

**PROPOSTAS TEÓRICAS PARA SE PENSAR A DECOLONIALIDADE DOS
CURSOS DE DIREITO A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS DE ADVOGADOS E
ADVOGADAS INDÍGENAS ***

*THEORETICAL PROPOSALS TO THINK ABOUT THE DECOLONIALITY OF LAW
COURSES BASED ON THE EXPERIENCES OF INDIGENOUS LAWYERS*

Mauricio Serpa França¹

Carlos Magno Naglis Vieira²

Resumo: Fruto de uma pesquisa realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco/UCDB, o texto vinculado ao Grupo de Pesquisa Educação Intercultural e Povos Tradicionais/CNPq, tem objetivo analisar os discursos e as experiências empíricas de dois indígenas egressos do curso de Direito tais reflexões centralizam suas análises na matriz epistêmica eleita pelos cursos e sobre o acesso e a permanência na universidade. Amparado por reflexões teóricas no campo dos estudos pós-coloniais e da decoloniais, o artigo utilizou-se de uma metodologia de caráter qualitativo, onde os dados produzidos ocorreram por meio de entrevistas com egressos indígenas do curso de Direito que integram a primeira rede de advogados indígenas do Brasil da Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (APIB) em parceria com instituto Pró-Bono. Estar na universidade significa criar um espaço de fronteira indianizada, um lugar onde a cultura indígena se mantém e se atualiza dinamicamente por constantes transformações, principalmente na interação, no diálogo que se estabelece com o outro e na promoção de uma política que promove a diversidade e a diferença.

Palavras-chave: Indígenas advogados; Decolonialidade; Interculturalidade.

Abstract: The result of a research carried out in the Post-Graduate Program in Education at the Dom Bosco Catholic University/UCDB, the text linked to the Intercultural Education and Traditional Peoples Research Group/CNPq, aims to analyze the discourses and empirical experiences of two indigenous graduates from Law course such reflections center their analysis on the epistemic matrix chosen by the courses and on access to and permanence in university. Supported by theoretical reflections in the field of postcolonial and decolonial studies, the article used a qualitative methodology, where the data produced occurred through interviews with indigenous graduates of the Law course who are part of the first network of lawyers Indigenous Peoples of Brazil from the Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (APIB) in partnership with Instituto Pró-Bono. Being at the university means creating an Indianized frontier space, a place where indigenous culture is maintained and dynamically updated through

* Artigo submetido em 22/10/2021 e aprovado para publicação em 16/11/2021.

¹ Advogado Indígena da Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (APIB) e Conselho do Povo Terena. Graduado em Direito e Mestre em Educação – Possui atuação com ênfase em processos de criminalização de lideranças indígenas e Conflitos Territoriais. Membro do Observatório Justiça Criminal e Povos Indígenas da (APIB). Pesquisador vinculado ao grupo de pesquisa Educação Intercultural e Povos Tradicionais da Universidade Católica Dom Bosco. E-mail: mauricioserpa10@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4671-0908>.

² Carlos Magno Naglis Vieira - Universidade Católica Dom Bosco – UCDB | Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado | Campo Grande | MS | Brasil. E-mail: vieira@ucdb.br. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4004-4836>.

constant transformations, especially in interaction, in the dialogue established with each other and in the promotion of a policy that promotes diversity and the difference.

Keywords: Indigenous lawyers; Decoloniality; Interculturality.

Introdução

Através de uma abordagem intercultural, esse artigo irá analisar de forma analítica as experiências de dois advogados indígenas por meio de suas vivências no curso de direito, buscaremos evidenciar a importância das epistemologias do Sul, conforme Boaventura de Souza Santos (2010) propõe, tendo como questão norteadora a construção de um Estado de direito mais participativo, diverso e interétnico. Os conhecimentos ditos “não científicos” como os tradicionais dos povos indígenas, possuem a potência para imaginarmos além das linhas abissais, permitindo assim decolonizarmos o campo do Direito. Para isso, proponho neste artigo a valorização desses conhecimentos ditos não científicos, promovendo assim, uma epistemologia que privilegie o diálogo, o empirismo, o discurso, os afetos e a teoria.

O eixo central deste trabalho é discutir como o direito enquanto ciência, pode ser um campo fértil para promovermos as lutas populares de movimentos contra hegemônicos, isso tem como consequência: a ruptura de um processo civilizatório da modernidade que sistematicamente tem excluído as diferenças e, dar uma maior efetividade aos Direitos Humanos, permitindo assim uma emancipação dos regimes de dominação normativa.

Assim, esse trabalho empenha esforços em promover um giro epistemológico nas ciências jurídicas, possibilitando que estudantes do curso de direito possam ter acesso a uma diversidade epistêmica jurídica para se constituir um novo direito. Tais fundamentos encontram respaldo no pluralismo jurídico que é uma garantia prevista nos arts. 231 e 232 da CF/88.

Os dispositivos legais mencionados acima são considerados um avanço na garantia e proteção aos territórios tradicionais, e na diversidade política dos povos indígenas se organizar, além de romper com a política tutelar dos povos indígenas. Indubitavelmente a Constituição Federal de 1988 foi um divisor de águas na política indigenista brasileira, nesse sentido, um avanço legislativo permitiu aos povos tradicionais exercer seus usos e costumes próprios sem que haja interferência estatal no intuito de civilizá-los.

O art. 231 outorgou à União as atribuições de demarcar, proteger os territórios tradicionalmente ocupados pelos povos indígenas e fazer respeitar todos os seus bens. Os direitos coletivos dos povos indígenas não são passíveis de alienação, são imprescritíveis, impenhoráveis e intransferíveis, só podendo ser considerados titulares os membros daqueles

povos. Apesar de expressamente garantir que seja realizado o processo demarcatório nos territórios tradicionalmente ocupados, é possível constatar uma mora nesses processos demarcatórios.

Ao atribuir à União esse papel, a Constituição de forma objetiva cumpriu seu papel de reconhecer os povos indígenas brasileiros como sujeitos de direito, entretanto, o processo de demarcação é complexo e envolve diversas etapas, nas quais é necessário haver vontade política para tal. De certo modo, a legislação constitucional e infraconstitucional deixou nas mãos dos agentes políticos o poder de movimentar esses processos, o que tem se mostrado um problema, conforme o agronegócio brasileiro tem tomado instâncias do poder, esses direitos têm sido sistematicamente mitigados.

Esses dispositivos podem ser fragmentados em três categorias: os direitos territoriais, os culturais, e os de organização social própria. Para Souza Filho (2009, p. 42):

Dentro desses, o de maior relevância para o tema do tratamento penal, é o direito à auto-organização, refletindo as formas de poder interno, de representação e de direito, inclusive o poder do povo da solução aos conflitos internos, segundo seus usos, costumes e tradições, naquilo que se pode chamar de jurisdição indígena.

Nesse ínterim, entendemos o direito territorial indígena ser originário e por consequência anterior as ocupações não indígenas, fundamentando-se assim na Teoria do Indigenato surgida ainda no período colonial pelo Alvará Real de 1º de abril de 1680, no qual preceitua que as terras habitadas pelos índios como “primária, naturalmente e virtualmente reservada, fonte jurídica de posse territorial. Em julgamentos proferidos em 2017 pelo Supremo Tribunal Federal (STF) nas ACO’s 362 e 366, é possível verificar posicionamentos importantes de alguns ministros em relação à constitucionalidade da teoria do Indigenato.

1. “Onde eu estava inserido nessa sociedade?” Educação e identidades indígenas: um diálogo sobre as dificuldades e as tensões com os advogados

“*Onde eu estava inserido nessa sociedade?*” Abro esse tópico com a pergunta de um entrevistado, pois, apesar da resistência estar no sangue de nós, povos indígenas, esse processo é acompanhado de dúvidas e incertezas, a única certeza que temos é a luta.

O entrevistado Makuxi como muitos parentes, teve que sair cedo de sua comunidade para trabalhar com seus pais em sítios. Isso atrapalhou seu processo de escolarização, mas sua mãe e seus parentes ao redor sempre viram nele uma potência e o incentivaram a prosseguir

com seus estudos, e ele assim o fez. Nesse processo de retomada dos estudos, já estava em contexto urbano e atuava em uma organização indígena como tesoureiro e articulador político, mas ainda havia muitas dúvidas em relação à luta dos povos indígenas e, até mesmo, em relação à sua identidade.

Tinha muito receio de me identificar como indígena, né!? Aqui em Roraima na capital, até hoje essa questão de preconceito é muito forte. Então a gente tinha muito receio, me lembro até que em 2010 no censo do IBGE me identifiquei como pardo, mas minha mãe sempre me dizia que éramos Makuxi, que tínhamos uma língua, eu não entendia, eu não entendia essa parte aí, mas ela dizia: você sempre será um Makuxi, a língua de vocês é Makuxi, comecei a compreender esse mundo e fui terminar meu ensino médio no EJA. Pensei em desistir várias vezes! Ia de bicicleta, chegava cansado, às vezes nem jantava, mas eu tinha um foco. Tinha que terminar, pelo menos, o ensino médio. Durante o ensino médio comecei a participar de algumas reuniões, até mesmo em casa que era um ponto de encontro na periferia, como os professores da universidade federal conheciam as pessoas da periferia, na nossa casa era um ponto de referência, onde sempre acontecem reuniões da organização chamada: organização dos indígenas da cidade era uma organização que buscava dar visibilidade à causa indígena na cidade e também garantir o acesso aos indígenas ao ensino superior, através de vestibulares solidários, processos seletivos para o indígena (MAKUXI, entrevista via *google meet*, 31 de julho de 2020).

O processo de construção da identidade indígena, mesmo para nós indígenas perpassa pelo crivo da *autodescoberta*, isso se deve ao violento processo de colonialidade que ainda impera em nosso país. A fala descrita acima representa o medo do preconceito que é compenetrado sobre os povos indígenas, essa “[...] violência etnocêntrica explícita de imposição da cultura hegemônica sobre as populações indígenas” (CANDAU; RUSSO, 2010, p. 155).

“*A única certeza que temos é a luta*” relata Makuxi (Entrevista via *google meet*, 31 de julho de 2020). A luta pela educação está inserida nessa labuta, devido a esse processo de imposição da identidade eurocêntrica branca, heterossexual, capitalista, a diferença e a etnocultura dos povos indígenas foram cooptadas para integrar o projeto de nação. Isso tem como consequência a recusa de direitos básicos para os povos indígenas.

Portanto, antes mesmo de chegar ao ensino superior é necessário para nós indígenas realizarmos um contra movimento em oposição ao projeto de nação, permitindo assim inaugurar “[...] sobre outros tempos e espaços, sobre o que significa viver, sobre como é possível construir outras narrativas identitárias. Instigam-nos também a pensar em como resistir, subverter, ressignificar práticas de colonização e de subordinação” (BACKES; NASCIMENTO, 2011, p. 26).

Para que esse processo ocorra de forma mais fluida e que “saia do papel”, é necessário pensar uma escola intercultural já nos primeiros anos de escolarização nas aldeias, por esse motivo torna-se necessário respeitar a autonomia das escolas indígenas. Permitindo, assim, que haja a valorização dos conhecimentos indígenas e o fortalecimento da identidade indígena, conforme prevê as diretrizes legais. Dentre as principais medidas, destacaram-se:

- a publicação do Decreto nº 26/91 que transferiu da Funai para o MEC a responsabilidade pela coordenação e aos estados e municípios a responsabilidade pela execução das ações de Educação Escolar Indígena;
- a publicação da Portaria Interministerial nos 559/91 e das Portarias/MEC nº 60/92 e 490/93, instituindo e normatizando o Comitê Nacional de Educação Indígena, fórum que viria subsidiar a elaboração dos planos operacionais e as ações educacionais nos estados e municípios;
- a elaboração pelo Comitê Assessor e a publicação pelo MEC, em 1994, do documento “Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena”, a partir do qual definiram-se os principais contornos do atendimento escolar indígena;
- a sanção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), em que se estabeleceram as normas específicas para a oferta de educação escolar para os povos indígenas;
- a aprovação, na Comissão de Constituição e Justiça do Senado Federal, em 6 de dezembro de 2000, após oito anos de tramitação, da Disposição 169 da Organização Internacional do Trabalho, estabelecendo os direitos dos povos indígenas e tribais (PIT), entre eles o da Educação Escolar Indígena em todos os níveis e nas mesmas condições que o restante da comunidade nacional.
- RESOLUÇÃO Nº 5, DE 22 DE JUNHO DE 2012 Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica.
- PARECER Nº 6 de 02 de abril de 2014 – Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas.
- DECRETO Nº 6.861, DE 27 DE MAIO DE 2009. Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências.

