



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL**  
**CAMPUS LARANJEIRAS DO SUL**  
**CURSO DE INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: CIÊNCIAS SOCIAIS**  
**E HUMANAS - LICENCIATURA**

**ADELAR FAGPRI FELIX NUNES MANDUCA**

**DA ALDEIA À UNIVERSIDADE:**  
OS ACADÊMICOS INDÍGENAS NO CURSO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO  
CAMPO: CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS – LICENCIATURA DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

**LARANJEIRAS DO SUL**

**2017**

**ADELAR FAGPRI FELIX NUNES MANDUCA**

**DA ALDEIA À UNIVERSIDADE:**

**OS ACADÊMICOS INDÍGENAS NO CURSO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO  
CAMPO: CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS – LICENCIATURA DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA FRONTEIRA SUL**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para a obtenção do grau de licenciado em Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências Sociais e Humanas – Licenciatura, da Universidade Federal da Fronteira Sul - *campus* Laranjeiras do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Antônio Finatto.

**LARANJEIRAS DO SUL**

**2017**

**PROGRAD/DBIB - Divisão de Bibliotecas**

MANDUCA, ADELAR FAGPRI FELIX NUNES  
DA ALDEIA À UNIVERSIDADE: OS ACADÊMICOS INDÍGENAS NO  
CURSO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: CIÊNCIAS  
SOCIAIS E HUMANAS . LICENCIATURA DA UNIVERSIDADE FEDERAL  
DA FRONTEIRA SUL/ ADELAR FAGPRI FELIX NUNES MANDUCA. --  
2017.  
49 f.

Orientador: Roberto Antônio Finatto.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) -  
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de  
Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências Sociais  
e humanas - licenciatura , , 2017.

1. Acadêmicos indígenas. 2. Ensino Superior. 3.  
Educação do Campo. I. Finatto, Roberto Antônio, orient.  
II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.



**ADELAR FAGPRI FELIX NUNES MANDUCA**

**DA ALDEIA À UNIVERSIDADE: OS ACADÊMICOS INDÍGENAS NO  
CURSO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: CIÊNCIAS  
SOCIAIS E HUMANAS – LICENCIATURA DA UNIVERSIDADE FEDERAL  
DA FRONTEIRA SUL**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para a obtenção do grau de Licenciado em Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências Sociais e Humanas – Licenciatura da Universidade Federal da Fronteira Sul – *Campus* Laranjeiras do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Antônio Finatto

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:

07 / 12 / 2017

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Roberto Antônio Finatto

Prof. Me. Fábio Pontarolo

Profª. Dra. Maria Eloá Gehlen

## RESUMO

Esta pesquisa analisa o acesso e a permanência dos estudantes indígenas no curso Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências Sociais e Humanas - Licenciatura (IEDOC: CSH) da Universidade Federal da Fronteira Sul - *Campus Laranjeiras do Sul*, identificando dificuldades vivenciadas pelos mesmos e levantando elementos para contribuir com a política institucional da universidade. Analisa-se, também, se as políticas de acesso e permanência contemplam as necessidades dos acadêmicos e as especificidades do Projeto Político de Curso (PCC) do IEDOC: CSH em relação aos indígenas. Assim, trata-se de mostrar o fascínio e o estranhamento dos indígenas ao ingressarem na universidade. A pesquisa teve caráter quantitativo e foi realizada a partir da aplicação de um questionário com 27 acadêmicos indígenas do curso citado. Os resultados mostram que a UFFS está criando oportunidades para os indígenas ingressarem no ensino superior, entretanto, algumas coisas ainda precisam avançar para garantir a permanência dos indígenas. Muitos dos acadêmicos indígenas enfrentam dificuldades por ficarem longe da família e da terra indígena, por não conseguir acompanhar os demais colegas e não conseguir compreender o conteúdo e/ou o que o professor fala. Muitos indígenas evadem do curso por estes motivos, por não dominar os conceitos diante da dificuldade da língua. Apesar disso, deve-se reconhecer a importância das políticas, como a Bolsa Permanência e a existência do curso em modalidade de alternância, já que nenhum indígena cita ter dificuldade financeira para se manter no curso (em parte resultado da existência da bolsa) e muitos reconhecem a existência da alternância como importante para entrar e permanecer na universidade.

Palavras-chave: Indígenas. Educação Superior. Educação do Campo.

## RESUMEN

Esta investigación analiza el ingreso y la permanencia de los estudiantes indígenas en el curso *Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências Sociais e Humanas - Licenciatura* (IEDOC: CSH) de la Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Laranjeiras do Sul, investigándose las dificultades vividas por los mismos y buscándose elementos para contribuir con la política institucional de la universidad. Se analiza, también, si las políticas de ingreso y permanencia contemplan las necesidades de los académicos y las especificidades del Proyecto Político de Curso (PCC) del IEDOC: CSH en relación a los indígenas. Así, se busca demostrar la fascinación y el extrañamiento de los indígenas que ingresan en la universidad. La investigación tuvo un carácter cuantitativo y fue realizada a partir de la aplicación de un cuestionario con 27 académicos indígenas del referido curso. Los resultados muestran que la UFFS está creando oportunidades para que los indígenas ingresen en la enseñanza superior, sin embargo, algunas cosas aún tienen que avanzar para garantizar la permanencia de los indígenas. Muchos de los académicos indígenas enfrentan dificultades cuando se ponen lejos de sus familias y de su tierra, por no lograr acompañar a los demás compañeros y no lograr comprender el contenido y/o lo que el maestro habla. Muchos indígenas dejan de frecuentar los estudios por estos motivos, por no dominar los conceptos ante la dificultad de la lengua. Aún así, se debe reconocer la importancia de las políticas, como la *Bolsa Permanência* y la existencia del curso en modalidad de alternancia, ya que ningún indígena dice tener dificultad económica para mantenerse en el curso (en parte esto resulta de la existencia de la beca) y muchos reconocen la existencia de la alternancia como importante para ingresar e permanecer en universidad.

Palabras-clave: Indígenas. Educación Superior. Educación del Campo.

## RESUMO KAINGANG

Pesquisa tag tóg tã kanhgág tã fóg ag ga kãtã venhrãnrãn ene to ke ni kanhgág ag kanhrãnrãn jãfã Educação do campo: kar ciências sócias e humanas licenciatura (IEDO: CSH) venhrãnrãn jãfã tã Universidade Federal da Fronteira Sul campus Laranjeiras do Sul kar kã ag tóg nén tã kanhgág ag mã jagy ene ve sór mu sir, ag venhrãnrãn jãfã kãki, ag tã nén to han nãti tog tã (PCC) kar IEDOC: CSH kanhgág ag, kã ag tóg sir kanhgág ag mã, nén tã ag mã han há jã há ene ven sor mu, kar kã ag kór há ra munh ke ene ven sór mu, Universidade kãki kã sir kanhgág venhrãnrãn ti tã 27 ag (fag) tóg sir ra mumu venhrãnrãn jãfã ra, kã sir UFSS tóg tã venhkar ag kanhrãnrãn jãfã hahan ni sir UFSS tã kanhgág ag tã un mág ag han sór ve hara vere nen mág hynhan ke tó e nãti, kanhgág ag tã koró há ra mu jé kenjé kanhgág u ag tóg fóg ag vi tó hape tu nãti, kar kã ag tóg ag régre ag kom hã mu kórég nãti, kar kã u ag tóg ag kre ag kar ag mãnh , panh kór ha tá nãti jãtu nãti, kar kã ag tóg ag ga kóró há tá nãti jãtu ni, hãkã kanhgág ag tóg tág tugrin fóg ag ga kãtã ag venhrã tugvãnh kã ag ga mi vãnvãn ke ti sir, hara Universidade tóg ag mã Bolsa permanência nim ti, ag tã tá nãti jé kã u ag tóg tag tugrin tá natig ti, Universidade ti tá.

Venhrã tag tóg tã: kanhgág ag to ke ni Educação superior kar kã . Educação do Campo

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>08</b>
1.1 OBJETIVO GERAL.....	10
1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	10
1.3 METODOLOGIA.....	10
<b>2 A ORGANIZAÇÃO SOCIAL INDÍGENA E A EDUCAÇÃO INDÍGENA.....</b>	<b>12</b>
2.1 A EDUCAÇÃO ESCOLAR E A LUTA DOS INDÍGENAS PELA EDUCAÇÃO.....	14
2.2 A EDUCAÇÃO SUPERIOR INDÍGENA NO PARANÁ.....	16
<b>3 AS POLÍTICAS INSTITUCIONAIS INDÍGENAS E O CURSO DE INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS – LICENCIATURA.....</b>	<b>21</b>
3.1 O CURSO IEDOC: CSH.....	22
3.2 O PERFIL DOS ACADÊMICOS INDÍGENAS.....	25
<b>4 PERFIL DOS ACADÊMICOS INDÍGENAS DO CURSO IEDOC: CSH.....</b>	<b>27</b>
4.1 O PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS ESTUDANTES.....	27
4.2 A INSERÇÃO NA UNIVERSIDADE E A RELAÇÃO COM O CURSO IEDOC: CSH.....	32
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>42</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>44</b>
<b>APÊNDICE I.....</b>	<b>46</b>



## 1 INTRODUÇÃO

A população indígena no Brasil vem crescendo. Esta população que era de 294 mil pessoas em 1991, passou para 734 mil indígenas no Censo de 2000. No Paraná, este número de Kaingang chega a 9.000 habitantes, e a população total de Kaingang no país soma 28.000 mil pessoas, distribuídas em 32 terras indígenas demarcadas e em processo de demarcação. Por outro lado, tem aumentado também as demandas por saúde, educação, entre outros direitos, além do acirramento das lutas pela demarcação de terra (IBGE, 2010).

Esta pesquisa tem por objeto analisar a trajetória dos acadêmicos indígenas do curso de Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências Sociais e Humanas – Licenciatura, da Universidade Federal da Fronteira Sul - *campus* Laranjeiras do Sul. É importante ressaltar que este é o curso que mais possui acadêmicos indígenas da UFFS - *campus* Laranjeiras do Sul.

Os indígenas encontram muita dificuldade para frequentar a universidade, muitos deles apenas o fazem por obrigação e não por interesse pelo curso superior, os mesmos encontram dificuldades de adaptação na universidade, as desistências dos indígenas estão se tornando constantes. Muitos acadêmicos indígenas pertencem à Terra Indígena Rio das Cobras, localizada no município de Nova Laranjeiras, área esta, que possui o maior número de indígenas no curso citado.

