por esses indivíduos e seus grupos de origens. (PALITOT, 2009, p. 293). A esse respeito, segundo o estudante Fulni-ô, a partir dos conhecimentos discutidos no Curso de História/UFPE, a migração fez parte da história



dos seus ancestrais, quando ainda em tempos coloniais foram deslocados de Palmeiras dos Índios/AL para compor o aldeamento que atualmente conhecemos em Águas Belas/PE.

Segundo o entrevistado, uma das localidades que serviu de refúgio para seus parentes foi o atual município de Sairé/PE, onde seus avós maternos estabeleceram-se ao se dispersarem do grupo étnico de origem. E posteriormente sua mãe constituiu família fixando-se no município vizinho em Bezerros/PE, onde o estudante nasceu. As suas afirmações, refletiram também o quanto foi significativo para os estudantes indígenas no Curso de História na UFPE ter acesso aos conhecimentos históricos sobre os povos indígenas. Nesse caso, tendo em vista que mesmo o estudante que entrou no Curso afirmando-se indígena, ao se apropriar dos estudos históricos construiu argumentos para fundamentar o pertencimento à etnia Fulni-ô, assim, fortalecendo sua afirmação identitária.

#### **O olhar dos/as estudantes indígenas sobre o ensino de “História” na universidade**

A estudante Xukuru-Kariri foi a única que inicialmente não expressou uma motivação diretamente relacionada à temática indígena, pois gostando sobretudo de política, tinha a expectativa de ser uma ativista social e atuar profissionalmente como professora, assim afirmando que: “Eu sempre gostei muito de política, eu sempre tive o interesse de mudar o mundo, isso é o que me move. Eu entendi que eu poderia contribuir para mudar o mundo, transmitindo o conhecimento para as pessoas sendo professora”. Vale ressaltar que dos três participantes do presente estudo, apenas essa estudante prestou seleção para o curso de licenciatura e como bem expressou, via na profissão de professora a possibilidade de contribuir para “mudar o mundo”. O interesse pela temática indígena surgiu durante o Curso.

Enquanto o estudante Pankararu e o estudante Fulni-ô, iniciaram o Curso de História não tinham interesses em lecionar, entretanto, no período em que foram entrevistados manifestaram intenções de atuar como professores no âmbito da temática indígena. Conforme a primeira: “No começo eu pensava muito em só ser pesquisadora. Hoje eu penso em dar aulas também. Até mesmo sobre a temática indígena, porque faltam profissionais nessa área”. O segundo afirmou: “Atualmente eu penso em contribuir com a Educação. Na perspectiva de uma história voltada para os povos indígenas, em especial os povos indígenas no Nordeste”.

Para as estudantes Xukuru-kariri e Pankararu, o componente curricular *História do Brasil Império*, quando se referiu à temática indígena, não possibilitou um conhecimento aprofundado na medida em que as discussões sobre os índios foram diluídos entre os demais

conteúdos curriculares, enquanto a abordagem específica ocorreu superficialmente. Salientemos que ambas entrevistadas cursaram com professores/as distintos/as.

Enquanto que, para o estudante Fulni-ô, cursar esse componente curricular foi bem significativo:

*Brasil Império já foi bem bacana porque tivemos a oportunidade de ter uma professora que embora não fosse do quadro efetivo da UFPE, mas é uma pesquisadora na área da História indígena. Então foi feito um link com os índios na História, ou seja, na Revolução Pernambucana, nos grandes acontecimentos aqui do Nordeste de Pernambuco e do Brasil. O que nos permitiu ver os índios como sujeitos com seus interesses, seus projetos, suas intenções, seus objetivos.*

As afirmações acima indicaram um diferencial na forma da abordagem histórica e pedagógica associada ao respectivo componente curricular. Considerando que a professora mencionada pelo referido estudante é pesquisadora da História Indígena, com ênfase na História Indígena em Pernambuco, sobretudo no que diz respeito às formas de mobilizações e participações indígenas nos movimentos políticos “revolucionários” como citado, assim, provavelmente favorecendo leituras “outras”, menos convencional sobre a História do Brasil no Período Imperial.

Em relação aos olhares divergentes acerca das vivências curriculares dos entrevistados, percebemos que além de tratar-se de sujeitos e olhares distintos, onde cada um atribuiu significados diversos aos processos de ensino, também cursavam períodos letivos diferentes. Sendo possivelmente um dos motivos das divergências, pois embora se tratando do mesmo componente curricular, pode ter sido ministrado por professores/as distintos, significando diferentes formas de abordagens históricas e pedagógicas.

