



UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIEDADE E FRONTEIRAS

GEANE SOUZA CORDEIRO

ANÁLISE DAS VIVÊNCIAS DOS ESTUDANTES INDÍGENAS NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA

BOA VISTA, RR

2023

GEANE SOUZA CORDEIRO

**ANÁLISE DAS VIVÊNCIAS DOS ESTUDANTES INDÍGENAS NA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE RORAIMA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras da Universidade Federal de Roraima, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Sociedade e Fronteiras, na área de concentração: Sociedade e Fronteiras.

Orientador: Prof. Dr. Maxim Repetto.

BOA VISTA, RR

2023

Dados Internacionais de Catalogação na publicação (CIP) Biblioteca
Central da Universidade Federal de Roraima

C794a Cordeiro, Geane Souza.

Análise das vivências dos estudantes indígenas na Universidade
Federal de Roraima / Geane Souza Cordeiro. – Boa Vista, 2023.
84 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Maxim Repetto.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Roraima.
Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras - PPGSOF.

1. Acadêmicos indígenas na UFRR. 2. Processo socioeconômico.
3. Pandemia. I. Título. II. Repetto, Maxim (orientador).


CDU - 376.74(=1-82)

Ficha Catalográfica elaborada pela Bibliotecária/Documentalista: Maria
de Fátima Andrade Costa - CRB-11/453-AM


GEANE SOUZA CORDEIRO

**ANÁLISE DAS VIVÊNCIAS DOS ESTUDANTES INDÍGENAS NA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE RORAIMA**


Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras, para a obtenção do grau de Mestra em Sociedade e Fronteiras pela Universidade Federal de Roraima. Área de concentração: Sociedade e Fronteiras. Defendida em: 25/9/2023 e avaliada pela seguinte banca examinadora:

Documento assinado digitalmente
 **MAXIM PAOLO REPETTO CARRENO**
Data: 30/01/2024 09:49:13-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Maxim Repetto Presidente
e Orientador

Documento assinado digitalmente
 **FABIOLA CHRISTIAN ALMEIDA DE CARVALHO**
Data: 30/01/2024 18:42:32-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Fabíola Christian Almeida de Carvalho
Membro Externo Titular

Documento assinado digitalmente
 **JONILDO VIANA DOS SANTOS**
Data: 02/02/2024 08:45:55-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Jonildo Viana Dos Santos
Membro Externo Titular

Dedico este à minha família, que é a base de tudo em minha vida para que eu possa começar e finalizar qualquer meta, em especial, à minha mãe e meu pai que sempre estiveram do meu lado com todas as dificuldades no decorrer do percurso, dando força e apoio e sempre me incentivaram a concluir o curso.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, pelo fortalecimento da fé e cumprimento desta conquista; à Universidade Federal de Roraima (UFRR), por meio do Centro de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras, o qual me proporcionou esse momento de realização; ao meu excelente orientador Prof. Dr. Maxim Repetto, que não mediu esforços e o direcionamento inerente a este trabalho; aos professores do curso pelo conhecimento; aos colegas de sala, amigos pessoais e a todos aqueles que colaboraram significativamente; ao meu esposo; e aos meus pais, por me aconselharem quanto ao caminho da educação. Que a alegria dessa vitória seja compartilhada com todos.

RESUMO

Esta é uma pesquisa sobre indígenas que buscam a Universidade Federal de Roraima (UFRR) para a iniciação na vida acadêmica. O presente trabalho tem o objetivo de identificar e analisar a vivência dos acadêmicos do Instituto Insikiran de formação Superior Indígena e dos demais alunos nos mais diversos cursos ofertados aos indígenas na universidade. O seguinte trabalho aconteceu durante a pandemia dificultando o acesso aos alunos para obter informações, dessa forma foi elaborado um questionário virtual como medida protetiva de prevenção à doença, o questionário teve o objetivo principal de coletar dados referentes às vivências desses acadêmicos na universidade durante e antes da pandemia, no qual se desenvolveu de cunho bibliográfico e documental, buscando coletar a parte teórica da pesquisa a partir de textos, livros, artigos, revistas eletrônicas e impressos, e demais materiais de caráter científico que se torna indispensáveis para esse trabalho. Com uso do instrumento semiestruturado, foi possível relacionar a realidade vivenciada pelos estudantes, respeitando a opinião e a história de cada entrevistado no processo da construção de conhecimento. A pesquisa está dividida em cinco capítulos que abordam temáticas referentes às ações afirmativas, as vivências e percepções dos estudantes indígenas na Universidade Federal de Roraima. Como resultados destacamos que existem avanços e iniciativas inovadoras no contexto do Brasil e da UFRR, no entanto ainda há muitos desafios para consolidar políticas de igualdade no acesso à educação e formação superior para a população indígena de Roraima.

Palavras-chave: Vivências dos acadêmicos indígenas na UFRR; Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena; Ações afirmativas.

