

# OUTRAS FACES DO *SER INDÍGENA*: ENTRE PERTENCIMENTOS E EXCLUSÕES

JANE FELIPE BELTRÃO<sup>1</sup>  
UFPA

ASSIS DA COSTA OLIVEIRA<sup>2</sup>  
UFPA

LEON DA COSTA OLIVEIRA<sup>3</sup>  
UFPA

---

**RESUMO:** *O presente artigo analisa a lógica da ins/constituição identitária e percepção sobre ações afirmativas de 19 estudantes universitários autodeclarados indígenas vinculados a Universidade Federal do Pará. Este “outro” pertencimento étnico configura-se numa afirmação variada do ser indígena condicionada a aspectos genealógicos, simbólicos e territoriais, com reflexos no referencial demográfico indígena no Brasil e nas condições político-antropológicas de reconhecimento identitário. A passagem do eixo da identidade para a dos direitos indígenas, mediada pela questão das ações afirmativas, revelou efeitos na consideração do ser indígena pelo ingresso na relação de alteridade com o “outro” contemplado pelas cotas, de tal modo complexa que torna a ligação entre ins/constituição identitária e ações afirmativas uma necessidade acessória, condicionada a aspectos sociopolíticos.*

**PALAVRAS-CHAVES:** *identidade indígena; ações afirmativas; direitos indígenas; UFPA.*

**ABSTRACT:** *The present article analyze the logic of the identity ins/constitution and perception of affirmative action of 19 university students self-declared indigenous on Federal University of Pará. This "other" ethnic belonging set in a varied statement of be indigenous conditioned in issues genealogic, symbolic and territorial, that brings consequences in the reference indigenous population in Brazil and the politico-anthropological recognition of*

---

<sup>1</sup>Antropóloga e historiadora, docente junto ao Programa de Pós-Graduação em Direito na Universidade Federal do Pará (UFPA). Pesquisadora do CNPq. Coordenadora do Programa de Políticas Afirmativas para Povos Indígenas e Populações Tradicionais (PAPIT), financiado pela Fundação FORD. E-mail: [jane@ufpa.br](mailto:jane@ufpa.br).

<sup>2</sup>Professor da UFPA e pesquisador assistente do PAPIT (Programa de Políticas Afirmativas para Povos Indígenas e Populações Tradicionais, financiado pela Fundação FORD). Especializado em Ciências Penais pelo Instituto Lúcio Flávio Gomes (LFG). Membro fundador do Núcleo de Assessoria Jurídica Universitária Popular “Aldeia Kayapó” (NAJUPAK). Advogado. E-mail: [assisdco@yahoo.com.br](mailto:assisdco@yahoo.com.br).

<sup>3</sup> Estudante do curso de Ciências Sociais da UFPA e bolsista de Iniciação Científica/CNPq. Membro do NAJUPAK. E-mail: [leonoliveira\\_1410@yahoo.com.br](mailto:leonoliveira_1410@yahoo.com.br).

*identity. The transition of the axis of identity to the indigenous rights, mediated by affirmative action, has shown effects on account of be indigenous that came into the relation of alterity to the "other" covered by quotas, such complex which makes the connection between identity construction and affirmative action a conditional need on social and political aspects.*

**KEYWORDS:** *indigenous identity; affirmative action; indigenous rights; UFPA.*

---

## Estranhando surpresas, familiarizando indagações

Quantos indígenas estudam na Universidade Federal do Pará (UFPA)? Para nós, está era pergunta fácil de ser respondida, haja vista termos contato direto com os poucos indígenas que cursam o Programa de Pós-Graduação em Direito (PPGD) da UFPA e algumas raras pessoas inseridas no quadro da graduação.

Este cenário de escassez era “naturalmente” justificado pelo déficit da educação básica no estado do Pará<sup>4</sup>, onde a maioria das escolas indígenas localizadas em aldeias se limita a oferecer formação pedagógica apenas até a quarta série do ensino fundamental – originando aquilo que Willian Domingues<sup>5</sup> denominou de “pós-doutorados em quarta série”<sup>6</sup>, ou seja, a imposição aos indígenas de repetirem a quarta série por vários anos – sem contar a quase total ausência de metodologias de aprendizagem que contemplem a diversidade cultural via promoção de educação intercultural e bilíngüe, e, por fim, a invisibilidade intencionalmente administrada pelas instituições públicas de ensino para com os estudantes indígenas localizados na cidade.

---

<sup>4</sup> Déficit, aliás, que pode ser ampliado para todo o território nacional. Neste caso, Gersem dos Santos Luciano (2006) avaliou o Censo Escolar Indígena de 2005, realizado pelo Ministério da Educação (MEC), onde consta existência de 2.324 escolas indígenas de ensino fundamental, com 164 mil estudantes atendidos, das quais apenas 72 oferecem também ensino médio.

<sup>5</sup> Originário da etnia Xakriabá, hoje residindo junto aos Assurini do Vale do Xingu, localizado na atual macrorregião de Altamira/PA.

<sup>6</sup> Entrevista concedida a equipe do Programa de Políticas Afirmativas para Povos Indígenas e Populações Tradicionais (PAPIT), no mês de maio de 2009, como parte das atividades preparatórias do curso de Licenciatura e Bacharelado em Etnodesenvolvimento da UFPA, com previsão de início no primeiro semestre de 2010, no *campus* de Altamira da UFPA. O curso é voltado para formação em nível de superior de povos indígenas e populações tradicionais.

A tragédia da educação escolar indígena nos dava poucas esperanças de encontrarmos quantidade significativa de estudantes indígenas na Universidade, mas estávamos enganados... Ao obtermos a lista do Centro de Registro e Indicadores Acadêmicos (CIAC) da UFPA, referente aos estudantes da graduação que nos últimos 11 vestibulares responderam a opção "etnia" da Ficha de Cadastro<sup>7</sup> se auto-identificando como indígena, tivemos uma surpresa: no total, 142 estudantes estavam matriculados na Instituição e reconhecidos como indígenas!

Da surpresa surgiu a curiosidade científica de conhecer quem eram estas pessoas. As principais indagações elaboradas foram dispostas no presente texto de modo a estruturá-lo, assim, num primeiro momento discutindo a emergência da cidadania diferenciada dos povos indígenas e a repercussão nas garantias jurídicas, especialmente nas políticas afirmativas. Posteriormente, adentramos a análise das entrevistas realizadas com 19 estudantes da graduação em relação ao modo como ins/constituem a identidade indígena, quais os reflexos desta "outra" lógica no referencial demográfico da população indígena no Brasil e quais as estratégias discursivas para resignificar a auto-identificação na hipótese de ausência da opção indígena. Por fim, investigamos a posição dos estudantes sobre a questão das ações afirmativas<sup>8</sup>.

### **Transições e transações da identidade cultural dos povos indígena**

Três décadas de lutas dos povos indígenas trouxeram largos saldos políticos, jurídicos e sociais ao cenário brasileiro. Desde a emergência do movimento indígena e das organizações indígenas, na década de 70 do século passado, as articulações levaram para o debate público, nacional e internacional, o protagonismo e os direitos reivindicados diretamente pelas coletividades indígenas, e não mais por intermediários estatais ou não-estatais, tendo como auge jurídico a

---

<sup>7</sup> Trata-se de documento que todo discente que ingressa na UFPA tem de preencher obrigatoriamente a fim de efetivar seu cadastro.

<sup>8</sup> As entrevistas foram realizadas uma única vez com cada sujeito, durante o período de abril a novembro de 2008, e com o auxílio de roteiro contendo perguntas abertas que serviam de estímulo ao diálogo.

promulgação da Constituição Federal de 1988, complementada pela ratificação, em 2002, do Convênio nº. 169 da Organização Internacional do Trabalho e da Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas, aprovada em 2007.

Tal corpo jurídico traz no bojo regramentos que passam a reconhecer a diversidade cultural e a organização social indígena, compreendendo seus indivíduos e povos (entre outros grupos pertencentes às chamadas minorias vulnerabilizadas) como sujeitos (individuais e coletivos) de direitos, garantindo-lhes a condição de cidadania diferenciada: inclusão igualitária nas sociedades nacionais e valorização da organização sociocultural das etnias.

O direito à identidade indígena se converte no reconhecimento do pertencimento de indivíduos a povos etnicamente diferenciados e o respeito à autonomia e autodeterminação de suas instituições sociais, econômicas, culturais e políticas, representando a concretização do princípio fundamental da dignidade da pessoa humana, bem como dos princípios da igualdade e liberdade, traduzindo a identidade indígena num autêntico direito fundamental no contexto da ordem constitucional brasileira (MOTA, 2008).

