



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - UFAM
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, AGRICULTURA E AMBIENTE - IEAA
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
CAMPUS HUMAITÁ



ALBERLÂNDIA DE LIMA BERNARDO
Alberlândia Fimy Puyanawa

A TRAJETÓRIA ACADÊMICA E OS DESAFIOS DOS ALUNOS
INDÍGENAS NO ENSINO SUPERIOR NO MUNICÍPIO DE HUMAITÁ –
AM

HUMAITÁ - AM
2020

ALBERLÂNDIA DE LIMA BERNARDO

Alberlândia Fimy Puyanawa

A TRAJETÓRIA ACADÊMICA E OS DESAFIOS DOS ALUNOS INDÍGENAS NO
ENSINO
SUPERIOR NO MUNICÍPIO DE HUMAITÁ – AM

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, apresentado à banca examinadora como requisito parcial para graduação do curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas, sob orientação da Prof.^a Dra. Adriana Francisca de Medeiros.

HUMAITÁ - AM

2020

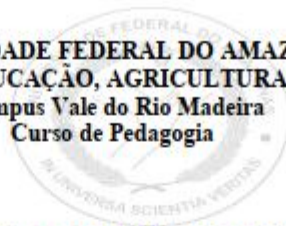
Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Bernardo, Alberlândia de Lima
B523t A trajetória acadêmica e os desafios dos alunos indígenas do ensino superior no município de Humaitá-AM / Alberlândia de Lima Bernardo . 2020
40 f.: 31 cm.

Orientadora: Adriana Francisca de Medeiros
TCC de Graduação (Licenciatura Plena em Pedagogia) -
Universidade Federal do Amazonas.

1. Indígena. 2. Universidade. 3. Ações afirmativas. 4. Educação. I. Medeiros, Adriana Francisca de. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título


UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, AGRICULTURA E AMBIENTE
Campus Vale do Rio Madeira
Curso de Pedagogia

**ATA DA SESSÃO DE DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO DE
PEDAGOGIA**

Aos três dias do mês de dezembro de 2020, às 10hs00min, reuniram-se as professoras: Dra. Adriana Francisca de Medeiros, Dra. Eulina Maria Leite Nogueira e Dra. Ângela Maria Gonçalves para procederem a avaliação do trabalho intitulado: **A Trajetória acadêmica e os Desafios dos Alunos Indígenas no Ensino Superior no Município de Humaitá – AM**, apresentado e defendido pela acadêmica Alberlândia de Lima Bernardo referente ao semestre 2020.1. Após a avaliação feita pelas professoras supracitadas, a aluna teve seu trabalho aprovado com nota 10,0 (dez). Nada mais havendo a tratar, eu, Dra. Adriana Francisca de Medeiros, orientadora da defesa do TCC e presidente da Banca de Avaliadores dei por encerrada a sessão.



Dra. Adriana Francisca de Medeiros
Presidente da Banca Examinadora/ Orientadora



Dra. Eulina Maria Leite Nogueira
Primeira Examinadora



Dra. Angela Maria Gonçalves
Segunda Examinadora

TERMO DE APROVAÇÃO

A TRAJETÓRIA ACADÊMICA E OS DESAFIOS DOS ALUNOS INDÍGENAS NO
ENSINO
SUPERIOR NO MUNICÍPIO DE HUMAITÁ – AM

Monografia submetida à Comissão Examinadora designada pelo Curso de Graduação em Pedagogia em ____/____/2020 como requisito parcial para obtenção de grau de Licenciatura em Pedagogia.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof.^a Dra. Adriana Francisca de Medeiros
Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – UFAM / IEAA

Membro: Prof. Dra. Eulina Maria Leite Nogueira
Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – UFAM / IEAA

Membro: Prof. Dra. Ângela Maria Gonçalves de Oliveira
Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – UFAM / IEAA

Eu, que vinha de uma tradição de oralidade, achei maravilhoso conhecer os caminhos que o ocidente percorreu na construção de sua história. Isso me ajudou a compreender muitíssimo bem o pensamento “quadrado” que o ocidente desenvolveu. Confesso que foi assim que compreendi melhor o que minha cultura tradicional tinha de tão fundamental e como era importante mantê-la viva. Foi preciso sair e conhecer a cultura do outro para valorizar ainda mais a minha.
(DANIEL MUNDURUKU, 2006, p. 72¹)

¹ Do livro tempo de histórias

RESUMO

Nos últimos anos observa-se um aumento expressivo de matrículas de alunos indígenas nas universidades públicas brasileiras, esse aumento foi potencializado pela política de ações afirmativas, que possibilitaram o acesso dos alunos indígenas ao ensino superior. Este trabalho objetiva analisar a trajetória acadêmica e os desafios que os estudantes indígenas enfrentam ao sair de suas aldeias para cursarem uma graduação em uma universidade. Partimos do pressuposto que após séculos de contato e dominação, estes povos decidiram se apropriar dos saberes científicos para resolverem os problemas do cotidiano advindos pós-contato. Nossa pesquisa busca entender essas questões a partir das histórias de vida dos estudantes indígenas matriculados nos cursos de graduação da UFAM e da UEA no município de Humaitá - AM. Os dados evidenciaram entre outras coisas, que o aspecto financeiro é um dos maiores desafios na jornada dos estudantes que saem de suas aldeias para estudar nos centros urbanos.

Palavras-chave: Indígenas. Universidade. Ações afirmativas. Educação.

ABSTRACT

In the last few years there has been a significant increase in the enrollment of indigenous students in Brazilian public universities, this increase has been enhanced by the policy of affirmative actions, which have enabled the access of indigenous students to higher education. This work aims to analyze the academic trajectory and the challenges that indigenous students face when they leave their villages to attend an undergraduate course at a university. We start from the assumption that after centuries of contact and domination, these peoples decided to appropriate the scientific knowledge to solve the daily problems arising after contact. Our research seeks to understand these issues from the life stories of indigenous students enrolled in undergraduate courses at UFAM and UEA in the municipality of Humaitá - AM. The data showed, among other things, that the financial aspect is one of the biggest challenges in the journey of students who leave their villages to study in urban centers.

Keywords: Indigenous people. University. Affirmative actions. Education.

SUMÁRIO

PRÓLOGO: Um mergulho no rio da memória.....	08
1. INTRODUÇÃO: PALAVRAS INICIAIS	11
2. ESTUDANTES INDÍGENAS NAS UNIVERSIDADES: Um breve histórico das políticas de educacionais.....	13
3. A TRAJETÓRIA EDUCACIONAL E OS DESAFIOS DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS (AS) INDÍGENAS NA UFAM E NA UEA	17
CONCLUSÃO: Últimas palavras	36
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37

PRÓLOGO: Um mergulho no rio da memória

*Eu tenho um colar
De muitas histórias
E diferentes etnias²*

A partir da epígrafe que inaugura essa secção, peço licença, para rememorarem na primeira pessoa a minha trajetória pessoal e acadêmica que se entrelaça com a história do meu trabalho de pesquisa.

Sou Alberlândia de Lima Bernardo, nasci no dia 23 de agosto de 1985. Venho de uma família humilde da etnia indígena PUYANAWA³ (ũdi kuĩ), filha de pais separados, cresci com minha mãe e cinco irmãos.

Minha trajetória escolar iniciou-se aos quatro anos de idade, na Aldeia Indígena Puyanawa Barão do Rio Branco e Ipiranga, área reservada localizada na cidade de Mâncio Lima no estado do Acre. A primeira etapa foi no Casulo (nesse novo contexto conheço como Educação Infantil), na Escola Municipal 13 de Maio Barão do Rio Branco, as salas eram multisseriadas⁴, pois a estrutura física da escola não atendia o quantitativo de crianças.

Como já havia falado anteriormente, minha mãe era separada e cuidava de seis filhos, sozinha, então a dificuldade financeira era grande, nossa única renda vinha do trabalho dela como servente da escola. Lembro-me que ficava feliz quando

² *canto mestizo, Graça Graúna, 1999.*

³ Puya + náwa quer dizer povo ou gente do sapo. A língua Puyanawa é uma língua da família linguística Pano, chamada pelos falantes Puyanawa de “Vãda kuĩ/Dukũ vãda kayanũ”, língua verdadeira. Hoje em dia, somos cerca de 670 pessoas, vivemos em duas grandes aldeias: aldeia Barão e aldeia Ipiranga, num território com cerca de 24.000 km². As duas aldeias são separadas apenas por um Igarapé que chamamos de Igarapé do Barão (Behkua). Ambas estão situadas no município de Mâncio Lima, as margens dos rios Môa e Japiim, próximo à fronteira com o Peru. (CONSTANT, 2019, p.98)

⁴ Etimologia (origem da palavra multisseriado). As salas multisseriadas são uma forma de organização de ensino na qual o professor trabalha na mesma sala de aula com várias séries do ensino fundamental simultaneamente, tendo a atender alunos com idade e níveis de conhecimento diferentes.

ia para escola, pois quando chegava a hora do intervalo era uma alegria porque ia fazer a primeira refeição do dia.

Quanto as práticas metodológicas eram bem tradicionais, e se por caso não obedecesse a uma regra apanhávamos com uma régua de madeira ou palmatória, além dos castigos, como escrever no quadro negro a mesma frase repetidamente, ficar em pé atrás da porta, puxões de orelha, etc.

