

## **EDUCAÇÃO SUPERIOR E POVOS INDÍGENAS: DESAFIOS EPISTÊMICOS E POLÍTICAS AFIRMATIVAS NO INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO**

## **HIGHER EDUCATION AND INDIGENOUS PEOPLES: EPISTEMIC CHALLENGES AND AFFIRMATIVE POLICIES AT THE FEDERAL INSTITUTE OF MATO GROSSO**

## **EDUCACIÓN SUPERIOR Y PUEBLOS INDÍGENAS: DESAFÍOS EPISTÉMICOS Y POLÍTICAS AFIRMATIVAS EN EL INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO**

 <https://doi.org/10.56238/arev7n8-033>

**Data de submissão:** 06/07/2025

**Data de publicação:** 06/08/2025

**Noemi dos Reis Correa**

Pós-Doutoranda em Sociologia

Instituição: Universidade da Beira do Interior (UBI)

Endereço: Covilhã, Portugal

E-mail: noemi.correa@ifmt.edu.br

### **RESUMO**

Este artigo analisa criticamente o acesso, a permanência e o êxito de estudantes indígenas no ensino superior, com foco no Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT). A partir de uma abordagem qualitativa, fundamentada em referenciais da pedagogia crítica e das epistemologias decoloniais, o estudo discute os limites das ações afirmativas e propõe caminhos para a construção de uma educação intercultural e antirracista. Considerando que, em 2025, apenas vinte e nove estudantes autodeclarados indígenas estão matriculados no IFMT — sendo dez estudantes no Campus Juína — em um universo de mais de vinte mil estudantes e em um estado com 58.231 indígenas, o artigo denuncia a sub-representação indígena no ensino superior oferecido no Instituto Federal de Mato Grosso. Articulando autores como Paulo Freire, Walter Mignolo, Sonia Nieto, Catherine Walsh, Ailton Krenak, Gloria Anzaldúa e Aníbal Quijano, o texto propõe uma reflexão crítica sobre a colonialidade do saber e a urgência de políticas públicas mais efetivas e culturalmente sensíveis nessa instituição que está inserida em lugares estratégicos para o atendimento da população indígena de Mato Grosso.

**Palavras-chave:** Educação Indígena. Ações Afirmativas. Ensino Superior. IFMT. Interculturalidade Crítica.

### **ABSTRACT**

This article critically analyzes Indigenous students' access, retention, and success in higher education, focusing on the Federal Institute of Mato Grosso (IFMT). Using a qualitative approach, grounded in critical pedagogy and decolonial epistemologies, the study discusses the limits of affirmative action and proposes paths for building an intercultural and anti-racist education. Considering that, in 2025, only twenty-nine self-identified Indigenous students were enrolled at IFMT—ten of whom were enrolled at the Juína Campus—out of a total of over twenty thousand students in a state with 58,231 Indigenous students, the article denounces the underrepresentation of Indigenous people in higher education offered by the Federal Institute of Mato Grosso. Combining authors such as Paulo Freire, Walter Mignolo, Sonia Nieto, Catherine Walsh, Ailton Krenak, Gloria Anzaldúa, and Aníbal Quijano, the text proposes a critical reflection on the coloniality of knowledge and the urgency of more effective and culturally sensitive public policies in this institution, which is strategically located for serving the Indigenous population of Mato Grosso.

**Keywords:** Indigenous Education. Affirmative Action. Higher Education. IFMT. Critical Interculturality.

## RESUMEN

Este artículo analiza críticamente el acceso, la permanencia y el éxito de estudiantes indígenas en la educación superior, centrándose en el Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT). Mediante un enfoque cualitativo, basado en la pedagogía crítica y las epistemologías decoloniales, el estudio discute los límites de la acción afirmativa y propone caminos para construir una educación intercultural y antirracista. Considerando que, en 2025, solo veintinueve estudiantes que se autoidentificaban como indígenas estaban matriculados en el IFMT —diez de ellos en el Campus de Juína— de un total de más de veinte mil estudiantes en un estado con 58.231 estudiantes indígenas, el artículo denuncia la escasa representación de los indígenas en la educación superior que ofrece el Instituto Federal de Mato Grosso. Combinando autores como Paulo Freire, Walter Mignolo, Sonia Nieto, Catherine Walsh, Ailton Krenak, Gloria Anzaldúa y Aníbal Quijano, el texto propone una reflexión crítica sobre la colonialidad del conocimiento y la urgencia de políticas públicas más efectivas y culturalmente sensibles en esta institución, estratégicamente ubicada para atender a la población indígena de Mato Grosso.