ABSTRACT

This is research on indigenous people who seek out the Federal University of Roraima (UFRR) to begin academic life. The present work aims to identify and analyze the experience of academics at the Insikiran Institute of Indigenous Higher Education and other students in the most diverse courses offered to indigenous people at the university. The following work took place during the pandemic, making it difficult for students to access information. Therefore, a virtual questionnaire was created as a protective measure to prevent the disease. The questionnaire had the main objective of collecting data relating to the experiences of these students at the university during and before of the pandemic, in which it developed a bibliographic and documentary nature, seeking to collect the theoretical part of the research from texts, books, articles, electronic and printed magazines, and other materials of a scientific nature that become indispensable for this work. Using the semi-structured instrument, it was possible to relate the reality experienced by the students, respecting the opinion and history of each interviewee in the process of knowledge construction. The research is divided into five chapters that address topics relating to affirmative actions, the experiences and perceptions of indigenous students at the Federal University of Roraima. As a result, we highlight that there have been advances and innovative initiatives in the context of Brazil and UFRR, however there are still many challenges to consolidate policies of equality in access to education and higher education for the indigenous population of Roraima.

Keywords: Experiences of indigenous academics at UFRR; Insikiran Institute of Indigenous Higher Education; Affirmative actions.

LISTA DE SIGLAS

APIRR	Associação dos Povos Indígenas de Roraima
CIR	Conselho Indígena de Roraima
CONEEI	Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena
CPV	Comissão Permanente de Vestibular da Universidade Federal de Roraima
DERCA	Departamento de Registro e Controle Acadêmico
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
LOA	Lei Orçamentária Anual
MEC	Ministério da Educação
ODIC	Organização dos Indígenas da Cidade
OIT	Organização Mundial do Trabalho
OMIRR	Mulheres Indígenas de Roraima
OPIRR	Organização dos Professores Indígenas de Roraima
PBP	Programa de Bolsa Permanência
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PNEEI	Plano Nacional de Educação Escolar Indígena
PPA	Plano Plurianual
PPGSOF	Programa de Pós-Graduação Sociedade e Fronteiras
PROBEI	Programa de Bolsa ao Estudante Indígena
PSEI	Processo Seletivo Específico Indígena
SEMGES	Secretaria Municipal de Gestão Social
SEPPIR	Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
SUS	Sistema Único de Saúde
UFRR	Universidade Federal de Roraima
UFU	Universidade Federal de Uberlândia

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Projetos de Estudantes Apoiados pelo Edital de Pesquisa nº1	33
Quadro 2 - Projetos de Estudantes Apoiados pelo Edital de Pesquisa nº1 Edital II – Programa E'ma Pia, 2009	34
Quadro 3 - Os Estudantes Indígenas Contatados, 2023	43
Quadro 4 - A Origem dos Estudantes Indígenas	45
Quadro 5 - A Vida Escolar Prévia ao Ingresso na Universidade	48
Quadro 6 - O Contexto Familiar	51
Quadro 7 - Moradia e Dificuldades nos Estudos	53
Quadro 8 - Dificuldades em Disciplinas	55
Quadro 9 - Impactos da Pandemia de COVID-19	57
Quadro 10 - Acesso ao Auxílio Financeiro	61
Quadro 11 - Formação e Comunidade	63
Quadro 12 - Relação com Organizações e Comunidades	66
Quadro 13 - Outros Estudos Superiores	68

Sumário

1. INTRODUÇÃO	12
2. AÇÕES AFIRMATIVAS E RESERVAS DE VAGAS ÉTNICO-RACIAIS	16
2.1 AS AÇÕES AFIRMATIVAS	16
2.2 PROCESSO DE HETEROIDENTIFICAÇÃO NA UFRR.....	21
3. INDÍGENAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA.....	25
3.1 OS ESTUDANTES INDÍGENAS NA UFRR.....	25
3.2 INSTITUTO INSIKIRAN DE FORMAÇÃO SUPERIOR INDÍGENA	27
4. PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES INDÍGENAS	30
4.1 PROGRAMA E' MA PIA.....	31
4.2 BOLSA PERMANÊNCIA	37
4.3 O PROGRAMA DE BOLSAS PARA ESTUDANTES INDÍGENAS (PROBEI)	39
5. ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM ESTUDANTES INDÍGENAS DA UFRR.....	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
REFERÊNCIAS.....	75
ANEXO - FOTOGRAFIAS	80

1. INTRODUÇÃO

A dissertação que aqui apresentamos é o resultado de uma pesquisa realizada no Programa de Pós-Graduação Sociedade e Fronteiras (PPGSOF/UFRR), a qual se realizou junto de estudantes indígenas da Universidade Federal de Roraima, no município de Boa Vista, capital do estado de Roraima, extremo norte da Amazônia.

Segundo o Censo do IBGE de 2022 (<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102018.pdf>), Roraima possui um total de 97.320 indígenas, o que leva a Roraima a ser o Estado da Federação com maior percentual de população indígena no Brasil, 15,29%, dos quais 71.412, o que representa um 73%, moram em 33 Terras Indígenas (TI). Por sua vez, Boa Vista, possui o maior número absoluto de indígenas no Brasil, estando em 8º lugar, com 4,94% de indígenas. Os povos indígenas do Estado pertencem às famílias linguístico-culturais Karibe (Macuxi, Ingarikó, Patamona, Ye'kuana, Wai- Wai, Waimiri-Atroari, Patamona), Aruak (Wapichana) e Yanomami (FUNAI, 2007).