A identificação étnica supõe a valorização das capacidades indígenas e também a confrontação ideológica às estereotipadas configurações historicamente simbolizadas sobre estes sujeitos. Na verdade, dupla configuração: de um lado, a visão “romântica” do índio ingênuo, ligado eternamente a natureza, “... percebido sempre como uma vítima e um coitado que precisa de tutor para protegê-lo e sustentá-lo...” (LUCIANO, 2006, p. 35); de outro, a visão diabólica (bárbara ou selvagem) do indígena, tendo-o por sujeito cruel, preguiçoso e/ou traiçoeiro. Em ambos os casos, construindo a história (da política) indigenista ao retirar os indígenas do papel de agentes de sua história, dando-lhes, quando muito, a alcunha de vítimas da colonização, desmerecendo o fato “... de que os índios foram atores políticos importantes de sua própria história e de que, nos interstícios da política indigenista, se vislumbra algo do que foi a política indígena” (CARNEIRO DA CUNHA, 1992, p. 18).

Na conjuntura atual o *ser indígena* ganha contornos de instrumento político para afirmação dos direitos coletivos de sujeitos,

movimentos e organizações indígenas. *Ser indígena* transforma-se, a partir da década de 70, em sinônimo de orgulho identitário, uma identidade política e simbólica que articula, viabiliza e acentua as identidades étnicas de fato de cada povo etnicamente diferenciado habitante do território do Estado brasileiro (LUCIANO, 2006), contribuindo à renovação gradativa de suas imagens e inserções públicas.

A sustentação prática da “onda” normativa está correlacionada à crescente pressão política para que o Estado brasileiro assumira postura proativa no enfrentamento das desigualdades e discriminações, no sentido de incumbi-lo à tarefa de dar efetividade material aos direitos positivados por meio da criação e gerenciamento de políticas públicas que possibilitem aos sujeitos e povos indígenas, dentre outros grupos vulnerabilizados da sociedade, o exercício pleno das igualdades e liberdades fundamentais.

Entram assim em discussão as ações afirmativas como mecanismos compensatórios de inclusão social desenvolvidos pela postura proativa do Estado visando diminuir os índices de desigualdade socioeconômica e discriminação sociocultural. Estas políticas se constituem num leque de medidas adotadas por instituições públicas objetivando a reparação da igualdade material, a efetivação dos valores democráticos e, observa Ronald Dworkin (2005), a possibilidade de construção de outros projetos de vida para o público assistido, proporcionando um futuro que seja melhor para todos.

De fato, as ações afirmativas constituem-se num amplo leque de medidas<sup>9</sup> cujas primeiras experiências institucionais com os povos indígenas remontam ao início da década de 90 do século passado, envolvendo estudantes indígenas que, por meio de convênios entre a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e algumas universidades públicas e privadas, tiveram acesso às instituições de ensino superior.

---

<sup>9</sup> Quanto às ações afirmativas voltadas ao acesso de egressos do ensino médio público, negros e indígenas na educação superior, adotamos a compreensão das modalidades estabelecidas por Fulvia Rosemberg de: “...a) aulas ou cursos preparatórios para acesso ao ensino superior e de reforço (melhoria do desempenho acadêmico); b) financiamento dos custos para acesso (inclusive no pagamento a taxas para o vestibular) e permanência no ensino superior; c) mudanças no sistema de ingresso nas instituições de ensino superior via metas, cotas, pontuação complementar etc; d) criação de cursos específicos para estes segmentos raciais, tais como a licenciatura para professores indígenas da Universidade Federal de Roraima” (ROSEMBERG, 2006, p. 04).

É certo, porém, que a questão ganhou maior peso público após a intensificação das ações afirmativas para ingresso no ensino superior através da oferta de cotas sociais e étnico-raciais por universidades públicas a partir de 2002<sup>10</sup>.

O sistema de cotas tem por propósito amenizar e corrigir, em parte, a gritante desigualdade e exclusão preconizada pelas práticas tradicionais de seleção adotadas nas universidades brasileiras, que não levam em conta as disparidades da formação básica dos estudantes em escolas públicas e em escolas privadas, além da exclusão percentual do ingresso de estudantes negros, indígenas e portadores de necessidades especiais.

Quanto ao segmento das cotas étnico-raciais, um dos principais debates é a questão da validade da autodeclaração ou auto-classificação como critério de reconhecimento institucional da identidade étnica ou racial, no sentido de quem tem o direito de pleitear as vagas ao afirmar-se como indígena ou negro.

No âmbito estritamente indígena, Vilmar Martins Moura (2006) analisou a polêmica que a auto-identificação – assumida como único critério de reconhecimento do pertencimento a coletividade indígena para acesso diferenciado via políticas de cotas – gerou no ano de 2005, devido a não obrigatoriedade do acompanhamento de algum documento probatório, quer fosse expedido pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), quer fosse apresentado pelas lideranças comunitárias ou as associações indígenas, legitimando a auto-identificação.

Diversos estudantes que se afirmaram indígenas acabaram concorrendo nos vestibulares de universidades públicas e privadas – no último caso, pelo Pró-Uni – devido inexistência da contrapartida comprobatória, o que levou ao déficit de ingressos de indígenas no ensino superior naquele ano, além da violação da autodeterminação dos povos indígenas, pois “... quem decide sobre a nacionalidade de seus integrantes são os próprios povos interessados e não um terceiro [universidade]” (MOURA, 2006, p. 154).

---

<sup>10</sup> Sobre o assunto, Cimêa Barbato Bevilaqua (2008) e Maria Cristina Marques Santos (2008) apontam o pioneirismo acadêmico associado, inicialmente, a pouquíssimas instituições estaduais da Bahia, Rio de Janeiro e Paraná que passaram a adotar entre 2002 e 2003 o sistema de cotas. Somente a partir de 2004 houve a adoção das cotas pelas universidades federais em Brasília, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul.

Ainda assim, seria interessante investigar os argumentos dos estudantes que se pensavam indígenas. Não para recriminá-los, porém para compreender como constroem seu pertencimento identitário indígena.

O mesmo ocorre na UFPA, onde estudantes têm, ao longo dos últimos anos, ingressado nos cursos de graduação se auto-identificando indígenas, sem qualquer contrapartida de benefício via apoio de políticas de assistência estudantil e sem necessidade de comprovarem vínculo com quaisquer povos indígenas.

A oportunidade de entrevistá-los possibilita abertura privilegiada para o entendimento de como a diversidade cultural tem se manifestado dentro da Universidade e quais as possíveis articulações que se pode estabelecer entre percepção identitária e questões políticas prementes na atualidade, como as ações afirmativas.

### **Ser ou se pensar indígena? Caminhos da ins/constituição identitária**

O recorte do *ser indígena* é bastante complexo, envolve questões relativas à própria representação identitária dos indivíduos.

Em termos antropológicos e políticos, pensar a identidade indígena remete a consideração de duas dimensões interconectadas: a coletiva e a individual.

No plano coletivo, a identidade indígena – e de forma mais abrangente a identidade étnica – envolve a noção de grupo, particularmente de grupo social. Os grupos étnicos passam a ser vistos como formas de organização social, sendo o aspecto cultural encarado apenas como consequência da ação destes grupos, e não mais por aspecto primário e definidor de sua estrutura. Com isso, tem-se a compreensão de que os grupos étnicos formam-se "... quando os atores, tendo como finalidade a interação, usam identidades étnicas para se categorizar e categorizar os outros" (BARTH, 2000, p. 32).

No plano individual, a questão identitária envolve o "... exame dos elementos que fazem com que alguém seja considerado parte de um grupo étnico, compartilhando de seus valores e de sua organização sociocultural específica" (MOTA, 2008, p. 10). Trata-se da presença do

sentimento individual de pertencimento a determinado grupo étnico que provoca, em contrapartida, o reconhecimento deste sujeito pelo grupo, como membro.

Logo, explica Moura (2006) que a definição sobre quem são os indígenas brasileiros depende da manifestação conjunta de vontades, tanto do grupo étnico quanto do indivíduo interessado. Assim, os povos indígenas passam a ter o direito de identificar seus membros, devendo ser considerado indígena aquele que, mesmo não tendo ascendência pré-colombiana (critério da consangüinidade), foi ou não criado por pais índios, geralmente no interior de uma comunidade, seja um indivíduo indígena, se assim deliberar o povo indígena em sua autonomia.

No entanto, a relação entre coletividade e individualidade pende nitidamente para a primeira quando se trata de ponderar sobre critérios legais centrados no aspecto histórico, ou seja, a descendência de grupos étnicos anteriores a colonização, como ocorre no Convênio 169 (OIT, 2008, art.1). Assim, este diploma jurídico estipula o termo “povos” (indígenas) para designar os sujeitos coletivos de direitos destinatários do documento internacional. Para Juan Manuel Salgado (2006), o caráter coletivo dos sujeitos de direitos significa que as características devem ser buscadas nos agrupamentos humanos, de modo que os membros individuais possam exercer os direitos contanto que se identifiquem ou integrem a coletividade.

Na investigação realizada com os estudantes que se afirmam indígenas nenhum dos depoimentos fez menção a relação direta com povos indígenas. Apesar do discurso científico e político tomarem a condição como obrigatória para o reconhecimento da identidade indígena, sua inexistência indica-nos certa autonomia dos entrevistados em se compreenderem pertencentes à determinada identidade étnica em decorrência de outros atributos recepcionantes do indígena como categoria simbólica que organiza realidades e historicidades.