Garantir que esses dispositivos legais sejam cumpridos implica em garantir a autonomia na trajetória dos indígenas. Permitindo o reconhecimento de nossas identidades, mesmo em um cenário de preconceito e exclusão, tornando o projeto de nação mais pluriétnico e/ou até colocando em crise o próprio conceito de nação que em sua gênese é excludente.

As realidades em um país com uma vasta cobertura territorial do tamanho do Brasil possuem diversas realidades locais. No caso de Samara Pataxó, muitos obstáculos tiveram que ser rompidos. Como em muitas cidades do Brasil a dinâmica econômica de expansão das cidades faz com que o perímetro urbano avance para dentro das comunidades tradicionais, e foi esse fenômeno que ocorreu no caso da comunidade Pataxó da onde vem Samara:

Devido a esse processo, houve muitos casamentos entre indígenas e não indígenas, isso afetou diversos aspectos de nossa cultura e, as coisas foram meio que se perdendo, no sentido das práticas culturais. Só que daí, na década de 90, houve uma tentativa de resgate. No sentido de reavivar nossa cultura e, isso se deu muito no espaço escolar.

E nessa época em Coroa Vermelha, as lideranças lutaram para que existisse uma escola indígena, nós já havíamos uma forma de ensino, mas era muito precária, juntávamos as crianças em alguma casa e alguém dava uma aula. Só que, houve uma intensa luta para que houvesse uma instituição escolar, que também coincide com a época em que foi sendo construída normativas regularizando e regulamentando a educação escolar indígena. Muitas lideranças lutaram para que houvesse uma escola com professores e tudo, para que não precisássemos sair da aldeia para a cidade e, eu fui uma dessas crianças que estudei nessa escola. (PATAXÓ, entrevista via google meet em 01 de agosto de 2020, grifo nosso).

A fala da advogada Pataxó foi concedida no dia 01/08/20 e vem ao encontro das colocações feitas acima, evidenciando a importância de uma escola indígena que tenha como princípio a interculturalidade, rompendo com a barreira epistêmica dos conhecimentos eurocêntricos formadores de uma identidade fixa, que tem como objetivo um projeto de nação que preza pela hegemonia do povo e pelo controle de seus territórios. Portanto, a utilização do espaço escolar pelos Pataxós na busca de um reencontro com seus costumes tradicionais expressa uma atuação política contra o processo de integração dos povos indígenas, que muitas vezes acontece de modo silencioso e inconsciente.

Nesse sentido, se torna fundamental o espaço escolar³ ser um espaço de DES-aprendizagem epistêmica e política onde diante das sistêmicas omissões do Estado brasileiro, os direitos dos povos indígenas são constituídos a partir dos movimentos organizados dessas comunidades. O direito legislado é um direito universal que sistematiza uma única forma de existir, atribuindo ao território uma característica mercantil, mas para os povos indígenas o território é uma questão *identitária e cultural*.

Assim, podemos observar que a constituição do direito à diferença, nasce em um movimento de resistência realizado pelas populações indígenas, que tem visualizado no espaço escolar um território de disputa política pela reafirmação da identidade indígena, e a utilização da diferença como prática pedagógica. Isso nos permite:

Construir criticamente a interculturalidade para transgredir e desmontar a matriz colonial presente no capitalismo e criar outras condições de poder, saber, ser, estar e viver, que apontem para a possibilidade de conviver numa nova ordem e lógica que partam da complementaridade e das parciaisidades sociais. Interculturalidade deve ser assumida como ação deliberada, constante, contínua e até insurgente, entrelaçada e encaminhada com a do decolonizar (FLEURI, 2014, p. 4).

³ Nas palavras de Ribeiro (2004) o espaço escolar é visto como uma fonte de experiência e de aprendizagem que em sua materialidade está empregada de signos, símbolos, e marcas que comunicam e educam a sua produção, distribuição, posses e usos tem um importante papel pedagógico. Esse espaço é considerado um elemento significativo do currículo oculto, não sendo necessariamente apenas a estrutura da escola, faculdade etc.

Essa disputa, pela autonomia dentro do espaço escolar, se dá devido ao poder de “conversão” que as escolas possuem, considerando o histórico dessas instituições para civilizar os indígenas e torná-los trabalhadores nacionais. Entretanto, ao entender esse espaço de disputa e as tensões existente, o movimento indígena brasileiro passa a reivindicar esse espaço como *palco das diferenças*.⁴

Entretanto, no ambiente universitário muito precisa ser feito para se avançar em relação a interculturalidade. Esse debate começa a ser tensionado com a *conquista desse novo território*, entendendo que a colonialidade do saber impõe seu projeto colonial, nesse ambiente, ainda mais em cursos que foram estruturados para as elites.

Não podemos nos esquecer de que foi no contexto científico do final do século XIX e início do século XX que os ‘homens de ciência’ ajudaram a produzir as pseudoteorias raciais que, naquele momento, atestavam a existência de uma suposta inferioridade e superioridade racial. A ciência serviu, naquele momento, como instrumento de dominação, discriminação e racismo e a universidade foi o principal espaço de divulgação dessas ideias e práticas (GOMES, 2009, p. 423).

O recorte de classe entre os alunos do curso de direito foi um denominador comum em ambos os entrevistados. Isso nos permite pensar que não basta garantir o ingresso das classes mais carentes, é necessário pensar na permanência desses alunos. Conseqüentemente, por ser um curso onde as elites econômicas são majoritárias, o judiciário brasileiro é constituído por essas mesmas elites, isso faz com que, a exclusão se torne um problema crônico e estrutural.

A instituição universitária seria, na perspectiva moderna, ainda difundida, o lugar onde a verdade deveria ser buscada sem constrangimentos, porque o progresso da ciência (elitista e branca) deveria estar acima dos interesses econômicos e políticos. No entanto, essa instituição está comprometida com uma infinita busca pelo saber/poder, com um projeto de manutenção da sociedade capitalista, admitindo apenas a produção do conhecimento acadêmico como válido e subalternizando os outros. (BACKES; SILVA, 2015, p. 4).

Para poder cursar Direito a Indígena Pataxó teve que sair de sua cidade e ir para Salvador/BA. Morou com uma família que lhe acolheu, entretanto, a distância da residência até a Universidade Federal da Bahia/UFBA é aproximadamente de três horas de ônibus.

Eu saía muito cedo de casa, eu não tinha condições, nem bolsa, para eu dividir um aluguel com alguém, para morar perto da UFBA. Meus parentes que já estavam na UFBA, moravam em casas muito precárias na periferia de Salvador e era uma casa com dois quartos para sete pessoas, já estava super lotado. Morar com essa família mesmo longe, era um privilégio e, essa distância era um problema que não se compara

⁴ Título do livro resultado da tese de doutorado da autora Adir Casaro Nascimento.

aos dos meus parentes vivenciavam. eu demorava muito para chegar na UFBA, no primeiro dia de aula, eu mesmo essa família me orientando quais ônibus eu deveria pegar, estava perdida. O ponto de ônibus que eu tinha que descer era meio longe, porque a faculdade de direito da UFBA é elitista, o campus é para pessoas que tem carro e, não para pessoas que andam de ônibus. A exclusão começa daí também. Eu cheguei atrasada, esperei o segundo tempo para entrar na sala, ao entrar parecia bicho do mato, sentei-me lá atrás, fiquei quietinha, só observando... muitas pessoas nitidamente ricas, pessoas que tinham uma origem totalmente diferente da minha. Apesar de ser uma sala diversa, por Salvador ter uma população negra expressiva, não havia indígenas ali, eu era a única indígena. (PATAXÓ, entrevista via google meet em 01 de agosto de 2020, grifo nosso).

As dificuldades vivenciadas para se manter na universidade é uma realidade que está entrelaçada por ambos entrevistados. Os desafios até a sala de aula englobam diversas barreiras que precisam ser transpostas pelos acadêmicos indígenas. Da saída da aldeia até o ingresso no curso, a persistência dos alunos é essencialmente necessária. Esses desafios exigem uma resiliência muito maior dos não indígenas, e o recorte de classe e elitismo do curso de direito são elementos presentes que destacam a escassez ou completa ausência de indígenas em uma sala de aula.

Eu lembro que quando cheguei no primeiro dia de aula, eu achava que havia outro parente como eu, eu andava de ônibus, mesmo, mas só havia “filhinho de papai”, ninguém queria falar comigo, era mais de 70 alunos, todos tinham celular chique, notebook, vade mecum, um monte de livro e, eu só com meu caderno, minha mochila. Eu chegava bem tranquilo, comecei a estudar, estudar e não ligava para as pessoas, passei aproximadamente um ano e meio sem me entrosar com ninguém, mas não ligava, estava focado em meu estudo. Eu demorava aproximadamente duas horas e meia para chegar na universidade que ficava em um bairro nobre. (MAKUXI, entrevista via google meet, 31 de julho de 2020).

A universidade ainda carrega, em sua estrutura, a hegemonia de uma classe economicamente privilegiada. A entrada das diferenças nesses espaços permite a convivência dos antagonismos de mundo e culturas, entretanto, o imaginário colonial dessa hegemonia, não permite haver uma interação entre as diferenças. Entender isso como um projeto é fundamental a fim de evidenciar: “A gestão da exclusão deu-se, pois, por via da assimilação prosseguida por uma ampla política cultural orientada para a homogeneização” (SANTOS, 2010, p. 292). Conforme Backes e Silva (2015, p. 5), esse processo resultou:

Na produção de atestados de inferioridade (aos negros e indígenas) e de superioridade (aos brancos) marca a trajetória do conhecimento científico. Os efeitos disso ainda são sentidos. Apesar de contestadas, essas teorias reforçaram o racismo, que causa prejuízos simbólicos e materiais às populações negras e indígenas.

Portanto, não devem ser ignoradas as *ausências* existentes nesse ambiente, muito pelo contrário, as ausências dizem respeito aos obstáculos que impedem que mais indígenas ocupem

os bancos da academia. Nesse sentido, torna-se muito sintomático ser um “*único indígena em uma sala com 70 alunos- fala da pataxó*”. A partir dessas constatações é possível visualizar que: “A branquidade é um lugar de vantagem estrutural nas sociedades estruturadas na dominação racial” (FRANKENBERG, 2004, p. 312).

Deste modo, o ensino superior é considerado um território de disputas intensas por ser o responsável pelo desenvolvimento de pesquisas e produção de conhecimento. Além disso, os desafios de *ser estar/indígena* nesse ambiente se revela através do evidente preconceito sofrido por nós povos indígenas nesses espaços. Tais preconceitos são de diversas ordens racial, étnica, epistêmica, simbólico. A pesquisa acadêmica é um espaço privilegiado de criação, a ciência moderna foi quem gestou o Estado, legitimando assim a figura de uma autoridade regulamentadora da vida e dos desejos:

[...] como a esfera em que todos os interesses encontrados na sociedade podem chegar a uma “síntese”, isso é como um locus capaz de formar metas coletivas válidas para todos. Para isso se aplica critérios racionais que permitem o Estado canalizar os desejos, interesses e as emoções dos cidadãos em direção às metas estabelecidas por ele mesmo. Isso quer dizer que o Estado utiliza não somente o monopólio da violência, mas também usa dela para digerir racionalmente atitudes humanas com base em critérios científicos”. (CASTRO-GÓMEZ, 2005, p. 171).