A Terra Indígena Yanomami (AM/RR) tem o maior número de pessoas indígenas (27.152). O segundo maior número está na Terra Indígena Raposa Serra do Sol (RR), com 26.176 habitantes indígenas, seguida pela Terra Indígena Évare I (AM), com 20.177 (Amazonas, 2023).

As políticas públicas de educação voltadas aos povos indígenas no Brasil vão se aproximar aos interesses dos povos indígenas somente a partir da Constituição de 1988. Ainda, somente a partir dos governos do primeiro governo do presidente Lula que vão ser implementadas políticas para acesso dos indígenas, negros e outras populações de uma forma mais ativa e eficaz.

Apresento a continuação um breve memorial pessoal, na qual consta minha vida de estudante e professora indígena.

Eu me chamo Geane Souza Cordeiro, brasileira, pertencço ao povo Macuxi, casada, nascida em 20 de julho de 1991, filha de Gelbe Silva Cordeiro e Rita Freitas de Souza. Somos oriundos da Comunidade Indígena do Ouro, localizada na região do Amajari.

Eu e meus dois irmãos mais velhos estudamos na cidade de Boa Vista, por conta da precariedade da escola da comunidade, devido à falta de estrutura física e à falta do corpo docente. Na cidade encontramos um pouco de dificuldades que com o tempo foram melhorando. Meus dois irmãos mais novos estudaram na comunidade indígena, porém, ao chegarem às séries finais do Ensino Fundamental tiveram que vir para cidade também, onde encontraram muitas dificuldades para acompanharem seus estudos, pois estavam muito atrasados nos conteúdos escolares.

Na cidade, moramos na casa de meus avós, no bairro São Vicente, a qual era uma casa bem receptiva, tanto para os familiares, como para os membros da Comunidade do Ouro. Lembro-me que no quintal e na área da casa de meus avós tinham muitos recém-chegados da comunidade e eram acomodados na área ou no quintal, em redes. Era como se estivessem na maloca.

Quando finalizei o Ensino Médio, em 2009, não tinha muito conhecimento de como adentrar em uma universidade pública, então, fui trabalhar em uma empresa privada, no cargo de frentista de posto de gasolina e com o que eu ganhava pagava minha primeira graduação, que foi em uma instituição privada. Iniciei o curso de Pedagogia na Faculdade Atual, posteriormente, fiz uma pós-graduação em Psicopedagogia e a segunda licenciatura em Letras-Português na FAEL (RR).

No ano de 2017 iniciei um sonho de infância, que era atuar na comunidade indígena para dar melhoria de ensino ao povo indígena. Então, comecei minha prática na docência como professora seletiva multidisciplinar na Escola Estadual Indígena Sizenando Diniz, localizada na Comunidade Malacacheta, região Serra da Lua. Em 2019 tive a oportunidade de iniciar outra graduação na Universidade Federal de Roraima, no curso de Licenciatura Intercultural do Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena. No final do primeiro semestre meu contrato de seletivada tinha acabado, desse modo, tive que optar em procurar trabalho novamente na cidade. Tive muita dificuldade em continuar no curso, tentei entrar no programa Bolsa Permanência do Governo Federal, o qual não tive êxito, pois ao sair da comunidade me deparei com a problemática de não cumprir os requisitos do programa de bolsas para indígenas, o qual é destinado a estudantes oriundos e moradores de comunidades.

No final do ano de 2019 passei no concurso público da Prefeitura Municipal de Boa Vista, na Secretaria Municipal de Gestão Social (Semges), onde trabalhava como Educadora Social em projetos sociais com jovens e crianças em situação de vulnerabilidade. Em 2021 passei no mestrado em Sociedade e Fronteiras (PPGSOF) na UFRR, então fiz meu desligamento no Insikiran e migrei para o Mestrado. De início, foi bem difícil, pois estava no final de uma complicada gestação, mesmo com todas as dificuldades da vida materna me sinto uma guerreira em estar firme e forte no sonho de finalizar o mestrado e fortalecer meus estudos.

Em 2023 fui convocada para voltar a trabalhar com o meu povo indígena, dessa vez, retornei como concursada, ainda em estágio probatório, como professora de Língua Portuguesa nas turmas de 6º ao 9º ano, da Escola Estadual Indígena Sizenando Diniz.

Minha história é mais uma entre muitas que os indígenas de vários povos encaram diariamente para poderem ter um lugar na sociedade, e viverem de forma digna, e graças às

lutas que enfrentamos como indígenas podemos estar onde quisermos.

Nesta pesquisa serão analisadas as relações das lutas e reivindicações dos povos indígenas pelo acesso e garantia da educação superior no âmbito da UFRR com a criação do Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena, e a continuidade da vida acadêmica do estudante matriculado nessa instituição. Serão analisadas também as vivências desses alunos, como e onde vivem, de que vivem e outras situações que serão abordadas no desenvolver da pesquisa.

Esta dissertação analisa a política de inserção dos indígenas, no âmbito do Ensino Superior, no contexto das políticas para a educação escolar indígena em esfera nacional e regional. O texto aborda um breve histórico sobre as políticas públicas de educação escolar indígena para o ingresso no Ensino Superior, e faz um balanço dos programas de ações afirmativas para esse público-alvo nas universidades públicas brasileiras, no propósito de contextualizar o debate sobre o ingresso desses sujeitos na universidade e sobre o processo de inclusão de indígenas na UFRR e as experiências vivenciadas por esses estudantes nessa universidade. E, por fim, verifica-se as ações desenvolvidas para a permanência e conclusão dos estudos superiores.

