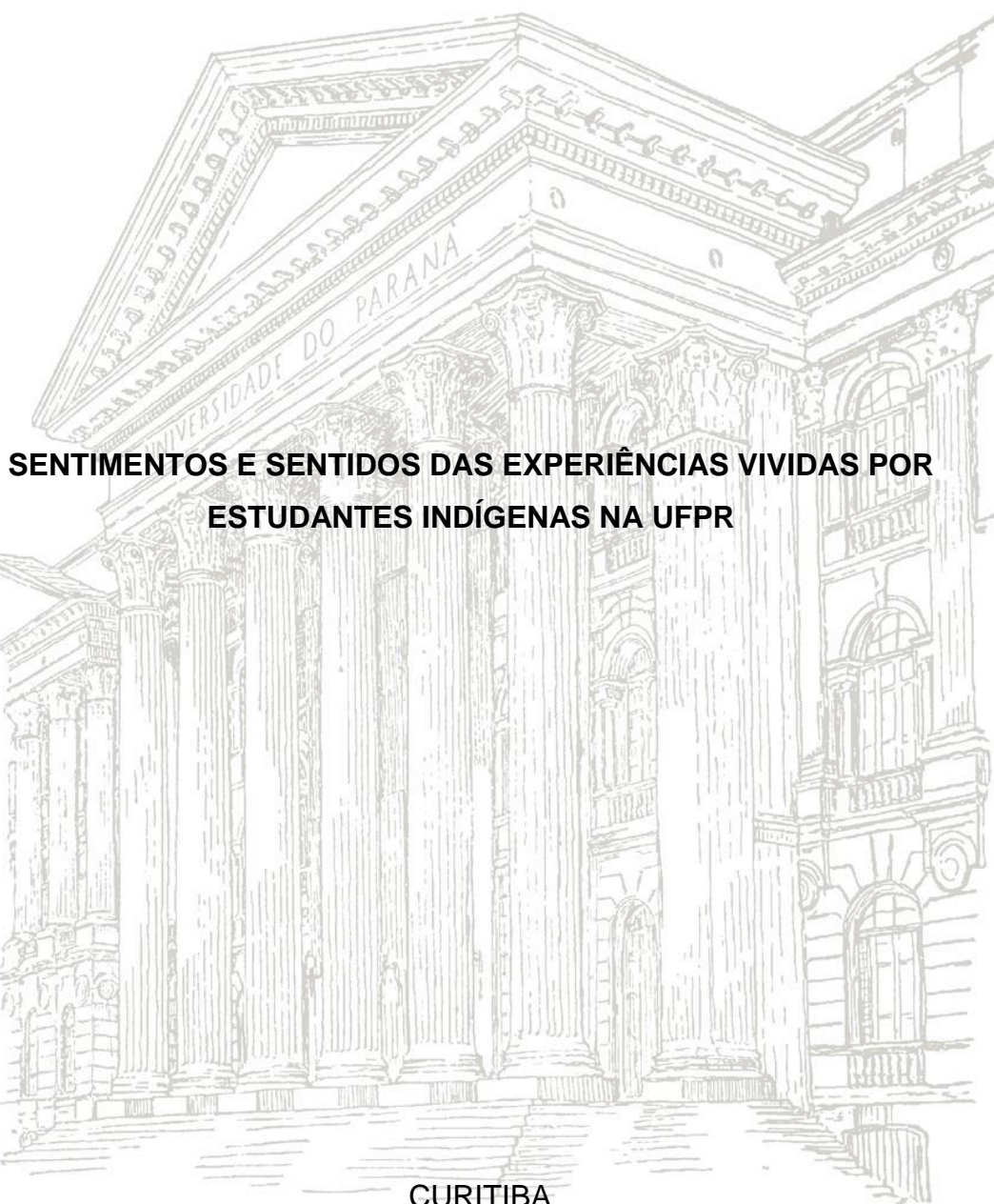


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

IROSANGELA CORREIA NERES



**SENTIMENTOS E SENTIDOS DAS EXPERIÊNCIAS VIVIDAS POR
ESTUDANTES INDÍGENAS NA UFPR**

CURITIBA

2017

IROSANGELA CORREIA NERES

**SENTIMENTOS E SENTIDOS DAS EXPERIÊNCIAS VIVIDAS POR
ESTUDANTES INDÍGENAS NA UFPR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná como requisito à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Lennita Oliveira Ruggi.

CURITIBA

2017

*À Deus por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades
enfrentadas, e que me permitiu trilhar nessa nova jornada.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus que me deu vida para chegar até aqui.

Agradeço à Universidade Federal do Paraná, ao curso de Pedagogia, seu corpo docente, direção e administração e também algumas colegas de turma que auxiliaram minha caminhada ao longo do curso me oportunizando ver um horizonte superior.

Agradeço imensamente ao PET Indígena por ter me acolhido, ajudou muito no meu desenvolvimento pessoal, com novos conhecimentos, conceitos e saberes.

Agradeço por ter aceitado ser minha orientadora Lennita Oliveira Ruggi, pelo suporte nas orientações, pelas suas correções e incentivos. Agradeço também Ana Elisa de Castro Freitas e Francine Rocha por aceitarem o convite para compor a banca, é honroso ser avaliada por vocês.

Agradeço aos meus familiares, pelo amor, incentivo e apoio incondicional.

E a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

*Eu sou dois.
Dois estão em mim.
Eu não sou eu,
dentro de mim está ele.
Ele sou eu.
Eu sou ele, sou nós
e assim havemos de viver.*

Maíra - Darcy Ribeiro

RESUMO

Este trabalho de conclusão do curso de pedagogia trata de uma pesquisa qualitativa sobre as vivências de estudantes indígenas de graduação da Universidade Federal do Paraná, principalmente, as dificuldades e os enfrentamentos em seu ingresso e permanência na instituição de ensino. A pesquisa investiga as experiências vividas no âmbito da educação básica, as motivações para ingressar no ensino superior, sentimentos de isolamento e/ou discriminação, dificuldades financeiras, dificuldades com o aprendizado, presença ou não de apoio por parte das famílias, lideranças, governo e comunidade. Foram realizados questionários semi-estruturados com sete estudantes indígenas que são participantes-bolsistas do projeto PET (Programa de Educação Tutorial) da UFPR. A inspiração teórica para análise dialoga com Talita Lazarin Dal' Bó, Dominique Tilkin Gallois, bell hooks, Maria Elisa Ladeira, e Antonio Carlos de Lima, dentre outros autores. Os resultados da investigação demonstraram os sentidos e sentimentos das experiências vividas por estudantes indígenas na Universidade Federal do Paraná, revelando as principais dificuldades e indicando possibilidades de transformação.

Palavras-chave: Universitários indígenas; Ensino superior; Permanência na Universidade; Ações afirmativas; Vestibular Indígena.

ABSTRACT

This is a qualitative research on the experiences of indigenous undergraduate students of the Federal University of Paraná, mainly, the difficulties and the confrontations in their entrance and permanence in the teaching institution. The research investigates experiences in basic education, motivations to pursue higher education, feelings of isolation and/or discrimination, financial difficulties, difficulties with learning, presence or not of support by the families, leadership, government and community. Semi-structured questionnaires were carried out with seven indigenous students who are participants in the PET project (Tutorial Education Program) of UFPR. The theoretical inspiration for analysis relies on the work from Talita Lazarin Dal 'Bó, Dominique Tilkin Gallois, bell hooks, Maria Elisa Ladeira, and Antonio Carlos de Lima, among other authors. Research results reveal the meanings and feelings of the experiences of indigenous students at the Federal University of Paraná, revealing the main difficulties and indicating possibilities for transformation.

Keywords: Indigenous university students; Higher education; Permanence in the University; Affirmative actions; Indigenous Vestibular.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	9
2. CONSTRUÇÃO DA PESQUISA.....	16
3. INDÍGENAS E ENSINO SUPERIOR.....	19
3.1 A AÇÃO AFIRMATIVA PARA OS POVOS INDÍGENAS.....	20
3.2 VESTIBULAR ESPECÍFICO PARA ESTUDANTES INDÍGENAS NA UFPR.	22
3.3 ESTUDANTES INDÍGENAS NA UFPR.	24
3.4 RELAÇÃO ENTRE SABER ACADÊMICO E SABER INDÍGENA.	25
4. MÉTODO DE PRODUÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS DAS ENTREVISTAS.....	28
4.1 ENSINO BÁSICO.....	31
4.2 MOTIVAÇÕES PARA INGRESSAR NA UNIVERSIDADE.....	34
4.3 EXPECTATIVAS FUTURAS.....	38
4.4 CONDIÇÕES DE PERMANÊNCIA.....	38
4.5 DIFICULDADES NA TRAJETÓRIA ESCOLAR E EXPERIÊNCIAS NEGATIVAS.....	40
4.6 DIFICULDADES DE APRENDIZADO.....	43
4.7 EVASÃO DO ESTUDANTE INDÍGENA NO ENSINO SUPERIOR.....	45
4.8 O ESTUDANTE INDÍGENA NA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR.....	46
4.9 DISCRIMINAÇÃO DO SER INDÍGENA.....	48
4.10 A FAMÍLIA.....	50
4.11 PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL (PET).....	50
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	55
REFERÊNCIAS.....	58
ANEXO 1 – QUESTIONÁRIO.....	60

1. INTRODUÇÃO.

Nesta pesquisa, pretendo registrar e refletir sobre a experiência de novos “personagens” entrando num antigo cenário que precisa de mudanças, ou seja, pretendo investigar, analisar e trabalhar o modo como a universidade brasileira está sendo vivida por novos “personagens” de acordo com as experiências de estudantes indígenas na UFPR.

Segundo Carvalho, “dados disponíveis no momento levam a pensar que a academia brasileira é uma das mais segregadas racialmente no mundo”. (2003, p.192). É neste contexto que são inseridos os estudantes indígenas. Analisaremos as práticas e condições de permanência deste grupo específico, que são os alunos indígenas na universidade.

Apontar as possíveis razões pelas quais os estudantes indígenas se candidatam a uma vaga no ensino superior; condições de formação escolar de nível fundamental e médio; motivação que os fazem efetivar de fato, ou não, a sua matrícula quando aprovados; motivos atribuídos à escolha do curso; razões que interferem na desistência e evasão do estudante indígena após matriculados; sentimentos de isolamento e/ou discriminação relacionados às experiências no âmbito escolar; dificuldades financeiras; dificuldades com o aprendizado; insatisfação com o curso que não corresponde às expectativas; distanciamento da família que permanece residindo em território indígena; falta de apoio das lideranças, governantes e/ou comunidade em geral para estudar na universidade ou até mesmo (em alguns casos) falta de apoio da própria família, bem como falta de acompanhamento da instituição de ensino que estão matriculados; condições de permanência enfrentadas na universidade, bem como facilidades e dificuldades no dia a dia do estudante indígena no ensino superior.

Tais fatores mencionados acima serão investigados junto aos estudantes indígenas. São situações que podem causar as pessoas uma angústia muito grande e, talvez, os levem a se ausentarem progressivamente das aulas, e posteriormente fazerem uma reopção de curso, desistirem da graduação ou até mesmo tentarem uma nova entrada em outras instituições.

E para, de certa forma, ilustrar parcialmente tudo isso, apresentarei a seguir um pouco sobre minha trajetória escolar, na qual relatarei alguns fatos

marcantes na minha vida, a fim de expressar relações em grupo e sentimentos de experiências vividas no âmbito escolar, tal como sujeito indígena que sou.

Realizei as séries iniciais referente ao ensino fundamental I (antiga 1ª a 4ª série) em uma escola na terra indígena de Mangueirinha PR e o ensino fundamental II (antiga 5ª a 8ª série) em uma escola localizada em uma área rural, que se situava a cinco quilômetros da aldeia. Devido à grande distância da escola, havia um ônibus que transportava os alunos.

Realizei o ensino médio na modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos) e hoje eu consigo identificar que os conteúdos propostos nas disciplinas da EJA, são de certa forma “atropelados” pelo curto prazo de tempo que o sistema de ensino impõe para tal modalidade.

Considero as vivências que tive no ensino fundamental I e II, na aldeia, boas e tranquilas, cursei o mesmo regularmente, de forma assídua, pois faltar nas aulas nunca fez parte do meu perfil. A escola em que cursei o ensino fundamental I localizava-se próxima a minha residência, neste aspecto não tive dificuldades no aprendizado. Já no ensino fundamental II, havia todo um contexto diferenciado, pois a escola era mais distante e, sendo assim, houve a necessidade de locomoção por meio de ônibus.

Os alunos não interagiam com o nosso grupo, acredito que em razão da questão socioeconômica e/ou status opostos ou até mesmo preconceito racial, e tais fatores, muitas vezes, contribuía para o meu constrangimento, bem como dos meus colegas indígenas, fazendo com que nos sentíssemos “inferiores” como pessoas.

Havia receio, tanto da minha parte quanto da parte dos outros alunos (que também passaram por coisas semelhantes), de realizar questionamentos aos professores em sala de aula. E hoje percebo que a classe social, raça/etnia ou crença não deve influenciar na visão e no conceito que as pessoas criam umas das outras, mas sim o caráter do ser humano.

Em vista disso, a autora Bell Hooks nos coloca que:

[...] a educação já não tinha a ver com a prática da liberdade. Quando percebi isso, perdi o gosto pela escola. A sala de aula já não era um lugar de prazer ou de êxtase. A escola ainda era um ambiente político, pois éramos obrigados a enfrentar a todo momento pressupostos racistas dos brancos, de que éramos geneticamente

inferiores, menos capacitados que os colegas, e até incapazes de aprender. (HOOKS, 2013, p.12).

Prestei o vestibular indígena para os povos indígenas do Paraná, com aprovação na terceira tentativa. Nesta categoria são ofertadas dez vagas na Universidade Federal do Paraná (UFPR).

Inicialmente, realizei a matrícula para o curso de enfermagem, optei por este curso pois há oferta de vagas profissionais nas terras indígenas. Cursei apenas um mês, pois havia algumas disciplinas muito difíceis de compreender, como por exemplo, bioquímica e biofísica. Sendo assim, solicitei a reopção de curso para pedagogia. Esta reopção é realizada junto ao NUIE (Núcleo de Educação Indígena) dentro da própria instituição. Optei pelo curso de pedagogia por ser um curso que nos possibilita trabalhar com crianças e pela oferta de vagas nas terras indígenas.

No primeiro e no segundo ano do curso de pedagogia, apresentei dificuldades de interação, pois aparentemente quando alguns colegas de classe souberam que eu sou indígena, sentia que se afastaram; por exemplo: Em uma manhã de aula normal, eu estava no banheiro da Universidade e entraram duas meninas conversando (logo identifiquei, pela voz, que estas duas meninas eram da minha turma). Sem saberem que eu estava no banheiro, disseram uma para a outra: “[...] se a Irosangela entrar no nosso grupo do seminário, eu saio” e a outra logo respondeu: “Eu também” (risadas).

