



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE GEOGRAFIA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

RAIMUNDO CÉZAR DE PAULA VIEIRA

**A FORMAÇÃO DE ALUNOS INDÍGENAS NO CURSO DE
GEOGRAFIA DA UNIFESSPA E OS DILEMAS ENTRE CULTURAS**

Marabá - PA

2018

RAIMUNDO CÉZAR DE PAULA VIEIRA

**A FORMAÇÃO DE ALUNOS INDÍGENAS NO CURSO DE
GEOGRAFIA DA UNIFESSPA E OS DILEMAS ENTRE CULTURAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, como requisito parcial para a obtenção do Grau de Licenciado Pleno e Bacharel em Geografia, sob a orientação do Professor Mestre Marcelo Gaudêncio Brito Pureza.

Marabá - PA

2018

RAIMUNDO CÉZAR DE PAULA VIEIRA

**A FORMAÇÃO DE ALUNOS INDÍGENAS NO CURSO DE
GEOGRAFIA DA UNIFESSPA E OS DILEMAS ENTRE CULTURAS**

Marabá-Pa, 26 de Julho de 2018

BANCA EXAMINADORA

Prof. Orientador: Marcelo Gaudêncio Brito Pureza (UNIFESSPA)

Prof. Avaliadora: Maria Cristina M. de Alencar (UNIFESSPA)

Prof. Gabriel Renan Neves Barros (UNIFESSPA)

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Otacília de Paula e Raimundo Batista, que sempre estiveram ao meu lado (mesmo a longas distâncias) me apoiando e incentivando nos momentos bons e nos momentos difíceis dessa caminhada. Essa conquista é para vocês que mesmo não tendo oportunidades de prosseguir nos estudos por questões geográficas e financeiras, acreditam na educação como ferramenta de mudança da sociedade. Vem de vocês o desejo de buscar ser um ser humano melhor a cada dia. Dedico em especial à minha querida e eterna irmã Sandra (*In memoriam*), a qual gostaria que ainda estivesse em nosso meio para presenciar o fim de mais uma etapa em minha vida e agradecer por ter tido paciência, segurar na minha mão e me levar na escola Padre Vitaliano, quando ainda era pequeno e desorientado. E dizer que valeu e está valendo a pena seu incentivo, dedicação e carinho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, aos meus amigos e colegas da graduação que ao longo desses anos compartilhamos bons e maus momentos; aos meus diretores e colegas de trabalho e aos professores da educação básica e da graduação pelo incentivo, conhecimento e valores profissionais e humanos.

Ao professor Marcelo Gaudêncio, por me aceitar como orientando, pela grande contribuição nessa tamanha empreitada, pela humildade e respeito com que trata os alunos e orientandos e por ter me ajudado a ver uma Geografia mais humanizada e inclusiva, por essas e outras contribuições a minha gratidão, respeito e admiração pelo profissional e pelo ser humano que é.

A toda minha família, especialmente aos meus pais Raimundo Batista e Otacília de Paula, pelo amor incondicional e recíproco, por estarem sempre ao meu lado me apoiando nas decisões em todos os momentos. A todos os meus irmãos; Elton, Orlando, Celso, Elson e Otacílio. Às minhas irmãs; Cilene, Suzete, Simone, Silvane, Silvandra, Sônia e Sandra (In memoriam), a vocês minha gratidão. Aos meus sobrinhos; Ediemerson, Edmax, Ediandro, Samila, Mauricio, Jeferson, Marcelo, Samara, Silmara, Tácia, Tâmilá, Daniel, Thays, Miguel, Júnior, Gilmará, Jaynara, Otávio, Viviane, Olívia, Eduardo, Nayara, Thamires, Bruna, Helloysa, Arthur, Alana, Alessandro, Alexandro, Guilherme, Gabriella, Maria, Myrella, Elanne, Eliel e Benícus (o mais novo membro da grande família). A vocês meu agradecimento por despertar a vontade de lutar por dias melhores e por uma sociedade melhor. Aos meus tios e primos e todos da família Vieira aos quais sou grato por fazer parte dessa família abençoada.

A todos meus professores da faculdade de Geografia pelos ensinamentos e contribuição na formação acadêmica. Em especial, ao meu orientador, o professor Msc. Marcelo Gaudêncio, Msc. Gustavo da Silva, Dr. Rita Vidal, Msc. Gabriel Renan, Dr. Marcos Vinicius, Msc. Marcos Alexandre, e ao Msc. Marcos Mascarenhas, com o qual tive oportunidade de desenvolver projetos sobre o direito à cidade e a cidadania nas escolas de educação básica de Marabá, o que foi de extrema importância para minha formação enquanto professor e cidadão. A todos, sem distinção, meu agradecimento e consideração.

Aos diretores e coordenadores das escolas da rede pública de Marabá, pela oportunidade de iniciar minha carreira como professor, meus sinceros agradecimentos à diretora Maria da Conceição e a vice Alaíde Santana(E.E.E.F.M. Anísio Teixeira) ao diretor Fábio Rogério (E.E.E.F.M. Acy Barros) e Regiane Alves (E.E.E.F.M. Geraldo Velozo), aos meus colegas de trabalho e amigos, Emmanoel Bastos, Bento, Rosilene, Amarildo, Clésia, Altesir e a toda excelente equipe da escola Anísio Teixeira e Acy Barros minha gratidão pelo companheirismo. E aos meus queridos alunos pelos quais tenho imenso respeito e afeto.

Por fim, agradecer aos meus amigos e amigas com quem compartilhei bons momentos durante esses cinco anos de graduação, em especial, aos amigos de turma com os quais pude fortalecer amizade entre trabalhos, seminários - meus agradecimentos pelas parcerias, conversas e risadas: Nayara Guajajara, Juliana Lima, Gúlete Cruz, Sara Myleide e aos outros companheiros de turma e de luta. Aos meus amigos da Folha 23, um lugar tranquilo, onde nos divertimos com muita paz, pois, não tem nada de perigoso – à dona Nocy, Romildo, Jadilson, João Paulo, Luana, Éllisson, Rodrigo e Cia. Aos meus amigos do Bairro Liberdade: Jeferson, Honiara, Ednalva, Sr. Valdecí, Vinicius, Romário, Janne, Dennilson, Maykon e todos com os quais convivi durante esse período, obrigado pela amizade. E ainda, aos colegas de curso e amigos que Geografia me apresentou, agradeço pela parceria: Fernando, Samyra, Aubrey, Mara Assis, Sandra Negrão, Janiele, Janalice, Moisés, Marjorie, Allana, e aos colegas de curso que contribuíram com a pesquisa meus sinceros agradecimentos.

LISTA DE SIGLAS

CRCA - Centro de Registro e Controle Acadêmico

CONSEPE – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

CGAEI - Coordenação Geral de Apoio às Escolas Indígenas

FUNASA - Fundação Nacional de Saúde

FUNAI.- Fundação Nacional do Índio

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDERFLOR BIO - Instituto de Desenvolvimento Florestal e da Biodiversidade

MEC - Ministério da Educação

OPIR - Organização dos Professores Indígenas de Roraima

PSE - Processo Seletivo Especial

PARFOR – Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica

PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil

PNE - Plano Nacional de Educação

RCNEI - Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas

SPI - Serviço de Proteção aos Índios

UFPA - Universidade Federal do Pará

UNEMAT - Universidade Estadual de Mato Grosso

UFRR - Universidade Federal de Roraima

UFAM - Universidade Federal do Amazonas

UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

LISTA DE ILUSTRAÇÕES (FIGURAS E QUADROS)

FIGURAS

Mapa 01: Terras Indígenas no Sul e Sudeste do Pará

QUADROS

Tabela 01: Terras Indígenas na Região Sul e Sudeste do Estado do Pará

Tabela 02: Porcentagem de homens e mulheres ingressos no curso de Geografia

Tabela 03: Faixa etária dos estudantes indígenas aprovados no curso de Geografia

Tabela 04: Etnias dos estudantes indígenas do curso de geografia

Tabela 05: Estado Civil dos estudantes indígenas do curso de geografia da UNIFESSPA

Tabela 06: Tipo de formação na Educação Básica(Ens. Fundamental)

Tabela 07: Tipo de formação na Educação Básica (Ens. Médio)

Tabela 08: Forma de ingresso no curso de Geografia

RESUMO

O presente trabalho busca analisar como o ingresso de alunos indígenas na Unifesspa tem contribuído para o fortalecimento das culturas e se a Universidade tem reconhecido e valorizado as diferenças culturais. Objetivou-se também, analisar as áreas em que os formados indígenas Unifesspa estão atuando e se estão comprometidos com o fortalecimento da cultura e das lutas sociais de seu povo. A pesquisa envolveu indígenas formados e os acadêmicos das turmas de 2010 a 2017 tanto do curso de licenciatura quanto do bacharelado. Os instrumentos utilizados para obter os dados foram a Pesquisa bibliográfica, questionários socioeconômicos fechados e de múltiplas escolhas e entrevistas estruturada e não estruturada. A pesquisa mostrou que as ações afirmativas de inclusão dos povos indígenas estão sendo positivas, no entanto, há muito a avançar para que se tenha a efetiva inclusão. Nesse sentido, faz-se oportuno, incluir na grade curricular temas e discussões que relacionem a cultura, a história, a valorização dos conhecimentos e lutas sociais dos indígenas da região; a valorização das diferenças linguísticas e étnicas; reflexão e soluções aos problemas relatados pelos acadêmicos como a inclusão digital, a valorização da interculturalidade, da pluralidade de saberes e fazeres no processo avaliativo. Faz-se necessário a realização de palestras de sensibilização, divulgação da cultura indígena, pois, o diálogo entre os atores sociais na universidade é o caminho para soluções efetivas aos muitos problemas enfrentados, uma vez que se os docentes, os estudantes não indígenas e os técnicos da universidade passarem a ter conhecimento da riqueza cultural, progressivamente haverá a redução dos preconceitos, da exclusão, invisibilidade e dos rótulos que se convencionou atribuir aos indígenas.

PALAVRAS-CHAVE: Curso de Geografia. Alunos indígenas. Diversidade cultural.

ABSTRACT

The present work seeks to analyze how the entrance of indigenous students in Unifesspa has contributed to the strengthening of cultures and if the University has recognized and valued the cultural differences. The objective was also to analyze the areas in which the formed Unifesspa Indians are working and are committed to strengthening the culture and social struggles of its people. The survey involved graduates and undergraduates from the 2010 to 2017 classes of both undergraduate and baccalaureate courses. The instruments used to obtain the data were bibliographic research, closed socioeconomic questionnaires and multiple choice and structured and unstructured. The research showed that the affirmative actions of inclusion of the indigenous peoples are being positive, however, there is much to be done in order to have effective inclusion, in this sense, it is opportune to include in the curriculum grid topics and discourses that relate culture, the history, the valorization of the knowledge and social struggles of the natives of the region; the valuing of linguistic and ethnic differences; reflection and solutions to the problems reported by the academics such as digital inclusion, the valorization of interculturality, the plurality of knowledge and actions in the evaluation process. It is necessary to hold awareness-raising lectures and disseminate the indigenous culture, since dialogue among social actors at the university is the way to effective solutions to the many problems faced, since if teachers, non-indigenous students and technicians of the university to become aware of the cultural richness, there will be a gradual reduction of the prejudices, exclusion, invisibility and labels that it was agreed to attribute to the Indians.

KEYWORDS: course of Geography. Indigenous students. Cultural diversity.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. AS AÇÕES AFIRMATIVAS VOLTADAS PARA O ACESSO INDÍGENA AO ENSINO SUPERIOR	15
2.1. O acesso dos povos indígenas nas IES no Brasil.....	15
2.2. As políticas afirmativas no Brasil	19
2.3. Ações afirmativas para o acesso dos povos indígenas no ensino superior: o caso da Unifesspa.....	23
3. O INGRESSO E O PERFIL DOS ESTUDANTES INDÍGENAS DO CURSO DE GEOGRAFIA DA UNIFESSPA	26
3.1. Algumas considerações sobre a população indígena do Sul e Sudeste do Pará.....	26
3.2. Histórico do curso de geografia da Unifesspa.....	30
3.3. O perfil dos acadêmicos indígenas do curso de Geografia da Unifesspa	32
3.4. Os desafios para ingresso e permanência no ensino superior do curso de geografia da unifesspa.....	37
4. A FORMAÇÃO SUPERIOR E A ATUAÇÃO PROFISSIONAL	46
4.1. A importância da formação superior para os povos indígenas.....	46
4.2. A formação superior dos estudantes indígenas de geografia da Unifesspa: o fortalecimento das culturas e das lutas sociais ou o enfraquecimento da cultura e perda de identidade?.....	48
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS	53

1. INTRODUÇÃO

No Brasil, historicamente os povos indígenas sofreram um processo de dominação cultural, econômico e de degradação cultural, já que suas trajetórias são marcadas pela tentativa de homogeneização à sociedade branca ocidental. Neste sentido, a educação escolar contribuiu para a efetivação desse processo; sobretudo, a negação das culturas e dos conhecimentos dos povos nativos. No entanto, a concepção de educação para os povos indígenas vem se alterando nas últimas décadas, principalmente, a partir da organização dos movimentos sociais indígenas e do engajamento de pessoas e instituições sensíveis à temática.

Assim, a escolarização para essas populações vem se tornando uma importante ferramenta de lutas pela preservação de sua cultura, identidade e garantia de seus direitos, considerando que em grande parte da história do Brasil os direitos dos povos indígenas não foram garantidos.