Diante da pergunta sobre porque se identificavam como indígenas, os entrevistados justificavam suas opções ora por entenderem possuir traços fisionômicos indígenas (dois estudantes), ora por critérios genealógicos (dez estudantes), ou mesmo levando em conta ambos os aspectos (sete estudantes).

As razões que sustentam as origens genealógicas do pertencimento identitário – de forma única ou coligada com a identificação de traços fisionômicos – trazem a delimitação do grau de parentesco dos parentes originários de povos indígenas. No geral, o parente indígena mais próximo se encontra na terceira geração da família, ou seja, nas avós (11 estudantes), mas há também incidências genealógicas de indígenas a partir das bisavós (quatro estudantes) e tataravós (dois estudantes)<sup>11</sup>.

A análise dos depoimentos possibilitou a obtenção de regularidades discursivas aptas ao estabelecimento de modelos/padrões de estratégias de constituição identitária. As principais questões giram em torno do resgate dos vínculos genealógicos distantes, bisavós na maioria das vezes, mas também avós e tataravós, com os quais não foi possível o contato direto, mas cuja presença é revitalizada pelo relato obtido de outros familiares ou pela constatação de traços fisionômicos em si.

Bom, minha identificação por indígena é devido minha descendência. Que é de, sem dúvida, a maioria é indígena na minha família. Os meus bisavós (sic), que eu não cheguei a conhecê-los, mas pelo que me falam, a maioria deles era indígena, desde índios peruanos, até índios da Amazônia. Com raras exceções, que são dois bisavós que são de descendência portuguesa, e um descendência de escravo. O resto são todos indígenas (Alisson, entrevistado em 13/07/08)<sup>12</sup>.

O fato de haver transmissão indireta da identidade indígena – na maioria dos depoimentos dos estudantes que se afirmam indígenas por genealogia – por meio de relatos de terceiros (pais, tios, avós etc.) evidencia a indeterminação/desconhecimento quanto à etnia específica da qual fazia parte seu parente indígena, com exceção de Charles, Maria e Ivete que apontaram a etnia indígena de seus parentes originários como *Tembé*, *Nuarurakes* e *Urubus*, respectivamente. No entanto, o simples aspecto de se perceber como indígena parece ser, de regra, o bastante para saber sua identidade, ou melhor, para construir a lógica

---

<sup>11</sup> As respostas daqueles que estabeleciam dois ou mais parentescos no mesmo grau foram incluídas uma única vez na contagem.

<sup>12</sup> Para resguardar a identidade dos entrevistados os nomes utilizados são fictícios, por razões óbvias.

da instituição do *ser indígena* como marcador identitário em articulação com memórias e narrativas sóciofamiliares decisivas para a produção da fixação imagética do pertencimento genealógico, muito mais do que étnico.

Outro resultado importante foi constatação da referência às ancestralidades indígenas concomitantemente ao reconhecimento de outras influências culturais – portuguesa, espanhola, nordestina e “negra” (africana) – que, mesmo assim, são suplantadas ante a primazia hierárquica com a qual procuram estabelecer as influências dos vínculos indígenas.

Estas incidências genealógicas são complementadas pela percepção de traços fisionômicos e/ou culturais, utilizados como recursos adicionais para a diferenciação/demarcação identitária.

Os aspectos fisionômicos – olhos negros, cabelo liso, formação do rosto, cor da pele amorenada e baixa estatura<sup>13</sup> – são reconhecidos em si mesmo, enquanto que os costumes – “... tipo fazer o fogo, bem na sua origem, com carvãozinho ...” (Melina, entrevistada em 14/08/08), cultivar plantas, fazer chá ou “... remédio com ervas ...” (Everton, entrevistado em 14/07/08), viver “... no campo, ou melhor, numa fazenda ...” (Tiago, entrevistado em 10/05/08), “... andar descalço, de andar com a calça dobrada ...” (Ester, entrevistada em 25/08/08); e uso de artefatos: arco, flecha e pilão – são atribuídos aos parentes indígenas.

Observemos a interessante relação que se estabelece entre aspectos físicos e culturais. Ambos estão condicionados a recepção de determinadas ideologias (ou referências simbólicas) do que se pode entender por *ser indígena*. Talvez pela não necessidade de recorrer a demarcações étnicas mais específicas, contentando-se em *ser índio por ser índio*, contempla-se visão romântica do indígena ao estabelecer como padrão de comparação e adequação dos parentes o tratamento diferenciado com a natureza.

Isto implica numa dupla imersão do cultural no biológico, seja porque os entrevistados espelham seus traços fisionômicos em certa reciprocidade automática com o que se pode entender por instituição de

---

<sup>13</sup> Termos retirados dos depoimentos.

padrão natural de fisionomia indígena, ou, ainda quando dialogam na perspectiva dos costumes, não realizam a separação entre cultura e natureza, preservando/evidenciando o *ser indígena* (quase) sempre naquilo que ele contém de naturalmente específico, ou seja, a “intrínseca” ligação com a natureza.

Por outro lado, em alguns depoimentos constatamos a afirmação do *ser indígena* envolvido na adjetivação do *orgulho de ser indígena*, ou seja, de reconhecer a presença marcante de ancestrais indígenas que transmitiram valores e costumes culturais ou histórias de vida que servem de substrato para justificar a importância da constituição identitária.

Bem, eu me identifiquei como indígena em função de que minha quarta geração atrás era índia e a partir de lá, moravam em Altamira, em uma parte de floresta, e lá foi onde começou a, digamos assim, raiz da família, então a gente tem bem consciente que viemos dessa raiz e não temos porque dizer que não somos, que não temos essa raiz, quando na verdade é um orgulho dizer que nossas raízes são indígenas. Eu morei em Altamira em 10 anos (sic), na cidade já, já não foi nem na ilha nem na floresta, e lá nós tínhamos costumes indígenas, nos tínhamos artefatos indígenas nas casas, arco e flecha e pilão, coisas tradicionais, então isso é motivo de orgulho, por isso eu me caracterizo como indígena (Henrique, entrevistado em 30/06/08).

Por mais que Henrique não soubesse dizer de qual etnia descendia, informou, todavia, a história de seus parentes indígenas repassada por seus familiares mais próximos, uma história que possui efeitos permanentes na compreensão do presente e do futuro do grupo familiar.

A história que eu sei em função dessa etnia é que eles eram, faziam parte lá de uma comunidade indígena, eu não entendia muito bem, mas que foi perdendo sua cultura com o avanço dos seringueiros naquela área e aí ocorreu até um certo conflito em que a comunidade em que esses meus familiares viviam foi segregada da grande maioria dos indígenas, na verdade foi um conflito que ocorreu em que essa comunidade que meus familiares participavam acabou morando nas ilhas, foram expulsas digamos da parte continental, e foram morar na parte insular, enquanto os outros que

em função desse conflito ficaram na parte continental, mas eu não sei ao certo qual é a etnia ou qual é a tribo (Henrique, entrevistado em 30/06/08).

Trata-se de história marcada por “fricções interétnicas”<sup>14</sup> cuja ênfase está no caráter da aculturação sofrida pelos seus parentes indígenas devido “o avanço dos seringueiros” na região, resultando na expulsão de seus territórios. Porém, a “perda” é relativizada pela valorização que Henrique e seus familiares têm do passado e dos artefatos indígena. Com isso, a memória e os objetos funcionam como elementos de manutenção da identidade, cujos critérios para determinação do pertencimento estão entrelaçados nos critérios de reconhecimento do outro – parente – como indígena. Também, a “expulsão” legitima sua condição atual de indígena na cidade<sup>15</sup>, além da não necessidade de vínculo direito com algum povo indígena.

Com perspectivas similares ao depoimento de Henrique, têm-se os depoimentos de Charles, Everton e Maria. Estas quatro entrevistas destoam dos modelos definidos anteriormente, principalmente pela importância que a relação com os parentes indígenas têm em suas vidas, ou melhor, o modo como marcam as posições do *orgulho de ser indígena*.

Da análise dos quatro depoimentos, e posterior retomada dos demais, foi possível estruturar modelo geral de modalização do pertencimento identitário indígena: está na proximidade, distanciamento e/ou inexistência histórica da experiência com o “outro” indígena familiar, deste contato com aquele (tataravó, bisavó ou avó) que traz em si as marcas do pertencimento originário e, de forma complementar, nas relações que estes estudantes (ou seus familiares) mantêm com as localidades ou regiões onde povos e/ou parentes

---

<sup>14</sup> O conceito de “fricção interétnica” foi desenvolvido por Roberto de Cardoso de Oliveira (1972). Segundo este autor, fricção interétnica refere-se ao “... ao contato entre grupos tribais e segmentos da sociedade brasileira, caracterizados por seus aspectos *competitivos* e, no mais das vezes, *conflituosos*, assumindo esse contato muitas vezes proporções ‘totais’, i. e., envolvendo toda a conduta tribal e não-tribal que passa a ser moldada pela *situação de fricção interétnica*” (CARDOSO DE OLIVEIRA, 1972, p. 128. Grifos no original).