Assim, a respeito do componente curricular *História do Brasil Colônia*, o estudante Fulni-ô expressou, em certa medida, insatisfação em relação à forma como foi tratada o respectivo assunto, afirmando: “Em relação à cadeira de Brasil Colônia, os povos indígenas eram vistos numa perspectiva da homogeneização, o que não corresponde à realidade. Fala de um índio romantizado, superficial, o índio no passado”. Comentário semelhante fez a estudante Xukuru-Kariri: “A cadeira de Brasil Colônia, tratou sobre os índios superficialmente”. Embora devemos considerar que o respectivo componente curricular trate de um período histórico longínquo, tendo sentido a ênfase na abordagem sobre a população indígena no passado, Rios (2013, p. 50), chamou atenção que em geral a ideia de

homogeneização da população indígena se consolidou com a produção historiográfica no Século XIX, mais precisamente no processo de formação do Estado Nacional. Na medida em que se pensava os índios a partir de um único estereótipo, o dito “índio genérico”, idealizado, cristalizado no passado. Pois, na construção de uma identidade nacional não havia lugar para a diversidade étnica, e, portanto, a ideia do provável desaparecimento indígena fazia parte desse projeto. Afirma ainda, a autora, que essa ideia teve grande impacto na historiografia e na Literatura Brasileira no Século XX, possivelmente repercutindo também no Ensino de História nas universidades.

Entretanto, a estudante Pankararu que cursou mais recentemente esse componente curricular, afirmou ter vivenciado uma abordagem histórica mais coerente com a chamada Nova Historiografia. Enfatizando que foi nesse componente curricular quando teve o primeiro contato com os textos do renomado pesquisador John M. Monteiro. Segundo a referida estudante, isso lhe pareceu ser muito relevante para compreender os indígenas como sujeitos históricos. Salientamos que o citado pesquisador foi um dos responsáveis por evidenciar as visibilidades das estratégias de resistências dos povos indígenas no Brasil no período colonial (ARRUTI, 2013), tornando-se seus textos uma leitura necessária e relevante para o ensino sobre a História do Brasil Colonial.

Outro avanço mencionado pelos/as entrevistados/as no âmbito do ensino sobre a temática indígena no Curso de História da UFPE trata-se da oferta do componente curricular *História dos Povos indígenas*, sobretudo no Curso de Licenciatura. A opinião dos/as três estudantes indígenas entrevistados/as a esse respeito foi unânime quanto à aprovação dos conteúdos e a forma de abordagem adotada pelo professor que ministrou o referido componente curricular. Vale ressaltar que este professor, semelhante à professora que ministrou *História do Brasil Império*, no período em que o estudante Fulni-ô cursou esse componente curricular, é pesquisador da história indígena, com ênfase nos povos em Pernambuco, e, como também semelhante àquela, não faz parte do quadro efetivo dos/as professores/as na graduação em História/UFPE.

As afirmações da estudante Pankararu evidenciaram dois aspectos importantes para o ensino da história numa perspectiva da visibilidade dos povos indígenas. O primeiro se referiu às fontes bibliográficas acessadas durante o exercício do componente curricular, a exemplo dos estudos citados, por serem contribuições acadêmicas de referências para compreender os

índios como sujeitos históricos na História do Brasil e no Nordeste. Nesse sentido, outras referências bibliográficas nessa área foram mencionadas pelos demais estudantes indígenas, como os estudos dos/as pesquisadores/as John Manuel Monteiro, Sidney Pires, João Pacheco de Oliveira, Mariana Dantas e Edson Silva.

Um segundo aspecto importante observado nas afirmações da citada estudante, foi que aquela vivência curricular favoreceu reflexões e questionamentos às narrativas e imagens difundidas pela historiografia brasileira ao longo dos séculos; como também a problematização acerca das formas de organizações socioculturais dos grupos e indivíduos indígenas na atualidade, visibilizando questões relativas às novas configurações sociais, a exemplo da presença indígena em contextos urbanos e a autoafirmação como critério de identificação étnica.

Enquanto a estudante Xukuru-Kariri acrescentou outro aspecto não mencionado pela colega Pankararu, lembrando que além do acesso às referências bibliográficas e aos debates recentes dialogando sobre as configurações dos povos indígenas na atualidade, foram estabelecidas relações entre essas configurações e os processos históricos vivenciados por essa parcela da população. Destacando o quanto foi importante à forma de abordagem sobre a história indígena naquele componente curricular, no sentido de confrontar os conhecimentos teóricos construídos na universidade com as condições “reais” em que vivem os grupos étnicos, na medida em que foi realizada uma aula de campo, com a visita à Área Indígena Xukuru do Ororubá (Pesqueira e Poção/PE).