**Palabras clave:** Educación Indígena. Acción Afirmativa. Educación Superior. IFMT. Interculturalidad Crítica.

## 1 INTRODUÇÃO

O debate sobre ações afirmativas para populações historicamente excluídas do ensino superior ganhou centralidade no Brasil a partir dos anos 2000, especialmente após a aprovação da Lei nº 12.711/2012, que instituiu o sistema de cotas nas instituições federais de ensino. Contudo, ainda que a reserva de vagas tenha representado um avanço importante, ela não garante, por si só, o acesso equitativo nem o êxito acadêmico de grupos como os povos indígenas. No estado de Mato Grosso, com uma expressiva população indígena estimada em mais de 58 mil pessoas, os dados de matrícula no IFMT revelam uma preocupante sub-representação: apenas vinte e nove estudantes autodeclarados indígenas estão matriculados na instituição, sendo que dez deles estão no Campus Juína.

O presente artigo parte dessa constatação para discutir os limites das ações afirmativas e os desafios enfrentados por estudantes indígenas no IFMT. Com base em uma perspectiva qualitativa e crítica, investiga-se não apenas a presença desses estudantes na instituição, mas também os fatores que afetam sua permanência e êxito, como o racismo institucional, a falta de políticas de apoio pedagógico e culturalmente sensíveis, e a insuficiência de uma abordagem intercultural na formação docente e no currículo. Embora os estudantes indígenas do IFMT tenham acesso ao auxílio permanência, este, por si só, não garante condições efetivas de êxito acadêmico, já que o sucesso educacional envolve múltiplas dimensões — sociais, culturais, emocionais e pedagógicas — que não se resolvem apenas com apoio financeiro.

A escolha pelo Instituto Federal de Mato Grosso como objeto de análise se justifica não apenas por sua capilaridade no estado de Mato Grosso, onde vivem mais de 58 mil indígenas, mas também pela potencialidade de construção de uma educação pública, gratuita, de qualidade e socialmente referenciada. Ao problematizar o acesso, a permanência e o êxito desses estudantes, o estudo busca contribuir com o debate sobre justiça cognitiva e direito à educação intercultural.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A presença indígena no ensino superior brasileiro ainda é marcada por desafios históricos e estruturais. Apesar dos avanços recentes em políticas públicas de inclusão, como as ações afirmativas, a sub-representação de estudantes indígenas em instituições de ensino superior revela a persistência de barreiras sociais, econômicas e epistemológicas. A análise das ações afirmativas exige uma compreensão crítica da estrutura educacional brasileira e de seus fundamentos históricos. A pedagogia crítica de Paulo Freire oferece um ponto de partida fundamental, pois propõe uma educação libertadora e emancipatória, centrada na escuta e no diálogo com os oprimidos. Como afirma Freire (2019, p. 44), “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”. Esse

princípio é essencial para pensar uma prática educativa que acolha os saberes indígenas não como objetos exóticos ou periféricos, mas como epistemologias legítimas, com potencial de transformar o próprio espaço acadêmico.

No entanto, a presença indígena nas instituições de ensino superior frequentemente colide com uma estrutura epistemológica colonial. Segundo Aníbal Quijano (2005), o conceito de colonialidade do poder designa a persistência de relações hierárquicas de dominação racial e epistêmica, que subordinam os conhecimentos indígenas ao saber científico ocidental. Para Quijano (2005, p. 123), “a colonialidade do poder articula a dominação com a naturalização da inferioridade do colonizado”, o que se expressa, entre outros espaços, nas universidades e institutos federais.

Corroborando com a discussão aqui proposta, Walter Mignolo (2003) complementa essa crítica ao evidenciar que o projeto moderno de universidade está intrinsecamente vinculado ao epistemocídio dos saberes coloniais. Em sua análise, “a desobediência epistêmica é necessária para libertar a razão das amarras do eurocentrismo e reconhecer outras rationalidades possíveis” (MIGNOLO, 2003, p. 25). Assim, pensar políticas educacionais para os povos indígenas é também romper com a lógica de exclusão que os invisibiliza enquanto sujeitos epistêmicos. Nesse sentido, a descolonização dos currículos é fundamental para se pensar uma educação que seja de fato inclusiva e que agraga os saberes indígenas.

Nesse sentido, quando tratamos da perspectiva intercultural a autor Catherine Walsh (2009) introduz a noção de interculturalidade crítica, que não se limita à convivência harmoniosa entre culturas, mas implica uma transformação estrutural nas relações de poder e no currículo. Para ela, “a interculturalidade crítica é uma proposta política, ética e epistêmica que questiona a monoculturalidade do Estado e da escola” (WALSH, 2009, p. 27). Aplicada ao contexto desse debate aqui proposto, essa perspectiva exige não apenas a presença física de estudantes indígenas, mas a revisão dos referenciais teóricos, das práticas pedagógicas e das estruturas institucionais que o Instituto Federal de Mato Grosso oferece atualmente.

