

A PRESENÇA INDÍGENA NA UNIVERSIDADE: ACESSO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES KAINGANG E GUARANI NO ENSINO SUPERIOR DO PARANÁ³¹

THE INDIGENOUS PRESENCE AT THE UNIVERSITY: ACCESS AND PERMANENCE OF KAINGANG AND GUARANI STUDENTS IN HIGHER EDUCATION IN PARANÁ

**Rosângela Célia Faustino
Maria Simone Jacomini Novak
Suzan Carneiro Vanfej Cipriano**
Universidade Estadual do Maringá - UEM

RESUMO

Este artigo analisa a política do Estado do Paraná de inserção dos indígenas no Ensino Superior, incluída nas políticas para a educação escolar indígena em âmbito nacional a partir da década de 1990. Para tanto, o texto está organizado em três momentos. O primeiro aborda as discussões realizadas acerca da inserção dos indígenas no Ensino Superior em âmbito nacional. Na sequência, discute-se a política que vem sendo implantada no Paraná desde 2001, com a Lei Estadual nº. 13.134/2001, e por fim, analisa-se a presença de indígenas Kaingang e Guarani na Universidade Estadual de Maringá e as ações que esta vem desenvolvendo para a permanência e conclusão dos estudos superiores.

Palavras-chave: Educação Superior indígena; Indígenas Kaingang e Guarani; Ações afirmativas.

ABSTRACT

This article analyzes the Paraná State's policy to the insertion of indigenous people in higher education within the prospects for indigenous education nationwide from the 1990s. For this purpose, the text is organized into three parts. The first part deals with the discussions concerning the inclusion of indigenous people in higher education nationwide. Following, one discusses the policy that has been implemented in Parana since 2001 from the Law no. 13.134/2001 and, finally, one analyzes the presence of Guarani and Kaingang indigenous at the State University of Maringa and the actions developed for the permanence and completion of higher studies.

Key-words: Indigenous higher education; Kaingang and Guarani Indigenous; Affirmative actions

³¹ Agência financiadora: CAPES/DEB/INEP – Observatório da Educação Escolar Indígena.

Introdução

No âmbito das políticas públicas de educação escolar indígena, pensar os motivos que levam os indígenas a buscar o Ensino Superior e o modo como as universidades vêm respondendo a essa demanda é uma das questões centrais que os estudiosos tematizam, sobretudo a partir da década de 1990. Nos debates, evidenciam-se as questões de acesso, permanência e conclusão dos cursos pelos indígenas, que são hoje cerca de 8 (oito) mil acadêmicos matriculados em todo o território nacional. Destes, 3 (três) mil são professores indígenas que frequentam os 26 (vinte e seis) cursos de Licenciatura Intercultural em nível superior no país³².

Mesmo com esses dados, disponibilizados no ano de 2012, é unânime a constatação dos pesquisadores da área quanto à escassez de informações sobre o acesso, a permanência, a evasão e a conclusão dos cursos superiores pelos indígenas. Embora se possa conhecer alguns dados sobre a formação dos professores indígenas por meio de documentos do INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, os censos anuais do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – ainda não trazem números e dados abrangentes relativos à presença dos indígenas nesse nível de ensino.

O debate acerca da entrada de segmentos populacionais historicamente excluídos no Ensino Superior causa polêmica, pois esbarra em questões históricas e econômicas que desde o período colonial mantiveram indígenas e negros em situação de subalternidade. Na atualidade, os estudos acerca da escolarização dos indígenas têm uma conotação legal e discursiva distinta da ideia de educação como forma de colonização, eixo norteador das políticas de educação escolar a eles destinadas por mais de 500 anos. Iniciando-se com a Constituição Federal de 1988, seguida pelas Diretrizes Curriculares para a Escola Indígena e LDBEN/9394/96, a inclusão educacional passa a ser defendida como um direito de todos e um instrumento para a ampliação da cidadania.

Neste sentido, o presente texto faz uma discussão sobre a forma como as políticas de inserção das populações indígenas no Ensino Superior vêm ocorrendo em âmbito nacional, influenciadas por organismos e agências multilaterais a partir da década de 1990. Aborda a mobilização e reivindicações indígenas e a forma como a política de ingresso foi implantada no Estado do Paraná, desde 2002, pioneiro no Brasil na oferta de vagas sobressalentes nas instituições de Ensino Superior públicas para essas populações.

Esta reflexão destaca o acesso e a permanência dos indígenas, a formação e o papel dos colegiados de curso e dos professores universitários e a atuação dos profissionais indígenas graduados no Ensino Superior a partir da experiência desenvolvida na UEM, discutindo as questões culturais suscitadas nesse processo.

Os indígenas no Ensino Superior: um olhar sobre o cenário nacional

A década de 1990 é marcada por discussões internacionais permeadas por temas como multiculturalismo e interculturalidade – sobretudo devido à importância que questões relacionadas à cultura têm adquirido nas políticas públicas atuais. Desta forma, são de extrema relevância discussões acerca das políticas de acesso ao ensino superior de populações historicamente excluídas.

De acordo com Faustino (2006, p.61), os organismos internacionais têm utilizado os termos *cultura* e *diversidade cultural* para a intervenção nos países em que atuam. Tais termos passam a figurar “[...] nos discursos dos chefes de Estado, nas políticas públicas, na produção intelectual, na mídia, nas reivindicações dos movimentos sociais e, atualmente, têm constado também da agenda dos setores conservadores”.

Análises mais detidas das políticas oriundas de documentos e discursos emanados desses organismos, com os quais o MEC – Ministério da Educação – estabelece parcerias, evidenciam, segundo a autora, que depois de séculos de políticas de colonização, marcadas por genocídios e desrespeito à diversidade cultural, na atualidade se tem, em contraponto, uma política institucional para a inclusão das minorias étnicas na sociedade majoritária, ficando demonstrada a existência de preocupação com a inserção dos grupos discriminados: mulheres, negros, indígenas, deficientes. Uma questão de relevância é o fato de essa discussão ocorrer sem alteração nas relações sociais; “[...] ou seja, estando o mundo organizado sob a mesma lógica da exploração – sem a qual não é possível existir o lucro – da acumulação e concentração da renda, as relações com o ‘outro’, dizem, foram radicalmente transformadas” (FAUSTINO, 2006, p.62).

Conforme Faustino (2006), Collet (2006, p.123) destaca que “[...] essa educação que parece voltada para a tolerância e o respeito visaria, na verdade, a encobrir os profundos conflitos e as estruturas de poder”. Muitas vezes a pobreza e a exclusão social são atribuídas às questões culturais, não sendo colocada em pauta a lógica excludente do sistema de produção. Questões econômicas e políticas são transferidas para o campo cultural e a própria cultura é retirada do seu contexto político, o qual é apresentado como possibilidade de superação, com uma educação diferenciada.

Essa educação, para as populações indígenas, fundamenta-se em uma política intercultural e bilíngue que vem sendo elaborada desde o ano de 1991, quando o MEC passou a ser o responsável pela formulação de

³² - Dados disponibilizados por Gersem Baniwa professor da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e Diretor Presidente do CINEP - Centro Indígena de Estudos e Pesquisas. Disponível em: <http://laced.etc.br/site/2012/11/26/a-lei-das-cotas-e-os-povos-indigenas-mais-um-desafio-para-a-diversidade/>.

diretrizes e referenciais curriculares para as escolas indígenas; porém faltam estudos mais aprofundados que contribuam para a compreensão de como estas políticas estão sendo viabilizadas na prática. Conforme dados do Censo de 2010, o Brasil conta com 2.836 escolas e 200 mil indígenas matriculados na Educação Básica. Quanto à formação universitária, os dados do Censo de 2010 evidenciam que, dos doze mil professores indígenas, cinco mil têm curso superior ou estão na graduação.