Outro aspecto relevante mencionado a respeito do referido componente curricular, foi no sentido daquele contribuir para que os estudantes indígenas pudessem compreender a importância do ensino sobre a temática indígena na Educação Básica, sobretudo evidenciando questões atuais referentes aos povos indígenas. Essa compreensão levou a estudante Pankararu e o estudante Fulni-ô que cursavam o Bacharelado, optarem pela Licenciatura a partir do semestre seguinte e assim podendo dedicar-se ao Ensino.

De forma geral os estudantes indígenas entrevistados, conforme as suas vivências no Curso de História da UFPE afirmaram que embora existissem limites a ser superados, o referido Curso de alguma forma favorecia a desconstrução dos muitos equívocos, estereótipos e pré-conceitos sobre os povos indígenas ainda muito reproduzidos na Educação Básica. Por outro lado, ressaltaram que a contribuição por ora disponível seria relativamente instável,

considerando que as professoras que ministraram os componentes curriculares *História do Brasil Colônia* e *História do Brasil Império* não fazem mais parte do quadro de professores/as efetivos atuando no referido Curso. E que o componente curricular que mais lhes deu suporte nesse processo de desconstrução dos equívocos sobre os indígenas não sendo obrigatório, poderia não ser mais oferecido.

Isso evidenciando que no Curso de História na UFPE, ainda não existe uma política pública efetiva que favoreça o ensino de História sobre os povos indígenas. Sobretudo coerente às atuais configurações socioculturais desses grupos étnicos, de forma que ocorra uma contribuição efetiva para a formação de pesquisadores/as e professores/as habilitados/as para tratarem sobre a temática indígena, tanto nas instituições de fomento à pesquisa, quanto nas escolas da Educação Básica.

#### **Considerações finais**

Enfim, compreendemos que no processo de acesso e permanência dos indígenas em instituições de Ensino Superior de qualidade ocorreram grandes avanços nas últimas décadas no Brasil. Todavia, ainda são vivenciados também grandes desafios, sobretudo, para aqueles indígenas que nasceram e vivem em contextos urbanos. Na medida em que não contam com políticas públicas mais específicas, geralmente destinadas às coletividades indígenas, como no caso dos/as professores/as indígenas que cursam a Licenciatura intercultural.

Quando se trata do olhar dos estudantes indígenas sobre o Curso de História na UFPE, observamos que são válidas as expectativas acerca da visibilidade desses grupos étnicos na atualidade, em contraponto a um histórico secular de silenciamentos não só na sociedade envolvente, mas, também e principalmente, nas instituições que fomentam a produção de conhecimentos acadêmicos, como no caso das universidades. Todavia, entendemos que as políticas educacionais estão imbrincadas com o contexto político geral. E dessa forma, considerando que a atual conjuntura política brasileira não está favorável à visibilidade dos povos indígenas e muito menos à garantia dos seus direitos, parece que não há muito a esperar da universidade nesse sentido.

Cabendo outro desafio aos/as estudantes indígenas, onde juntamente aos “parentes” vivendo em contextos urbanos ou nos seus territórios tradicionais, pressionarem o poder público para suprir tais demandas. Para que seja possível visualizar a contribuição que a

universidade, sobretudo o Curso de História, efetivamente venha oferecer para a sociedade em geral. Nesse sentido finalizamos esse texto com as afirmações do estudante Fulni-ô:

*O Curso de História pode contribuir para conscientização da sociedade brasileira, sobre a importância de se conhecer os diversos povos tradicionais, que a gente convive hoje no campo ou na cidade. De forma que a sociedade possa ver o Brasil atual, a configuração étnica, cultural e social na qual a gente vive, visando a tolerância, a não violência, certa paz no sentido de respeitar o outro nas suas diferenças. Para que a gente de fato possa ter uma sociedade democrática.*

No atual momento político de perplexidade que atravessamos os desejos expressos nas afirmações acima, são os mesmos de parte considerável dos habitantes em nosso país, sonhando, desejando e mobilizando-se com os povos indígenas por um Brasil que se reconheça pluriétnico e realmente democrático. Onde não permaneça apenas uma minoria que sempre foi privilegiada, mas todas as pessoas tenham acesso à educação formal pública, gratuita e de qualidade em todos os níveis desde a Educação Básica ao Ensino Superior. E o ensino da temática indígena, a partir das novas abordagens é um passo significativo.