Sempre sonhei em me formar e para concretizar este sonho teria que sair do seio de minha família e morar na cidade. Para cursar o Ensino Fundamental II, fui morar em Cruzeiro do Sul-AC, com minha avó paterna, foi quando passei meus piores dias, além de minha avó paterna não ser nada maternal, ela não me aceitava por ser indígena e por ter a pele clara. Tinha que trabalhar nos afazeres domésticos e se quisesse estudar tinha que levantar de madrugada e estudar escondida.

No início encontrei muitas dificuldades para assimilar os conteúdos, porém me adaptei rápido, os professores não batiam, nem castigavam, mas suas práticas ainda eram bem tradicionais.

Iniciei o Ensino Médio, no curso de magistério, mas desisti por nove anos, porque constitui família, porém durante esse tempo fiz várias tentativas para voltar estudar, mas como vivia trocando de cidade por causa do trabalho do meu esposo, tinha que desistir. Só consegui concluir o ensino médio em 2011.

Em 2015 tivemos que mudar de cidade mais uma vez em decorrência do trabalho do meu cônjuge, e vi a oportunidade de voltar estudar. Juntamente com meu esposo solicitamos uma cidade que fosse interiorana para que eu pudesse conciliar a vida de dona de casa, mãe e estudante. Então já residindo em Humaitá – AM, em 2016, fiz o ENEM com opção de ampla concorrência e finalmente ingressei na Universidade.

Confesso que nos primeiros dias nos espaços da universidade me sentia bem deslocada, não foi nada fácil, pois já estava sem estudar a alguns anos e o medo de não acompanhar o ritmo acadêmico ou não compreender os conteúdos eram constantes, já que não dispunha de tempo suficiente para me dedicar aos estudos, pois meus filhos dependiam 100% dos meus cuidados.

Quanto as metodologias praticadas pelos professores são bem diferentes da educação básica, estava acostumada estudar cumprindo mais regras do que adquirindo conhecimento. Inicialmente essa barreira foi sendo desconstruída pelos próprios professores.

Minha História de vida suscitou-me alguns questionamentos, que resolvi pesquisar, entre estes: o que motiva os indígenas a fazerem um curso de nível superior? De que forma os estudantes indígenas são inseridos nas IES de Humaitá - AM? O que tem de específico nas Universidades voltado para os estudantes indígenas? Quais os preconceitos sofridos ao adentrar no mundo acadêmico? E quais as formas de resistência indígena são construídas para a sua permanência nas instituições?

1.INTRODUÇÃO: primeiras palavras

Estudos de (SOUZA LIMA, 2016; LUCIANO, 2011) mostram que o número de indígenas no ensino superior tem aumentado expressivamente nas últimas décadas. De acordo com Souza e Lima (2016), teria passado de cerca de 1.300 em 2004, “basicamente matriculados em universidades e faculdades particulares”, para mais de 10 mil em 2016, “muitos matriculados em universidades federais e estaduais e outros tantos na rede particular”.

Com relação à conclusão dos cursos de graduação e ao acesso à pós-graduação, Luciano (2011, p. 42) apontava, em 2011: “700 indígenas que já concluíram a graduação, 50 já concluíram mestrado e 7 o doutorado.

Esse aumento se deve aos movimentos indígenas em prol de educação escolar, que resultou na implementação de políticas de acesso ao ensino superior, como o programa de ações afirmativas. No entanto, “Tal cenário evidencia um avanço significativo em face da pauta de reivindicações históricas dos movimentos indígenas no Brasil, conquanto esteja ainda longe do ideal desejável” (SOUZA LIMA, p. 173).

Diante dessa realidade, este trabalho final de curso foi direcionado para a área da educação escolar indígena, buscando, por um lado, a realização pessoal e, por outro, contribuir para a construção do conhecimento acadêmico.

Nesse contexto definimos como objetivo investigar a trajetória acadêmica de estudantes indígenas no ensino superior, analisando seus desafios e conquistas ao ingressar nas Universidades do Município de Humaitá-AM.

O estudo em questão é de abordagem qualitativa, que de acordo com Gil (2002), “[...] responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado”, e apresenta princípios da metodologia da história de vida, consideramos que uma narrativa tem uma função descritiva e de reflexão, pois, quando relatamos um fato, na verdade, estamos tendo oportunidade de refletir sobre aquele momento. Uma vez que o sujeito não relata simplesmente sua vida, ele reflete sobre ela enquanto conta. “O conhecimento de si não é espontâneo, é preciso fazê-lo emergir através da reflexão com o outro e, se possível, retomá-la por escrito”. (PASSEGGI, 2001).

Para cumprir com nosso objetivo, organizamos o texto monográfico da seguinte forma: num primeiro item, apresentamos um breve histórico da educação escolar indígena no Brasil, num segundo momento, descrevemos e analisaremos as memórias da trajetória acadêmica dos entrevistados e por fim tecemos as últimas palavras.

2. ESTUDANTES INDÍGENAS NAS UNIVERSIDADES: Um breve histórico das políticas educacionais

A Constituição de 1988 trouxe muitos avanços na área da educação escolar indígena brasileira. Segundo Medeiros (2018, p.41): “Representou um marco institucional na política de educação escolar indígena, assegurando aos indígenas o direito a sua organização social, língua, costumes, rituais e crenças, assim, uma educação diferenciada, específica, intercultural e bilíngüe”.

Após a conquista do direito à educação, nos moldes citados, esta vem sendo discutida por estudiosos, principalmente às questões que envolvem o ensino voltado para estudantes indígenas nas instituições de ensino superior, como vemos a seguir,

Decorrente dos processos de escolarização conquistados nas duas últimas décadas pelas sociedades indígenas no Brasil, o ensino superior público vem se tornando, muito recentemente, uma das pautas reivindicatórias do movimento indígena nacional. A universidade, como potencial e institucional espaço de produção e socialização do conhecimento acadêmico-científico e da constituição da inteligência nacional, torna-se alvo de direito e lugar a ser alcançado e ocupado pelos povos indígenas como sujeitos históricos e epistêmicos (AMARAL e BAIBICH-FARIA, 2012, p. 1).

Ainda de acordo com esses autores,

A presença dos índios na universidade pública oportuniza ainda mais a manifestação das contradições, dos paradoxos e das incoerências que nela residem e a constituem, fundamentalmente, a partir das estratégias de ingresso e de permanência desses sujeitos no ambiente universitário. É nele que passam a se constituir e identificar como estudantes indígenas universitários – categoria emblemática, uma vez que se forja a partir de relações sociais marcadas por interações, intercâmbios, resistências, resiliências, ocultamentos, negações e afirmações (AMARAL e BAIBICH-FARIA, 2012, p. 1).

Diante disso, o estudante indígena que adentra numa IES, busca por uma oportunidade de igualdade no que diz respeito sua formação profissional, onde se fundamenta alguns interesses, como ter um futuro promissor, levar melhorias para sua família e a própria comunidade. Além de ser um espelho para outros indígenas se manifestarem e irem a luta por uma formação que os proporcione mudanças positivas através de conhecimentos científicos que antes os impediam de terem voz

ativa e serem ativos no seu próprio meio, diminuindo assim, as desigualdades sociais.

O ingresso do estudante indígena no ensino superior é uma aventura com inúmeros desafios. Dentre os obstáculos enfrentados pelo coletivo indígena, a maior dificuldade nesses trâmites é obter todos documentos oficiais necessários para que tenham a oportunidade de concorrerem a auxílios, como por exemplo: a Certidão de Nascimento Indígena, a Declaração da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), e a Declaração de três lideranças da Comunidade ao qual o estudante pertence. Esses são os principais documentos exigidos pela instituição que comprovam e dão a legalidade do pertencimento étnico para que o estudante possa ser inserido na universidade e possibilite receber algum auxílio que seja específico para estudantes indígenas.

Outra importante conquista dos povos indígenas diz respeito à lei de cotas implementadas a partir de 2012, que obriga as instituições de ensino superior federais a reservarem vagas para indígenas que estudaram na rede pública, a chamada lei de Cotas (Lei 12.711). Ferri e Bagnato (2018, p.13), defendem que mesmo sob esse viés devemos ter noção que, “As cotas e as políticas de Ação Afirmativa não excluem a necessidade de discussões sobre o compromisso de melhorar a educação em todos os níveis. Devem também ser combinadas com outras políticas, para, de fato, combater a exclusão social vigente no País”.

Antes de discutirmos sobre quais cotas existentes e como são implementadas reafirmamos um fator importante do princípio da educação escolar dos alunos indígenas no que se refere ao atendimento e condições para chegar à universidade. “Aqueles que defendem políticas universalistas argumentam que é necessário olhar a raiz do problema, no caso, a baixa qualidade do ensino básico na esfera pública e as poucas vagas oferecidas pelas instituições de ensino superior” (MOEHLECKE, 2002).

No tocante ainda ao acesso do estudante indígena no ensino superior é importante citar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM⁵), criado em 1998 pelo

⁵ Criado em 1998. O Exame nacional do ensino Médio (ENEM) tem o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao final da escolaridade básica. Podem participar do exame alunos que estão concluindo ou que já concluíram o ensino médio em anos anteriores.