<sup>15</sup> Para Ana Valéria Araújo (2006), os índios que vivem na cidade são, dentre outros motivos, parte de um fenômeno “... que resulta, em geral, de processos de expulsão, o que levou grupos inteiros, ou parte deles, a migrarem, inicialmente, das terras tradicionais para as cidades próximas, descolando-se posteriormente para as cidades maiores ...” (ARAÚJO, 2006, p. 70).

indígenas viviam, as possíveis razões para certa modulação do discurso da ins/constituição da identidade indígena.

Há de se levar em conta, na percepção da identidade indígena dos estudantes entrevistados, as influências externas (contexto) de duas situações: a) localização dos estudantes na região amazônica, remetendo a necessária presença intensa de povos indígenas que, de um modo ou de outro, permitem conexões identitárias diversas, como as estabelecidas pelos estudantes, ocasionado, inclusive, pelo imaginário da miscigenação; b) processo de resignificação pelo qual passou a imagem do indígena nas três últimas décadas, fruto do reconhecimento da sua cidadania diferenciada e, conseqüentemente, da valorização pública das culturas e organizações indígenas.

Especialmente quanto ao aspecto “b”, estamos sugerindo que as identificações individuais do *se pensar indígena* feitas pelos entrevistados podem ser apreendidas como efeitos da valorização pela qual passou a imagem/cidadania do *ser índio* nas últimas décadas.

Se assim o for, é possível dizer que as demarcações identitárias utilizadas pelos estudantes podem significar uma (outra) conquista dos povos etnicamente diferenciados no Brasil? E mais, quais as implicações da lógica de constituição identitária para a referência demográfica dos indígenas no Brasil?

### **Repensando as condições de pertencimento de *quem* faz parte da população indígena no Brasil**

Diante dos resultados obtidos da análise sobre a maneira como se constitui a apreensão identitária dos estudantes autodeclarados indígenas é possível, agora, tecer considerações adicionais às implicações da afirmação do *se pensar indígena* para questões macro-sociais que interferem diretamente no reconhecimento institucional da população indígena no Brasil.

A base da reflexão está situada nos dados obtidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) da análise comparativa dos Censos de 1991 e 2000, realizado a partir da autodeclaração dos entrevistados, com a introdução de diversos questionamentos sobre os

possíveis motivos para o aumento vertiginoso da população indígena durante o período.

Ao fazermos a análise da constituição identitária com base nos Censos do IBGE não podemos deixar de considerar as dificuldades da relação entre mensuração direta e declaração da informação. Isto porque os dados que subsidiam a mensuração do recorte raça/cor da população brasileira foram obtidos por meio da autodeclaração, ou seja, dependem da percepção de cada um em relação à sua cor ou raça – referencial que não é muito problematizado pelo próprio IBGE<sup>16</sup>.

Para Luciene Longo e Marden Campos (2006), pensar a complexidade da autodeclaração envolve também associá-la ao modo como o indivíduo vê o outro ou até mesmo de como ele imagina ser visto pela sociedade. Apesar das pesquisas domiciliares buscarem essa autodeclaração, muitas vezes o questionário é respondido por apenas um morador do domicílio, caracterizando na verdade uma alterdeclaração.

De acordo com o IBGE (2005), se em 1991 o Instituto havia apurado o total de 294.131 indígenas residentes no território brasileiro, em 2000 os números saltaram para 734.127, representando uma taxa de crescimento anual de 10,8%, o que significa quase sete vezes mais do que o crescimento anual de toda população brasileira (brancos, negros, pardos, amarelos e indígenas), da ordem de 1,6%, no mesmo período.

No entanto, outras três questões são importantes para complementar a análise do crescimento demográfico indígena: a) a taxa de crescimento das pessoas autodeclaradas indígenas é maior do que a taxa de natalidade indígena no mesmo período, que foi de 3,9 filhos/por família na média, significando que o aspecto do aumento vegetativo não se sustenta como única justificativa para a ocorrência do fato; b) a quantidade de indígenas vivendo em áreas urbanas tornou-se maior do que a de indígenas que residem em áreas ditas rurais, na

---

<sup>16</sup> Mesmo sem proceder à reflexão mais detida da influência da categoria indígena na auto-identificação dos entrevistados, o IBGE em alguns trechos de seu documento chega a fazer menção a esta carência teórica: “[u]m fator deve ser levado em consideração, em relação ao crescimento urbano da população indígena brasileira, a influência da identificação dos entrevistados como indígenas ou de origem indígena, resultado da autodeclaração no Censo de 2000 estaria afetando positivamente aquele crescimento. Ademais, essa influência é tanto maior quanto mais urbanizada for a região” (IBGE, 2005, p. 69).

exata proporção de 52,2% para 47,8%;<sup>17</sup> c) a distribuição desigual do crescimento, pois enquanto "... [a] Região Norte, detentora da maior participação de indígenas do País, apresentou o menor ritmo de crescimento anual... [por] sua vez, a Região Sudeste que, em 1991, possuía a menor participação de indígenas no total de indígenas do País, dobrou a sua participação em 2000, passando de 10,4% para 22,0%" (IBGE, 2005, p. 21).

Assim, o principal desafio teórico está em recepcionar os dados demográficos obtidos em pesquisas socioantropológicas que apontem, ou ao menos sugestionem, motivos ou causas para o expressivo aumento do número de pessoas que se autodeclaram indígenas no Brasil.

Para Pacheco de Oliveira e Rocha Freire (2006) a questão do aumento exponencial da população indígena está circunscrita, basicamente, a três fatores:

... a) a contagem de indígenas residentes (no momento do censo ou em caráter permanente) em cidades; b) a identificação de indígenas que vivem em domicílios rurais ou urbanos situados nas imediações (mas sempre fora) das áreas indígenas; c) o processo de etnogênese em que povos considerados extintos em documentos oficiais recuperam uma identidade étnica escondida e a atualizam como fonte de mobilização política e reorganização sociocultural (PACHECO DE OLIVEIRA e FREIRE, 2006, p. 161).

O próprio IBGE (2005) procura estabelecer hipóteses explicativas sobre o aumento populacional. A primeira delas se situa no crescimento vegetativo dos indígenas, ou seja, aumento da população devido ao maior número de nascimentos que de mortes. Como observado anteriormente, o crescimento vegetativo apresenta significativa contribuição para o aumento verificado, mas possivelmente em magnitude insuficiente para explicá-lo ou influenciá-lo hegemonicamente.

---

<sup>17</sup> “Esta aparente urbanização dos indígenas deve-se a uma maior enumeração deste segmento populacional nas Regiões Sudeste e Nordeste, justamente as regiões com menor número de terras indígenas homologadas e que tiveram, nas últimas décadas, importantes movimentos de reemergência étnica indígena (que os antropólogos se referem como etnogênese). Por outro lado, nas regiões em que há maior número de terras indígenas demarcadas e homologadas, como no Norte e Centro-Oeste, a maioria dos indígenas encontra-se residindo na área rural, como esperado” (IBGE, 2005, p. 68).

A segunda hipótese explicativa é a da imigração internacional originária dos países limítrofes que têm alto contingente de população indígena, como Bolívia, Equador, Paraguai e Peru, com destino às áreas fronteiriças ou às grandes metrópoles, como Rio de Janeiro e São Paulo. Porém, este fator também não parece contribuir muito para explicar o crescimento numérico observado.

A terceira hipótese é a mais plausível, sintonizada na questão do aumento da proporção de pessoas residentes na cidade que optaram pela categoria indígena no Censo Demográfico 2000 e que, anteriormente, se classificavam em outras categorias. Trata-se, portanto, da consideração sobre a mobilidade classificatória dos autodeclarados indígenas. E o mais importante:

Nesse aumento, estariam incluídos tanto os indígenas urbanizados com pertencimento étnico a povos indígenas específicos como pessoas que se classificaram genericamente como indígenas ainda que não se identificando com etnias específicas (IBGE, 2005, p. 36).

É importante destacar os aspectos referidos nas citações feitas sobre a participação dos indígenas residentes nas cidades para o aumento demográfico. A taxa de crescimento desse segmento durante o período analisado pelo IBGE foi de 20,4%, quase quatro vezes maior do que a do segmento rural, de exatos 5,8%.

Não se trata somente da ocorrência de migrações do campo para a cidade, mas também de possível afirmação e/ou mobilidade classificatória cuja lógica de produção está sendo desvendada por pesquisas como a nossa, ainda que não se possa saber ao certo a dimensão de sua abrangência, considerando a quase inexistência de investigação sobre o assunto.

Assim, pode-se presumir que os estudantes universitários autodeclarados indígenas, sem vinculação direta com etnias indígenas, representam parcela mínima de um grupo maior de pessoas inseridos numa lógica de se pensar indígena por meio da atribuição de critérios paralelos e, ao mesmo tempo, apoiados nos tradicionais.