Com a reestruturação do MEC em 2004, retirou-se a educação escolar indígena da esfera da educação fundamental, passando aquela a fazer parte da atual SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. No âmbito desta, o Departamento de Educação para Diversidade e Cidadania é composto por cinco coordenações gerais, entre as quais a Educação Escolar Indígena (CGEEI).

Uma das primeiras ações governamentais relativas à política de formação superior indígena ocorreu em 2001, tendo sido orientada por recomendação de organismos internacionais: a criação do Programa Diversidade da Universidade, pela Lei nº. 10.558, de 13 de novembro de 2002. Esse programa do Ministério da Educação é financiado pelo BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento, que, segundo Almeida (2008, p.03) “[...] tem como objetivo facilitar ou promover o acesso de negros e indígenas aos cursos de educação superior do país”³³.

É importante pensar o papel que os povos indígenas, com seus movimentos organizados, têm desempenhado em relação às políticas que os envolvem. As reflexões de Lima (2007, p. 259) acerca dos avanços da Constituição de 1988 chamam a atenção para o fato de que reconhecer o “fim jurídico da tutela não basta”, uma vez que as formas tutelares de poder permanecem com a FUNAI – Fundação Nacional do Índio e seu modelo de gestão, sem que tenha sido formulado, efetivamente, um projeto inovador, cujas relações com os povos indígenas sejam permeadas por práticas democráticas. Sendo assim, torna-se temerário falar em um protagonismo indígena.

De acordo com Lima e Hoffmann (2007), as discussões sobre o Ensino Superior para indígenas emergiram apenas na segunda metade da década de 1990, marcadas basicamente por dois elementos. O primeiro deles refere-se à necessidade de cumprimento da educação diferenciada e bilíngue, presente na Constituição de 1988, que passou a requerer a atuação de professores indígenas, e com relação ao segundo elemento, destaca-se que a questão da luta pela terra, permeada por aparatos jurídicos (laudos, contralaudos, etc.) tem requerido maior formação científica das

lideranças indígenas para melhor compreensão e atuação nessa área.

Cordeiro (2007, p. 82), em consonância com Lima e Hoffman (2007), sugere que a busca pelo Ensino Superior por parte dos povos indígenas sinaliza a necessidade de aquisição de conhecimentos fundamentais que possam ser utilizados na defesa de direitos e no fortalecimento de suas organizações.

Nesse contexto, a oferta e a demanda por Ensino Superior vêm se ampliando. As ações se apresentam de formas diversas, compreendendo desde a formação de professores em licenciaturas interculturais, da qual a UNEMAT – Universidade Estadual do Mato Grosso - e o Núcleo Insikiran de Formação Superior Indígena da UFRR - Universidade Federal de Roraima - são pioneiros no país, até a reserva de vagas (cotas) em instituições públicas e bolsas de estudo em instituições particulares, financiadas pela FUNAI e PROUNI - Programa Universidade para Todos, e de vagas sobressalentes, como é o caso do Estado do Paraná, viabilizada pela Lei Estadual n.º 13.134/2001, para inserir estudantes indígenas em diferentes cursos superiores.

Os estudos na área evidenciam que a primeira universidade federal brasileira a estabelecer ações afirmativas nessa modalidade foi a UnB – Universidade de Brasília, na forma de cotas para negros e vagas suplementares para indígenas. Destaca-se neste caso o fato de que a UnB implementou essa política a partir de resoluções próprias, emanadas de seu Conselho Universitário.

Também na Região Centro-Oeste, a UNEMAT, no ano de 2001, criou o curso de Licenciatura Intercultural de nível superior, o que representou a primeira iniciativa de acesso diferenciado de indígenas ao Ensino Superior público no país. Concomitante a estas ações, o Governo Federal lançou em junho de 2005 o PROLIND – Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas - divulgado pelo Edital n.º 5 SESU/SECAD/MEC, convocando as Instituições de Educação Superior Públicas do país a apresentarem propostas de projetos de cursos de licenciatura específicos para a formação de professores indígenas.

O programa teve como objetivo principal apoiar projetos desenvolvidos em conjunto com as comunidades indígenas, visando à formação superior para professores em licenciaturas interculturais e à permanência de estudantes indígenas em diferentes cursos de graduação. Os projetos deveriam contemplar estudos sobre as línguas indígenas, questões relacionadas à gestão, sustentabilidade das terras e valorização das culturas dos povos indígenas.

Um levantamento feito em 2008 pelo Projeto *Trilhas do Conhecimento* no Museu Nacional, analisando 213 instituições públicas de Ensino Superior, revela que 43 (quarenta e três) destas, representando um percentual de 20% (vinte por cento), apresentam alguma forma de ação afirmativa para o ingresso de indígenas em seu corpo

³³ - Para uma análise mais detalhada do assunto, ver a dissertação de Nina Paiva Almeida, na qual a autora faz uma análise do Programa Diversidade na Universidade. Disponível em:

http://teses2.ufrj.br/Teses/PPGAS_M/NinaPaivaAlmeida.pdf.

Acesso em 10 de abril de 2011.

discente, sendo 28 (vinte e oito) delas estaduais e 15 (quinze) federais.

Estes dados evidenciam uma ampliação do número de estudantes indígenas no Ensino Superior, bem como a importância de pensar políticas de permanência e conclusão e estudos que apresentem informações sobre a integralização dos cursos e a atuação destes profissionais no mercado de trabalho dentro e fora de suas comunidades de origem.

Até a década de 1990 os indígenas não reivindicavam em suas lutas o acesso a níveis mais elevados de educação escolar, sendo mais prementes as lutas pela manutenção e demarcação de suas terras e melhoria da infraestrutura das escolas de educação básica. Como evidenciam Lima e Hoffman (2006), a questão da terra continua sendo central nas lutas indígenas, uma vez que as áreas demarcadas não são suficientes para a manutenção de suas organizações socioculturais, mas têm sido colocadas em pauta, também, novas demandas, que envolvem a formação acadêmica. Dessa forma, o poder público encontrou nas políticas de acesso ao Ensino Superior uma maneira de inserir jovens indígenas, que engrossam as fileiras dos protestos e invasões de terras, em outro cenário: o do Ensino Superior, com todas as suas promessas de melhores condições de vida.

En el Perú se há demostrado que niveles más altos de educación proveen salarios más altos y que la obtención de una educación superior es el factor más significativo para mejoras en los ingresos de la población indígena [...] BANCO MUNDIAL, 1993, p.4)

Com essas defesas, aos poucos, a educação em nível superior vem se tornando uma demanda das populações indígenas, como forma de acesso a outras fontes de recursos para sua subsistência. A universidade passa a ser vista, de acordo com Amaral (2010), como um espaço de afirmação social, econômica e cultural, com a possibilidade de formar um quadro de jovens dirigentes indígenas mais bem articulados com as políticas de geração de renda local.