Ministério de Educação e Cultura (MEC), que se tornou a principal via de acesso às IES. Antes era utilizado apenas para “medir” o conhecimento dos alunos que concluíam o ensino médio, mas a partir de 2009 ganhou o mérito de vestibular, o que trouxe inúmeras vantagens para os estudantes que almejavam ingressar na universidade pública, principalmente para aqueles menos favorecidos, pois veio abonar várias taxas de inscrição e a variedades de provas, pois não é mais necessário se deslocar da cidade de origem para realizar exames do curso que deseja.

Para realização do processo seletivo via ENEM é necessário que o candidato pague uma taxa de inscrição, porém essa taxa pode ser isenta com a comprovação de fazer parte de uma família de baixa renda ou que faça parte do Cadastro Único do governo federal. Outro requisito é ter estudado a educação básica em escolas públicas.

Nesse mesmo intuito de melhorar os instrumentos de acesso, foi criado o Sistema de Seleção Unificada (SISU). O mesmo dá suporte para o ENEM na fase de avaliação do candidato ao ensino superior, dando a oportunidade de escolha em qualquer universidade pública federal e algumas estaduais. Nesse caso, a universidade tem total autonomia para gerenciar os procedimentos de ingresso. De acordo com a nota final obtida, o candidato pode ingressar na IES na primeira fase ou ser submetido a fazer outro exame.

A nota do ENEM também é oportunidade de ingresso no Programa Universidade para Todos (PROUNI), mais um suporte criado pelo governo federal. Através desse apoio o candidato que estudou em escolas públicas ou em particulares com bolsa de estudo, pode ingressar em universidades particulares com bolsa parcial ou total. É uma forma de inclusão social na qual prevê a educação para todos, dando oportunidade igual para alunos que não tem condições financeiras para cursar um curso de Medicina, Direito, Engenharias, entre outros que eram distantes da realidade da maioria dos estudantes brasileiros.

A nova Constituição contempla o direito à educação escolar específica e diferenciada dos povos indígenas. No entanto, ações que de fato propiciem o ingresso de estudantes indígenas no ensino superior são mais recentes, instituídas desde o início da década de 1990 por meio de convênios entre a Fundação Nacional do Índio (Funai) e algumas instituições privadas e comunitárias. Desde 2004, o Programa Universidade para Todos (ProUni),

do governo federal, também tem sido importante porta de entrada para instituições de ensino superior privadas. (BERGAMASCHI; DOEBBER E BRITO, 2018, p. 3).

Desta forma, estudantes indígenas podem garantir uma vaga numa IES e escolher o curso que mais lhe agrada, desconstruindo a crença que foi imposta durante décadas pela sociedade que índio tem que ficar na sua aldeia e viver somente conforme os costumes e crenças.

Essas políticas sociais de inclusão de alunos indígenas no ensino superior foram conquistadas nas últimas décadas, como descreve o professor Gersem Baniwa (2019, p.127).

O aumento no acesso e permanência deve-se a várias medidas tomadas pelos governos petistas, como a criação de cursos específicos de formação superior para professores indígenas (Prolind), o Programa Universidade Para Todos (Prouni), a Lei das Cotas, o Programa Bolsa Permanência, bolsas universidades disponibilizadas pelos estados e municípios, cotas e reservas de vagas abertas por universidades públicas e privadas. Esses programas são fundamentais para estimular e garantir o acesso e a permanência de indígenas no ensino superior.

Apesar de todas essas modalidades de ingresso nas IES, é importante ressaltar que só o amparo legal não garante a permanência e o sucesso dos alunos indígenas na universidade. Diante dessa questão é que se justifica a importância deste estudo.

3. A TRAJETÓRIA EDUCACIONAL E OS DESAFIOS DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS (AS) INDÍGENAS NA UFAM⁶ E NA UEA⁷

A seguir relataremos pontos relevantes da vida acadêmica dos alunos indígenas sob a perspectiva destes. Para a construção desses dados utilizamos como procedimento metodológico as entrevistas narrativas, que

[...] são consideradas representações ou interpretações do mundo e, portanto, não estão abertas a comprovação e não podem ser julgadas como verdadeiras ou falsas, pois expressam a verdade de um ponto de vista em determinado tempo, espaço e contexto sócio histórico” (MUYLEAERT, *et al*, 2014, p. 195).

O que de fato são desafios e dificuldades enfrentadas por estudantes indígenas no espaço acadêmico? Diante desse questionamento, visa-se primeiramente analisar o modelo de ensino que lhes foi ofertado durante sua jornada educacional, correlacionando as histórias de vida de cada entrevistado para dá maior ênfase nos fatores apontados por eles, de acordo com as relações pessoais e sociais desde sua formação inicial antes da universidade e no decorrer do curso.

Guiadas por esse objetivo utilizamos um roteiro de entrevista elaborado que buscou **três eixos norteadores**: A identificação do aluno; O percurso de vida acadêmica antes da Universidade e a vida acadêmica na universidade.

Estes questionamentos nos direcionaram numa retrospectiva em torno das experiências dos colaboradores⁸: Torá (mulher, 33 anos, etnia Torá, casada, formada em Ciências Econômicas - UEA), Tenharin (homem, 29 anos, etnia Tenharin-Kagwahia, casado, formado em Tecnologia em Gestão - UEA⁹) e mura (mulher, 23 anos, etnia Mura, casada, formada em Biologia e química–UFAM).

⁶ UFAM (Universidade Federal do Amazonas).

⁷ UEA (Universidade do Estado do Amazonas).

⁸ Os colaboradores da pesquisa serão identificados pelo nome de sua etnia

⁹ Ainda possui formação em: vigilância em Saúde e Epidemiologia Aplicada e Saúde Coletiva – UEA (especialização) e Mestrando: Ciências Ambientais - UFAM

Os lócus escolhidos para esta pesquisa foram duas Universidades Públicas do município de Humaitá – AM. Nesse caso, os primeiros contatos dessa investigação se deram no Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – UFAM/IEAA em seguida na Universidade Estadual do Amazonas – UEA em 2019. No IEAA foi observado que a população de estudantes indígenas matriculados é composta por 16 indivíduos devidamente declarados, os quais estão divididos nos seis (6) cursos¹⁰ oferecidos pela IES.

Em 2020 em consequência de estarmos vivenciando a pandemia (Covid 19¹¹) não foi possível mapear a quantidade de estudantes declarados na UEA. Somente após uma minuciosa busca através de redes sociais e o apoio da FUNAI foi viável o contato com esses estudantes que se disponibilizaram a colaborar com a pesquisa, via online.

Na primeira parte da entrevista¹² fizemos uma busca através das memórias dos co-participantes deste estudo na fase do processo da construção de identidade pessoal de acordo com ensino e aprendizagem na educação básica, numa perspectiva de perceber sua trajetória educacional, suas aspirações e relações com os professores e colegas.

A primeira fala na apresentação de Torá, nos leva a fazer uma reflexão sobre os costumes e tradições, mas principalmente sobre as questões de gêneros que nas comunidades indígenas isso é presença marcante, o que dificulta ainda mais a formação profissional da mulher indígena,

“Sou filha de pai e mãe indígenas de etnias diferentes, minha mãe é Mudurucum e meu pai é Torá, então no meu RANI, certidão de nascimento indígena, está somente Torá, porque na aldeia o que prevalece é o nome do pai quando são de etnias diferentes, são as tradições que não conseguem mudar e até hoje seguem a tradição onde o homem prevalece”. (TORÁ, 2020).

¹⁰ Pedagogia, Letras, Engenharia ambiental, Agronomia, Graduação em ciências: Matemática e Física e graduação em ciências: biologia e química.

¹¹A **COVID-19** é uma doença causada pela corona vírus **SARS-CoV-2**.

¹² Vide apêndice

A posição da mulher frente suas tradições também implicam nos seus projetos de vida profissional, pois há casos específicos onde a mulher é vista apenas para os serviços domésticos e cuidar dos filhos. Esta é uma problemática que não irá ser discutida no decorrer deste trabalho, é apenas um apontamento para mostrar as dificuldades da profissionalização da mulher indígena.

A seguir, podemos observar como foram os primeiros passos na trajetória desses estudantes.

“Comecei a estudar em 1991 com 5 anos de idade, cursei toda educação básica desde da Educação infantil, Ensino Fundamental e Médio, todos em colégios públicos no interior do Estado de Rondônia, no distrito de Nazaré, próximo a Calama. Eu morei em várias cidades, mas todas que estudei foram em colégios públicos. Quando eu morava no distrito de Nazaré eu fiz até a quinta série do ensino fundamental, e tipo assim, eu sempre busquei mais, sempre almejava na minha vida uma faculdade, eu sempre tive um bom diálogo com meus professores. Graças a Deus que meus professores sempre me incentivaram muito porque eles sabiam o que eu queria né, porque minha vontade mesmo era ser professora, eu sempre quis fazer uma faculdade de Pedagogia era o que eu sempre almejava, e tipo assim, foi uma relação muito saudável e muito boa, eu aproveitei cada horinha que eles me incentivam ali, cada minuto né, porque era até difícil a educação onde eu estudava porque tinham poucos professores, inclusive era até a quinta série que estudava. Terminava e depois tinha que ir pra cidade pra dar continuidade aos estudos”. (TORÁ, 2020).