Ao trazer para a centralidade do debate a educação multicultural crítica, Sonia Nieto (2002) enfatiza que o reconhecimento das diferenças étnico-raciais deve ser acompanhado de uma análise das desigualdades estruturais. Para a autora, “a diversidade não é apenas uma questão de celebração cultural, mas de justiça social e equidade” (NIETO, 2002, p. 48). Logo, ações afirmativas que não enfrentam o racismo institucional, as barreiras linguísticas e a negação dos saberes indígenas correm o risco de se tornarem apenas mecanismos compensatórios frágeis. Nesse viés, ao analisarmos os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) ofertados institucionalmente, torna-se evidente a fragilidade dos currículos quanto à incorporação de uma perspectiva efetivamente multicultural e intercultural. De

fato, não temos uma proposta educacional que observe de modo significativo conteúdos, metodologias e práticas pedagógicas que valorizem os saberes indígenas, suas línguas, epistemologias, formas de existência e modos próprios de produzir conhecimento. Essa lacuna revela não apenas a persistência de uma lógica monocultural e eurocentrada na estrutura curricular, mas também o não reconhecimento da diversidade étnico-racial como eixo estruturante da formação acadêmica. A inclusão simbólica, quando ocorre apenas no eixo das ações afirmativas, muitas vezes se dá de forma pontual ou superficial, sem diálogo real com as comunidades indígenas e suas demandas educacionais.

A luz do debate intercultural, Ailton Krenak entre muitas denúncias que faz em suas obras, expõe a lógica desenvolvimentista da educação, que nega a ancestralidade e a visão de mundo dos povos originários. Para Krenak (2019, p. 39), “a humanidade precisa reaprender a escutar os rios, as montanhas e as florestas”. Sua proposição amplia o debate, ao convocar uma reconfiguração ontológica da educação, em que a relação com a natureza e com o tempo não seja regida por lógicas produtivistas. Nesse sentido, uma proposta educacional que atenda de fato aos povos da floresta deve perpassar pela escuta, pela valorização dos saberes desses povos e desvincular-se da perspectiva eurocentrada de educação que se tem.

Fortalecendo a discussão trazida aqui, Gloria Anzaldúa (2000) propõe uma reflexão interseccional sobre identidade, território e resistência. Em *Borderlands/La Frontera*, ela afirma que “a cultura imposta é um exílio interno” (ANZALDÚA, 2000, p. 77), e defende a valorização das fronteiras identitárias como espaços de potência e criação. A autora contribui com a ideia de que os corpos e saberes indígenas não cabem nas categorias hegemônicas impostas pelas instituições coloniais. Em conjunto, esses referenciais fundamentam a necessidade de uma política educacional decolonial, que vá além do assistencialismo e reconheça a centralidade das epistemologias indígenas. No contexto do IFMT, isso implica romper com a suposta neutralidade institucional e assumir um compromisso ético e político com a justiça cognitiva, a diversidade epistêmica e a transformação curricular. Apesar da existência de ações afirmativas voltadas ao ingresso e assistência estudantil — como a reserva de vagas e auxílio permanência —, observa-se a insuficiência de propostas efetivamente interculturais para o ensino superior. É preciso avançar institucionalmente para a construção de propostas educacionais que dialoguem com as realidades culturais dos estudantes indígenas do Estado de Mato Grosso. Nesse sentido, algumas lideranças indígenas do Alto Xingu, buscaram a instituição logo no início de 2025, reforçando as necessidades formativas daquela região, estrategicamente o Instituto Federal de Mato Grosso tem capilaridade em regiões estratégicas para oferecer formação de nível técnico ou superior aos povos indígenas, mas para isso, é preciso superar essa limitação epistemológica e construir propostas pedagógicas que articulem políticas afirmativas com mudanças curriculares profundas,

capazes de acolher a diversidade de saberes e promover uma formação comprometida com a equidade e a justiça social.

### **3 METODOLOGIA**

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório e crítico-interpretativo. O método utilizado foi a análise documental e levantamento de dados internos do IFMT, com foco nas políticas institucionais voltadas para ações afirmativas, além de informações públicas extraídas dos sistemas institucionais de gestão acadêmica.