Sabe-se que nas últimas décadas, as políticas públicas de inserção dos grupos minoritários na educação superior têm avançado e como resultado o número de estudantes indígenas que ingressam nas universidades é expressivo, no entanto, há muito ainda que avançar.

Levando em consideração o multiculturalismo da sociedade, a realidade deveria perpassar o discurso e os documentos oficiais no que se refere ao respeito à diversidade cultural.

O presente trabalho busca analisar os reflexos das políticas públicas de inclusão de grupos indígenas na Unifesspa - campus I, Marabá-Pa; especificamente no curso de Geografia entre os anos de 2010 a 2017. A pesquisa foi norteada pela investigação sobre as dificuldades de permanência enfrentadas pelos estudantes indígenas ingressos no curso de Geografia entre 2010 e 2017 para sua formação da graduação. A partir desse problema, traçou-se os objetivos da pesquisa que é refletir se as políticas públicas têm reconhecido e valorizado as diferenças culturais dos estudantes indígenas; analisar como o ingresso na Universidade têm ativado ou desativado relações culturais entre as distintas etnias e quais as áreas de atuação dos formados e se estão comprometidos com o fortalecimento da cultura e das lutas sociais de seus povos.

O interesse por desenvolver a pesquisa sobre a referida temática, originou-se de minha convivência com estudantes indígenas das comunidades Tembé, do alto rio Guamá, em

Capitão Poço-Pa, enquanto estudávamos o ensino médio nas escolas públicas. Desde então, pela convivência e amizade com esses estudantes, era notório que alguns professores tratavam os estudantes indígenas nos processos avaliativos e nas relações pessoais de forma diferente. Além disso, ao ingressar na Universidade conheci estudantes indígenas no curso de geografia e de outros cursos, os quais, em conversas, relataram as dificuldades para a conclusão do curso, por motivos diversos, dentre eles: as diferenças culturais, problemas financeiros, ao preconceito na universidade, e por questões geográficas devido às longas distâncias das aldeias até a universidade. Diante da tentativa de entender as dificuldades da formação dos estudantes indígenas, participei como bolsista voluntário do programa de monitoria indígena da Unifesspa. No entanto, apesar da declarada dificuldade apresentada pelos estudantes indígenas, o Programa teve grandes dificuldades para desenvolver suas atividades junto aos estudantes, pois, a participação nos projetos e atividades não tiveram a participação maciça. Ante o exposto, é consenso que a formação universitária e os programas voltados para os estudantes indígenas devem ser pensados e executados levando em consideração as peculiaridades, necessidades e as demandas do público alvo; só assim, deixaremos esse modelo de educação vertical que historicamente predominou no Brasil.

Para fazer a discussão o trabalho foi dividido em três capítulos. No primeiro foram abordadas questões sobre as ações afirmativas para o ingresso de estudantes indígenas no ensino superior, a discussão sobre os caminhos que levaram à necessidade dos povos indígenas ingressarem no ensino superior; faz-se um histórico das ações afirmativas no Brasil e como essas ações estão sendo implantadas na Unifesspa bem como os resultados positivos.

O segundo capítulo, denominado “O ingresso e o perfil dos estudantes indígenas do curso de Geografia da Unifesspa” traz algumas considerações sobre a população indígena do Sul e Sudeste do Pará, como o número de habitantes, a localização de suas aldeias bem como as situações judiciais de suas terras e suas lutas sociais. No capítulo é traçado também o histórico do curso de Geografia e o perfil dos estudantes indígenas ingressantes. A partir das entrevistas são relatados os desafios e as conquistas para ingressar e permanecer, respectivamente na universidade. E o capítulo finaliza com a discussão se realmente a universidade está reconhecendo e valorizando as diferenças culturais dos estudantes indígenas.

O terceiro capítulo, denominado “A formação superior e a atuação profissional” menciona a importância e os objetivos da formação superior para os estudantes indígenas, que

tem como importância principal a formação para atuação nas comunidades e objetiva sobretudo, ocupar os cargos nas aldeias preenchidos por não-índios e o fortalecimento das lutas sociais de seus povos contribuindo, assim com a garantia dos direitos sociais de seus povos. Além disso, é feita a discussão sobre se realmente a formação universitária está contribuindo para o fortalecimento das culturas tradicionais ou está favorecendo as transformações das identidades.

2. AS AÇÕES AFIRMATIVAS VOLTADAS PARA O ACESSO INDÍGENA AO ENSINO SUPERIOR

2.1. O acesso dos povos indígenas nas IES no Brasil

Para entender o processo de inclusão de estudantes indígenas no ensino superior das instituições brasileiras é preciso analisar historicamente os caminhos que levaram a uma crescente demanda pelo acesso e permanência a essa etapa de formação, as suas mobilizações junto ao governo federal e aos governos estaduais por intermédio da Fundação Nacional do Índio - FUNAI.

A crescente necessidade de ingressar no ensino superior surge de acordo com Lima e Hoffmann (2004) por intermédio de dois vieses diferentes, mas, historicamente entrelaçados; o da busca por formação superior para professores indígenas em cursos específicos e o da busca por capacidades para gerenciar as terras demarcadas diante dos desafios de um novo patamar de interdependência entre povos indígenas e Estado no Brasil.

O primeiro viés está relacionado a uma necessidade histórica da educação escolar indígena, que sempre necessitou de professores indígenas formados em cursos superiores para a atuação nas escolas das comunidades indígenas. O segundo viés está relacionado a necessidade de se ter profissionais indígenas graduados nos diversos saberes científicos capacitados para atuar, quando necessário na articulação com as instituições e nos diálogos com atores sociais para a resolução de problemas no processo de demarcação de terras indígenas, para contribuir e garantir assim, os direitos sociais de seus povos.

Historicamente a educação escolar indígena no Brasil esteve relacionada a uma das estratégias encontradas pelos colonizadores para exercer a dominação. Inicialmente o Serviço de Proteção aos Índios – (SPI) por volta de 1910, instalou uma rede de escolas para educação de índios – ensino de “primeiras letras” e de ofícios e que posteriormente se tornaria uma rede nacional de escolas indígenas sob a gestão da FUNAI, orientada para uma educação bilíngue, onde se usava a descrição das línguas indígenas para traduzir as escrituras bíblicas. Um outro aspecto de influência foi a ação educativa missionária, especialmente intensa no caso de

certas ordens religiosas, como a dos Salesianos, muito influentes no trabalho missionário no Alto Rio Negro, no Amazonas e no Mato Grosso.

Ao longo das décadas de 1980 e 1990, Organizações não governamentais (ONGs) fundadas por antropólogos, como o Conselho Indigenista Missionário - órgão assessor da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil passaram a contestar a ação educativa da FUNAI e das missões tradicionais, propondo modelos alternativos de escolarização. Sobre esses modelos alternativos de escolarização Hoffman e Lima afirmam:

[...] As iniciativas no campo da educação escolar indígena pautaram-se, desde então, pelas orientações em favor de práticas diferenciadas e interculturais para os povos indígenas, instituídas pela Constituição de 1988, baseadas em realidades indígenas bem distintas. O Decreto 26/1991, que atribuiu ao Ministério da Educação (MEC) as responsabilidades principais na formulação e coordenação de uma política nacional de educação escolar indígena, ficando a sua execução na esfera municipal e estadual, não pôs fim às ações da FUNAI nesse setor específico, mas foi do MEC que partiram as grandes transformações do período (2004, p. 10)

O MEC por meio da Coordenação Geral de Apoio às Escolas Indígenas - CGAEI/ Secretaria de Educação Fundamental criou um conjunto de ações direcionadas a educação escolar indígena. Sobre essas ações Bergamaschi (2008) afirma que por mais que as ações tenham se iniciado no período de 1991-1994, somente no período de 1995-2002 efetivamente desencadeou uma atividade que resultou em estatísticas como por exemplo no atendimento a mais de 100 mil estudantes indígenas, em uma rede de cerca de 1.392 escolas indígenas, assistidas por mais de 4.000 professores que trabalhavam junto a seus próprios povos.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, particularmente através de seus artigos 26, 32, 78 e 79, fixou as bases com documentos como Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena, criada em 1993, do Comitê de Educação Escolar Indígena, criado no MEC para subsidiar a formulação dessa política, e o posterior Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI, ampliaram assim os horizontes da educação escolar indígena, sobretudo através do programa Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena, lançado em abril de 2002.

Outros diplomas legais, como o Parecer 14/99 e a Resolução 3/99, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, deram continuidade à normatização da educação escolar indígena em território nacional; o item 9 do Plano Nacional de Educação de

2001, sobre a educação escolar indígena, e particularmente sua meta 17, que estabeleceu a formulação, em dois anos, de um plano para a implantação de programas especiais para a formação de professores indígenas em nível superior, através da colaboração das universidades e de instituições de nível equivalente; e a aprovação, em 2002, pelo Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação do parecer sobre a formação de professores indígenas em nível universitário, atendeu à solicitação da Organização dos Professores Indígenas de Roraima – OPIR, por meio da Carta de Canauanin.

No tocante a educação escolar indígena em todas as etapas de ensino, Grupioni (2002) afirma que de algo imposto pelos colonizadores passou a ser uma demanda dos próprios povos indígenas, interessados em adquirir conhecimentos sobre o mundo de fora das aldeias e em construir novas formas de relacionamento com a sociedade brasileira e com o mundo que os cerca.

As ações do MEC em relação à educação escolar indígena, estruturaram-se de modo muito diferenciado da política tutelar da FUNAI, pois, surgiu de amplo diálogo em que participaram intensamente índios e não-índios interessados ao campo da educação. Nesse sentido, houve ampla participação de organizações de professores indígenas, universidades e ONGs indigenistas. De acordo com Grupione (2008) em 1999 dos estudantes indígenas 93.037, 80,6% estavam no ensino fundamental, em 2002 uma margem estimada importante de alunos que concluíram o ensino médio, reivindicava a entrada no ensino superior, na esteira dos cursos de magistério indígena específicos surgidos em diversos pontos do país. No entanto, a expansão desigual do ensino fundamental em aldeias, bem como a composição de uma nova categoria social étnica profissional, o professor indígena, não foi acompanhada de ações de Estado voltadas para efetivamente formar indígenas dotados dos conhecimentos necessários a exercê-los, pois, no tocante à formação superior de professores indígenas, nada de concreto foi feito na esfera do MEC pelo governo Fernando Henrique Cardoso.

Os cursos pioneiros de licenciatura intercultural iniciaram-se na Universidade Estadual de Mato Grosso - UNEMAT e no Núcleo Insikiran de Formação Superior Indígena da Universidade Federal de Roraima - UFRR, onde estruturaram-se por iniciativas autônomas apoiadas, sobretudo, pela FUNAI, por meio de um dos seus núcleos mais consistentes de servidores e implementadores de ações, aqueles voltados para a educação escolar indígena. Nesse sentido a FUNAI desempenhou um papel de fomentadora de recursos, dando bolsas de

estudo a alunos em universidades e faculdades particulares contribuindo assim, para a formação superior indígena.

Durante o governo de Fernando Henrique Cardoso a capacidade judicial reconhecida às organizações indígenas, a intensa ação do Ministério Público Federal, as políticas indigenistas em diversos ministérios, como a de saúde indígena, estruturada a partir da Fundação Nacional de Saúde - FUNASA, colocaram os povos indígenas e suas organizações como interlocutores de suas reivindicações. Posteriormente, a política assumida por muitas organizações indígenas que financiam ou apoiam estudantes indígenas foi a de incentivo para que estudem nas cidades e adquiram conhecimentos que revertam em suas comunidades. Porém, os desafios eram além do ingresso, a permanência desses acadêmicos. Nesse sentido, para mudar a situação das dificuldades de ingresso e permanência desse público HOFFMAN e LIMA defendem que:

[...] a mesma atenção que foi dedicada ao ensino fundamental de indígenas reverta na estruturação do ensino médio e do superior. As políticas de ação afirmativa, instituídas ao apagar das luzes do segundo mandato FHC, e de fato implantadas na gestão de Lula, enfrentam hoje o desafio de conhecer o mundo específico da educação escolar indígena. Precisam adequar-se mais amplamente às especificidades da situação indígena, criando mecanismos de acesso à universidade que não reproduzam pura e simplesmente as alternativas pensadas para o contexto das populações afrodescendentes, levando em consideração a necessidade de instituir políticas voltadas para povos, isto é, capazes de beneficiar, mais do que indivíduos, coletividades que pretendem manter-se culturalmente diferenciadas (1999, p.142).

Na última década do século XX e no início do XXI, de acordo com Paladino (2013) cresceu de forma rápida o número de escolas em terras indígenas, principalmente contando com professores pertencentes às comunidades a que se destinam, inaugurando propostas curriculares diferenciadas e materiais didáticos específicos e bilíngues, anunciando um movimento de apropriação de uma instituição eminentemente ocidental em sua origem, mas que aos poucos toma a coloração do povo indígena que a protagoniza. O quadro numérico que apresenta as escolas indígenas da educação básica evidencia a crescente presença no cenário educacional: Em 2016 o Censo Escolar registrou 3.100 escolas indígenas em 26 estados brasileiros, em contraponto as 1.392 escolas registradas pelo Censo Escolar de 2002, significando um aumento de mais de 100% nas últimas décadas.