Para definir a realização de uma pesquisa, o passo mais relevante é a definição da metodologia a ser utilizada para aquilo que se pretende alcançar nos objetivos. Desse modo, a investigação se deu por abordagem qualitativa, da qual é seguida de um trabalho em que seja possível relacionar o lado científico e a realidade vivenciada no processo da construção de conhecimento.

A pesquisa tem como intenção buscar a qualidade que é imposta no processo educacional, mostrando as falhas, mas também apontando soluções para que seja possível oferecer uma boa qualidade de ensino, que proceda a satisfação do ato de ensinar e de aprender, assim, durante o processo obtivemos informações que puderam esclarecer a teoria vivenciada na prática.

A pesquisa precisa ser vista como um dos suportes fundamentais e relevantes para a aquisição de novos conhecimentos, pois por ela é possível realizar as investigações necessárias e objetivas, os questionários e as análises surgem conforme as observações são feitas, ou seja, gradualmente a pesquisa é organizada.

Nela são abordadas as relações subjetivas, visto que a pesquisa qualitativa procura expor os significados da ocorrência de certos comportamentos, em que foi possível verificar as facilidades e dificuldades implementadas na vida individual do ser humano, e foi observado que cada pessoa possui a aquisição de conhecimento diferenciada de outras, dessa maneira, os

valores, crenças e etc., precisam ser todos respeitados, e entender o ser humano com suas particularidades. Dessa forma, Minayo (2010, p. 21) diz que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.

A formalidade exposta nas teorias, nas pesquisas científicas, precisa ser vivenciada para que possa existir a exploração das experiências abrangidas no conceito de determinados teóricos. Seguindo nessa concepção, é apazível poder expor as próprias experiências vividas, em que seja possível mostrar as falhas e acertos já vivenciados, e o melhor, fazer a relação entre teoria e prática. Muitas das vezes ao estudarmos determinada teoria tiramos concepções erradas de certa informação e, dessa maneira, necessitamos de ir à busca de esclarecimentos verdadeiros, em que não seja possível estabelecer conclusões somente pela teoria, e sim informações mais abstratas, uma vez que o ato de investigação é a busca pela certeza, a exploração daquilo que é de fato o correto.

Para a aquisição de informações referentes ao tema da pesquisa, utilizou-se de um questionário com 25 questões, sendo que todas são abertas, relacionadas ao acesso e à permanência dos acadêmicos. Foi enviado aos participantes um link com o questionário, deixando-os à vontade na pesquisa, com o intuito de compreender a situação individual e coletiva deles. O questionário foi elaborado na plataforma Respondi.app, que é uma ferramenta de criação de formulário.

De acordo com Creswell (2007, p. 184):

[...] Os procedimentos qualitativos apresentam um grande contraste com métodos da pesquisa quantitativa. A investigação qualitativa emprega diferentes alegações de conhecimento, estratégias de investigação e métodos de coleta e análises de dados. Embora os processos sejam similares, os procedimentos qualitativos se baseiam em dados de texto e imagem, tem passos únicos na análise de dados e usam estratégias diversas de investigação.

Posto isso, o questionário é um instrumento de pesquisa que visa obter informações sobre um determinado tema. E para que a pesquisa viesse a ser realizada, revisões bibliográficas foram introduzidas, para em seguida, questionários e análises pudessem ser feitos e concluídos de acordo com os objetivos pretendidos.

2. AÇÕES AFIRMATIVAS E RESERVAS DE VAGAS ÉTNICO-RACIAIS

É importante discutir sobre o acesso de indígenas nas Universidades, assim como sobre sua permanência, o que coloca no centro da reflexão as ações afirmativas, tanto na graduação como na pós-graduação, para assim poder contextualizar e compreender o processo de construção e materialização do direito à educação dos povos indígenas.

2.1 AS AÇÕES AFIRMATIVAS

Ação afirmativa é todo programa do setor público ou privado, que tem por objetivo conferir recursos ou direitos especiais para membros de um grupo social desfavorecido, na dinâmica de um bem coletivo. Os recursos e oportunidades distribuídos pela ação afirmativa incluem participação política, acesso à educação, admissão em instituições de ensino superior, serviços de saúde, emprego, oportunidades de negócios, bens materiais, redes de proteção social e reconhecimento cultural e histórico.

As ações afirmativas na contemporaneidade têm sido de suma importância, tanto para o acesso, quanto para a permanência dos indígenas no Ensino Superior, restaurando as desigualdades de formação superior.

As ações afirmativas surgiram nos Estados Unidos na década de 1960, como uma bandeira dos movimentos sociais por direitos civis, movimento que defendia a igualdade de oportunidade a todos os setores, em especial movimento negro, que exigia a implementação de políticas e leis contra a segregação e um papel ativo do Estado (Moehlecke, 2002).

Nesses diferentes contextos, a ação afirmativa assumiu formas como: ações voluntárias, de caráter obrigatório, ou uma estratégia mista; programas governamentais ou privados; leis e orientações a partir de decisões jurídicas ou agências de fomento e regulação.