Falar sobre educação escolar indígena é falar de uma educação que abrange basicamente três elementos: cultura, língua e crença. Uma educação que reconheça a identidade dos povos indígenas, a realidade histórica da luta desses povos que ainda resistem para defender este tesouro indígena: a educação escolar indígena.

Hoje a educação escolar indígena não reflete o anseio dos povos indígenas. Por esta razão, muitos indígenas se perguntam: quais os motivos que levam ao distanciamento entre a proposta de educação escolar indígena e a realidade dos povos indígenas? Seria por falta de profissionais indígenas na educação? Será que o motivo é por ter poucos indígenas com formação em licenciatura? Será que os planos de aula dos professores que atuam nas escolas indígenas consideram a cultura local? Os professores indígenas e não indígenas estão bem preparados para atuar nas escolas

indígenas? Essas perguntas me motivaram a pesquisar mais sobre este tema complexo e necessário para a manutenção da cultura indígena.

Muitos indígenas aceitaram o desafio de buscar a formação em nível superior para contribuir com a educação do seu povo. Este é o caso de um grupo de indígenas que ingressaram nos cursos da Universidade Federal da Fronteira Sul - *campus* Laranjeiras do Sul. Boa parte destes indígenas é da etnia Kaingang, residente na Terra Indígena Rio das Cobras. Este é o meu caso também. Contudo, muitos dos acadêmicos indígenas não conseguem concluir o ensino superior, por esta razão me propus a pesquisar este tema durante o meu trabalho de conclusão de curso.

Acreditamos que dentre os motivos estão o estranhamento, quando os mesmos se deparam com outra cultura, outra língua que não é a dele e que ele precisa dominar. Além disso, existe a dificuldade de entrosamento com os não indígenas, de acompanhamento das disciplinas e a realidade do mundo capitalista. Como hipótese, tem-se que aqueles que permanecem na universidade são os que já tiveram outras experiências e vivências fora das aldeias, que estão mais familiarizados com os não indígenas ou que já passaram por cursos em outras universidades.

O fato de ser indígena e estar concluindo um curso universitário é muito importante. Considero-me um vencedor por enfrentar e sobreviver ao preconceito e ao massacre do nosso povo por toda a América Latina. É uma forma de lutar e de garantir nossos direitos e de outros companheiros Kaingang. Estar no espaço universitário é um orgulho, pois lutamos para estar neste local, muitos líderes indígenas morreram para que nós pudéssemos ocupar este lugar que, de fato, é nosso. Estar aqui é representar toda uma nação de Kaingang, Guarani, Xetá, Xavante, Kaiova, Kaiapó, entre outros. É estar representando os verdadeiros povos originários, os quais somam mais de 300 etnias diferentes, com culturas, costumes e artesanatos singulares.

A pesquisa poderá contribuir para a melhoria da política na universidade, visando a permanência dos acadêmicos indígenas, uma política que considere as condições do indígena, que respeite as suas leis e crenças. Acredito que a UFFS tem um papel relevante para a formação de indígenas comprometidos com a transformação nas terras indígenas, que contribuam para o desenvolvimento da comunidade.

## 1.1 OBJETIVO GERAL

Analisar o acesso e a permanência dos estudantes indígenas no curso IEDOC: CSH da Universidade Federal da Fronteira Sul - *Campus* Laranjeiras do Sul, identificando dificuldades vivenciadas pelos mesmos e levantando elementos para contribuir com a política institucional da universidade.

## 1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Caracterizar do ponto de vista social e econômico os acadêmicos indígenas matriculados no curso IEDOC: CSH;
2. Analisar as diferentes políticas de acesso e permanência para os estudantes indígenas proporcionadas pela UFFS, em especial, o Processo Seletivo Especial para o Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas (PIN) e o Processo Seletivo Especial para o Curso Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências Humanas e Sociais;
3. Elencar as principais dificuldades para o acesso e permanência dos estudantes indígenas no curso IEDOC: CSH;
4. Analisar as estratégias utilizadas pelos indígenas e pela instituição para garantir a permanência dos acadêmicos indígenas na Universidade Federal da Fronteira Sul.

## 1.3 METODOLOGIA

Para atingir os objetivos citados priorizamos trabalhamos com metodologia qualitativa e quantitativa. Foi realizada pesquisa bibliográfica sobre a questão indígena e a luta dos indígenas pela educação. A pesquisa documental permitiu analisar as políticas públicas relacionadas à educação indígena e à Educação do Campo e a análise da política nacional de educação escolar indígena e da política institucional da UFFS para o acesso e permanência, além da análise do Projeto Pedagógico do Curso Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências Sociais e Humanas - Licenciatura. Também utilizamos a pesquisa de campo para levantamento de informações, por meio

de observação participante e aplicação de questionários com os indígenas do curso citado.

O questionário foi aplicado em uma das salas do Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia (CEAGRO), onde os estudantes do curso IEDOC: CSH possuem a maior parte das aulas durante os semestres letivos. Foram convidados todos os indígenas do referido curso para responderem ao questionário, totalizando 27 participantes das seis turmas do curso. A aplicação do questionário ocorreu em dois momentos, eu e o professor orientador nos deslocamos até o Ceagro para a realização do trabalho, sendo lido todo o questionário juntamente com os acadêmicos indígenas. Foi ressaltada a importância das informações prestadas e a necessidade de que as respostas correspondessem, de fato, à realidade vivenciada pelos indígenas.

As respostas dos questionários foram tabuladas com o auxílio de dois softwares, o Microsoft Excel e o SPSS Statistics.

O trabalho, além da introdução e das considerações finais, conta com três capítulos. No primeiro capítulo, discute-se como se dá a educação indígena nas aldeias Kaingang, o histórico da educação escolar indígena no Brasil e a compreensão da importância da luta pela educação superior para os povos do campo, em especial para a formação de educadores indígenas. No segundo capítulo do trabalho, analisa-se a política de inserção e permanência dos indígenas na Universidade Federal da Fronteira Sul. Posteriormente, no capítulo III, apresenta-se a descrição e análise dos dados sobre os acadêmicos indígenas do curso de IEDOC: CSH.

## 2 A ORGANIZAÇÃO SOCIAL INDÍGENA E A EDUCAÇÃO INDÍGENA

Os povos indígenas da etnia Kaingang estão localizados nos estados de São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do sul, distribuídos em 32 terras indígenas demarcadas e outras em processo de demarcação, com uma população de 28 mil indígenas. No Paraná, existem aproximadamente 9 mil Kaingang, representando 75% da população indígena no estado, o Macro-Jê é o seu tronco linguístico (IBGE, 2010).

Na sua trajetória histórica, por ser um povo resistente, que lutava por suas terras e participavam de guerras, os Kaingang eram chamados de “selvagens” e de “bugres”. Ocorreram diversas batalhas entre indígenas e não indígenas, sendo que o território era, muitas vezes, o motivo do combate. Alguns documentos históricos revelam que os Kaingang também viveram no território Argentino.

Na sociedade indígena, a forma de organização é hierárquica, do homem para a mulher e, por último, as crianças. As tarefas são divididas: aos homens cabem as atividades de derrubada da mata para a agricultura, da construção das casas, da pesca e da coleta. Já as mulheres e crianças são responsáveis pela colheita de pequenas plantações e a produção do artesanato (cestaria). As crianças mais jovens, de mais ou menos uns 12 anos, cuidam das crianças menores e ajudam as mães com as tarefas de casa.

Desde pequenas, as crianças aprendem o conhecimento que é passado de geração para geração (com a mãe, o pai e os mais velhos). As meninas jovens aprendem com a mãe como fazer a cestaria, como cuidar das crianças e preparar os alimentos. Os meninos jovens aprendem com o pai como lidar com as plantações, a pescar e a construir as casas.

Outra característica importante são as lendas, que nas comunidades indígenas são muito valorizadas como uma forma de conhecimento, que são transmitidas por meio das histórias e crenças, lendas passadas dos mais velhos para as crianças, jovens e adultos da aldeia, geralmente transmitidas em volta de uma fogueira. A fogueira é um elemento muito importante para os indígenas. A relação com o fogo é muito forte porque existe um ritual com a fogueira, isso acontece constantemente nas terras indígenas, quando o sol se põe no horizonte, daí começa essa transformação,

esse ritual de contos e de histórias, onde os mais velhos relatam o que aconteceu com eles e com os pais deles, os avós, e toda uma geração de indígenas. Histórias que representam os fatos reais e lendas, uma verdadeira aula de cultura em torno da fogueira ao ar livre.

Os mais velhos contam as lendas dos guerreiros, lendas de coisas sobrenaturais, de espíritos, histórias sobre o sol, a lua, a mata, os rios e os animais. Tudo isso está ligado à vida e ao cotidiano na aldeia. O povo Kaingang é dividido em duas marcas tribais que os identificam. As histórias dos irmãos Kamé e Kairú, onde estes clãs guerreavam entre si. Kamé representava o dia, enquanto que Kairú, a noite. Entre estas marcas tribais o Kairú era o mais valente e o mais bravo, Kamé o mais paciente. Conforme a tradição Kaingang, o casamento não poderia ocorrer entre parentes da mesma marca (Kamé com Kamé e Kairú com Kairú), porque eles eram irmãos. Eles tinham que casar com parentes da outra marca (Kamé com Kairú). Hoje em dia muitos dos povos Kaingang não seguem mais esta marca e crença, é possível o casamento entre parentes da mesma marca (PARANÁ, 2006). A Terra Indígena Rio das Cobras, localizada em Nova Laranjeiras, é local de residência de muitos indígenas do curso IEDOC: CSH.

As crenças, contadas pelos mais velhos, também são aprendizados para todos. Elas relatam a história das aldeias, como os indígenas devem se cuidar, como é importante o trabalho na comunidade. Cada um tem a sua tarefa, a divisão de tarefas ocorre desde pequeno determinando qual o trabalho do homem e qual o da mulher. Nessa divisão de tarefas, é responsabilidade do homem os trabalhos mais pesados e é dele a responsabilidade de trazer comida para sua família.

Por outro lado, os povos indígenas sentem a importância de conhecer coisas novas. Nas comunidades, os jovens indígenas estão sendo influenciados pela cultura dos não indígenas, existem mudanças na vestimenta, na cor de cabelo, nos hábitos alimentares. As mudanças também ocorrem na relação com a natureza e na incorporação de novas tecnologias que estão tomando conta das aldeias, tornando-se cada vez mais necessário o aprimoramento e a atualização constante.

Neste sentido, a partir da relação com os não indígenas e a transformação da realidade das aldeias com a redução das condições de sobrevivência por meio da

coleta de frutas e raízes, da caça e da pesca, que se tornam cada vez mais raras nas terras indígenas, muitos têm procurado na educação escolar a formação necessária para a aquisição de uma profissão que garanta a sua sobrevivência.