O processo de aumento da escolarização em territórios indígenas ressalta outra demanda dos povos indígenas; o ingresso no ensino superior como direito, pois, a ampliação da oferta

do Ensino Fundamental e do acesso ao Ensino Médio resultou no crescimento dessa demanda. Segundo a FUNAI, estima-se que em 2004 existiam mais de 2.000 estudantes indígenas nas universidades brasileiras. Esse percentual representava apenas 50% dos estudantes indígenas egressos do Ensino Médio e menos de 1,5% dos que ingressavam anualmente no Ensino Fundamental.

A ampliação do acesso ao Ensino Superior teve início ainda na década de 1990, a partir das propostas de políticas de ações afirmativas adotadas pelos governos, pelas instituições de ensino e pelas iniciativas privadas. Algumas instituições de Ensino Superior, como a Universidade Federal do Amazonas – UFAM, adotaram as chamadas políticas de interiorização de ensino e pesquisa, permitindo aos índios a oportunidade de participar dos processos seletivos. No caso da UFAM, trata-se de abertura de polos universitários em alguns municípios estratégicos, em cujos espaços são oferecidos alguns cursos na modalidade de salas de extensão (FUNAI, 2004).

2.2. Políticas afirmativas no Brasil

Uma das formas encontradas pelo poder público para garantir a inclusão de estudantes indígenas nas universidades públicas e privadas brasileiras é por meio das políticas públicas de ações afirmativas. As ações afirmativas segundo o ministério da justiça

São Medidas especiais e temporárias, tomadas pelo estado (...) com o objetivo de eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidade e tratamento, bem como de compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização por motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros (BRASIL, 1996, p.10).

No Brasil, a Lei nº 12.711/2012, popularmente nomeada de Lei de Cotas, garante a reserva de 50% das vagas nas universidades e institutos federais aos estudantes que tenham cursado todo o ensino médio em escolas públicas. Desta porcentagem, além do recorte social, está incluído recorte racial, destinando vagas às pessoas autodeclaradas pretas, pardas e indígenas.

O governo brasileiro nas últimas décadas criou políticas públicas de inclusão de grupos historicamente marginalizados dos principais seguimentos da sociedade, como por exemplo, das universidades. Como consequência, nos últimos anos houve um crescimento acelerado

das matrículas de estudantes indígenas na educação superior. Esse crescimento é ressaltado por Baniwa (2006) como reflexo, entre outras coisas, do impacto das políticas de ações afirmativas, das políticas de cotas e da crescente demanda dos movimentos dos povos indígenas que, entre outros caminhos, elegeram também o ensino superior como um espaço de afirmação e as universidades como aliadas em suas lutas. O mesmo autor resalta que em meados da década de 1990 o número de estudantes nesse nível de ensino não chegava a 500, atualmente, mais de 70 universidades mantêm programas de acesso diferenciado para povos indígenas.

As Universidades brasileiras oferecem ações afirmativas para estudantes indígenas em diferentes modalidades, como por exemplo pela reserva de vagas; pelo acréscimo de pontos no vestibular, pelo sistema de vagas suplementares para a inclusão de estudantes indígenas. O ingresso na Universidade se dá de duas formas: por meio do vestibular tradicional e por meio do vestibular específico, onde é reconhecido e respeitado o direito a uma educação diferenciada que respeite os modos de produção e transmissão de conhecimento próprios de cada povo.

Em meio a todos os avanços dos movimentos indígenas na luta pela efetivação de seus direitos, alguns setores conservadores da sociedade permanecem alheios aos anseios dos movimentos sociais, e surge no âmbito das universidades e da sociedade em geral um dos mais acalorados debates, o que envolve as ações afirmativas de cotas. Conforme Baniwa (2006, p.164) esse debate passa necessariamente por uma opção político-ideológica da sociedade brasileira, ou seja, que tipo de sociedade se quer: culturalmente rica e plural, economicamente inclusiva e justa e socialmente pacífica e digna, ou culturalmente pobre e homogênea, economicamente excludente e miserável e socialmente injusta, escravista e violenta.

Em relação ao debate da proposta das políticas afirmativas no ensino superior sucedem dois conflitos de interesses quanto ao tema como afirma Luciano (2006). O primeiro diz respeito à natureza político-ideológica da proposta, ou seja, se a proposta é legal, se é desejável ou não. A recorrência em relação à sua ilegalidade ou inconstitucionalidade, para o mesmo autor, é apenas desculpa esfarrapada para impedir a quebra dos privilégios das elites, pois, a elaboração e a aprovação das leis são da competência da sociedade, que as instituem segundo sua vontade e decisão soberana.

O segundo argumento contrário refere-se às oportunidades e às condições iguais de acesso ao ensino superior para todos os brasileiros, o que também não procede. Basta olhar à volta para perceber o quanto o sistema atual que abrange oportunidades e condições é injusto, desigual e excludente, mesmo com a vigência da famigerada lei de direitos iguais que aparentemente fundamenta os princípios de seletividade universal dos vestibulares universitários.

No País, a partir dos anos 2000, intensificou-se entre diversos setores sociais o debate sobre a necessidade de políticas de ações afirmativas nas Universidades públicas. Nesse sentido foi aprovado o Projeto de Lei 3627/2004 que institui o sistema especial de vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial, negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior.

Em relação às Universidades Federais, a primeira Instituição Federal a aderir ao sistema de cotas foi a Universidade de Brasília (UNB) em 2004, sendo que a partir do segundo vestibular de 2004, 20% das vagas da instituição seriam reservadas para negros e 02 vagas reservadas para indígenas em cursos específicos. As universidades públicas estaduais do Paraná através da lei nº. 13.134, de 2001, passaram a destinar aos indígenas do estado, três vagas em cada curso de suas universidades públicas. Em 2006, através da Lei nº. 14.995 de 09/01/2006, houve um aumento dessas vagas que passaram de três para seis.

É importante ressaltar que além da Lei de Cotas, existem outras formas de inclusão dos estudantes indígenas no ensino superior, como alguns vestibulares exclusivos para indígenas, aos quais são reservadas vagas adicionais nos cursos de graduação, como é o caso das instituições como a UnB, UFAM, UFPA, UFRR, UFSCar, dentre outras.

As ações afirmativas no ensino superior surgiram inicialmente de forma tímida. Contudo, na última década registra-se um aumento representativo do acesso indígena ao ensino superior; Conforme Paladino (2012), há dez anos havia 1.300 universitários indígenas, majoritariamente em instituições privadas, com apoio da FUNAI, ou de instituições estrangeiras; em 2013 estimam-se quase dez mil, predominantemente em Universidade Públicas, que já somam mais de 72 instituições a oferecer alguma modalidade de acesso aos povos originários, em função das Políticas Afirmativas de governos estaduais, federal ou das próprias universidades. O mesmo autor constata ainda a presença de 26 cursos de

licenciaturas interculturais e bacharelados específicos como nas áreas de Gestão Territorial Indígena e gestão em saúde coletiva.

2.3. Ações afirmativas para o acesso dos povos indígenas no ensino superior: o caso da Unifesspa

As políticas públicas ao serem implantadas, muitos elementos devem ser levados em consideração para garantir além do acesso, a permanência do público alvo. No que se refere aos estudantes indígenas um dos aspectos mais fortes é a cultura. De acordo com Novak (2007) “O modelo de universidade é altamente homogeneizador e as diferenças étnico-culturais na maioria das vezes não é discutida de forma eficaz”. Ao discutir sobre cultura, é importante destacar a visão de mesmo autor (2007,b) quando afirma que:

[...] a cultura é dinâmica, estando em constante transformação, dessa forma não se pode querer que os indígenas continuem vivendo em aldeias, usando pena na cabeça. Eles podem interagir com a sociedade envolvente, viver em cidades, ter bens de consumo dessas sociedades sem que isso signifique perda de sua identidade. (NOVAK, 2007, p. 125)

Na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa) o acesso por meio de políticas afirmativas é resultado da influência das medidas adotadas pela Universidade Federal do Pará (UFPA) para garantir o acesso ao ensino superior de grupos sociais historicamente desfavorecidos. Os primeiros registros de ingresso de indígenas, assim como todo o processo de discussão e criação de reserva de vagas, ocorreram quando a Unifesspa não havia sido criada; uma vez que esta universidade foi criada no dia 06 de Junho de 2013, a partir da estrutura da UFPA pela Lei nº 12.824, de 05/06/2013.

Com a criação do Programa Diversidade na Universidade/MEC, instituído por meio da Lei nº 10.558/2002, diversas universidades começaram a discutir a inserção social de indígenas no ensino superior. De acordo com o Art. 1º da Lei, o Programa tinha como meta implantar e avaliar as estratégias para promover o acesso à educação superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente os afrodescendentes e os povos indígenas brasileiros.

No estado do Pará, em 2005, começa a discussão sobre a adoção de cotas, propondo a destinação de 50% de suas vagas a estudantes oriundos de escolas públicas, dessas, 40 %

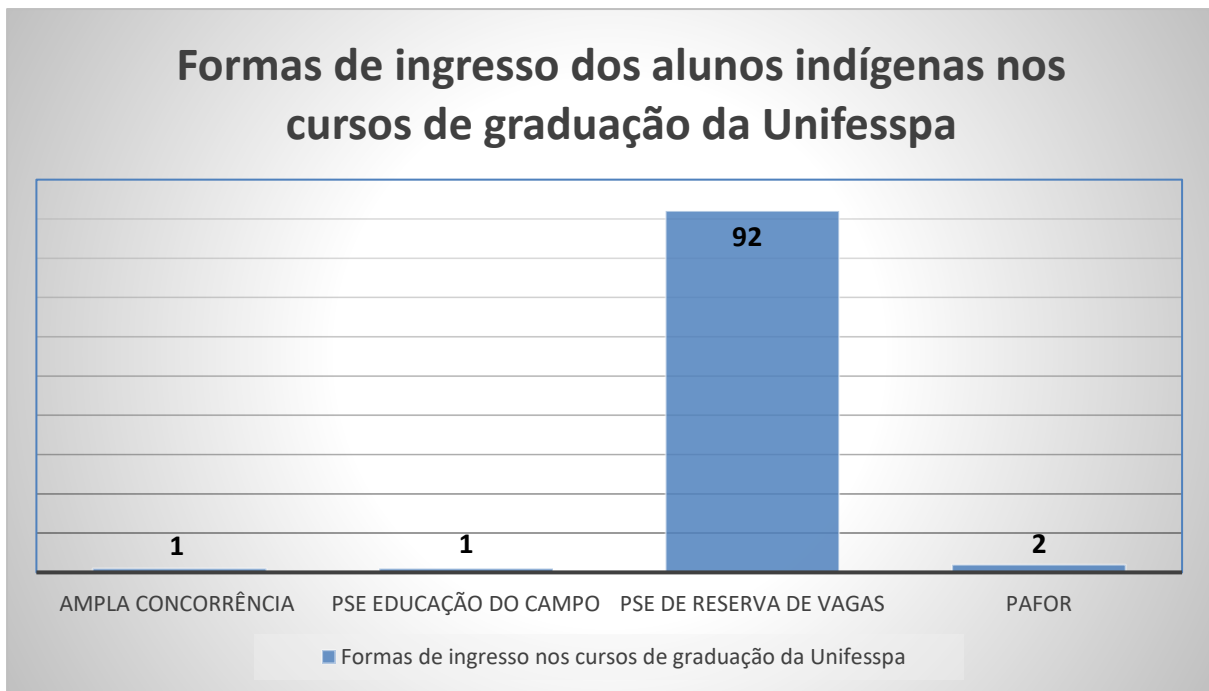
seriam ocupadas por negros. Assim como em todo o território nacional, o debate no estado foi marcado pela resistência de setores da sociedade contrários à validação de ações afirmativas de acesso ao nível universitário para os grupos desfavorecidos (Beltrão, 2013). A resistência apresentada por alguns setores envolveu a discussão do Conselho Universitário ao universo jurídico, envolvendo o Ministério Público com estudos para a viabilização das vagas. Portanto, essa oposição atrasou a implantação da política, que foi somente aprovado em 2008 e entrou em vigor em 2009, por meio da Resolução nº. 3.689/CONSEPE/UFPA. Apesar dos retrocessos a luta dos movimentos indígenas da região por reivindicação de vagas no nível superior foram intensas e resultaram no Programa de Reserva de Vagas para Povos Indígenas, implantado em 2010, aprovado por meio da Resolução nº3.689/2009-CONSEPE, que garantia a reserva de duas vagas, por acréscimo na UFPA a indígenas, em todos os cursos de graduação e em todos os campi, entre estes o Campus de Marabá, por meio da realização de Processo Seletivo diferenciado. As políticas de reserva de vagas foram automaticamente assumidas pela Unifesspa em 2013.

Os povos indígenas da região de influência da Unifesspa, área que envolve 39 municípios da mesorregião do Sudeste paraense, além do Norte do Tocantins, Sul do Maranhão e Norte do Mato Grosso, há muito tempo necessitavam incluir-se no quadro de discentes das universidades, no entanto, como afirma Beltrão

[...] O desempenho do estudante é influenciado pelas oportunidades oferecidas durante a trajetória escolar (diretamente relacionada às condições socioeconômicas da família, as políticas públicas promovidas pelo Estado, entre outros fatores), portanto, a oportunidade é construída socialmente (2013, p.3)

Nesse sentido na Unifesspa a adoção do ingresso diferenciado de indígenas para os cursos de graduação da instituição é regida pela Resolução nº 022/2014 – CONSEPE, que aprovou a reserva de duas vagas em favor dos indígenas e duas vagas para quilombolas, por acréscimo no Processo Seletivo Especial (PSE).

