



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

7364 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT05 - Estado e Política Educacional

TRAJETÓRIA DOS ALUNOS INDÍGENAS: COMPREENDENDO A PERMANÊNCIA EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA

Uyguaciara Veloso Castelo Branco - UFPB - Universidade Federal da Paraíba

Fernanda Luna Maciel Coqueijo - UFPB- MPPGAV – UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

TRAJETÓRIA DOS ALUNOS INDÍGENAS: COMPREENDENDO A PERMANÊNCIA EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA

1 INTRODUÇÃO

A presença indígena tornou-se cada dia mais visível nos bancos universitários, em decorrência de políticas públicas, de caráter inclusivo ou compensatório, implementadas nos últimos 30 anos. Entretanto, o estranhamento e a discriminação ainda marcam a permanência de estudantes de origem indígena, acarretando entraves ao sucesso de suas graduações.

A Constituição Federal (CF), de 1988, rompeu com o paradigma secular protecionista, pautado nas noções de tutela e assistencialismo indígena, por um modelo que afirma a pluralidade étnica, a proteção das terras tradicionalmente ocupadas e o direito à educação escolar específica, diferenciada e bilingue. Como salienta Luciano (2013, p. 346), a CF (1988) foi um verdadeiro divisor de águas. A educação dirigida aos povos indígenas, praticada nas “escolas para índio” até então, tinha como objetivo a integração e assimilação à “comunhão nacional”, e conseqüente extinção, enquanto povos étnica e culturalmente diferenciados da sociedade nacional e entre os diversos povos indígenas, seguindo os ditames e interesses dos não índios.

Em termos legais e de apropriação e desenvolvimento de pedagogias tradicionais indígenas, a escola indígena avançou muito, fortalecendo saberes específicos e o combate das metodologias educativas colonizadoras. Por sua vez, discussões em torno da garantia ao ensino superior para o indígena não faziam parte da agenda governamental até o final da década de 1990 (PALADINO, 2013), só ganhando destaque com o aumento do número de escolas indígenas, e conseqüente necessidade de acesso aos demais níveis de escolaridade, capacitando e instruindo estudantes indígenas para lutar em prol das necessidades reais de suas comunidades, e dos debates em torno da implementação de políticas de ações

afirmativas que viabilizassem, às minorias sociais, incluindo os estudantes indígenas, o direito ao nível superior de ensino, estruturalmente elitizado. Tais esforços promoveram o desenvolvimento de ações pontuais em várias instituições de ensino superior, que passaram a adotar critérios diversos para uso de cotas: raciais, socioeconômicas, étnicas e cotas para egressos da escola pública.

Em 2012, encerrando os debates em torno da legalidade e do mérito da implantação de mecanismos de acesso e permanência de estudantes negros e índios nas instituições federais de ensino superior (IFES), a Lei nº 12.711, conhecida como Lei de Cotas, é promulgada, tornando obrigatória a adoção de políticas afirmativas para todas IFES. Todavia, a uniformização dessas políticas não acaba com os desafios impostos pela efetiva presença indígena nos espaços de produção de conhecimento, tendo em vista que garante, apenas, o direito formal de acesso ao ensino superior.

Desta forma, a permanência e conseqüente sucesso acadêmico desses estudantes são categorias que não podem ser olvidadas e demandam mais empenho institucional, construção de espaços que incentivem o diálogo intercultural, promovendo o saber reflexivo e maior interação de alunos indígenas e não indígenas, para que se concretize uma efetiva inclusão educacional.