Seu público-alvo variou de acordo com as situações existentes e abrangeu grupos como minorias étnicas, raciais e mulheres. As principais áreas contempladas são o mercado de trabalho, com a contratação, qualificação e promoção de funcionários; o sistema educacional, especialmente o ensino superior; e a representação política. (Moehlecke, 2002, p. 199)

Dessa forma surge um debate internacional das ações afirmativas. No Contexto Brasileiro houve uma forte reivindicação do movimento negro e também dos povos indígenas, e depois de outros setores, em favor das minorias raciais, étnicas, sexuais, no sentido de reivindicar participação em espaços públicos que foram historicamente excluídos.

Moehlecke (2002) destaca que já em 1968 surgem orientações por parte de técnicos do serviço público no sentido de promover ações contra a discriminação, sendo que em 1980 surge o primeiro projeto de lei ao respeito.

Nessa perspectiva, Paladino (2012) discute sobre as ações afirmativas voltadas para povos indígenas e os mecanismos de acesso às universidades públicas.

O fato de que as discussões sobre educação superior indígena estarem ocupando um espaço relevante em encontros, reuniões e assembleias de organizações indígenas não significa que as dívidas no Ensino Básico estejam saldadas. A necessidade de melhorar a pertinência e a qualidade do Ensino Fundamental nas terras indígenas convive hoje (e se inter-relaciona) com o desafio de criar mecanismos para o acesso e a permanência dos povos indígenas no Ensino Superior e para a implementação, nas universidades, de propostas educativas que dialoguem com a diversidade do corpo discente e possam superar o modelo de conhecimento acadêmico hegemônico (Paladino, 2012, p.176).

A dinâmica da construção dos direitos dos povos indígenas não foi fácil. Essa construção, ou a materialização dos direitos dos povos indígenas, tem sido implementada ao longo dos anos por meio do processo de protagonismo em prol do reconhecimento de suas identidades e culturas.

Seguindo com a temática dos indígenas na universidade, Sousa (2009) pondera que a presença atual dos indígenas no Ensino Superior constitui-se como ação política sempre que dimensionada na historicidade da demanda indígena pelo direito garantido constitucionalmente de acesso à educação.

O movimento de indígenas da categoria de professores em suas lutas vem consolidando na Educação Básica estratégias para que a educação escolar indígena se consolide em uma educação escolar específica e diferenciada, tendo autonomia nos projetos pedagógicos em suas unidades de ensino, com práticas de ensino voltadas e baseadas na cultura de seu povo. Essa dinâmica foi levada e concretizada na Universidade Federal de Roraima, por meio do Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena, contemplando a formação e a atuação em áreas acadêmicas e profissionais que anseiam qualificação e certificação.

Para as autoras Bergamaschi, Doebber e Brito (2018), o indígena vem se introduzindo de forma espontânea nas universidades, pela busca de novos conhecimentos, pois, na atualidade, a pressão que antigamente se tinha na obrigatoriedade de impor a educação aos indígenas se tornou algo voluntário, partindo de sua própria vontade.

Mudanças consideráveis na relação com a educação escolar são visíveis na atualidade, em que os próprios indígenas têm gradualmente assumido a condução de instituições. Embora alheia aos modos de vida dos povos originários e ainda considerada um empecilho por muitos deles, a escola tem sido modificada, a fim de se apropriar e se constituir como específica e diferenciada (Bergamaschi; Doebber; Brito, 2018, p. 38).

Tanto do ponto de vista da legislação como das práticas educativas, o cenário na universidade tem se modificado, com a ampliação do número de vagas nas universidades para pessoas pertencentes aos grupos historicamente excluídos e os quais passaram a ser objeto das políticas de ações afirmativas o que levanta um debate sobre os saberes e conhecimentos e saberes dessas populações.

A seguir, De Paula (2013) em seu artigo comenta sobre as principais modalidades de ensino que as universidades públicas e particulares oferecem ao público indígena e fala sobre a importância desses cursos para a melhoria de vida dos moradores das comunidades:

São duas as principais modalidades de ensino superior ofertadas a estudantes indígenas no Brasil em universidades públicas federais e estaduais e faculdades particulares: a licenciatura intercultural e as vagas suplementares/reserva de vaga. A primeira tem como objetivo prioritário formar professores indígenas (ou, em muitos casos, dar continuidade à formação) para atuar em escolas situadas em terras indígenas. A segunda modalidade direciona candidatos indígenas para a formação em um conjunto de outros cursos regulares oferecidos por diversas universidades públicas (federais e estaduais) e particulares. Seu objetivo é formar profissionais indígenas para atuar prioritariamente em suas comunidades de origem em áreas como odontologia, medicina, enfermagem, agronomia, biologia etc. (De Paula, 2013, p. 796).

Os moradores das comunidades indígenas atualmente estão cada vez mais à procura de iniciar alguma formação em diversas áreas, por conta dos problemas na área da Educação e Saúde Indígena, valorizando o profissional indígena com o apoio em seu tempo de formação, com o intuito desse profissional voltar às comunidades e contribuir desde suas áreas de formação.

Para os povos indígenas de todo o território nacional, existe a alternativa das ações afirmativas, que é uma forma de ingresso em uma universidade pública. Como mostra a fala de Dal' Bó (2011),

Cada vez mais as populações indígenas brasileiras reafirmam seu espaço como interlocutoras no debate acerca das ações afirmativas. Em sua maioria, as demandas indígenas por Ensino Superior visam à continuidade de seus estudos como parte de um projeto maior de autonomia e de sustentabilidade (Dal' Bó, 2011, p. 18).