Em relação a forma de ingresso nos cursos de graduação da Unifesspa, de acordo com relatório de pesquisa do programa de acolhimento estudantil e diversidade (2016) ingressaram na instituição, entre os anos de 2010 a 2016, 96 indígenas, dividindo-se em quatro formas de ingresso: por meio do Processo Seletivo Especial de Reserva de Vagas (PSE); pela ampla concorrência; por Processo Seletivo Especial para o Curso de Educação do Campo e pelo Convênio Parfor para a Licenciatura em Pedagogia. Como pode ser observado no gráfico a seguir.



Fonte: Programa de acolhimento e diversidade (2016), adaptado pelo autor.

O relatório aponta que 95% dos indígenas ingressam pelo Processo Seletivo Especial de Reserva de Vagas, somente 5% acessaram de outras formas. Os ingressantes por “Outras Formas” acessaram a instituição por Processo Seletivo de ampla concorrência (um); Processo Seletivo Especial para o Curso de Educação do Campo (um) e pelo Convênio Parfor (dois).

O processo Seletivo Especial da Unifesspa (PSE UNIFESSPA) é destinado a seleção diferenciada de candidatos indígenas e quilombolas para preenchimento das vagas adicionais nos cursos de graduação. Em cada curso da instituição são ofertadas duas vagas adicionais para indígenas e duas para quilombolas. A seleção para os cursos é composta de duas fases com o valor de 10,00 (dez) pontos cada, a primeira fase é uma prova de redação em língua Portuguesa de caráter eliminatório e classificatória e a segunda fase é uma entrevista individual também de caráter eliminatório e classificatório. Além dos documentos pessoais

apresentados no ato da inscrição, é necessário os candidatos indígenas e quilombolas apresentarem a declaração de pertencimento emitida e assinada pela liderança tradicional ou política, esse documento comprobatório demonstra a condição de integrante de povo indígena ou quilombola.

Promover o acesso seria o primeiro passo para promoção da igualdade social e racial, a democratização do acesso deveria ser acompanhada por ações que favorecessem a permanência e o sucesso destes grupos na educação superior. Com o objetivo de propor ações que favoreçam o acesso e permanência dos estudantes indígenas no nível superior, em 2013 o governo federal lançou o Programa de Bolsa Permanência, que é uma ação que visa a concessão de auxílio financeiro a estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica estudando em instituições federais de ensino superior em cursos integrais e para estudantes indígenas e quilombolas, financiado com recursos do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Na Unifesspa, os estudantes de cursos extensivos (regulares) indígenas e quilombolas recebem um auxílio financeiro no valor de R\$ 900,00 mensais e os cursos intensivos (intervalares) recebem o mesmo valor no período em que estão frequentando as aulas.

De acordo com Amaral (2010) ao se referir a dimensão acadêmica, as Instituições de ensino Superior que apresentam menor índice de evasão são as mesmas que institucionalizaram processos de acompanhamento dos estudantes indígenas. Nesse sentido visando a maior integração desses sujeitos no universo acadêmico, algumas iniciativas merecem destaque no âmbito da Unifesspa, como por exemplo o Programa de Monitoria Indígena. Esse Programa seleciona monitores para atuarem junto aos acadêmicos indígenas dos diversos cursos da Unifesspa com objetivo de auxiliá-los nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, contribuindo assim, com a permanência e êxito acadêmico. Iniciativas como essas são de fundamental importância em razão das particularidades dos discentes indígenas com relação à organização social de suas comunidades, condição geográfica, costumes, línguas, crenças e tradições. Nesse sentido, esse público necessita de apoio, acadêmico para desenvolver com êxito suas atividades e enfrentar os novos desafios.

A pesquisa do Programa de Acolhimento Estudantil e Diversidade: Indígenas e quilombolas da Unifesspa, mostrou a importância das políticas afirmativas de inclusão na Universidade para os povos indígenas do Sul e Sudeste do Pará e região de influência da

Unifesspa, pois, anterior à existência do sistema de reserva de vagas não se identificou ingresso de indígenas em cursos de nível superior na região.

3. O INGRESSO E O PERFIL DOS ESTUDANTES INDÍGENAS DO CURSO DE GEOGRAFIA DA UNIFESSPA

3.1. Algumas considerações sobre a população indígena do Sul e Sudeste do Pará

As terras indígenas¹ (TI) atualmente existentes no Brasil, somam 462 regularizadas, que representam cerca de 12,2% do território nacional. Localizam-se em todos os biomas brasileiros, com maior concentração na Amazônia. Essa maior concentração é resultado do processo histórico de colonização que ao longo do tempo as populações indígenas foram sendo expulsas para o interior do continente. É resultado também do processo de reconhecimento dessas terras indígenas, iniciadas pela Funai, principalmente, durante a década de 1980, no âmbito da política de integração nacional e consolidação da fronteira econômica do Norte e Noroeste do País.

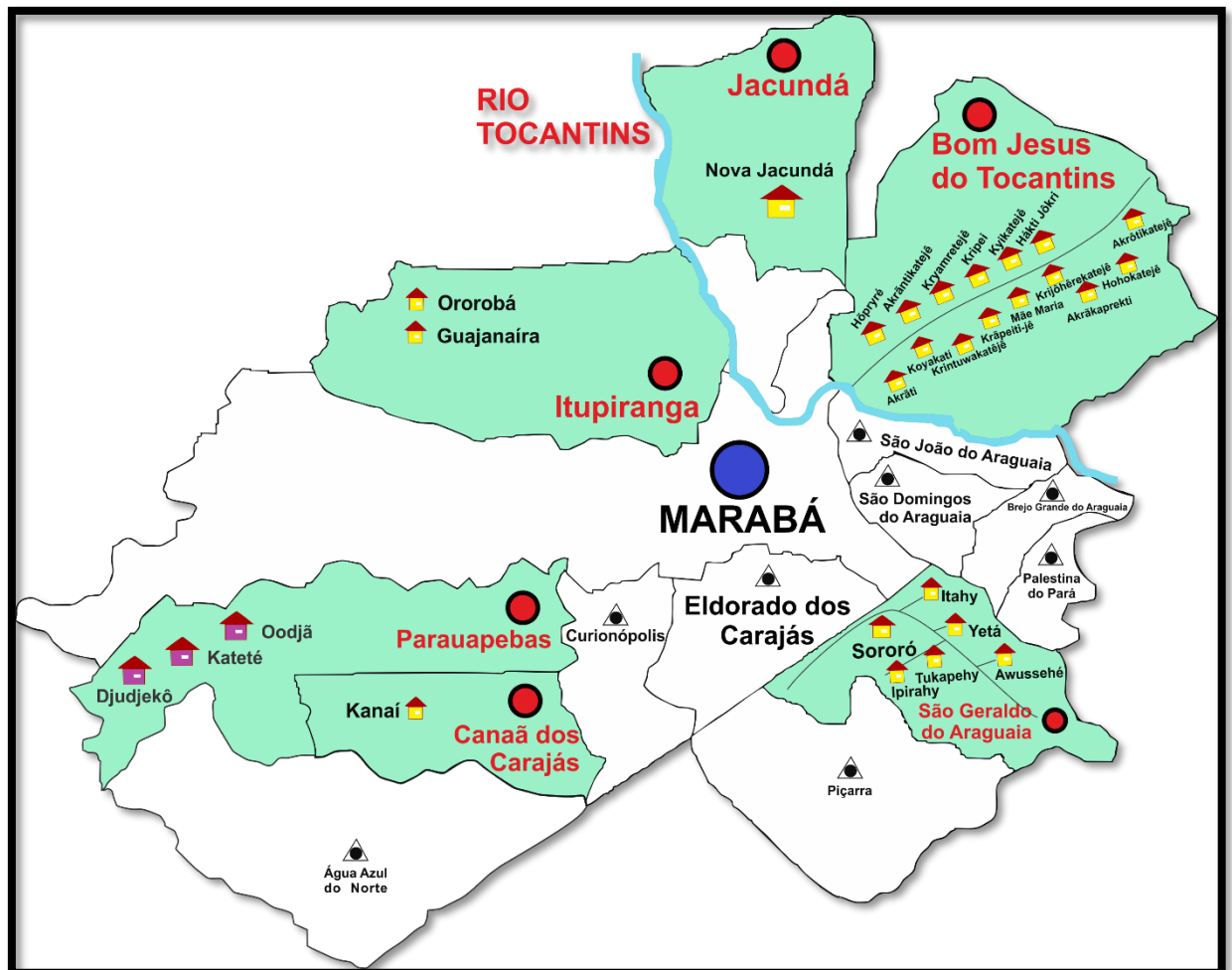
Segundo o IBGE (2010), há cerca de 900 mil índios no Brasil, que se dividem entre 305 etnias e falam ao menos 274 línguas. Esses dados fazem do Brasil um dos países com maior diversidade sociocultural do planeta. A Amazônia Oriental, especificamente, o Sul e Sudeste do estado do Pará, é uma região que abriga muitos desses povos indígenas. Trata-se dos povos indígenas que vivem na porção meridional leste do estado do Pará, na área de influência da bacia do Rio Tocantins. São das mais diferentes etnias e origens; como por exemplo: Asuriní do Tocantins, Parakanã, Suruí, Xikrin do Cateté, Anambé, Amanayé, Tembé, Turiwara, Gavião, dentre outros. A região recebeu uma forte migração de grupos indígenas de outros estados, como é o caso dos Guajajara, Atikun e Guarani Mbya.

De acordo com a FUNAI (2016) a região Sul e Sudeste do Pará, abriga mais de 6.000 indígenas pertencentes a 13 diferentes povos, que vivem em 19 Terras Indígenas (04 em estudo, 01 delimitada, 13 regularizadas e 01 área dominial) e em 03 áreas localizadas em Projetos de Assentamento, que, juntas, correspondem a uma superfície de mais de 1,2 milhões de hectares. No mapa e na tabela a seguir, serão expostas as localizações das terras indígenas, as situações judiciais enquanto o reconhecimento dos territórios, as vizinhanças das terras

¹ De acordo com a FUNAI (2017) Terra Indígena é uma porção do território nacional, de propriedade da União, habitada por um ou mais povos indígenas, por ele(s) utilizada para suas atividades produtivas, imprescindível à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e necessária à sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições. Trata-se de um tipo específico de posse, de natureza originária e coletiva, que não se confunde com o conceito civilista de propriedade privada.

indígenas com os grandes projetos, bem como o nome das terras indígenas, das aldeias, os municípios às quais fazem parte e o número de habitantes por etnia/aldeia.

Mapa 01: Terras Indígenas no Sul e Sudeste do Pará



Fonte: SESAI (2017), adaptado.

Quadro 01: Terras Indígenas na Região Sul e Sudeste do Estado do Pará

TERRRA INDÍGENA (Povo indígena e N°de aldeias)	MUNICÍPIO	POPULAÇÃO APROXIMADA (2010)	SITUAÇÃO DA T.I
Trocará (Assurini) 03 Aldeias	Tucuruí e Baião	526	Registrada
Ararandewa (Amanayé) 01 Aldeia	Goianésia do Pará	37	Reservada
Parakanã (Parakanã) 18 Aldeias	Itupiranga e Novo Repartimento	1.000	Registrada
Sororó (Suruí Aikewara) 07 Aldeias	São Geraldo do Araguaia/ Marabá	400	Registrada
Nova Jacundá (Guarani Mbyá) 01 Aldeia	Jacundá / Rondon do Pará	46	Terra de uso dominial
Guajanaíra (Guajajara) 01 Aldeia	Itupiranga	66	Terra área de reforma agrária
Ororubá Atikum) 01 Aldeia	Itupiranga	63	Terra em área de reforma agrária
Kanain (Atikum) 01 Aldeia	Canaã dos Carajás	27	Terra em área de reforma agrária
Mãe Maria (Parkatêjê, Kyikatêjê e Akrãtikatêjê) 13 Aldeias	Bom Jesus do Tocantins	866	Regularizada

Fonte: SESAI, 2017, adaptado.

Como observado no mapa e na tabela, a população indígena do Sul e Sudeste do Pará é diversa, porém, apresentam histórias e dilemas comuns, como por exemplo, a migração de outros territórios para a região; a luta contra os grandes projetos empresariais e governamentais; a luta pelo reconhecimento e demarcação de seus territórios, uma vez que alguns povos estão em Terras Indígenas e outros encontram-se como assentados da reforma agrária por serem grupos que migraram para a região; há a luta também pela gestão social, territorial e sustentável dos recursos naturais.

De acordo com a FUNAI (2016) por meio da Coordenação Regional do Baixo Tocantins, as Terras Indígenas estão situadas em uma região de fronteira econômica, conhecida como "Arco do Desmatamento", registrando os maiores índices de desflorestamento da Amazônia. O avanço de atividades agropecuárias, a abertura de rodovias e a instalação de grandes projetos, como mineradoras e hidrelétricas, alterou a configuração socioambiental preexistente, impactando os territórios e os modos de vida indígena. Durante essas últimas décadas, as florestas que compunham a paisagem dessa parte da Amazônia praticamente desapareceram.