A consciência de que os espaços nas terras indígenas, principalmente relativos à saúde e à educação, devem ser ocupados por indígenas, torna necessária a realização de cursos técnicos e a busca de inserção na educação superior.

## 2.1 A EDUCAÇÃO ESCOLAR E A LUTA DOS INDÍGENAS PELA EDUCAÇÃO

A educação escolar indígena no Brasil, conforme Ferreira (1992), pode ser dividida em quatro momentos históricos. No primeiro momento, há a educação dos jesuítas com a catequese e a cristianização dos indígenas; o segundo inicia-se com a criação do Serviço de Proteção ao Índio (SPI) e da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), que considerava que os indígenas deveriam ser tutelados pelo Estado; o terceiro é caracterizado pela formação de projetos alternativos de educação escolar, da participação de organizações não governamentais aos encontros de educação para os indígenas, buscando promover uma educação com os indígenas. E, por fim, há um quarto momento, em que surgem as experiências de autoria e da organização do movimento indígena, com o reconhecimento da importância da educação para a preservação da cultura e a necessidade de fortalecer este processo com os encontros de professores indígenas.

O primeiro contato com a educação que os povos indígenas tiveram foi através dos jesuítas no Brasil Colônia, uma educação religiosa, vinculada à Igreja Católica, na qual os indígenas eram cristianizados. O objetivo fundamental era a sua inserção e adequação à sociedade, eram desmistificados de sua cultura, como forma de dominação, para serem utilizados como mão de obra. Os indígenas resistiram a este processo, por esta razão os europeus buscaram escravos da África para a formação da colônia e para explorar as riquezas do Brasil, como o ouro e o pau-brasil (FERREIRA 1992).

Durante muito tempo, a educação foi realizada desvinculada dos interesses indígenas e desconsiderando a nossa cultura. A Constituição de 1988 contou com

ampla participação popular e os povos indígenas conseguiram assegurar a educação escolar indígena. Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, criada em 1996, determina que a educação escolar indígena deve ser diferenciada das demais, por ser um povo tradicional, respeitando as especificidades culturais, crenças, costumes e línguas, uma educação bilíngue, e formar sujeitos do local para que o mesmo trabalhe. Desde aí continuamos a luta pela educação indígena, buscando que estas mudanças se tornem realidade nas terras indígenas.

Avanços e consensos na área de educação escolar indígena se deram tanto no plano legal quanto no plano administrativo. Todavia, ainda não se estruturou um sistema que atenda as necessidades educacionais dos povos indígenas de acordo com nossos interesses, respeitando nosso modelo e ritmos de vida, resguardando o papel da comunidade indígena na definição e no funcionamento do tipo de escola que desejamos. A impressão que se tem é que a educação escolar indígena caminha a passos lentos: avança-se em direção a algumas conquistas, mas inúmeros obstáculos se apresentam a cada momento (AMARAL, 2010).

Nesse contexto, um registro deve ser feito: a educação escolar indígena virou uma pauta política relevante para os indígenas, do movimento indígena e de apoio aos indígenas. Deixou de ser uma temática secundária, ganhou importância na medida em que mobiliza diferentes atores, instituições e recursos. Encontros, reuniões e seminários têm se tornado recorrentes para a discussão da legislação educacional, para a proposta curricular das escolas indígenas, demandando a formação de professores indígenas e pautando o direito a uma educação adequada às necessidades e projetos de futuro dos povos indígenas. Hoje não mais se discute se os indígenas têm ou não que ter escola, mas sim que tipo de escola (AMARAL, 2010).

No momento, a escola não é o mais importante, mas sim o ensino, que tipo de ensino e aprendizagem os indígenas querem, escola é só mais um processo de construção, o foco é como vamos aprender nos lugares onde moramos, o jeito que vivemos, nossa cultura. Tudo isso tem que fazer parte de nosso aprendizado.

Hoje, os povos indígenas lutam por uma educação que, em primeiro lugar, respeite nossos valores, uma educação que nos torne homens livres desta sociedade alienada e oportunista, uma educação que nos transforme em pessoas críticas. Nós só



queremos o que temos direito, o reconhecimento do massacre a que fomos submetidos nestes mais de 500 anos do processo de colonização e extermínio. Não queremos que decidam por nós. Queremos decidir. Nós sabemos o que queremos. Temos direito a uma educação de qualidade que prepare nossas crianças e jovens para o futuro que projetamos enquanto povo.

## 2.2 A EDUCAÇÃO SUPERIOR INDÍGENA NO PARANÁ

O curso superior é de extrema importância para o desenvolvimento da cultura e para a transformação no modo de vida. A educação superior se constitui como fundamental para a elevação da qualidade de vida e, ao incorporar a cultura indígena, possibilita uma formação que contribui para que os indígenas conheçam seus direitos, desenvolvam a luta pela sua terra, principalmente quando os formados passam a atuar dentro das terras indígenas, em prol dos indígenas. Conforme Amaral (2010, p.260),

...o conhecimento acadêmico produzido na universidade pelos estudantes e pesquisadores indígenas passa a ser estratégico para a afirmação cultural e política dos grupos étnicos aos quais pertencem, assim como para o desenvolvimento das suas comunidades.

As universidades estaduais paranaenses realizam vestibulares indígenas conjuntos desde 2002. O Estado do Paraná foi pioneiro na política de Acesso dos Indígenas na Universidade por meio da Lei Estadual nº 13.134 de 18/04/2001. A Lei Estadual 14.995 de 09/01/2006, que dá nova redação ao art. 1º da Lei nº 13.134/2001, assegura no seu artigo primeiro que

Ficam asseguradas 06 (seis) vagas, como cota social indígena, em todos os processos seletivos para o ingresso como aluno nas Universidades Públicas Estaduais de Ensino Superior, do Estado do Paraná, para serem disputadas, exclusivamente, entre os índios integrantes da Sociedade Indígena Paranaense (PARANÁ, 2006a).

Após a Resolução Conjunta nº 002/2004 foi criada a Comissão Universidade para os Índios (CUIA), de caráter permanente e interinstitucional, sendo este o órgão responsável, desde então, pelo acesso, permanência e conclusão dos indígenas nos cursos de graduação nas universidades públicas sediadas no Estado do Paraná.

Atualmente, participam da CUIA as seguintes instituições: Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Estadual de Maringá (UEM), Universidade Estadual de Guarapuava (UNICENTRO), Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), as faculdades articuladas pela instituição da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), a Universidade Estadual do Norte Mineiro (UENP) e a Universidade Federal do Paraná (UFPR). A UFPR se integrou à CUIA em 2005 e, a partir de então, o processo seletivo passou a receber estudantes indígenas de outros estados. Segundo Amaral (2009, p. 105):

A presença de indígenas 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.

A presença dos indígenas nas universidades acentua as diferenças culturais entre não indígenas e indígenas. Ao mesmo tempo, possibilita entre os acadêmicos indígenas a construção de uma relação contraditória, de estranhamento e fascínio. O acadêmico indígena se identifica como parte daquele local, como sujeito acadêmico universitário, ao mesmo tempo em que busca reafirmar a sua identidade enquanto indígena (AMARAL 2010).

O conhecimento produzido pelo acadêmico indígena nas universidades serve como base para sua permanência e retorno à comunidade, à terra indígena, para a formação de consciência, e para que a comunidade se desenvolva, conforme sua área de formação. Este é um dos principais aspectos para a permanência dos indígenas nas universidades.

Por outro lado, muitas vezes, na comunidade, isto não fica claro, algumas lideranças se sentem ameaçadas. Em algumas terras indígenas, os estudantes são vistos como uma ameaça. O fato de estarem adquirindo novos conhecimentos é visto como uma forma de poder, já que muitos deles passam a questionar as lideranças. Estabelece-se, então, uma relação de confronto, e nestes casos, tais estudantes nem sempre tem o apoio das lideranças.

Em outros outros casos, os estudantes encontram apoio, inclusive financeiro, para estabelecer-se na cidade, como auxílio para transporte até à universidade e

alimentação e para a família que permanece na terra indígena. Assim, se estabelece uma relação de cooperação entre os acadêmicos indígenas e as lideranças. Estas diferenças se devem ao fato de que cada terra indígena tem autonomia em relação ao estabelecimento das regras e leis, cada cacique faz as suas leis.

Entretanto, são muitos os desafios e as dificuldades enfrentadas pelos indígenas após o seu acesso à universidade, os quais repercutem em alto índice de reprovações e muitas desistências. Um dos fatores das desistências é a precária escolarização dos estudantes indígenas no ensino médio e fundamental. Pesquisas revelam que os estudantes indígenas que permanecem na universidade são os que estudam fora da terra indígena, quando cursaram o ensino fundamental e médio, e os que não permanecem são justamente aqueles que estudaram nas terras indígenas (AMARAL, 2010). Este fato demonstra que a educação básica nas escolas indígenas se encontra muito frágil, repercutindo nas oportunidades que os indígenas irão encontrar fora da aldeia, seja de continuação dos estudos, seja de trabalho (AMARAL, 2010, p.105).

Outra dificuldade se refere à saída da terra indígena: morar na cidade é totalmente diferente de morar na terra indígena, são mundos diferentes, jeitos, costumes, etc. A vivência na terra indígena é de viver em paz com a natureza, viver sem território demarcado (local fechado), isso configura o que é ser indígena. Morar na cidade é viver em um local turbulento, cheio de perigos, cheio de barreiras e territórios bem delimitados que não podem ser ultrapassados, é preciso se acostumar a viver em um local fechado, respirar ar poluído, se acostumar a muito barulho: de veículos, comércio, fábricas e indústrias. É preciso ter dinheiro todos os dias para pagar tudo o que é necessário para a sobrevivência.

Estes são mundos totalmente diferentes, as formas de convivências com outras pessoas, vizinhos, também é diferente. Os indígenas são vistos com preconceito, com olhar de medo e desconfiança, parece que eles querem te dizer que “local de índio é no mato” ou “o que estes índios querem fazer neste local, nesta cidade?” Até mesmo os indígenas que conseguem um emprego e vão morar na cidade têm dificuldade de achar uma casa ou apartamento para alugar. Entretanto, o indígena só está ali por causa do massacre que seu povo vem sofrendo, ele é obrigado a sair da sua terra indígena para procurar recurso para defender sua terra e família, buscar conhecimento, se

aperfeiçoar para ajudar o seu povo a encarar esta batalha, defendendo sua cultura e não deixando que a mesma se perca. A universidade passa a ser também um local para construir resistências e estratégias de luta.