Do ponto de vista da pesquisa acadêmica, não há muitos trabalhos que abordem o impacto desta política de ação afirmativa de inserção dos indígenas nas universidades e do impacto desse processo na organização sociocultural dos diferentes grupos étnicos. O que teria sido alterado nas sociedades indígenas? As discussões neste campo, conforme Lima e Hoffman (2006, p.01), estão polarizadas nas questões sobre o combate ao racismo, inclusão social e diversidade; “[...] o debate tem se mostrado pouco atento às especificidades dos povos indígenas no país, isto quando os incorpora”.

O debate sobre a inserção de minorias no Ensino Superior aborda, sobretudo, uma das faces das ações afirmativas: as cotas; mas com relação aos indígenas, as discussões são secundarizadas: “[...] povos indígenas parecem constituir mais uma espécie de adendo ao debate mais amplo que vem se desenvolvendo em relação à situação dos *afro-descendentes*, o que não contempla as

especificidades de suas diversas situações reais” (ALMEIDA, 2008, p.42). De maneira geral, tanto as ações afirmativas referentes à inclusão das populações indígenas no Ensino Superior no Brasil quanto os estudos sobre seus impactos linguístico-culturais e resultados objetivos são ainda incipientes, porém, à medida que as políticas vêm se configurando como ações estaduais e institucionais, promove-se maior envolvimento das comunidades no debate e surgem novos elementos e expectativas com relação aos indígenas que a elas têm acesso.

Entre estas políticas, o Estado do Paraná, com a oferta de vagas sobressalentes iniciadas há dez anos, por meio de legislação específica, busca a inserção dos indígenas no Ensino Superior, diferenciando-se assim das demais experiências em curso no país.

Ações afirmativas no Estado do Paraná para a formação superior indígena

A inserção dos indígenas nas universidades públicas paranaenses, sobretudo das duas etnias numericamente maiores, os Kaingang e Guarani (com cerca de 12.000 pessoas), ocorre por meio de sistema de vagas sobressalentes, regulamentado pela Lei nº 13.134, de 18 de abril de 2001, que reserva aos índios residentes no estado três vagas em cada uma das universidades públicas estaduais³⁴:

Art. 1º. Em todos os processos de seleção para ingresso como aluno em curso superior ou nos chamados vestibulares, cada universidade instituída ou criada pelo Estado do Paraná deverá reservar 3 (três) vagas para serem disputadas exclusivamente entre os índios integrantes das sociedades indígenas paranaenses.

Art. 2º. Compete à Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, em conjunto com as Universidades envolvidas, editar as regras para o preenchimento das vagas, determinação dos cursos, seleção dos candidatos e estabelecer as demais disposições necessárias ao cumprimento do disposto no artigo anterior (PARANÁ, 2001, p.1).

Embora a demanda fosse razoavelmente pequena, com cerca de 120 (cento e vinte) indígenas inscritos anualmente em cada vestibular específico, a oferta de vagas foi duplicada, passando de três para seis, por meio da Lei Estadual n.º 14.955, de 09 de janeiro de 2006, que alterou o parágrafo primeiro da lei anterior. Em 2009 todas as escolas indígenas do estado, atualmente 32 (trinta e duas), foram estadualizadas. Dessas, 7 (sete) ofertam o Ensino Médio nas próprias Terras Indígenas (TI), aumentado assim o número de estudantes indígenas secundaristas que, ao concluírem todas as etapas da

³⁴ - Para uma análise do número de vagas anuais para indígenas no ensino superior paranaense ver Amaral (2010), Paulino (2008) e Novak (2007).

Educação Básica, passaram a se inscrever nos processos seletivos anuais – Vestibular Intercultural – para cursar o Ensino Superior.

No contexto da implantação dessa política, desde 2002, as universidades paranaenses têm recebido, majoritariamente, indígenas das etnias Guarani e Kaingang, uma vez que a terceira etnia existente no Estado, os Xetá, passa por processo de reorganização cultural após ter sido praticamente dizimada nas décadas de 1950/1960, quando ocorreu expropriação das terras em que viviam por companhias colonizadoras que, com a anuência do governo, derrubaram as florestas, lotearam e venderam as terras. Os poucos sobreviventes ao massacre do período, oito crianças à época, lutaram, guardaram na memória parte de suas tradições e língua, constituíram famílias e, atualmente, seus filhos formam grandes grupos familiares, chegando, ao todo, a cerca de 200 pessoas. Com um movimento forte de reorganização cultural garantida por tratados e documentos internacionais como a *Declaração das Nações Unidas Sobre os Direitos dos Povos Indígenas*, lutam pela terra, trabalho, saúde e educação. Com essa luta, os Xetá estão conseguindo estudar a bibliografia existente sobre eles, conhecer documentos nacionais e internacionais, formar seus próprios professores, produzir textos e vocabulários revitalizando sua cultura e língua e assim produzir sua sociabilidade étnica no presente.

Ao analisar a política de ações afirmativas no Paraná, Paulino (2008) afirma que esse processo foi implantado sem a devida participação dos interessados:

Da mesma forma que não houve consulta às comunidades indígenas, também não houve participação de nenhuma universidade nesse processo. O momento político era péssimo, pois estava marcado por uma longa greve e uma total falta de interlocução entre as universidades estaduais e o governo Lerner. (PAULINO, 2008, p.44).

No mesmo sentido, Amaral (2010) destaca que essa política não contou com a devida articulação entre as comunidades indígenas e as universidades. A lei foi proposta sem a consulta formal aos entes envolvidos, os quais só foram informados de seu teor após sua promulgação, no contexto das comemorações dos 500 anos do Brasil, atravessada por interesses político-eleitorais.

Seguida da publicação da lei, sem o conhecimento das universidades e dos indígenas, as instituições de Ensino Superior, sem terem instaurado um debate sobre a questão, tiveram que se organizar apressadamente para o seu cumprimento. Essa falta de discussão com os envolvidos não é uma exclusividade do processo paranaense para os indígenas. Estudos da área mostram que o ingresso de minorias no Ensino Superior vem ocorrendo sem maiores debates, evidenciando-se o pouco conhecimento das comunidades acadêmicas sobre esse acesso. No caso da Universidade Estadual de Maringá, é comum a falta de informação tanto entre os professores coordenadores de colegiado de cursos quanto entre o

corpo técnico e os alunos não indígenas.

O processo seletivo para cumprimento da Lei nº 13.134 foi normatizado, conforme Amaral (2010), em 31 de agosto de 2001, por meio da Resolução Conjunta n.º 035/2001, que envolveu os Secretários de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e da Justiça e Cidadania e os reitores das universidades estaduais do Paraná. A Resolução Conjunta n.º 18/2001, firmada entre a SETI e as universidades estaduais do Paraná institui um grupo de trabalho, composto por representantes de cada universidade estadual, o qual era responsável pelo detalhamento das regras de ingresso dos indígenas nessas instituições de ensino. Segundo o autor, o grupo reuniu-se apenas uma vez, nos dias 21 e 22/09 de 2001, definindo, nesse período de tempo, a minuta de Resolução Conjunta n. 035/2001.

Esta resolução normatiza o vestibular dos povos indígenas no Paraná como um processo específico, com critérios classificatórios, prova oral e prova em língua indígena, além dos demais conteúdos obrigatórios do ensino médio. As vagas ofertadas são sobressalentes, ou seja, é possível aumentar até duas vagas por curso, as quais se somam ao número ofertado anualmente pelas universidades paranaenses para seus cursos superiores.

No vestibular, é feito um revezamento anual entre as universidades estaduais e a Universidade Federal do Paraná, que se incluiu no processo em 2005, para a realização do processo de ingresso, configurando-se assim um rodízio que não apenas permite a organização e envolvimento das comunidades acadêmicas de cada instituição, mas possibilita aos candidatos indígenas conhecer diferentes cidades e universidades, ao participarem do processo.