Considerando que o estabelecimento de ações de apoio à permanência se configuram como nova etapa de relevantes discussões no âmbito das IFES, o presente trabalho apresenta um estudo de caso da trajetória discente indígena na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), no período de 2008 à 2018, considerando-se cinco anos antes e cinco anos após a promulgação da Lei de Cotas. Para tanto, parte de uma retrospectiva dos movimentos que desencadearam na promulgação da Lei de Cotas; em seguida, aponta a criação de estruturas de apoio à permanência dos estudantes cotistas e, por fim, traz uma abordagem das características específicas dos alunos indígenas que conseguem obter sucesso acadêmico, mediante análise de conteúdo (BARDIN, 1977) de entrevistas semiestruturadas com alunos indígenas graduados entre 2008-2018, e de dados acadêmicos fornecidos pela Superintendência de Tecnologia da Informação (STI/UFPB).

2 A LUTA PELO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Enquanto direito de natureza social, constitucionalmente garantido, a educação corresponde a um dever positivo do Estado. Trata-se, portanto, de uma atuação obrigatória do poder público, com a finalidade de promover a igualdade material, através de ações que atuem na melhoria das condições de vida dos hipossuficientes.

Deste modo, o Estado, titular desse dever para com a educação, necessita desenvolver mecanismos ou políticas públicas, para promoção desse direito, de forma que todos possam usufruí-lo, garantindo-se, para além da eficácia jurídica, a máxima efetividade da norma constitucional, ou seja, a *eficácia social* (COQUEIJO, 2020).

Em decorrência dos avanços constitucionais já apontados por Luciano (2013), dois documentos legais se destacam, como auxiliares da implementação do direito à educação indígena, ainda que de forma insipiente: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 (LDB) e o Plano Nacional da Educação (PNE).

Durante a década de 1990, a inclusão de indígenas no ensino superior se deu, principalmente, de forma tímida e fragmentada, por meio de convênios firmado entre a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e instituições de ensino superior públicas e privadas

(AMARAL, 2010). A década seguinte iniciou-se com intensos debates sobre discriminação, inclusão, democratização do ensino superior e da necessidade de desenvolvimento de ações afirmativas, em decorrência do fortalecimento de movimentos sociais organizados, com destaque para o movimento negro.

Mocelin; Martinazzo; Guimarães (2018) afirmam que, embora algumas propostas relacionadas às ações afirmativas, oriundas do legislativo federal, tenham sido formalizadas entre as décadas de 1980 e 1990, não conseguiram impulso necessário para aprovação. Todavia, dois instrumentos se destacam: o Projeto de Lei de Cotas (PL nº 73/1999) e o Estatuto da Igualdade Racial (PL nº 3.198/2000).

Influenciados pelo cenário de agitação em torno dos debates sobre democratização, políticas inclusivas e questões raciais, em destaque nacional e internacional, as primeiras ações afirmativas começam a surgir no país, impulsionadas pelo discurso e propostas governamentais de expansão da educação superior. É o que ocorre na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), que compõem o grupo das pioneiras na adoção de ações afirmativas, baseadas em políticas de reserva de vagas.

Ainda em 2003, a Universidade de Brasília (UnB) aprovou o Plano de Metas para a Integração Étnica, Racial e Social, com previsão de cotas para negros e admissão de estudantes indígenas, sendo objeto de interpelação judicial, sob a alegação de inconstitucionalidade, porém considerada improcedente. O julgamento impulsionou a tramitação do PL nº 73/1999, com consequente promulgação da Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas), que uniformizou a política de reserva de vagas nas IFES, associando critérios raciais e sociais, com reserva de vagas aos estudantes oriundos de ensino médio em escolas públicas, aos que tem renda familiar igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos e, ainda, aos autodeclarados pretos, pardos e indígenas, seguindo o percentual indicado pelo IBGE.

Na UFPB, debates em torno de uma política de ação afirmativa ganharam repercussão e visibilidade em razão da adesão ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e, somente em 2011, é aprovada a Modalidade de Ingresso por Reserva de Vagas (MIRV), que funcionou por um ano, devido à incorporação dos critérios da Lei de Cotas, sancionada no ano seguinte.