Mesmo com essas dificuldades e diferenças, os indígenas estão saindo das aldeias e chegando às universidades. Segundo Amaral (2009,p.105) “a presença de indígenas 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”. Amaral (2009, p. 107) ainda destaca que,

As trajetórias acadêmicas realizadas pelos estudantes indígenas ao longo dos catorze anos de vigência da política de educação superior indígena no Paraná (2002 a 2014) evidenciam a importância da análise sobre as estratégias de afirmativa permanência desses sujeitos, bem como das opções e percursos por eles realizados. Para compreender esses percursos faz-se fundamental analisar o duplo pertencimento – acadêmico e étnico-comunitário – que os define como sujeitos de espaços tão díspares mas fundamentais para a sua constituição.

Como pontua Amaral, o “duplo pertencimento” define o indígena como sujeito que pertence, ao mesmo tempo, a dois espaços, o da universidade e o da sua terra indígena. Esses locais são suas referências e são determinados a cumprir tarefas específicas em cada um deles.

Entretanto, alguns estudantes acabam não se encaixando no espaço universitário, por terem apenas um pertencimento, o da sua terra indígena. Assim, eles não conseguem se distanciar de sua aldeia, pois isso envolve muitos sentimentos, família, amigos, parentes e atividades cotidianas. Diante disso, acabam abandonando seus cursos. Depois dos períodos de feriados ou de férias, os mesmos não voltam para o universidade. Outro motivo é o financeiro, já que muitos acabam gastando toda a sua bolsa de estudo e acabam não tendo dinheiro para voltar; a questão de administrar o recurso recebido é umas das dificuldades que os estudantes indígenas acabam passando. Assim, a “permanência na universidade e na aldeia dependem, fundamentalmente, dos vínculos que esse sujeito consegue manter em ambos os espaços” (AMARAL, 2009, p. 114).

Para definir o pertencimento acadêmico, Amaral (2009, p.108) considerou os seguintes aspectos:

a referenciada escolarização básica para a sua formação acadêmica, as condições materiais e financeiras para garantir sua permanência na universidade e na cidade, os limites e as iniciativas de acompanhamento institucional pelas IES, os preconceitos e as experiências de interculturalidade vivenciadas no ambiente acadêmico e o sentimento de estrangeirismo na “universidade”.

Este sentido de estrangeirismo dos estudantes indígenas, quando eles se sentem como um estranho naquele local, é derivado do preconceito, discriminação, por sentirem-se rejeitados.

Diante deste contexto, é importante que a universidade crie estratégias para garantir a permanência e a conclusão do curso superior pelos estudantes indígenas. Além de oferecer as vagas, é preciso garantir a permanência na universidade. Deve-se reconhecer a realidade e as particularidades desses sujeitos, as dificuldades com a escrita acadêmica e científica, já que na maioria das vezes o português é a sua segunda língua. Soma-se a isso as dificuldades de convivência com os não indígenas e as dificuldades de expressão típicas em um ambiente a ser conquistado. Segundo Amaral (2009,p.111),

A relatada fragilidade no domínio de conteúdos escolares é um dos motivos por eles apresentados para ruptura do pertencimento acadêmico, revelados pelos índices de evasão, transferências entre cursos e IES, trancamento de matrículas, pelo desânimo em continuar estudando e, conseqüentemente, pelo desejo de permanência nas aldeias, principalmente nos períodos de férias ou feriados prolongados.

Mesmo diante das fragilidades, os estudantes indígenas vêm adquirindo seu espaço na universidade. Ao se identificar como sujeito daquele local, o estudante indígena está se associando e tendo relação com os demais sujeitos do local. Ao adquirir conhecimento, o estudante indígena poderá colocá-lo em prática em sua terra indígena.

Diante do apresentado, é fundamental que as instituições de ensino superior ampliem suas estratégias e recursos para garantir a permanência dos estudantes indígenas que nela conseguiram chegar. A UFFS está tentando construir encaminhamentos nessa direção.

### **3. AS POLÍTICAS INSTITUCIONAIS INDÍGENAS E O CURSO DE INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS – LICENCIATURA**

A Universidade Federal da Fronteira Sul, desde a sua origem, se caracterizou por almejar ser uma universidade pública, democrática e popular, visando a democratização do ensino. A concretização da UFFS se deu após intensas lutas de diversos movimentos sociais organizados em torno do Movimento Pró-Universidade. Visando democratizar o acesso e combater as desigualdades, ela aderiu ao Sistema de Seleção Unificado (SISU) e estabeleceu programas diferenciados de acesso como o Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas (PIN) e o Programa de Acesso à Educação Superior para Estudantes Haitianos (PROHAITI).

Além disso, por meio de editais do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO) estabeleceu como foco a formação de professores, através dos cursos de Licenciatura, para atuação na educação básica.

Ao tratarem da importância da universidade, Trevisol et al. (2011, p.40) afirmam que ela “tem a missão de ser instância crítica de si mesma e, especialmente, da sociedade, pois a criticidade que lhe é inerente implica, sobretudo a sabedoria histórica de pensar, com profundidade, tanto o próprio tempo como a si própria, e não sem algum distanciamento”. Ao citarem especificamente a Universidade Federal da Fronteira Sul, os mesmos autores afirmam que o seu projeto político institucional

expressa, nos princípios institucionais, os compromissos assumidos pela universidade nos contextos históricos e políticos da educação superior brasileira e no contexto socioeconômico da sua região de abrangência. Conhecimento exige a busca pela excelência na realidade das atividades-fim (ensino, pesquisa e extensão), o que requer a definição de princípios éticos e epistemológico que traduz a concepção de excelência Acadêmica almejada. (TREVISOL, et al., 2011, p.40).

Assim, as políticas de ensino, pesquisa e extensão da UFFS serão orientadas pelos seguintes princípios: humanismo, pluralidade, justiça cognitiva, autonomia intelectual, cooperação, sustentabilidade e transformação social (TREVISOL, et al., 2011,

p.40).

Entre todas estas possibilidades que a Universidade Federal da Fronteira Sul possibilita para a comunidade acadêmica, em especial para os povos indígenas, destacam-se as políticas de acesso e permanência, como o já citado o PIN e o programa de bolsa permanência, um programa de bolsa do MEC especificamente para os acadêmicos indígenas (SESU SETEC – MEC, 2006).

O PIN é um processo seletivo específico para os povos indígenas, onde são aplicadas as provas com conteúdos referentes à sua realidade de conhecimento, provas objetivas, descritivas e de interpretação de texto, para ocupação de duas vagas de cada curso ofertado pela universidade ( SESU / SETEC – MEC, 2006).

A bolsa permanência é um programa ofertado pelo Ministério da Educação (MEC), do Governo Federal, aos povos indígenas e quilombolas, onde cada indígena, ao frequentar um curso em uma instituição federal de ensino superior, tem acesso a uma bolsa de R\$ 900,000 por mês. Esta bolsa tem duração de até cinco anos, entretanto, se o indígena reprovar por frequência, esta bolsa é automaticamente bloqueada, até que o mesmo regularize sua situação referente às suas frequências ( SESU / SETEC – MEC, 2006).

### 3.1 O CURSO IEDOC: CSH

O curso de Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências Sociais e Humanas é também uma conquista dos movimentos sociais populares, diante da necessidade dos povos do campo acessar a educação em nível superior, uma educação voltada para a realidade, a cultura e as necessidades dos sujeitos do campo.

O projeto político no seu contexto abrange as perspectivas da Educação do Campo e sua realidade. Segundo o PPC (2013), a proposta de implantação do curso surgiu a partir de uma demanda do Ministério da Educação, por meio do Edital de chamada pública nº2, de 31 de agosto de 2012.

A Universidade Federal da Fronteira Sul - *Campus* Laranjeiras do Sul também oferece o curso de Interdisciplinar em Educação no Campo – Licenciatura, nas Áreas de Ciências da Natureza e Matemática e Ciências Agrárias e teve início em março de

2010. Este curso ajudou criar uma identidade com a formação de professores para atuar em escolas do campo e ampliou o debate sobre o tema no *campus*.

O Curso de Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências Sociais e Humanas – Licenciatura, pretende formar profissionais capacitados para atuarem nas escolas do campo tanto na gestão destas escolas e demais processos educativos, quanto na docência na área de conhecimento de sua formação. Com este curso, pretende-se reforçar o vínculo da educação com a realidade da região e com os anseios dos movimentos e organizações locais, auxiliando no desenvolvimento econômico, social e cultural, promovendo processos educacionais que motivem a permanência do jovem na região/campo com alternativas profissionais, econômicas, de lazer, promovendo maior qualidade de vida no Território Cantuquiriguaçu (PPC, 2013).

O curso em alternância<sup>1</sup> em Educação do Campo - Ciências Sociais e Humanas tem como objetivo a formação dos sujeitos do campo, dando ênfase às escolas do campo, da educação básica.

O curso, que se propõe, neste momento, tem como objeto a escola de Educação Básica do Campo, com ênfase na construção da organização escolar e do trabalho pedagógico para os anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Pretende graduar e habilitar profissionais na educação fundamental e média que ainda não possuem a titulação mínima exigida pela legislação educacional em vigor, quer estejam em exercício das funções docentes ou atuando em outras atividades educativas não escolares junto às populações do campo. Sendo assim, o curso tem a intenção de preparar educadores para uma atuação profissional que vai além da docência, dando conta da gestão dos processos educativos que acontecem na escola e no seu entorno. (PCC, 2013).

O curso em regime de alternância possibilita aos acadêmicos ficarem alojados por um período de cerca de vinte dias no Ceagro<sup>2</sup>. Durante esse período, os estudantes vão, em média, uma vez por semana para o campus Laranjeiras do Sul, onde tem aula e podem acessar os demais serviços oferecidos pela universidade.

No espaço do Ceagro os estudantes recebem alimentação e hospedagem, sendo este período chamado de Tempo Universidade (TU). Há, também, o Tempo

---

<sup>1</sup> A Pedagogia da Alternância se caracteriza pela existência de dois espaços/tempos de formação: tempo universidade ou tempo escola e tempo comunidade. Ribeiro (2008, p. 30) afirma que, entre outras características, “a Pedagogia da Alternância também articula prática e teoria numa práxis e realiza-se em tempos e espaços que se alternam entre escola e propriedade, comunidade, assentamento, acampamento ou movimento social ao qual o educando está vinculado”.

<sup>2</sup> O Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia (CEAGRO) – unidade Vila Velha localiza-se no município de Rio Bonito do Iguaçu e dispõe de infraestrutura para alojamento e alimentação aos acadêmicos.