Portanto, a ciência de Estado foi responsável por inúmeras exclusões, tornando os povos indígenas objetos centrais de seus estudos, racionalizando-os através da disciplina antropológica. Os povos indígenas sempre estiveram do lado de lá, ocupando o polo do objeto, e isso teve como consequência o silenciamento de nossas epistemologias, processo nomeado por Souza Santos (2010) de epistemicídio.

Nesse sentido, é extremamente ambivalente observar essas violações em um curso de direito, afinal são cinco anos, lapidando o senso de justiça dos estudantes para que esses tenham a competência de conviver e respeitar as diferenças de um “Estado democrático”. Entretanto, verifica-se que o estudo sistemático dos códigos, que regulamentam a estrutura do Estado, acaba se tornando um processo mecânico de “aplicar a lei ao caso concreto” reforçando a colonialidade do ser/saber/ e do poder, por não privilegiar uma abordagem crítica da ciência jurídica.

Durante minha trajetória no curso de Direito, foi possível constatar diversos comportamentos coloniais por parte de colegas e até mesmo professores. O Direito ensinado amplamente nas faculdades me remete a *uma performance do colonialismo*. Durante todo o curso, escutei que o Direito brasileiro tinha suas fundações no direito francês.

Não é à toa que o sujeito que passa pelo curso de Direito tende a ser formatado para entender o mundo através das formalidades, das aparências, dos interesses. Não é por acaso que quando pensamos em um advogado venha em nossas mentes um sujeito de terno e gravata. Esses estereótipos elitistas são reforçados pelas próprias universidades. Certa vez em uma aula um professor disse que: “advogado anda de carro”. Esse discurso, tende a formar os alunos para a manutenção da roda capitalista, isso permite visualizar que a “instituição está comprometida com uma infinita busca pelo saber/poder, com um projeto de manutenção da sociedade capitalista, admitindo apenas a produção do conhecimento acadêmico como válido e subalternizando os outros” (BACKES, 2015, p. 6).

A criação do Estado-nação talvez seja o maior empreendimento colonial das sociedades modernas. O que serviu para tornar os elementos políticos e econômicos universais dentro de um determinado território. Isso só se tornou possível através de um sistema jurídico fundado em dinâmicas disciplinares que regulamentou o *Direito de Estado*.

2. Ser e estar indígena na universidade: uma formação para o aprimoramento das estratégias de luta

Minha missão, como Macuxi advogado é interpretar da maneira mais clara possível, sem jargão jurídico o direito do meu povo. **E sendo indígena! Porque não adianta nada ser indígena, mas ter o pensamento do branco, queremos alguém que realmente entenda o que pensamos.**

(MACUXI, entrevista via *google meet* em 31 de julho de 2020, grifo nosso)

Essa fala abre brechas para discutirmos o impacto de um *Direito de Estado* como um marcador do poder e seu impacto na formação e perpetuação da colonialidade do ser/saber/poder, como um projeto político epistêmico nas universidades. A duração em média do curso de Direito é de 05 anos, nesse processo de forma(ta)ção somos treinados a aprender um *único e legítimo* direito, e que o Estado através do poder judiciário detém o monopólio para dirimir os conflitos sob a ótica desse direito.

Essa forma de compreender o sistema jurídico traduzia a mentalidade europeia e uma desconsideração aos direitos produzidos por comunidades indígenas aqui existentes e, depois, pelos sujeitos que construíam, cotidianamente, espaços de sociabilidade, sejam eles escravos ou ex-escravos, mestiços, imigrantes - pessoas de diversas etnias

e culturas que formavam – e ainda formam - a teia social latino-americana e, especialmente, brasileira. Essa deslegitimação de direitos costumeiros locais impôs em solo latino-americano sistemas jurídicos que lhe eram desconhecidos, e que permanecem influenciando nossos ordenamentos jurídicos e academias de direito (HENNING, BARBI; APOLINÁRIO, 2016, p. 2018).

Ocorre que, em nenhum momento do curso, somos lembrados que no Brasil vivem aproximadamente 317 povos, e que a Constituição da República outorgou a esses povos autonomia jurídica para resolver seus conflitos e instituírem seus próprios direitos, e que o Brasil recebeu o status constitucional de Estado pluriétnico.

Aqui reside um paradigma central para ciências jurídicas disseminadas nas universidades. Devemos (des)aprender o direito através de um prisma interdisciplinar, não apenas jurídico, mas antropológico, político, sociológico e filosófico. *Não adianta ser indígena e ter o pensamento de branco*, essa afirmação carrega as ambivalências do ser/estar indígena na universidade por evidenciar a dinâmica conflitante do espaço universitário. Ser/estar indígena na universidade é resistir ao processo de embranquecimento e a colonialidade do ser:

Por esse motivo, desde o início o modo de resistência cultural às condições opressivas residiu menos nas pretensões de historicidade do que na fuga em frente, rumo à 'modernidade'. As Américas eram o 'Novo Mundo', uma divisa e um fardo assumidos desde os primórdios. Porém, à medida que os séculos foram passando, **o Novo Mundo foi-se tornando o padrão, o modelo de todo o sistema-mundo.** (QUIJANO; WALLERSTEIN, 1992, p. 20, grifo nosso).

A universidade precisa ser um ambiente que transforme as realidades repressivas e elimine as opressões causadas pelos grupos dominantes. Ela (universidade) ao menos tem a missão institucional de não participar do processo de violência sofrida por esses grupos, entretanto, esse ambiente tem se revelado um espaço onde preconceito e o racismo expõe sua vivacidade. Lander (2000) reflete que a academia que herdamos do Ocidente:

[...] es una construcción eurocéntrica, que piensa y organiza a la totalidad del tiempo y del espacio, a toda la humanidad, a partir de su propia experiencia, colocando su especificidad histórico-cultural como patrón de referencia superior y universal. Pero es más que eso. Este metarrelato de la modernidad es un dispositivo de conocimiento colonial e imperial en que se articula esa totalidad de pueblos, tiempo y espacio como parte de la organización colonial/imperial del mundo. Una forma de organización y de ser de la sociedad, se transforma mediante este dispositivo colonizador del saber en la forma "normal" del ser humano y de la sociedad. Las otras formas de ser, las otras formas de organización de la sociedad, las otras formas del saber, son transformadas no sólo en diferentes, sino en carentes, en arcaicas, primitivas, tradicionales, premodernas. Son ubicadas en un momento anterior del desarrollo histórico de la humanidad, lo cual dentro del imaginario del progreso enfatiza su inferioridad. (LANDER, 2000, p. 7).

Não ter um pensamento de branco é passar pelos bancos da universidade e permanecer convicto que a sociedade brasileira é múltipla, e que o projeto de integração dos povos indígenas além de imoral é inconstitucional. *Não ter um pensamento de branco* é ter na mãe terra a certeza que o amanhã existirá, e que nossa espiritualidade está atrelada à natureza, não existindo assim racionalidade capaz de romper com esse vínculo. Nesse sentido, a complexidade desse tema esbarra em uma cadeia de contradições diante da miragem que separa a realidade do direito à diferença cultural e o projeto maquínico de cooptação das múltiplas identidades. Manter uma epistemologia jurídica que perpetue o pensamento de branco é legitimar a tutela da diferença.

A diferença étnica deve ser respeitada, protegida e valorizada, mas nunca tutelada. Significa que o órgão indigenista federal deve assumir uma nova feição a partir do texto constitucional de 1988, significa que o Estado deve adequar suas políticas públicas ao contexto da cultura diferenciada existente nas comunidades indígenas. Significa que o índio, sujeito de direitos, deve ser encarado de outro modo pelo Estado, com afirmação plena de sua identidade e capacidade. (BIASI, 2002, p. 8).

O pensamento do branco, está carregado da racionalidade e moralidade cristã, portanto, um direito que privilegie a propriedade privada, enquanto diversos povos têm seus territórios expropriados pelo latifúndio do agronegócio, estará distante da justiça e do bem comum e muito mais próximo história sangrenta que fundou a república.

Os cursos de Direito, preparam seus alunos para mover a máquina de um poder da república (o judiciário), isso cria no imaginário coletivo de seus alunos a ideia de uma profissão atrelada ao poder. As representações midiáticas, aliada aos próprios professores indo dar aula de terno e gravata entre outros motivos, criam um cenário de sofisticação das identidades, e é gerada, então, uma performance acadêmica. Isso afasta o *pertencimento da diversidade cultural*. Um episódio desse fenômeno que ficou em minha mente foi o relato de Luiz Henrique Eloy em sua tese de doutorado. Nesse episódio, Eloy narra o momento em que o professor Antônio Brand questiona os acadêmicos indígenas em relação ao desejo dos alunos após a conclusão do curso superior. Eloy narra em sua tese defendida no Museu Nacional:

O professor Antonio Brand, de forma provocativa questionou os estudantes presentes: **- o que vocês querem fazer depois que concluir o curso?** Quando chegou a minha vez, eu prontamente respondi: gosto de direito tributário e empresarial. Quero me especializar nisso! O professor Brand ficou incomodado com a resposta, ficou nítido isso, pois ele tinha uns tic quando ficava nervoso, se remexendo todo na cadeira. Ele imediatamente, de forma amistosa e com jeito político, traçou uma linha de argumento do histórico da incidência política dos caciques juntos as instituições de ensino superior, cobrando bolsas para estudantes indígenas e relembrou os discursos de várias lideranças indígenas, que durante as assembleias indígenas, apregoavam: “nossa luta não é mais com **arco e flecha e sim com a caneta**. Vamos enviar nossos jovens para a universidade!” E relembrou ainda, muitas ocasiões em que o reitor da UCDB recebeu grupos de caciques Terena, oriundos da aldeia Buriti, requerendo bolsas de

estudos para os jovens indígenas. Brand concluiu sua fala dizendo: “*de nada adianta, para os povos indígenas, enviarem seus jovens para a universidade, se esses conhecimentos não se reverterem para a defesa de seus direitos*” (AMADO, 2020, p. 128, grifo nosso).

A formação acadêmica que privilegie o sucesso pessoal é uma forma(ta)ção que desperta um desejo cego de estar inserido em projeto de extremo individualismo que rompe com um senso de coletividade. Nas palavras do professor Souza Filho (2018, p. 75) “o direito estatal é fruto de uma sociedade profundamente dividida, onde a dominação de uns pelos outros é o primado principal e o individualismo”.

Nesse sentido, muitos indígenas que vão para universidade convertem-se (às vezes de forma inconsciente) a esse projeto colonial devido às dinâmicas sociais e epistêmicas vividas naquele ambiente. Isso acaba, por fazer optar-se por seguir uma “carreira convencional”.

Vukápanavo: O despertar do Povo Terena para os seus direitos: movimento indígena e confronto político, tese de doutorado defendida por Eloy narra como a rearticulação do Conselho do Povo Terena, foi decisiva para a manutenção dos direitos territoriais no Mato Grosso do Sul, articulação essa organizada pelos próprios indígenas. Com sensibilidade e sutileza, Eloy narra como foi importante visualizar a disputa pelo território tradicional e ser um acadêmico de direito diante daquela conjuntura de expropriação e despejo, segundo Amado (2020), “eu pude entender realmente o meu lugar”.

Portanto, o ser/estar indígena na universidade privilegia a completude de estar no mundo em coletividade, contribuindo para um projeto de sociedade plural, onde as diferenças sejam elementos constitutivos de um projeto onde as pessoas se enxerguem parte dele, e não peças de uma *engrenagem* do sistema.

Por mais que, essa trajetória seja percorrida individualmente no dia-a-dia, no *campus* das universidades do Brasil a fora os acadêmicos indígenas estão acompanhados com a força de seus ancestrais, e qualificando-se para as lutas que serão travadas fora dos muros da universidade, portanto, os cursos de direito podem servir como um instrumento de fortalecimento das sociais e coletivas, basta que haja uma abertura na pluralidade epistêmica disseminada em sala de aula.