É interessante as ideias da Torá quanto a ter uma boa educação, desde cedo o anseio de ser educadora lhe dava mais ânimo para continuar a luta. Percebam nesse trecho o quanto são importantes o apoio e a relação amigável dos professores com seus alunos, muitas vezes apenas uma palavra de incentivo faz-se necessária para o aluno sentir-se motivado.

Para a estudante mura, os primeiros anos da educação básica aconteceram no seio de sua cultura,

“Sim. Comecei estudar em 2004. O ensino infantil e ensino fundamental fiz na minha aldeia na escola municipal São Domingo Sávio. Já o ensino médio não tinha na minha aldeia assim tive que me deslocar para a cidade de Manicoré onde pude cursar o ensino médio completo, porém tive muitas dificuldades de apreender os conteúdos uma vez que na minha aldeia só estudávamos a nossa cultura, ou seja não tínhamos outros ensinamentos”. (MURA,2020).

Esse fragmento também expõe uma das maiores problemáticas da educação escolar indígena: a falta de Ensino médio nas aldeias. Baniwa (2019, p. 19) descreve essa problemática,

A ausência da oferta de ensino médio nas aldeias reforça o êxodo quando jovens e suas famílias saem em busca de oportunidades nas cidades, onde acabam sendo vítimas de todo tipo de exclusão, marginalização, preconceito, discriminação e racismo. O êxodo indígena, além de inflar demograficamente os centros urbanos, aprofunda os seus problemas sociais, agrava a violência e a pobreza e esvazia as comunidades indígenas, dificultando ainda mais a organização e estruturação dos serviços de atendimento público principalmente no campo da educação e da saúde, na medida em que o atendimento se torna mais caro em função do número de alunos por professores.

Corroborando com a citação acima, Souza e Lima (2016, p.15) afirmam:

Na sua maior parte, os jovens indígenas que cursam o ensino médio o fazem com grandes sacrifícios pessoais e de suas famílias, sofrendo grande discriminação e, o que é muito próprio das áreas próximas às terras indígenas, um tipo peculiar de invisibilidade que os torna pouco perceptíveis aos olhos de professores e diretores de escolas que, sem necessariamente agirem de má-fé, mas imbuídos dos preconceitos intensos dessas regiões, tomam-nos por “caboclos” pouco letrados.

Outras carências também são percebidas no diálogo de Tenharin, quando relata sobre seus primeiros ensinamentos e a estrutura da escola,

“Ensino fundamental estudei na aldeia, na Escola Municipal Francisco Meirelles. Em 2007, com 15 anos de idade, fui estudar em Humaitá, na Escola Estadual Oswaldo Cruz, 2008 estudei na escola Estadual Plínio Ramos Coelho, 2009 estudei na escola Estadual Álvaro Maia e concluí o ensino fundamental nesta escola em 2009. 2010 por motivos de saúde fiquei sem estudar. 2011 e 2012 estudei no Ensino de Jovens e Adultos - EJA porque durante o dia trabalhava como ajudante de pedreiro e a noite estudava. Concluí o ensino médio em 2012 na Escola Estadual Duque de Caxias. Comecei aos 05 anos. A própria estrutura física da escola não era o adequado, a gente estudava numa escola de trânsito que é uma espécie de casas comunitárias onde as pessoas que viajavam pernoitavam, é uma casa de reunião, e quando tinham reuniões não tinham aulas porque o espaço era utilizado pela comunidade, e a gente não tinha cadeiras, as cadeiras eram os tocos de árvore no qual a gente sentava, o caderno ficava em cima da coxa (pernas) né, a gente escrevia assim, desse jeito, as

condições eram muito péssimas mesmo, mas era o que tinha né!”.
(TENHARIN, 2020).

Durante a fala do estudante Tenharin, percebe-se o quanto foi desafiador ultrapassar as barreiras da precariedade em que o ambiente escolar se encontrava. A primeira problemática que enfrentou foi não ter um espaço físico adequado para seu desenvolvimento, por outro lado a falta de materiais pedagógicos e os professores com formação inadequada também foram fatores para uma jornada difícil. Todo esse conjunto já fazia um ensaio para as próximas dificuldades que iriam surgir no meio do caminho. Como o mesmo continua frisando.

“Então dentro da terra indígena a gente tem muitos gargalos referentes à educação escolar indígena que não difere muito da cidade, porém as áreas rurais nas aldeias indígenas as escolas são mais precárias né! Primeiro por falta de qualificação dos professores, digamos em áreas específicas porque os professores que lecionavam na época eram pessoas que tinham terminado o ensino fundamental ou ensino médio, e a maioria era apenas o ensino fundamental mesmo e isso dificultava muito nosso aprendizado. Minha ida pra cidade estudar, e as dificuldades na quais relatei foi muito decorrente disso, e embora hoje estando no mestrado eu tenho muita dificuldade em relação a escrita e o português, mesmo porque na minha base não tive uma formação adequada no meu processo de aprendizagem, e isso foi ruim, nas aulas geralmente ministradas era na língua portuguesa e quando a gente tinha dificuldade o professor explicava na língua indígena, isso é o legal da educação escolar indígena porque o professor tem essa liberdade de ensinar em duas línguas”.(TENHARIN, 2020).

A realidade descrita acima é o retrato da realidade da maioria das escolas indígenas no Brasil. No Estado do Amazonas, 972 escolas indígenas não dispõem de nenhum tipo de abastecimento de água, 862 não têm energia elétrica e apenas 24 escolas indígenas possuem algum tipo de acesso à internet. (Censo, 2015). É importante nos atentarmos que essa precariedade do espaço físico das escolas também é vista em outros espaços.

Para Baniwa (2019, p.24), “Quando confrontamos a análise da educação indígena com análises sobre a educação no Brasil, percebemos nitidamente o enquadramento dessa população no perfil da exclusão escolar e os desafios educacionais”.

As experiências e a realidade sociocultural desses estudantes não se diferem muito quando o assunto é o deslocamento da aldeia para cidade com o intuito de

continuar os estudos. Essa é uma realidade que tem que ser repensada pelo sistema educacional, pois é dado o direito a todo cidadão de ter uma educação adequada e amparada por Lei.

Neste trecho, analisamos o ponto de vista dos estudantes sobre as metodologias aplicadas pelos professores durante a educação básica no contexto rural (comunidade indígena), e a relação entre educador e educando.

“No ensino básico eram poucas metodologias que tinham no ensino básico, mas os professores eles exploravam muito a gente pra tentar desenvolver, e o que eu mais gostava da metodologia era aula em campo, eu amava ir pro mato, amava estudar no campo, assim quando tinha essa metodologia que eles faziam e não era sempre, era uma vez por mês que eles faziam essa pesquisa em campo e era muito bom. E isso ficou muito marcado na minha memória, inclusive até quando vim de lá pra morar na cidade achei completamente diferente né, uma menina do mato vim pra cidade a educação é completamente diferente do que eu estudava né, e eu gostava muito das aulas em campo porque os professores sempre levavam a gente pra fazer pesquisas e ver as plantações de mandioca, macaxeira, melancia, então tudo isso assim, eu gostava muito era a metodologia que eles usavam muito principalmente no tempo de colheita dos frutos no interior que eram as mandiocas e melancias, essas coisas como falei anteriormente, eu gostava muito e nunca vou esquecer, é uma passagem assim que lembro inclusive até hoje comento com meus irmãos que não tiveram essa trajetória que passei, eu gostava muito e até hoje está nas minhas lembranças. Essas lembranças são dos anos iniciais porque conclui o ensino fundamental na cidade”. (TORÁ, 2020).

“No ensino infantil e ensino fundamental estudamos mais aulas prática como plantar cacau, mandioca, etc. Já no ensino médio era mais aulas teóricas o tradicional mesmo”. (MURA, 2020).

Observando os relatos de Torá e Mura, é importante destacar que as aulas eram praticadas de acordo com a realidade do aluno, principalmente quando realizavam aulas extra classe. Nem sempre os alunos têm essa oportunidade nas comunidades, haja visto, que muitos educadores se apoiam em cartilhas e livros didáticos ofertados pelo MEC que em sua totalidade estão fora do cotidiano das crianças, e assim mantêm essa metodologia durante o ano letivo.

Campetela (2014, p. 12) menciona as condições necessárias para uma renovação para educação escolar indígena.

[...] é preciso que o material de Língua Portuguesa para a Educação Escolar Indígena tome as reflexões e discuta as questões que dão fundamento à estrutura escolar e as políticas públicas aplicáveis a ela, tais como: Ensino e diversidade linguística e cultural; Gramática da Língua Portuguesa e certo “ritual” de legitimação da norma-padrão; Sistema Educacional Brasileiro e o ensino direcionado às especificidades; entre tantas outras que dizem respeito ao reconhecimento da pluralidade.

Nesse caso é inerente destacar a metodologia utilizada pelos professores da educação básica nas comunidades indígenas, pois apresentam a mesma particularidade quando se trata de ensinar os alunos de acordo com o que está em seu meio, e em seu alcance.