Em primeiro lugar, a característica do não contato direto com o povo originário não significa, de regra, a não presença do contato por

outras vias, ou seja, do contato com a categoria: o ser índio por ser índio. O indígena, disposto de forma não específica, ampara uma postura de se assumir não enquanto parte de um povo, com o respectivo reconhecimento de suas singularidades culturais, mas sim como parte de um imaginário – que repete padrões simbólicos de caracterização do *ser indígena* –, composto de percepções “românticas” do indígena ligadas, basicamente, ao trato com a natureza, percebidas prioritariamente no “outro” parente originário indígena.

Em segundo, e como consequência da primeira questão levantada, tem-se a não implicação do retorno ao grupo identitário originário com o objetivo de buscar a si mesmo e a sua história, da possibilidade de entender melhor os meandros da ligação e da afirmação indígena. A simples memória dos antepassados parece ter força suficiente de manutenção dos aspectos identitários do presente e do futuro.

Outro aspecto singular, o terceiro, revela a supremacia do indígena sobre as outras demarcações culturais. A supremacia do indígena, assim como o orgulho de ser e se afirmar indígena, parece, ao menos, frutificar num contexto sociocultural de melhor construção da imagem/cidadania do indígena, em grande parte devido às lutas do movimento e organizações indígenas ao longo das últimas décadas.

### **Mobilidade classificatória na ausência do indígena**

Os estudos que buscam retratar o recorte raça/cor nos processos de auto-classificação, (CAETANO, MIRANDA-RIBEIRO e SIMÃO, 2002; ROSEMBERG, 2004; ROSEMBERG e ROCHA, 2007) para assim traçar cartografia mais apurada dos meandros que permeiam a desigualdade e exclusão no Brasil, possibilitam o direcionamento da pesquisa para o entendimento da mobilidade classificatória dos entrevistados.

A mobilidade classificatória é menos um conceito do que um aparato técnico, sendo utilizada, por exemplo, para compreender as complexidades que permeiam os discursos de auto-identificação feitos por um mesmo sujeito quando tem que se reconhecer em mais de uma categoria classificatória.

Caetano e Miranda-Ribeiro (2005) referem-se à mobilidade classificatória para teorizar sobre o recente processo de migração do percentual censitário de pessoas que se auto-classificam negras tendo em vista a politização das questões raciais e a valorização do negro, resultando numa constatação, pela análise comparativa dos últimos censos brasileiros, de que ao "... invés de 'migrarem' para as categorias mais claras, os mesmos passariam, cada vez mais, a se declararem pretos" (CAETANO e MIRANDA-RIBEIRO, 2005, p. 8).

Nosso interesse, ao elaborar uma segunda pergunta sobre identidade – nos moldes assim definidos: "[c]aso não houvesse a opção indígena na pergunta sobre etnia na Ficha de Cadastro da UFPA, qual das outras opções (branco, preto, pardo e amarelo) você acredita que melhor lhe identificaria? E por quê?" – aos entrevistados, foi de compreender a complexidade dos processos de identificação, enfocando, principalmente, na riqueza das justificativas encontradas para a sustentação do segundo referencial identitário.

O simples fato dos 17 estudantes<sup>18</sup> terem respondido a pergunta sem se negarem a encontrar uma segunda classificação de cor/etnia, revela que as estratégias de constituição identitária traçam alternativas para os espaços sociais nos quais estas pessoas têm que interagir, evidenciando, acima de tudo, que se a Universidade não tivesse oportunizado a opção indígena na pergunta sobre etnia na Ficha de Cadastro, nem por isso estes estudantes deixariam de escolher uma opção e, mais do que isso, encontrar motivos para justificá-la.

Nesse sentido, o balanço da segunda opção identitária para com os estudantes aponta que a maioria escolhe o pardo (11 estudantes), com incidências minoritárias do preto (quatro estudantes) e do branco (dois estudantes).

A preferência pela auto-classificação como pardo encontra sentido na capacidade do pardo de representar a mistura, sintetizando, nos depoimentos, aquilo que melhor representa viver numa região tão rica de diversidade sociocultural como a Amazônia.

Pela nossa região, eu me identificaria por pardo. Pela pigmentação mesmo da pele, porque eu acredito que

---

<sup>18</sup> Após a realização das duas primeiras entrevistas, reestruramos o roteiro para incluir a questão da mobilidade classificatória.

pela mistura do branco com o negro com o indígena, não dá uma coloração definida, não sai nem branco nem negro, nem amarelo, sai uma cor estranha que se aproxima do pardo. É por pigmentação mesmo, só por isso mesmo (Elza, entrevistada em 16/06/08).

A fala de Elza traduz bem esta condição de diluição identitária do pardo, que parece não se prender a nenhuma identificação mais precisa e, ao mesmo tempo, permeia todas elas.

Por outro lado, duas outras posições são percebidas nos relatos das pessoas que se identificaram por pardo. Uma primeira, na qual se sugere a escolha do pardo pela lógica da exclusão das demais alternativas, conforme também nos indica Ivete, em sua fala: “[a] parda, a parda. Porque amarela, nada! Negra também não. E branca muito menos. Pela nossa região, eu me identificaria por pardo. Por causa da pele. É, de pigmentação” (Ivete, entrevistada em 26/06/08).

A lógica da exclusão é complementada por uma segunda lógica, que permeia todos os discursos de auto-afirmação parda: a de perceber todas as opções que restam, quando se retira o indígena, ligadas somente à aparência física, em especial a cor da pigmentação da pele, e, com isso, evidenciando aspectos de incertezas identitárias preconizada pela variabilidade genética que influi na consideração.

Não sei, acho que pardo. Assim, as opções que a gente tem pra marcar do formulário, são baseadas na aparência. De repente seria a que eu poderia me identificar ... até porque não tem como você colocar uma etnia num país como o nosso que é todo mundo junto e misturado... (Maria, entrevistada em 16/07/2008).

Reascendem as discussões sobre a impossibilidade de se ter certeza (e coerência) na opção escolhida, em referência a realidade regional e a variabilidade genética. Com isso, o pardo acaba sendo uma saída para uma pergunta sem resposta, que só tem resposta certa quando existe a opção indígena, haja vista que o peso das origens genealógicas no pardo não tem a mesma preponderância do que o encontrado no indígena.

Isto leva a que, no depoimento de Renata, esta acabe usando a cor indígena como eixo referencial para escolha da segunda opção:

Acho que o mais próximo do indígena seria o pardo. Por que é uma cor que acho que fica acima da cor indígena, que já é uma cor um pouco mais escura. Eu não me considero negra porque seria um tom muito mais claro do que um negro. Então eu me consideraria parda (Renata, entrevistada em 09/07/2008).

A precedência do indígena na construção da percepção identitária, mesmo quando ausente a opção, revela que a relação entre o indígena e o pardo também envolve a consideração do *ser indígena* como forma de “fugir” do pardo, ou melhor, de sustentá-lo como único referencial que possibilita a sustentação de memórias de laços genealógicos para estruturação da historicidade dos sujeitos.

E quanto aos estudantes que escolhem as opções do branco e do negro para a segunda escolha identitária? Seguiriam as mesmas lógicas?

O que se percebe, sobretudo com relação à opção do negro, é que tem-se o retorno da lógica de identificação percebida quando se analisou a constituição identitária indígena, é dizer, a aproximação com laços genealógicos como ponto estruturante do marcador identitário. Igual afirma Melina: “[a]cho que eu ia optar pelo negro. Por causa do meu pai. Porque o pai dele era descendente de negro, entendeu?” (Melina, entrevistada em 14/08/2008).

No tocante a opção pelo branco, as justificações indicam que esta outra opção identitária não parece ter grande peso em suas vidas, pois há indicação direta ou indireta da influência do indígena para sua demarcação, conforme se observa na seguinte fala: “[a]cho que seria a branca mesmo, é a mais próxima” (Carlos, entrevistado em 20/06/2008).

### **Alteridade indígena nas ações afirmativas**

Assumir o *ser indígena* como categoria simbólica de estruturação da realidade de estudantes universitários permite a transição desta significação e dos discursos de legitimação produzidos para o encontro com questões que transcendem o cunho puramente identitário, carregadas que são de elementos políticos e ideológicos.

Uma das questões são as ações afirmativas, ponto de intercalação entre identidade e direitos indígenas, remetendo a atual conjuntura social e institucional que não poderia deixar de ser problematizada com os sujeitos da pesquisa, tendo em vista a repercussão que sua implementação teve (e ainda tem) na Instituição a qual pertencem.

De fato, a UFPA se integrou, em 2008, ao leque de instituições públicas de ensino superior que oferecem algum tipo de políticas afirmativas para o ingresso estudantil. No processo seletivo<sup>19</sup>, houve a separação de 50% das vagas de todos os cursos de graduação da capital e do interior para serem preenchidas por estudantes que cursaram todo o ensino médio em escola pública, sendo que desse total de vagas houve outra separação de 40% para estudantes autodeclarados pretos ou pardos, que devem ser, também, egressos do ensino médio público.

As cotas encontram justificção político-institucional na prerrogativa da diminuição/compensação das desigualdades socioeconômicas e exclusões socioculturais.