Quando os parentes, sabem que você está na universidade, você está ali representando seus parentes que estão lá na base. Porque estudando as leis, eles criam uma expectativa de que você vá conhecer das leis, vá dominar os códigos e vá ajudar na luta. Só que a cobrança que eu tinha, não era depois de formada, era desde já! As pessoas tiravam dúvidas, chegavam até mim para saber, eu já advogava antes de ser advogada, eu já estava inserida no contexto da luta, do movimento indígena, muito antes de me tornar bacharela em direito e advogar. (PATAXÓ entrevista via *google meet* 01 de agosto de 2020).

Nesse sentido, o indígena carrega a história e a cultura de um povo, e não trata apenas de uma realização pessoal. Essa trajetória é de extrema responsabilidade por existir uma expectativa de que esses conhecimentos possam fortalecer a luta das comunidades pelos territórios tradicionais. Portanto, ser/estar indígena na universidade, apesar de haver momentos de preconceitos e solidão, é estar junto aos nossos ancestrais, nossos parentes, e existe uma dinâmica operando no campo simbólico em relação a essa presença no ensino superior.

Diante das sistemáticas omissões do Estado em prestar assistência aos povos indígenas, ver em um parente a possibilidade de atuar “dentro do Estado” em prol a luta do movimento indígena, nos inspira a ter esperança e percebemos que vale a pena lutar.

A atuação político-jurídica dos indígenas advogados, se constitui da relevância em romper com um ciclo tutelar e monista do direito brasileiro, essa atuação começa na aldeia, no território, desde muito cedo aprendemos a constituir nossos direitos, a termos nossa própria experiência jurídica de relação com o outro. Por mais colonial que seja a expressão “jurídica” dentro do campo da linguagem, os povos indígenas constituem seus direitos nos territórios que demarcam, *A conquista de um novo território* não se limita ao ensino superior, ela remete a uma guinada nas formas monistas de conceber a vida.

O poder judiciário do Brasil ainda vivencia o espectro da colonialidade, constituindo uma ideia elitista de justiça. O judiciário, por vezes, é sim um território de exclusão de direitos, a complexidade da sistemática processual por si só exclui a participação dos interessados, que por vezes devido ao baixo nível de escolaridade se sente intimidado pelas estruturas do judiciário.

Portanto, permitir somente que os povos indígenas adentrem as universidades não é o suficiente, é necessário garantir que durante essa formação o acadêmico indígena nos cursos de direito tenha *direito a diferença* no modo de conceber o próprio direito. Isso envolve, todo um trabalho político pedagógico nos cursos que sistematicamente privilegiam a hegemonia das dinâmicas jurídico-processual. Nesse sentido, é possível constatar que as faculdades de direito não possuem em suas grades curriculares uma disciplina específica para o um direito indigenista, - iremos analisar um pouco essa ausência no próximo tópico - e quando, os tratam é possível perceber um desinteresse dos não indígenas em aprender a respeito. A partir disso, é possível entender que a diferença cultural dentro dos desses cursos, possui uma política exclusão da alteridade privilegiando assim o *status quo* das realidades vivenciadas por esses povos.

Essa ausência de pluralidade epistêmica- jurídica no trato e na aplicabilidade do direito dos povos indígenas irá se refletir nas decisões dos magistrados, que fundamentam suas decisões sob um prisma monista, etnocêntrico e muitas vezes racista. A centralidade epistêmica em um direito de Estado irá trabalhar para converter e catequizar as diferenças étnicas e culturais de seus alunos, todos são iguais perante a lei penetra uma ideia universal de igualdade plena nas ciências jurídicas. Todavia, existe um projeto de colonialidade no ser embutida nesse discurso.

Ter indígenas advogados que dediquem sua atuação profissional a suas comunidades e aos povos indígenas contraria os interesses do capital financeiro e político. Esses advogados, abrem um tensionamento nas relações de poder, seria como se o subalterno rompesse com um ciclo histórico de silenciamento, afinal pode o subalterno falar?⁵

Não se trata apenas de uma formação para o mercado de trabalho, como é visto pelos não indígenas, é um aprimoramento para criar estratégias de luta e resistência para a manutenção da diversidade cultural e o direito à diferença cultural. Entretanto, o curso de Direito é marcado pelo poder disciplinar das condutas, nesse sentido, para que esse projeto se mantenha no tempo a dominação epistemológica serve de fundação para se manter os edifícios da colonialidade.

Ao ingressar no curso de direito, nós povos indígenas temos uma expectativa muito grande, no sentido de querer aprender o direito dos indígenas, entretanto, torna-se uma experiência no mínimo frustrante porque as faculdades de direito não privilegiam os direitos dessas populações em suas grades curriculares. Assim podemos concluir que os grupos considerados minorias, são grupos que o próprio ensino jurídico resiste em reconhecê-los como sujeitos de direitos, dentro de uma perspectiva de propagação dos direitos dessas populações.

Antes de eu entrar na faculdade, eu queria fazer direito para ajudar minha comunidade, eu achava que iria chegar na faculdade e iria aprender um direito indigenista relacionado aos índios, só que doce ilusão, porque eu não iria ter um professor de direito indigenista, que me dissesse o que é terra, território, o que é direito originário, Indigenato. Então, quando eu cheguei, eu percebi que era um ensino distante do que eu imaginei que seria, e eu percebi que meu maior desafio era aprender o que eles teriam para me ensinar e, eu transpor tudo aquilo que eu iria aprender, para meu objetivo, que era conhecer e defender os direitos dos povos indígenas, eu vi que eu teria que fazer esse exercício porque na faculdade eu não iria aprender sobre direito indígena. (PATAXÓ entrevista via *google meet*, 01 de agosto de 2020).

A colonização foi um projeto complexo que não se limitou apenas às relações físicas de dominação. O campo epistemológico talvez seja o território onde as raízes da colonialidade

⁵ Título do livro de Gayatri Chakravorty Spivak (2010).

conseguiram se estruturar e se perpetuar ao longo do tempo como uma ideologia política de organização social.

O fato das faculdades de Direito não darem uma atenção especial para o direito indigenista não é por acaso. No Brasil, para que um advogado possa exercer a profissão é necessário que ele esteja habilitado na Ordem dos advogados do Brasil (OAB), e as instituições de ensino muitas vezes centralizam os objetivos da formação na aprovação desse exame, portanto:

Ora, essa vontade de verdade [...] apoia-se sobre um suporte institucional: é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por toda uma espessura de práticas como a pedagogia, é claro, como o sistema dos livros, da edição, das bibliotecas, como as sociedades de sábios outrora, os laboratórios hoje. Mas ela **é também reconduzida, mais profundamente sem dúvida, pelo modo como o saber é aplicado em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e de certo modo atribuído** (FOUCAULT, 1986, p. 16-17, grifo nosso).

Isso permite visualizar, que por vezes, o ensino jurídico não está preocupado em dirimir as opressões que são exercidas pelo poder. Nesse viés, um projeto epistêmico jurídico mantém as relações coloniais dos povos não-ocidentais, fortalecendo os conceitos de identidades nacionais, e com um progresso do Estado liberal, com as leis e as instituições Estado-nações, cidadania e democracia.

Estar em território onde essas categorias são disseminadas, nos permite enquanto indígenas, colocar em crise o caráter universal dessas epistemologias, e, assim, requerer que as fundações desses conhecimentos sejam revistas, para que haja uma abertura das existências e formas de se organizar em sociedade. Portanto, ser/estar indígena na universidade não diz respeito apenas sobre nós, mas sim, sobre as escolhas de uma sociedade que elege o Estado como um agenciamento que privilegia a hegemonia cultural e a opressão de grupos marcados pela diferença.

Dentro do *campus* você se sentia excluído?

Era uma sensação muito desagradável, eu até tentei me aproximar um pouco de algumas pessoas, que pela fisionomia e, também por conhecer um pouco a pessoas parecia indígena, eu perguntava: você se identifica? (Indígena).

R= Não! Mas minha mãe é...

Eu dizia: Eu sou! Mas estou tranquilo. Me lembro que, todo ano havia um simpósio de Direito Indígena, eu ouvia muito comentários sobre indígenas... me lembro até hoje que havia uma pessoa na minha sala, que pensou que poderia entrar no território para ir em uma cachoeira, mas foi barrado. Daí ele falava que se pudesse ele bombardeava as comunidades.

Isso me doía, sim! Mas eu nunca cheguei a dizer alguma coisa, eu ficava aguentando, é um pouco desconfortável, mas eu não levava isso em consideração, porque meu foco era dizer para eles, que eu poderia ser melhor que eles, mesmo sendo indígena. Muitos nem queria amizade comigo, poucas pessoas que eu consegui ter um vínculo de amizade, por causa dos trabalhos, tal. Eles não acreditavam que eu poderia terminar a faculdade, passar numa OAB. (MACUXI entrevista via *google meet* 31 de julho de 2020).

Tais violências estão presentes no discurso e na cultura universitária, a identidade indígena sofre nesse ambiente com um jogo de forças, que resulta em uma auto coerção a fim de manter a identidade indígena oculta com medo de que haja represálias ou mais exclusão, e esse constrangimento as vezes nos força a mantermos o silêncio, frente aos ataques. Tal discurso de eliminação de uma comunidade reflete um desejo de extermínio das diferenças, lembrando métodos da política colonial, que fez com que os próprios indígenas tivessem vergonha de sua cultura.

A política indigenista brasileira, aliada ao seu poder normativo fez com que o índio se tornasse uma categoria jurídica tutelada e incapaz de exercer a sua vida civil. Esse poder normativo foi, de acordo com Souza Lima (1995, p. 113), formalizado no SPILT, e sua malha administrativa dirigida por um código legal mínimos, decretos, código civil etc.

A capacidade do indígena, foi objeto de discussão no campo epistemológico, durante séculos o índio era visto pelos invasores como uma *condição transitória* (Pacheco de Oliveira, 1985). O objetivo do Estado brasileiro era torná-los trabalhadores nacionais, e diante dessa escolha política feita, o indígena ainda é visto como um sujeito incapaz de ter conhecimentos.

O projeto colonial, ainda se perpetua na cabeça das pessoas, ao acharem que o indígena não pode estar na universidade, existe um estranhamento generalizado ao ver indígenas em cursos de graduação e pós-graduação. Já foi possível escutar diversas vezes: Se você é índio, o que está fazendo aqui? Isso remete que estar no ensino superior é estar em um lugar que não foi feito “para os índios”, e ao mesmo tempo que existe o questionamento do “lugar do índio”, existe também o questionamento: então você não é mais “índio” já que você está estudando.

Existe um aparato colonial que impera seu projeto nos discursos e nas relações de poder. Ao falar que você é índio o jogo da linguagem e das percepções mudam, as pessoas tendem a se achar no direito de questionar essa identidade. Esse problema é tão estrutural do Brasil que o poder judiciário perpetua o projeto colonial, integracionista e monista, conforme podemos visualizar nas decisões do poder judiciário brasileiro que ainda utilizam termos como: ‘integrados’, ‘silvícolas’, ‘já falam a língua nacional’, etc.

Os aspectos das decisões supracitadas nos causam perplexidade, mas nos permitem visualizar que ao indígena seu lugar está posto. Lugar esse que deriva das relações coloniais, do esbulho de sua cultura por parte de um poder da “república” que deveria salvaguardar as prerrogativas e o direito das pessoas que se identificam como indígena.

É possível visualizar uma contradição no discurso do magistrado, seu caráter colonial revela que a visão integracionista ainda perpetua seus efeitos, o fato do indígena estar na cidade não retira seu status de indígena. Nesse caso, o *agenciamento* do Estado se torna evidente para a todo momento cooptar a identidade indígena fixando-a no projeto de nação, retirando dela o direito a uma identidade cultural.