3 ACESSO GARANTIDO. E AGORA?

Para além do acesso à educação superior, políticas de permanência necessitam andar em estreita conexão para um efetivo sucesso na formação. Por isso, Luciano (2013) e Dias Sobrinho (2010) compreendem que políticas públicas de ampliação de matrículas e inclusão social constituem um passo significativo na busca da diminuição das desigualdades, porém, isoladamente, são insuficientes para romper hierarquizações e diferenciações de uma sociedade dividida em excluídos e incluídos.

Além da democratização do acesso, com ampliação e reserva de vagas, para garantir a permanência desse novo perfil social discente na universidade, importantes ajustes e medidas precisavam ser implementadas, através da assistência estudantil, o que ocorreu com a instituição do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

A UFPB, então, cria e estrutura a Pró-Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante (PRAPE)[\[1\]](#), como órgão responsável por gerenciar os recursos PNAES junto à universidade. O público-alvo atendido são estudantes classificados em condição de

vulnerabilidade socioeconômica, característica aferida, semestralmente, através dos processos seletivos que acontecem em todos os *campi* da UFPB. Atualmente, são fornecidos os seguintes auxílios: residência e restaurante universitário; auxílio-alimentação e auxílio-alimentação final de semana; auxílio-transporte e auxílio-creche[2].

Além dos auxílios PNAES, o governo federal cria o Programa de Bolsa Permanência (PBP), com objetivo de viabilizar a permanência no curso de graduação de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, em especial indígenas e quilombolas; reduzir custos de manutenção de vagas ociosas resultantes da evasão; e promover a democratização do acesso ao ensino superior.

A PBP tem importância fundamental na trajetória de estudantes que possuem características incompatíveis com o modelo hegemônico de universidade, na acepção de Santos (2009). Registre-se que não são apenas os distintivos da desigualdade social, mas todos os entraves que atalham um progresso mais adequado do indígena nesse nível de escolaridade, considerando-se suas especificidades culturais, geográficas, religiosas, linguísticas e pedagógicas, que tornam o ambiente universitário impactante e excludente, para não dizer, aterrorizante, para estudantes indígenas que, em sua grande maioria, praticam a *pedagogia existencial*, fundamentada em compreender a lógica da existência de si, do outro e do cosmo (NASCIMENTO; SILVA, 2017, p. 75).

Diante dessas considerações, na próxima seção analisaremos as falas dos entrevistados, para melhor compreensão de suas trajetórias de sucesso ou êxito na conclusão das graduações.

4 A TRAJETÓRIA INDÍGENA NA UFPB

No presente tópico, buscamos analisar experiências vivenciadas nas trajetórias acadêmicas de nove alunos indígenas egressos da UFPB, formados em cursos das áreas exatas, humanas e biológicas, correlacionando os discursos com dados institucionais de vinculação acadêmica: **vínculo ativo** (alunos com dependência curricular com a instituição), **concluído** (egressos ou que já integralizaram todos os créditos curriculares) e **cancelado** (alunos que se desvincularam sem concluir o curso em que ingressaram, abandonando ou transferindo-se para outra IFES) (STI/UFPB, 2020).

As falas evidenciaram que a trajetória do indígena na universidade está marcada por inúmeros processos de exclusão, demandando atuação institucional mais contundente. A PRAPE, para grande maioria dos entrevistados, não oferece suporte necessário, limitando-se a conferir auxílios do PNAES, e reunir a documentação relativa ao PBP, mas o processo se mostra burocrático, lento e degradante. Muitos egressos apontaram a falta de monitorias, apoio pedagógico e psicossocial e ambientes de descanso, para quem vem das aldeias todos os dias, como obstáculos à permanência.

Entre os processos de exclusão encarados pelos indígenas, pode-se citar a estigmatização que a cota impõe, aos cotistas indígenas ou não indígenas, por não serem detentores dos capitais “exigidos” pela academia (BOURDIEU, 1996). O cotista é visto como intelectualmente inferior e o cotista indígena, além de ter sua inteligência posta em suspeição amiúde, ainda é reiteradamente desacreditado em sua indianidade. Muitos entrevistados indicaram que a estigmatização parte não apenas dos colegas discentes, mas dos próprios professores.