### Referências

ALMEIDA, Nina Paiva. O Programa de Diversidade na Universidade e as ações afirmativas para o acesso de negros e indígenas ao Ensino Superior. In: LIMA, Antonio Carlos de Souza; BARROSO, Maria Macedo. (Orgs.) **Povos indígenas e universidade no Brasil: contextos e perspectivas**, 2004-2008. Rio de Janeiro, E-papers, 2013, p. 163-194. Disponível em <http://laced.etc.br/site/pdfs/LivroPovosIndigenas.pdf>. Acesso em 20/10/2015.

ARAÚJO, Ana Valéria; et. al. **Povos indígenas e a lei dos “brancos”**: o direito à diferença. Brasília, MEC, 2006.

ARRUTI, José Maurício. John Monteiro e o projeto ampliado de história indígena: Apresentação do Dossiê História e Índios. In: **História Social**, n. 25, segundo semestre de 2013, p. 7-17.

ARRUTI, José Maurício Andion. A árvore Pankararu: fluxos e metáforas da emergência étnica no Sertão do São Francisco. In: OLIVEIRA, João Pacheco de. (Org.). **A viagem de volta: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena**. 2ª ed. Rio de Janeiro, Contra Capa, 2004, p. 231-279.

ARRUTI, José M. Andion. Morte e vida do Nordeste indígena: a emergência étnica como fenômeno histórico regional. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 15, p. 57-94, 1995.

BARROSO, Maria Macedo. Da formação de professores à presença indígena nos cursos universais: o “Trilhas” e a superação da tutela pelo Ensino Superior. In: LIMA, Antonio Carlos de Souza; BARROSO, Maria Macedo. (Orgs.) **Povos indígenas e universidade no**

**Brasil:** contextos e perspectivas, 2004-2008. Rio de Janeiro, E-papers, 2013, p. 79-108. Disponível em <http://laced.etc.br/site/pdfs/LivroPovosIndigenas.pdf>. Acesso em 20/10/2015.

BENJOINO, Geovan. **É legal a demarcação das terras indígenas Xukuru-Kariri de Palmeira dos Índios – Alagoas?** Palmeira dos Índios/AL, Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2016.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; KURROSCHI, Andréa Rosa da Silva. Estudantes indígenas no Ensino Superior: o programa de acesso e permanência na UFRGS. **Revista Políticas Educativas**. Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 1-20, 2013

CORDEIRO, Maria José de Jesus Alves. Negros e indígenas cotistas da Uems: desempenho acadêmico do ingresso à conclusão do curso. In: LIMA, Antonio Carlos de Souza; BARROSO, Maria Macedo. (Orgs.) **Povos indígenas e universidade no Brasil:** contextos e perspectivas, 2004-2008. Rio de Janeiro, E-papers, 2013, p. 241-272. Disponível em <http://laced.etc.br/site/pdfs/LivroPovosIndigenas.pdf>. Acesso em 20/10/2015.

DANTAS, Mariana Albuquerque. Estratégias indígenas: dinâmica social e relações interétnicas no aldeamento do Ipanema no final do século XIX. In: OLIVEIRA, João Pacheco de. (Org.). **A presença indígena no Nordeste:** processos de territorialização, modos de reconhecimento e regimes de memória. Rio de Janeiro, Contra Capa, 2011, p. 413-445.

FIALHO, Maria Helena S. S.; et. al. O Ensino Superior e os povos indígenas: a contribuição da Funai para a constituição de políticas públicas. In: LIMA, Antonio Carlos de Souza; BARROSO, Maria Macedo. (Orgs.) **Povos indígenas e universidade no Brasil:** contextos e perspectivas, 2004-2008. Rio de Janeiro, E-papers, 2013, p. 109-118. Disponível em <http://laced.etc.br/site/pdfs/LivroPovosIndigenas.pdf>. Acesso em 20/10/2015.

LEAL, Caroline; ANDRADE, Lara Erendira. (Orgs.). **Guerreiras:** a força da mulher indígena. Olinda, Centro Luiz Freire, 2013.

LIMA, Antônio Carlos de Souza. Cenários da educação superior de indígenas no Brasil, 2004-2008: as bases e diálogos do Projeto Trilhas de Conhecimentos. In: LIMA, Antonio Carlos de Souza; BARROSO, Maria Macedo. (Orgs.) **Povos indígenas e universidade no Brasil:** contextos e perspectivas, 2004-2008. Rio de Janeiro, E-papers, 2013, p. 15-44. Disponível em <http://laced.etc.br/site/pdfs/LivroPovosIndigenas.pdf>. Acesso em 20/10/2015.