“Falando sinceramente quando mudei do interior não foi fácil, foi uma mudança radical né, primeiro que eu nem vinha na cidade quase, só quem vinha eram meus pais fazer compra do mês. Como eles falam lá, fazer o rango né, eles vinham na cidade faziam as compras e a gente quase não vinha, então foi uma mudança muito radical e a adaptação foi pior ainda, porque eu jurava que não ia conseguir, mas quando você tem um objetivo você consegue, a mudança da educação também foi o foco principal porque era diferente, muito diferente, a maneira e a metodologia de trabalhar era diferente do interior”. (TORÁ, 2020).

A adaptação é uma das primeiras barreiras que o aluno enfrenta ao mudar do interior para a cidade, é tudo novidade e a timidez é comum, por isso fica mais complicado a comunicação com os novos colegas e professores. Haja vista, que nas comunidades interioranas é bastante comum o aluno ter apenas um professor durante os primeiros anos de escola. Para Torá, foi fundamental ter o apoio dos professores no processo de sua adequação.

“Tudo bem que você estudava português, matemática, ciências, história e geografia, mas aqui foi diferente né, porque a primeira cidade que vim morar foi Humaitá né, e foi bem complicado, mas os professores foram o foco principal também, porque quando a gente entra na sala o primeiro dia de aula é dia de apresentação né, então assim o professor quer conhecer o aluno, eu lembro benzinho, assim que quando cheguei me apresentei, era uma professora e ela perguntou de cada um qual é nome de onde vinha, então foi muito bom ali a gente se conheceu, então ela já sabia que eu vinha de uma comunidade e era indígena. E lá bem atrás as pessoas, elas olhavam com olhares tortos, hoje nós já ganhamos mais espaço, mas eu tive sorte porque meus professores não deixaram, eles quebraram esse paradigma dentro da sala de aula, eles nunca me trataram como a indígena, pra mim isso nunca foi problema graças a Deus eu tenho maior orgulho do

que sou, mas eles sempre foram bem coerentes e sucintos no ensino e nunca me diferenciaram em nada pelo contrário sempre me ajudaram, porque eu sou dessas, se eu tivesse dúvidas sempre perguntava. Uma coisa que sempre minha mãe falava pra mim: Se você tiver dúvidas pergunte, não fique com dúvidas, no início eu ficava envergonhada, mas consegui, mas foi bem difícil foi uma adaptação difícil porque era bem diferente”. (TORÁ, 2020).

Geralmente o aluno indígena se sente excluído e diferente dos demais colegas de sala, pelo fato de sofrer algum tipo de preconceito por fazer parte de uma cultura diferente. Para Mura foi mais difícil porque não obteve tanto apoio, passou por várias dificuldades diante de suas relações sociais e pessoais, já que precisou morar na casa de pessoas estranhas e adaptar a vida de estudante com o trabalho.

“A formação básica me possibilitou a construir noções, proporcionando mudanças no meu modo de entender a si mesma, entender os outros, e as relações sociais. principalmente o ensino médio, onde tive muitas dificuldades não só de ensino mais também a distância da minha família da minha aldeia e também a morada na casa de estranhos, tudo isso para ter um futuro melhor. Isso me marcou muito. Eu sempre tive dificuldades de me comunicar com meus professores pôs eu era um pouco tímida tinha vergonha de falar, principalmente no meu ensino médio onde não sabia nada do que os professores ensinavam e por isso me fechava mais ainda. o ensinamento dos professores do ensino médio era algo pra mim de outro mundo, mais com muita força de vontade conseguir concluir”. (MURA, 2020).

Ao perceber as trocas constantes de escolas, já relatadas anteriormente, logo nos diz que a vida de Tenharin não foi nada fácil. A situação de ser jovem demais e ao se ver doente, sem ter a família na cidade para apoiar nesse momento difícil, gerou a evasão durante um ano. Um ano parece pouco, mas as consequências são muitas, pois na maioria dos casos os estudantes indígenas já ingressam na escola com idade avançada. Nesse caso específico o estudante passava por vários empecilhos que acarretaram a ter que concluir os estudos na modalidade de ensino de Jovens e Adultos – EJA.

“Em 2010 por motivos de saúde fiquei sem estudar. 2011 e 2012 estudei no Ensino de Jovens e Adultos - EJA. Por que durante o dia trabalhava como ajudante de pedreiro e anoite estudava, concluir o ensino médio em 2012 na Escola Estadual Duque de Caxias. As dificuldades que passei, sai da minha aldeia de um convívio família para morar sozinho na cidade mesmo sendo uma pessoa menor de idade. Tinha tudo para dar errado, mais lutei

pelo meu objetivo de um dia terminar o ensino médio e cursar uma faculdade e dar orgulho a minha mãe e ao meu pai, por serem Guerreiros, mesmo sem renda na época me ajudaram a me manter na cidade”. (TENHARIN, 2020).

Nesse sentido, vemos o quanto as políticas públicas são necessárias, pois se na realidade os jovens tivessem apoio para ingressar e permanecer na escola desde cedo, não precisaria optar por outras modalidades de ensino. É importante ressaltar que o jovem ou adulto que procura ser atendido por EJA, são pessoas que estão fora da idade escolar e que trabalham. No que concerne as relações pessoais, Tenharim, relata:

“Tenho facilidade para fazer amizades, por isso tinha uma boa relação com professores e alunos..., sofria Bullying de vez em quando pelos meus colegas de sala, por ter dificuldades em falar a língua portuguesa, que para mim é a minha segunda língua.

Como eu era um aluno com dificuldades em falar o português corretamente, a professora me passava muita leitura e escrita como tarefa de casa e pedia para eu ler na frente e assim fui melhorando minha dicção e falar em público”. (TENHARIN, 2020).

É importante destacar que a dificuldade de se comunicar em outra língua afeta bastante o desenvolvimento do aluno, porém a lei ampara o direito de um ensino que não seja numa única língua, mas que atenda as especificidades como um todo e inclua o aluno de maneira adequada para um aprendizado eficaz. Peixoto (2016, p. 34), aponta no documento RCNEI, evidenciando a potencialidade desses fatos.

Através de várias reuniões realizadas pelos representantes das Comunidades Indígena Brasileira e amparadas sob as lei que os regem, foi desenvolvido um livro contendo propostas básicas para todas as Escolas Indígenas começarem a pensar numa forma concreta que mais condiz com a realidade da sua aldeia, pois assim o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) foi inserido no ano de 1998 com o objetivo de prevalecer com uma educação que seja: bilíngue, multilíngue, comunitária, intercultural, exclusiva e diferenciada.

No tocante a terceira questão norteadora de nossa entrevista – a vida acadêmica na universidade analisamos nas falas os motivos que o incentivaram na

escolha do curso, se tiveram algum tipo de apoio financeiro, entre outros pontos que são importantes destacar.

“Entrei na universidade através do vestibular e por cota. Comecei minha faculdade em 2010 na Universidade do Estado do Amazonas – UEA, aqui em Humaitá mesmo. Não tive nenhum suporte financeiro, foi tudo por conta da minha família. Os meus pais foram o foco principal, meu incentivo principal foi meus pais, porque eles não tinham estudos né, tipo assim eles sabem ler e escrever o básico, eles são semianalfabetos, mas eles foram meu incentivo maior pra mim colocar na minha cabeça de incentivação pra ingressar numa instituição de nível superior foi meu pai e minha mãe, porque eu queria poder estudar e conseguir ajudar eles. Então como nada minha vida foi tão fácil, antes de entrar para o curso superior que fiz, eu passei no vestibular na UEA antes desse que concluir, pra licenciatura em pedagogia indígena porque era meus sonho, eu falei! Gente eu vou fazer a faculdade que eu quero porque eu posso voltar pra comunidade indígena pra ajudar meu povo, passei e tentei fazer, mas esse curso era durante o dia e tinha que trabalhar porque eu morava de aluguel e não tinha condições financeiras, e o governo não ofereceu bolsas, eu ainda tentei mas não consegui, então por eu trabalhar tive que desistir do curso chorando muito porque era uma coisa que eu queria muito e ainda fiz um ano do curso de licenciatura em pedagogia indígena, então doeu muito foi muito difícil, eu achava que pra mim tinha sido o fim, mas eu não desistir nenhum momento”. (TORÁ, 2020).

Ao ingressar no curso que ambicionava desde criança, Torá tentou o auxílio do governo para dar continuidade aos estudos, porém não obteve sucesso, e sem condições financeiras se viu obrigada a recuar do seu sonho de ser educadora para trabalhar e suprir suas necessidades básicas. É notório a tristeza ao ter que desistir de algo que estava ali em suas mãos, mas suas outras obrigações a impediram de continuar.

“Quando apareceu o vestibular que era em “CIÊNCIAS ECONÔMICAS”, e que era a noite ai falei Vou fazer, porque eu também gostava muito de cálculos eu sempre gostei de matemática, sempre gostei de números, então assim, foi quando eu vi uma luz lá no fim do túnel e eu fiz o vestibular e passei através da cota, e foi bem difícil porque tinha que adaptar meu trabalho porque trabalhava o dia todo e saia do trabalho e ia direto pra universidade, então era muito difícil pra mim”. (TORÁ, 2020).

Apesar de ter interrompido o sonho de uma profissionalização a nível de ensino superior na área da educação, Torá se viu diante de uma nova oportunidade

e novamente prestou vestibular e deu início aos estudos. Desta vez em outra área, mas que se identificava e dava para conciliar com o trabalho. Já para Mura,

“O que me motivou, hum é assim, principalmente é pra ter um futuro melhor né, até porque lá na comunidade até então só tem eu cursando o ensino superior, devido as condições também financeiras né...O maior objetivo foi a vontade de ser uma daquelas professoras que conscientizam e mudam pra melhor a vida das crianças e jovens e também levar o conhecimento adquirido para a comunidade”. (MURA, 2020).