Complementarmente, a análise envolveu a observação participante em espaços acadêmicos e eventos nos quais os estudantes indígenas participam, sobretudo no Campus Juína, localizado em território de proximidade direta com povos como os Rikbaktsa, Cinta Larga e Enawene Nawe. No entanto, atualmente o campus atende a estudantes indígenas das etnias Rikbaktsa e Cinta Larga, nos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas e Bacharelado em Administração.

O recorte temporal considera o ano de 2025, período posterior à adoção mais sistemática das cotas indígenas nas instituições federais. As categorias de análise foram: a) acesso, b) permanência e c) êxito acadêmico.

### **4 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO**

#### **4.1 SUB-REPRESENTAÇÃO INDÍGENA**

Segundo dados da Assistência Estudantil do Instituto Federal de Mato Grosso, em 2025, apenas vinte e nove estudantes autodeclarados indígenas estavam matriculados em cursos superiores em toda a rede do IFMT, o que representa cerca de 0,14% do total de mais de vinte mil estudantes. Esse número é extremamente preocupante quando comparado à população indígena do estado, que, segundo o Censo do IBGE, soma 58.231 pessoas. A desproporção entre a presença indígena no estado e sua representação no ensino superior ofertados no Instituto Federal de Mato Grosso evidencia uma profunda desigualdade no acesso a esse nível de educação.

O Campus Juína, localizado em uma região de forte presença indígena e com histórico de vínculos com povos originários — como os Rikbaktsa, Myky, Manoki, Enawene Nawe e Cinta Larga — conta com apenas dez estudantes indígenas matriculados em cursos superiores. Isso demonstra que a localização geográfica da unidade, embora estratégica, não tem sido suficiente para garantir um acesso proporcional, equitativo e culturalmente sensível.

Tal cenário revela que as políticas atuais, centradas majoritariamente na reserva de vagas, têm se mostrado limitadas frente à complexidade das barreiras que afetam as trajetórias educacionais das

populações indígenas. A baixa representatividade indica que o ingresso, por si só, não assegura justiça social e educacional, sendo urgente o desenvolvimento de ações articuladas que envolvam acesso, permanência e valorização das identidades, línguas e epistemologias indígenas. Sem o reconhecimento das especificidades socioculturais desses povos, o IFMT corre o risco de manter um modelo educacional excludente, mesmo em regiões com forte presença indígena.

#### 4.2 LIMITES DAS AÇÕES AFIRMATIVAS

Embora o IFMT adote o Sistema de Seleção Unificada (SiSU), com cotas étnico-raciais, ofereça também a possibilidade de auxílio permanência para os estudantes indígenas, ainda há fragilidades na efetivação dessas ações: ausência de editais específicos para o acesso, falta de acolhimento linguístico e cultural para os estudantes e a inexistência de políticas de permanência alinhadas às realidades indígenas.

A análise documental revelou a inexistência de programas regulares de tutoria pedagógica, moradia estudantil específica ou programas de incentivo com critérios adaptados às especificidades indígenas. Isso contribui para a evasão precoce e a invisibilização desses sujeitos no cotidiano institucional.

#### 4.3 INTERCULTURALIDADE CRÍTICA COMO HORIZONTE

Quando nos debruçamos sobre a perspectiva da interculturalidade, torna-se evidente que a adoção isolada de uma política de cotas não é suficiente para promover justiça educacional para os povos indígenas. O acesso, embora fundamental, precisa ser acompanhado do reconhecimento e da valorização das epistemologias indígenas, o que requer sua efetiva incorporação nos currículos, nos projetos pedagógicos e nas práticas institucionais. A interculturalidade crítica, conforme define Catherine Walsh (2009), vai além da convivência entre culturas: trata-se de uma proposta político-pedagógica de enfrentamento à colonialidade do saber, que exige a transformação das estruturas educacionais a partir do reconhecimento dos saberes e práticas dos povos originários como legítimos, fundantes e contemporâneos.

Essa abordagem desafia a lógica hegemônica dos currículos eurocentrados e exige que o ensino superior se desloque de uma postura de assimilação para uma prática de escuta, diálogo e reconstrução coletiva do conhecimento. Nas reflexões teóricas aqui propostas por Paulo Freire é preciso pensar uma educação dialógica e libertadora, na qual a escuta radical seja elemento central para a construção de uma pedagogia do oprimido. Seguido pelo que Ailton Krenak denuncia, a “normose” da modernidade ocidental, nos chamando a atenção para a urgência de incluir outros modos de viver e pensar no debate

educacional, com consequências de se ofertar apenas a reprodução de um modelo educacional já cristalizado. E por fim, não menos importante, nessa teia reflexiva, Gloria Anzaldúa propõe o conceito de “fronteiras” como espaços de transgressão e criação, rompendo binarismos e revelando a potência dos saberes situados. Confrontando a ideia de que as fronteiras sejam limitantes, mas que é a partir delas que se pode ampliar o universo criativo de saberes.