O fato de o indígena estudar causa mal-estar nas pessoas. Para elas o “lugar do índio” será sempre o lugar onde os estereótipos os governam. Todavia, estudar não retira do indígena sua ligação com a terra, com seu povo, sua cultura, sua espiritualidade, pelo contrário a conquista desse novo território tem servido para fortalecer nossa luta e causar um giro decolonial-epistêmico de dentro do estado.

3. Os cursos de direito e a formação para as demandas coletivas dos povos indígenas

O papel do direito em uma determinada sociedade contempla diversas intersecções complexas e variantes, ao passo que ele pode trazer a emancipação e/ou servir como um instrumento de regulação da vida. O direito não pode se limitar a norma, ele é um instrumento político pactuado pela sociedade através de seus representantes, portanto é necessário evidenciar seu caráter político e transmutável.

Nessa perspectiva, olhar para as relações jurídicas de um determinado país é olhar necessariamente para a dinâmica política de um Estado. Thomas Hobbes (*O Leviatã*) e Jean Jacques Rousseau (*O Contrato Social*) são autores pertencente aos clássicos que dão à luz as teorias de formação e legitimação da criação do Estado, essa constituição passa necessariamente pelo crivo da ciência jurídica para estruturar as condutas e comportamentos, distribuindo assim o poder.

Hobbes em sua obra tenta estruturar como a sociedade se organiza e quais são as razões da política em demandar uma organização das dinâmicas interpessoais. Considerando que para o autor o “homem é o lobo do homem”, esse estado natural da sociedade é destrutível e caótico, havendo a necessidade de existir um pacto social um acordo entre todos, onde os direitos ilimitados justificados pela busca da sobrevivência e da satisfação dos anseios e vontades sejam restringidos em prol de uma autoridade maior, soberana, que organize a sociedade distribuindo os recursos de acordo com as possibilidades e necessidades e garantindo a paz.

O Estado nação para estruturar e lograr êxito seu projeto de controle sob sua população precisava fundamentar sua ação. Para tanto, foi através de mecanismos político,

jurídico e científico que esse conseguiu legitimar a sua atuação, inclusive as prerrogativas de exercer o monopólio da violência. Por isso, o “projeto da modernidade” buscou extirpar as formas tradicionais e naturais de organização das sociedades, e essas teorias epistêmicas serviram para que:

os fenômenos sociais estreitamente relacionados: à formação dos estados nacionais e à consolidação do colonialismo. Aqui coloquei a ênfase no papel desempenhado pelo conhecimento científico-técnico, e em particular pelo conhecimento propiciado pelas ciências sociais na consolidação destes fenômenos (CASTRO-GÓMEZ, 2005, p. 87).

Nesse viés, o direito nasce do anseio burguês em instituir um projeto de governamentalidade, onde as relações sociais e políticas passariam a não ser mais guiadas pela vontade de Deus, mas sim submetidas à vontade do homem sob o crivo de sua racionalidade. Esse projeto epistêmico que perfez o estado natural das sociedades não civilizadas serviu para aniquilar as diferenças culturais e étnicas na tentativa de tornar os países fora da Europa sua imagem e semelhança. O “papel da razão científico-técnica é precisamente acessar os segredos mais ocultos e remotos da natureza com o intuito de obrigá-la a obedecer a nossos imperativos de controle” (CASTRO-GÓMEZ, 2005, p. 88).

Torna-se importante expor essas intersecções por evidenciarem a participação da ciência jurídica na regulamentação da vida humana. É através dela que a vida pública e privada terá suas diretrizes. Assim, é necessário haver uma maior sensibilidade para observar os aspectos culturais e morais que a norma jurídica impõe em uma determinada sociedade, a norma pela norma pode trazer danos irreparáveis aos indivíduos submetidos a ela. Os povos indígenas do Brasil estão submetidos ao regime jurídico dos brancos ao longo da história e até a presente data. Esse processo tem como consequência a retirada do status de portador de direitos, conforme os interesses do capital financeiro, no intuito de enfraquecer a resistência indígena.

Exemplos do período colonial evidenciam essa relação de ataque aos povos indígenas através dos dispositivos legais da época. A edição da Carta Régia de 02/12/1808 declarou que as terras que fossem “conquistadas” dos índios nas Guerras Justas seriam declaradas devolutas permitindo a coroa portuguesa conceder a quem achar que fazia jus.

Ainda no império, a primeira lei de terras de 1850, regulamentou a propriedade privada no Brasil, e essa assegurou o direito territorial aos índios. Para o professor Carlos Marés de Souza Filho (2009, p. 128), “essa era na verdade a reafirmação do Indigenato”.

Na fase republicana, o poder central do Brasil estava basicamente com todas as terras existentes sob seu domínio, e as províncias não detinham qualquer tipo de autonomia. Por essa

razão, a primeira constituição da república em seu art. 64 transferiu aos Estados as terras devolutas situadas em seus territórios.

Importantes investigações se debruçaram para compreender, mapear e elucidar os impactos relativos às normas sobre os direitos dos povos indígenas e os processos demarcatórios, temas relacionados à política indigenista brasileira, como, em particular, os estudos e pesquisas desenvolvidos no campo antropológico.

Para alcançar uma melhor compreensão do território tradicional como uma categoria jurídica se torna imperioso entender as normas jurídicas e analíticas, evidenciando uma forma de constituir sistemas jurídicos por via da ancestralidade e a autodeterminação dos povos indígenas que outorga a nós, a prerrogativa de exercermos um regime jurídico próprio e, assim, promovermos epistemologias decoloniais através do olhar do subalterno.

Conforme Foucault (1986), esse viés de unidade na forma de constituir o direito torna-se “o direito do Estado”, sendo a ordem e a disciplina seus pilares na sustentação de sua governamentalidade moderna/colonial. Afinal, historicamente o caráter de imposição das relações de força são relações de poder.

Portanto, as práxis jurídicas em sociedades pluriculturais em que prevaleça os aspectos da herança colonial como no caso brasileiro, o poder de dominar se perpetua, centralizando as práxis política na autoridade (BALANDIER, 1970).

O positivismo jurídico, em suas múltiplas facetas, expõe a alta capacidade de influência do ocidente em estabelecer uma lógica de organização da vida, contrapondo-se aos novos moldes contemporâneos derivados de processos interétnicos (NASCIMENTO, 2019, p. 9).

Para Nascimento (2019 *apud* CUSICANQUI, 2010), existe um temor em relação dos que estão abaixo possam ter autonomia e, conseqüentemente, gozem dos privilégios que estão estruturados para pertencerem a uma elite colonial. Por esse motivo se estrutura uma constituição jurídica e política de controle sobre a diferença.

Trazer para as dentro das salas de aula dos cursos de direito essas questões se torna fundamental para que se alcance uma pluralidade nos espaços do sistema de justiça brasileiro, e se faça cumprir a Constituição da República. Portanto, é necessário que se reconheça o status constitucional dos direitos dos povos indígenas. O sistema jurídico brasileiro é estruturado através da hierarquia das normas, sendo a Constituição da República a norma que está no topo da pirâmide, entretanto, os direitos dos povos indígenas do Brasil não são tratados como tal. Esses direitos são garantias fundamentais, por mais que não estejam no art. 5º, o legislador separou um capítulo exclusivos aos indígenas, devendo os profissionais responsáveis por

defendê-la (a constituição), ter um olhar plural, étnico e crítico em relação ao cumprimento dos art. 231 e 232 da CF/88.

Evidenciar esse processo de invisibilidade jurídica é denunciar a trajetória que se perpetua do projeto colonial e suas múltiplas facetas, nesse tópico iremos abordar as possibilidades decoloniais possíveis dentro do curso de direito, devido sua relação intrínseca com a política. O direito se torna um elemento de Estado, para sustentá-lo através das Constituições, Códigos, Normas etc. Desse modo, decolonizar o direito é transgredir com a norma pela norma e as estruturas política e econômicas fora do prisma de dominação (CUSICANQUI, 2010, p. 54).

Nesse ínterim, os processos de conservação da práxis de dominação nos Estados que foram colônia ainda latejam na sua ordem jurídica tornando o direito um instrumento de coerção,

significa dizer que o direito e o que é jurídico decorre da semântica das proposições normativas, mas antes das escolhas e dos resultados da atividade intelectual dos agentes estatais e de juristas que propagam doutrinas que negam o valor jurídico dos fatos do mundo de cada povo indígena (NASCIMENTO, 2019, p. 51).

Ao excluir os sujeitos dessa terra, o direito tende a se guiar por epistemologias que formam seus alunos para privilegiar o existir unitário e hegemônico. Garavito (2011, p. 12) preceitua que:

cualquier mapeo rápido de lo que se escribe y se enseña en las facultades muestra que el pensamiento jurídico de la región ha enclavado su centro de visión en Europa y Estados Unidos. En nuestros textos y nuestras clases, la producción intelectual del Norte es magnificada desproporcionadamente (y la del Sur, reducida en consecuencia), como en los mapas clásicos de Mercator. En efecto, una porción tristemente desmedida de tiempo, recursos y energías de los juristas sureños se consume en asimilar, traducir y glosar –o simplemente –estar al día con– los materiales que se producen en el Norte.

Nessa linha, Nascimento (2019 *apud* CLAVERO, 2008) observa que os Estados Latino Americanos sempre tiveram resistência em admitir a ideia de uma independência indígena, e até mesmo em encontrar um lugar digno capaz de permitir que esses povos consigam exercer seus modos tradicionais de existir.

Portanto o conhecimento científico que sustenta as diretrizes jurídicas do direito na república está imbuído de resquícios das práticas coloniais.

As reflexões abrangendo questões como diversidade cultural tem sido realizada com pouca diversidade no campo do saber jurídico, resultando muitas vezes em teses que não subsistem se colocadas a prova com as dinâmicas da realidade. (NASCIMENTO, 2019, p. 53).

É possível verificar essas dinâmicas de supressão da diversidade cultural no exemplo brasileiro em não se declara um país pluriétnico, apesar de ser de fato. Fragmentado e apartado do cenário latino americano, esse direito privilegiado nas grades dos cursos de direito é espelhado na genealogia romana, francesa, portuguesa, etc.

As tratativas de fundar um padrão constitucionalista nos Estados Latino Americanos foi uma estratégia de ratificar o exercício do poder político pelo prisma da racionalidade humana e europeia, regulamentando a vida pela moralidade e pela ética das camadas mais nobres da sociedade. Corroborando Castro-Gómez (2002), o hiato constitucional que na década de 1990 começou a ser preenchido, contém ainda diversas pendências, em especial pelas contradições que o neoliberalismo trouxe para região (latina), e as afirmações étnicas.

O direito é aqui entendido como conjunto de regras (e princípios) que instrumentaliza as relações de poder, dando potência para as decisões acerca da forma política na qual as relações interétnicas ocorrem ou devem ocorrer. Limitamo-nos, no entanto, ao campo do direito estatal, ou seja, ao conjunto de regras (e princípios) criado pelas institucionalidades do Estado e da sociedade nacional (não indígena) e por elas manuseadas, seja no campo da linguagem, do conteúdo, da forma de aplicação e pelos sentidos que são criados por juízes e tribunais, relativamente às questões territoriais indígenas (NASCIMENTO, 2019, p. 54).