Comunidade (TC), no qual os acadêmicos retornam para as suas comunidades. Durante o TC os estudantes fazem trabalhos referentes às disciplinas. Este método de alternância possibilita o intercâmbio entre as culturas, já que permite o convívio de sujeitos de diferentes origens (indígenas, acampados e assentados da reforma agrária, faxinalenses, entre outros) de modo que os mesmos se ajudam nas atividades e na luta de classe. De acordo com o PPC (2013, p.67),

Entende-se como alternância a existência de espaços e tempos de formação que promovam a integração do curso com instituições educativas e/ou do poder público e com organizações da sociedade civil, todas vistas como corresponsáveis pela formação dos estudantes da Licenciatura.

O planejamento do curso, por ser um curso diferenciado dos demais cursos ofertados pela UFFS – Campus Laranjeiras do Sul, está organizado em regime de alternância. Ele abrange as necessidades dos sujeitos do campo, por isso, foi pensado para contemplar as necessidades dos acadêmicos que vêm de diversos lugares do campo.

O Tempo Universidade ocorre quando os acadêmicos estão em estudo no Ceagro e na universidade, e dura aproximadamente 20 dias. As aulas são presenciais com professores graduados, mestres e doutores. O tempo comunidade ocorre quando os acadêmicos vão para suas comunidades, mas nesse período os mesmos têm atividades que fazem na sua comunidade. O TC faz parte do período letivo e conta como aula e o trabalho desenvolvido nesse período é socializado com os demais colegas em forma de seminários.

A relação entre o Tempo Universidade Tempo Comunidade será pedagogicamente pensada, de forma que o estudo e as reflexões, ao mesmo tempo gerem novidades no campo conceitual e operativo das práticas sociais e, na relação oposta, a vivência nas práticas políticos, sociais, culturais e produtivas gerem problemas, questões, tensões, que serão reaproveitadas pelo processo escolar, demandando novas incursões pelo conhecimento sistematizado (PPC, 2013, p. 67).

Essa característica própria do sistema de alternância, somada às especificidades do regime de seleção e ingresso, exige que tanto o papel dos docentes como as escolhas das estratégias pedagógicas apontem para as preocupações de uma sistemática e cuidadosa escolha da organização do trabalho pedagógico coletivo, tendo

o seu planejamento conexão com os de outros docentes (PPC, 2013, p. 67).

No período do Tempo Universidade, no qual são estudados todos os componentes curriculares de cada fase do curso (semestre), temos contato com outros movimentos, outras culturas, há um importante intercâmbio de conhecimento. Durante este período, os estudantes se organizam por núcleo de base (NB) com cerca de sete integrantes cada, para a realização dos trabalhos necessários para a manutenção do espaço e a organização das atividades de aula.

### 3.2 O PERFIL DOS ACADÊMICOS INDÍGENAS

Os indígenas do curso são oriundos de várias terras indígenas do Paraná, das etnias Kaingang e Guarani. A maior parte é da Terra Indígena Rio das Cobras, do município de Nova Laranjeiras. Mas há também indígenas da Terra Indígena Marrecas, município de Turvo; Terra indígena Faxinal, município de Cândido de Abreu e Terra indígena Mangueirinha, município de Mangueirinha.

A Terra Indígenas Rio das Cobras tem uma população de cerca de 3 mil indígenas, um território de 19 mil hectares de matas, sendo a maior terra indígena do Paraná, na qual residem duas etnias: Kaingang e Guarani. Ela está dividida em 7 comunidades indígenas, sendo 5 Kaingang e 2 Guarani. Cada comunidade tem sua escola, desde o infantil, ensino fundamental, ensino médio e também Educação de Jovens e Adultos (EJA). (PARANÁ, 2006).

A Terra Indígena de Marrecas está localizada no Município de Turvo, é composta por duas aldeias, nas quais vivem Kaingang, Guarani e Xeta. A Terra Indígena Faxinal está localizada no Município de Cândido de Abreu, é composta por uma comunidade do povo Kaingang. A Terra Indígena Mangueirinha está localizada no município de Mangueirinha, é composta por 4 aldeias, sendo elas Kaingang e Guarani. Todas são terras demarcadas.

O objetivo de os indígenas estarem cursando o ensino superior é contribuir para a educação escolar básica indígena, para atuar como docente nas suas terras indígenas ou em outros espaços. A educação escolar indígena está passando por necessidade de transformação, os que estão cursando vem para se somar juntamente aos outros

professores indígenas, não somente como professores, mas também como lideranças das suas terras indígenas, nas lutas pela demarcação de suas terras e pela autonomia.

#### 4. O PERFIL DOS ACADÊMICOS INDÍGENAS DO CURSO IEDOC: CSH

Este capítulo tem por objetivo apresentar as respostas dos questionários aplicados com os estudantes do curso IEDOC: CSH. Os questionários, conforme apêndice I, estão divididos em duas grandes partes: a primeira apresenta informações pessoais e socioeconômicas dos acadêmicos indígenas; já a segunda trata da situação/opinião desses acadêmicos em relação ao curso.

No semestre 2017/02 estão matriculados 166 acadêmicos, sendo 51 indígenas das etnias Kaingang e Guarani. Deste total, 27 responderam ao questionário.

##### 4.1 O PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS ESTUDANTES

A pesquisa abrangeu estudantes da primeira até a nona fase do curso (quadro 01). Destaca-se que o maior número de respostas foi dos estudantes da 3ª fase, totalizando 7 respostas, já da primeira e da oitava fases tivemos apenas uma resposta de cada.

Quadro 01- Fase ou semestre dos acadêmicos participantes da pesquisa.

<b>Fase</b>	<b>Número de acadêmicos</b>	<b>% de acadêmicos</b>
2ª. Fase	6	22,2
3ª. Fase	7	25,9
5ª. Fase	4	14,8
6ª. Fase	3	11,1
8ª. Fase	1	3,7
9ª. Fase	2	7,4
Sem informação	4	14,8
<b>Total</b>	<b>27</b>	<b>100,0</b>

Fonte: pesquisa de campo, 2017.

A maior parte dos estudantes participantes da pesquisa é do sexo feminino, representando aproximadamente 60% do total. Em números absolutos, são 16

acadêmicas e 11 acadêmicos. O quadro 02 mostra a idade dos acadêmicos indígenas do IEDOC: CSH, a faixa etária é de 17 a 31 anos de idade.

Quadro 02- Idade dos acadêmicos indígenas do IEDOC: CSH

<b>Idade</b>	<b>Número de acadêmicos</b>	<b>%</b>
17 a 20 anos	8	33,3
21 a 24 anos	9	33,3
25 a 28 anos	5	18,5
29 a 31 anos	3	11,1
Total	26	96,3
Sem informação	1	3,8
Total	27	100,0

Forte: pesquisa de campo 2017.

Em relação ao estado civil dos 27 acadêmicos indígenas que responderam o questionário, 19 estão solteiros, 06 estão casados ou vivendo uma relação conjugal e 02 acadêmicos estão separados ou divorciados. Dos seis que são casados ou vivem juntos, 05 mantêm relação com um/a companheiro/a Kaingang e 01 com um/a companheiro Guarani.

Esta informação é importante para a pesquisa, pois apresenta relação com os índices de desistências dos acadêmicos indígenas, já que alguns acadêmicos ao ficarem longe da família, sobretudo filhos/as e esposa, acabam desistindo por sentir muita falta deles. É muito importante para o indígena que a sua família esteja perto dele e por falta de recurso ou por outros motivos, não tem a possibilidade de conviver com ela durante o período das aulas.

Apesar de a maior parte dos acadêmicos participantes da pesquisa estarem na faixa etária dos 17 aos 24 anos, como mostrado no quadro 2, doze deles já possuem filhos. Isso é também é um dos fatores importantes para os povos indígenas e que pode resultar na evasão dos mesmos. As crianças são uma peça fundamental na cultura indígena, é durante a infância que ela vai ser ensinada pelos seus pais, toda a cultura,

uma cultura comunitária, e também vai aprender as crenças, as lendas e as histórias do seu povo. A faixa etária dos filhos dos acadêmicos indígenas é de 1 a 5 anos (08 crianças), de 6 a 10 anos (03 crianças) e um deles possui menos do que um ano.

O forte vínculo com a aldeia e a família também se deve ao fato de que quase todos os participantes da pesquisa, quando não estão na universidade, residem na terra indígena (Quadro 03). Apenas um citou que reside na cidade com parentes enquanto não está no espaço da realização das aulas.

Quadro 03: Local de residência durante o período de realização do curso.

<b>Local de residência durante a realização do curso</b>	<b>Número de Acadêmicos</b>	<b>%</b>
Terra Indígena	26	96,3
Na cidade	1	3,7
Total	27	100,0

Fonte: pesquisa de campo, 2017.

Mesmo morando na cidade, o acadêmico não deixa de ser indígena e nem perde o vínculo com a comunidade indígena, tendo direito ao mesmo auxílio da bolsa permanência daqueles que moram na terra indígena.

Apesar de não ser o caso dos acadêmicos citados, é muito comum os indígenas morarem fora da aldeia, seja por motivo de estudo ou trabalho, ou até mesmo por algum estranhamento com as lideranças indígenas. A saída da terra indígena se deve, assim, pela necessidade de procurar trabalho e renda, já que na terra indígena não há oportunidade para todos. São poucos os postos de trabalho nas terras indígenas, como professor, enfermeira/o, motorista, entre outros.

A maior parte dos indígenas reside com parentes (pai, mãe, sogro/a e irmãos). Dos 28 que responderam ao questionário, 22 residem com algum parente e 05 não vivem com nenhum parente e/ou sozinhos. Como apresentado no quadro a seguir, a maior parte vive com os pais e irmãos, totalizando 10 indígenas.

Quadro 04 – Tipo de parente com quem os acadêmicos indígenas dividem a residência.

<b>Tipo de parente com quem divide a residência</b>	<b>Número de acadêmicos</b>	<b>%</b>
Irmãos	1	3,7
Mãe e irmãos	3	11,1
Mãe, irmãos e sobrinho/a	1	3,7
Pai	1	3,7
Pai e madrasta	1	3,7
Pais	5	18,5
Pais e irmãos	5	18,5
Avós	1	3,7
Avós e primos	2	7,4
Esposa e filhos	2	7,4
Não se aplica	5	18,5
Total	27	100,0

Fonte: pesquisa de campo, 2017.

Duas das questões tratavam de identificar o nível de escolaridade dos pais dos acadêmicos indígenas.