Nesse sentido, uma instituição como o IFMT precisa se comprometer com uma escuta ativa e descolonizadora — uma escuta que questione o lugar hegemônico do professor como detentor do saber e valorize os territórios indígenas não como espaços periféricos ou “alvos de extensão”, mas como centros legítimos de produção de conhecimento, cultura e inovação.

Trata-se de reconhecer que os saberes originários não apenas merecem respeito, mas devem ser incorporados aos currículos e às práticas institucionais como fundamentos para uma nova lógica educativa. A interculturalidade crítica, conforme delineada por autores como Walsh (2009), Freire (1996), Krenak (2019) e Anzaldúa (2000), demanda mais do que o reconhecimento da diversidade: exige uma ruptura com as hierarquias epistêmicas impostas pela colonialidade.

Essa perspectiva propõe uma mudança de paradigma — de uma educação que apenas admite a presença do outro, para uma que se transforma a partir do encontro com os seus saberes, modos de vida e cosmovisões. Assim, o compromisso institucional não deve ser apenas com a inclusão formal, mas com a reconfiguração profunda das estruturas educacionais, em direção à justiça cognitiva e à equidade epistemológica.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sub-representação de estudantes indígenas no ensino superior do IFMT revela não apenas um desafio quantitativo, mas uma profunda desigualdade estrutural e epistêmica que compromete o direito à educação de qualidade, pública e culturalmente sensível. Se observarmos os dados da Assistência Estudantil do IFMT, o número de estudantes autodeclarados indígenas matriculados atualmente nos cursos superiores da rede, representa apenas 0,14% do total de mais de vinte mil estudantes oficialmente matriculados. Este número é alarmante, sobretudo quando comparado à população indígena do estado de Mato Grosso, que soma mais de cinquenta mil indígenas, de acordo com o Censo do IBGE.

O caso do Campus Juína é particularmente simbólico: localizado em uma região de forte presença indígena, com aldeias próximas e comunidades que interagem diretamente com o cotidiano institucional, a unidade contabiliza apenas dez estudantes indígenas. Essa realidade escancara que a localização geográfica, acrescida das políticas de ações afirmativas, por si só não tem sido suficiente

para garantir o acesso equitativo dessa população aos cursos ofertados pelo campus. Ao contrário, aponta para a persistência de barreiras institucionais, curriculares, socioeconômicas e linguísticas que limitam o ingresso e a permanência desses sujeitos no ensino superior.

É urgente que o IFMT implemente políticas educacionais mais abrangentes, que não se restrinjam à reserva de vagas, mas avancem na construção de ações afirmativas efetivas e sustentadas. Isso inclui editais diferenciados que respeitem os calendários e contextos culturais indígenas; bolsas permanência adaptadas às realidades territoriais, econômicas e familiares desses estudantes; formação inicial e continuada de professores para o trabalho intercultural e antirracista; bem como a reformulação dos currículos para a incorporação dos saberes indígenas como formas legítimas e estruturantes de conhecimento.

Mais do que garantir a presença física dos estudantes indígenas nos bancos acadêmicos, trata-se de descolonizar as práticas educativas, escutar os saberes ancestrais e permitir que outros modos de ser, conhecer e viver transformem a instituição por dentro.

Essa mudança exige uma ruptura com a lógica assimilacionista e eurocentrada que ainda estrutura grande parte da educação superior. Promover justiça cognitiva, nesse contexto, significa também reconhecer o papel histórico das instituições de ensino na exclusão dos povos originários — e, a partir disso, promover políticas que não apenas incluem, mas que se deixem transformar pelas epistemologias indígenas.

## REFERÊNCIAS

- ANZALDÚA, Gloria. *Borderlands / La Frontera: The New Mestiza*. San Francisco: Aunt Lute Books, 2000.
- CARNEIRO, Sueli. *A construção do outro como não-ser*. São Paulo: Selo Negro, 2003.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 50 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- MIGNOLO, Walter. *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. In: LANDER, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. Buenos Aires: CLACSO, 2005.
- NIETO, Sonia. *Language, Culture, and Teaching: Critical Perspectives for a New Century*. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 2002.
- QUIJANO, Aníbal. *Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina*. In: *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. CLACSO, 2005.
- WALSH, Catherine. *Interculturalidad y colonialidad del poder: un pensamiento y posicionamiento “otro” desde la diferencia colonial*. In: *Tabula Rasa*, n. 9, 2008.