Para a inscrição, além dos documentos comumente exigidos para ser um estudante do Ensino Superior, o candidato deverá apresentar uma carta de recomendação assinada pelo cacique da comunidade à qual pertence, informando sua etnia e se reside ou residiu, por ao menos dois anos, em terra indígena situada no Estado do Paraná. Os candidatos à Universidade Federal do Paraná devem apresentar esta carta de recomendação, que pode ser assinada apenas por um representante da FUNAI, sem que haja a obrigatoriedade de residência no Estado do Paraná.

Para permear as discussões e dar encaminhamentos no sentido de efetivação dessa política, formou-se uma comissão, denominada CUIA – Comissão Universidade para os Índios, composta por três docentes de cada instituição de Ensino Superior, indicados pelas reitorias e nomeados pela SETI – Secretaria de Estado da Ciência e Tecnologia e Ensino Superior.

De acordo com Amaral (2010), entre os encaminhamentos feitos durante a organização da terceira edição do vestibular específico, no primeiro semestre de 2004, reuniram-se os docentes membros da comissão vestibular em Curitiba, durante os dias 16 e 17/03/04, na sede da SETI, para trabalharem na proposição e instituição da comissão permanente de seleção e

acompanhamento dos estudantes indígenas. Foi após esse debate que a referida comissão optou pelo nome CUIA – Comissão Universidade para os Índios, sendo elaborada coletivamente a minuta de Resolução Conjunta entre a SETI e as universidades envolvidas.

Ainda no que tange à normatização da CUIA, em outubro do mesmo ano foi publicada a Resolução Conjunta n.º 002/2004 entre a SETI, as universidades estaduais e a Universidade Federal do Paraná, que instituiu a Comissão como permanente, com a finalidade de viabilizar aos membros das comunidades indígenas o acesso, a permanência e a conclusão nos cursos de graduação. Segundo esta Resolução, a CUIA será composta por três membros de cada uma das universidades públicas, indicados pelos reitores mediante experiência na área de ensino, pesquisa e extensão com populações indígenas ou tradicionais e comprometimento com as políticas de inclusão.

Para poderem participar da seleção, os candidatos indígenas enfrentam grandes dificuldades financeiras, pois, como as terras indígenas no Paraná estão inseridas em regiões de agricultura totalmente mecanizada, voltada para a produção de grãos (milho, soja, trigo, algodão), sendo a utilização de mão de obra quase inexistente e as cidades mais próximas, municípios pequenos e com IDH – Índice de Desenvolvimento Humano muito baixo, elas não oferecem a seus habitantes quase nenhuma oportunidade de emprego e renda. Em vista disto, a FUNAI se responsabiliza pelo transporte dos alunos das Terras Indígenas até os locais de prova, por meio de um acordo entre as universidades e a CUIA. A universidade que realiza o vestibular responsabiliza-se pela alimentação e estadia dos candidatos e pelo custo com a elaboração, aplicação e correção das provas, as quais são organizadas pela comissão do vestibular de cada instituição.

O Vestibular Específico dos Povos Indígenas no Paraná é um processo classificatório com provas de Língua Portuguesa Oral, Língua Portuguesa – Redação e Interpretação, Língua Estrangeira e/ou Línguas Indígenas (Guarani ou Kaingang), Biologia, Matemática, Física, Química, História e Geografia.

A prova oral tem sido discutida pela CUIA por seu caráter subjetivo, porém é uma forma de reconhecer a tradição oral dos povos indígenas com maior valorização dos conhecimentos tradicionais e das formas predominantes de linguagem dessas populações. As provas de língua indígena são consideradas como importante elemento no reconhecimento institucional da interculturalidade, podendo também suscitar maiores reflexões acerca de possibilidades de políticas de permanência e abertura das universidades para os conhecimentos tradicionais dos povos e línguas indígenas. A prova é elaborada anualmente por professor indígena da Educação Básica de diferentes escolas do estado, com o intuito de respeitar as formas variadas de escrita, uma vez que a escrita das línguas indígenas ainda é incipiente no estado, carecendo de vocabulário, gramáticas e materiais de leitura em geral (FAUSTINO, 2006).

A escolha da instituição em que gostaria de estudar é indicada pelo estudante indígena no ato da inscrição, porém o curso pode ser escolhido posteriormente, na ocasião da matrícula. Na Universidade Estadual de Maringá- UEM, os membros da CUIA fazem uma apresentação aos candidatos sobre as áreas do conhecimento, os cursos, a profissionalização e as possibilidades de atuação depois de formados, para que assim tenham melhor conhecimento e informações sobre a área/curso em que desejam ingressar.

Pela análise dos questionários socioeducacionais dos vestibulares de 2001 a 2011, verifica-se que cerca de 50% dos indígenas que se inscreveram para o processo seletivo não cursaram o Ensino Médio regularmente; muitos deles o fizeram em caráter profissionalizante ou supletivo. O tempo decorrido entre o término do Ensino Médio e o ingresso no Ensino Superior é, em média, de cerca de três anos. Embora não haja estudos específicos sobre cada um desses elementos, somados, são os causadores de parte das dificuldades encontradas pelos indígenas em concluir seus estudos no nível superior de maneira regular, dentro do período de 4/5 (quatro ou cinco anos) destinados à formação nas licenciaturas e bacharelados.

Grande parte dos relatos coletados entre os estudantes da Universidade Estadual de Maringá revela questões que remetem à Educação Básica

No primeiro ano em Maringá, pensei em desistir do curso, pois estava com muitas dificuldades. Eu estava acostumada com um método de ensino, que era apenas decorar o que estava nos livros ou apenas copiar o conteúdo que o professor passava na lousa, como era de costume no ensino médio. Foi quando me decepcionei ao ver minhas notas do primeiro bimestre, que não foram satisfatórias, e então, me preocupei em melhorar. Passei a ser mais comunicativa, correr atrás do prejuízo e fazer minhas anotações sobre o que era discutido em sala de aula. (Entrevista cedida ao LAEE/UEM, em 2008, por R. da S. C. graduada em Pedagogia/UEM 2010, residente na T.I. Laranjinha-PR).

Além de as metodologias existentes no Ensino Médio serem deficientes, principalmente em regiões de baixo IDH, antes de 2008 não havia Ensino Médio nas próprias TIs do Paraná e as escolas dos municípios circunvizinhos são distantes. Por não haver a oferta permanente de transporte municipal para os jovens indígenas se deslocarem da zona rural para as cidades, durante longo período houve muitas faltas às aulas e uma grande dificuldade de formação regular nos anos finais da Educação Básica. Os dados no INEP de 2007 coletados em diferentes regiões brasileiras evidenciaram que, mesmo entre os professores, membros mais letrados das comunidades indígenas,

[...] Há uma grande heterogeneidade no grau de escolaridade desses professores, situação que já fora detectada no Censo Escolar Indígena em 1999. No Censo de 2005, 9,9%

dos professores em atuação nas escolas indígenas não concluíram o ensino fundamental; 12,1% têm o ensino fundamental completo; 64,8% têm o ensino médio; e 13,2% têm ensino superior. (BRASIL, 2007, p. 20).

Outra questão a ser considerada é a necessidade de os jovens trabalharem fora da aldeia, como temporários em períodos de colheita, para ajudar na manutenção da família, já que a terra demarcada não é suficiente para que todos pratiquem a agricultura. Este fato muitas vezes impossibilita a frequência às aulas nas séries regulares da Educação Básica, a chamada aprendizagem na “idade certa”.