Eu escutei toda a conversa e esperei elas saírem do banheiro, para aí então eu sair do mesmo. Neste dia, fiquei muito chateada e, novamente, com aquela sensação de inferioridade (como acontecia no ensino fundamental). Na maioria das vezes que os alunos perdiam algum objeto pessoal, por exemplo, guarda-chuva, blusa, celular etc., todos perguntavam, apenas para mim, se eu sabia onde estava, insinuando que eu havia pego.

Em um determinado dia, tal fato ocorreu novamente, fiquei muito entristecida e perguntei: “O que está acontecendo? Não sou ladra, todas as coisas que somem vocês perguntam para mim se eu sei onde está, insinuando que eu peguei. É isto?” Logo, a menina procurou repetidamente em sua bolsa e encontrou o celular, que pensou ter perdido, em seguida a menina em questão me pediu desculpas.

A autora Hooks, ressalta ainda que:

No curso de graduação, a sala de aula se tornou um objeto de ódio, mas era um lugar onde eu lutava para reivindicar e conservar o direito de ser uma pensadora independente. A universidade e a sala de aula começaram a se parecer mais com uma prisão, um lugar de castigo e reclusão, e não de promessa e possibilidade (HOOKS, 2013, p.13)

Infelizmente algumas pessoas enxergam apenas a posição social, status, raça/etnia e/ou crença. Claro que nesta minha jornada existiram muitos colegas de classe, professores etc. que foram legais comigo, me ajudaram e me auxiliaram no que eu não sabia.

Com relação às dificuldades financeiras que enfrentei durante o curso, contava com a bolsa da FUNAI (Fundação Nacional do Índio), todavia este recurso atrasava a cada trimestre e isto dificultava muito, pois existiam gastos como transporte, fotocópias acadêmicas, alimentação e outros. E sendo assim, dificultava meu aprendizado, pois estava sempre preocupada em como seria o amanhã. Posteriormente, o MEC (Ministério da Educação) “assumiu” a bolsa da FUNAI para os estudantes e após esta mudança, não houve mais atrasos do recurso.

Observei dificuldades, também, para compreender algumas disciplinas, acredito que seja devido a forma que alguns professores ministravam as aulas, os métodos e metodologias de ensino utilizadas.

Acredito que um fator agravante referente a algumas dificuldades que apresentei no processo do meu aprendizado, no período da universidade, seja o fato de não ter cursado o ensino médio regular, pois observei ao longo do curso que algumas das minhas colegas que frequentaram o ensino médio de forma regular em escolas públicas ou particulares apresentaram, de certa forma, menos dificuldades no processo de aprendizagem ao longo do curso.

Um agravante que observei ao longo da minha jornada acadêmica, é que alguns professores universitários esperam receber alunos com o mesmo “nível” de conhecimentos e saberes um dos outros, bem como facilidades e dificuldades de aprendizagem.

Deste modo, Hooks exemplifica:

Estávamos lá para provar isso mostrando o quanto éramos capazes de nos tornar clones de nossos colegas [brancos]. A medida que nos

deparávamos com os constantes preconceitos, uma corrente oculta de tensão afetava nossa experiência de aprendizado. Para reagir a essa tensão e a ao tédio e a apatia onipresentes que tomavam conta das aulas, eu imaginava modos pelos quais o ensino e a experiência de aprendizado poderiam ser diferentes. (HOOKS, 2013, p.14)

No início do curso, eu ainda não tinha computador e acesso à internet em casa, e, também, não sabia mexer em computadores. Certo dia, em uma aula normal como as outras, uma professora me inseriu em um dos grupos para a realização de um seminário. Participei de um encontro que o grupo realizou para a elaboração do seminário, porém o grupo conversou e combinou tudo sobre o trabalho, apenas entre si, não pediram para eu fazer algo e não explicaram o que eu deveria fazer.

No dia da apresentação do seminário, uma das integrantes do grupo disse à professora: “[...] a Irosangela não ajudou na montagem do seminário”, e então a professora respondeu: “Você não pode apresentar com elas, pois não ajudou no trabalho”. A professora em questão nem sequer questionou o porquê eu “não ajudei” e ainda me reprovou na disciplina.

Ainda segundo Hooks (2013):

A grande maioria dos nossos professores não dispunham de habilidades básicas de comunicação. Não eram auto atualizados e frequentemente usavam a sala de aula para executar rituais de controle cuja essência era a dominação e o exercício injusto de poder. Nesse ambiente aprendi muito o tipo de professora que eu não queria ser. (HOOKS, 2013, p.14)

No decorrer do curso obtive avanços no meu desenvolvimento acadêmico e após ser selecionada para o projeto PET indígena observei melhorias no meu desenvolvimento do processo de aprendizagem.

O projeto PET é um Programa de Educação Tutorial - Grupo Litoral Indígena da UFPR, que é composto por 12 estudantes de diferentes etnias e cursos de graduação, realiza ações de pesquisa, ensino e extensão que se estendem da universidade às suas coletividades, e vice-versa, envolvendo nessas ações docentes, pesquisadores, estudantes não indígenas, servidores técnico-administrativos, mas também xamãs, lideranças e professores indígenas bilíngues. A seleção dos estudantes é realizada por meio de prova

escrita e entrevista. Eu tive desejo de participar do PET por ser um grupo de indígenas, e sendo assim me sinto muito à vontade, praticamente em casa.

O curso de pedagogia na UFPR, de modo geral, me trouxe muito conhecimento, bem como diferentes experiências que levarei comigo por toda a vida.

Gostaria de ressaltar que, neste momento de finalização da minha graduação, optei por elaborar meu trabalho de conclusão de curso com essa temática em razão das observações e reflexões referente ao modo como se dá o ingresso e permanência de estudantes indígenas na Universidade Federal do Paraná e como eles vivenciam o seu cotidiano na universidade. Assim como as relações em grupo, como é o processo de integração com a comunidade acadêmica, quais sentimentos estão envolvidos com todo este contexto histórico-social, quais os desafios e dificuldades que enfrentaram e ainda enfrentam ao longo de suas jornadas, descobertas e conquistas, expectativas versus realidade, bem como suas expectativas futuras.

Uma vez que pude observar e até mesmo vivenciar ao longo da minha trajetória escolar, com colegas pertencentes ao grupo indígena, desde os primeiros anos educacionais até este presente momento de conclusão do curso, muitas percepções que gostaria de entender de acordo com embasamentos teóricos, bem como compartilhar com vocês leitores.

E além dos aspectos que já foram mencionados acima, também espero alcançar com esta pesquisa os saberes necessários e apropriados para ampliação do meu conhecimento, igualmente dos leitores com relação a esta realidade, já mencionada anteriormente, do ingresso e permanência dos estudantes indígenas na UFPR, bem como suas vivências, dificuldades e experiências, tanto positivas quanto negativas, ao longo de suas trajetórias acadêmica, do mesmo modo que proporcionar reflexões sobre a temática em questão e até mesmo tentar oportunizar pequenas e grandes soluções de curto e longo prazo para as problemáticas envolvidas.

O trabalho a seguir está organizado em três capítulos. O primeiro apresenta a construção da metodologia de pesquisa. Neste primeiro momento foi utilizado um aporte teórico da autora Talita Lazarin Dal' Bó (2016). O segundo capítulo expõe sobre o indígena e o ensino superior, iniciativas legislativas de ações afirmativas e um breve histórico sobre o sujeito indígena,

vestibular específico, e a relação entre o saber acadêmico e o saber indígena. Neste momento são referências os autores: Ana Elisa de Castro Freitas (2015), Antonio Carlos de Souza Lima (2007), Bell Hooks (2013), Dominique Tilkin Gallois (2016), Maria Elisa Ladeira (2004), Sabrina Moehleke (2002), Talita Lazarin Dal' Bó (2016) e Tatiane Klein (2016).

Já no último capítulo apresentam-se os dados qualitativos das entrevistas realizadas com os estudantes indígenas da Universidade Federal do Paraná. As conclusões procuram apontar as reflexões obtidas por meio das informações coletadas nos questionários, relacionando-as com o subsídio teórico utilizado inicialmente.

2. CONSTRUÇÃO DA PESQUISA.

O interesse sobre este tema teve início no decorrer da minha graduação, em meio as participações em encontros, proporcionados pela Universidade, sobre a educação escolar indígena, e de acordo com sentimentos de algumas experiências vivenciadas por estudantes indígenas que tive a oportunidade de acompanhar (experiências vividas inclusive por mim, como indígena) ao longo da minha trajetória escolar, relações em grupo, junto a dificuldades de diversas origens, que foram sendo enfrentadas ao longo da vida e no âmbito escolar. E também pelo fato do ingresso e permanência do estudante indígena no ensino superior não ser um assunto tão abordado quanto poderia ser. É possível perceber a escassez de tal tema nas inúmeras bibliografias existentes, bem como em revistas, etc.

Pode-se dizer até mesmo que as universidades “fecham os olhos” para tais questões que envolvem a pessoa indígena, que entra e sai do ensino superior, talvez, com um “ar” de quem nunca esteve lá, ou que as questões indígenas nas universidades e seu histórico não são tão relevantes a ponto de criarem-se abordagens condizentes ao tema.

Segundo Dal’ Bó (2010), não existe uma continuidade com relação às discussões sobre a educação escolar indígena nos níveis de ensino fundamental e médio (e mais recentemente infantil) nem sobre a inclusão de indígenas no Ensino Superior.

E a partir daí, identifica-se certa necessidade de reflexões, de entendimento, indagações e até mesmo possíveis soluções para tais obstáculos e/ou situações (às vezes não agradáveis) que o indígena vivencia no ensino superior.

Mediante tal pesquisa, consideram-se as vivências no meio acadêmico dos estudantes indígenas, tanto positivas quanto negativas, de diferentes cursos de graduação da Universidade Federal do Paraná, bem como as dificuldades apresentadas a eles no âmbito escolar ao longo da trajetória acadêmica, aspectos que influenciam na vida do indivíduo, talvez de forma até mesmo mais profunda que possamos imaginar.

Diante disso tudo apresento o seguinte problema de pesquisa: **Quais as dificuldades e enfrentamentos no âmbito escolar, junto às vivências no**

ingresso e permanência dos estudantes indígenas de graduação da Universidade Federal do Paraná? A fim de desenvolver as problemáticas mencionadas, anteriormente, na introdução.

Sendo assim, se estabelece como objetivo geral: Pesquisar as vivências dos estudantes indígenas de graduação da Universidade Federal do Paraná e como objetivos específicos:

- Entrevistar estudantes indígenas do Programa de Educação Tutorial (PET);
- Mapear as dificuldades enfrentadas ao longo do curso;
- Investigar fatores que auxiliam na trajetória acadêmica dos estudantes indígenas;
- Compilar as propostas e ações de transformação da UFPR elaboradas por estudantes indígenas;
- Apontar se e como as relações entre indígenas em grupos de apoio mútuo são relevantes para o percurso acadêmico dos indígenas.

A coleta de dados foi realizada com estudantes indígenas integrantes do Programa de Educação Tutorial (PET) da Universidade Federal do Paraná oriundos de diferentes cursos de graduação, entre eles: Pedagogia, Medicina, Serviço Social, Educação Física, Agroecologia, Odontologia, Administração, e Terapia Ocupacional. O instrumento utilizado para a realização da pesquisa foi um questionário com perguntas abertas, que pode ser consultado no Anexo 1. A pesquisa tem, portanto, aspecto qualitativo.

Ainda com relação aos instrumentos utilizados para a realização da pesquisa, o projeto inicial previa que seria realizada uma roda de conversa com os estudantes do projeto PET, com o intuito de promover uma discussão sobre as questões mais pertinentes relacionadas à educação básica dos indígenas, ao seu ingresso e permanência no ensino superior, suas dificuldades e facilidades e assim por diante de acordo com as temáticas das questões presentes no questionário, entretanto a realização da roda de conversa não foi possível devido à falta de disponibilidade dos estudantes por serem de diferentes cursos os horários não batem.

Inicialmente, expliquei a importância do questionário para os estudantes indígenas de graduação da Universidade Federal do Paraná, abordando os objetivos e procedimentos a serem realizados. A entrevista com os alunos

englobou perguntas pessoais, assim como suas vivências ao longo de sua trajetória acadêmica, aspectos positivos e/ou negativos, bem como as diferentes dificuldades enfrentadas ao longo da sua vivencia como estudante do ensino superior na UFPR. Após a coleta de dados, realizei a análise de todo o material empírico.

3. INDÍGENAS E ENSINO SUPERIOR.

A Constituição Federal de 1988 é uma referência histórica para a população indígena ao reconhecer nossa “organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam [os]” (artigo 231), assegurando ao mesmo tempo a cidadania plena e, portanto, segundo Gallois, Klein e Dal’ Bo “a inserção nos direitos universais, e o direito à diferença, para o qual alguns direitos diferenciados, como os relativos ao atendimento em saúde e em educação, foram formulados” (2016, p. 33).

Atualmente, segundo dados do Instituto Socioambiental (ISA), vivem no Brasil aproximadamente 246 povos indígenas, falantes de mais de 160 línguas diferentes. O último Censo realizado pelo IBGE em 2010 aponta que nós representamos menos de 0,5% da população do país, um total de 896.917 pessoas¹. A partir desta concepção estatística, pode-se considerar uma minoria. Este aparentemente pequeno percentual populacional envolve uma diversidade cultural e linguística constantemente ignorada e desconhecida, muitas vezes em razão da discriminação e do preconceito que infelizmente em pleno século XXI ainda existem, para com este e demais grupos considerados “minorias”.

Segundo Gallois, Klein e Dal’ Bo (2016:32) “índio é uma categoria jurídica, que identifica os descendentes dos primeiros ocupantes do Brasil, cujos direitos foram reconhecidos pelo Estado brasileiro e garantidos pela Constituição Federal de 1988”.

Todavia, para Cunha (2007), se pretendermos identificar esses povos a partir de sua própria concepção, descobriremos os Kayapó, os Guarani, os Terena, os Kaxuyana, os Tupinambá, os Wajãpi, os Yanomami, os Kariri-Xocó e muitos outros; ou seja, uma enorme diversidade, tanto cultural como linguística, reforçada pelas experiências e vivências que cada um desses povos veio construindo ao longo da sua vida e de sua história.

¹ Há 582 terras indígenas, situadas em quase todos os estados brasileiros, sendo 60% dos indígenas estão na região a Amazônia e em torno de 15% estão em cidades.

3.1 A AÇÃO AFIRMATIVA PARA OS POVOS INDÍGENAS.

A autora Moehlecke (2002) ressalta que, no Brasil, a discussão sobre políticas de ação afirmativa tem início em 1980 com base no “descortinamento” do progresso de abertura política e redemocratização da sociedade brasileira propiciando exigências políticas referentes a espaços e direitos.

Entretanto, apenas no ano de 1990 os debates sobre as políticas de ação afirmativa tornaram-se mais consistentes. Ainda segundo a autora, no estado do Paraná, com relação ao ingresso da população indígena no ensino superior, tal política se concretizou apenas em 2001. Todavia, é necessário enfatizar que ela não resultou de um debate público.