Ensina Boaventura de Sousa Santos (2006) que desigualdade<sup>20</sup> e exclusão<sup>21</sup> não se estabelecem com conceitos sinônimos, mas sim como sistemas de pertencas hierarquizadas. No primeiro, assentado paradoxalmente no essencialismo da igualdade, a integração ocorre pelas vias da subordinação; no segundo, assentado no essencialismo da diferença, a integração advém pela segregação, a exemplo do que ocorreu historicamente com os povos indígenas, cuja ideologia da integração nacional conduziu à situação de vulnerabilidade.

Esta divisão é-nos relevante, porque há diferentes justificações para a defesa/implantação das ações afirmativas sociais, voltadas para

---

<sup>19</sup> Em atendimento a Resolução n°. 3361 de 5 de agosto de 2005 do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE), cuja aprovação gerou diversas manifestações públicas de desacordo por parte de colégios privados de Belém e do interior do Pará, ocasionando a revisão do prazo de aplicação da Resolução para três anos após sua aprovação, no caso, aplicada por ocasião do vestibular de 2008.

<sup>20</sup> Mais conhecida por desigualdade social, o conceito de desigualdade está historicamente atrelado a distribuição de renda, portanto, à desigualdade econômica que assola o mundo desde antes da instauração do sistema capitalista de produção e circulação de riquezas, mas que, a partir do qual, sofreu (e vêm sofrendo) intensificação, devido a concentração do capital e exploração das diversas classes sociais.

<sup>21</sup> Santos utiliza o conceito de exclusão social inserido no sistema de desigualdade, porém visando deslocar o debate da desigualdade centrado no conceito da pobreza "... para os conceitos de capital social, de comunidades activas, de políticas activas. Atendendo às condições estruturais da exclusão social, procura[ando] capacitar os indivíduos para as novas exigências do sistema produtivo (flexibilidade; mobilidade; aprendizagem ao longo da vida, etc.)" (SANTOS, 2006, p. 280).

uma compensação das desigualdades, especialmente econômicas, e as ações afirmativas étnico-racial, centradas na compensação das exclusões culturais e raciais, cujo alinhamento com a causa negra e indígena tem forte preponderância no Brasil, em decorrência da desproporção entre seus segmentos populacionais e o número de estudantes destes segmentos inseridos em instituições públicas de ensino superior.

Os depoimentos obtidos informam que os posicionamentos com maior quantidade de adeptos são os referentes à reprovação do sistema de cotas (nove estudantes) e de aceitação exclusiva da variante social (quatro estudantes).

Além disso, há incidências minoritárias de aceitação exclusiva das cotas étnico-raciais (dois estudantes); apenas cotas raciais (um estudante); apenas cotas étnicas (um estudante); e, por fim, concordando com cotas sociais e étnicas (um estudante).

Os estudantes que defendem as cotas para indígenas reforçam suas posições procurando demarcar *quem* dentre os indígenas poderia ser abarcado por elas. Desse modo, diferenciam os indígenas considerados “legítimos” dos demais indígenas – dentre os quais eles próprios – que, apesar de se reconhecerem enquanto indígenas, não estariam legitimados a pleitear os respectivos direitos indígenas.

Eu acho que sim, assim como tem para outros povos, né!, negro, eu acho que é muito importante, porque é um povo talvez assim que, principalmente aqueles que são realmente indígena, ainda vivem aquela cultura ainda indígena, é muito importante isso, porque é um povo discriminado um pouco... (Carlos, entrevistado em 20/06/08).

Quando questionados sobre os critérios de suas classificações dos indígenas que poderiam ser abarcados pelas cotas, os entrevistados fazem menção ao obrigatório vínculo social direto com o parentesco/povo indígena, cuja aceitação e legitimação se torna dependente de limites quanto ao grau de parentesco, como no relato de Ivete, que aduz: “...o máximo deveria ser os avós, pra poder participar. A partir dos bisavôs, eu acho que não poderia participar...”, isto

levando-se em conta que ela também se afirma descendente de indígenas, porém de quarta geração (bisavós).

Não é só a relação de pertencimento que interessa para o estabelecimento dos legitimados a concorrerem às cotas, pois, para os entrevistados, a visibilidade dos costumes da cultura indígena é requisito relevante, ponto de apoio para a percepção de quais são os “indígenas legítimos” e quais as “outras pessoas com etnia indígena”, conforme distingue Charles.

Mas talvez seja a fala de Tiago a que melhor sintetize o eixo ideológico dos discursos, recorrendo, por outras vias, a antiga tensão entre integração do indígena a sociedade nacional e a avaliação (da permanência) de sua pureza cultural, quando questionado sobre o que seria ser indígena: “seria ter na essência... quero dizer, seria não ter muita influencia da sociedade moderna”.

Resulta disto que os critérios estabelecidos pelos estudantes conduzem à necessária formação identitária coletiva do “estudante indígena legitimado”, forma de conceder o direito às cotas pressupondo-o num dever de vinculação étnica direta e visibilidade dos marcadores culturais. Conseqüentemente, destituindo indiretamente a autodeclaração como requisito preponderante para a inclusão diferenciada, possibilitando uma tênue ligação com o discurso do movimento indígena da necessidade de vínculo sociopolítico com as coletividades étnicas para o exercício do direito<sup>22</sup>.

Porém, o discurso da distinção entre indígenas *mais* indígenas e indígenas *menos* indígenas se apresenta, entre os entrevistados, justamente no momento da discussão sobre políticas afirmativas e não quando se procura entender os meandros de suas identidades. Naqueles idos era necessário procurar formas de aproximações – físicas, genealógicas e culturais –, agora, passasse a estabelecer distinções, principalmente através do uso de pronomes na terceira pessoa, expressando frases impessoais cuja retórica axiológica aplicada não

---

<sup>22</sup> Especificamente quanto às reivindicações do movimento indígena para a estruturação de critérios de ingresso na universidade que respeitem a autonomia de povos indígenas, Gersem Luciano enfatiza que “... [n]este caso, as coletividades (aldeias, comunidades, povos e organizações indígenas) deveriam ser referenciais para a identificação dos estudantes, com toda a complexidade que isso implica. Interessante neste caso é que não são os não-indígenas (mesmo com representação indígena) que decidem pelos índios, mas os próprios índios” (LUCIANO, 2006, p. 167).

deixa de transparecer os valores ideológicos que lhe embasam as estratégias de discurso.

Em suma, a questão do *ser indígena* possui percepções distintas quando a relação passa da consideração do outro em mim para o outro como “outro”, quando a situação envolve a necessária outorga de direitos diferenciados a estes “outros” e, desse modo, de deslocamento da identidade (do idêntico a mim) para a alteridade<sup>23</sup> (o diverso de mim), não mais circunscrita aos emaranhados familiares e seus decorrentes assemelhamentos (fenotípicos, genealógicos ou culturais) e, sim, atrelada aos “outros” na/da sociedade (indígenas, negros e estudantes de escolas públicas), estranhos por natureza (política) ao eu.

A passagem da identidade indígena para os direitos indígenas é mediada pela relação de alteridade que se instaura ante as ações afirmativas. Nesta mediação não há reciprocidade entre identidade e direitos indígenas entre os entrevistados, somente critérios de qualificação tanto dos direitos quanto dos destinatários legitimados.

Por outro lado, os que desaprovam o sistema de cotas para ingresso na Universidade procedem pela ponderação com outra opção que acreditam ter melhor eficácia e conseqüências menos danosas para as relações humanas na instituição.

Tal opção, abordada como “a ideal” para a resolução do problema da educação no Brasil, é o investimento na educação básica, centrado no referencial da escola pública brasileira, forma de não delimitar um segmento racial ou étnico específico a ser privilegiado, reunindo os problemas da exclusão e da desigualdade no mesmo enfoque, é dizer, na questão da (falta ou déficit de) intervenção do poder público no tocante a melhoria da educação.

Olha eu sou totalmente contra a qualquer tipo de cota.  
Não só pra indígena assim, mas negro. Pelo menos eu  
acho que a questão não seria reservar um número de

---

<sup>23</sup> Alteridade ou outridade é a concepção que parte do pressuposto da obrigatória interação e interdependência de todo ser para com o outro. O sujeito constrói sua identidade na interação com o outro. A alteridade seria o espaço da interação onde o outro se coloca como alguém impossível de ser apreendido em sua totalidade, um estranho por disposição ontológica. A alteridade é a exterioridade não assimilada, apesar de tolerada ou mesmo respeitada, condição assimétrica de apreensão do outro pelo sujeito, mesmo que, na prática, a sustentação ocorra pela relação dinâmica entre identidade e alteridade. Para Lévi-Strauss esta dinâmica é condição de possibilidade da diversidade cultural, pois “... toda a verdadeira criação implica uma certa surdez ao apelo de outros valores, podendo ir até à sua recusa, senão mesmo até à sua negação” (LÉVI-STRAUSS, 1983, p. 48).

vagas só pra eles, mas seria oferecer educação igual para todo mundo. Acho muito injusto qualquer sistema de cotas (Tânia, entrevistada em 12/08/08).