A cada dia que se passa os povos indígenas vão ocupando diversos espaços o que traz mudanças nas vidas desses estudantes indígenas ao decorrer de seus cursos. E, para Baniwa (2019):

É uma conquista importantíssima para a manutenção da cultura e da auto-identidade dos povos indígenas, pois, tal acesso é visto como uma estratégia de “construção de espaços e experiências de convivência multicultural entre povos indígenas e a sociedade nacional, capazes de garantir harmonia, paz e tranquilidade sociopolítica” (Baniwa, 2019, p. 170).

É muito importante que o indígena, mesmo que seja aos poucos, esteja alcançando espaços em diversos âmbitos no Brasil, possibilitando, assim, melhorias de vida em suas comunidades indígenas.

Analisando os preceitos normativos que regulamentam as ações afirmativas de ingresso universitário, com foco específico na reserva de vagas para povos indígenas existentes na Universidade Federal de Roraima, Moura, Matos e Silva (2019, p. 303) afirmam que:

[...] à medida que as demandas foram surgindo, novas normativas foram sendo estabelecidas, como a Resolução n.º 08/07-CEPE/UFRR, de 16/10/2007, que ampliou tanto a quantidade de cursos como de vagas para o Processo Seletivo Específico Indígena (PSEI).

Moura, Matos, Silva (2019) indicam o PSEI por ser uma ação afirmativa que visa à seleção de alunos indígenas para ingressarem na UFRR, através de um processo seletivo é composto por provas objetivas, discursivas e de títulos, com a finalidade dos candidatos poderem estudar tanto nos cursos ofertados pelo Instituto Insikiran, como também em alguns cursos da grade regular.

Conforme o Departamento de Registro e Controle Acadêmico (DERCA), a Universidade Federal de Roraima contava em 2022 585 alunos no Instituto Insikiran de formação Superior Indígena e mais 469 que ingressaram pelo Processo Seletivo Específico Indígena (PSEI), totalizando 1.054 alunos indígenas matriculados nos cursos de graduação.

Foi devido à mobilização e reivindicação das populações indígenas, por meio de suas lideranças e de movimentos e órgãos indigenistas que os estudantes indígenas obtiveram alternativas de ingresso nas universidades. Essas mobilizações resultaram na inserção de programas de ações afirmativas que reservam parte das vagas dos cursos universitários ou criaram vagas extras, especificamente, para o público indígena, assim como desenvolvem estratégias de permanência na universidade para essa população.

Nessa direção, Amaral (2010) fala sobre a permanência dos estudantes indígenas na universidade mediante a efetivação de um duplo pertencimento acadêmico e o étnico-comunitário, sendo fundamentais tanto as ações e programas planejados pelas instituições de ensino para acompanhá-los quanto o apoio familiar e as expectativas de sua comunidade de origem.

De certa forma, as ações afirmativas marcam os primeiros passos para começarmos a falar sobre uma reparação histórica para povos que estão há séculos em situação de vulnerabilidade e desvantagem em relação à população nacional. Quanto mais se aumenta as oportunidades para que negros e indígenas possam ingressar no Ensino Superior, mais próximo o país fica de atingir uma democracia real.

Portanto, diariamente as ações afirmativas visam fortalecer o reconhecimento étnico cultural dos povos indígenas, com o intuito principal de romper o processo de colonização a que foram submetidos ao decorrer dos tempos e reafirmam a necessidade de ampliação de um cenário de descolonização do saber, na ótica do pluralismo, da interculturalidade e na autodeterminação dos povos indígenas nos tempos atuais.

Nesse contexto nacional, a UFRR abriu o debate sobre a formação específica para povos indígenas no Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena e Ações Afirmativas para os estudantes que entram em cursos regulares que aderiram ao Processo Seletivo Especial para Povos Indígenas. De forma geral esta política oferece vagas reservadas a pretos/pardos/indígenas, na Universidade Federal de Roraima, o que em conformidade com a Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012a), nos instrumentos que a regulamentam são o Decreto n.º 7.824, de 2012 (Brasil, 2012b) e a Portaria Normativa n.º 18, de 2012 (Brasil, 2012c), que dispõem sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de educação superior.

Em vista disso, Guarnieri e Silva (2017, Introdução) complementam:

No Brasil a Lei das Cotas (n.º 12.711) foi aprovada em agosto de 2012, como política pública de ação afirmativa na Educação Superior, após mais de uma década de debate e com muitas controvérsias. Essa medida legal e obrigatória determina que as Universidades, Institutos e Centros Federais reservem 50% das suas vagas para estudantes oriundos de escola pública. Dentre elas, haverá reserva de um percentual especial destinado a estudantes negros (autoidentificados como de cor “parda” ou “preta”) e indígenas. Tal percentual será definido pela presença dessas populações no território da Instituição de Ensino Superior (IES), de acordo com o IBGE. As referidas entidades deverão se adequar em um prazo de quatro anos a partir da aprovação da nova lei.