Atualmente, a consciência da necessidade de escolarização se intensifica, pois é vista tanto pelos Kaingang como pelos Guaraní no Paraná (FAUSTINO, 2006) como forma de conseguir um emprego melhor, já que não é mais possível a essas populações viverem apenas dos recursos oriundos das roças familiares, atividades de pesca e coleta e, com a mecanização da produção, os empregos no entorno são poucos. Estudo realizado pelo LAEE/UEM (FAUSTINO, 2012), demonstrou que as políticas públicas do atual governo federal, como, por exemplo, o Programa Bolsa Família, tem contribuído muito com a melhoria da qualidade de vida, maior frequência, permanência e aprendizagem escolar das crianças indígenas em TIs no Paraná.

Dos candidatos inscritos até 2011, cerca de 40% responderam que têm renda fixa (são professores, agentes de saúde, auxiliares de serviços gerais), ocupando alguns dos empregos existentes nas próprias terras indígenas. Os demais 60% atuam como trabalhadores temporários/precários. Como a grande maioria dos estudantes indígenas aspirantes ao Ensino Superior tem participação na vida econômica familiar, eles não teriam condições de se manter sem auxílio financeiro. Nesse sentido, o Governo do Estado, através da SETI – Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – fornece um auxílio mensal, denominado Bolsa Auxílio ao Estudante Indígena das universidades públicas do Paraná. Atualmente, a bolsa é regulamentada pela Resolução n.º 179/2010 - SETI, que no artigo 3º estabelece os valores, conforme segue:

Art. 3.º - Fixar em R\$ 633,00 (seiscentos e trinta e três reais), a partir de julho de 2010, o valor mensal da Bolsa Auxílio aos Estudantes Indígenas das Universidades Estaduais, selecionados mediante disputa exclusiva entre os índios integrantes das sociedades indígenas paranaenses no “Vestibular dos povos Indígenas do Paraná”.

Parágrafo 1.º - Ao aluno indígena que comprovar, por meio de documentação, ter sob a sua guarda filho(s), terá acrescido em 50% o valor da bolsa auxílio, independente do número deles;

Parágrafo 2.º - Em caso de os estudantes possuírem filhos em comum e o casal estar

matriculado em instituição estadual, apenas a mãe terá direito ao acréscimo previsto no parágrafo anterior.

De acordo com a Resolução, é de responsabilidade da CUIA de cada uma das IESs encaminhar mensalmente a lista de bolsistas para a SETI, mediante a verificação de frequência mínima de 75% nas aulas; ou seja, para que o aluno tenha direito à bolsa, não poderá ter reprovação por falta. Tal situação implica que, se isto ocorrer, a bolsa deverá ser suspensa a partir do bimestre subsequente.

Ao se observar o perfil dos alunos indígenas através dos documentos gerados pela CUIA anualmente, evidencia-se que os estudantes utilizam as bolsas para despesas com moradia, alimentação, fotocópias, livros, materiais de papelaria, material instrumental (cursos da área de saúde) e outros. Além desses elementos, muitos alunos têm que suprir gastos familiares que incluem esposa (o) e filhos. Enfim, a Bolsa Auxílio é, para a grande maioria dos alunos indígenas, a única fonte de renda familiar.

Tendo sido essa política delineada pelo Governo do Estado sem contar com a discussão das comunidades indígenas, e, embora essas a considerem uma conquista que veio inserida em suas reivindicações mais amplas, junto ao Governo, evidencia-se que não foram pensadas alternativas políticas de acompanhamento ou permanência destes estudantes nas universidades. O problema se agrava quando o estudante é casado, caso de cerca de 80% deles, sendo valor do auxílio insuficiente para o sustento de todos.

Segundo Rodrigues e Wawzyniak (2006), as ações voltadas para permanência são insuficientes e isoladas. Além da questão de moradia, em algumas universidades encontram-se sem solução questões básicas como transferências internas e externas, destinação das vagas ociosas, critérios de suspensão das bolsas, bem como a questão do jubramento, que ocorre quando um estudante não consegue concluir o curso no tempo máximo estabelecido pela instituição. Para os autores, as questões são resolvidas em nível local, o que pouco contribui para o estabelecimento de uma política mais ampla e participativa.

Neste sentido, evidencia-se a necessidade de se criar uma política efetivamente pública, que extrapole os limites do assistencialismo e reconheça que abrir espaço para os indígenas nas universidades sem eles terem condições materiais efetivas para a sua permanência não é ação suficiente para a inclusão, podendo, inclusive criar situações de falsas expectativas nas comunidades, e mesmo de preconceito diante dos insucessos desses acadêmicos. São necessárias análises que avaliem essas políticas em sua totalidade, tanto no que diz respeito às universidades quanto no que se refere aos impactos que elas vêm causando nas comunidades indígenas que estão recebendo os graduados.

Quando um estudante indígena ingressa em uma instituição de Ensino Superior há um movimento daquilo que nos documentos da política e nas discussões teóricas

da área tem sido chamado de relações interculturais. Neste contexto, as comunidades passam por transformações à medida que seus membros ingressam na universidade e retornam a elas atuando como profissionais, e a universidade, por sua vez, é instada a pensar/repensar seus ritos: métodos de ensino, conteúdos, formas de avaliação, etc., uma vez que tem a oportunidade de entrar em contato com outras formas de produzir e disseminar conhecimentos, os etnoconhecimentos.

Essa política, em nível estadual, tem ainda muito a ser pensado e discutido, e entendemos serem importantes os encontros e os eventos ocorridos para reflexão acerca do processo de seleção, inserção e permanência dos indígenas no Ensino Superior do Paraná. Entre estes, destaca-se os *Encontros de Educação Superior Indígena no Paraná*, dos quais o primeiro foi promovido pela Universidade Estadual de Londrina em 2008, o segundo pela Universidade Estadual de Maringá em 2009 e o

terceiro, pela Universidade Federal do Paraná – Campus Litoral, em 2011. Esses eventos se configuram como importantes espaços de discussões acerca dessa política. Como resultado dos debates do primeiro encontro foi publicado um número da Revista Maquinações (UEL) e do segundo encontro, realizado na UEM, organizou-se um livro (NOVAK; FREITAS; WAWYNIK; FAUSTINO, 2010), contendo artigos e relatos de experiência, com a participação dos estudantes indígenas.

Observa-se assim que, mesmo de forma lenta as universidades, por meio da ação de alguns professores, técnicos e dos próprios estudantes indígenas, têm elaborado e implementado políticas de acompanhamento e permanência dos indígenas no Ensino Superior do Estado do Paraná, como é o caso da Universidade Estadual de Maringá, que será discutido no próximo item.

A **tabela** abaixo disponibiliza dados do ano de 2012, coletados a partir das informações fornecidas por integrantes da CUIA de cada instituição no Paraná.