LIMA, Antonio Carlos de Souza; BARROSO, Maria Macedo. A presença indígena na construção de uma educação superior universal, diferenciada e de qualidade. In: LIMA, Antonio Carlos de Souza; BARROSO, Maria Macedo. (Orgs.) **Povos indígenas e universidade no Brasil:** contextos e perspectivas, 2004-2008. Rio de Janeiro, E-papers, 2013, p. 45-78. Disponível em: <http://laced.etc.br/site/pdfs/LivroPovosIndigenas.pdf>. Acesso em 20/10/2015.

LIMA, Carmem Lucia. As perambulações: etnicidade, memória e territorialidade indígena na serra das matas. In: PALITOT, Estevão Martins. (Org.). **Na Mata do Sabiá:** contribuições

sobre a presença indígena no Ceará. 2ª ed. Fortaleza, Secult/Museu do Ceará/ IMOPEC, 2009, p. 233-250.

MACEDO, Guilherme Martins de. Questões ao Subsistema de Saúde Indígena a partir de bolsas para universitários indígenas do Vigisus/Funasa. In: LIMA, Antonio Carlos de Souza; BARROSO, Maria Macedo. (Orgs.) **Povos indígenas e universidade no Brasil: contextos e perspectivas, 2004-2008**. Rio de Janeiro, E-papers, 2013, p. 307-330. Disponível em <http://laced.etc.br/site/pdfs/LivroPovosIndigenas.pdf>. Acesso em 20/10/2015.

OLIVEIRA, J. P. de. (Org.). A viagem de volta: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena. 2ª ed. Rio de Janeiro, Contra Capa, 2004.

PALITOT, Estevão M. Um quadro de multiplicidade étnica: os povos indígenas em Crateús. In: PALITOT, Estevão Martins. (Org.). **Na Mata do Sabiá: contribuições sobre a presença indígena no Ceará**. 2ª ed. Fortaleza, Secult/Museu do Ceará/ IMOPEC, 2009, p. 271-298.

PAULINO, Marcos Moreira. Ações afirmativas para indígenas no Paraná. In: LIMA, Antonio Carlos de Souza; BARROSO, Maria Macedo. (Orgs.) **Povos indígenas e universidade no Brasil: contextos e perspectivas, 2004-2008**. Rio de Janeiro, E-papers, 2013, p. 273-306. Disponível em <http://laced.etc.br/site/pdfs/LivroPovosIndigenas.pdf>. Acesso em 20/10/2015.

RIOS, Zeneide. As universidades e o ensino de história indígena. In: SILVA, Edson; SILVA, M. da Penha (Org.). **A temática indígena na sala de aula: reflexões para o ensino a partir da Lei 11.645/2008**. 2ª ed. Recife: Edufpe, 2016, p. 41-56.

ROSEMBERG, Fúlvia; ANDRADE, Leandro Feitosa. Indígenas no Programa Internacional de Bolsas de Pós-Graduação da Fundação Ford e os aportes do Trilhas de Conhecimentos. In: LIMA, Antonio Carlos de Souza; BARROSO, Maria Macedo. (Orgs.) **Povos indígenas e universidade no Brasil: contextos e perspectivas, 2004-2008**. Rio de Janeiro, E-papers, 2013, p. 133-162. Disponível em: <http://laced.etc.br/site/pdfs/LivroPovosIndigenas.pdf>. Acesso em 20/10/2015.

SCHRÖDER, Peter. Terra e território Fulni-ô: uma história inacabada. In: SCHRÖDER, Peter. (Org.). **Cultura, identidade e território no Nordeste indígena: os Fulni-ô**. Recife, Edufpe, 2011, p. 15-62.

SILVA, Edson H. “Os caboclos” que são índios: história indígena no Nordeste. **Revista Portal do São Francisco**, Belém de São Francisco, ano 3, n. 3, p. 127-137, 2004.

SOUZA, Vânia Rocha Fialho de Paiva e. **As fronteiras do ser Xukuru**. Recife, Fundaj, 1998.

UFPE. Notícias: **UFPE terá 6.972 vagas de graduação no Sisu para o ingresso 2016**. Recife, 2016. Disponível em [www.ufpe.gov.br](http://www.ufpe.gov.br), acesso em 30/04/2016.