Nessa perspectiva, é possível verificar que o direito é uma expressão da política, podendo esse dar diretrizes para uma maior abertura dentro das relações de poder agência uma sociedade. A Constituição brasileira, também conhecida como Constituição cidadã, é considerada um marco na proteção e promoção dos direitos humanos. No entanto, conforme Nascimento (2019 apud CASTRO-GOMÉZ; GROSGOUEL, 2002), “o espaço jurídico ocupado pelos povos indígenas tem carecido de validade”, a norma pode esconder aspectos estereotipados e preconceituosos, todavia chamamos a atenção para as ausências que ecoam nas salas de aulas dos cursos de direito. Conforme afirma Samara Pataxó:

Eu quis fazer direito para poder ajudar minha comunidade, né!? Eu achava que eu iria chegar na faculdade e aprender direito, mas o direito indigenista, o direito relacionado aos índios, só que doce ilusão, eu não iria ter um professor de direito indigenista que iria me dar aula e dizer o que é Terra, Território, o que é o direito originário, o que é teoria o Indigenato, eu não tive isso. Então, quando eu cheguei percebi que era um ensino distante do que eu imaginei que seria e, eu vi que meu maior desafio era aprender o que eles tinham para me ensinar e eu transpor tudo aquilo que iria aprender, para atingir meu objetivo que era conhecer e defender o direito dos povos indígenas, então eu vi que eu teria que fazer esse exercício, porque na faculdade eu não iria aprender sobre direito indígena (PATAXÓ, entrevista via *google meet* 01 de agosto de 2020).

O Brasil é um país indígena, mas as ausências que constituem a política e a ordem jurídica brasileira é basicamente um pacto nacional no país do agronegócio. No entanto, os povos indígenas do Brasil sempre mantiveram sua luta e resistência pela demarcação de seus territórios, criando um movimento de desterritorialização da colonialidade interna em um jogo político, que envolve a disputa por direitos já previsto no ordenamento jurídico, porém, sem vontade política para se fazer cumpri-lo.

Após décadas de luta do movimento indígena brasileiro para enviar seus jovens para as universidades, outros paradigmas dentro do campo epistemológico vieram à tona. As faculdades de direito pouco dão atenção para esse arcabouço jurídico de promoção das demandas do movimento indígena.

Os cursos de direito ainda possuem uma cultura na qual a racionalidade positivista impera, fechando as possibilidades de acesso à justiça por parte das minorias. A proposta de reestruturação político-jurídica dos cursos de direito perpassaria, pela desconstituição de um estado homogêneo e pela abertura à pluralidade, que variava de “espaços de poder autônomos” à “pluralidade de sistemas jurídicos”.

Assim entendo ser a colonialidade do saber um elemento fundante no ensino jurídico, tornando as subjetividades e as diferenças elementos de controle pelo direito no qual, se privilegia a promoção do conhecimento dos direitos dos não indígenas, desconsiderando as importantes previsões legais que promovem o direito dos povos indígenas.

Portanto, basicamente os indígenas que ocupam uma cadeira nas universidades brasileiras nos cursos de bacharelado em direito se defrontaram com um desafio de aprender “por conta” os direitos de seu povo. São raros os professores que possuem uma sensibilidade no ensino destas questões tão complexas que carregam em si um teor sociológico, filosófico, político e histórico.

A negação ao direito dos povos indígenas se inicia justamente na formação desses profissionais que irão ocupar o judiciário brasileiro, os estereótipos já descritos ainda marcam o imaginário coletivo da classe jurídica. A propagação dessa ideologia pode ser através da omissão dos direitos dos povos indígenas ou através da propagação colonial do indígena, e tal posicionamento pode ser vislumbrado na obra de direito penal de um renomado autor dentro das ciências jurídicas, amplamente estudado no Brasil. Fernando Capez leciona em seu livro:

Desenvolvimento mental incompleto: é o desenvolvimento que ainda não se concluiu, devido à recente idade cronológica do agente ou à sua falta de convivência em sociedade, ocasionando imaturidade mental e emocional. No entanto,

com a evolução da idade ou o incremento das relações sociais, a tendência é a de ser atingida a plena potencialidade. **É o caso dos menores de 18 anos (CP, art. 27) e dos indígenas inadaptados à sociedade, os quais têm condições de chegar ao pleno desenvolvimento com o acúmulo das experiências hauridas no cotidiano** (CAPEZ, 2011, p. 334, grifo do autor).

Esse entendimento doutrinal amplamente disseminado nos cursos de direito, corrobora para que os juristas brasileiros tenham uma visão etnocêntrica, convalidando uma única realidade e deixando de fora as subjacentes. Por esse posicionamento, cresce a relevância do duplo sentido simbólico dos direitos crítico e construtivo. Privilegiar um ensino de um direito crítico e decolonial, nos permite utilizar a estrutura já existente do judiciário brasileiro para promover uma justiça mais plural e mais próxima do senso de justiça de fato.

Dessa maneira, o papel dos indígenas advogados é estar nos entre-lugares do sistema de justiça brasileiro, realizando uma atuação crítica e decolonial, e essas trajetórias se iniciam muito antes do ingresso nas universidades. Ivo Makuxi conta um relato de sua posse como advogado no Conselho Indigenista de Roraima (CIR), falando sobre a expectativa de seu povo e sua missão como advogado, diz Ivo:

Era um anseio do povo Makuxi de ver um Makuxi advogado formado, que fosse defender a causa indígena, isso me caiu como uma responsabilidade a mais. O advogado que carrega o nome de um povo e, por ser um Makuxi que entende a realidade de seu povoe, entendedor das normas jurídicas do país, sinto que tenho uma missão para interpretar esse mundo jurídico e fazer dialogar com essa visão de interpretação da constituição para benefício da minha comunidade.

[...]

A gente sempre estuda sobre a descolonização, mas é necessário descolonizar também a mentalidade do judiciário e dos juízes (MAKUXI, entrevista via *google meet* 31 de julho).

Essa mentalidade retratada na fala de Ivo Makuxi, trata-se de uma mentalidade moralmente colonial, na qual os deslindes das decisões judiciais são definidos em emoções agenciadas em dar uma resposta moralmente adequada: o agir moral (BAUMAN, 2014). Portanto as decisões do poder judiciário, na maioria dos casos, não estão fundamentadas pelo manto da justiça, mas sim pela dissolução momentânea do conflito. Conforme Nascimento (201, p.111) “os juízes estão orientados para dar respostas que pacifiquem os conflitos, levando em consideração os dois lados da disputa. Para isso adotam-se teorias e teses que se conciliam com os arranjos interpretativos sobre núcleos jurídicos ambíguos”.

A faculdade só dava mesmo uma aula de direito indigenista, não forma para atuar na questão indígena na prática, as aulas são muito baseada na legislação indigenista, com exceção de um professor de direito internacional, uma pessoa que entende muito bem, tenho contato com ele, ele foi uma das pessoas que participou comigo em uma oficinas de direitos humanos aqui na cidade, com exceção a ele, a gente sentia de outros

professores era como se eles fossem obrigados a nos ensinar sobre a temática, existia uma matéria inclusive direitos indígenas, eles ensinavam um pouco, tive uma aula de movimentos sociais. Era a exceção o professor que entendia a matéria (MAKUXI, entrevista via *google meet* 31 de julho 2020).

Nesse viés, é possível observar que existe uma limitação (dolosa ou não) na promoção de discussões que exaltem um ensino fundado na diversidade cultural. Existem, nesse sentido, concepções limitadas às didáticas interculturais que permitiriam um ensino jurídico privilegiando os direitos humanos como um projeto político de emancipação dos oprimidos.

Reconhecer que as ciências jurídicas privilegiam determinados paradigmas que ela (ciência) elege como prioridade nos cursos de direito, evidencia a geografia do conhecimento e os sujeitos que ela reconhece como portadores de direitos. O fato permite analisarmos as estratégias que o poder jus-político utiliza para manter o descompasso entre o que está na lei e a realidade fática. Um exemplo disso são as perquirições relacionadas às questões étnica-jurídica que sempre foram tratadas à revelia dos interesses dos povos indígenas.

O ordenamento jurídico brasileiro não fez a conceituação do significado jurídico de cultura, isso traz diversos ruídos nas interpretações por abrir um vasto campo de entendimento sobre cultura. Para Lunelli (2019), no próprio texto constitucional por exemplo foi assegurado a autodeterminação dos povos, assim como também a convenção nº 169 da OIT que regulamentou mecanismos de consultas dos povos indígenas. Todavia, além de sequer serem respeitadas tais previsões legais, não foram estabelecidos parâmetros de participação, o que privilegia a hegemonia, porque (quando existe a consulta prévia) os povos indígenas só podem aceitar ou negar, mas os indígenas não podem fazer parte da formulação da pergunta, o que seria muito mais próximo da gênese da consulta prévia.

Certa vez no ano de 2020, fiz uma audiência com o Ministério Público Federal, Secretários municipais do município de Alta Floresta e lideranças do povo Wajuru que solicitaram apoio da APIB para tentar manter o Distrito de Porto Rolim fechado para o turismo durante a pandemia da COVID-19. Em determinado momento da reunião os secretários apresentaram um protocolo de abertura do Distrito que ainda estava em construção. Revoltada com a situação e pelo desrespeito a consulta prévia, uma liderança tomou a palavra e começou a fazer sua intervenção que rapidamente foi suspensa pela procuradora dizendo: *“A senhora não ouviu que o protocolo ainda não está pronto, assim que estiver pronto haverá consulta prévia”*. Nesse exato momento solicitei o uso da palavra para procuradora, que assim me

concedeu. Mesmo nervoso senti que havia um compromisso ético com o povo *waruju*,⁶ meus parentes, de mencionar o grave erro da procuradora em legitimar tal desconfiguração da consulta prévia: “*Não deve o povo indígena ser consultado quando estiver pronto, a consulta prévia é um instrumento que na sua essência prevê uma ampla participação da comunidade afetada, dizer sim ou não, não é consulta prévia.*”

Esse episódio me marcou bastante porque vi no rosto de minha parente wajuru (e senti junto com ela) a intimidação de uma autoridade, que em tese deveria salvaguardar os direitos dos povos indígenas. No papel de indígena advogado deveria intervir com conhecimento adquirido durante horas de estudos - afinal esse direito não foi ensinado em nenhum momento em meu curso de direito -, e isso me permitiu dar a voz para minha parente e, não deixar *Puxarará*⁷ nos intimidar. Nesse dia tive a certeza que encontrei meu lugar no direito, que é ao lado dos povos indígenas do Brasil, na defesa de seus direitos.

O ensino intercultural, que privilegia as realidades locais de seus alunos nos cursos de direito, permitiria assim seus profissionais, futuros procuradores da república, juízes, desembargadores, ministros das cortes superiores terem uma maior abertura para as discussões étnicas jurídicas que tem na contemporaneidade demandado cada vez mais o judiciário brasileiro.

Um ensino intercultural permitirá aos alunos dos cursos de direito o reconhecimento epistemológico da diversidade como princípio fundante da lógica organizacional do Estado de forma jus-política, e ao se materializar a análise cultural de “estado de direito cultural” será possível que esses alunos compreendam as dimensões de um sujeito coletivo, permitindo inclusive aos próprios alunos identificar seu lugar na estrutura complexa da sociedade. Para Walsh (2013, p. 66-67), “[...] o trabalho de aprendizagem, (des)aprendizagem e reaprendizagem implicados e até formas “muitas outras” de estar, ser, pensar, fazer, sentir, olhar, escutar, teorizar, atuar, conviver e reexistir ante momentos políticos complexos caracterizados por violências crescentes, repressão e fragmentação”. A interculturalidade

⁶ SOCIOAMBIENTAL (2014) “Nas primeiras décadas do século 20, os Wajuru foram localizados pelos exploradores e seringalistas nos rios Terebito e Colorado, afluentes da margem direita do médio rio Guaporé, no estado de Rondônia. A maioria da população aldeada, cerca de 90 pessoas (em 2009), vive na Terra Indígena Rio Guaporé, localizada no baixo rio Guaporé. Ali vivem também muitos outros povos (Makurap, Djeromitxi, Tupari, Arikapu, Aruá, Aikanã, Kanoê, Kujubim), e a população total da TI neste mesmo ano ultrapassava 600 pessoas. Em Porto Rolim de Moura do Guaporé, povoado à beira do rio Mequéns, encontra-se outro agrupamento importante, composto por mulheres wajuru, seus maridos e filhos”.