Segundo Rodrigues e Wawzyniak (2005), em 18 de abril de 2001 foi aprovada a Lei Estadual 13.134 pela Assembleia Legislativa do Paraná, que constituiu a primeira política de ação afirmativa aos povos indígenas no estado. A partir dela se instituíram três vagas suplementares, em todas as universidades estaduais e em todo ano letivo, a fim de serem “disputadas”, unicamente, pelos candidatos específicos às etnias indígenas que habitam ou habitaram em um prazo mínimo de dois anos, nas terras indígenas encontradas dentro das limitações do Estado do Paraná.

Após o lançamento no Diário Oficial do Estado, originou-se o exercício de regulamentação da referida lei a fim determinar parâmetros e métodos para dar andamento ao processo seletivo para o ingresso dos estudantes indígenas no ensino superior do Paraná. Esse trabalho resultou na elaboração e realização do primeiro “Vestibular Específico dos Povos Indígenas no Paraná”, que se consolidou em fevereiro de 2002 na Universidade do Centro Oeste do Paraná (UNICENTRO), no município de Guarapuava (RODRIGUES E WAWZYNIAC, 2005).

Por fim, em 27 de dezembro de 2007, a Lei 15.759, de autoria do deputado Luiz Cláudio Romanelli (PMDB/PR), foi sancionada pelo governador Roberto Requião. Ela prevê:

Artigo 1º - Compete à Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior regulamentar, por meio de Portaria, a concessão da bolsa-auxílio aos estudantes indígenas que tiverem seu ingresso nas Universidades Públicas Estaduais do Paraná.

§ 1º - A bolsa-auxílio será concedida durante 12 (doze) meses por ano, de janeiro a dezembro, até o final do curso universitário, e basear-se-á no valor de um salário mínimo.

§ 2º - O valor mensal da bolsa-auxílio será acrescido de um quarto quando o estudante universitário indígena possuir família.

§ 3º - O valor da bolsa-auxílio será concedido em dobro no mês correspondente ao ingresso do estudante na Universidade.

Desse modo, o pagamento da bolsa-auxílio para estudantes indígenas nas universidades estaduais do Paraná está regulamentado. Como vimos acima, enfim uma política estadual de permanência se estabeleceu após seis anos de atraso.

Para entendermos melhor e levando em consideração a responsabilidade federal, oficializada por meio do Convênio n.º 502/2004, a FUNAI deve:

2. Garantir aos estudantes indígenas residentes em localidades distintas daquelas em que se situam os campi da UFPR hospedagem ou alojamento durante o período em que estiverem regularmente matriculados em um curso no qual tenham ingressado por meio do processo seletivo específico previsto pela Resolução nº037/04-COUN e estiverem frequentando regularmente as aulas;
3. Garantir o deslocamento dos estudantes indígenas durante o calendário letivo e, anualmente, durante o recesso acadêmico, da sede da UFPR em Curitiba (PR), até seus respectivos domicílios, bem como para o retorno às aulas;
4. Apoiar os estudantes indígenas na aquisição de material didático indispensável às atividades do curso em que estejam regularmente matriculados, excetuando-se livros disponíveis no sistema de Bibliotecas da UFPR.

Referente as bolsas oferecidas pela UFPR e pela FUNAI, pode haver a perda da bolsa-auxílio nas seguintes situações abaixo (Termo de Cooperação FUNAI/UFPR, Cláusula Quinta – Da Suspensão/Perda dos Benefícios):

- a) trancamento de matrícula
- b) cancelamento do registro acadêmico, por abandono do curso ou nas demais hipóteses previstas pelas normas da UFPR;
- c) reprovação por faltas, sem motivo justificado, a partir de avaliação do Comitê Gestor;
- d) desempenho escolar insuficiente, a partir da recomendação do Colegiado do curso ao Comitê Gestor;
- e) jubramento;

f) não observância das cláusulas deste Termo de Cooperação ou das demais normas internas da UFPR;

g) conclusão de curso.

Gostaria de chamar a atenção sobre o quesito “desempenho escolar”, acredita-se que esta exigência deve ser analisada com atenção, principalmente se levarmos em consideração a trajetória escolar de determinada porcentagem dos sujeitos indígenas, que muitas vezes provêm de um Ensino Médio digamos que insuficiente, ou seja, que não atende às necessidades para um desenvolvimento acadêmico eficiente. Além do mais, geralmente distante das aldeias e muitos resultante de supletivos. Convém analisar e refletir em qual referencial está se categorizando um “bom desempenho” e se é possível usar os mesmos critérios “gerais” de “bom desempenho” com os estudantes indígenas.

3.2 VESTIBULAR ESPECÍFICO PARA ESTUDANTES INDÍGENAS NA UFPR.

Segundo dados do relatório da comissão encarregada por avaliar os 10 anos de implantação do Plano de Metas de Inclusão Racial e Social na UFPR por meio dos autores: ZAINKO, FREITAS, CERVI, CUNHA e VON DER HEYDE (2015), durante uma década, analisa-se que 88 estudantes indígenas efetivaram a matrícula em diferentes cursos de graduação na UFPR, sendo a maioria dos estudantes jovens e do sexo masculino (63,64%), pertencentes majoritariamente às etnias Kaingang (55,7%) e Guarani (19,3%) e oriundos de terras indígenas (80,7%).

Ainda segundo os autores, analisa-se que, dos 88 estudantes indígenas que ingressaram na UFPR, 17,04% (15) concluíram seus cursos, 38,63% (34) permaneceram com suas matrículas ativas, 5,68% (5) efetuaram trancamento de matrícula, e 11 (12,5%) cancelaram suas matrículas, sendo que 36,4% (4) estudantes o fizeram logo após o registro acadêmico, resultando no reaproveitamento da vaga pelos candidatos classificados subsequentes e 3 (27,3%) prestaram novo concurso vestibular indígena, reingressando na UFPR nos anos seguintes e 25% (22) abandonaram seus cursos. Um estudante faleceu durante o período de curso.

As 84 vagas suplementares acessadas por estes estudantes indígenas foram ofertadas anualmente e de forma crescente, conforme estabelece o

parágrafo 1º do artigo 3º da Resolução 37/04-COUN: 5 vagas em 2005 e 2006, 7 vagas em 2007 e 2008 e 10 vagas em 2009 e anos subsequentes. A UFPR não determina restrições quanto à residência dos candidatos, desde que em território brasileiro.

Ainda segundo os autores mencionados acima, a 1ª turma de estudantes indígenas ingressou na UFPR em 2005, sendo composta por 4 mulheres (80%), 3 delas pertencentes à etnia Kaingang e uma à etnia Terena, sendo um homem, pertencente à etnia Kaingang. Todos estes estudantes optaram pelo curso de Medicina sendo que 3 (60%) integralizaram o curso no período de 6 anos.

Os estudantes egressos desta primeira turma são todos do sexo feminino, sendo duas estudantes Kaingang das terras indígenas de Guarita/RS e Nonoai/RS e uma Terena/MS. Um estudante Kaingang desta turma abandonou a universidade em 2008 e uma estudante Kaingang cancelou sua matrícula em 2012. Trata-se de irmãos, vinculados à Terra Indígena Guarita/RS, e ambos haviam reoptado pelo curso de Enfermagem em 2007.

Do mesmo modo que o vestibular regular, as questões do vestibular indígena tiveram como base os conteúdos curriculares do ensino médio, contendo as disciplinas de língua portuguesa, língua estrangeira moderna (com opção de escolha entre inglês e espanhol), física, matemática, biologia, química, história e geografia.

A principal diferença do vestibular indígena com relação ao vestibular regular foi a redação e a realização de uma prova oral de língua portuguesa, além da análise do histórico escolar do ensino médio, que foi considerado para o cálculo final das notas. Os candidatos foram classificados numa lista única, conforme o desempenho nas provas, observando-se para a matrícula a universidade e o curso escolhido no ato da inscrição.

Ainda segundo ZAINKO, FREITAS, CERVI, CUNHA e VON DER HEYDE (2015), na primeira participação da UFPR no processo, o resultado do vestibular específico demonstrou uma centralização de cinco candidatos considerados com melhor desempenho, estes cinco estudantes indígenas aprovados para a UFPR ingressaram no curso de Medicina.

A participação da UFPR no processo disponibilizou, pela primeira vez, a oportunidade de comparação entre o desempenho dos indígenas residentes no

Paraná e o de candidatos oriundos de outras regiões do Brasil. Destacou-se assim a desigualdade da formação escolar indígena nas diferentes unidades da federação. Os candidatos vindos do Rio Grande do Sul foram o maior número de estudantes que tiveram melhor desempenho relativo. Em termos mais amplos, os candidatos provenientes de outros estados, que não fosse do Paraná, obtiveram médias superiores às dos candidatos do Paraná, com algumas exceções em particular.

3.3 ESTUDANTES INDÍGENAS NA UFPR.

Ao determinar o Plano de metas de Inclusão Racial e Social pela Resolução 37/04-COUN, a Universidade Federal do Paraná aborda com particularidade as demandas do acesso e permanência dos estudantes indígenas, conforme nos artigos 3º e 10º:

Art. 3º Disponibilizar anualmente vagas suplementares àquelas ofertadas no processo seletivo em cursos de graduação e cursos técnicos de nível pós-médio, para serem disputadas exclusivamente por estudantes indígenas residentes no território nacional, para o atendimento de demandas de capacitação de suas respectivas sociedades, apontadas por intermédio da Fundação Nacional do Índio (FUNAI).

Art. 10. A UFPR deverá implementar um programa permanente de acompanhamento dos estudantes indígenas, coordenado por comissão constituída especificamente para este fim.

Segundo a Comissão Universidade para os Índios, os autores: FREITAS, MOREIRA, ROSSETO e NOGUEIRA (2013) ressaltaram que ao atender às diretrizes da Constituição Federal de 1988 vinculadas ao desenvolvimento de programas e políticas para a democratização do Ensino Superior e atendendo à Resolução 37/04 do COUN, a Universidade Federal do Paraná adota práticas institucionais para a inclusão educacional e social por meio do Núcleo de Ações Formativas (NAF), existente na Prograd (Pró-Reitoria de Graduação e Ensino Profissionalizante), que por intermédio da comissão de acompanhamento dos estudantes indígenas coordena as práticas referentes ao ingresso e permanência dos mesmos na Universidade.

Segundo Lima (2007) muitos indígenas conseguiram e conseguem obter o sucesso almejado, por meio das lutas do dia a dia e por esforço pessoal. Atualmente existem alguns sistemas políticos e organizações indígenas, que

financiam ou apoiam estudantes indígenas para que estudem nas cidades e adquiram conhecimentos para ajudarem suas comunidades, pois entrar em universidades públicas talvez não seja tão “difícil”, entretanto manter-se tem sido o maior desafio.

Por este motivo e outras razões já mencionados anteriormente, o objetivo deste trabalho, é investigar como os estudantes indígenas vivenciam a Universidade Federal do Paraná.

3.4 RELAÇÃO ENTRE SABER ACADÊMICO E SABER INDÍGENA.

O fato do indígena ter que se adaptar ao “modelo” da universidade, enquanto esta não proporciona as devidas mudanças para recebê-los, faz com que a “interculturalidade” aconteça apenas para os índios, que, de fato, aprenderiam inúmeras coisas sobre os não-índios durante o curso acadêmico. Desta forma nos perguntamos: como inserir conhecimentos indígenas na universidade, mas muito além disso: o que são os conhecimentos indígenas?

Percebe-se, tanto nos dias atuais quanto antigamente, que as instituições de ensino, uma vez “dessegregadas” não se adequam e/ou preparam-se profissionalmente e até mesmo psicologicamente para o acolhimento dos grupos indígenas. A autora Maria Elisa Ladeira destaca que:

o apelo da política educacional atual para a "inclusão" social destes segmentos "excluídos" tem sido o aceno ao acesso à educação, garantindo através do sistema de cotas ou de medidas compensatórias o incremento da mobilidade social preconizada. (LADEIRA, 2004, p. 142).

Acredita-se que, da mesma forma que é “imposto” para o indígena se “adequar” e/ou se “adaptar” ao contexto e a realidade dos “brancos”, estes também deveriam ser permeáveis ao contexto e à realidade dos estudantes indígenas, de modo que uma etnia conheça e aprenda sobre a outra, com a mediação e conhecimentos sobre a diversidade que provém do professor para com os alunos e vice-versa. Isto se chama multiculturalismo ou interculturalidade.

A autora ainda menciona que o debate sobre a questão da educação escolar indígena, tem sido um debate transversal, ou seja, “o cerne da discussão oscila entre a escolarização em si do estudante indígena enquanto

indivíduo/cidadão, e aquela educação escolar voltada para o projeto político de um povo, diferente daquele da sociedade nacional” (LADEIRA, 2004, p. 143).

Para Ladeira (2004), um dos grandes desafios da educação escolar indígena é proporcionar um sistema de ensino diferenciado e de qualidade, tendo como objetivo atender às especificidades de povos cujas culturas são diferentes de grande parte da sociedade brasileira,

considerando que seus horizontes de futuro não são os mesmos que os nossos, e não reduzir a questão ao atendimento por meio dos programas de inclusão social dos anseios individuais, ainda que legítimos, de alguns dos estudantes indígenas. (LADEIRA, 2004, p. 143).

Desta forma torna-se bastante claro o quanto as universidades se aproximam e ao mesmo tempo se distanciam da cultura indígena.

Segundo Hooks (2013), ainda que o multiculturalismo esteja em questão na sociedade, principalmente na educação, não existem muitas discussões sobre o assunto e a respeito de como o contexto nas salas de aula pode ser transformado com o propósito de fazer do aprendizado uma experiência de inclusão.

Em contrapartida, muitos professores e demais profissionais da educação não gostam muito da ideia de mudanças, pois não são devidamente preparados para a questão da diversidade em sala de aula, logo se incomodam com toda a implicação política referente a uma educação multicultural, pois existe o medo e/ou receio da perda de controle dos alunos, caso deixem de abordar os temas de forma única, de maneiras e referências múltiplas para realmente “[...] transformar o ensino e o aprendizado para possibilitar uma educação multicultural” (HOOKS, 2013, p. 54).

Ainda segundo a autora, uma sugestão seria determinar locais para a formação dos professores sobre a questão do multiculturalismo, com o intuito dos professores expressarem e assim compartilharem seus medos com relação a esta nova prática pedagógica e metodologia diferenciada para parte deles, assim aprendendo a criar estratégias de ensino e abordagens do currículo multicultural em sala de aula e dando verdadeiro sentido à educação para a consciência crítica. Vale ressaltar que muitas vezes os alunos estão muito mais dispostos a enfrentar o desafio do multiculturalismo do que o próprio professor. Hooks aponta que:

a aceitação da descentralização global do Ocidente, a adoção multiculturalismo obrigam os educadores a centrar sua atenção na questão da voz. Quem fala? Quem ouve? E por quê? Cuidar para que todos os alunos cumpram sua responsabilidade de contribuir para o aprendizado na sala de aula não é uma abordagem comum, sistema que Freire chamou de “educação bancária”, onde os alunos são encarados como meros consumidores passivos. Uma vez que tantos professores ensinam a partir desse ponto de vista, é difícil criar uma comunidade de aprendizado que abrace plenamente o multiculturalismo. (HOOKS, 2013, p. 57).