De acordo com Mayorga e Souza, (2012, p. 8) a expectativa que os jovens colocam na conquista de uma vaga numa universidade é diferente entre as classes, já que as oportunidades não são iguais para os alunos de grupos específicos, nesse caso, para o indígena é uma aposta que envolve não só ele, mas todo um conjunto, pois sempre buscam o melhor para a família e para sua comunidade.

A expectativa pelo vestibular é acrescida pelo dilema da escolha profissional, sendo que o ingresso no ensino superior significa invariavelmente a possibilidade de mudança na condição social da família, e, portanto, a escolha pelo curso envolve o dilema entre a futura empregabilidade e remuneração da profissão, a aptidão e o desejo ou interesse. Além dos aspectos financeiros *versus* interesse, a escolha do curso também envolve o reconhecimento social da profissão, o nível de concorrência do vestibular, o turno em que é ofertado, as exigências materiais durante a graduação e a possibilidade de conciliar o estudo com o trabalho. Essa espécie de cálculo de probabilidades é constante na vida desses estudantes e torna a escolha pelo curso de graduação marcada por especificidades não encontradas na trajetória da maioria de estudantes oriundos de escolas particulares e com famílias com condições financeiras que não exigem que o estudante se insira imediatamente no mercado de trabalho.

Quando Mayorga e Souza (2012) frisam as condições dos estudantes, percebemos que essa realidade enfatiza essas questões quando a estudante mura relata sobre anseio de inserir-se no mercado de trabalho e através desta ação ajudar a família a ter um futuro melhor. Dificilmente vamos ver um aluno de família rica expressar tais desejos, já que não há essa carência financeira no seu meio social. Os autores seguem afirmando que, “é importante destacar que os desafios nesse momento não se restringem aos aspectos relativos exclusivamente à diferença de classe, mas a um escopo de marcação de diferenças que passam pela raça, gênero e história de vida”.

Dentre essas particularidades questionamos os estudantes se receberam algum tipo de auxílio do governo ao ingressar no curso escolhido, Mura, (2020), diz: *“de início não, mais hoje sou beneficiada da bolsa permanência. Mas pra adquirir as bolsas, os auxílios disponíveis para indígenas a gente tem que correr atrás porque elas não são divulgadas”*.

É importante que as informações quantos aos benefícios ofertados ao grupo indígena, devem ser expostos de maneira que todos tenham acesso, já que ao entrar na academia a maioria dos alunos não sabem que podem usufruir dessas benfeitorias, além disso, há os empecilhos na fase de inscrição, pois a instituição requer uma série de documentos que na maioria das vezes o estudante não possui e é difícil ter acesso justamente porque depende de deslocamento até a comunidade de origem. Esse que era para ser um mecanismo de suporte a favor do estudante, acaba gerando mais dificuldades no processo de adequação na universidade.

Para Tenharin não foi diferente, ao ingressar não obteve nenhum tipo de apoio financeiro do governo, nem pela instituição. Dessa maneira, se mantinha com a renda que vinha do seu trabalho como artesão, porém a renda não era suficiente para suprir suas necessidades levando-o quase a desistência do curso. Prestes a desistir passou no concurso para trabalhar na FUNAI no pólo de Humaitá-AM, além disso, recebeu o apoio de sua esposa e seus pais foram determinantes para se manter firme e continuar.

“Não, nem um apoio. Vendia artesanatos, e fazia algumas consultorias para mim manter e minha esposa que é professora também me ajudou comprando matérias para mim e até mesmo pagando as contas de casas muitas das vezes. Várias vezes pensei em desistir porque a minha esposa morava em Manaus e eu em Humaitá, sem renda fixa e sem apoio do governo ficou muito difícil eu me dedicar apenas aos estudos, mais resistir, venci a fome e superei os obstáculos da vida. Em 2017 quase desistir pensei em voltar para aldeia, por que tudo havia acabado no apartamento que morava (comida, gás, 03 meses de aluguel atrasado) foi quando passei em primeiro lugar no PSS da FUNAI para trabalhar como terceirizado, as minhas aulas na UEA eram apenas no período vespertino, então passei a trabalhar de manhã e estudar a tarde e trabalhar a noite após a aula para concluí as 08 horas de trabalho, ao ver minha dedicação e compromisso, passei a prestar assessoria técnica aos Chefe da FUNAI, e trabalhava em casa apenas fazendo plano de trabalho e documentos por conta de uma boa redação.

Quando passei no vestibular eu já morava em Manaus com minha esposa em 2014, então eu voltei de Manaus para Humaitá, mais de vez enquanto meus pais iam para Humaitá e ao virem da aldeia deixavam umas cestas básicas para mim. Na UEA existe cotas e bolsas estudantes, mais não cheguei a ganha nenhuma bolsa”. (TENHARIN, 2020).

Moehlecke, (2002, p. 17), traz uma referência de Guimarães (1999) em torno dessas necessidades dos alunos ao ingressarem na universidade, no qual reafirma a importância de políticas públicas que assegurem o direito dos alunos a oportunidades iguais, dispensando assim, a seletividade que os leva a exclusão.

[...] ações afirmativas não dispensam, mas exigem, uma política mais ampla de igualdade de oportunidades implementada conjuntamente, já que as ações afirmativas são políticas restritas e limitadas, uma exceção utilizada apenas naqueles locais em que o acesso de um grupo é comprovadamente inadequado. Dessa forma, enquanto o ensino fundamental e médio exige uma universalização, o ensino superior necessitaria de medidas que garantissem o ingresso de certos grupos dele sistematicamente excluídos, não pelo mérito ou dotes intelectuais, mas por critérios raciais e sociais.

Não é viável para o aluno que as ações afirmativas sejam restritas, ou seja, que atenda apenas uma parte da população ou que selecione por meio de notas. Essas devem ser repensadas por aqueles que as criam, pois é muito difícil terminar o ensino básico devido as causas da precariedade nas comunidades. Nesse caso, o ingresso a universidade se torna algo mais distante. Por isso, há necessidade que se empregue as ações afirmativas às políticas públicas, e juntas trabalhem de forma global.

O jovem Tenharim, ainda acrescenta

“Desde 2013 eu me tornei o líder indígena local, representando meu Povo e 10 povos indígenas do Sul do Amazonas (Humaitá, Manicoré, Canutama e Novo Aripuanã) em todo Brasil, ainda em 2013 fui líder da Rede Nacional dos Estudantes Indígenas representando o Amazonas e final de 2013 fui indicado como liderança nacional indígena, pela Articulação dos Povos Indígenas do Brasil-APIB, passei a representar e falar em nome de 305 povos indígenas a nível de Brasil. E lá encontrei com muitos indígenas já firmados, pós graduados, doutores e eu ficava envergonhado na hora das apresentações, por ter apenas o ensino médio não falava minha titulação assim como os demais. Sentir a necessidade de estudar e assim fiz um vestibular no final de 2014, passei e comecei a estudar na Universidade Estadual do Amazonas - UEA no segundo semestre de 2015 e concluir em 2018”. “Quando conclui a graduação em 2018 abriu o PSS pela UEA

novamente sobre Vigilância em Saúde Epidemiologia Aplicada a Saúde Coletiva na modalidade de especialização, fiz e passei, iniciei estudar em março e logo em seguida também abri para o mestrado e assim que abriu o mestrado também me inscrevi e fui fazer e também passei, ai como já estava cursando a especialização eu não ia parar porque a especialização que eu faço pela UEA eu pago mensalidade de 280,00 reais, ai eu falei, já paguei, já investi dinheiro, então não vou desistir, vou continuar fazendo as duas e encarei as duas e comecei estudar em agosto no mestrado e to na peleja, na batalha até os dias atuais, eu tô com um mês que consegui uma bolsa, esse mês passado em junho recebi a primeira parcela da bolsa, até que enfim consegui alguma coisa, porque todo mundo recebia e eu nada, mas assim, a gente tá na batalha e área que atuo hoje falo que é um tripé que vai ajudar nos povos indígenas a melhorar a gestão do nosso território que é pautado na questão da saúde ambiental, educação ambiental e sustentabilidade, questões que permeiam o meio ambiente, então é o tripé que hoje atuo”. (TENHARIN, 2020).

Elucidamos aqui uma visão bastante ampla no que diz respeito à cultura étnica. Em sua fala está clara a vontade de manter sua cultura viva e valorizada, e a universidade tem grande relevância na sua trajetória e aperfeiçoamento nas áreas profissionais que decidiu seguir, e através do conhecimento adquirido ao longo dos cursos, o estudante se sente capacitado para ajudar o povo de sua comunidade, e muito mais, criando políticas e projetos sociais que amparam os direitos dos povos indígenas, além da preservação dos territórios e do meio ambiente em sua totalidade.