Em 2012, com a aprovação da Lei de Cotas, que determina que instituições federais brasileiras reservem a metade das vagas para estudantes vindos de escolas públicas (Brasil, 2021a), a legislação estabelece procedimentos para equilibrar o acesso ao ensino superior.

O portal MEC divulgou em 2015, que:

[...] em 2013, o percentual de vagas para cotistas foi de 33%, índice que aumentou para 40% em 2014. Para se ter uma ideia do avanço, a meta de atingir 50% está prevista para 2016. Do percentual de 2013, os negros ficaram com 17,25%. O número subiu para 21,51% em 2014 (Brasil, 2015).

De acordo com projeção da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPPIR), a medida já abriu aproximadamente 150 mil vagas para negros. A norma também garante que, das vagas reservadas a escolas públicas, metade será destinada a estudantes de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo.

As Cotas Universitárias são importantes para a realidade do povo brasileiro, como modo de ação afirmativa e com a finalidade de reparar algum dano. Configura-se em uma alternativa possível para promover a inclusão do jovem em situação de desvantagem social e étnica nos espaços acadêmicos, enriquecendo tais espaços com a diversidade.

A política de cotas vem permitindo que mais integrantes da população negra e indígena acessem o Ensino Superior e esse precisa ser um caminho sem volta. É importante que sejam definidas estratégias que ampliem políticas afirmativas para esses grupos minoritários e que garantam mais do que o ingresso nas universidades, mas também consiga resolver os desafios e problemas da permanência e a formação de uma nova geração de pesquisadoras e pesquisadores que tragam outras visões de mundo e outros saberes para o ambiente acadêmico.

2.2 PROCESSO DE HETEROIDENTIFICAÇÃO NA UFRR

Heteroidentificação é um procedimento de reconhecimento de pertença étnico-racial em processos seletivos, tanto de concursos públicos, como de estudantes em instituições públicas.

A heteroidentificação passa por vários momentos, dentro os que destacamos a autodeclaração e o procedimento de reconhecimento por terceiros. Consiste na validação da autodeclaração por intermédio da avaliação de terceiros, formados por uma comissão de docentes, discentes e técnicos, a qual é especializada no tema. Esse método é utilizado na maioria das instituições federais, para evitar fraudes de candidatos que dessem tentar fraudar o sistema.

Um dos documentos a ser apresentado no processo seletivo das ações afirmativas é a

Autodeclaração Étnico Racial, que deve ser preenchida e assinada no ato da aferição da veracidade da Autodeclaração como pessoa negra (preta ou parda), nos termos da Portaria Normativa MPDG n.º 4/2018 (Brasil, 2018), procedimento cuja constitucionalidade já foi confirmada nos termos da Constituição Federal, leis n.º 12.711/2012, 12.990/2017, e jurisprudência do Supremo Tribunal Federal (Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental n.º 186 e Declaratória de Constitucionalidade n.º 41- DF.ADC 41-DF).

De acordo com a Comissão Permanente de Vestibular da Universidade Federal de Roraima (CPV), o edital n.º 11/2023-CPV mostra o formato usado no processo de heteroidentificação no vestibular 2023. A seguir temos os itens 14.10 ao 14.10.1 do edital:

14.10 Os critérios para aferição da condição declarada pelos candidatos indígenas na heteroidentificação considera a origem étnica do candidato, com base em pelo menos um dos seguintes itens:

I – Declaração do tuxaua (principal liderança da comunidade); ou

II – Declaração da coordenação de uma organização indígena, na qual se mostre explicitamente a origem ou vínculo étnico.

14.10.1 Por vínculo étnico estende-se o reconhecimento por parte da organização ou comunidade indígena das relações de origem e/ou ancestralidade do candidato (UFRR, 2023).

Os tópicos dos itens 14.10 ao 14.10.1 do edital trazem critérios não muito interessantes para os acadêmicos indígenas, visto que se fazem obrigatórias as declarações com assinaturas de lideranças indígenas ou pertencimento a alguma organização. No entanto a pertença a um povo indígena é muito mais amplo que isso, uma vez que muitos foram expulsos das comunidades de origem nos processos de invasão territorial e fundiária que sofreram as comunidades, especialmente no século XX, pelo qual muitos indígenas que moram na cidade não possuem um vínculo concreto com comunidade, ao mesmo tempo que não se pode obrigar aos indígenas a estarem filiados a uma organização, o que representaria muito mais um caráter político de participação.

Para entendermos um pouco melhor o fato do indígena precisar de uma confirmação de uma liderança indígena, trago dados do IBGE, no quais explicam um pouco sobre a forma de mapeamento dos povos indígenas, que passaram a ser mapeados pelo IBGE em 1991, com base na autodeclaração no quesito “cor ou raça”.

No entanto, a partir do Censo de 2022, o instituto ampliou a metodologia, contando com a participação das próprias lideranças das comunidades no processo de coleta de dados e passando a considerar outras localidades indígenas além das terras oficialmente delimitadas.

Outro dado importante que o IBGE 2022 mostra é que a maioria da população indígena

(63%) vive fora das 573 terras oficialmente demarcadas pela Funai, dificultando de alguma forma o ingresso do indígena na universidade, sendo que a maioria não tem contato com lideranças indígenas, provocando obstáculos no processo de heteroidentificação.