Quando nós, educadores, permitimos que nossa pedagogia seja transformada pelo reconhecimento da multiculturalidade do mundo, temos a oportunidade de dar aos alunos a educação que eles tanto desejam e merecem. Além de podermos ensinar de modo que transforme a consciência de cada um à sua maneira, proporcionando um clima de livre expressão, tal como é de fato a essência de uma educação libertadora (HOOKS, 2013).

A presença de estudantes indígenas nas universidades é importante para o projeto pedagógico multicultural, pois o multiculturalismo afirma a existência produtiva e enriquecedora de diferentes entendimentos e perspectivas, resultantes de muitas heranças culturais. Segundo Machado: "seu conceito pressupõe uma posição aberta e flexível, baseada no respeito dessa diversidade e na rejeição a todo preconceito ou hierarquia" (2002, p. 37). Ou seja, o multiculturalismo “conversa” entre os inúmeros grupos culturais e sociais, passa pelo reconhecimento do outro, inserindo seus princípios e saberes.

4. MÉTODO DE PRODUÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS DAS ENTREVISTAS.

A proposta deste capítulo é apresentar e refletir sobre o que foi dito pelos estudantes indígenas por meio dos questionários respondidos por eles. Os mesmos responderam questões abertas de um roteiro semiestruturado sobre alguns aspectos, entre eles: ensino básico; motivações; expectativas futuras, condições de permanência; experiências positivas, negativas e dificuldades; dificuldades de aprendizado; evasão; discriminação do ser indígena; vivências do estudante indígena na instituição de ensino superior; relações com a família e programa de educação tutorial (PET).

A elaboração dos questionários, junto ao “modelo” de perguntas, e a escolha das questões a serem abordadas com os estudantes indígenas do programa PET, foram pensadas com o intuito de conhecer e refletir sobre como é a permanência destes estudantes indígenas no ensino superior, como vivenciam suas experiências, tanto negativas quanto positivas, no seu dia-a-dia na UFPR e como lidam com toda esta realidade diferenciada e mudanças em suas vidas a partir do momento em que ingressam em uma instituição de ensino superior, longe de suas terras indígenas, amigos e de suas famílias. As questões propostas se encontram no Anexo 1 do trabalho.

Houve algumas dificuldades na aplicação do questionário devido à falta de tempo dos estudantes para respondê-lo, horários que não coincidiam com suas rotinas diárias, etc.. As entrevistas foram feitas individualmente com sete estudantes indígenas integrantes do projeto PET da UFPR, sendo seis entrevistas via e-mail e uma entrevista pessoalmente. O objetivo da pesquisa era entrevistar os 12 estudantes que são participantes do projeto PET, entretanto foi possível realizar apenas sete entrevistas, pois dois integrantes não conseguiram conciliar os horários da sua rotina para o encontro e, por fim, desistiram de responder ao questionário por e-mail; uma integrante do projeto está de licença maternidade e os outros dois integrantes ainda não ingressaram no projeto.

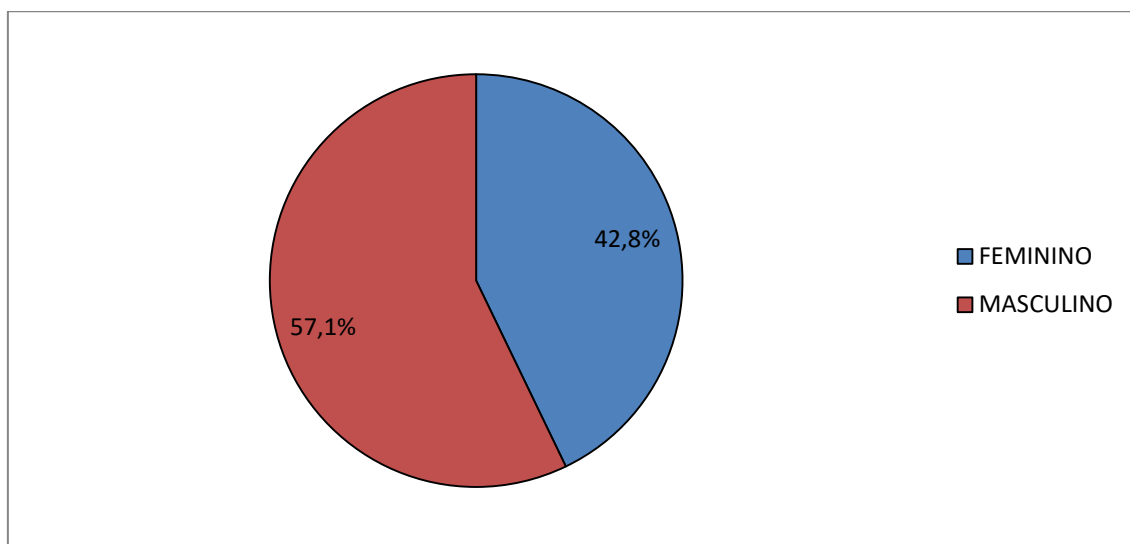
A seguir, a análise dos dados presentes nas entrevistas realizadas com os estudantes indígenas permite investigar como acontece e como são

articuladas as diferentes vivências e experiências dos mesmos na Universidade.

Para garantir o anonimato das pessoas entrevistadas, cada uma delas recebe no trabalho um número de acordo com a ordem cronológica das entrevistas, por exemplo: estudante 1, estudante 2 e assim por diante. Bem como, nas entrevistas respondidas por e-mail, foi mantida a ortografia e pontuação original dos estudantes, ou seja, de acordo com a maneira de escrever dos entrevistados.

No gráfico abaixo podemos visualizar o gênero dos estudantes entrevistados.

GRÁFICO 1: GÊNERO DOS ESTUDANTES INDÍGENAS ENTREVISTADOS

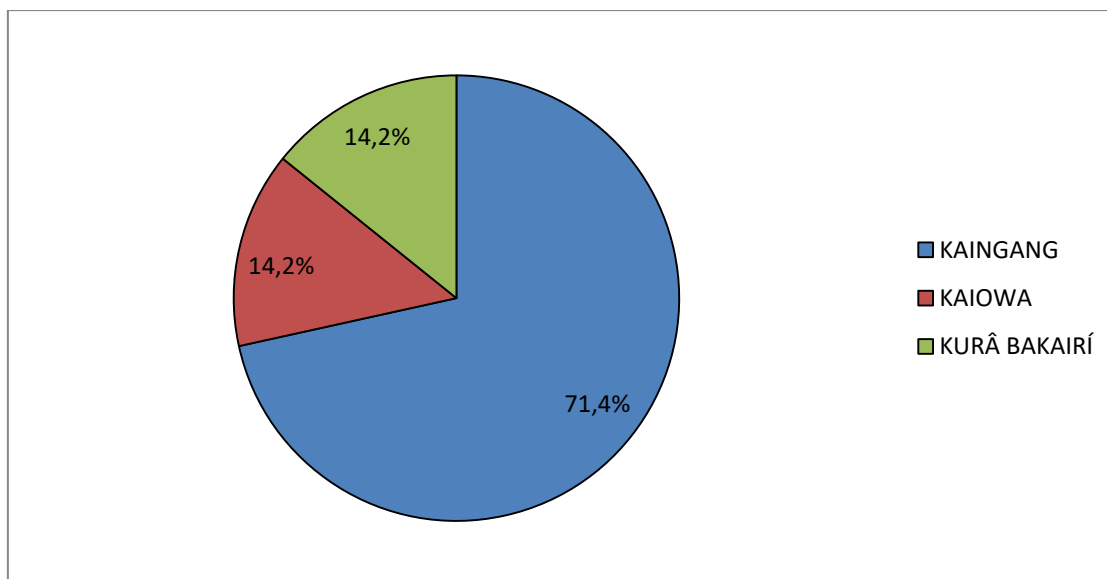


FONTE: A autora (2017).

Segundo a análise dos dados coletados das entrevistas, o grupo de alunos que responderam aos questionários é composto por sete estudantes, sendo 42,8% mulheres e 57,1% homens, com idades entre 19 a 33 anos (um dos estudantes não respondeu a idade no questionário).

Analisa-se no gráfico abaixo, quais Terras Indígenas os estudantes são oriundos, os dados étnico-raciais presentes nos dados dos questionários respondidos pelos estudantes.

GRÁFICO 2: PERTENCIMENTO ÉTNICO DOS ESTUDANTES INDÍGENAS ENTREVISTADOS



FONTE: A autora (2017).

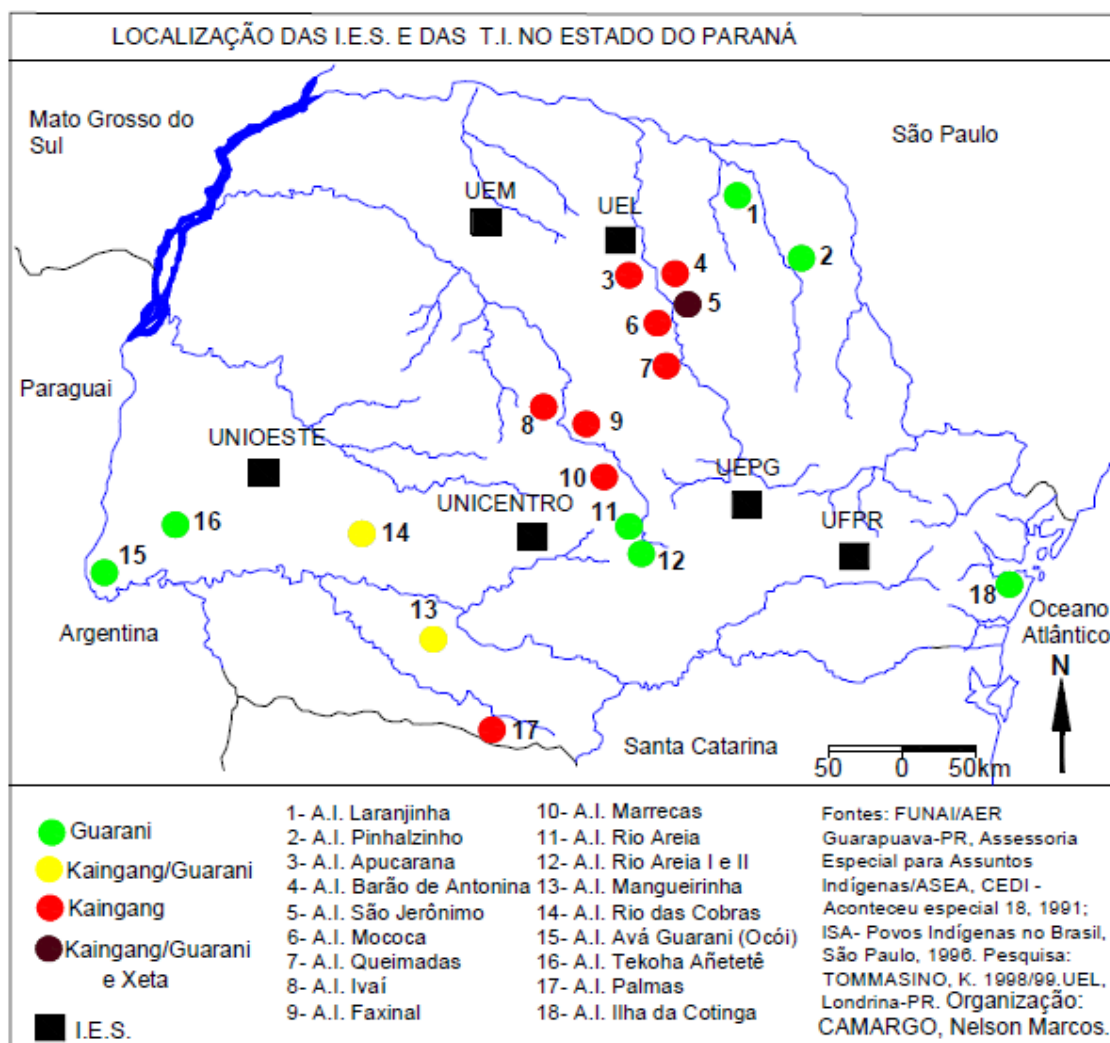
Com relação a etnia, percebe-se que, a etnia Kaingang destaca-se dentre as outras, com cinco estudantes entrevistados que pertencem a esta etnia. O total de entrevistados são sete estudantes. Sendo assim, os outros dois são pertencentes as etnias: Kaiowa (1) e Kurâ Bakairí (1) esta última não possui representação no Estado do Paraná.

A proximidade da Terra Indígena é um dos fatores fundamentais para a escolha da Universidade. Entretanto, de acordo com as entrevistas realizadas, o fato das universidades oferecem condições de permanência distintas também foi considerado importante na escolha de muitos estudantes.

Referente às Terras indígenas de origem dos estudantes entrevistados, foram mencionadas as regiões Nonoai no Estado do Rio Grande do Sul; Aldeia Jaguapiru no Estado do Mato Grosso do Sul; Terra indígena Guarita no Estado do Rio Grande do Sul; Santana em Mato Grosso; Kondá em Santa Catarina; Xapecó em Santa Catarina e Toldo Chimbangue também no Estado de Santa Catarina.

Segundo Novak (2007) a proximidade da Terra Indígena é um forte critério na escolha da universidade. Isso indica a necessidade de mudança da distribuição da quantidade total de vagas, aumentando o número disponível nas sedes mais próximas às Terras Indígenas. Verifiquemos o mapa abaixo.

MAPA 1 – TERRAS INDÍGENAS E IES PÚBLICAS PARANAENSES



Fonte: Novak (2007, p.40). Utiliza-se neste mapa a sigla AI (Área Indígena), que chamamos neste trabalho de TI ou Terra Indígena.

Com relação à escolha profissional, percebe-se que os cursos escolhidos pelos estudantes indígenas são todos diferentes um do outro, sendo eles: administração, agroecologia, educação física, fisioterapia, medicina, odontologia e serviço social.

4.1 ENSINO BÁSICO.

Com relação ao local que os estudantes cursaram o ensino fundamental, cinco alunos estudaram em escolas indígenas e nas aldeias “*escola pública indígena Chapecó*” (Estudante 5) ou ainda “*Tenente Portela em escola dentro da aldeia*” (Estudante 3) e “*escola pública normal, pois ainda não havia uma*

escola específica ou diferenciada para indígenas” (Estudante 1) e dois alunos estudaram em escolas públicas regulares.

Houve um estudante que destacou um ponto importante sobre a porcentagem de professores indígenas que haviam na escola e que isso significou uma metodologia específica: *“foi na missão evangélica Caiuá cinquenta por cento dos professores eram indígenas e se adaptavam as nossas dificuldades”* (Estudante 2)

Interessante que as menções positivas ao ensino básico foram feitas espontaneamente quando se tratava de escolas indígenas em pelo menos dois casos (Estudantes 2 e 3). Isso indica um entendimento disseminado da compreensão da educação indígena como um direito valorizado pelos estudantes.