“Na minha militância como líder indígena Nacional, atuei mais em duas frentes, manejo e uso sustentável dos recursos naturais renováveis dentro dos territórios indígenas e educação escolar indígena. Já tinha uma simpatia muito grande por questões ambientais e por isso fiz a graduação na área ambiental que envolvesse a educação ambiental, casei com as duas temáticas que atuava diariamente”

“Em relação ao ingresso na universidade, como eu disse antes o que motivou foram as minhas viagens, também o incentivo da família e vendo pessoas se apresentarem nas reuniões, dizendo sou formado nisso... sou especialista nisso... eles exibiam de forma legal porque eles tinham que falar realmente as formações deles e quando chegava a minha vez, as vezes eu nem me apresentava falando da minha instrução escolar, porque eu tinha certa vergonha. Então por incentivo próprio meu nesse sentido de querer estudar e a minha esposa que me ajudou também e da própria família também porque a gente olha pra família e ela acaba meio que sendo nosso gás, a gente quer dá o melhor pra nossa família, nossos pais principalmente e tudo isso me motivou”. (TENHARIN, 2020).

Ao indagar sobre quaisquer dificuldades que os estudantes indígenas se depararam ao ingressar num curso superior, os três foram categóricos ao evidenciar a fase da adaptação na instituição e seus desafios.

“Já na universidade eu não tive dificuldades de adaptação, já foi bem fácil porque concluir o ensino fundamental e ensino médio na cidade e também fiz curso preparatório pra tentar o vestibular, e já tinha morado dez anos em Cuiabá, então quando voltei pra Humaitá foi pra ver se eu conseguia fazer minha faculdade aqui porque queria fazer a minha faculdade mais próximo e quando fiquei sabendo que Humaitá tinha o curso que eu queria que era pedagogia eu voltei porque pra lá era mais difícil passar, lá era muito complicado por causa da concorrência, mas quando cheguei aqui a realidade era outra porque tive que morar de aluguel e minha família que morava aqui também morava de aluguel e estavam tentando a vida, foi bem difícil assim, porque meus pais ainda não moravam em Humaitá, ainda moravam no distrito e bem dizer eu morava sozinha, depois meu irmão veio morar em Humaitá pra estudar, inclusive ele estuda faz faculdade na UFAM de letras eu fui um incentivo na vida dele, ele fala que sempre o incentivei e ele foi na minha onda”. (TORÁ, 2020).

Para Mura enfrentar essa realidade foi bastante complexa, com muitos desafios a ultrapassar.

“É difícil porque primeiro que quando a gente ingressa na universidade a gente passa por diversas dificuldades, tanto ao deixar a família e também quando você vem para uma cidade que você não conhece ninguém, você praticamente, você vem assim...; já é um desafio só de você sair, você já está se desafiando a alguma coisa então tudo isso é uma grande dificuldade. os índios que saem de suas aldeias para estudar sofrem duas formas de desprezo: são acusados pelos seus próprios parentes de abandonarem seu povo, enquanto os brancos que moram nas cidades mandam que voltem para seus lugares de origem, de onde não deviam ter saído. E também passam dificuldades financeira porque nem todos recebe apoio financeiro, com isso não consegue continuar no curso. A parte pedagógica também é muito e muito mesmo fora da realidade ao qual eu vivia, porque são assuntos muitos difíceis, ainda mais pelo curso eu faço que exigem muitos cálculos e é totalmente diferente da realidade que eu vivia”. (MURA, 2020).

Outro foco que é preocupante para os estudantes indígenas, é deixar a comunidade e ser julgado pelos parentes de abandono e sofrer com os preconceitos dos Dawas (não-indígenas) quando chegam à cidade. É difícil lidar com esses problemas sozinho, por esse motivo a estadia desses alunos se torna ainda mais complexa.

Para esclarecer todos os fatos nesse processo de adaptação na universidade, perguntamos aos estudantes: Quais formas utilizaram para tentar ultrapassar as dificuldades encontradas no decorrer do curso? As histórias são parecidas nesse aspecto, porém cada um teve sua maneira particular de resolver essa problemática.

“Então a parte da adaptação na faculdade não foi tão difícil, a pior dificuldade mesmo foi a financeira porque nós não tínhamos ajuda de governo, nós não tínhamos ajuda de nada era nós e nós né, essa parte da área financeira que foi muito ruim mesmo. E tipo assim, o que me manteve muito tempo foi meus pais, eles vinham e traziam as coisas as vendinhas que eles sempre gostaram de vender, como a melancia, farinha, abobora, castanhas no castanhas tempo de, açaí, peixe, eram essas coisas que nos mantinham aqui financeiramente pra conseguir se manter, os primeiro anos foram bem difíceis eu trabalhava também mas não foi fácil, meus pais vinham vender pra ajudar porque nesse período meu irmão já estava aqui também. Porque ao contrário do que as pessoas pensam que por sermos indígenas a FUNAI e o governo nos mantêm e que pagam um salário pra cada um, mas não é isso entendeu, eu agradeço a cota porque ajudou muito, mas que o governo me deu alguma coisa! Eu nunca fui bolsista, até meu irmão que está fazendo faculdade não é bolsista, ele não conseguiu bolsa porque já temos casa aqui em Humaitá, então assim até hoje as pessoas pensam que FUNAI e o governo dão o recurso pra nos manter, não! Eu fiz minha faculdade e a única coisa que o governo me ajudou foi a cota e eu sou grata, muito grata”. (TORÁ, 2020).

“A partir dos auxílios que eu conseguir ultrapassar as dificuldades, graças a Deus me ajudou muito na vida acadêmica, talvez se eu não tivesse conseguido não estaria cursando um curso superior. Nós indígenas reclamamos do método de ensino, que é muito teórico. Nossa vida e os ensinamentos que recebemos ao longo dela não são assim. Na aldeia a vivência é prática. Então para nós ultrapassarmos as dificuldades temos que estudar muito mais para poder dar conta do conteúdo”. (MURA, 2020).

“Buscando apoio dos familiares, colegas de classe e dos professores”. (TENHARIN, 2020).

O apoio da família para Tenharim e Torá foram essenciais nessa jornada para sanar algumas dificuldades econômicas, já que não conseguiram suportes financeiros no decorrer do curso. Por outro lado, Mura relata a mudança conforme foi inclusa no Programa do Governo Federal com a Bolsa Permanência. Nesse sentido Mayorga e Souza, (2012, p. 10), destacam que,

A entrada em programas de ação afirmativa na universidade surge na vida desses alunos como um momento e espaço em que encontram pessoas

com trajetórias parecidas às suas, sendo apontados como ambientes de proveitosas discussões e reflexões e como locais de acolhimento em momentos em que a trajetória na universidade é fortemente marcada por desafios e exclusões. Identifica-se também a inserção nesses grupos como momento privilegiado de ressignificação de suas trajetórias pessoais e coletivas, principalmente dentro da universidade.

Não podemos deixar de enfatizar mais uma vez o fator econômico na trajetória dos estudantes indígenas, pois este, não afeta apenas em problemáticas com alimentação e moradia, mas o psicológico. Ao declarar que o suporte financeiro do Programa Bolsa Permanência ajudou a enfrentar as dificuldades e permanecer na universidade, é inegável que esse grupo precisa de mais apoio como este, dessa forma, mais alunos podem ter acesso ao ensino superior e garantir a permanência até a conclusão do curso amenizando as problemáticas citadas.

Quanto aos desafios relacionados as metodologias utilizadas pelos professores, a aluna Mura diz que é através do diálogo expressam o excesso de aulas teóricas que acarretam nas dificuldades de aprendizagem. Dessa forma, os professores podem avaliar suas ações em sala de aula e encontrar uma maneira de incluir todos no mesmo objetivo.

Ao finalizar esta conversa questionamos sobre a visão de ser estudante num curso superior, e como o estudante indígena é visto pela comunidade acadêmica após a conclusão do curso. Neste contexto, Mura (2020) é bastante precisa quando diz, “acho que seria visto mais por superação, devido às dificuldades obtidas durante a trajetória na universidade”. Enquanto para Tenharin (2020), “é visto com um olhar diferenciado, com mais respeito e como um líder indígena intelectual”. E ainda acrescenta,

[...] a gente tem um gargalo muito grande referente a educação escolar indígena hoje, em todas as aldeias com a falta de oportunidades e tudo mais, se a gente não sair da aldeia e mete a cara mesmo a gente não consegue avançar na educação em termo de formação a nível superior. Eu tenho uma amizade muito próxima com o pró-reitor da UFAM e ano passado consegui uma graduação pra Humaitá-AM pra gente formar 68 professores indígenas, professores que já estão em sala de aula e pessoas que tem vocação para as questões da educação vão poder se inscrever no PSS que infelizmente essa pandemia (covid19) acabou adiando, mas é uma coisa que já esta garantido e a gente tem essa parceria, a gente fez essa parceria com a Universidade e graças a Deus o Reitor acabou aceitando

minha solicitação e a gente conseguiu essa graduação, agora sim a gente vai melhorar questão da educação dentro do nosso território, a ideia hoje é nós termos nossos professores indígenas qualificados em áreas específicas, só assim a gente vai conseguir alavancar. E infelizmente, ainda é um sonho levar a universidade pra dentro do nosso território porque só aqui na minha região a gente tem pra mais de 200 alunos que terminaram o Ensino Médio e estão parados por falta de oportunidade, porque também os pais não tem condições de enviar seus filhos pra cidade pra estudar". (TENHARIN, 2020).