Os remanescentes florestais se concentram nas Terras Indígenas (TIs) e Unidades de Conservação federais existentes. Nesse quadro, as TIs se mostram verdadeiras ilhas de biodiversidade em meio a um cenário dominado por pastagens e paisagens degradadas, sendo objeto de intensa pressão antrópica. O Instituto de Desenvolvimento Florestal e da Biodiversidade do Estado do Pará - IDERFLOR BIO ressalta que:

[...] O desafio apresentado exige a observância de que as TIs são cada vez mais estratégicas para o Brasil e também para fins de conservação dos ecossistemas e da biodiversidade mundial. Além disso, é necessário garantir a autonomia dos povos indígenas para estabelecer suas prioridades no que diz respeito ao processo de desenvolvimento, conforme estabelece um dos princípios da Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho sobre povos indígenas e tribais, da qual o Brasil é signatário. (IDERFLOR BIO, 2011)

Dessa forma, faz-se necessário, que as populações tradicionais da região Sul e Sudeste do Pará, consigam mecanismos para melhor gerir seus territórios, seus recursos e dessa forma, resistam frente à dominação do capital que busca ampliar seus territórios de exploração. Nesse sentido, a resistência dos povos indígenas significa também a preservação dos ecossistemas, da biodiversidade, das tradições, das culturas e as identidades.

3.2. Histórico do curso de Geografia da Unifesspa

A demanda por profissionais de Geografia formados em nível superior para atuação no Sudeste do Pará nas secretarias municipais e Estaduais de Educação e em outras áreas afins, fez-se necessário a implantação do curso de geografia na região. No ano de 1987 a Universidade Federal do Pará - UFPA ofertou a primeira turma do curso de Geografia na região Sudeste do Pará, no Campus universitário de Marabá. Em 1996 foi ofertada a segunda turma, formando professores para atuar nas escolas do município de Marabá e municípios vizinhos. Além das duas turmas ofertadas na cidade Marabá, foram ofertadas em outras cidades da região, como Brejo Grande do Araguaia; Conceição do Araguaia, Ourilândia do Norte, Rondon do Pará, Tucumã e em Parauapebas; em todos esses municípios foram ofertadas uma turma, exceto, em Brejo Grande do Araguaia que foram ofertadas duas turmas. Sendo assim, a atuação da Universidade Federal do Pará:

[...] serviu como introdutora da graduação de Geografia no Sudeste e Sul paraense, na tentativa de propiciar a formação de profissionais geógrafos para o preenchimento das solicitações das secretarias municipais de educação, de órgãos públicos e privados que apresentam a necessidade do profissional formado em Geografia, seja na licenciatura, seja no bacharelado (UNIFESSPA, 2014)

No entanto, apesar dos esforços de interiorização do curso de geografia para o Sudeste do Pará, a quantidade de turmas ofertadas e consequentemente, a quantidade de profissionais formados era muito pequena, levando em consideração a grande demanda da região. Nesse sentido, em 2009 e 2010 foram ofertadas novas turmas de graduação (Licenciatura e Bacharelado) no Campus Universitário de Marabá. Uma turma em cada ano. É importante destacar que desde a primeira turma em 1987 até 2010, o curso de geografia foi ofertado na modalidade intervalar, ou seja, onde as aulas são de forma intensiva nos períodos das férias e recessos. A primeira turma regular do Campus Marabá iniciou-se em 2011, no período noturno, sendo ofertada outra em 2012 (noturno) e duas em 2013 (uma matutina e outra noturna), todas dupla graduação (licenciatura e bacharelado) e com duração de cinco anos. A partir de 2014 a faculdade de Geografia passou a oferecer duas graduações, Licenciatura em Geografia e Bacharelado em Geografia. Dessa forma a turma de 2014 foi somente de Licenciatura, a turma de 2015, a primeira turma de Bacharelado em Geografia. Em 2016 e

2017 foram ofertados a licenciatura e o bacharelado, respectivamente. O vestibular 2018 ofertou duas turmas, uma de licenciatura e outra de bacharelado.

A separação da licenciatura do bacharelado, se deu por vários motivos, entre eles os dispositivos legais que atuam como um marco referencial para a construção das propostas curriculares. O primeiro dispositivo foi o Parecer 009/2001, referente às Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica em nível superior, que determinou o processo de elaboração das propostas de diretrizes curriculares para a graduação e consolidou o direcionamento de formação para três categorias de carreiras: Bacharelado Acadêmico; Bacharelado Profissionalizante e Licenciatura” (BRASIL, 2001, p.6) estimulando o debate entorno da separação entre o bacharelado e a licenciatura.

Em segundo lugar, a Resolução 01, de 18 de fevereiro de 2002, no artigo 7º, em seu item I, estabeleceu que a formação de professores deveria ser realizada em processo autônomo, em curso de licenciatura plena, numa estrutura com identidade própria”. Essa determinação significou para os cursos de Geografia com dupla habilitação – a licenciatura e o bacharelado – encarar a questão da separação entre essas duas modalidades e a construção da identidade profissional do licenciado e do bacharel, o que desencadeou um profundo processo de revisão e de reestruturação curricular. Um documento também importante a ser destacado, refere-se ao Plano Nacional de Educação para o decênio 2011/2020, que estabelece em uma de suas estratégias, a necessidade de promover a reforma curricular dos cursos de licenciatura de forma a assegurar o foco no aprendizado do estudante, dividindo a carga horária em formação geral, formação na área do saber e didática específica”. A separação do curso de geografia entre bacharelado e a licenciatura, promoveu entre outras coisas a reestruturação curricular mais específica e a construção da identidade profissional do licenciado e do bacharel.

Uma das metas da formação de profissionais na área da Geografia (bacharéis e licenciados) é a capacitação para a prática do planejamento em suas mais diferentes esferas – urbano, ambiental, regional e territorial, e em relação aos licenciados, objetiva-se desenvolver a estreita relação com a Educação Básica e outros ambientes não escolares, tais como aldeias indígenas; assentamentos rurais; territórios de remanescentes quilombolas, de comunidades tradicionais; associações de bairros; conselhos, entre outros, atendendo assim às diversidades sociais e territoriais. Além de atender essa diversidade que representa o Sudeste Paraense, é necessário incluir e possibilitar a permanência dos sujeitos na universidade. Nos subtítulos seguintes serão destacados os desafios dos estudantes indígenas para ingressar na universidade. Serão traçados os perfis dos discentes indígenas do curso de geografia, as

dificuldades de permanência na cidade de Marabá e na UNIFESSPA e a (des)valorização das diferenças culturais.

3.3. O perfil dos acadêmicos indígenas do curso de Geografia da Unifesspa

Foram aprovados e habilitados no curso de geografia da UNIFESSPA de 2010 a 2017, 10 (dez) estudantes indígenas, destes, 03 (três) ingressaram na instituição enquanto era campus da UFPA. Os questionários e as entrevistas foram realizados de Janeiro a Março de 2018, e buscou-se conversar com o maior número de estudantes indígenas, incluindo os formados, os desistentes, os que trancaram o curso e os ativos no curso. Por motivos de logística e de comunicação, foram entrevistados 5 (cinco) indígenas do universo de 10(dez) alunos, ou seja, 50% do público alvo.

Para alcançar os objetivos propostos na pesquisa, foram realizados questionários e entrevistas com a finalidade de traçar os perfis dos estudantes; entender qual o tipo de formação na educação básica; as dificuldades e os desafios para ingressar no ensino superior; as dificuldades de permanência na universidade e na cidade e entender também se as políticas públicas na Unifesspa estão reconhecendo e valorizando as diferenças culturais dos estudantes indígenas. A partir dos resultados, objetiva-se desenvolver ações integradas junto à Faculdade de Geografia e ao Programa Monitoria Indígena, pois, com o diagnóstico dos problemas enfrentados pelos alunos pretende-se estabelecer maior diálogo com a Instituição e, dessa forma traçar um plano para resolver as dificuldades dos estudantes indígenas do curso de Geografia ou minimizá-las.

Após a aplicação dos questionários e a das entrevistas foram feitas as transcrições das falas, produção de tabelas e o agrupamento das respostas conforme os temas e assuntos propostos nos objetivos da pesquisa. A seguir serão expostas as discursões sobre esses resultados para verificar as questões relacionadas ao sexo, faixa etária, etnia, estado civil e forma de ingresso dos estudantes indígenas no curso de geografia.

Tabela 2: Porcentagem de homens e mulheres ingressos no curso de Geografia

SEXO	Nº DE ALUNOS	%
MASCULINO	08	80%
FEMININO	02	20%

Fonte: Centro de Registro e Controle Acadêmico, (2018)

Tabela 3: Faixa etária dos estudantes indígenas aprovados no curso de Geografia

Faixa etária	17 a 22 anos	23 a 28 anos	29 a 34 anos	35 a 40 anos
Nº	3	4	2	1
%	30%	40%	20%	10%

Fonte: Centro de Registro e Controle Acadêmico, (2018)

Analisando a tabela 02, referente ao sexo dos estudantes indígenas do curso de Geografia, verifica-se a presença majoritária do sexo masculino. Uma hipótese para explicar esse dado são as dificuldades que as mulheres encontram ao sair da aldeia e estudar/morar na cidade e deixar os filhos ou o cônjuge, uma vez que a formação de núcleos familiar entre os indígenas é culturalmente precoce levando em consideração a sociedade não indígena.

Em relação a tabela 03, tocante às idades dos estudantes, grande parte estão entre os 23 e 28 anos (40%), essa idade é considerada elevada, isso justifica-se, primeiramente, pela forma específica de ingresso de estudantes indígenas ser recente na região e pela busca de formação em nível superior para atuação como docentes nas aldeias, uma vez que de acordo com as entrevistas, os acadêmicos já atuam há algum tempo como professores nas aldeias.

Tabela 4: Etnias dos estudantes indígenas do curso de geografia

ETNIA	Nº DE ALUNOS	%
Guajajara	2	20%
Gavião	5	50%
Karajá	2	20%
Suruí	1	10%

Fonte: Centro de Registro e Controle Acadêmico, adaptado (2018)

Analisando a tabela 04, verifica-se que apesar do Sul e Sudeste do Pará abrigar diversas etnias, o curso de Geografia aprovou poucos acadêmicos indígenas. O maior número de estudantes como verificado na tabela são pertencentes à etnia Gavião. Isso é justificado pela proximidade das aldeias da cidade de Marabá (aproximadamente 30 km) e conseqüentemente da UNIFESSPA; pela quantidade de habitantes dos povos Gaviões que estão divididos em treze aldeias.

Tabela 5: Estado Civil dos estudantes indígenas do curso de geografia da UNIFESSPA

<i>ESTADO CIVIL</i>	<i>Nº DE ALUNOS</i>	<i>%</i>
<i>SOLTEIRO</i>	2	20%
<i>CASADO</i>	3	30%
<i>OUTROS</i>	-	-

Fonte: Questionários sócio educacionais, (2018).

Na tabela referente ao estado civil dos estudantes indígenas do curso de Geografia, os candidatos que marcaram nos questionários viver juntos foram considerados casados, e a opção outros são os que não responderem ou sem informação. Verifica-se que a maior parte dos estudantes são casados. Esses dados são justificados de acordo com Capelo e Tommasino

(2003), pelo fato de “casar-se cedo é uma característica das sociedades indígenas em geral. Os jovens passam da infância para a vida adulta, sem passar pela categoria de adolescentes, os homens entre os 14 e 15 anos, já estão aptos para exercer todas as atividades de um adulto e as meninas, depois da primeira menstruação, também já estão aptas a se casar”.

Tabela 06: Tipo de formação na Educação Básica (Ens. Fundamental)

<i>TIPO DE ESCOLA</i>	<i>Nº DE ALUNOS</i>	<i>%</i>
<i>PÚBLICA/TRADICIONAL</i>	<i>02</i>	<i>20%</i>
<i>PÚBLICA/INDÍGENA</i>	<i>03</i>	<i>30%</i>
<i>PARTICULAR</i>	<i>-</i>	<i>-</i>
<i>SEM INFORMAÇÃO</i>	<i>-</i>	<i>50%</i>

Fonte: Questionários sócio educacionais, (2018),.

Tabela 07: Tipo de formação na Educação Básica (Ens. Médio)

<i>TIPO DE ESCOLA</i>	<i>Nº DE ALUNOS</i>	<i>%</i>
<i>PÚBLICA/ TRADICIONAL</i>	<i>03</i>	<i>30%</i>
<i>PÚBLICA/INDÍGENA</i>	<i>02</i>	<i>20%</i>
<i>PARTICULAR</i>	<i>-</i>	<i>-</i>

Fonte: Questionários sócio educacionais, (2018),.

Tabela 08: Forma de ingresso no curso de Geografia

<i>FORMA DE INGRESSO</i>	<i>Nº DE ALUNOS</i>	<i>%</i>
<i>VESTIBULAR ESPECÍFICO(PSE)</i>	<i>10</i>	<i>100%</i>
<i>VESTIBULAR TRADICIONAL(ENEM)</i>	<i>-</i>	<i>-</i>

Fonte: Centro de Registro e Controle Acadêmico, adaptado (2018)

As tabelas 06 e 07 mostram os tipos de escolas cursadas pelos estudantes indígenas. Enquanto no ensino fundamental a maior parte dos estudantes cursaram em escolas indígenas localizadas nas aldeias, no ensino médio acontece o contrário, uma vez que o ensino médio não era oferecido nas aldeias e os alunos que almejavam prosseguir nos níveis seguintes tinham que se deslocar para as cidades ou vilarejos mais próximos. No entanto, atualmente as aldeias da região contam com formação fundamental e médio nas próprias terras indígenas, e possuindo um currículo diferenciado.