As falas evidenciaram a importância do local onde os alunos estudam. Como o

Campus IV da UFPB está localizado próximo às terras indígenas, entre os municípios de Mamanguape e Rio Tinto, destaca-se em apoio institucional e maior vinculação ativa e menor vinculação cancelada. Todavia, essa maior vinculação ativa pode indicar fatores de retenção não abarcados no presente estudo e que merecem maiores investigações.

A despeito dos empecilhos enfrentados no percurso acadêmico e que influenciam na permanência e sucesso estudantil, as análises apontam que os indígenas podem ser reputados como casos de sucesso na UFPB, tendo em vista que, na análise das vinculações discentes estudadas, os indígenas atingem índices compatíveis aos discentes não indígenas, como se depreende da tabela a seguir:

Tabela 1 - Comparativo entre discentes indígenas e não indígenas, segundo vinculação com a UFPB (2008 a 2018).

ESTUDANTES	VÍNCULO						TOTAL
	ATIVO		CONCLUÍDO		CANCELADO		
INDÍGENAS	323	38%	186	22%	337	40%	846
NÃO INDÍGENAS	19.186	22%	21.243	24%	46.330	53%	88.199

Fonte: STI/UFPB, 2020.

Observa-se uma equiparação nos casos de sucesso (concluído) entre indígenas e não indígenas. Além disso, a vinculação indígena se destaca em relação ao número de desligamentos (cancelado) e de permanência (ativo). Em outras palavras, indígenas persistem mais em sua trajetória acadêmica, posto que 40% abandonaram suas graduações contra 53% verificados entre não indígenas. Além disso, os estudantes indígenas que permanecem vinculados à UFPB correspondem a 38%, ou seja, 16% a mais do que os alunos não indígenas.

4.1 Especificidades indígenas que contribuem para a permanência

Os indicativos percentuais de vinculação apresentados, que apontam para uma trajetória equivalente e de sucesso indígena em comparação aos alunos não indígenas na UFPB, confirmam a existência de algumas características, identificadas por Xypas (2017), que operam como agentes de adesão à permanência e seu consequente sucesso.

Partindo da teoria da reprodução social, onde sucesso/fracasso estão diretamente relacionado ao *habitus* escolar condicionado e ao *capital* acumulado e herdado pelos indivíduos, inseridos em determinado *campo* (BOURDIEU, 1996), Xypas (2017, p. 08) busca compreender o êxito escolar de alunos cujo capital cultural não corresponde àquele proclamado pela academia (minorias excluídas do ensino superior), para desenvolver o que chamou de *Sociologia do Improvável*, investigando *exceções*, ao invés do que é estatisticamente provável. Na contramão do insucesso provável de algumas trajetórias, Xypas (2017) assinala um conjunto de condições determinantes para o êxito ou sucesso escolar, quais sejam: condições familiares, condições relacionadas aos professores, condições sociais extraescolares e os esforços pessoais.

Entre os indígenas entrevistados, foram detectadas condições para o êxito: a maioria dos entrevistados recebeu fortes *incentivos familiares* para estudar, demonstrando a presença do *ethos* de promoção social pelos estudos, além da *vontade de revanche ou desforra*, contra o descrédito dado aos indígenas em termos acadêmicos; alguns professores se destacaram como *agentes influenciadores*, impulsionando o sucesso de seus alunos, conquanto haja relatos traumáticos de experiências de preconceitos e despreparo de professores para lidar com turmas heterogêneas; a participação em projetos de extensão, tutorias e grupos de estudos e de referência enquadram-se nas condições extraescolares e despontaram, significativamente, nas falas, como ambientes de acolhimento, capazes de proporcionar sentimento de pertença essencial ao êxito desses alunos; sobressaem-se, ainda, falas marcadas pela força de vontade e superação das inúmeras adversidades, apoiadas nas *crenças espirituais* indígenas, arrimo interior necessário durante a trajetória acadêmica.