O anseio de voltar à comunidade de origem e fazer a diferença é uma escolha de suma importância, pois demonstra que a cada dia os indígenas estão mais preocupados com o bem estar da comunidade. Então, deixar os jovens irem à busca de profissionalização para beneficiar a comunidade é uma escolha inteligente, pois durante muito tempo as vagas de emprego foram ocupadas por pessoas não indígenas, o que levou a exclusão dos povos indígenas em muitas áreas do mercado de trabalho.

Ao pensar em educação escolar indígena como um bem maior, Peixoto (2016, p. 29), ressalta:

A educação escolar pode ser analisada pelos povos indígenas como forma de tentar atender as necessidades atuais, aprimorando maneiras que venham favorecer formas de fortalecer a cultura e identidade indígena num elo de cidadania com os direitos ao acesso de bens e valores materiais e imateriais do mundo moderno.

É indiscutível que a educação escolar faz a diferença na vida do ser humano, já que é um processo de construção da sua identidade como cidadão. Dessa maneira ao obter os conhecimentos científicos os povos indígenas podem ocupar o que é seu de direito, e em meio às evoluções da sociedade nas áreas sociais, ambientais, tecnológicas entre outras, estes se firmam como cidadãos. Portanto, com os conhecimentos necessários os povos indígenas podem articular as mudanças de acordo com o interesse e bem estar da comunidade, sem deixar morrer os hábitos e costumes fortalecendo ainda mais os laços culturais.

CONCLUSÃO: últimas palavras

Este trabalho é uma descrição e análise dos relatos de experiência educacional de estudantes indígenas nas universidades públicas localizados no Município de Humaitá-AM. Objetivamos investigar a trajetória acadêmica de estudantes indígenas no ensino superior, analisando seus desafios e conquistas ao ingressar nas Universidades do Município de Humaitá-AM.

Percebe-se que no Campus/UFAM de Humaitá-AM, o número de estudantes indígenas matriculados autodeclarados é muito pequeno, é uma questão para ser analisada e discutida no âmbito educacional superior, já que parte da população no Estado do Amazonas é ou deriva de origem indígena. Já no campus da UEA, vimos que o quantitativo de indígenas é maior, porém enfrentam os mesmos desafios.

De acordo com as histórias, percebemos que cada estudante indígena, mesmo sendo pertencentes a etnias distintas, tem os mesmos anseios ao ingressar na universidade, e as dificuldades e desafios são similares, como por exemplo, os recursos financeiros para suas despesas e para a permanência no curso que escolheram se profissionalizar. Este é o complicador mais presente na jornada dos estudantes.

A persistência em dar continuidade ao curso escolhido se dá na sua maioria pela necessidade de estar preparado profissionalmente para o mercado de trabalho, suprindo suas necessidades e contribuindo positivamente com melhorias dentro de sua comunidade de origem e em prol das atividades num universo mais amplo, podendo levar seus conhecimentos científicos para somar com as experiências do cotidiano.

Acreditamos que, estudos como o nosso – ainda que preliminares – contribuem para a discussão sobre a importância das políticas educacionais voltadas para os povos indígenas, especialmente no campo da efetivação dos direitos adquiridos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CONSTANT, J. A Terra é de vocês! Compreendendo a efetivação do direito ao Território no seio do povo indígena Puyanawa. **Revista Brasileira De Linguística Antropológica**, 11(02), 37. <https://doi.org/10.26512/rbla.v11i02.28444>. 2019.

AMARAL, Wagner Roberto; BAIBICH-FARIA, Tânia Maria. A presença dos estudantes indígenas nas universidades estaduais do Paraná: trajetórias e pertencimentos. *Rev.Bras. Estud.pedagog.* vol.93 no.235 Brasília Sept. /Dec. 2012.**disponível em:**

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812012000400014 Acesso em: 22 de jan. de 2020.

BANIWA, Gersem. **Educação escolar indígena no século XXI: encantos e desencantos.** Rio de Janeiro: Laced, 2019.

BERGAMASCH, Maria Aparecida; DOEBBER. Michele Barcelos; BRITO; Patrícia Oliveira. Estudantes Indígenas em Universidades Brasileiras: um Estudo das Políticas de Acesso e Permanência. **Rev. bras. Estud. Pedagógicos.** Brasília, v. 99, n. 251, p.37-53, jan./abr. 2018. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v99n251/2176-6681-rbeped-99-251-37.pdf>>Acesso em: 20 nov. 2018.

CAMPETELA, Cilene. **Proposta de material didático para ensino e aprendizagem do Português como segunda língua em escolas indígenas.** 2014. Disponível em: https://periodicos.unifap.br/index.php/letras/article/viewFile/1676/pdf_237 Acesso em: 29 de julho de 2020.

FERRI, Erika Kaneta; BAGNATO, Maria Helena Salgado. Políticas Públicas de Ação Afirmativa para indígenas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: a visão dos implementadores. **DOSSIÊ: “Vertentes da educação inclusiva”.** V. 29, N. 1 (86) | jan./abr. 2018.

GONÇALVES, Rita de Cássia; LISBOA, Teresa Kleba. **Sobre o método da história oral em sua modalidade trajetórias de vida.** 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rk/v10nspe/a0910spe.pdf> Acesso em: 15 de jun. de 2020.

GIL, Antônio Carlos; **Como Elaborar Projeto de Pesquisa - 1946.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LUCIANO, Gersem dos S. **Educação para manejo do mundo: entre a escola ideal e a escola real no Alto Rio Negro.** 1. ed. Rio de Janeiro: Contracapa, 2011

MEDEIROS, Adriana Francisca de. **O papel da educação escolar indígena do povo Karitiana no contexto dos impactos provocados pelas hidrelétricas em Rondônia, Amazônia brasileira.** 2018. 142 f. Tese (Doutorado) - Curso de

Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente, Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MAYORGA, Claudia; SOUZA, Luciana Maria de. **Ação Afirmativa na Universidade: a permanência em foco**. PSICOLOGIA POLÍTICA. VOL. 12. Nº 24. PP. 263-281. MAIO – AGO.2012.

MUYLAERT, Camila Junqueira; SARUBBI JR., Vicente; GALLO, Paulo Rogério; ROLIM NETO, Modesto Leite; REIS, Alberto Olavo Advincula. Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 48, n. 2 (Especial), p. 193-199, 2014. Disponível em:http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v48nspe2/pt_0080-6234-reeusp-48-nspe2-00184.pdf. Acesso em: 13 mar. 2020.

NAVEIRA, Miguel Alfredo Carid. **Donos da Palavra: autoria, performance e experiência em narrativas orais na América do Sul. A Memória biográfica dos Yaminahua e a quarta dimensão do social**. Organizadores: Fernando Fischman e Luciana Hartmann. ed. UFSM, 2007.

PEIXOTO, Clebson De Sousa. **ANÁLISE DA PRODUÇÃO DE MATERIAL INDÍGENA DIDÁTICO PARA A ESCOLA KYIKATÊJÊ**. Lisboa. 2016. Disponível em:
http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/7023/Clebson_Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf?sequence=1 Acesso em: 29 de julho de 2020.

PETRONI, Mariana da Costa A. NARRATIVAS E GRAFIAS: A BIOGRAFIA INDÍGENA E A ANTROPOLOGIA. **Capoeira – Revista de Humanidades e Letras | Vol.4 | Nº. 1 | Ano 2018 | p. 71**.

SANTOS, B. de S. **Por uma concepção multicultural de direitos humanos**. Lua Nova, São Paulo, n.48, p.11-32, jun. 1997.

SOUZA LIMA, Antonio Carlos. **A educação superior de indígenas no Brasil: balanços e perspectivas**. - 1. ed. - Rio de Janeiro: E-pagers, 2016.

APÊNDICES

1- ROTEIRO DE ENTREVISTA

O roteiro de entrevista elaborado buscou três eixos norteadores:

1) Identificação

- ✓ Nome
- ✓ Idade
- ✓ Cidade de nascimento
- ✓ Mora com
- ✓ Estado civil
- ✓ Tem filhos
- ✓ Etnia

2) O percurso de vida acadêmica antes da Universidade

- ✓ Em que ano começou sua trajetória educacional?
- ✓ Você cursou Educação infantil, ensino fundamental e ensino médio?
Qual instituição e como foi?
- ✓ Como era a relação professor/aluno durante a educação básica?
- ✓ Quais metodologias eram praticadas pelos professores?
- ✓ O que ficou marcado em sua memória durante sua formação básica?

3) A vida acadêmica na universidade

- ✓ O que te motivou a ingressar numa instituição de nível de ensino superior?
- ✓ Qual foi o maior objetivo que o incentivou no processo da escolha do curso?
Queria ter feito outra graduação?
- ✓ Ao ingressar na universidade você recebeu algum tipo de apoio financeiro do governo?
- ✓ Recebeu apoio da família ao sair da comunidade de origem?
- ✓ As universidades preveem suportes para o estudante indígena permanecer no curso ao qual escolheu?
- ✓ Quais as primeiras dificuldades que o estudante indígena se depara ao ingressar na num curso superior?

- ✓ De que forma o estudante indígena tenta ultrapassar as dificuldades encontradas no decorrer do curso?
- ✓ Como o estudante indígena é visto pela comunidade acadêmica após a conclusão do curso?