Apenas um estudante não teve professores indígenas no ensino fundamental e no ensino médio: *“não tive professores indígenas em nenhuma modalidade”* (Estudante 4). Mesmo que os demais estudantes tenham cursado o ensino básico em instituições de ensino regulares, ainda assim tiveram a oportunidade de ter este contato com professores indígenas, uma vez que é muito importante e faz toda a diferença para o estudante indígena em sua jornada acadêmica.

Percebe-se que, com relação às condições de formação escolar no ensino fundamental, junto às dificuldades e facilidades que os estudantes indígenas tiveram neste momento de sua trajetória escolar, suas experiências são bem divididas, pois quatro alunos apontaram que as condições escolares eram boas: *“foi boa sem nenhuma dificuldade”* (Estudante 6) ou normais: *“foi normal, não tive dificuldades”* (Estudante 3), outros ainda declararam que as condições eram boas, entretanto haviam algumas dificuldades: *“eram boas. Mas não tínhamos sala de computadores, apenas pesquisas na biblioteca mesmo. Facilidades nas disciplinas de exatas”* (Estudante 1) e que a facilidade em aprender ajudou muito: *“sempre tive muita facilidade em aprender, até mesmo pelo incentivo e ajuda de meus familiares”* (Estudante 7).

Observa-se também que três estudantes indígenas alegaram ter dificuldades *“tive muitas dificuldades, em todos os aspectos”* (Estudante 4). É importante destacar que o Estudante 4 declarou que cursou o ensino fundamental em escola regular, sem o devido acompanhamento de professores

indígenas, talvez seja possível concluir que a grande dificuldade ressaltada por ele seja devido a esta ausência de professores indígenas em sua trajetória acadêmica. Outros estudantes ainda apontaram que a condição de formação em nível fundamental era até mesmo “deplorável”, como disse o aluno: *“deplorável acesso, e alguns colegas não falarem a mesma língua”* (Estudante 5).

Houve também a menção sobre alguns professores que, já no ensino fundamental, incentivavam os alunos a estudarem:

Foram razoáveis porque os professores incentivavam os alunos a estudar para conseguir um bom emprego. Na leitura e na escrita ficava confuso, pois em casa, em casa ouvia mais a língua materna, facilidades, que os professores eram atenciosos. (ESTUDANTE 2).

Vê-se, também, a questão sobre a língua materna, algo que pode confundir muito o sujeito indígena, pois em seu lar, com sua família, está habituado à sua língua materna e na escola se deparam com “mil e uma” regras da língua portuguesa e, muitas vezes, tais estudantes não dispõem de um professor indígena na escola para acompanhá-lo, o ajudando de acordo com suas necessidades de aprendizagem.

Todos os estudantes entrevistados cursaram o ensino médio em escolas regulares, pois acredita-se que ainda não existem escolas de ensino médio específicas para indígenas (fato que poderia ser repensado por nossos governantes), assim como afirma um dos estudantes:

Ensino Médio foi regular também, pois, quando saiu projeto para escola na Aldeia foi apenas para Ensino Fundamental da 1ª série à 4ª série. Como acontece até hoje. Eram boas. Não tinha dificuldades, apresentava bons rendimentos em todas as disciplinas (Estudante 1).

Houve também menções sobre o foco dos estudos na escola serem voltados para o vestibular:

Na cidade, o ensino era bom, pois a escola focava muito no vestibular. Tinha laboratório de informática, de química, incentivavam o esporte, era bem estruturado. As dificuldades foram se adequar ao nível de ensino dos brancos, facilidades que nessa escola tinha tudo que uma escola indígena não tem (Estudante 2).

Achei interessante a fala do estudante 2 sobre “as dificuldades se adequarem ao nível de ensino dos brancos”, talvez como uma forma

inconsciente de auto inferioridade em relação aos estudantes brancos e que na escola que ele cursou o ensino médio “havia tudo que uma escola indígena não tem”, algo para refletirmos.

Verifica-se que três estudantes apontaram não terem tido dificuldades no ensino médio: *“fora da aldeia, foi tranquilo, como já dito anteriormente sempre tive facilidade por conta da ajuda e incentivo de meus familiares”* (Estudante 7) e quatro mencionaram que tiveram, sim, as suas dificuldades: *“foi boa, tinha um pouco de dificuldade em física, costumava estudar mais que as outras matérias”* (Estudante 6).

4.2 MOTIVAÇÕES PARA INGRESSAR NA UNIVERSIDADE.

Ao tratarmos das motivações dos estudantes ao efetivar a sua matrícula quando aprovados no vestibular, percebe-se que todos mencionam algo em comum que é atingir seus objetivos com relação aos estudos: *“Alcançar meus objetivos”* (Estudante 1) ou ainda: *“Os estudos e o aprendizado é sempre bom”*. (Estudante 3). Outros ainda querem ir mais a fundo: *“Estudar em específico tanto na teoria quanto na prática os conteúdos que eu gosto”* (Estudante 5) e *“A vontade de fazer um curso superior”* (Estudante 6) ou *“Porque eu queria fazer odontologia em uma Universidade pública”*, outros associam o ingresso a um curso superior como algo difícil e com inúmeras dificuldades a serem enfrentadas, o que não deixa de ser verdade: *“Pois me sentia apta para poder enfrentar as dificuldades”* (Estudante 7).

Segundo Faustino, diversidade e cultura:

têm feito parte das intervenções dos organismos internacionais, estão insistentemente presentes nos discursos de chefes de Estado, nas políticas públicas, na produção intelectual, na mídia, nas reivindicações dos movimentos sociais e, atualmente, tem constado também da agenda dos setores conservadores (FAUSTINO, 2006, p.2).

Segundo a autora, depois de muitas décadas de políticas de colonização, destacada por genocídios, por falta de respeito à diversidade cultural, o discurso finalmente está mudando. Assim como diz um dos estudantes entrevistados: *“a ocupação indígena nos espaços de construção do saber técnico-científico ainda é pequena, precisamos ocupar esses espaços e*

lutas por políticas afirmativas que venham garantir nossa permanência nos cursos da instituição” (Estudante 4).

Pode-se dizer que existe uma preocupação com a inserção desses grupos muitas vezes discriminados, como os indígenas, os negros, entre outros. Todavia, uma observação relevante, é o fato desta discussão acontecer sem modificar as relações sociais: “Ou seja, estando o mundo organizado sob a mesma lógica da exploração (sem a qual não é possível existir o lucro), da acumulação e da concentração da renda, as relações com o ‘outro’, dizem, foram radicalmente transformadas” (FAUSTINO, 2006, p. 42).

Na questão sobre gostar ou não de estudar e sobre o que os alunos gostam de estudar, as respostas foram bem diversificadas, uma vez que cada estudante faz um curso em específico. O estudante que faz o curso de odontologia, por exemplo, prefere as aulas de anatomia: *“gosto da aula de anatomia e saúde coletiva porque gosto de estudar a estrutura do corpo humano e gosto de falar com pessoas”* (Estudante 2).

Já o aluno que faz o curso de agroecologia prefere a parte de agricultura e se preocupa com as necessidades alimentares dos povos indígenas, expressando motivos coletivos pelos quais gosta de estudar: *“sim, agricultura, pois vejo a necessidade dos povos indígenas recuperarem a soberania alimentar e voltarem, em sua grande maioria, a participarem da gestão da biodiversidade de fauna e flora no Brasil”* (Estudante 4).

O aluno que faz o curso de administração ressaltou que gosta de acompanhar a economia do Brasil: *“sim, economia, porque é importante para acompanhar o cenário atual do país”* (Estudante 1). Há outros (as) que não possuem uma disciplina específica pelo qual mais gosta de estudar: *“sim gosto de estudar todas as matérias pois adquirir conhecimento é sempre bom”* (Estudante 3).

Entretanto, dois estudantes responderam que não gostam de estudar: *“não acho que gosto de estudar, acho que é uma necessidade, precisamos estar estudando, nos aperfeiçoando sempre ou acabamos ficando desatualizados no momento em que vivemos”* (Estudante 6) ou que não foram motivados a estudar enquanto crianças: *“não porque não fui motivado quando era criança”* (Estudante 5).

Embora o Estudante 6 tenha realizado parte do ensino básico em uma escola regular, o mesmo também estudou em escola indígena, de acordo com a entrevista as condições de sua formação e da escola eram boas e que não teve dificuldades, também teve professores indígenas em todas as modalidades. Contudo em sua fala, por mais que ele tenha alegado não gostar de estudar, o mesmo demonstra responsabilidade no fato de que temos que estudar para “ser alguém na vida”, ter sucesso profissionalmente e não ficar “*desatualizado*” como ele mesmo disse, o que nos traz certo alívio, visto que ele (a) cursa medicina e pretende ser médico (a), o que demanda muitas leituras, estudos e dedicação.

. Todavia o Estudante 5, que também mencionou acima que não gosta de estudar pois não foi motivado quando criança, estudou em escola indígena apenas no ensino básico, porém o mesmo revela que as condições eram “*deploráveis*” (termo utilizado pelo próprio estudante), o estudante também aponta que teve professores indígenas apenas no ensino fundamental.

Ao questionar por que os estudantes optaram por ingressar em um curso superior universitário, alguns estudantes destacaram motivos coletivos, por exemplo: “*Pra poder colaborar com a minha comunidade*” (Estudante 3) bem como: “*Pela possibilidade de adquirir conhecimento técnico-científico da academia, assim fortalecer os conhecimentos tradicionais do meu povo*” (Estudante 4); ou ainda: “*para poder ter uma garantia de um futuro melhor, e poder retribuir de alguma forma pro meu povo*” (Estudante 7). As respostas indicam estarem pensando em alguma forma para ajudar ou retribuir tudo o que aprenderam aos seus respectivos povos e familiares.

Outros alunos, por sua vez, citaram motivos individuais: “*Realização profissional*” (Estudante 2) e até mesmo: “*Porque parar no ensino médio se eu tenho oportunidade de fazer um curso superior, agarrando as oportunidades*” (Estudante 6) e também: “*Por ser um meio de realizar meus objetivos*”. (Estudante 1). E teve um aluno (a) que respondeu não saber o porquê quis fazer um curso universitário.

Já com relação às razões e motivações que os incentivaram a escolherem seus respectivos cursos foi possível sentir nas falas dos estudantes indígenas que a principal motivação foram os objetivos coletivos, por exemplo, um desejo muito forte deles é poder voltar e proporcionar (com

sua formação) recursos e auxílios que seus povos não possuem ou não têm acesso, assim como diz o estudante 4: *“Faço agroecologia, pois vejo a necessidade dos povos indígenas recuperarem a soberania alimentar e voltarem, em sua grande maioria, a participarem da gestão da biodiversidade de fauna e flora no Brasil”* (Estudante 4) e também *“Devido às demandas de trabalho e pq vou conseguir dar um retorno pra minha comunidade”*. (Estudante 3). Achei muito interessante e diferente a fala deste estudante, pois ele expõe o quão infinito é, de fato, todo o conhecimento que existe no mundo e além dele: *“a vivência, e poder entender o quão pequeno é meu conhecimento, e que posso ajudar minha aldeia de alguma maneira”* (Estudante 7).

Há também estudantes que visam objetivos individuais, por exemplo: *“Sempre quis fazer um curso na área da saúde”*. (Estudante 2) ou ainda *“Minha experiência esportiva no futebol foi a motivação para escolher o curso”*. (Estudante 5).

Já outros, optaram pelo curso que estão realizando por questão de perfil pessoal e/ou profissional: *“Maior afinidade, conseguia-me ver fazendo esse trabalho”* (Estudante 6) ou a escolha resultou até mesmo das opiniões dos amigos e dos familiares: *“Sempre fui bem em todas as disciplinas na minha formação escolar porém minha família me ajudou a decidir o curso que estou no momento”* (Estudante 1).

Ao investigarmos o porquê dos estudantes indígenas optarem em ingressar na UFPR ao invés de outra instituição pública, nota-se que três alunos escolheram a UFPR devido ao vestibular específico para indígenas e o sistema de cotas: *“No meu estado não tem vestibular indígena, o acesso a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul era pela nota do Enem”* (Estudante 2) e também: *“Por ofertar vagas para indígenas através do vestibular dos povos indígenas no Paraná”*. (Estudante 4) ou ainda: *“porque era a única que eu tinha conhecimento que alunos de outras aldeias poderiam entrar pelo vestibular específico”* (Estudante 7).

Outros ainda ressaltam que foi a primeira instituição que tentaram e tiveram êxito: *“pq foi a primeira que tentei, e passei”* (Estudante 3), outros porque foi a única instituição que obteram sucesso no vestibular *“prestei vestibular para várias instituições públicas, mas passei primeiro na UFPR”*

(Estudante 1), outros destacaram que é porque a consideram como “*a melhor*” e “*por ser uma instituição pública e de qualidade*”. (Estudante 5).

Quando questionado sobre a preferência do ingresso no ensino superior em uma instituição pública ao invés de uma instituição privada as respostas foram quase unânimes, a grande maioria destacou a falta de condições financeiras: “*em uma particular não teria condições de pagar. E naquele ano não havia a Lei de Cotas para Indígenas*” (Estudante 1) ou “*pela Gratuidade dos cursos*” (Estudante 4) e que “*na particular é pago eu não tenho condições de pagar*” (Estudante 2) ou porque foi a primeira instituição em que pensou: “*pq foi a primeira que fiz, não pensei em outras possibilidades*” (Estudante 3) e também “*por ser uma instituição pública de qualidade e de grande porte e por não conter condições financeiras*” (Estudante 7).

4.3 EXPECTATIVAS FUTURAS.

Com relação às expectativas futuras, o estudante indígena que cursa administração menciona que almeja abrir uma empresa: “*continuarei estudando, talvez abrir uma empresa para aplicar tudo que aprendi na universidade*” (Estudante 1) e o aluno (a) que faz odontologia e que afirma gostar de falar com pessoas, pretende: “*fazer especialização em Odontologia*” (Estudante 2). O estudante que alegou, anteriormente, gostar de estudar todas as matérias e disse que adquirir conhecimento é sempre bom, seguirá com seus estudos: “*Sim com certeza, pq uma pós-graduação vai fazer grande diferença para aprofundar conhecimentos e poder compartilhar com minha comunidade*” (Estudante 3).

Alguns estudantes declaram interesse em atuar na comunidade e ajudar o seu povo com tudo o que aprenderam em sua jornada acadêmica e em sua formação: “*pretendo dar continuidade nos estudos, e voltar e atuar dentro da saúde indígena na minha aldeia*” (Estudante 7) outros ainda não sabem ou não decidiram o que fazer depois que se formarem.

4.4 CONDIÇÕES DE PERMANÊNCIA.

As condições de permanência enfrentadas na universidade, bem como as facilidades e dificuldades no dia-a-dia do estudante indígena no ensino

superior provém de várias causas, por exemplo, as dificuldades que os estudantes apontaram foram: *“O deslocamento para a Universidade, pagamento de aluguel por não haver uma Casa de Estudante Universitário”*. (Estudante 1).