Sobre o nível de escolaridade do pai, em 02 casos ele não sabe ler nem escrever; o pai de 03 acadêmicos sabe ler e escrever, mesmo sem ter frequentado a escola regular; o pai de 07 acadêmicos possui o ensino fundamental incompleto e de 02 o ensino fundamental completo. Em relação ao ensino médio, 07 pais possuem o ensino médio incompleto e 02 o completo. Um dos pais possui o ensino técnico completo e outros 04 não conhecem o pai ou ele já é falecido.

Em relação à escolaridade da mãe, 04 mães dos acadêmicos não sabem ler e nem escrever; 02 sabem ler e escrever, mas não possuem nenhum grau de ensino; 08 das mães possuem o ensino fundamental incompleto e 03 delas o ensino fundamental completo; já as mães de 04 acadêmicos possuem o ensino médio completo. Um dos acadêmicos respondeu que a mãe possui ensino superior completo e um não respondeu.

Chama a atenção o fato de que apenas a mãe de um dos participantes da pesquisa possui o ensino superior, o que mostra a importância que a formação superior representa no contexto dos indígenas que frequentam o curso.

Dos que responderam aos questionários, a renda mensal dos acadêmicos varia

de R\$ 1.500,00 a R\$ 3.100,00 mensais. Lembrando que todos os indígenas recebem bolsa auxílio e o restante da renda se origina da venda do artesanato, do programa Bolsa Família, das aposentadorias dos pais ou avós e da comercialização de algum produto da agricultura.

A maior parte da renda entre os indígenas é obtida pela comercialização do artesanato. Como muitos não possuem um nível de escolaridade que permita acessar o mercado de trabalho formal, boa parte dos indígenas tira seu sustento da venda do artesanato. O artesanato faz parte da cultura Kaingang, uma cultura milenar, um artesanato totalmente natural, onde os recursos utilizados para a sua fabricação são extraídos da mata. A agricultura é desenvolvida principalmente visando o autoconsumo das famílias, em pequena escala, onde são cultivados o milho, feijão, mandioca, batata doce, entre outros produtos.

Como apresentado no capítulo 02, durante o período de aulas – chamado Tempo Universidade – os acadêmicos do curso IEDOC: CSH ficam hospedados no Ceagro. Nesse período, os acadêmicos vão para o Campus Laranjeiras do Sul da UFFS, em média, uma vez por semana. Dos 27 que responderam ao questionário, apenas 02 citaram que vão para a universidade fora do período das aulas e 23 responderam que frequentam o campus apenas durante as etapas do curso.

O motivo para o deslocamento até o campus fora do período de aulas é para a participação em eventos acadêmicos ou quando precisam de algum serviço ofertado no campus (atualização cadastral, documentos, etc.). Como muitos têm filhos/as e estão casados a dificuldade para ir até a universidade é maior.

O quadro a seguir mostra como os acadêmicos se deslocam até o Ceagro para frequentar as aulas do curso.



Quadro 04: Meio de deslocamento da aldeia até o Ceagro.

<b>Transporte utilizado</b>	<b>Número de Acadêmicos</b>	<b>%</b>
Ônibus rodoviário	9	33,3
Automóvel próprio	3	11,1
Transporte da prefeitura	15	55,6
Total	27	100,0

Fonte: pesquisa de campo, 2017.

Dos 28 que responderam o questionário, 09 utilizam ônibus rodoviário, 03 utilizam automóvel próprio e 15 se deslocam com o transporte da prefeitura. Destaca-se a importância do transporte disponibilizado pelas prefeituras para a realização do trajeto, já que nem todos os indígenas teriam condições de arcar com esse custo de maneira individual.

#### 4.2 A INSERÇÃO NA UNIVERSIDADE E A RELAÇÃO COM O CURSO IEDOC: CSH

Passaremos agora para a segunda etapa do questionário que trata do perfil acadêmico dos indígenas, traçando a sua relação com a universidade, mas principalmente o curso IEDOC: CSH.

Em relação aos motivos que levaram os acadêmicos indígenas a se matricularem no curso citado, como mostrado no quadro 05, 09 acadêmicos responderam que deve-se ao fato de que se identificam com a proposta da Educação do Campo e o mesmo número de acadêmicos citou que deve-se ao fato de o curso ser ofertado próximo da terra indígena, onde residem; já 03 citaram que deve-se ao fato de se identificar com a profissão de professor.

Quadro 05 – Motivos para a escolha do curso IEDOC: CSH

Motivos para a escolha do curso IEDOC: CSH	Número de acadêmicos	% dos acadêmicos
Me identifiquei com o curso	9	33,3
Porque é próximo da minha casa	9	33,3
Porque gosto da profissão de professor	3	11,1
Outro motivo	6	22,2
Total	27	100,0

Fonte: pesquisa de campo, 2017.

Aos acadêmicos que marcaram a opção “outro motivo” foi solicitado que escrevessem quais seriam esses motivos. Assim, no total, 13 acadêmicos marcaram a opção “outro motivo”, já que poderia ser marcada mais de uma resposta.<sup>3</sup> A seguir, são apresentados os motivos escritos pelos acadêmicos: “por ser um curso de alternância”; “pelo simples fato da alternância”; “pela questão da alternância”; “porque queria fazer um curso superior”, “porque falaram dessa oportunidade e estava sem fazer nada”; “em função da alternância”; “também por influência dos meus familiares, além dos meus amigos que também cursam”; “por ser perto e em alternância e o objetivo é a profissão do professor”; “alternância”; “para adquirir conhecimento”; “porque me identifico com o curso por ser na área de humanas”; “por ser um curso em alternância”; “por causa da alternância”.

Pelas repostas acima, aparece muito forte a palavra “alternância”. Ao mesmo tempo em que ela possibilita a permanência dos indígenas na universidade, pode criar problemas, pois este não pode ser o motivo principal para a escolha do curso.

Alguns acadêmicos que responderam ao questionário estão com o objetivo de fazer a transformação em suas terras indígenas, enquanto docentes, na luta de classe, nas demarcações de suas terras indígenas, se somar juntamente com outros professores indígenas que já atuam como professores nas terras indígenas e fortalecer a educação escolar indígena. Um dos entrevistados escreveu que “porque toda a minha vida vivi na terra indígena e decidi aprofundar mais o meu conhecimento sobre o campo e ser um professor da minha terra indígena”

Como já citado, o curso IEDOC: CSH possibilita a habilitação para as disciplinas

<sup>3</sup> Neste caso, foi solicitado que os acadêmicos indicassem qual foi o motivo mais forte para a escolha do curso. O principal motivo para a escolha do curso aparece no quadro 05.

de História, Geografia, Filosofia e Sociologia. Uma das perguntas teve por objetivo saber se os acadêmicos gostam da profissão de professor. As respostas estão no quadro abaixo.

Questão 06 - Você gosta da profissão de professor?

Tipo de Respostas	Número de acadêmicos	%
Sim	16	59,3
Não	2	7,4
Não sei	9	33,3
Total	27	100,0

Fonte: pesquisa de campo, 2017.

Dos 27 Acadêmicos indígenas que responderam o questionário, 16 pessoas responderam que sim, que gostam da profissão de professor. Ao escreverem o motivo dessa resposta, citaram: “para transformar o que está sendo imposto à nossa cultura”; “parece ser uma boa profissão”; “você ensina e aprender junto”; “gosto, mas nunca dei aula”; “pelo motivo de gostar de crianças”; “quando cheguei no curso não gostava, mas com o tempo fui me identificando”; “sempre me identifiquei com a profissão” e “gosto de estar sempre aprendendo”.

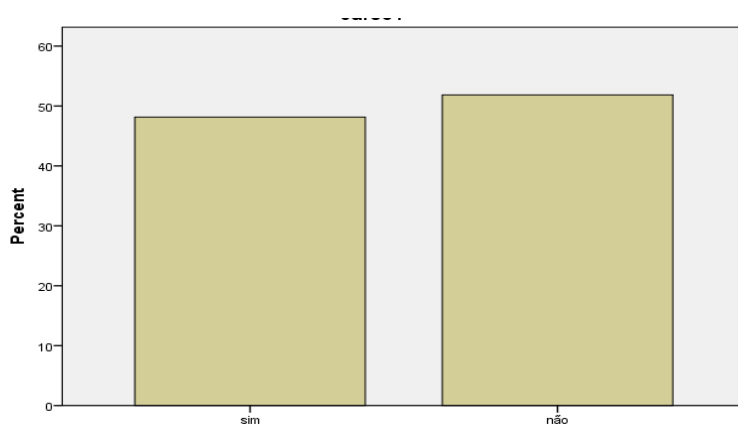
A formação possui importância fundamental, já que os indígenas devem responder por eles mesmos, participar da política e dos diferentes espaços, para isso precisam saber lidar e conhecer os não indígenas e as regras da sociedade. Isso permite que os indígenas garantam o que lhes pertence por direito, conquistem espaço na sociedade e digam que são os verdadeiros donos dessa terra. Por isso, podemos usufruir as riquezas naturais que ela tem, e preservá-la para dela tirar nosso alimento. O papel da liderança é fundamental para lutar pela transformação das nossas terras indígenas, não deixando de lado a nossa cultura e as crenças, mas sim se aperfeiçoar em relação à cultura do não indígena para poder tratar com ele.

Chama atenção que 09 acadêmicos ainda não sabem se gostam da profissão de professor, isso é porque muitos das primeiras fases do curso responderam o questionário. Eles justificaram a resposta com os seguintes termos: “porque nunca fui para uma sala de aula”; “estou avaliando”; “porque não quero atuar como professor mas

sim como liderança”; “porque não fui para a sala de aula”; “nunca tive experiência com alunos”; “porque nunca dei aula e estou no começo do curso”; “ainda estou no começo do curso para ter uma resposta formada sobre o curso”.

Sobre o conhecimento da proposta de Educação do Campo antes de se matricular no curso, chama a atenção o número de indígenas que não a conheciam. Como apresentado no gráfico abaixo, o número é praticamente o mesmo, ou seja, 13 acadêmicos responderam que sim e 14 responderam que não.

Gráfico 01 – Conhecimento da proposta da Educação do Campo antes de ingressar no curso.



Fonte: pesquisa de campo, 2017.

Mesmo não conhecendo a proposta, apenas 02 indígenas citaram o interesse em mudar de curso, 21 pretendem finalizá-lo e 04 responderam que ainda não sabem.

Entre os que pretendem mudar de curso, os motivos citados foram: “porque a profissão de professor não é reconhecida”; “mudar de curso por causa da família, porque quando ela fica doente eu não fico direito dentro da sala e eu me preocupo com as minhas faltas também”.