⁷ Nas palavras de AMADO (2020): *puxarará*, termo utilizado para designar o não indígena, mas também, utilizado para se referir ao barulho produzido pelo trovão, marcando a relação autoritária entre os *puxarará* e os Terena.

despeja horizontes e abre caminhos que enfrentam o colonialismo presente, e convidam a criar posturas e condições, relações e estruturas novas e distintas (WALSH, 2009, p. 55).

Transgredindo assim com o privilégio do poder de apenas uma camada social exercendo a justiça, o distanciamento e a gestão burocrática dos problemas complexos da sociedade e o individualismo autorreferente dos representantes do meio jurídico tradicional (SANTOS, 2011) e a noção monista do direito como um acordo deliberado para sermos cidadãos, que surgem com as teorias contratualistas. O ensino intercultural é um projeto político, onde não há espaços para hierarquização de culturas e sujeitos.

As relações jurídicas do indigenismo de Estado não permitem um diálogo com o *benviver*⁸ e com os direitos produzidos pelos povos indígenas, havendo assim a necessidade de produção de uma episteme jurídica “capaz de interpretar a integralidade, a interconexão e a interdependência dos ciclos vitais dos seres da Madre Tierra e dos cosmos” (ALCOREZA, s/d, p. 11).

Portanto, coube à teoria crítica do direito o exercício reflexivo de questionar a norma e suas formas de controle da sociedade, permitindo que o modelo ocidental de fazer justiça abra espaços para referências latino-americanas, como o caso da emergência da interculturalidade e o direito à diferença cultural que foi reconhecido nas constituições do Canadá (1982), Guatemala (1985), Nicarágua (1987), Brasil (1988), Colômbia (1991), México (1992), Peru (1993), Bolívia (1994, 2004), Argentina (1994), Equador (1998), Venezuela (1999).⁹

Os exemplos acima nos permitem refletir sobre as possibilidades políticas-jurídicas das formas de conceber o estado e seu ordenamento jurídico, chamamos atenção para o Equador e a Bolívia. Esses dois países fizeram e fazem um exercício contínuo para romper com as amarras do colonialismo. As heranças deixadas na cultura, estão impregnadas nas ciências jurídicas que estruturam esses Estados e as reformas constituintes nesses países foram centrais para mudar a colonialidade do saber jurídico.

O imaginário estereotipado do que é ser um advogado interfere diretamente na escolha das disciplinas que irão compor a ementa da grade de um curso de direito. A mentalidade colonial orquestrada pelo modelo econômico neoliberal tem como finalidade formar os alunos

⁸ WALSH, 2009; 2013; 2016; [...] Bem Viver também respeita sua pluralidade interna de concepções, sem hierarquias. A abordagem liberal clássica de multiculturalidade é insuficiente para esse efeito. Por isso uma posição intercultural é seguida. Buen Vivir é mais do que uma simples coexistência ou justaposição de diferentes culturas, porque eles interagem no diálogo e prática focada na promoção de alternativas para desenvolvimento[...].

⁹ FAJARDO, 2006, p. 554-555.

para ganhar dinheiro. No entanto, a realidade brasileira demonstra uma distorção entre o sonho neoliberal e as realidades locais.

Portanto, é necessário que haja uma real decolonialidade do saber na perspectiva jurídica no intuito de promover uma *retomada de si*, permitindo aos alunos dos cursos de direito não mais viverem enclausurados na lógica da competição e dos vencedores vs. perdedores. Esse movimento trará a retomada da consciência de um sujeito latino americano, continente esse amplamente indígenas, mas que sofre os efeitos da colonização até os dias atuais, portanto, é necessário que se faça da interculturalidade um projeto epistêmico de nação, formando novos profissionais com perspectivas críticas em relação a dinâmica estatal.

Isso permitirá aos agentes públicos terem um compromisso pessoal e político com as minorias étnicas não só do Brasil, mas no continente como um todo. Os processos administrativos e judiciais que envolvem a demarcação dos territórios tradicionais envolvem diretamente a participação desses profissionais. Uma fundação epistêmica que centralize suas ações na coletividade tem como finalidade o estancamento das diversas violências que ocorrem nas instituições de Estado e Governo.

Diante da morosidade dos processos administrativos de demarcação, é necessário observar que os fazendeiros por ter um capital financeiro muito maior e conseqüentemente um acesso à justiça mais concreto, têm questionado tais processos administrativos em âmbito judicial, que por conseqüência não resolvem um problema de natureza política e/ou dão respostas que obsoletas a tal problemática. No entanto, a participação da educação nesta proposta jus-política com discussões muito mais profundas sob o crivo da educação intercultural remete à ideia de preparar os acadêmicos, indígenas ou não indígenas, para seus desafios profissionais que envolvam as demandas coletivas dos povos indígenas.

A educação jurídica voltada para o aprimoramento intercultural dos direitos indígenas é considerada central na proposta da decolonialidade do direito, mas atualmente existe uma resistência em incluir esses paradigmas nas ciências jurídicas. Esse projeto decolonial entende a alteridade como fator didático, metodológico e analítico essencial para o aprimoramento e compreensão hermenêutica dos textos normativos propostos. Assim, seria uma realização de solidariedade entre: “[...] Centro/Periferia, Mulher/Homem, diversas raças, etnias, classes, Humanidade/Terra, Cultura Ocidental/Culturas do mundo ex-colonial, etc, não por pura negação, mas por incorporação partindo da Alteridade” (DUSSEL, 2005, p. 29).

A manifestação discursiva que tem como finalidade um processo de desumanização física e epistêmica, que tem como conseqüência a negação dos direitos étnicos dos povos

indígenas. “Assim, as situações coloniais, em especial materializadas pelo campo jurídico, impõem processo de opressão e exploração sexual, cultural, econômica e epistêmica de grupos subordinados aos seres dominantes”.

Nesse sentido, implementar dentro da sala de aula epistemologias fora do caráter monista do direito brasileiro é um caminho epistêmico e político que pode e deve ser iniciado nos cursos de direito. Interrogar as vertentes dominantes nos cursos de direito através de uma perspectiva dos setores subalternos pode trazer impactos nas relações sociais e dentro do poder judiciário.

Essa seletividade nas escolhas das ementas dos cursos de direito diz respeito a qual direito se quer ensinar e quem é reconhecido como portador desses direitos. Portanto, um professor de direito constitucional que sequer faz menção aos art. 231 e 232 em suas aulas, corrobora com esse processo de violência física e epistêmica, legitimando o discurso hegemônico naturalizando assim os processos de violência epistêmica (LANDER, 2005; SPIVAK, 2010; COLAÇO, 2012; SANTOS, 2013).

Uma possível mudança de mentalidade dos profissionais da área jurídica em relação aos direitos dos povos indígenas seria por intermédio de uma produção acadêmica jurídica, que privilegia o contato com a diferença epistêmica e social. A mudança de autores e obras positivistas seria um importante passo para mostrar aos alunos as infinitas diversidade e modos de ser/estar em sociedade, e demonstrar as outras organizações políticas-jurídicas que existem à revelia do Estado Nação.

Os estudos decoloniais possibilitam compreender os discursos jurídicos pretensamente universais como construções que surgem e perduram a partir das relações coloniais. Trata-se desta maneira, de uma perspectiva diferente de se entender o direito, pois permite que este seja pensado a partir de diferentes categorias e formas de conhecimento, inimagináveis para o direito ocidental. (COLAÇO, 2012, p. 124).

Assim, para que o Judiciário brasileiro faça justiça é necessário em primeiro momento reconhecer o pluralismo jurídico e a interculturalidade no âmbito da sistemática do ensino jurídico, para que os exemplos citados por Samara pataxó e Ivo Makuxi passem a ser entendidos como a reprodução da violência histórica de exclusão dos povos indígenas. Colocando, assim, em crise um modelo homogeneizador das relações epistêmicas, e disseminando conhecimentos jurídicos-políticos que despertem em seus alunos um senso de justiça plural e étnico.

Também não adianta o Estado tentar incluir os indígenas em sua estrutura mantendo as dinâmicas da exclusão, é necessário haver um projeto epistêmico que permita transgredir com

o Estado de direito como conhecemos hoje para um Estado plural de direito que privilegie a diáspora jus-indígena, como tem feito alguns países latino-americanos.

Assim, promover uma formação decolonial nas ciências jurídicas, nos permitirá avançar em um projeto de estado intercultural de direito, no qual não se pretende instaurar um regime de privilégios. Essa ideia aproxima o hibridismo entre as culturas de estado de direito e as culturas indígenas, centralizando suas ações na justiça social e no respeito às diversas nações que existem no território brasileiro.

Partindo de uma análise cultural do estado de direito, o que surge diante da transformação do indigenismo de estado não é uma nova cultura resultante da fusão com as culturas indígenas, e sim novos valores, comportamentos, práticas, manifestações materiais e imateriais da cultura de estado de direito para e com os povos indígenas – em vez da integração, a interação.

Considerações finais

A escolha pelos estudos decoloniais como marco teórico neste estudo, parte da perspectiva de que esses conceberam uma ruptura na geografia do conhecimento ocidental, operacionalizando a instrumentalização de alternativas epistêmicas para a reconstrução dos saberes jus-políticos ao aproximar a realidade intelectual da realidade local latino-americana.

Esse estudo, tentou promover uma ruptura com o ciclo vicioso, linear e padrão, que a academia convencionou. Acreditamos na desterritorialização da universidade com a chegada dos povos indígenas. A interculturalidade como um projeto jus-político que fundaria a nova realidade da educação jurídica com intuito de transformá-la. Nas palavras de Fonet-Betancourt (2006, p. 39), a interculturalidade “*se presenta, pues, en este ámbito, como teoría y práctica de alternativas que rompen el monólogo de la cultura dominante recuperando espacios para los silenciados o invisibilizados*”. Este artigo, buscou evidenciar que dentro dos limites da educação jurídica é fundamental trazer as vozes, antes silenciadas, para criar outras perspectivas do direito positivado e do conhecimento, rompendo com o monismo para solucionar conflitos históricos que vem vilipendiando a vida e as tradições dos povos indígenas.

Esses elementos, trazem inúmeras barreiras para “os diferentes”. No ambiente onde a hegemonia predomina, o preconceito se faz presente. Apesar disso, os povos indígenas, por

estarem em uma luta histórica pelo direito de existir, tornaram-se resistentes concedendo a nós a capacidade de “metamorfosar” os espaços que ocupamos.

A nova linguagem da colonialidade faz com que as universidades ainda tenham dificuldades em lidar com esses novos alunos. Baniwa (2006, p. 162) evidencia que essa resistência já era esperada se considerarmos o secular sistema educacional brasileiro profundamente excludente, discriminador e colonizador. A cultura política e acadêmica sempre foi o baluarte do processo dominador e colonizador das sociedades ocidentais europeias, razão pela qual sempre mantiveram as portas das universidades cerradas para os povos colonizados. Daí a forte reação ao sistema de cotas como possibilidade de ingresso de índios e negros.

Do outro lado da institucionalidade do saber, encontramos os territórios tradicionais, onde a expressão da vida é estar em coletividade, em contemplar as diferenças e, a oralidade é o instrumento fundante da disseminação dos conhecimentos e o contato com a natureza prospecta a existência da unidade entre homem e meio ambiente, agregando inteligência e sabedoria através da utilização de todo o corpo e território.

A dinâmica diaspórica dos estudantes indígenas envolve as razões e os afetos de mundos diferentes. Entre a lógica cartesiana, a escrita metodológica e erudita, se entrelaçam as cosmologias indígenas, epistemologias ameríndias e formas alternativas de se organizar politicamente. Esse movimento transforma os modos de ser acadêmico.

Ao longo da pesquisa, foi possível verificar que a presença indígena no ensino superior tem a sagacidade de tensionar as verdades epistêmicas disseminadas nas universidades e nos cursos de direito, diante da demanda nítida pela formação de advogados indígenas. Por ser uma política recente, ainda em fase de consolidação, entendemos haver um longo caminho para alcançarmos uma decolonialidade de fato sobre esse processo de formação.