O investimento na educação básica, centrado no referencial da escola pública brasileira, é uma forma de não delimitar um segmento racial ou étnico específico a ser privilegiado, reunindo os problemas da exclusão e da desigualdade no mesmo enfoque, é dizer, na questão da (falta ou déficit de) intervenção do poder público na melhoria da educação.

A sustentação ideológica está no apego à igualdade entre todos, de competirem às vagas como iguais perante a lei. Mas que lei? A lei do ingresso tradicional no vestibular, sem discrepâncias que outorguem “privilégios” a determinados segmentos da sociedade.

Em termos jurídicos, o plano ideológico da igualdade formal é compreendido pela aplicação de “... leis e atos normativos de maneira igualitária, sem estabelecimento de diferenciações em razão de sexo, religião, convicções filosóficas ou políticas, raça, classe social” (MORAES, 2005, p. 32). Trata-se de limitação ao poder público (legislador e interprete/autoridade pública) e ao particular com a finalidade específica de evitar a discriminação abusiva e assegurar o que Ronald Dworkin denomina de “direito a igual tratamento (*equal treatment*), que é o direito a uma igual distribuição de alguma oportunidade, recurso ou encargo” (DWORKIN, 2002, p. 349).

Nos depoimentos, a universalização da igualdade formal à educação de qualidade serviria para suprimir as “desigualdades” que se apresentam entre os grupos sociais, ou melhor, entre as escolas públicas e particulares. No entanto, a negação das “diferenças” encontra guarida na afirmação das conseqüências que a implantação das cotas traria para o convívio entre cotistas e não-cotistas no meio acadêmico, misto de injustiça – contra os “normais”, ou seja, os estudantes que passam pelo tramite de ingresso não cotista – e discriminação cognitiva – contra os cotistas; espécie de *saber menos*, dificuldade na aprendizagem ou falta de recursos/oportunidades para terem tido melhor preparo, o que lhes coloca um degrau (ou muitos degraus) abaixo dos não-cotistas e, deste modo, não preparados para

ingressarem na universidade ou, caso ingressem, comprometendo o nível/qualidade desta.

Então, se nós temos um aluno negro ou indígena que recebe tal cota e não consegue acompanhar, o desenvolvimento educacional dele não consegue acompanhar o dos demais alunos, ele vai ser discriminado e vai acabar colaborando pra evasão da universidade... (Elza, entrevistada em 16/06/08).

A ênfase no rigor do desempenho e do acesso cria, por outras vias, relações discriminatórias contra indígenas e negros. O estereótipo não se liga a visibilidade da raça ou da etnia, mas com aquilo que Jessé Souza (2006) denomina de "*habitus* precário". A pertença de hierarquização moral nas sociedades modernas dispõe raça e etnia como índices relativos de solidariedade ou discriminação tendo em vista uma escala de valores que existe, por assim dizer, *por trás* da raça/etnia, centrada numa ética do desempenho e da competitividade, permitindo separar entre os negros/indígenas dignos de reconhecimento social – no presente estudo, os que não entram pelas cotas e conseguem acompanhar o ritmo acadêmico – dos indignos do mesmo reconhecimento – igualmente, os que entram pelas cotas e/ou não conseguem acompanhar o ritmo acadêmico.

Tem-se a presença de um código social que sobredetermina a discriminação racial/étnica ao tangenciá-la como efeito da naturalização/opacidade de certa hierarquia valorativa, de cunho político e social, desenvolvida para obter a manutenção de padrões de desigualdade aceitáveis (e justificáveis) – no contexto da igualdade formal entre negros, indígenas e brancos – "percebidos" como resultado do "mérito" e, portanto, como produto da qualidade/liberdade individual.

Se assim o for, estamos diante de uma metamorfose do sistema de exclusão em sistema de desigualdade (SANTOS, 2006). Não se trata mais de excluir os indígenas e negros do ingresso na universidade, mas de permitir a inclusão desde que condicionada a internalização de determinados padrões valorativos/comportamentais modernos, assentados na ética do desempenho e da concorrência capitalista – difusores de um perfil de acadêmico apto a ingressar na universidade.

Violado estes, pelas políticas afirmativas, a pertença da inclusão passa a não se comungar com a integração social, mas sim com a emergência de estereótipos.

### Arremates provocativos

Quando iniciamos a presente pesquisa tínhamos certeza de conseguir encontrar estudantes indígenas da graduação que fossem vinculados a coletividades indígenas. Não foi esta a descoberta que fizemos no decorrer da investigação, mas o que encontramos tampouco deixou de ser surpreendente.

A possibilidade de estudar e refletir sobre a complexidade da questão identitária indígena demonstrou que a relação entre sujeito/coletividade, no tocante a referência indígena, está muito além das discussões antropológicas e políticas atuais. A lógica da apreensão identitária dos estudantes desloca-se da consideração “oficial” de aceitação bidimensional, mas nem por isso deixa de produzir efeitos para estudantes, familiares e para os próprios povos indígenas, se levarmos em conta a possível influência no “aumento demográfico”.

Pelas falas dos entrevistados o *ser indígena* passa a ser reconhecido como representação simbólica cuja eficácia está condicionada a determinadas definições ideológicas de pertencimento social, político e cultural, apesar de predominantemente apresentada de maneira genérica, é dizer, sem fazer referencia a especificidades históricas e sociocsmológicas de coletividades indígena.

A compreensão da ins/constituição do *ser indígena* entre descendentes de parentes originários sinaliza que novos estudos precisam ser realizados para a verificação de qual a dimensão da afirmação identitária no cotidiano das relações sociais dos sujeitos e desde onde/quando os grupos familiares passaram a se auto-atribuir esta marca identitária. Além disso, numa perspectiva macro-social, há necessidade de verificação de como as instituições públicas – em especial as que trabalham diretamente com povos indígenas – lidam com as variáveis (e constroem outras variáveis) de reconhecimento identitário para a condução de políticas públicas.

Neste caso, a presença desta “outra” lógica de constituição identitária precisa ser analisada de modo a problematizar, também, possíveis novos ocultamentos ou violações de direitos aos povos indígenas. Aqui, não se trata de controlar o modo como cada pessoa, família ou grupo social garante o desempenho do discurso de produção simbólica do pertencimento étnico, tampouco de graduá-los em novas escalas hierárquicas que os inferiorize/valorize em relação ao perfil político-antropológico de legitimação bidimensional da identidade indígena, ou seja, de criar novo “ideal de ser humano indígena” que torne invisível ou escamoteie conformações paralelas (conflitantes ou não) e proporcione outra criação homogeneizadora da imagem pública de sujeitos/povos indígenas.

A proposta é de levar a sério os direitos coletivos dos povos indígenas no sentido de garantir e respeitar a autodeterminação das coletividades indígenas no processo de atribuição e construção sóciocosmológica da pessoa indígena, ou seja, de materializar os instrumentos jurídicos através da abertura político-institucional para as categorias nativas do “outro” e o modo como as legitima entre os pares para efetivação da capacidade de determinar quem pertence ao grupo e quem não.

Ciente de que, em tempos de transição democrática pós-colonial, a liberdade dos indivíduos de definirem como se identificam não pode ser questionada, porém a passagem da auto-identificação para o acesso a direitos com destinatários específicos, especialmente no caso povos indígenas, necessariamente exige a utilização dos critérios legais de reconhecimento favoráveis as coletividades indígenas – fundamentalmente presentes no Convênio 169 –, portanto, a operacionalização do direito à autodeterminação para inclusão e participação social digna de povos historicamente excluídos e estereotipados por práticas coloniais ainda reproduzidas no cotidiano.

Especificamente quanto a isso, ponto interessante que surgiu no decorrer da análise dos depoimentos foi a problemática da atuação estatal na efetivação do direito à educação.

Como a educação é um direito tipificado como social – apesar de alguns, como Richard Pierre Claude (2005), tipificá-lo como direito

social, econômico e cultural<sup>24</sup>, a qual também nos filiamos pela sua designação de direitos humanos com múltiplas dimensões – na Constituição Federal brasileira<sup>25</sup>, sua sistemática político-administrativa é de atuação positiva do Estado na prestação, o que acaba colocando em conflito a relação entre igualdade e liberdade, e, especialmente, entre igualdade formal e material<sup>26</sup>.

Robert Alexy (1997) nos possibilita auferir a educação como direito fundamental social que aponta à obrigatória prestação estatal. Para ele, a polêmica teria como uma de suas razões o fato dos direitos a ações positivas compartilharem problemas que não pesam em absoluto ou não pesam com a mesma intensidade sobre os direitos a prestações negativas.

Los derechos a acciones negativas imponen límites al Estado en la persecución de sus fines. No dicen nada acerca de los fines que tienen que perseguir. En cierto modo, los derechos a acciones positivas imponen al Estado la persecución de determinados objetivos. Por ello, en todos los derechos a acciones positivas del Estado se plantea el problema de saber si y en qué medida se puede y se debe imponer la persecución de fines del Estado a través de derechos subjetivos constitucionales de los ciudadanos (ALEXY, 1997, p. 429-430).