A tabela 08, referente a forma de ingresso dos estudantes indígenas no curso de Geografia, mostra a importância de políticas públicas de ingresso diferenciado nos cursos de graduação das Universidades Federais. Dos dez (10) alunos que foram aprovados no curso de Geografia todos ingressaram por meio do vestibular específico. Esse vestibular disponibiliza duas vagas adicionais em cada curso de graduação para pessoas pertencentes a Povos Indígenas e duas vagas para pessoas pertencentes a Povos Quilombolas. As inscrições são feitas pela internet e os candidatos entregam no período da inscrição uma declaração de Pertencimento ao povo indígena constando a assinatura das lideranças indígenas juntamente com a cópia do Histórico Escolar. Após a inscrição, o ingresso se dá por meio de uma prova de redação em língua portuguesa de caráter eliminatório e classificatório e de entrevista individual, da mesma forma eliminatória e classificatória.

3.4. Os desafios para ingresso e permanência no ensino superior do curso de Geografia da Unifesspa

Esse estudo buscou trabalhar na perspectiva de que apesar dos estudantes indígenas estarem inseridos na sociedade moderna e terem acesso a bens, serviços e culturas diversas, eles são detentores de culturas e identidades próprias que merecem ser respeitadas, valorizadas e sobretudo, fortalecidas, independente do espaço físico. Nesse sentido, buscou-se na pesquisa, ouvir os indígenas para analisar se as políticas públicas de inclusão de estudantes indígenas estão reconhecendo as diferenças culturais dos povos indígenas na UNIFESSPA. o acadêmico J.W afirma:

[...] pelo que eu percebi até agora não teve nada de reconhecimento em relação a cultura, a gente tá tentando interagir agora, com participação no auditório, a gente ver mais o pessoal do NUMBUTU, pessoal dos quilombolas, nós indígenas, não vejo nada de apresentação da cultura, e nós temos muita coisa pra mostrar''.(J.W. 36 anos, formando)

Outros estudantes ressaltam que apesar de ser de forma tímida os estudantes indígenas estão ganhando espaço na universidade, estão mostrando um pouco de sua cultura, como expresso na fala de T.G:

[...] nos últimos tempos que os índios estão tendo espaço pra mostrar sua cultura, como teve no auditório umas danças, os alunos indígenas também estão dando palestras''. Essas manifestações culturais e apresentações apesar de serem pontuais, são importantes para que a universidade seja um lugar que fortaleça as culturas tradicionais, ou seja, que seja um lugar que possibilite a união dos povos indígenas e fortaleça as suas culturas. ''(T.G, 18 anos, ativo)

Em relação ao direito a diferença, foi indagado aos estudantes indígenas se as diferenças (língua, costumes, crenças, tradições) estão sendo respeitadas ou estão buscando a igualdade dos indígenas aos não índios; as respostas foram unânimes afirmando que as culturas e os costumes não estão sendo valorizados na universidade. A partir dos relatos dos estudantes, conclui-se que a diversidade cultural dos povos indígenas que ingressam a UNIFESSPA devam ser manifestadas para que o ambiente universitário se torne uma extensão das aldeias, e sobretudo que a identidade indígenas sejam respeitadas e valorizadas.

A formação em nível superior para os indígenas tem como objetivo principal a capacitação para atuação profissional, preferencialmente nas terras indígenas, portanto, essa formação universitária deve contribuir para o fortalecimento das culturas tradicionais. Nesse sentido, foi perguntado aos entrevistados em que sentido a formação superior pode contribuir para fortalecer a cultura tradicional. A maioria dos entrevistados falou que o curso em si não contribui para fortalecer a cultura dos povos indígenas. Contrariando os demais, o discente J.W, afirmou que o curso de Geografia está contribuindo por ser um curso que faz paralelo com as culturas, ”por permitir levar os alunos a uma compreensão maior da realidade de fora e também por destacar que os povos tradicionais devem ter suas culturas próprias fortes”. Por essa perspectiva, como no atual momento histórico a universidade nem a faculdade de Geografia não se sensibilizou para as questões culturais dos estudantes indígenas, cabe aos indígenas por contra própria fortalecerem-se culturalmente para buscar os espaços para manifestar suas culturas.

O ingresso de estudantes indígenas em maior quantidade nas instituições de ensino superior na região Sul e Sudeste do Pará é um fato recente e é fruto das políticas de ações afirmativas de inclusão e da expansão universitária através da criação de novos *campi* e novas graduações. No entanto, as dificuldades de ingressar nos cursos de graduação são muitas. De acordo com Wawzyniak (apud NOVAK, 2007) a inclusão de estudantes indígenas nas universidades:

[...] “É uma questão muito complexa tanto do âmbito organizacional da universidade, quanto da realidade que vivenciam essas populações. As instituições de ensino superior vêm passando pela experiência de receber alunos, até então tratados como o outro, desconhecidos, distantes dos bancos acadêmicos. Nesse sentido, devem assumir a responsabilidade de enfrentar e discutir a diversidade cultural e social, que se apresenta cada vez mais na forma de alunos, oriundos de uma realidade cultural, social e econômica distinta dos alunos que entram nestas instituições pelas vagas regulares (WAWZYNIAC, 2006, apud. NOVAK 2007, p.117)

Apesar dos esforços governamentais e do movimento indígena, o ingresso de estudantes indígenas no ensino superior ainda é muito restrito e passa por um conjunto de dificuldades. A primeira questão da entrevista estava relacionada às dificuldades de ingressar no ensino superior, então, houve distintas respostas, porém, apontaram para os desafios de ser indígena e ingressar no ensino superior. Segundo relatos de alunos entrevistados, as maiores dificuldades estão relacionadas às burocracias da universidade, como na fala do acadêmico que afirmou:

“Olha, a minha principal dificuldade foi a questão dos documentos exigidos aqui na universidade. Faltou meu histórico escolar do ensino de onde eu morava no Maranhão, aí eu ia perdendo a minha vaga, eles não queriam entregar, nisso passou duas semanas até que eles me entregaram” (T. V, 18 anos, ativo).

Além dos fatores burocráticos, há também, os fatores geográficos e a falta de informações nas aldeias sobre as datas dos vestibulares e como funciona, como pode ser confirmado na entrevista com a acadêmica N.G que disse:

“Os desafios para os indígenas ingressarem no ensino superior são muitos, mas os maiores foi a dificuldade de deslocamento da aldeia até a cidade de Marabá, para a inscrição no processo seletivo específico. Pelo fato de a aldeia ser distante a mais de 165 km, e não contar com asfalto. Outra dificuldade foi a falta de informação para saber a respeito do PSE” (N.G, 28 anos, formanda).

A maior parte dos entrevistados afirmaram haver muitas dificuldades para ingressar no ensino superior no curso de Geografia. No entanto, um acadêmico destacou que a partir da adoção do vestibular específico para os povos indígenas, facilitou a entrada na Universidade.

Um dos questionamentos nas entrevistas foi o motivo da escolha do curso de Geografia. As respostas foram diversas, porém, as principais estão relacionadas necessidade de profissionais formados na área para atuar nas escolas indígenas das aldeias, uma vez que a maior parte dos professores que atuam em escolas indígenas são não índios. Diante do ingresso na universidade, esta desempenha uma função social para o acadêmico indígena, que podem ser as mais diversas, como por exemplo, levar o conhecimento científico para a comunidade, ter formação em nível superior, ter ascensão econômica ou ainda como observado na entrevista com a acadêmico:

“a universidade e o curso superior servem como facilitador do diálogo, das ideias, saber dialogar fora e dentro da aldeia. Então a universidade foi um ponto principal para formar, não só como professor, mais formar como uma pessoa que possa ter um diálogo maior. Dialogar para trazer melhoria para a comunidade”(J.W. 36, formando)

A entrada no ambiente universitário é um momento de mudanças para todos os estudantes, porém, essa mudança é maior para os estudantes indígenas oriundos de

comunidades tradicionais. Caso não haja um bom acolhimento desses alunos por parte dos professores e colegas no ambiente universitário, torna-se mais difícil a permanência. Quando perguntados sobre como foram recebidos pelos professores e pelos colegas de turma, nos primeiros dias de aulas, foi predominante a resposta que foram recebidos normalmente, como confirmado na fala do acadêmico T.G:

[...] ”no início foi normal, porque ninguém sabia que eu era índio, porque eu pareço mais um coreano. Mais quando eles descobriram, os colegas falaram – nossa você nem parece com índio”. (T.G. 18 ANOS, ativo)

O relato do estudante demonstra a visão criada por grande parcela da população sobre o que significa ser índio para a sociedade. No entanto, como afirmam SOUZA LIMA e HOFFMANN (2004), os estudantes indígenas são jovens que podem ser fenotipicamente muito parecidos com os habitantes regionais com quem convivem. Chegam ao ponto de serem invisíveis enquanto integrantes de coletividades etnicamente diferenciadas para a estrutura universitária que se inserem. Como consequência da aparência, são criados estereótipos no ambiente universitário em relação aos indígenas. Como os relatados nas entrevistas:

“[...] eles me criticaram por eu não parecer com índio, por eu não usar pinturas, por eu não falar a língua materna. – aí eles pensam que a gente tem que ser igual os índios do passado. Eles não percebem que muita coisa mudou de lá pra cá” (T.G 18 anos, Ativo).

Um dos grandes desafios para as universidades que adotam o sistema de ingresso diferenciado para as populações tradicionais é a criação de mecanismos para que o ambiente universitário atenda às necessidades dos acadêmicos indígenas. Como bem afirma RODRIGUES (2016) que o há um enorme desafio de tornar o ambiente acadêmico acolhedor das identidades indígenas. E uma das pautas da entrevista foi em relação a questão do modelo de universidade que atenderia integralmente as necessidades dos estudantes indígenas. O acadêmico J.W sugere que a universidade deveria trabalhar no sentido de fortalecer a chegada dos estudantes indígenas, pensar numa formação específica de bolsista para desenvolver projetos junto aos estudantes indígenas, assim os indígenas teriam capacidade de se adaptar ao ritmo do curso e ter bom desempenho desde o início do curso. Para a acadêmica N.G, ao ser indagada sobre qual seria o modelo de universidade que atenderia integralmente as

necessidades dos estudantes indígenas ela afirma que a universidade deveria dialogar com os estudantes pra levar em consideração a questão cultural de cada povo indígena que chega ingressa no curso.

Talvez seja esse aspecto um dos mais desafiadores para as instituições, o de reconhecer que o direito à educação para esses sujeitos implica acolhê-los em suas diferenças e particularidades, de tal modo que sua presença no campus seja um fator de enriquecimento da vida universitária, do convívio entre as diferentes culturas, do aprendizado entre herança e tradição, informação e conhecimento.

O ingresso no ensino superior é apenas o primeiro desafio para os estudantes indígenas, pois, há também a questão da adaptação na cidade e a permanência. Esta última envolve, dentre outras, questões econômicas e culturais, uma vez, que necessitam de ações que visem o apoio financeiro para custear gastos diversos no novo local de moradia onde são ofertados os cursos. Rodrigues e Wawzyniak (2007) ressaltam que é papel da Universidade criar mecanismos de permanência e integralização dos cursos, de forma que seja garantida a qualidade de formação profissional, pois, não é justo que os acadêmicos indígenas passem despercebidos pelas universidades, ou que suas dificuldades sejam relevadas em função de que são acadêmicos beneficiários de uma política de ação afirmativa ou ainda, ao contrário, sejam discriminados em função de sua condição étnica e social. Aos indígenas, cabe a tarefa tanto de permanência, como de fazer um curso com qualidade, dialogar com esse universo, colocando suas ideias e opiniões nessa instituição cuja dinâmica organizacional estão começando a conhecer. A partir desta inserção nas universidades, passam a dialogar com uma realidade cultural diferente da vivenciada até o momento, sobretudo quando são tratados como o outro, desconhecido.

Ao serem perguntados sobre as dificuldades encontradas na universidade, na cidade e no curso de geografia, o ex-aluno do curso de Geografia D. K. diz que:

“[...] na cidade eu não tive tanta dificuldade de me acostumar, mas tive muita dificuldade mesmo na faculdade, nas matérias do curso, eu não sabia nada de computador, então era muito difícil pra fazer resenha, produção de texto e os professores só aceitavam trabalhos digitados” (D.K, 30 anos, concluído)

A partir do relato do estudante formado no curso de Geografia, nota-se que o curso possui o seu sistema de avaliação bem estruturado e não possibilita outras formas de avaliação para incluir os estudantes com dificuldades de serem avaliados da maneira preestabelecida.

Portanto, isso não considera as proposições de Paulo Freire em sua obra “Pedagogia da Autonomia” (1996) que considera que faz parte da avaliação a busca de informações sobre o aluno, sua vida, sua comunidade, sua família, sua cultura, dentre outros. Dito de outra forma é conhecer o sujeito e seu jeito de aprender. A partir das análises, o desenvolvimento do curso de Geografia, reforça o modelo de universidade homogeneizadora, no qual as diferenças culturais e étnicas na maioria das vezes não são consideradas nem discutidas.