Assim, pensar o direito a partir de epistemologias locais não significa permitir apenas a entrada de tais saberes no ambiente institucional oficial das universidades, nas constituições dos Estados-nação. A decolonialidade vai além da inclusão, engloba a atuação profissional dos que trabalham com direito. Os indígenas advogados, principalmente aqueles que me ajudaram a construir esse trabalho, experienciam em seu dia-a-dia uma transformação jus-política que aos poucos começam a romper com as heranças tutelares do indigenismo de Estado.

A atuação do indígena advogado não presume a lógica do “advogado e cliente” - algo ensinado no curso de Direito -, em ampla maioria estar à frente de um processo judicial, que envolva os interesses dos povos indígenas é estar em um campo de disputa, onde o deslinde processual pode ter impactos sobre seu próprio povo. Isso requer um zelo maior com o trâmite

processual, envolve estudar outras áreas do conhecimento, como: a Antropologia, Sociologia e Filosofia, e além disso, o próprio direito dos povos indígenas que não é ensinado com a devida atenção na formação dos novos bacharéis em Direito.

O direito estatal, o direito constitucional e o direito penal, etc., enquanto expressão da política de Estado, expressam as relações de poder e coerção, reúnem a produção e sua aplicação das leis sob a perspectiva dos membros da sociedade nacional que está sob o crivo da superioridade racial. Nesse sentido, é possível verificar que a dinâmica da práxis jurídica nos cursos de direito, e, conseqüentemente, dos agentes ou dos sujeitos estatais, está fundamentada em doutrinas, interpretações e decisões consolidadas na expropriação territorial como meta da expropriação étnica e da eliminação da semântica da diferença.

Com isso é possível observar que a colonialidade epistêmica tem papel central nas relações de dominação. A visão eurocêntrica do conhecimento jurídico aprisiona seus alunos em uma lógica binária, sustentada por regimes de verdades, cuja a finalidade é agenciar e ensinar os direitos das elites, ou seja, dos que possuem direitos, aqueles que vivem à margem e /ou são criminalizados por seus costumes e tradições não são reconhecidos como portadores de direitos. Mesmo que a Constituição da República separe um capítulo exclusivo para eles, a invisibilidade e a exclusão estão impregnadas nos discursos acadêmicos.

O que essa investigação procurou indicar é que as universidades enquanto espaços de produção do conhecimento, em específico os cursos de direito, ainda não fizeram a transição necessária para transgredir com a irracionalidade europeia, e, conseqüentemente, mantêm os resquícios da colonialidade do poder e do saber no que tange a presença dos povos indígenas nesse ambiente. É importante evidenciar que os cursos de Direito têm a potencialidade de expandir a realidade pluriétnica do Brasil, a aproximação da moral ao direito - defendida pelo pós-positivismo ou pelo neoconstitucionalismo e disseminada na discursividade - e a interculturalidade dos Estados nações.

A atuação dos advogados indígenas vem contribuir significativamente para uma nova advocacia e conseqüentemente para a promoção de novos saberes dentro do campo do direito. O ser/estar indígena na universidade abre diversas possibilidades de transgredir com a norma do controle/repressão. Estar indígena em um curso de direito é poder atuar nas fronteiras de Estado para que o senso de justiça, ainda muito influenciado pelo poder econômico, possa se aproximar das minorias, tornando-se a diferença um princípio político de promoção das políticas públicas e não mais de agenciamentos.

Foi possível verificar que comunidade universitária ainda possui um estranhamento ao entrar em contato com a diversidade étnica dos povos indígenas, e esse fenômeno resulta em um processo de violências simbólicas e/ou declaradas de aversão à diferença. O ambiente universitário durante décadas foi um território reservado aos não indígenas centralizando a circulação de conhecimento nos anseios do mercado de trabalho, entretanto, através dos relatos colhidos é visível que os indígenas demandam outros conhecimentos para além da formação capital/trabalho. Sua passagem no ensino superior é voltada para o aprimoramento político da luta por territórios e autodeterminação, permitindo aos acadêmicos a atuação institucional na defesa de seus direitos.

Referências

ALCOREZA, Raúl Prada. *Epistemología, pluralismo y descolonización*. s/d.

AMADO, Luiz Henrique Eloy. *Vukápanavo: o despertar do povo terena para os seus direitos: movimento indígena e confronto político*. Rio de Janeiro: E-papers, 2020.

ARANTES, Ester Maria de Magalhães. Escutar. In: FONSECA, Tania Mara Galli; NASCIMENTO, Maria Lívia do; MARASCHIN, Cleci. *Pesquisar na diferença: um abecedário*. Porto Alegre: Sulina, 2012.

BACKES, José Licínio; NASCIMENTO, Adir Casaro. Aprender a ouvir as vozes dos que vivem nas fronteiras étnico-culturais e da exclusão: um exercício cotidiano e decolonial. *Série-Estudos*, n. 31, p. 25-34, jan./jun. 2011. Disponível em: <<https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/110/241>>. Acesso em: 5 abr. 2021.

BACKES, José Licínio; SILVA José Bonifácio. A Presença Da Diferença Negra E Indígena Na Educação Superior E O Processo De Ressignificação Da Universidade Brasileira. *Rev. Inter. Educ. Sup*, n.2, p. 120-135, out./dez. 2015. Disponível em: <<https://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/RIESup>>. Acesso em: 1 nov. 2021.

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade*. Entrevistas a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BALANDIER, G. L. É. A noção de situação colonial. *Cadernos de Campo*, p. 107-131, 1970.

BHABHA, H. *O local da cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; RUSSO, Kelly. Interculturalidade e educação na América Latina: uma educação plural, original e complexa. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, jan./abr. 2010.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. *La hybris del punto cero: ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2005.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFUGUEL, Ramón. PRÓLOGO: Giro decolonial, teoría crítica y pensamiento heterárquico. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFUGUEL, Ramón (ed.). *El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo*, 2002.

COLAÇO, Thais Luzia. *Novas perspectivas para a antropologia jurídica na América Latina: o direito e o pensamento decolonial*. Florianópolis: Fundação Boiteaux, p. 87, 2012.

CAPEZ, Fernando. *Curso de Direito Penal*. Vol. 01. Parte Geral. 9a Ed. São Paulo: Saraiva. 2011.

COSTA, Sérgio. Desprovincializando a Sociologia: a contribuição pós-colonial. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, Campinas, v. 21, n. 60, p. 117-134, fev. 2006.

CLAVERO, Bartolomé. *Geografía jurídica da América Latina*. México: Siglo XXI, 2008.

CURYEL, Ochy. La Crítica Postcolonial desde las Prácticas Políticas del Feminismo Antirracista, en: Colonialidad y Biopolítica en América Latina. *Revista Nómadas*, Colombia, n. 26. Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos-Universidad Central, 2007.

CUCICANQUI, S. R. *chi'xinakax utxiwa: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. 1ª. ed. Buenos Aires: Tinta Limón, 2010.

DOEBBER, Michele Barcelos. *Indígenas Estudantes nas Graduações da UFRGS: movimentos de re-existência*. 2017. Tese de doutorado- Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.

DUSSEL, Enrique. *Para uma ética da libertação latino-americana*. Tomo II, Eticidade e moralidade. São Paulo: Edições Loyola, 2005

FAJARDO, Raquel Yrigoyen. Hitos del reconocimiento del pluralismo jurídico y el derecho indígena en las políticas indigenistas y el constitucionalismo andino. In: BERRAONDO, Mikel (coord.). *Pueblos Indígenas y derechos humanos*. Bilbao: Universidad de Deusto, 2006. p. 537-567.

FORNET-BETANCOURT, Raúl. *La interculturalidad a prueba*. Mainz 2006. Estudios de Filosofía Latinoamericana, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1992.

FOUCAULT, Michel. *Arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1986.

FLEURI, R. M. Intercultura e educação. *Revista Brasileira de Educação*, n. 23, p. 16-35, 2014.

FRANKENBERG, Ruth. A miragem de uma branquidade não-marcada. In: WARE, V.(Org.). *Branquidade: identidade branca e multiculturalismo*. Rio de Janeiro: Garamond, 2004. p. 307-338.

GARAVITO, César R. Navegando la globalización: un mapamundi para el estudio y la práctica del derecho en América Latina. In: GARAVITO, C.R. (coord.) *El derecho en América Latina. Un mapa para el pensamiento jurídico del siglo XXI*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores. 2011. p. 69-86. Edição digital.

GOMES, Nilma Lino. Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. In: SANTOS, B. S.; MENEZES, M. P. (org.). *Epistemologias do sul*. Coimbra: Almedina, 2009. p. 419-442.

HENNING, Ana Clara Correa; BARBI, Milena; APOLINÁRIO, Marcelo Nunes. *Para uma compreensão de decolonização jurídica latino-americana*. 2018. Disponível em: <<http://www.eumed.net/rev/cccss/2016/01/decolonizazao.html>>. Acesso em: 22 out. 2021.

LANDER, Edgardo. Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos. In: LANDER, Edgardo (comp.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO-UNESCO, 2000.

LANDER, Edgardo. Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêntricos. In: Edgardo Lander. (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas LatinoAmericanas*. Tradução de Júlio César Casarin Barroso Silva. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 21-53.

LUNELLI, Isabella Cristina. *Estado intercultural de direito: contribuições da antropologia jurídica latino-americana para o direito à autonomia indígena*. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, centro de Ciências Jurídicas, Programa de Pós-Graduação em Direito, Florianópolis, 2019.

MORIN, Edgar. *O Método 6. Ética*. Tradução Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2005.

NASCIMENTO, Adir Casaro; VIEIRA, Carlos Magno Naglis; URQUIZA, Antônio Hilário Aguilera. Protagonismo indígenana pós-graduação: decolonizando o currículo e o espaço universitário. *Revista Espaço do Currículo*, João Pessoa, v. 13, n. Especial, p. 866-873, 2020.

NASCIMENTO. Sandra. *Colonialidade do Poder no Direito e Povos Indígenas na América Latina: as faces da subordinação/dominação jurídica frente ao direito de retorno às terras ancestrais dos povos indígenas Kaiowá do Tekohá Laranjeira Nñande'Rú no Brasil e Mapuche do Lof Temucuicui no Chile*. 2019. Tese (doutorado em direito) - Universidade em Brasília/DF.

QUIJANO, Aníbal; WALLERSTEIN, Immanuel. Americanity as a concept, or the Americas in the modern world. *International social science journal*, v. 44, n. 4, p. 549-557, 1992.

CUSICANQUI, Silvia Riviera. *Ch'ixinakax utxiw: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores* - 1a ed. - Buenos Aires : Tinta Limón, 2010.

SILVEIRA, Rosa M. Hessel. A entrevista na pesquisa em educação: uma arena de significados. In: COSTA, Marisa Vorraber. (org.). *Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 119-142.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Refundación del Estado en América Latina: perspectivas desde una epistemología del Sur*. Lima: Instituto Internacional de Derecho y Sociedad; Programa Democracia y Transformación Global, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2013.

SKLIAR, Carlos. *Pedagogia (improvável) da diferença: se o outro não estivesse aí?* Rio de Janeiro: D&A, 2003.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

SOUZA LIMA, Antônio C. *Um grande cerco da paz: Poder tutelar, indianidade e formação do Estado no Brasil*. Petrópolis, Vozes: 1995.

SOUZA FILHO, Carlos Frederico Marés de. *O renascer dos povos indígenas para o Direito*. Curitiba: Juruá, 2009.

WALSH, C. Interculturalidade, crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, V. M. (org.). *Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 1-19.

WALSH, C. Notas pedagógicas a partir das brechas decoloniais. In: CANDAU, V. M. (org.). *Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educação “outra”?* Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016. p. 64 -75.

WALSH, C. *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Editora Catherine Walsh. Serie Pensamiento Decolonial. Tomo I: 2013.