Se assim o for, é sobre “a possibilidade de” e “em que medida” que a questão da igualdade nas ações afirmativas se desenvolve. Isso porque a questão de fundo é saber qual concepção ideológica de Estado se produz, e como é possível compatibilizar os conflitos de interesses

<sup>24</sup> Explica Richard Claude que a educação é um “... derecho social porque, en el contexto de la comunidad, promueve el pleno desarrollo de la personalidad humana. Un derecho económico, pues favorece la autosuficiencia económica por medio del empleo o del trabajo. Y es un derecho cultural, ya que la comunidad internacional orientó la educación en el sentido de construir una cultura universal de derechos humanos” (CLAUDE, 2005, p. 39).

<sup>25</sup> De forma expressa, tem-se: “Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 2004).

<sup>26</sup> Entendemos a igualdade material por um misto de justiça social e reconhecimento identitário. Estamos, assim, em acordo com Flavia Piovesan, para quem a igualdade material “... correspondente ao ideal de justiça social e distributiva (igualdade orientada pelo critério socioeconômico)... [e] ao ideal de justiça como reconhecimento de identidades (igualdade orientada pelos critérios gênero, orientação sexual, idade, raça, etnia e demais critérios” (PIOVESAN, 2005, p. 47). Com isso, a atuação proativa dos Estados Democráticos de Direito tem que ocorrer simultaneamente pela redistribuição socioeconômica e reconhecimento de identidades de maneira equilibrada, a fim de efetivar o valor bidimensional da justiça.

que a educação, e, em particular, as políticas afirmativas educacionais, determinam.

A situação se torna mais complexa em relação aos povos indígenas, pois junto com o direito social à educação estão também os direitos culturais, para qual importante consideração à partida é informada por Rosinaldo Silva de Sousa (2001): saber qual definição de cultura, dada a introdução da esfera cultural como objeto de disputa, validação e reconhecimento de direitos.

Nos depoimentos dos estudantes, observamos a prevalência da visão "romântica" sobre os indígenas no tocante a relação identitária, mantida também na esfera das ações afirmativas, especialmente entre os estudantes que defendem cotas para indígenas "legítimos".

A cultura é, então, tomada como algo estático, onde as relações entre "branco" e "indígena" são marcadas pela ênfase na perda da condição original indígena (aculturação). Logo, os direitos culturais estariam limitados por este "muro invisível" da perda cultural, onde qualquer avanço na efetivação de direitos, dentre os quais os educacionais, seriam medidos e permitidos, pelos "brancos", tendo em vista a preservação da essência indígena, modo sutil de *negar afirmando* os direitos.

---

### Referências bibliográficas

ALEXY, Robert. **Teoria de los derechos fundamentales**. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales, 1997.

ARAÚJO, Ana Valéria. Direitos indígenas no Brasil? estado da arte. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Povos indígenas e a lei dos ?brancos?: o direito a diferença**. Brasília: MEC/SECAD/LACED/Museu Nacional, 2006, p.45-83.

BARTH, Frederik. Os grupos étnicos e suas fronteiras. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **O guru, o iniciador e outras variações antropológicas**. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2000, p. 25-67.

BEVILAQUA, Ciméa Barbato. **O primeiro vestibular indígena da UFPR**. Disponível em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/campos/article/view/1627/1369> . Acesso em: 16 mar. 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Saraiva, 2004.

CAETANO, André Junqueira; MIRANDA-RIBEIRO, Paula. **Como eu me vejo e como ele me vê: um estudo exploratório sobre a consistência das declarações de raça/cor entre as mulheres de 15 a 59 anos no Recife, 2002.** Belo Horizonte: UFMG, 2005. Disponível em: <http://www.cedeplar.ufmg.br/pesquisas /td/TD%20250.pdf> . Acesso em: 25 mar. 2008.

CAETANO, André Junqueira; MIRANDA-RIBEIRO, Paula; SIMÃO, Andréa Branco. **O recorte raça/cor e a saúde reprodutiva em Belo Horizonte e Recife: uma análise exploratória sobre a realização de consultas ginecológicas, 2002.** In: XIV Encontro Nacional de Estudos Populacionais, ABEP, 14, 2004. Caxambu: ABEP, 2004.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. **O índio e o mundo dos brancos: uma interpretação sociológica da situação dos Tukúna.** São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1972.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. Introdução a uma História Indígena. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **História dos Índios no Brasil.** São Paulo: Cia. das Letras, 1992, p. 09-24.

CLAUDE, Richard Pierre. Derecho a la Educación y Educación para los Derechos Humanos. **SUR – Revista Internacional de Derechos Humanos,** São Paulo, v. 2, n. 2, p. 38-65, 2005.

DWORKIN, Ronald. **Levando os direitos a sério.** São Paulo: Martins Fontes, 2002.

\_\_\_\_\_. **A virtude soberana: a teoria e a prática da igualdade.** São Paulo: Martins Fontes, 2005.

IBGE. **Tendências demográficas: uma análise dos indígenas com base nos resultados da amostra dos censos demográficos 1991 e 2000.** Rio de Janeiro: IBGE, 2005.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **O Olhar Distanciado.** São Paulo: Martins Fontes, 1983.

LONGO, Luciene Aparecida Ferreira de Barros; CAMPOS, Marden Barbosa. **Auto ou alter-declaração?: uma análise da informação de raça/cor nas pesquisas domiciliares.** In: XV Encontro Nacional de Estudos Populacionais, ABEP, 15, 2006. Caxambu: ABEP, 2006. Disponível em: [www.abep.nepo.unicamp.br/encontro2006/docspdf/ABEP2006\\_375.pdf](http://www.abep.nepo.unicamp.br/encontro2006/docspdf/ABEP2006_375.pdf) . Acesso em: 10 mar. 2009.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil.** Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/LACED/Museu Nacional, 2006. Disponível em: [unesdoc.unesco.org/images/0015/001545/154565por.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001545/154565por.pdf) . Acesso em: 10 out. 2008.

MARQUES SANTOS, Maria Cristina Elyote. **A universidade pública e o sistema de cotas para afro-descendentes: a experiência da UNEB e da UFRJ.** Disponível em:

<http://www.fsba.edu.br/semanaacademica2006/TEXTOS/MARIA%20CRISTINA%20ELYOTE.pdf> . Acesso em: 16 mar. 2008.

MORAES, Alexandre de. **Direito constitucional**. São Paulo: Atlas, 2005.

MOTA, Amabel Crysthina Mesquisa. **A efetividade do direito fundamental à identidade indígena no Ceará**. 2008. 108 f. Monografia (Bacharelado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, [2008].

MOURA, Vilmar Martins. Desafios e perspectivas para a construção e o exercício da cidadania indígena. In: ARAÚJO, Ana Valéria et al. **Povos indígenas e a Lei dos “Branços”**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/LACED/Museu Nacional, 2006. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001545/154567POR.pdf> . Acesso em: 10 out. 2008.

OIT. **Convênio 169 sobre povos indígenas e tribais**. Disponível em: [http://planalto.gov.br/consea/Static/documentos/Eventos/IIIConferencia/conv\\_169.pdf](http://planalto.gov.br/consea/Static/documentos/Eventos/IIIConferencia/conv_169.pdf) . Acesso em: 18 mai. 2008.

PACHECO de OLIVEIRA, João; FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. **A Presença Indígena na formação do Brasil**. Brasília: MEC/SECAD/LACED/Museu Nacional, 2006. Disponível em: [http://www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/livros/arquivos/CoLET13\\_Vias02WEB.pdf](http://www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/livros/arquivos/CoLET13_Vias02WEB.pdf) . Acesso em: 18 out. 2008.

PIOVESAN, Flávia. Ações Afirmativas da perspectiva dos direitos humanos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 124, p. 43-55, jan./abr. 2005.

ROSEMBERG, Fúlvia. O branco no IBGE continua branco nas ações afirmativas. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 61-66, 2004.

ROSEMBERG, Fúlvia; ROCHA, Edmar José da. Autodeclaração de cor e/ou raça entre escolares paulistanos(as). **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 759-799, set/dez 2007.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Ação Afirmativa no Ensino Superior Brasileiro**: pontos para reflexão. São Carlos: UFSCAR, 2006. Disponível em: [www.acoesafirmativas.ufscar.br](http://www.acoesafirmativas.ufscar.br) . Acesso em: 22 mar. 2008.

SALGADO, Juan Manuel. **Convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas**: comentado y anotado. Neuquén: EDUCO – Universidad Nacional del Comahue, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.

SOUSA, Rosinaldo Silva de. Direitos humanos através da história recente em uma perspectiva antropológica. In: NOVAES, Regina Reyes; KANT de LIMA, Roberto

(Orgs.). **Antropologia e direitos humanos** – prêmio ABA/FORD. Niterói: EdUFF, 2001, p. 47-79.

SOUZA, Jessé. A visibilidade da raça e a invisibilidade da classe: contra as evidências do conhecimento imediato. In: SOUZA, Jessé (Org.). **A invisibilidade da desigualdade brasileira**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006, p. 71-95.

---