Para outros acadêmicos, as dificuldades vão além da forma de avaliação impostas pelo curso, envolve a questão da adaptação no meio urbano, a questão da falta de base na educação básica, como exposto nas falas da maioria deles

“A minha primeira dificuldade foi me acostumar na cidade de Marabá, mais a maior mesmo foi no curso. Eu só tive o ensino médio na aldeia, e já entrar de cara na universidade que o ensino é bem diferente, aí é difícil. Eu tenho um grande problema com apresentação, eu não gosto de falar em público, e no curso eles passam muito seminário. Mas eu tento passar por isso”. (T.G, 18 anos, ativo)

Essa dificuldade é compartilhada por esta outra estudante:

“as dificuldades de me adaptar na cidade foi porque, tipo, me acho presa, não tenho a liberdade que tenho na aldeia. No curso de geografia as dificuldades foram e são os trabalhos acadêmicos, a compreensão de textos por se tratar de uma linguagem diferente da que a gente tá acostumado” (N.G, 28 ANOS, formanda).

As dificuldades em alguns casos induzem os estudantes a trancarem suas matrículas como foi pode ser analisado no caso do acadêmico A.K que relata que:

[...]“são muitos fatores que me fizeram desistir, trancar meu curso. Pra mim que sou casado, pra me manter na cidade, na cidade que tudo é pago; e também como eu posso dizer, é um choque; uma pessoa que sempre morou na aldeia, se desloca pra cidade é um choque. É difícil pra gente se adaptar aqui, a gente pensa que é uma coisa e chega é outra.”(A.K, 21 anos, trancado)

De acordo com as entrevistas, as dificuldades de permanência dos estudantes indígenas no ensino superior são diversas, dentre as elencadas, as principais são: a falta de boa formação no ensino fundamental e médio; o desconhecimento de informática; o desconhecimento por

parte dos professores das dificuldades dos estudantes; O preconceito por parte de alguns colegas de turma; as mudanças de modos de vida a partir da inserção no meio urbano, ou seja, as dificuldades de lidar com o choque de culturas, dentre outras.

Com o intuito de facilitar a permanência dos estudantes indígenas no nível superior, foi criado no ano de 2013 pelo governo federal o Programa de Bolsa Permanência, concedendo auxílio financeiro a estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica estudando em instituições federais de ensino superior em cursos integrais e para estudantes indígenas e quilombolas, esse programa é financiado com recursos do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Na UNIFESSPA, os estudantes indígenas recebem o auxílio no valor de R\$ 900,00 mensais. No entanto, mesmo com esse incentivo para que os alunos permaneçam na graduação, a taxa de evasão entre os estudantes indígenas é alta, dos dez (10) estudantes aprovados e habilitados, três (3) cancelaram as matrículas; um(1) fez o trancamento; cinco (5) estão ativos(sendo que dois(2) são formandos) e um (1) já está formado e atuando profissionalmente em sua aldeia como professor de Geografia.

Pelos motivos da grande taxa de evasão, nas entrevistas realizadas questionou-se sobre a importância da bolsa permanência, e se é suficiente para suprir as necessidades dos estudantes. Dentre as respostas, destacam-se as reivindicações em relação ao valor da bolsa, que deveria ser maior devido ao custo de vida na cidade de Marabá ser alto, e aos vários tipos de gastos como por exemplo com transporte, material didático, alugueis, energia, alimentação, viagens e outros.

Em relação ao relacionamento entre os estudantes indígenas de diferentes etnias, um ponto importante ser destacado é que o bom relacionamento entre os povos indígenas fortalece a luta por melhorias do curso e dos programas voltados aos estudantes indígenas, uma vez que organizados, podem reivindicar a resolução de problemas e buscar maior diálogo junto à faculdade. Sobre a relação entre os diferentes povos o estudante T.G, diz:

[...]“tenho uma boa amizade, com os gaviões e outros indígenas, a gente conversa muito, já fui na aldeia deles e fui bem recebido”(T.G, 28 anos, ativo).

Esse bom relacionamento é compartilhado também pelo formando J.W:

“Aqui a gente tem boas relações com os indígenas de outras aldeias como os gaviões, os Guajajaras. A gente viaja pra congresso junto, pra jogos indígenas e pros movimentos indígenas que tem, e sempre conversamos muito e estamos na luta” (J.W, 36 anos, formando).

Há um bom relacionamento entre os estudantes indígenas de diferentes aldeias na UNIFESSPA. Essa união é importante para fortalecer as lutas, reivindicar as demandas comuns na universidade e nas comunidades. No entanto, além do bom relacionamento entre os estudantes, é necessário a eleição de representantes indígenas junto à faculdade de Geografia. Ao ser perguntado sobre a importância de um representante indígena na faculdade de Geografia o estudante T.G

“Ia ser muito bom ter alguém lá pra ajudar a gente, porque nos enfrentamos muitos problemas aqui, nos não temos dialogo quase com os professores. Por exemplo, as aldeias tem festas tradicionais e muitos índios precisam passar a semana com seu povo, e se faltar na aula o professor vai dar falta, e se não entregar os trabalhos o professor não aceita mais e reprova o aluno. Então vai ser bom por isso”(T.G, 18 anos, ativo)

Além de representante na faculdade de Geografia o formando J.W ressalta:

[...]“é muito importante ter alguém que nos represente, além disso é importante criar uma secretaria indígena, pra tratar dos assuntos indígenas aqui na universidade, vai ajudar muito. (J.W, 36 anos, formando).

Apesar de até o momento os estudantes do curso de Geografia não terem representantes indígenas na faculdade de Geografia, os estudantes relataram em entrevistas que houve alguns avanços e conquistas, como se observa na fala do estudante J.W.

“houve mudanças, um avanço em relação a alguns professores. Alguns trabalham temáticas voltadas para as comunidades indígenas. Essa mudança melhorou nossa vivência, nosso diálogo com os professores.”(J.W.36 anos, formando)

Para outros estudantes, os avanços e as conquistas são também fruto do esforço pessoal e a partir da conversa com os professores, como se observa no relato do estudante T.G:

“Pra mim tá tento, estou tendo experiências com computador, normas da ABNT, tou conversando mais com os professores e quebrando minhas barreiras” (T.G, 18 anos, ativo)

É importante frisar que as conquistas dos estudantes indígenas ao longo do curso são pontuais, porém, de grande importância para que os mesmos se mantenham na graduação, uma vez que as dificuldades que surgem no decorrer do curso são diversas e podem ocasionar desistências ou trancamentos de matrículas. As desistências estão relacionadas segundo Rodrigues e Wawzyniak (2006), a fatores como dificuldades de entendimento do conteúdo de disciplinas; distanciamento da família que permanece residindo nas terras indígenas; falta de apoio e acompanhamento das instituições onde estão matriculados; sentimento de isolamento e discriminação; dificuldades financeiras para manutenção na cidade mesmo com a bolsa, dentre outras.

4. A FORMAÇÃO SUPERIOR E A ATUAÇÃO PROFISSIONAL DOS ESTUDANTES INDÍGENAS DA UNIFESSPA

Como verificado no capítulo anterior, o ingresso e a permanência dos estudantes indígenas no ensino superior é marcado por dificuldades, preconceitos, choques de culturas e dilemas. Um desses dilemas é em relação à cultura e a atuação profissional após o período de formação universitária, pois, alguns componentes da comunidade falam aos estudantes que vêm para cidade que eles viverão igual aos não indígenas e não irão querer retornar às aldeias. Mas é recorrente, como verificado nas falas dos entrevistados, o desejo de voltar para as aldeias. Nesse sentido, o presente capítulo almeja analisar as áreas onde os acadêmicos do curso de geografia da UNIFESSPA têm pretensão de atuar ou já atuam; pretende-se também discutir se os representantes dos povos indígenas na universidade estão comprometidos com o fortalecimento das culturas e das lutas sociais de seus povos.

4.1. A importância da formação superior para os povos indígenas

A formação superior para os povos indígenas desempenha diferentes funções e graus de importâncias. Gersem Baniwa (2010, p. 8), considera que o interesse dos povos indígenas pelo ensino superior está relacionado à aspiração coletiva de enfrentar as condições de vida e marginalização ao afirmar que a educação superior serve como “ferramenta para promover suas próprias propostas de desenvolvimento, por meio do fortalecimento de seus conhecimentos originários, de suas instituições e do incremento de suas capacidades de negociação, pressão e intervenção dentro e fora de suas comunidades”. Inversamente às considerações de BANIWA, para CAPELO e AMARAL (2007) a entrada na universidade é também o meio para competir no mercado de trabalho, cabendo aos indígenas “aprender a viver em dois mundos”, duas realidades culturais, econômicas, duas lógicas diferentes, a lógica dos não indígenas e a indígena.

A partir do que Baniwa, Capelo e Amaral afirmam sobre o interesse dos indígenas pela formação acadêmica, questionamos aos discentes e ex- discente do curso de geografia da UNIFESSPA sobre a importância da formação superior. As respostas foram no sentido de

busca por formação para exercer funções na aldeia e ajudar a comunidade; como pode ser verificado na fala do formando:

[...]`a formação na faculdade é importante hoje em dia para ajudar os indígenas a buscar seus direitos, e a importância de eu entrar na universidade é pra lutar ao lado do meu povo por esses direitos e trabalhar como professor na aldeia` (J.W, 36 anos, formando).

Sobre os motivos da entrada na universidade e da importância da formação em geografia, especificamente, os entrevistados relataram primeiramente a importância de ter a formação em nível superior; em segundo lugar poder atuar profissionalmente na aldeia, ter melhor aprimoramento do diálogo, para discutir os direitos tradicionais, direito à educação, os direitos a terra e foram relatados também a possibilidade de levar conhecimento para a comunidade, para a elaboração de pesquisas e resolver problemas enfrentados no cotidiano.

Para que os acadêmicos, após a formação desenvolvam seus objetivos de atuação profissional nas aldeias são necessárias a promessa de empregos no período de ingresso e durante o curso superior. Ao serem indagados se já haviam promessas de empregos em suas aldeias ao ingressarem na faculdade, as respostas foram unânimes afirmando que não haviam/não há, porém, como pode ser analisado:

[...]`promessa de emprego no momento ainda não tem, mais o meu objetivo é me formar atender minha comunidade no que eu puder e em que eu puder` (T.G, 18 anos, ativo)

Entende-se que a promessa de emprego é importante para incentivar e fortalecer os acadêmicos na universidade e ligado culturalmente com seu povo. Pois como afirma NOVAK (2007) A cada dia a necessidade de formação se intensifica, pois é vista como forma de conseguir um emprego melhor, já que não é mais possível a essas populações viverem apenas dos recursos oriundos das suas próprias terras; e como as aldeias indígenas dispõe de cargos que são ocupados por não índios, esses cargos podem ser ocupados pelos futuros graduados indígenas.

Nos discursos dos entrevistados, observou-se o desejo de atuar profissionalmente nas aldeias e o compromisso dos estudantes indígenas com as comunidades. No entanto, é

recorrente as dificuldades de conciliar os conhecimentos científicos da academia com os conhecimentos tradicionais, como ressaltado por CAPELO E AMARAL(2007) ao afirmar em pesquisa que os currículos dos cursos não têm em seu princípio organizativo conhecimentos produzidos fora do espaço acadêmico. Isso dificulta a troca de conhecimentos em sala de aula, de propiciar ao estudante indígena imprimir sua trajetória, história, origem, na produção do conhecimento que é reconhecido na universidade, ou até mesmo de este ser reconhecido como indígena neste espaço; esses fatores são importantes para haver a transposição dos conhecimentos entre o acadêmico e o tradicional; uma vez que embora a ideia de universalidade é diversidade, apresenta uma característica monocultural, ou seja, referencia-se em conhecimentos produzidos pelo colonizador Europeu. Nesse sentido, a maior parte dos acadêmicos relataram as possíveis dificuldades de conciliar os conhecimentos adquiridos na universidade com a realidade e a cultura tradicional de seu povo, porém, contrariando a maioria, o formando J.W afirma que não terá dificuldades de fazer essa adaptação, pois, de acordo com o estudante:

[...] “ser indígena, conhecer a realidade e a cultura da aldeia, facilitou, né, de fazer essa relação de conteúdos, então, ao meu ver não tive muita dificuldade porque eu ia falar da vida deles (alunos) que eu já entendo por conviver com eles e eu relaciono com o que eu aprendi na universidade. Eu acredito que se eu não conhecesse a realidade deles se tornaria muito mais difícil.” (J.W, 36 anos, formando).

Dos entrevistados, dois (02) já atuam profissionalmente como professores de Geografia nas aldeias, e os(as) demais pretendem contribuir com a educação escolar indígena em suas respectivas aldeias após a formação.

4.2. A formação superior dos estudantes indígenas de geografia da Unifesspa: o fortalecimento das culturas e das lutas sociais ou o enfraquecimento da cultura e perda de identidade?

O ingresso na universidade e a formação superior são importantes para os indígenas para capacitação para a atuação no mercado de trabalho; para o maior diálogo com as questões envolvendo as aldeias; as lutas pelos seus direitos; dentre outras funções. Nesse sentido, as discussões envolvendo questões indígenas como são feitas nas disciplinas - Formação

Territorial do Brasil, Geografia da População, Política e Legislação Educacional e nos estágios docentes em aldeias indígenas, devem ser aprofundadas e o fortalecimento das culturas e pautas de lutas sociais dos povos indígenas da mesorregião do Sudeste paraense devem ser mais incluídas, reconhecidas e valorizadas.