Dois estudantes destacaram o “choque” de realidades diferentes entre a saída da Terra Indígena e a chegada à capital, bem como dificuldades financeiras, com moradia, com a tecnologia e com a burocracia da Universidade:

A maior dificuldade é quanto à chegada, dar de cara com uma realidade totalmente diferente da sua, como preencher documentos via internet para receber bolsas, matrículas, principalmente a moradia e a permanência na instituição. (Estudante 5).

Um dos estudantes mencionou, também, como sendo uma dificuldade, a questão das grades curriculares, que em seu ponto de vista, “não são apropriadas para os indígenas”:

A universidade em si não oferece muita coisa, apenas o curso mesmo, tínhamos uma bolsa a qual foi cortada, as dificuldades são muitas desde as grades curriculares que não são apropriadas para indígenas como as políticas para a permanência. (Estudante 3).

Outro estudante entrevistado destacou também a questão do apoio financeiro, entretanto enfatizou a questão de “pegar o ritmo” da Universidade e “aprender como estudar” como diz ele:

A universidade nos oferece um apoio financeiro, o que é bem importante, acho que a maior dificuldade mesmo é pegar o ritmo e aprender como estudar, eu perdi um ano e meio no meu curso no início e isso ainda me incomoda um pouco. (Estudante 6).

E por fim, dois entre os sete estudantes entrevistados colocaram como pontos positivos e facilidades durante a permanência na Universidade a questão dos auxílios que são disponibilizados: *“facilidades são os auxílios do PROBEM, e bolsa ofertada pelo MEC”* (Estudante 7) e ainda: *“Ofertadas pela universidade temos o auxílio retorno à aldeia, auxílio moradia e alimentação, além da bolsa permanência do Ministério da Educação”* (Estudante 4).

Para Amaral (2010) a universidade, como competência institucional e ambiente de socialização e produção do conhecimento acadêmico, faz-se

objeto de direito e lugar a ser alcançado e ocupado pelos povos indígenas como sujeitos históricos.

Com relação a permanência indígena nas universidades, muitos autores indicam como um dos principais desafios, tanto dos estudantes, quanto as políticas públicas referentes à educação superior indígena. Assim como aponta o estudante:

A UFPR oferta vagas para nós estudantes indígenas, mas deveria garantir a permanência no primeiro semestre com uma bolsa emergência e moradia, pois tem alunos que vem só com o dinheiro da passagem chega aqui faz a matrícula não tem onde morar e a bolsa demora cair. A questão do R.U. [Restaurante Universitário] por ser gratuito facilita nossa vida ao longo do curso. (Estudante 2).

Segundo Freitas e Harder (2010) a disponibilidade de vagas, enquanto política de acesso, não indicou, em diversos casos, a esperada prática e recepção das distinções indígenas no contexto acadêmico. Por outro lado, há relatos de estudantes indígenas que ingressaram nas universidades públicas brasileiras e tempos depois enfrentam dificuldades de todos os aspectos, sendo elas: pedagógicas, administrativas, políticas, econômicas etc., associadas a manutenção e permanência nos cursos.

Segundo Sousa (2011) para alguns pensadores indígenas que, por sua vez, têm ponderado sobre a vivência acadêmica, um notável desafio à permanência indígena nas universidades consiste na dificuldade em conciliar a vida enquanto membro de sua comunidade de origem e as demandas da vida acadêmica.

Para Sampaio (2010), o cotidiano fora da aldeia não se dissocia dos fatores indígenas, mas sim proporciona um olhar amplo. “É possível ser um índio, morar na cidade e estar em comunidade com a sua aldeia como se morasse nela” (Sampaio, 2010, p.123). Este pensador Guarani aponta que a universidade pode ser entendida como um espaço-entorno de utilização onde o sujeito indígena busca mais conhecimentos para o seu povo.

4.5 DIFICULDADES NA TRAJETÓRIA ESCOLAR E EXPERIÊNCIAS NEGATIVAS.

Com relação às dificuldades financeiras durante a trajetória escolar, todos os estudantes entrevistados responderam que “sim”, que de alguma

forma e em algum momento tiveram dificuldades financeiras durante a trajetória escolar: *“No fundamental e médio não lembro, na UFPR a demora em receber a bolsa”* (Estudante 2); *“Na UFPR sim e bastante”* (Estudante 3); *“Sim, sempre”* (Estudante 4) e ainda: *“Sim, desde o ensino básico até o superior”* (Estudante 5). Assim como também ressaltam os dois estudantes abaixo:

Durante o período escolar nunca tínhamos condições de comprar um computador muito menos acesso à internet. Muitas vezes no pagamento do aluguel devido as bolsas atrasarem (Estudante 1).

No começo sim, acho que esse dinheiro não é suficiente, a gente não tem ajuda dos pais, então meio que aluguel, comer, roupa, doença, materiais, passagem, às vezes precisa de dentista e parece acessível algumas coisas mas não é tão fácil assim, acho que o apoio financeiro deveria ser maior (Estudante 6).

Nota-se que as dificuldades financeiras mencionadas destacam-se na vida dos estudantes desde o ensino básico.

Ao investigarmos as dificuldades que os estudantes indígenas tiveram no início do curso e na permanência do curso na UFPR, nota-se que dois alunos destacaram que tiveram dificuldades financeiras no ingresso e permanência do curso: *“sim, pela demora na liberação das bolsas, e porque meu filho era pequeno na época”* (Estudante 7) e após solicitarem a bolsa auxílio tinham que esperar a liberação da bolsa e todo o processo burocrático que algumas vezes demora até mesmo um ano: *“fiquei o ano de 2013 sem nenhum auxílio, pois havia uma transição no pagamento da bolsa que antes era atribuição da FUNAI, passado para o MEC nesse mesmo ano”* (Estudante 4).

Reconhece-se que é muito complicado para os estudantes, tanto indígenas quanto não indígenas, depender de uma bolsa-auxílio, mas não ter a certeza que ela será depositada no próximo mês, e sendo assim não poder “contar” com um direito que é de extrema importância para o estudante para se “manter” na universidade, suprir seus gastos, pagar suas contas etc. Que esta tenha sido uma experiência negativa relatada por todos os entrevistados é muito importante, ainda mais frente à garantia legalmente assegurada.

Três estudantes alegaram ter dificuldades de aprendizado com as disciplinas cursadas: *“Nas disciplinas básicas do curso”* (Estudante 1), bem

como falta de apoio e/ou auxílio para o melhor entendimento dos conteúdos e atividades e materiais e/ou recursos escolares precários:

Sim, com o ensino fundamental e médio precário, tive dificuldades em algumas disciplinas como bioquímica e anatomia e os materiais que os professores pedem para a aula prática não são muito acessíveis no preço (Estudante 2).

Só entender como estudar mesmo, pegar o ritmo, e alguns materiais são bem caros a faculdade oferece ajuda e alguns materiais mas não são de boa qualidade (Estudante 6).

Um quesito que também entrou em pauta e em consenso entre os estudantes entrevistados na questão sobre as dificuldades no início do curso, foi a precariedade dos recursos oferecidos pela instituição de ensino, todos em algum momento destacaram a situação um tanto precária de materiais e recursos, por exemplo, a falta de computadores ou computadores que não funcionam ou a ausência de internet e assim por diante:

Sim, muito pois na aldeia de onde eu vim não tínhamos contato com computador muito menos internet, por esses motivos demorei para fazer os cadastros de bolsas, criar email, dificuldades em executar os trabalhos exigidos pelos professores que os mesmos exigiam um conhecimento básico em computação (Estudante 5).

Segundo Garlet, Guimarães e Bellini (2010) as políticas educacionais de inclusão ainda permanecem como compensatórias, pois somente o ingresso na universidade não é a “solução” para o acesso universal à educação. É também de grande e fundamental importância que existam programas bons e de qualidade e que principalmente sejam suficientes para auxiliar a permanência do estudante indígena na universidade.

E ao falar sobre as dificuldades vivenciadas ao longo do curso, um aluno ressaltou sobre o atraso da bolsa/auxílio: *“sim, e o atraso e demora em cair auxílios e bolsas, são uma das maiores causas”* (Estudante 7), dificuldade em encontrar determinados livros na biblioteca da Universidade: *“Dificuldade em comprar alguns livros que não encontrava na biblioteca”* (Estudante 1), falta de materiais e recursos, computadores, internet, ou materiais de alto custo financeiro, até mesmo dificuldade com a nova rotina a ser seguida e/ou adaptada, bem como dificuldade de aprendizagem relacionado as disciplinas: *“Ainda os materiais caros, a questão da locomoção pegar ônibus, horários de*

intercampi, coisas que não estamos acostumados a fazer e dificuldade em algumas disciplinas chaves” (Estudante 2).

Um dos estudantes destacou a cosmovisão indígena: *“Sim, a cosmovisão indígena ainda é desconhecida por grande parte dos professores Mestres e Doutores, o que dificulta o dialogo e a compreensão do Ser/Pertencer a determinado povo indígenas”* (Estudante 4).

Outro entrevistado apontou sobre a exclusão que sofreu de alguns colegas, pelo simples fato de ser indígena e também por não entender perfeitamente algum trabalho que o professor passou para a turma e ao tentar entender melhor perguntando aos colegas, mas alguns não gostaram: *“Tive principalmente o afastamento dos colegas, pois a maioria não queria nem tinha sensibilidade de explicar como fazer o trabalho que é feito em grupo”* (Estudante 5). Apenas um dos estudantes entrevistados mencionou não ter tido dificuldades ao longo do curso.

4.6 DIFICULDADES DE APRENDIZADO.

Na questão sobre as dificuldades de aprendizado, todos os estudantes entrevistados responderam que “sim” que tiveram de alguma forma e em algum momento do curso, determinadas dificuldades de aprendizado: *“Sim, dificuldade em aprender a grande quantidade de conteúdo novo”* (Estudante 1). A dificuldade com as disciplinas e/ou conteúdos foi unânime nas respostas dos estudantes: *“Em relação às matérias do curso, tive algumas dificuldades com química e física, pois foram conhecimentos que não aprofundei no ensino médio”* (Estudante 4).

Um dos estudantes mencionou ainda a questão da precariedade que de certa forma se enraizou ou se rotulou nas instituições públicas: *“sim, até porque vim de uma escola pública, onde não é segredo que o ensino, é um pouco mais precário, do que em instituição privada”* (Estudante 7).

Dois estudantes apontaram a questão da cultura e dos costumes de suas terras indígenas, uma vez que a cultura e os costumes da atual cidade que residem para realizar o curso superior são muito diferentes de suas Terras Indígenas:

Sim pq vc vem de uma cultura diferente costumes diferentes e se depara com pessoas que se prepararão para fazer isso a vida toda (Estudante 3).

Sim, é difícil encontrar um ritmo, ou como no meu caso se levar ao extremo eu tenho problemas para me concentrar então acabo estudando com bastante antecedência para as provas (Estudante 6).

Quanto ao acompanhamento da instituição de ensino ser ou não suficiente para o estudante, três estudantes apontaram que sim, que possuem o acompanhamento da instituição de ensino que estão matriculados e que tal acompanhamento é o suficiente, entretanto um dos estudantes ressaltou que apenas obteve tal acompanhamento depois que o mesmo procurou o auxílio e que ninguém o procurou: *“Sim, mas após que fui em busca das informações e apresentei minhas dificuldades”* (Estudante 1).

O segundo estudante que respondeu “sim” apontou que: *“No início do curso fiquei perdido não sabia a quem recorrer não tinha contato direto com o meu tutor pois as aulas eram em outro campus, hoje é diferente o tutor é presente e a coordenação também”* (Estudante 2).

Já o terceiro aluno que respondeu “sim” mencionou que: *“O Núcleo de Educação Indígena (NUEI) vem desenvolvendo um ótimo trabalho de acompanhamento, dentro de sua realidade, necessitando a participação dos estudantes indígenas para uma melhor construção coletiva desse núcleo”* (Estudante 4).

Um dos estudantes frisou que na verdade tem mais apoio e auxílio de duas pessoas do seu meio estudantil: *“Acho que sim, na verdade mais a Kelvy e a Ligia mesmo que ajudam a gente bastante”*. (Estudante 6). E outro: *“Acredito que poderia ser melhor...”* (Estudante 3).

E apenas um dos estudantes colocou que não possui acompanhamento suficiente da instituição de ensino: *“Não porque nem os tutores não acompanham os alunos”* (Estudante 5).

Entretanto, houve um dos estudantes que apontou uma resposta um tanto intrigante: *“Na verdade, a UFPR oferece programas de acompanhamento, os quais eu julgo invasivos, pois são obrigatórios, e sempre vem com aviso de pressão, que a bolsa pode ser cortada, e não há opção de escolha de horário”* (Estudante 7).

A crítica da estudante acima é importante e merece ser legitimada, ainda mais porque a legislação não exige que a bolsa esteja dependente do acompanhamento – nesse sentido, pode-se dizer que o acompanhamento é,

até mesmo, “abusivo” que se baseie na chantagem com risco de corte de bolsa.

Acredita-se, também, que a estudante pode ter tido certos problemas relacionados aos projetos oferecidos pela instituição devido aos horários dos mesmos não se encaixar em sua rotina. E quanto aos avisos das bolsas que podem ser “cortada”, infelizmente há sim esta possibilidade em qualquer projeto, entretanto deveria depender do governo continuar ou não financiando tais projetos e não do rendimento escolar do aluno.

Sobre o apoio das lideranças indígenas, dois estudantes alegaram não terem apoio algum e que até o momento nenhum líder indígena os procurou ou auxiliou em algo: “*Não, nunca me auxiliaram em nada*” (Estudante 2), “*Eu não tenho muito contato com eles na minha aldeia, é só vejo minha família ninguém me procurou até agora*” (Estudante 6). Isso se torna algo preocupante, uma vez que os estudantes indígenas precisam e necessitam, para um melhor desenvolvimento em todos os aspectos, das lideranças indígenas, pois é um apoio significativamente importante.

Ainda falando sobre as lideranças indígena, cinco estudantes apontaram que sim, que possuem o auxílio e apoio necessário dos mesmos, um dos estudantes fez ainda uma colocação: “*Sim todos os indígenas foram motivados de alguma maneira a estudar*” (Estudante 1).

4.7 EVASÃO DO ESTUDANTE INDÍGENA NO ENSINO SUPERIOR.

Com relação a evasão do estudante indígena no ensino superior, questionei os alunos entrevistados sobre as razões que eles acham que interferem na desistência e evasão do estudante indígena no ensino superior.

Foram indicados como causas a escassez referente ao acompanhamento de profissionais e professores indígenas para com o aluno e a inexistência de uma casa de estudante para evitar pagamento de aluguel: “*Falta de acompanhamento direto desde os primeiros anos do curso e uma casa de Estudante para quem paga aluguel*” (Estudante 1), bem como o atraso da bolsa/auxílio e adaptação da nova rotina de estudos: “*Adaptação, demora em receber a bolsa não ter onde morar no início do curso*” (Estudante 2). A ausência de políticas públicas para a permanência do estudante na instituição de ensino também foi citada: “*Falta de políticas publicas adequadas para*

permanência” (Estudante 3). E a falta de formação de professores e da própria Universidade ao trabalhar com estudantes indígenas: *“O despreparo e conservadorismo das universidades ao lidar com indígenas”* (Estudante 4). Dentre os entrevistados, um dos estudantes citou as reprovações como forte motivo de evasão dos estudantes indígenas: *“Eu não tenho ideia, mas imagino que as reprovações influenciem bastante”* (Estudante 6).