Indígenas formados nas universidades estaduais do Paraná ingressantes pelo Vestibular dos Povos Indígenas no Paraná

Instituição	Sexo	Etnia	Formados	Formados curso	Total
UEL	M	Guarani	Jornalismo	1	6
	F	Guarani	Medicina	1	
	M	Guarani	Med. Veterinária	1	
	F	Guarani	Odonto	1	
	M	Guarani	Odonto	1	
	F	Guarani	Serviço Social	1	
UEM	M	Guarani	Ciências Sociais	1	8
	M	Kaingang	Direito	1	
	F	Guarani	Enfermagem	1	
	F	Guarani	Enfermagem	1	
	F	Kaingang	Enfermagem	1	
	F	Kaingang	Enfermagem	1	
	F	Guarani	Pedagogia	1	
	F	Guarani	Pedagogia	1	
UEPG	F	Kaingang	Pedagogia	1	2
	F	Kaingang	Direito	1	
Unicentro	F	Kaingang	Pedagogia	1	5
	F	Kaingang	Pedagogia	1	
	F	Kaingang	Serviço Social	1	
	F	Kaingang	Serviço Social	2	
	M	Kaingang	Administração	1	
Unioeste	----	-----	-----	-----	0
Unespar	----	-----	-----	-----	0
UENP	F	Kaingang	Ciências Biológicas		7
	F	Guarani	Geografia	1	
	F	Guarani	Geografia	1	
	M	Guarani	História	1	
	F	Kaingang	Letras	1	
	F	Kaingang	Pedagogia	1	
	F	Guarani	Pedagogia	1	
Total de Alunos Formados					28

Fonte: Informações referentes ao ano de 2012, disponibilizadas pela CUIA de cada instituição.

Análises mais detalhadas estão sendo desenvolvidas por novas pesquisas do Grupo de Estudos em Educação do LAEE/UEM, e aqui destaca-se a mais recente aprovada pelo CNPq, intitulada “*As políticas de inclusão indígena no Ensino Superior no Paraná, formação e atuação da mulher Kaingang: um balanço sobre dez anos da Lei 13.134/2001*”, na qual serão analisadas questões de gênero, língua, cultura, aprendizagem e atuação profissional no âmbito da formação superior indígena.

Os indígenas na Universidade Estadual de Maringá

A Universidade Estadual de Maringá é uma das instituições mais distantes geograficamente das Terras Indígenas do Estado. A TI mais próxima, chamada Apucarantina, no município de Tamarana, dista cerca de 140 quilômetros. Apesar disso, ao verificarmos o número de alunos matriculados, evidencia-se uma procura significativa por essa Instituição, o que, em nosso entender, tem relação com as políticas de permanência e acompanhamento desenvolvidas desde a entrada desses estudantes até a formatura daqueles que conseguem permanecer.

Há o trabalho de pesquisa e extensão nas TIs do estado, feito por pesquisadores do Laboratório de Arqueologia, Etnologia e Etno-História, o trabalho feito pelos membros da CUIA/UEM, bem como o atendimento inclusivo dos funcionários técnico-administrativos da DAA – Diretoria de Assuntos Acadêmicos e da PEN – Pró-Reitoria de Ensino em relação às matrículas, geração de documentos, transferências, pagamento de bolsas e outros assuntos relacionados aos estudantes indígenas.

Outro relevante elemento a ser destacado é o trabalho dos Colegiados de alguns cursos, e aqui se destaca a Enfermagem e a Pedagogia, embora não se deixe de reconhecer o trabalho feito pelos demais. De forma geral, os professores desses cursos procuram os membros da CUIA, explicitam e discutem questões de frequência e aprendizagem, destinam maior tempo ao atendimento individual aos estudantes indígenas, prestando-lhes informações detalhadas sobre as avaliações, os textos a serem estudados e as atividades a serem desenvolvidas. Solicitam que os colegas da sala os recebam em seus grupos e ajudem a promovê-los para que se integrem efetivamente nos trabalhos de pesquisa, exposições, seminários, estágios; prestam informações em sala de aula sobre o funcionamento da instituição e, inclusive, recomendam que os estudantes indígenas (assim como os demais) estudem bastante em casa, participem de eventos e de grupos de estudos e façam PICs (Pesquisas de Iniciação Científica), etc.

Ainda que os estudos sobre a questão específica do papel do professor em relação à aprendizagem dos estudantes indígenas do Ensino Superior estejam ainda em andamento, pode-se inferir que, conduzida dessa maneira, a prática dos professores - considerados autoridades nas instituições de Ensino Superior pelo conhecimento e formação que tem -, assemelham-se às

práticas de ensinamento e aconselhamento do *Txamói* (autoridade religiosa Guarani), *Kuiã* (autoridade religiosa Kaingang) e caciques (autoridades políticas nas duas etnias); ou seja, são aqueles que sabem mais, que têm mais experiência e aptidão e as usam para ensinar quem quer aprender.

Visando à constituição de uma política de permanência e observando a autonomia universitária, em 2006, por solicitação dos membros da CUIA/UEM, a Reitoria da Universidade nomeou uma comissão para normatizar e regulamentar um programa de permanência dos estudantes indígenas da instituição no que tange a questões formais e pedagógicas. De acordo com Novak (2007), a comissão foi composta por membros da CUIA, discentes e docentes indicados pelo CEP – Conselho de Ensino e Pesquisa, incluindo representantes dos conselhos Indígenas no Paraná e estudantes indígenas. Essa Comissão elaborou o texto de regulamentação do processo de ocupação de vagas e de matrícula e acompanhamento dos alunos indígenas, o qual foi normatizado pela Resolução 205/2006 – CEP/UEM.

Esta Resolução é fundamental para a CUIA/UEM, pois flexibiliza as ações, as quais podem ser planejadas a partir de encaminhamentos específicos e diferenciados. Por exemplo, enquanto que para um aluno não indígena se transfira de curso ou turno é preciso que haja a disponibilidade de vaga, um estudante indígena pode ter seu curso/turno alterado sem que dependa da existência prévia da vaga. Ainda que tenha sido estabelecido um número máximo de duas vagas por curso/série, ocorrendo uma demanda maior, baseada nessa Resolução, a CUIA tem a possibilidade de pedir a ampliação, que pode ocorrer mediante a autorização do coordenador do Colegiado de Curso.

A comissão tenta manter esse limite de vagas, mas, em alguns casos, quando se tem alunos retidos na primeira série de um curso – situação comum, gerando uma demanda que extrapola as duas vagas – a CUIA aciona os Colegiados com o pedido de maior inclusão. Verifica-se as disponibilidades de laboratórios e monitores e, na maioria dos casos, os cursos disponibilizam as vagas solicitadas.

Uma questão que ainda precisa ser normatizada e depende de um consenso entre a CUIA estadual (da qual participam representantes de todas as instituições), e que já vem sendo analisada, diz respeito à transferência externa de estudantes, que atualmente tem sido resolvida caso a caso. Geralmente, os pedidos de transferência se dão em decorrência de questões familiares ou acontecimentos políticos nas Terras Indígenas.

A Resolução 205/2006 CEP-UEM normatiza também a organização do horário (disciplinas que o aluno cursa em cada semestre/ano); ou seja, sem a necessidade de interferir na grade curricular dos cursos é possível ao estudante indígena, mediante solicitação da CUIA e anuência dos colegiados de cursos, desde o primeiro ano cursar algumas disciplinas e trancar outras, tendo assim um currículo mais flexível:

Art. 4º No decorrer do ano letivo fica sob a responsabilidade da CUIA/UEM, elaborar o Plano Individual de Acompanhamento do Estudante Indígena (PIAEI), proceder à revisão da matrícula na primeira série e nas séries subsequentes, suspensão de matrícula em disciplina e recomposição da seriação estabelecida, mediante autorização do coordenador de colegiado de curso.