5 CONCLUSÕES

Políticas públicas de acesso à educação não podem andar apartadas de políticas de permanência, considerando-se a grande desigualdade socioeconômica observada no novo perfil discente das universidades, oriundo do processo de expansão do ensino superior.

O desenvolvimento de políticas planejadas de acesso e permanência dos indígenas deve nortear as ações, governamentais e institucionais, conduzindo ao bom desempenho acadêmico. Medidas simples, no âmbito interno, podem ser adotadas para auxiliar no trajeto indígena, como apoio psicopedagógico, implantação de monitorias, espaços de diálogos e ambientes de descanso, garantindo o atendimento dos diferentes tempos, culturas, valores e aprendizagens.

A crescente procura entre os estudantes indígenas por formação adequada é produto dos movimentos sociais de reivindicação de direitos e da necessidade de habilitar profissionais qualificados, que possam desenvolver um discurso político e sociocultural crítico, capaz de contribuir com a luta pela conquista da autonomia e da sustentabilidade dos povos a que pertencem. Nesse sentido, os indígenas da UFPB, a despeito do seu repertório cultural diferenciado e incompatível com o modelo hegemônico de universidade, podem ser considerados casos de sucesso, tendo em vista que estão em pé de igualdade com alunos não indígenas, na comparação de suas vinculações com a UFPB.

REFERÊNCIAS

AMARAL, W. R. do. As trajetórias dos estudantes indígenas nas universidades estaduais do Paraná: sujeitos e pertencimentos. **Tese de Doutorado em Educação**. Curitiba, 2010.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BOURDIEU, P. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Campinas: Papyrus, 1996.

COQUEIJO, F. L. M. Cota não é esmola. Análise da eficácia social da Lei nº 12.711/2012 para estudantes indígenas na Universidade Federal da Paraíba. **Dissertação de Mestrado em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior**, UFPB, 2020.

DIAS SOBRINHO, J. Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. **Educação & Sociedade**, 2010. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87315816010>>. Acesso em: 19 mar. 2019.

LUCIANO, G. J. dos S. Educação indígena no país e o direito de cidadania plena. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 13, p. 345-357, jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 16 fev. 2020.

MOCELIN, C. E.; MARTINAZZO, C. J.; GUIMARÃES, G. T. D. A trajetória histórica da constituição do marco legal das ações afirmativas. **Argum**, Vitória, v. 10, n. 1, p. 293-308, jan./abr. 2018. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/argumentum/article/view/16897/13195>>. Acesso em: 23 maio.2019.

NASCIMENTO, J. M. do; SILVA, P. R. P. Educação escolar indígena Potiguara. In: _____. (Org.) **Étnoeducação Potiguara: Pedagogia da existência e das tradições**. 2 ed. João Pessoa: Ideia, 2017.

PALADINO, M.; ALMEIDA, N. P. **Entre a diversidade e a desigualdade: uma análise das políticas públicas para a educação escolar indígena no Brasil dos governos Lula**. Rio de Janeiro: Contra Capa; LACED/Museu Nacional/UFRJ, 2012.

SANTOS, B. de S. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

XYPAS. C. Condições sociológicas do êxito escolar de alunos de origem popular. **Crítica Educativa**, Sorocaba, v. 3, n. 1, p. 5-18, jan./jun. 2017. Disponível em: <<http://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/214/2>>. Acesso em: 16 fev. 2020.

Palavras-Chave: Ações afirmativas. Permanência. Sucesso acadêmico. Trajetória escolar.

[1] Resolução nº 29/2010/CONSUNI/UFPB.

[2] *Informações sobre os benefícios de permanência na UFPB*. Disponível em: <<http://www.ufpb.br/prape/colecoes/apoio-permanencia>>. Acesso em: 25 ago. 2020.