O quadro a seguir apresenta as justificativas daqueles que não pretendem mudar de curso e o número de vezes que foram citadas:

Quadro 07 – Razões para permanecer no curso IEDOC: CSH.

Razões para permanecer no curso	Número de respostas	%
Porque se identifica com o curso	3	11,1
Porque o curso é bom e perto de casa	2	7,4
Por já atuar nesta área na comunidade e pela duração das etapas	1	3,7
Pretende se formar e fazer outro curso	2	7,4
Pretende concluir e fazer uma especialização na área	1	3,7
Está no começo do curso, está se adaptando	3	11,1
O curso é bom e bem conceituado no MEC	1	3,7
O curso é bom e gosta da profissão	1	3,7
Porque já está terminando	2	7,4
Porque não sabe se está indo bem das disciplinas	1	3,7
Porque já está com 23 anos e acha que tem que terminar o curso e não começar tudo de novo	1	3,7
Com o tempo aprendo a gostar do curso	1	3,7
Me identifico com a profissão, gosto da diversidade de pessoas e movimentos e conhecer a história do campo	1	3,7
A profissão de professor não é reconhecida e não é o que quero para mim	1	3,7
Pretende se formar, mas não sabe se vai atuar	1	3,7

Fonte: pesquisa de campo, 2017.

O questionário também buscou identificar as principais dificuldades vivenciadas pelos acadêmicos. Dos 27 que responderam ao questionário, a principal dificuldade enquanto acadêmico é compreender o conteúdo de alguns componentes curriculares, 20 pessoas marcaram esta alternativa. Os componentes curriculares que os indígenas enfrentam maiores dificuldades estão apresentados nos quadros 08 e 09. O quadro 09 apresenta a primeira opção citada, e quadro 09 a segunda.

Quadro 08 – Componentes curriculares onde os indígenas sentiram maiores dificuldades (primeiro lugar).

<b>Componente Curricular</b>	<b>No. de respostas</b>	<b>%</b>
Didática	1	3,7
Estatística	10	37,0
Filosofia	5	18,5
Leitura e Produção Textual	2	7,4
Meio Ambiente, Economia e Sociedade	2	7,4
Matemática	5	18,5
Sociologia da Educação	1	3,7
TCC III	1	3,7
Total	27	100,0

Fonte: pesquisa de campo, 2017.

Quadro 09 – Componentes curriculares onde os indígenas sentiram maiores dificuldades (segundo lugar).

<b>Componente Curricular</b>	<b>No. de respostas</b>	<b>%</b>
Didática	1	3,7
Estatística	4	14,8
Filosofia	2	7,4
Leitura e Produção Textual	4	14,8
Meio Ambiente, Economia e Sociedade	1	3,7
Matemática	1	3,7
Campo e Desenvolvimento no Brasil	2	7,4
Direitos e Cidadania	1	3,7
Estágio III	1	3,7
Geografia	1	3,7
História da Fronteira Sul	1	3,7
Sociologia	1	3,7
Total	20	74,1
Não respondeu	6	22,2

Fonte: pesquisa de campo, 2017.

Dos 28 que responderam ao questionário, como apresentado nos quadros, as disciplinas mais difíceis são: Estatística, Matemática, Filosofia, Leitura e Produção Textual e Sociologia. A Filosofia foi uma das matérias que foi mais citada pelos

acadêmicos indígenas porque é muito complexa, tem palavras que não existem no vocabulário indígena, daí a dificuldade de entendimento pelos mesmos. Algumas palavras têm que ser construídas e traduzidas para o Kaingang, palavras que os indígenas às vezes até escutaram ou usaram, mas que o significado é diferente. Outro fator que dificulta é que a maioria dos indígenas tem o português como segunda língua, o que prejudica o entendimento e a facilidade de produzir textos acadêmicos.

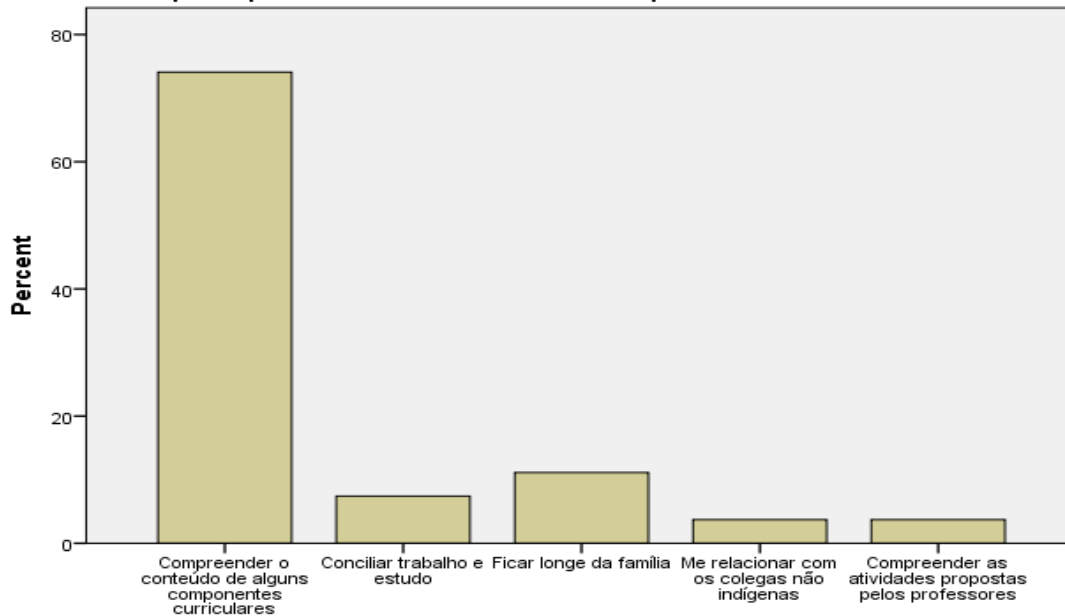
O PCC do curso não contempla as necessidades dos acadêmicos indígenas, e não tem professores com formação específica para trabalhar com os acadêmicos indígenas. Disciplinas como a Estatística<sup>4</sup>, que exigem muito cálculo e uma base de conhecimento prévio, também aparecem como as mais difíceis.

Além da dificuldade de compreensão dos conteúdos das disciplinas, que foi a dificuldade mais citada pelos acadêmicos (20 vezes), também aparecem outras dificuldades (gráfico 02), como ficar longe da família (03 vezes), conciliar trabalho e estudo (02 vezes), se relacionar com os colegas não indígenas e dificuldade de compreender as atividades propostas pelo professor (apenas 01 vez cada).

---

<sup>4</sup>Ementa do componente: Noções básicas de Estatística. Séries e gráficos estatísticos. Distribuições de frequências. Medidas de tendência central. Medidas de dispersão. Medidas separatrizes. Análise de Assimetria. Noções de probabilidade e inferência (PCC, 2013, p. 76).

Gráfico 02 – Principais dificuldades vivenciadas pelos acadêmicos indígenas do curso IEDOC: CSH.



Fonte: pesquisa de campo, 2017.

Importante destacar que como segunda opção das principais dificuldades encontradas, 07 acadêmicos citaram a falta de perspectiva de atuação após o término do curso (item que não aparece em primeiro lugar em nenhum dos casos) e 05 citaram as dificuldades em compreender as atividades propostas pelos professores. Isso mostra que apesar desses elementos não serem considerados como a principal dificuldade, também aparecem como fortes dificuldades para os indígenas.

A diferença entre o indígena e o não indígena também deve ser citada, já que do modo como é colocado, o curso não está considerando nossas dificuldades e não está contemplando nossas necessidades. O PPC do curso não aprofunda a discussão sobre a cultura indígena, tem poucas disciplinas que falam sobre os indígenas, muito pouco conhecimento sobre o tema. Também não há professores com formação específica sobre a temática indígena.

A dificuldade no entendimento dos conteúdos também se deve às dificuldades que os indígenas encontram com a língua portuguesa, já que ela é a sua segunda língua. Entre as opções disponíveis no questionário (ótimo, bom, ruim e péssimo) a maioria marcou a opção “bom”, tanto para o entendimento escrito quanto falado da língua portuguesa.



Quadro 10 – Nível de conhecimento necessário para a compreensão do português escrito.

Nível	Número de respostas	%
Ótimo	2	7,4
Bom	24	88,9
Não sei	1	3,7
Total	27	100,0

Fonte: pesquisa de campo, 2017.

Quadro 11 – Nível de conhecimento necessário para a elaboração de textos em português.

Nível	Número de respostas	%
Ótimo	3	11,1
Bom	23	85,2
Péssimo	1	3,7
Total	27	100,0

Fonte: pesquisa de campo, 2017.

Quadro 12 – Conhecimento necessário para o entendimento do português falado

Nível	Número de respostas	%
Sem resposta	3	11,1
Ótimo	4	14,8
Bom	20	74,1
Total	27	100,0

Fonte: pesquisa de campo, 2017.

Quadro 13 – Conhecimento necessário para a elaboração do discurso em português.

Nível	Número de respostas	%
Sem resposta	3	11,1
Ótimo	1	3,7
Bom	21	77,8
Ruim	2	7,4
Total	27	100,0

Fonte: pesquisa de campo, 2017.

Assim, a maioria considera que escreve bem e lê bem o português. Aqueles que têm mais facilidade com o português já tiveram outras experiências, já cursaram outros curso em outras universidades, já estão familiarizados com os não indígenas, já tem

outras visão de mundo.

A maioria dos acadêmicos indígenas também fala bem e entende bem o português. Por dominar duas línguas totalmente diferentes, o Kaingang ou o Guaraní e o português, muitos indígenas têm dificuldade com a pronúncia correta do português, sendo este um dos obstáculos para os acadêmicos indígenas. Isso pode gerar constrangimento e até desistências do curso, os mesmos têm vergonha de falar, medo de errar e muitas vezes não conseguem compreender o que o professor está falando em sala de aula.

Os acadêmicos indígenas, os que estão no curso, são aqueles que dominam o português. Entretanto, nas terras indígenas, como em Rio das Cobras, existem indígenas que falam apenas o Kaingang, muitos não fazem nem questão de falar ou apreender a língua portuguesa. Esses indígenas estranham os não indígenas, tem medo deles, pois seus antepassados foram dizimados por eles.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do tempo, os indígenas foram muito explorados, por não terem conhecimento, até foram retirados de sua terra, perderam seus direitos e valores. A educação escolar, no seu contexto histórico, não teve uma boa representação, não teve uma política de acesso voltada para as necessidades dos povos Indígenas. Após 1500, quando o Brasil foi invadido pelos europeus, vieram os padres (jesuítas) com o objetivo de dominação dos povos indígenas (povos originários) e de cristianizá-los. Foi aí que os povos indígenas tiveram o primeiro acesso à “educação”, assim era feita a dominação dos povos originários, com a devastação de toda uma cultura, costumes e valores, suas terras eram exploradas e suas riquezas roubadas e levadas para outros países.