As questões finais das entrevistas foram direcionadas para a entender se a universidade e a formação superior têm contribuído para o fortalecimento das culturas tradicionais ou o enfraquecimento das relações culturais com seus povos de origem. As respostas às entrevistas obtidas foram no geral, no sentido de que a universidade não possui ações efetivas para a valorização das culturas tradicionais indígenas. No entanto, isso não significa, segundo os estudantes que se tenha uma perda da identidade, pois, os laços afetivos identitários com a comunidade permanecem durante e após a formação. Em alguns casos, por exemplo, ao se ter contato com leituras teóricas sobre o tema há uma transposição para a realidade, como na fala do formando:

“tem fortalecido porque aqui na universidade nós trabalhamos com autores que falam sobre cultura, que falam sobre a valorização da cultura e a gente trabalha com conteúdo que visam valorizar a cultura, né, e na escola nós valorizamos muito a cultura e os costumes do nosso povo.” (J.W, 36 anos, formando).

A ideia de que a universidade contribui em alguns sentidos para fortalecer a identidade indígena é compartilhada por outro acadêmico:

“A formação superior tem contribuído para fortalecer, né, hoje em dia nos precisamos de conhecimento e esses conhecimentos estão aqui na universidade também, vai ajudar a trazer mais outros estudantes para a universidade” (T.G, 18 anos, ativo)

Nesse sentido a universidade, apesar de não proporcionar momentos de valorização da identidade e da cultura tradicional, de acordo com as entrevistas, não tem ocasionado o distanciamento, a desvalorização e o enfraquecimento das culturas dos indígenas do curso de Geografia. Portanto, a universidade não está influenciando na saída dos indígenas de suas aldeias, mas ao contrário, uma forma de fortalecimento da vida social, bem como manutenção de suas culturas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É notório que as políticas de ações afirmativas para a inclusão de estudantes indígenas na Unifesspa estão sendo positivas. Os indígenas estão ocupando vagas na universidade que historicamente foram ocupadas por outros grupos sociais. No entanto, é imprescindível que algumas mudanças na estrutura do curso de Geografia se fazem oportunas para atender com maior eficiência as demandas desse público específico. Por exemplo, a grade curricular do curso pode incluir temas e discussões que relacionem a cultura, a história, as diferenças linguísticas e as diferenças étnicas, ou seja, incluir e valorizar de forma equitativa os conhecimentos e lutas sociais dos indígenas da região Sul e Sudeste do Pará.

A inclusão com eficiência no curso perpassa também pela solução a um dos problemas relatados nas entrevistas pelos acadêmicos e formados do curso de Geografia, a inclusão digital, pois, grande parte das dificuldades durante a graduação estão relacionadas a problemas para a digitação de trabalhos acadêmicos, formatação em norma padrão, e dificuldades em geral de manuseio com os programas e ferramentas da informática.

Por causa da falta de domínio pleno da língua portuguesa culta tanto na modalidade escrita quanto na falada, os acadêmicos indígenas enfrentam dificuldades no processo avaliativo. Uma vez que a prática que prevalece na universidade é o da meritocracia, por meio da qual de forma geral, são destacados os acadêmicos que alcançam as médias e metas estabelecidas dentro de um planejamento que visa avaliar as habilidades, eficiência e outras especialidades, e sobretudo, responsabilizar os estudantes que não alcançaram os requisitos pré-estabelecidos. No entanto, uma vez que o ambiente universitário pouco valoriza a interculturalidade, a pluralidade de saberes e fazeres; logo o discurso da meritocracia por esse princípio deve ser reformulado e passar a considerar também as formas de produção e exposição dos conhecimentos que relacione a oralidade e a escrita, uma vez que tanto a primeira quanto a segunda vão ser manifestadas no cotidiano acadêmico e merecem ser incluídos nos processos avaliativos dos acadêmicos oriundos de realidades distintas, como é o caso dos indígenas.

As entrevistas e os questionários revelaram que 80% dos estudantes indígenas do curso de geografia têm filhos e que compõem um perfil particular: São acadêmicos com uma idade acima da média dos demais alunos, com situações econômicas e culturais próprias e, portanto, as dificuldades de se manter na universidade, e na cidade, por motivos econômicos e

geográfico (distância da família) são empecilhos para a conclusão do curso com êxito. Ações podem ser feitas, para minimizar essas dificuldades, como por exemplo, um valor adicional na bolsa permanência para custear despesas com os filhos dos estudantes durante a graduação, uma vez que os acadêmicos precisam ter dedicação integral para a formação.

Uma das questões destacadas ao longo do trabalho foi o relacionamento com a diversidade cultural, porém, trabalhar com a diversidade não é uma tarefa simples. Em se tratando da docência superior para povos indígenas, são poucos os docentes que se têm afinidade com a temática. Nesse sentido, é importante ressaltar que os docentes universitários se deparam com situações de aprendizagem e de relacionamento que não sabem como trabalhar, uma vez que não há ou não participam de cursos ou treinamentos relacionados às questões indígenas.

Com relação ao desempenho acadêmico, embora existam repetências, relacionadas a dificuldades pedagógicas, devido a uma cultura diferente e a qualidade do ensino fundamental e médio do qual são os acadêmicos oriundos, os estudantes estão persistindo na busca pela formação de nível superior, apesar também das dificuldades financeiras, de relacionamento e, sobretudo distância das TIs de origem e dos familiares.

Os estudantes indígenas precisam de espaços na universidade para a manifestação de suas culturas e de atividades que visem a apropriação da universidade como uma extensão de seus lugares de vivências, dessa forma a formação universitária vai atender aos princípios preconizados por Silva (2007) mas quais as relações sociais devem ser delineadas tendo como referência a consciência política e histórica da diversidade; o fortalecimento de identidades. Ou seja, a instituição deve reconhecer e valorizar ainda mais a pluralidade de identidades culturais existentes na sociedade formando novas gerações para o convívio respeitoso entre pessoas e grupos de origens culturais distintas e a defesa de projetos de sociedade pautados no respeito e na valorização da diversidade.

Como ressalta Baniwa (2010), não é suficiente criar reserva de vagas ou cotas para os povos indígenas. É preciso que tenham projetos ou programas que permitam apoio e acompanhamento dos acadêmicos para garantir a formação integral e com êxito. É necessário também que os próprios estudantes indígenas se envolvam nas lutas e nos movimentos para buscar alternativas para os problemas enfrentados no ambiente universitário. O diálogo entre as diferentes culturas e atores sociais na universidade pode ser o caminho capaz de produzir

soluções efetivas aos muitos problemas enfrentados pelos povos indígenas, uma vez que os docentes, os estudantes não indígenas e os técnicos da universidade passarem a ter conhecimento da riqueza cultural, irá progressivamente haver a redução dos preconceitos, da exclusão, invisibilidade e dos rótulos que se convencionou atribuir aos indígenas. pois, na universidade os acadêmicos indígenas devem ser visto como cidadãos de direitos especiais esteja ele vivendo na cidade ou na aldeia, pois, o índio nunca deixa de ser índio, é necessário uma igualdade de condições que reconheça as diferenças dos estudante e uma diferença que não reproduza o preconceito que historicamente os povos indígenas foram vítimas, ou seja a inclusão deve considerar respeitar as diferenças.

REFERÊNCIAS

AMARAL, W. R. do. As trajetórias dos estudantes indígenas nas universidades estaduais do Paraná: sujeitos e pertencimentos. 2010. 594 f. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; **KURROSCHI,** Andréia Rosa da Silva. **Estudantes Indígenas na UFRGS: movimento que anuncia um diálogo intercultural.** Hartmann: Porto Alegre, 2013.

BRASIL. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Lei n. 9394, 20 de dezembro de 1996

BRASIL. Plano Nacional de Educação: decênio 2011-2020. Brasília: Ministério da Educação, 2010

BANIWA, Gersem Luciano da Silva. Lei das cotas e os povos indígenas: mais um desafio para a diversidade. Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento (LACED): 2012.

GRUPIONI, Luis Donisete Benzi; **VIDAL,** Lux; **FISCHMANN,** Roseli. **Povos indígenas e tolerância: construindo práticas de respeito e solidariedade.** São Paulo: Edusp/Unesco, 2001.

GRUPIONI, L. D. B. (Org.) **Formação de professores indígenas: repensando a trajetória.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006, p. 39-68.

LACED, *Desafios para a Educação Superior para os povos indígenas no Brasil. Políticas públicas de ação afirmativa e direitos culturais diferenciados.* Rio de Janeiro: Museu Nacional- /Trilhas de conhecimentos, 2007.

NOVAK, Maria Simone Jacomini. **Política de ação afirmativa : a inserção dos indígenas nas Universidades Públicas Paranaenses.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pósgraduação em Educação. Universidade Estadual de Maringá. – Maringá, PR, 2007.

PALADINO, Mariana. Algumas notas para a discussão sobre a situação de acesso e permanência dos povos indígenas na educação superior. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v.7, 2012.

Referencial curricular nacional para as escolas indígenas. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: MEC/SECAD 2005, 348 p

RODRIGUES, I. C.; WAWZYNIAK, J. V. Inclusão e permanência de estudantes indígenas no ensino superior público no Paraná – reflexões. 2007.

SILVA, Aglair Gomes da. et al. Aldeias Indígenas Mura. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2007.

UFPA, Conselho Superior de Ensino e Pesquisa. Resolução nº 3.864 de 22 de junho de 2009, Belém: UFPA, 2009.

HOFFMANN BARROSO-, M. (Orgs.). Seminário desafios para uma educação superior para os povos indígenas no Brasil: políticas públicas de ação afirmativa e direitos culturais diferenciados. Rio de Janeiro: Museu Nacional/LACED, 2010.

ANEXOS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE GEOGRAFIA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

RAIMUNDO CEZAR DE PAULA VIEIRA

ENTREVISTAS

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA INDÍGENAS NA UNIFESSPA E OS DILEMAS
DAS CULTURAS**

**Marabá - PA
2018**

1. O PERFIL DOS ACADÊMICOS INDÍGENAS DO CURSO DE GEOGRAFIA

Nome: _____ Etnia: _____

Idade: _____ Estado civil: _____

Número de filhos? _____ Profissão(função na aldeia _____

Local de Residência atual? _____

Local de residência de origem? _____

Tipo de escola que frequentou Ensino Fundamental: _____

Tipo de escola que frequentou o Ensino Médio? _____

Local que frequentou o Ensino Fundamental: Cidade() Aldeia () Outros ()

Local que cursou o ensino médio: Cidade () Aldeia () Outras ()

Forma de ingresso na faculdade?

Vestibular específico () Vestibular tradicional ()

2. Sobre o ingresso na universidade e as diferenças culturais

a) Quais foram os desafios para ingressar no ensino superior?

b) Quais os motivos da escolha do curso de geografia?

c) Qual a função social da universidade para você?

d) Como você foi recebido pelos colegas de turma e pelos professores?

e) Quais os estereótipos dos não - índios em relação a você?

f) Na sua opinião, qual modelo de Universidade atenderia integralmente as necessidades dos povos indígenas?

3- Sobre a permanência: os desafios e conquistas

a) Quais as dificuldades encontradas na universidade, na cidade e no curso de geografia?

b) Quais foram/são as dificuldades de adaptação na cidade e no curso de Geografia?

c) Qual a importância de ingressar na Unifesspa para você e para seu povo?

d) Quais as suas relações de parentescos no local de origem atual, e com quem você pode ``contar``?

e) Qual a importância da bolsa permanência, e se é suficientes para suprir suas necessidades?

f) Como é o seu relacionamento com estudantes indígenas de outras aldeias?

g) qual a importância de representante indígena no colegiado de Geografia?

g) Quais os avanços, as conquistas dos estudantes indígenas na Unifesspa, e especificamente no curso de geografia?

4. SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS NA UNIFESSPA E O RECONHECIMENTO E VALORIZAÇÃO DAS DIFERENÇAS CULTURAIS DOS ESTUDANTES INDÍGENAS DO CURSO DE GEOGRAFIA

a) As políticas públicas de inclusão de estudantes indígenas estão reconhecendo as diferenças culturais dos povos indígenas?

b) O direito a diferença (língua, costumes, crenças, costumes, tradições) estão sendo respeitados na Unifesspa, ou estão buscando a igualdade dos indígenas aos não índios?

c) A formação universitária tem contribuído para o fortalecimento das culturas tradicionais ?

d) Como são manifestados seus costumes, suas tradições no ambiente universitário?-

3. A FORMAÇÃO SUPERIOR E A ATUAÇÃO PROFISSIONAL

3.1. A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO SUPERIOR PARA OS POVOS INDÍGENAS

3.2. A ATUAÇÃO PROFISSIONAL DOS DISCENTES INDÍGENAS FORMADOS EM GEOGRAFIA NA UNIFESSPA

3.3. A FORMAÇÃO SUPERIOR DOS ESTUDANTES INDÍGENAS DE GEOGRAFIA DA UNIFESSPA: O FORTALECIMENTO DAS CULTURAS E DAS LUTAS SOCIAIS OU O ENFRAQUECIMENTO DA CULTURA E PERDA DE IDENTIDADE?

ENTREVISTAS

SOBRE A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO SUPERIOR PARA OS POVOS INDÍGNAS

- a) O que motivou a sua entrada na universidade?
- b) Ao ingressar no curso de geografia, quais eram os seus objetivos de atuação profissional, e se já havia promessas de emprego em sua comunidade/ aldeia?
- c) Qual a importância da formação em geografia para você?
- d) Onde você pretende atuar profissionalmente?
- e) Qual seu compromisso com sua comunidade/ aldeia?
- f) Quais são ou quais serão as dificuldades de conciliar os conhecimentos adquiridos(na universidade) com a realidade e a cultura tradicional de seu povo?
- g) A formação superior tem contribuído para fortalecer as culturas tradicionais ou o enfraquecimento das relações culturais com seus povos de origem?