§ 1º Visando o acesso, permanência e conclusão do curso, na elaboração do PIAEI, a CUIA/UEM deverá levar em consideração o princípio da flexibilização quanto aos aspectos curriculares didáticos e pedagógicos estabelecidos no projeto pedagógico do curso.

§ 2º Verificada a impossibilidade de adaptação no ano letivo em andamento, a CUIA/UEM poderá orientar o aluno a proceder ao trancamento especial de sua matrícula, com expressa concordância do coordenador do colegiado do curso (UEM, 2006).

A partir desse artigo da Resolução, muitas questões que antes eram difíceis de encaminhar e eram resolvidas caso a caso, foram sendo melhor acomodadas em benefício da formação do estudante indígena. É fundamental a possibilidade de o aluno propor seu Plano Individual de Acompanhamento do Estudante Indígena-PIAEI. Trancando uma ou várias disciplinas no semestre/ano, o estudante tem a condição de se dedicar mais àquela(s) na (s) qual(ais) esteja encontrando maior dificuldade. Isto geralmente ocorre com as disciplinas que envolvem cálculo, estatística, bioquímica, fisiologia, etc., em que esses alunos podem participar nos horários que ficam vagos em outras atividades, como monitorias, grupos de estudos, projetos, atividades acadêmicas complementares e o Programa ProInício³⁵.

Por solicitação dos membros da CUIA/UEM, em 2007, visando à complementação das ações normatizadas pela Resolução 205/2006 – CEP, a Universidade Estadual de Maringá instituiu outro grupo de trabalho para a elaboração dos aspectos administrativos, pedagógicos e de infraestrutura do Programa Específico de Acompanhamento Pedagógico dos Alunos. O relatório desse grupo de trabalho foi aprovado pela Resolução n.º 115/2007 – CEP, criando assim o Programa de Inclusão e Permanência de Alunos Indígenas – PROINDI, cujas finalidades são:

Art. 2º I - planejar, executar e avaliar a política de inclusão e permanência de alunos indígenas;

II - acompanhar pedagogicamente os alunos indígenas junto a seus respectivos colegiados

de curso, respeitada a Resolução nº 205/2006-CEP;

III - elaborar e desenvolver atividades de ensino, de pesquisa e de extensão, envolvendo os alunos indígenas e suas respectivas comunidades;

IV - propor, viabilizar e participar de eventos com temáticas que contribuam para a formação intercultural e interdisciplinar da comunidade universitária e sociedade em geral, contemplando a divulgação da produção acadêmico-científica dos alunos e pesquisadores envolvidos no programa;

V - realizar eventos para discutir e avaliar os resultados do programa com a participação das lideranças/representantes das comunidades indígenas;

VI - promover sua integração com os órgãos da UEM, setores dos governos estadual e federal e/ou instituições afins. (UEM, 2007).

Acerca da Resolução, outro elemento relevante é o estabelecimento das atividades que são oferecidas pelo programa, como oficinas instrumentais/monitorias de produção, leitura e interpretação de textos, metodologias e técnicas de pesquisa e informática, bem como outras disciplinas que podem contribuir para o melhor aproveitamento dos cursos.

Para cumprir tal política, todos os anos a PEN – Pró-Reitoria de Ensino, através da DEG – Diretoria de Ensino e Graduação, abre um edital específico para monitoria destinada ao atendimento dos alunos indígenas matriculados em cursos de graduação da Universidade Estadual de Maringá. São selecionados cinco monitores, levando-se em conta as demandas dos alunos/cursos e as disciplinas que estão cursando nas quais estão tendo maiores dificuldades. O programa prevê o acompanhamento dessas atividades, através de reuniões para avaliação do desempenho individual e de avaliação pedagógica com professores e coordenadores de curso. Essas ações são importantes para possibilitar um acompanhamento efetivo dos alunos, registrando avanços para que tenham uma formação de qualidade e a garantia de condições institucionais adequadas para concluírem os estudos no Ensino Superior.

No final do ano de 2012, iniciou-se o planejamento de uma Formação Continuada a ser desenvolvida pelo GEPEC – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Cultura e Emancipação Humana, junto aos estudantes indígenas de diferentes cursos/áreas, envolvendo pesquisadores do LAEE/UEM, cuja proposta é a oferta de cursos anuais com conteúdos científicos, porém mais voltados às questões culturais, com vistas a possibilitar-lhes maior participação em seus processos de aprendizagem acadêmica. Os cursos são ministrados por professores da UEM com a participação de alunos de mestrado e doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação– PPE, e envolvem conteúdos de leitura,

³⁵ - O ProInício é um programa da Universidade que visa oferecer ao aluno de graduação conhecimentos básicos que o ajudarão no dia a dia do curso. Com esse objetivo, o aluno frequenta cursos de Língua Portuguesa, Matemática e Informática.

interpretação e produção de diferentes gêneros textuais; matemática, biologia, informática, literatura, e outros.

Considerações finais

Como pôde ser observado, em decorrência de ações internacionais e nacionais, a partir dos anos de 1990, vem se constituindo no Brasil uma política de inclusão de indígenas no Ensino Superior público, configurada no âmbito das chamadas ações afirmativas.

A partir do início dos anos 2000, várias têm sido as ações em diferentes universidades para que a política se consolide de fato. Assim, as políticas para inserção dos indígenas no ensino superior do país vão tomando uma maior amplitude, envolvendo com isso projetos comunitários relativos a questões como formação de professores para atender à escola intercultural, bilíngue e diferenciada regulamentada pela Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional, bem como a formação de bacharéis em diversas áreas, com vista a suprir a demanda por pessoal qualificado para atuar na gestão e contribuir na elaboração de projetos de melhoria da qualidade de vida de suas comunidades indígenas de origem.

O acesso ao Ensino Superior é, sem dúvida, uma conquista que se soma às reivindicações das comunidades indígenas, sobretudo as relacionadas à ampliação de suas terras, à melhoria da saúde, aos novos padrões de sustentabilidade, etc.

Como no período tem havido maior investimento por parte dos governos federal e estadual na Educação Básica destinada a essas populações, o resultado é que mais jovens apresentaram formação no Ensino Médio no final dessa década e assim passaram a aumentar as inscrições nos processos seletivos e cursos específicos ofertados pelas universidades brasileiras.

Evidencia-se que as instituições de Ensino Superior vêm passando pela experiência de receber estudantes indígenas, até então tratados como *o outro*, os desconhecidos, distantes dos bancos acadêmicos. Assim, os acadêmicos indígenas têm também assumido a responsabilidade de enfrentar e discutir a diversidade cultural e social, que se apresenta cada vez mais por meio da presença dos alunos oriundos de uma realidade cultural, social e econômica distinta daqueles que ingressam nestas instituições pelas vagas regulares.

Destarte, de acordo com Novak (2007), se, por um lado, se reconhece como papel da universidade

estabelecer os mecanismos de permanência e de integralização dos cursos de forma a garantir a qualidade da formação superior, por outro lado, aos indígenas cabe tanto lutar pela permanência nas IESs como dedicar-se e empenhar-se pessoalmente nos cursos que escolheram, dialogando com esse universo, expondo suas ideias e conhecimentos nessa instituição, cuja dinâmica organizacional está em processo de conhecimento por estes indivíduos e pelas comunidades acadêmicas que os recebem. A partir desta inserção, estabelece-se o diálogo destes alunos com uma realidade cultural diferente da vivenciada até o momento, sobretudo quando são tratados como o outro, o desconhecido.