Inclusive os entrevistados destacaram que conhecem estudantes indígenas que desistiram do curso e da Universidade, pelos mesmos motivos citados por eles acima. Dos sete entrevistados, seis conhecem estudantes indígenas que desistiram do curso e da Universidade. Alguns devido ao atraso da bolsa auxílio, a falta de moradia e adaptação: *“por causa do atraso de bolsa, moradia e a própria adaptação”* (Estudante 2), outros estudantes devido à falta de políticas públicas: *“vários motivos, dentre os quais volto a destacar falta de políticas públicas para a permanência e a questão de adaptação”* (Estudante 3).

Já outros preferem não comentar as verdadeiras razões com os colegas: *“Eles não costumam comentar, mas imagino que foi mais por reprovar e não se adaptar”* (Estudante 6). Três entrevistados destacaram que conhecem estudantes indígenas que desistiram do curso por falta de acompanhamento pedagógico: *“conheço sim por falta de acompanhamento e as dificuldades de adaptação em uma cidade”* (Estudante 5), por motivos financeiros e dificuldades de aprendizado: *“sim, meu irmão, primeiro por questões financeiras, e segundo por encontrar dificuldade de aprendizado, e o tutor não dar suporte necessário”* (Estudante 7) e outro por não haver o curso que ele queria. Apenas um dos entrevistados apontou que não conhece nenhum estudante indígena que tenha desistido do curso ou da Universidade.

4.8 O ESTUDANTE INDÍGENA NA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR.

Ao questionar se a instituição de ensino atendeu as expectativas, cinco estudantes responderam que de certa forma em um ou outro aspecto atendeu sim as expectativas, por exemplo: *“Em algumas coisas sim em outras não, por exemplo, o acolhimento foi muito bom”* (Estudante 2) e *“Na questão do ensino”* (Estudante 3); *“No escolar até que não, mas no superior sim”* (Estudante 7).

Um dos entrevistados destaca ainda que a instituição melhorou muito com o passar dos anos: *“Não esperava uma bela recepção ou acompanhamento diferenciado, mas percebi que com o passar dos anos melhorou muito”* (Estudante 1).

Dois estudantes afirmam que a instituição não atendeu suas expectativas: *“Não, como indígenas, ainda temos muito para avançar nas políticas afirmativas na UFPR”* (Estudante 4) e *“Não, porque eu tinha uma visão diferente de universidade”* (Estudante 5).

Um dos alunos entrevistados alegou estar até mesmo surpreso pelo curso ser o esperado e brincou: *“Acho que sim, meu curso é o que esperava e por incrível que pareça eu me sinto satisfeita nesse momento apesar de estar estagiando como escrava sem nenhum dia de folga”* (Estudante 6).

Ao investigar sobre a insatisfação com o curso, nota-se que cinco entrevistados responderam que em algum momento sentiram insatisfação com o curso escolhido, por diferentes motivos, um por não ter o devido acompanhamento pedagógico: *“Sim, por não saber realmente do que estudaria no curso e muitas vezes não ter ajuda o suficiente dos monitores das disciplinas do Curso”* (Estudante 1); outro por se frustrar quando não é bem sucedido em alguma disciplina ou avaliação: *“sim, pois quando vc vai mal em alguma matéria isso te deixa com um sentimento de impotência, e parece que vc não tem a mesma capacidade dos colegas”* (Estudante 7) ou por reprovar em alguma disciplina: *“sim, quando eu reprovei me senti bastante frustrada”* (Estudante 6) e também por perceber a ausência de metodologia e currículo intercultural: *“sim, pois não abordam a questão indígena”*. (Estudante 5).

Apenas dois estudantes ressaltaram não ter tido insatisfação com o curso escolhido: *“não, por que o ensino correspondeu minhas expectativas”* (Estudante 2).

Na questão referente aos estudantes terem tido problemas com os professores, grande parte respondeu que não ter enfrentado dificuldades com professores (71,4%). Entretanto, 28,5% dos alunos (as) (que cursam, especificamente, administração e fisioterapia), têm ou já tiveram algum tipo de problema, tanto com os professores, quanto com os seus colegas de classe, assim como afirma o estudante: *“sim, tinha direito de fazer a segunda chamada*

da primeira prova de seis disciplinas, mas apenas quatro professores aplicaram a prova” (Estudante 1).

Como vimos acima, dois estudante alegaram ter tido problemas com professores, inclusive estes estudantes também apontaram ter tido problemas com seus colegas, entretanto analisa-se que a maior parte dos entrevistados ressaltou ter problemas com colegas de classe – o que é algo preocupante, pois podemos refletir sobre o porquê destes problemas com os colegas. Por exemplo, a grande maioria dos estudantes apontou ter dificuldades de socialização e/ou interação com os seus colegas: *“sim, dificuldade de se entrosar nos grupos para trabalhos” (Estudante 1) ou ainda: “só com a menina que ria quando eu falava, ela desistiu do curso” (Estudante 2).* Isto nos leva a questionar as experiências de discriminação e preconceito.

4.9 DISCRIMINAÇÃO DO SER INDÍGENA.

Seis estudantes entrevistados responderam que os preconceitos por eles serem indígenas surgiram apenas no ensino superior, uma vez que apenas dois estudantes cursaram o ensino básico em escola regular, o restante que alegou sofrer discriminação somente no ensino superior cursou o ensino básico em escolas indígenas.

Vale ressaltar o que um dos estudantes apontou, de acordo com suas experiências ao longo de sua trajetória acadêmica, que: *“Sempre tem um ou outro que não gosta de índio mas nada que tirasse o meu sono, as vezes algum professor faz algum comentário meio sem noção mas eu prefiro não me estressar com isso” (Estudante 6).*

Percebe-se que a questão do preconceito e/ou racismo está muito presente na experiência escolar do sujeito indígena, unicamente por ele (a) pertencer a etnia indígena, como podemos analisar na fala do estudante: *“sim, no início do curso na UFPR tive uma experiência desagradável, uma menina da minha turma começava rir quando eu falava ou dialogava” (Estudante 2).*

Ou ainda na fala de outro estudante:

Sim, tinha umas gurias que falavam umas coisas escrotas de mim, do tipo ela nem estaria aqui se não fosse a gente, nós que pagamos a bolsa dela, acho que era meio racistas mesmo (Estudante 6).

Muitas pessoas inferiorizam outras e julgam sua classe social, sua capacidade de fazer ou não determinadas coisas, sua capacidade intelectual, suas atitudes entre outras coisas com base na sua etnia, por exemplo: se a pessoa é negra ela não é capaz de fazer tal coisa só por que ela é negra, ou se o indivíduo é indígena ele não é qualificado para passar em um vestibular ou se formar em uma universidade ou até mesmo realizar seus trabalhos acadêmicos, como na fala do Estudante 6, acima.

E como se não fosse suficiente ainda existe o fato de que, quando o sujeito negro, branco, pardo, amarelo ou, neste caso, que estamos falando de nós indígenas, quando alcançamos êxito em algo, obtemos alguma conquista por mérito próprio, este é colocado em dúvida: *“desde o Ensino Fundamental, pois morava em uma cidade pequena onde todos se conheciam. E exclusão por alguns colegas devido a ‘facilidade’ de ingressar em um curso superior”* (Estudante 1). Esta fala demonstra como as pessoas ficam desconfiadas e sentem raiva, acham que não foi por mérito do sujeito, mas sim que foram privilegiados pela sua etnia ou pelas cotas, sem ao menos olhar para a nossa realidade e história de vida.

Por exemplo, um dos estudantes destacou que em sua turma, teve colegas que não aceitaram, ele (a) ter passado em determinada disciplina acima da média, pelo simples fato dele (a) ser indígena, o que para muitas pessoas esta questão de etnia é algo muito simples e natural, mas já para outras ocasiona um turbilhão de problemas e estardalhaços sem a mínima necessidade: *“SIM também, até mesmo por questões onde as pessoas não aceitam vc passar acima da média, e eles jovens de elite reprovar direto”* (Estudante 7).

Outra estudante, por exemplo, teve que trocar o seu curso por ter tido muitos problemas com o preconceito:

já passei por dois cursos psicologia e direito, hoje estou no serviço social concluindo, nos dois primeiros muitos problemas com questão ao preconceito, já no serviço social foi bom, até pq já tinha uma experiência quanto a vida universitária (Estudante 3).

É triste e lamentável que ainda exista qualquer tipo de preconceito. Todavia, ao longo das entrevistas, os estudantes revelam uma trajetória marcada por vários obstáculos. Entretanto, enfatizam que as dificuldades

enfrentadas não os fizeram desanimar, mas ao contrário, parecem mais fortes frente ao processo de conclusão do curso, e ao seu desejo de obter o tão esperado diploma do ensino superior e assim retornar para a sua comunidade.

4.10 A FAMÍLIA.

Uma das poucas respostas unânimes foi referente ao apoio das famílias: todos os estudantes responderam que têm o apoio de suas famílias nesta trajetória de suas vidas, ao longo da vida acadêmica.

Os estudantes também se expressaram quanto à forma em que os mesmos lidam com o distanciamento de suas famílias alegando que: *“no início foi difícil mas agora acostumei”* (Estudante 2), outros tentam focar em seus objetivos principais: *“complicado sempre sente saudades, mas claro por um bom objetivo”* (Estudante 3). Outros ainda encontram meios para amenizar um pouco a saudade: *“aproveitando o máximo possível o tempo das férias e falando sempre que possível, pelos meios de comunicação”* (Estudante 4); *“tento ficar mais perto possível, através de ligações, e redes sociais”*, ... (Estudante 7) ou ainda: *“da melhor maneira possível com visitas nas férias”* (Estudante 5).

Vale ressaltar que obtive a impressão na fala de alguns estudantes, de que os mesmos vêem a sua formação, ou seja, o fato deles conseguirem se formar ao final do curso, como algo distante ou até mesmo como se isso não fosse possível: *“a esperança de se formar e talvez ter condições de residir próximo novamente”* (Estudante 1).

4.11 PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL (PET).

Quem são e onde estão os Grupos PET-Indígenas?

O mapa abaixo localiza os 17 Grupos do projeto PET – Indígenas, tais que foram formados em 2010, ao mesmo tempo nos territórios indígenas e no território brasileiro, utilizando como base o Mapa da Situação Legal das Terras Indígenas no Brasil (FUNAI, 2007).

perspectivas etnológicas indígenas. Interdisciplinariedade e interculturalidade fazem parte desse processo.” (FREITAS, 2015, p. 229).

E a partir disso, ao investigar sobre o que os estudantes indígenas da UFPR pensam a respeito do projeto PET (Programa de Educação Tutorial) auxiliar no desenvolvimento acadêmico dos mesmos, percebe-se que, todos os estudantes concordam, ainda que por diferentes motivos, por exemplo: *“Auxiliou no desenvolvimento de projetos e no desenvolvimento pessoal”* (Estudante 2) ou ainda *“No desenvolvimento acadêmico, é que nos ajuda a trazer um pouco da nossa realidade, para a universidade”* (Estudante 7).

Muito interessante esta questão que o estudante 7 abordou, sobre trazer um pouco da realidade do estudante indígena para a universidade, muitas vezes alguns professores “esquecem” que dentro da sala de aula, há diferentes realidades e histórias diversificadas assim como ressalta um dos estudantes:

Devido a exigência de muita leitura e trabalhos foi a maior dificuldade pois na aldeia aprendemos ouvindo histórias dos mais velhos e não lendo leitura de difícil compreensão, a falta de sensibilidade dos professores de entender que temos um aprendizado diferenciado dos outros alunos, devido a essa falta de oferta de educação diferenciada e de qualidade (Estudante 5).

E muitas vezes há estudantes de etnias diferentes e assim o professor e até mesmo alguns alunos acabam não levando em consideração a extensa bagagem que estes alunos possuem e a forma como suas rotinas e seu dia-a-dia mudaram drasticamente após ingressarem em uma instituição de ensino superior federal e saírem de suas terras indígenas para morarem em uma cidade grande. De acordo com dois estudantes:

O PET nos dá um sentimento de familiaridade, e como se todo mundo estivesse vivendo as mesmas dificuldades então você compartilha com os colegas os seus sentimentos e isso ajuda muito a gente a seguir em frente, acho que isso serve bem para quem está entrando e também pra gente que está quase saindo pra apoiar os calouros e dizer que não é o fim do mundo e que basta ter força que a maré ruim vai passar (Estudante 6).

O fato de cada um falar de sua dificuldade com os colegas ou o curso auxiliaram para reduzir um pouco da “carga” obtida nessa nova fase (Estudante 1).

Outros alunos vêem o projeto como algo positivo e útil para sua comunidade indígena, algo que agregará futuramente para o seu povo: *“Me auxilia no sentido de oportunizar conhecer/entender as questões indígenas*

como políticas públicas e como posso ser útil dentro de minha aldeia para minha comunidade” (Estudante 5).

Já outros vêm como uma política pública que apresenta, de fato, diversos resultados, favorecendo um melhor desenvolvimento acadêmico para os estudantes:

O pet indígena é uma política pública que tem funcionado muito bem basta ver o índice de aprovação dos petianos e concluir que se tivéssemos mais políticas o índice de evasão seria muito pequeno. (Estudante 3).

Outros têm uma visão um tanto diferenciada quanto ao que o projeto apresenta e desenvolve nos estudantes:

Através do PET Indígenas, pudemos olhar para a universidade e vê-la como um território em disputa, onde nossos conhecimentos tradicionais ganham rótulos acadêmicos e invisibilizam nossa existência como produtores de conhecimento (Estudante 4).

Quanto ao auxílio do projeto PET na permanência dos estudantes indígenas na UFPR, nota-se que grande parte dos estudantes entrevistados responderam que o projeto ajudou referente ao desenvolvimento acadêmico e pessoal: *“Aprender a fazer os projetos e ajuda no desenvolvimento pessoal”* (Estudante 5) ou ainda *“Ajuda no meu desenvolvimento acadêmico”*. (Estudante 2).

Um dos alunos enfatizou que o projeto é um suporte e um auxílio significativo referente aos estudos e a importância da oportunidade de socialização com cursos de outras áreas:

Mais uma questão de suporte mesmo, e também os projetos, é muito gratificante quando vemos as coisas acontecerem, e poder sair do seu curso e fazer projetos em outras áreas de interesse é muito bom, o PET nos dá essa oportunidade. (Estudante 6).

Outros estudantes mencionaram que o projeto auxilia também na questão da interação e da socialização entre os estudantes: *“Acho que auxilia, através dessa integração que ocorre e força que cada um traz de suas etnias e é claro que a bolsa para mim que tenho filho, ajuda muito na questão permanência”*. (Estudante 7).

O fato do auxílio financeiro que a bolsa disponibiliza para os estudantes ajuda significativamente, pois todos eles em algum momento da entrevista, independente da questão, mencionaram o quão a bolsa/auxílio é de extrema importância para permanência dos mesmos: *“A bolsa ajuda bastante no quesito permanência”* (Estudante 3).