Com o passar do tempo, algumas ONGs passaram a desenvolver projetos de educação para os povos indígenas, uma educação de qualidade para os indígenas. Com a constituição de 1988 e a LDB o acesso à educação para os indígenas avança. O debate sobre a educação escolar indígena se fortalece, passa-se a buscar uma educação voltada para os povos indígenas, respeitando a cultura, crenças, costumes e a língua. Almeja-se uma educação bilíngue, onde os educadores seriam os próprios indígenas, os mesmos iriam atuar nas escolas indígenas. Este processo levou, mais tarde, a se pensar uma formação para os indígenas, uma educação superior.

O curso superior é de extrema importância para os indígenas. Educação do Campo e Educação Escolar Indígena são temas importantes para nós, os sujeitos do campo indígenas, uma educação que contempla as nossas necessidades, uma educação voltada para a cultura e os valores dos mesmos. Este é o caso do curso de Educação do Campo: Ciências Sociais e Humanas que contempla temas e questões relacionadas com a temática indígena, além de promover eventos e formações sobre o tema. Vale destacar que o curso citado está formando em 2017 os primeiros acadêmicos indígenas na UFFS.

Entretanto, diante do público indígena que atende, o PPC do curso tem que ser atualizado. Sugere-se a inclusão da questão indígena e a diferenciação entre as etnias - lembrando que há no curso estudantes de duas etnias: Kaingang e Guarani. Para isso, é importante a participação dos acadêmicos, professores e lideranças indígenas.

Deve-se lembrar, sempre, que a maioria dos indígenas é bilíngue, e que o português é sua segunda língua, assim, alguns têm muita dificuldade para falar o português, já que há palavras que não existem no nosso vocabulário.

A UFFS está criando oportunidades de nós indígenas termos uma graduação. Entretanto, algumas coisas ainda precisam avançar para garantir a permanência dos indígenas. Muitos dos acadêmicos indígenas têm dificuldades, por ficar longe da família e da terra indígena onde moram, por não conseguir acompanhar os demais colegas e não conseguir compreender o conteúdo e/ou o que o professor fala. Muitos indígenas evadem do curso por estes motivos, por não dominar os conceitos diante da dificuldade da língua.

Apesar disso, deve-se reconhecer a importância das políticas, como a Bolsa Permanência e a existência do curso em modalidade de alternância, já que nenhum indígena cita ter dificuldade financeira para se manter no curso (em parte resultado da existência da bolsa) e muitos reconhecem a existência da alternância como importante para entrarem e permanecerem na universidade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

BRASIL. **LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei n. 9.394/1996). Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em 08 de dezembro de 2017.

FAUSTINO, Rosangela Célia. **Política educacional nos anos de 1990: O multiculturalismo e a interculturalidade na educação escolar indígena.** Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2006.

FAUSTINO, Rosangela Célia; CHAVES, Marta; BARROCO, Sonia M. Shima.(Org).**Intervenção Pedagógica na educação escolar indígena: contribuição da teoria histórica- Cultura.** Maringá: EDUEM, 2008.

FERREIRA, M. K. L. A educação escolar indígena: Um diagnóstico crítico da situação no Brasil. In: Lopes da Silva, A.; M.Ferreira. (Orgs.). **Antropologia, História e Educação.** A Questão Indígena e a Escola. São Paulo: FAPESP/MARI-USP/Global Editora, 2001, p. 71-111.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **O Brasil Indígena.** 2010. Disponível em <http://www.funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/o-brasil-indigena-ibge>. Acesso em 07 de dezembro de 2017.

MOTTA, Lucio Tadeu. **As guerras dos índios Kaingang: a história épica dos índios Kaingang no Paraná (1769-1924).** Maringá.

MOTTA, Lúcio Tadeu. **População indígenas no Brasil: História, Cultura e relações interculturais/ Lúcio Tadeu motta, Valéria Soares de Assis.-** Maringá: Eduem, 2008.

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: LACED/E, 2012.

PARANÁ - Secretaria de Estado da Educação. **Educação Escolar Indígena** (Cadernos Temáticos). Curitiba: SEED – PR, 2006. 88 p.

PARANÁ. Lei 14995 - 09 de Janeiro de 2006a. Disponível em 2017. <http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/listarAtosAno.do?action=exibir&codAto=4008&codItemAto=26757#26757>. Acesso em 07 de dezembro de 2017.

PPC - **Projeto Pedagógico do Curso de Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências Sociais e Humanas – Licenciatura.** UFFS, 2013.

PREZIA, Benedito; HOORNAERT, Eduardo. **Esta terra tinha dono.** 2.ed. São Paulo: FTD,1991.

RIBEIRO, M. Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.1, p. 027-045, jan./abr. 2008.

SEVERO, Diego Fernandes Dias. **Educação Indígenas em São Leopoldo:** Processos educativos formais e não formais entre os índios Kaingang. 2011. 108 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Sociais) – Universidade do Vale dos Sinos – UNISINOS, São Leopoldo, 2011.

TREVISOL, J.V.; CORDEIRO, M.H.; HASS, M.(Orgs). **Construindo agendas e definindo rumos-** I Conferencia de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFFS. Chapecó: UFFS.2011.

VEIGA, Joracilda. **Organização social e cosmovisão Kaingang:** uma introdução ao parentesco, casamento e nomeação em uma sociedade Jê Meridional. *Dissertação* (Mestrado em Antropologia Social) Programa de Pós-graduação em Antropologia Social, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1994.

WIESEMANN, Ursula Gojttéj. **Kaingang - Português Dicionário Bilingue.** Curitiba: Editora Evangélica Esperança, 2002.

## Apêndice I – Questionário aplicado aos acadêmicos indígenas do curso IEDOC: CSH

## I. IDENTIFICAÇÃO

1) Idade \_\_\_\_\_ anos.

2) Sexo

1. ( ) Masculino

2.( ) Feminino

3) Estado civil

1. ( ) Solteiro

2. ( ) Casado ou vivendo uma relação estável

3. ( ) Viúvo

4. ( ) Separado ou divorciados

5. ( ) Outros

4) Se casado/a, qual a etnia do cônjuge? \_\_\_\_\_

5) Se casado/a, qual a ocupação do cônjuge? \_\_\_\_\_

6) Tem filhos? 1. ( ) Sim 2. ( ) Não

6.1. Quantos? \_\_\_\_\_ 6.2. Idade dos filhos: \_\_\_\_\_

7) Qual a renda mensal média da família?

8) No período em que frequenta/ou a universidade, onde você mora/va?

1.( ) na terra indígena 2.( ) na cidade

9) Se reside/ia na cidade, que tipo de residência:

1.( ) república estudantil

2.( ) com parentes

3.( ) moradia estudantil

4.( ) sozinho/a em imóvel locado

10) Se morava na terra indígena, com que frequência se desloca para a Universidade?

1.( ) uma vez por semana

2.( ) uma vez por mês

3. ( ) durante as etapas da alternância

4.( ) Outro: \_\_\_\_\_

11) Se mora/va na terra indígena, como se desloca/va até a Universidade?

1.( ) Ônibus rodoviário

2.( ) Ônibus Urbano

3.( ) Automóvel da Funai

4.( ) Automóvel próprio

5.( ) Carona

6.( ) Transporte da prefeitura

12) Reside com parentes? 1. ( ) Sim 2.( ) Não

12.1 Quais?

1.( ) pai

2.( ) mãe

3.( ) sogro/a

4.( ) irmãos

5.( ) outros:\_\_\_\_\_

13) Nível de escolaridade do pai:

1.( ) Não sabe ler nem escrever

2.( ) Sabe ler/escrever sem grau de ensino

3.( ) Fundamental incompleto

4.( ) Fundamental completo

5.( ) Ensino médio incompleto

6.( ) Ensino médio completo

7.( ) Técnico profissional incompleto

8.( ) Técnico profissional completo

9.( ) Superior incompleto

10.( ) Superior completo

11.( ) Pós-graduado

14) Nível de escolaridade da mãe:

1.( ) Não sabe ler nem escrever

2.( ) Sabe ler/escrever sem grau de ensino

3.( ) Fundamental incompleto

4.( ) Fundamental completo

5.( ) Ensino médio incompleto

6.( ) Ensino médio completo

7.( ) Técnico profissional incompleto

8.( ) Técnico profissional completo

9.( ) Superior incompleto

10.( ) Superior completo

11.( ) Pós-graduado

#### PERFIL ACADÊMICO

15) Por que escolheu se matricular no IEDOC: Ciências Sociais e Humanas?

1.( ) Porque me identifiquei com o curso

2.( ) Porque é próximo da minha casa

3.( ) Porque gosto da profissão de professor

4.( ) Pretendo pedir transferência para outro curso da UFFS.

5.( ) Outro motivo.

15.1 Explique:\_\_\_\_\_

16) Você gosta da profissão de professor?



1. ( ) Sim    2. ( ) Não

16.1 Por quê? \_\_\_\_\_

17) Você pretende mudar de curso?

1. ( ) Sim    2. ( ) Não

17.1 Por quê? \_\_\_\_\_

18) Quais as principais dificuldades vivenciadas por você enquanto acadêmico?

1. ( ) Compreender o conteúdo de alguns componentes curriculares

2. ( ) Conciliar trabalho e estudo

3. ( ) Dificuldades financeiras

4. ( ) Falta de perspectiva de atuação após o término do curso

5. ( ) Não me identifico com o Curso

6. ( ) Ficar longe da aldeia

7. ( ) Ficar longe da família

8. ( ) Me relacionar com os professores

9. ( ) Me relacionar com os colegas não indígenas

10. ( ) Compreender as atividades proposta pelos professores

11. ( ) Outra. Qual? \_\_\_\_\_

19) Na sua avaliação, o seu conhecimento do português ESCRITO é:

1. ( ) Ótimo

2. ( ) Bom

3. ( ) Ruim

4. ( ) Péssimo

20) Na sua avaliação, o seu conhecimento do português FALADO é:

1. ( ) Ótimo

2. ( ) Bom

3. ( ) Ruim

4. ( ) Péssima

21) Quais os componentes curriculares que você encontrou mais dificuldade? Cite três:

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

22) Você já conhecia a proposta da Educação do Campo antes de se matricular no curso?

1. ( ) Sim    2. ( ) Não