À medida que o número de estudantes aumenta nas universidades, as expectativas por resultados se intensificam, por parte tanto o Poder Público e da sociedade envolvente como das próprias comunidades, as quais passam a ter pessoas formadas que atuam nas terras indígenas e nas organizações urbanas no sentido de melhor inserção nos projetos de sustentabilidade. Assim, mesmo longe do ideal, no início da década de 2010, assistiu-se a uma maior visibilidade da presença indígena nas universidades, bem como maior inserção de pesquisadores que se debruçam nos estudos sobre o tema.

É necessário garantir maior inserção e participação dos próprios indígenas em todas as etapas desse processo, desde a formulação das políticas até sua viabilização e análise dos resultados. Diversas instituições, como é o caso UnB por meio do LALI – Laboratório de Línguas vêm se preocupando com a formação de intelectuais indígenas (linguistas, antropólogos, educadores, filósofos...), que passarão a ingressar na comunidade científica do país, contribuindo assim com ampliação/diversificação do conhecimento.

O atual Governo da União tem fomentado maior interlocução entre a educação superior, a pós-graduação e a Educação Básica indígena, por meio, por exemplo, do Programa Observatório da Educação Escolar Indígena (CAPES/DEB/INEP), iniciado em 2010 (Edital 001/2009), cujas ações vão desde a oferta de bolsas de mestrado e doutorado para estudantes indígenas da pós-graduação, até a contratação de professores indígenas da Educação Básica e de alunos indígenas de graduação, com vista a impulsionar a pesquisa, o diálogo e a produção de material bilíngue intercultural e a buscar soluções articuladas para o enfrentamento das dificuldades de formação escolar em todos os seus níveis.

Referências

- ALMEIDA, N. P. *Diversidade na Universidade: O BID e as políticas educacionais de inclusão étnico-racial no Brasil*. 2008. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Rio de Janeiro, 2008.
- 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.
- BANCO MUNDIAL. *Pueblos indígenas y desarrollo en America Latina. Nota De Divulgacion #8*. División del Medio Ambiente. Departamento Técnico. Oficina Regional de América Latina y el Caribe. Banco Mundial. Washington D.C, 1993
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado, 1988.
- _____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.
- _____. *Lei 10.558 de 13 de novembro de 2002 – Cria o Programa Diversidade na Universidade, e dá outras providências*. Brasília, DF, 13 dez. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10558.htm. Acesso em 10 abr. 2011.
- COLLET, C. L. G. Interculturalidade e Educação Escolar Indígena: Um Breve Histórico. In: GRUPIONI, L.D. B. (org). *Formação de professores indígenas: repensando trajetórias*. Brasília, MEC/SECAD, 2006, p.115-129.
- CORDEIRO, M. J. de J. Três anos de efetiva presença de negros e indígenas cotistas nas salas de aulas da UEMS: primeiras análises. In: BRANDÃO, A.A. (Org.). *Cotas raciais no Brasil: A primeira avaliação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2007, p.87-120. Coleção Políticas da Cor.
- FAUSTINO, R. C. *Política educacional nos anos de 1990: o multiculturalismo e a interculturalidade na educação escolar indígena*. 2006. 329f. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.
- FAUSTINO, R.C. *Relatório Técnico de Pesquisa: “O impacto do Programa Bolsa Família na melhoria do acesso à educação e aprendizagem em comunidades indígenas Kaingang e Guarani no Paraná”*. Brasília. CNPq 2012.
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da Educação Superior*. Brasília: INEP, 2009.
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo Escolar*. Brasília: INEP / MEC, 2006.
- LIMA, A.C.S. Educação Superior para Indígenas no Brasil: sobre cotas e algo mais. In: BRANDÃO, A.A. (Org.). *Cotas raciais no Brasil: A primeira avaliação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2007, p.253-279. Coleção Políticas da Cor.
- LIMA, A. C. S.; HOFFMAN, M. B. Povos Indígenas e ações afirmativas no Brasil. *Boletim PPCOR* nº28, 2006. Disponível em: <http://www.lpp-uerj.net/olped/acoesafirmativas/boletim/28/artigo.htm> Acesso em: 10 out 2008.
- LIMA, A. C. S.; HOFFMAN, M. B. (Org.). *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, 2007.
- NOVAK, M. S. J. *Política de ação afirmativa: a inserção dos indígenas nas universidades públicas paranaenses*. 2007. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2007.
- NOVAK, M.S.J et AL (orgs). *Educação Superior Indígena no Paraná*. EDUEM: Maringá, 2010.
- PARANÁ. Lei nº 13134 de 18/04/2001. Reserva 3 (três) vagas para serem disputadas entre os índios integrantes das sociedades indígenas paranaenses, nos vestibulares das universidades estaduais. *Diário Oficial*, nº 5969, 19 abr. 2001.
- _____. Lei nº 14995 de 09/01/2006. Dá nova redação ao art. 1º, da Lei nº 13.134/2001 (reserva de vagas para indígenas nas Universidades Estaduais). *Diário Oficial*, nº 7140, 9 jan.2006.
- _____. Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. *Resolução Conjunta n. 002/2004*. Curitiba, 2004.
- _____. Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. *Resolução n. 047/2004*. Curitiba, 2004.
- _____. Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. *Resolução n. 179/2010*. Curitiba, 2004.
- PAULINO, M. *Povos Indígenas e Ações Afirmativas: O Caso do Paraná*. 2008. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 2008.
- PIRAÍ, J.L.; CAMARGO, R.da S.; MATIAS, S. Relatos de acadêmicas indígenas: nossas experiências na Universidade. In: NOVAK, M.S.J.; FREITAS, A.E.de C.; WAWZYNIAC, J.V.; FAUSTINO, R.C. *Educação Superior Indígena no Paraná*. Maringá: Eduem, 2010. p. 135-144.
- RODRIGUES, I. C.; WAWZYNIAC, J. V. *Inclusão e permanência de estudantes indígenas no ensino superior público no Paraná – reflexões*. 2006. Disponível em: <http://www.acoesafirmativas.ufscar.br/relatoriocua>. Acesso em: 10 ago. 2010.
- UEM - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. *Resolução CEP n.º 205/200* Maringá, 2006. Disponível

em: <http://www.scs.uem.br/2006/cep/205cep2006.htm>.

Acesso em: 04 abr. 2011.

UEM - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ.
Resolução CEP n.º 115/2007. Maringá, 2007. Disponível

em: <http://www.scs.uem.br/2007/cep/115cep2007.htm>.

Acesso em: 14 abr. 2011.

Sobre os autores

Rosângela Célia Faustino

Doutora em Educação pela UFSC. Docente do Curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá – UEM. – Maringá-Paraná-Brasil. Coordenadora do Projeto de Pesquisa Observatório da Educação Escolar Indígena (CAPES-DEB-INEP). E-mail: rcfaustino@uem.br. Av. Colombo, 5790 – Bloco G-45 – CEP: 87020-900

Maria Simone Jacomini Novak

Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá – UEM – Maringá-Paraná-Brasil. Professora da FAFIPA – Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Paranavai. Pesquisadora do Programa Interdisciplinar de Estudos de Populações – UEM. Pesquisadora do Observatório da Educação Escolar Indígena (CAPES-DEB-INEP). E-mail: simojacomini@bol.com.br.

Suzan Carneiro Vanfej Cipriano

Acadêmica indígena Kaingang do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá. Pesquisadora do Observatório da Educação Escolar Indígena (CAPES-DEB-INEP).

Recebido em: 15.02.2013

Aceito para publicação em: 28.04.2013