Dois estudantes apontaram que o projeto auxilia também no fortalecimento do ser indígena: *“A compreensão da situação em que cada estudante indígena se encontra”* (Estudante 1) ou ainda: *“No fortalecimento da nossa alteridade indígena”* (Estudante 4).

Ao questionar sobre a diferença entre as experiências de estudantes indígenas que estão no projeto PET e outros que não fazem parte do projeto, percebe-se que cinco estudantes responderam “sim”, que vêem diferenças entre as experiências dos estudantes que participam do projeto dos que não participam: *“sim, pois no PET nos encontramos semanalmente isso favorece a troca de conhecimentos tanto acadêmico quanto cultural, pois somos estudantes vindos de várias partes do país”* (Estudante 2) e *“sim, na politização enquanto acadêmicos indígenas”* (Estudante 4).

Achei muito interessante a resposta do estudante a seguir sobre o senso crítico: *“Sim, pois os que fazem parte na sua maioria não tem oportunidade de ter senso crítico, apenas reproduzindo o que o sistema impõe”* (Estudante 5). Só o fato de ele ter esta visão já diz muito sobre o projeto que os estudantes indígenas entrevistados estão inseridos.

E, dois estudantes responderam que não vêem diferenças entre quem participa e quem não participa do projeto PET: *“não, pois como sempre digo, todos têm seus méritos, e todos de alguma forma ou de outra ajudam”*. (Estudante 7).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Ao longo do ano, passei por diversas fases para chegar nesta etapa final, desde a escolha e definição do tema com o qual trabalharia, a definição de quem seriam os entrevistados, a preparação e aplicação dos questionários, os “encontros e desencontros” para a realização das entrevistas, conversas com outros estudantes indígenas, com professores, reuniões com a orientadora, elaboração de alguns gráficos até chegar ao momento da análise e finalização da pesquisa.

A intenção deste trabalho foi realizar um estudo sobre as dificuldades e enfrentamentos no âmbito escolar, junto às vivências no ingresso e permanência dos estudantes indígenas de graduação da Universidade Federal do Paraná.

Os dados apresentados ao longo do trabalho foram produto de um processo de pesquisa qualitativa. Inicialmente pode-se observar, por meio da pesquisa realizada, que os estudantes indígenas ingressam na universidade carregando uma bagagem muito grande com eles, uma bagagem de inúmeras experiências que trazem consigo de suas Terras Indígenas, juntamente com seus costumes e sua cultura e quando chegam em uma cidade, totalmente urbanizada, onde realizarão os estudos e frequentarão uma Universidade Federal Pública, muitas vezes acontece um “choque” de realidade com a cultura que o indivíduo indígena estava inserido com seus familiares e seu povo, sua comunidade e em contrapartida “colide” com esse meio urbanizado, com essa cidade diferente, com moradia diferente, com os familiares longe e com pessoas diferentes ao seu redor.

E quando ingressamos nesta universidade desconhecida, de repente encontram as inúmeras dificuldades a serem enfrentadas, mas muitas vezes não sabemos por onde começar e as dificuldades só aumentam cada vez mais, parecem se tornar uma maior que a outra e impossíveis de serem resolvidas e como se já não estivesse difícil o suficiente, aparecem burocracias para obter o que é de direito dos estudantes indígenas, como por exemplo, moradia, hospedagem, restaurante universitário e bolsa auxílio, bem como a inserção nos projetos que a universidade oferece (quando há disponibilidade) e a partir das burocracias começam a surgir as dificuldades financeiras, pois não é

possível conseguir, no ato da matrícula, os auxílios financeiros e bolsas que a Universidade oferece.

E ainda temos a falta de materiais e recursos, computadores e internet que não funcionam, bolsa/auxílio que atrasa, falta de acompanhamento pedagógico, falta de formação para os professores saberem lidar melhor com o estudante indígena, preconceito e discriminação do Ser indígena que provém dos colegas de classe e até mesmo de alguns professores junto ao descaso de outros para com o estudante indígena.

Mas ainda não acabou, como se não bastasse tudo isso que temos que enfrentar, todas estas dificuldades ainda temos que ficar longe das pessoas que mais amamos, nossos familiares, amigos e comunidade em geral.

Troca-se a comodidade o conforto do lar, as únicas pessoas que realmente nos amam verdadeiramente e sinceramente, que nos querem bem, para viver em meio a todos estes conflitos e dificuldades? Agora eu pergunto: Para quê? Para quê tudo isso? Todos estes enfrentamentos? Vale a pena passar por tudo isso? Bom eu tenho a resposta para esta pergunta: Com certeza, vale muito a pena passar por tudo isso, por todas estas dificuldades, preconceitos, discriminação, falta de apoio das lideranças indígenas e/ou professores, vale a pena sim, pois realizaremos nossos sonhos e conquistaremos nossos objetivos e muitas vezes realizando os nossos sonhos, estamos realizando o sonho de muitas outras pessoas, por exemplo, das comunidades indígena e dos nossos familiares que nos esperam ansiosamente e de braços abertos, por isso vale muito a pena sim passar por todas estas dificuldades e enfrentamentos para depois obtermos o tão esperado diploma, a tão esperada formatura, a tão esperada formação profissional e enfim poder atuar profissionalmente, trabalhar em algo de que se gosta e que sente prazer em exercer o ofício, principalmente, ajudando as comunidades indígenas, familiares, amigos e toda a aldeia.

E agora um recado para todas as instituições, públicas e privadas, governantes, gestão, professores, enfim quem puder colaborar com o mínimo que seja já estará exercendo uma grande ajuda. Preparem as instituições de ensino para receber os estudantes indígenas e estudantes de demais etnias, disponibilizem recursos e materiais adequados, computadores e internet que funcionem, livros mais atualizados para o empréstimo na biblioteca, vamos

ajudar a melhorar a nossa educação para enfim alcançarmos uma educação justa e de qualidade.

E futuramente ou talvez em um futuro próximo, esperamos que a presença de um número cada vez maior de estudantes indígenas nas Instituições de Ensino Superior poderá traduzir-se em enriquecimento das próprias instituições em nosso país.

REFERÊNCIAS.

AMARAL, Wagner Roberto do. **As trajetórias dos estudantes indígenas nas universidades estaduais do Paraná: sujeitos e pertencimentos**. (Tese de Doutorado). Curitiba: PPGE/UFPR, 2010.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>.

CUNHA, Luiz Otávio Pinheiro da. Participação na mesa redonda “**Rumo ao ensino superior – o que houve, o que há, o que se espera que exista**”. In:

DAL’ BÓ, Talita Lazarin. **Construindo pontes: o ingresso de estudantes indígenas na UFSCar: uma discussão sobre “cultura” e “conhecimento tradicional”**. São Carlos: UFSCar. Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2010. Disponível em <http://www.litoral.ufpr.br/portal/blog/noticia/setor-litoral-e-o-que-mais-graduou-estudantes-indigenas-na-ufpr/> Acesso em: 01 maio 2017.

FAUSTINO, R. C. Política educacional nos anos de 1990: o multiculturalismo e a interculturalidade na educação escolar indígena. Tese Doutorado. Centro de Ciências da Educação. UFSC, 2006.

FREITAS, Ana Elisa de Castro e HARDER, Eduardo. “**Sobreviver na diferença**”: o olhar dos “**estudantes indígenas**” e suas contribuições ao **II Encontro de Educação Superior Indígena no Paraná**. Maringá. 2010.

FREITAS, Ana Elisa de Castro; MOREIRA, Laura Ceretta; ROSSETO, Ligia Maria e NOGUEIRA, Kelvy Kadge Oliveira. **IV ENCONTRO DE EDUCACAO SUPERIOR INDÍGENA DO PARANÁ**. UNICENTRO – GUARAPUAVA – PR. COMISSÃO UNIVERSIDADE PARA OS ÍNDIOS (CUIA). 2013.

GALLOIS, Dominique Tilkin, KLEIN, Tatiane e DAL’BO, Talita Lazarin. **Povos Indígenas, Políticas Multiculturais e Políticas da Diferença**. Universidade de São Paulo. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo. Brasil. Rev. Cult. e Ext. USP, São Paulo, n. 15, p.31-48, mai. 2016. DOI: <<http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9060.v15i0p31-48>>. Acesso em: 02mar. 2017.

GARLET, Marinez; GUIMARAES, Gleny e BELLINI, Maria Isabel Barros. **Cotas para estudantes indígenas: inclusão universitária ou exclusão escolar?** Educação, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 65-74, jan./abr. 2010.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade/** tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. **Impactos da PEC 215/200 sobre os povos indígenas, populações tradicionais e o meio ambiente**. 2015. Disponível em <https://www.socioambiental.org/sites/blog.socioambiental.org/files/nsa/arquivo_s/isa_relatoriopec215-set2015.pdf>. Acesso em: 02mar. 2017.

Intelectuais indígenas e a construção da universidade pluriétnica no Brasil - povos indígenas e os novos contornos do programa de educação tutorial/ conexões de saberes / organização Ana Elisa de Castro Freitas. - 1. ed. - Rio de Janeiro : E-papers, 2015.

LADEIRA, Maria Elisa. **Desafios de uma política para a educação escolar indígena**. Revista de Estudos e Pesquisas, FUNAI, Brasília, v.1, n.2, p.141-155, dez. 2004.

LIMA, Antonio Carlos de Souza. **EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA INDÍGENAS NO BRASIL SOBRE COTAS E ALGO MAIS**. Seminário Formação Jurídica e Povos Indígenas - Desafios para uma educação superior. Belém-Pará-Brasil. 2007.

MACHADO, Cristina G. **Multiculturalismo: muito além da riqueza e da diferença**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MOEHLEKE, Sabrina. **“Ação afirmativa: história e debates no Brasil”**. In: Cadernos de Pesquisa, n. 117, Novembro/, p.197-217. 2002.

RODRIGUES, Isabel Cristina e WAWZYNIAC, João Valentin. **Inclusão e Permanência de Estudantes Indígenas no Ensino Superior Público no Paraná – Reflexões**. Universidade Estadual de Maringá Universidade Estadual de Londrina. 2005.

SAMPAIO, O.R.A. **A universidade como área de influência: o olhar de um Guarani sobre sua trajetória acadêmica**. Capítulo 8. In: NOVAK, S.J.et al.(Org.) Educação superior Indígena no Paraná. Maringá: EDUEM, 2010. p. 121-133.


SOUSA, Kasandra Conceição Castro. **A política de educação na perspectiva de um estudante universitário indígena egresso**. Universidade Federal do Paraná. Setor Litoral. Matinhos. 2011.

SOUZA LIMA, Antonio Carlos; BARROSO-HOFFMANN, Maria (Orgs.). **Desafios para uma educação superior para os povos indígenas no Brasil. Políticas públicas de ação afirmativa e direitos culturais diferenciados**. Rio de Janeiro: Laced/Museu Nacional, p. 99. 2007 [2004].

UFPR. **Resolução nº 37- COUN**, de 10 de maio de 2004. Dispõe sobre o Plano de Metas de Inclusão Racial e Social na Universidade Federal do Paraná. Disponível em: <<http://www.ufpr.br/soc/>>. Acesso em: 16/09/2017.

ZAINKO, Maria Amelia Sabbag; FREITAS, Ana Elisa de Castro; CERVI, Emerson Urizzi; CUNHA, Josafá Moreira da; VON DER HEYDE, Raul. **Relatório da Comissão encarregada de avaliar os 10 anos de implantação do Plano de Metas de Inclusão Racial e Social na UFPR**. Curitiba: PROGRAD/UFPR, 2015.

ANEXO 1 – QUESTIONÁRIO.

	<p>Esta é uma pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso organizada por Irosangela Correia Neres GRR20129051 do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná, sob a orientação da professora Lennita Oliveira Ruggi e objetiva analisar o ingresso e permanência do estudante indígena no ensino superior, bem como suas dificuldades e facilidades ao longo do curso. Desde já agradecemos a atenção e a colaboração em responder ao questionário.</p>
---	---

- 1- Qual o seu Gênero?
- 2- Qual o seu Curso?
- 3- Qual sua idade?
- 4- Qual a sua etnia?
- 5- Qual a sua Terra Indígena de origem?
- 6- Como e onde foi o seu ensino fundamental?
- 7- Você teve professores indígenas? Em qual modalidade de ensino? (Ens. Básico?, Ens. Médio? etc).
- 8- Quais foram as condições de formação escolar no seu nível fundamental?
- 9- Teve alguma dificuldade ou facilidade? Explique.
- 10-Onde e como foi o seu Ensino Médio?
- 11-Como eram as condições de formação escolar no seu nível médio?
- 12-Teve alguma dificuldade ou facilidade? Explique.
- 13-Você gosta de estudar? O quê vc gosta de estudar? Por quê?
- 14-Por que você quis fazer um curso universitário?
- 15-O que o motivou a escolher este curso? Explique.
- 16-O que o motivou a efetivar a sua matrícula quando aprovado? Explique.
- 17- Porque optou em prestar o vestibular indígena na Universidade Federal do Paraná ao invés de outra instituição de ensino superior pública? Explique.
- 18- Porque optou em prestar o vestibular indígena na Universidade Federal do Paraná ao invés de prestar em uma instituição de ensino superior particular? Explique.

- 19-Quais as condições de permanência ofertadas pela universidade, bem como facilidades e dificuldades no dia a dia do estudante indígena no ensino superior?
- 20-Teve alguma dificuldade no início do curso na UFPR? Explique.
- 21-Teve alguma dificuldade ao longo do curso? Explique.
- 22-Você teve dificuldades de aprendizado? Como e por quê?
- 23-O que auxilia na desistência e evasão do estudante indígena no curso do ensino superior?
- 24-Você acha que tem acompanhamento suficiente da UFPR? Você já passou por alguma situação? Explique.
- 25-Você conhece algum estudante indígena que desistiu do curso ou da universidade? Sabe o porquê?
- 26-Você já teve sentimentos de isolamento e/ou discriminação por ser indígena? No Ens.Fund., Ens. Médio e no Ens. Superior?
- 27-Você teve dificuldades financeiras durante seu percurso escolar? E na UFPR?
- 28-A instituição de ensino correspondeu às suas expectativas? Quando e como?
- 29-Você em algum momento sentiu insatisfação com o curso?
- 30-Teve problemas com professores?
- 31-Teve problemas com colegas de classe?
- 32-Alguém da sua família reside com você ao longo da sua formação universitária?
- 33-Como você lida com o distanciamento da família que por sua vez permanece residindo em território indígena?
- 34-O que o programa PET auxiliou ou auxilia no seu desenvolvimento acadêmico?
- 35-O que o programa PET auxiliou ou auxilia na sua permanência na UFPR?
- 36-Você vê diferença entre as experiências de estudantes indígenas que estão no PET e outros que não fazem parte do PET?
- 37-Você tem apoio das lideranças indígenas?
- 38-Você tem apoio da sua família?
- 39-O que você pretende fazer depois que se formar? Dará continuidade aos estudos? (ex: pós-graduação, mestrado, doutorado etc). Explique.