O apelo à ancestralidade também coloca um caráter subjetivo como critério, uma vez que muitas pessoas, no discurso genérico brasileiro, se dizem descendentes de indígenas, embora não consigam mostrar um vínculo real a um povo indígena contemporâneo. A discriminação se exerce contra pessoas que reivindicam direitos, são da periferia, tem origem ou vivência como indígenas e sabem explicar essa origem, muitas vezes não tem aspectos físicos indígenas, mas são os descendentes dos primeiros habitantes. As relações sociais podem ser explicadas.

Por sua vez, o debate no Brasil sobre a população negra tem se radicalizado, as pessoas são discriminadas por sua cor, sua aparência física que os aproxima ao origem escravocrata do Brasil e aos preconceitos sobre superioridade e inferioridade impostos. Nesse sentido a heteroidentificação verifica aspectos físicos e dos significados dessa negritude.

O processo de confirmação da heteroidentificação na Universidade Federal de Roraima tem uma comissão institucional que coordena e acompanha todas as etapas. A heteroidentificação é fundamental para garantir o cumprimento da lei e o uso desse direito pelo público a quem é destinado.

Contudo, e a pesar das dificuldades o processo de seleção e de heteroidentificação têm permitido a ampliação da presença indígena na UFRR, embora a heteroidentificação mantenha as ações que sucedem o processo de heteroidentificação dos futuros acadêmicos, com certeza, são ganhos nas políticas de inclusão social para negros, pardos e indígenas, que usam como mecanismos as cotas raciais no setor da educação, com isso, os problemas das fraudes trouxeram decisões delicadas a que seus realizadores tiveram que se submeter para garantir a efetividade das políticas afirmativas. E é claro que tende com o passar dos tempos melhorar ainda mais essa política.

Um debate de fundo que está colocado aqui se refere às possibilidades de construir interculturalidade crítica, em contextos de poder e imposições que o sistema escolar há colocado para os povos indígenas.

Urge compreender que o novo comportamento que está sendo construído, pautado por uma interculturalidade crítica, de feição descolonial, extrapola o campo acadêmico e o simples reconhecimento de diferenças entre eles e nós ou entre nós e eles. Para mudar temos que questionar as causas da assimetria que se estabelece em face das condições sociais, portanto, é vedado exigir que os povos indígenas se enquadrem na modernidade ocidentalizante – esta deveria ser a máxima da interculturalidade. Ela não serve nem a nós, nem a eles, temos que perseguir uma via própria à Amazônia, pois ela é o nosso *locus*, território de vida e afetos.

Os povos indígenas não vieram à Universidade a passeio, vieram em busca de estratégias para manterem-se indígenas e rejeitar as propostas que lhes esbugalham os territórios e lhes subtraem direitos. E nós, os trabalhadores da Universidade, precisamos aproveitar a indianização para melhor exercitar a cidadania e romper as amarras de uma sociedade colonial que nos persegue como anátema. (Beltrão, 2018, p. 276).

Os desafios da ampliação da participação indígena na universidade têm, dessa forma, diferentes pontos de conflito. Não apenas pela presença indígena em uma instituição historicamente reservada para pessoas brancas e que tinham recursos econômicos, mas sobretudo, pela problematização sobre os conhecimentos indígenas, pois a presença indígena na universidade abriu a porta para pessoas, mas junto deles vem seus conhecimentos e perspectivas de ver o mundo. Nesse sentido a universidade enfrenta dentro de si os dilemas da interculturalidade.

3. INDÍGENAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA

No presente capítulo nos aproximaremos dos estudantes indígenas da UFRR, buscando compreender quem são eles e como se gerou o Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena.

3.1 OS ESTUDANTES INDÍGENAS NA UFRR

O perfil socioeconômico dos povos indígenas do estado de Roraima é plural e diversificado, sendo que a maioria das famílias tem seu sustento da agricultura familiar, alguns são funcionários públicos, funcionários de empresas privadas, aposentados, autônomos, produzem artesanatos, criam e vendem animais de pequeno e médio porte e recebem auxílios de programas sociais (Bolsa Família, Renda cidadã, Auxílio Maternidade, Bolsas de Estudos e etc.), muitos também complementam seu sustento com a caça e a pesca, tratando-se dessas atividades tradicionais presentes nas comunidades.

De acordo com Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE 2022), Roraima e Amazonas são os estados com mais habitantes indígenas do país, sendo que Roraima é o estado com a maior percentual de população indígena do país, contabilizando um total de 97.320 pessoas. Em Roraima são 32 terras indígenas, sendo elas Ananás, Anaro, Aningal, Anta, Araçá, Barata, Livramento, Bom Jesus, Boqueirão, Cajueiro, Canauanim, Jabuti, Jacamim, Malacacheta, Mangueira, Manoá/Pium, Moskow, Muriru, Ouro, Pium, Ponta da Serra, Raimundão, Raposa Serra do Sol, Santa Inês, São Marcos, Serra da Moça, Sucuba, Tabalascada, Trombetas/Mapuera, Truaru, Waimiri-Atroari, Wai Wai e Yanomami.

Para verificar a situação dos indígenas na cidade de Boa Vista/RR, Souza e Repetto (2008) publicaram um diagnóstico, juntamente com a ODIC, no qual apresentaram um perfil das problemáticas que enfrentavam os indígenas na cidade de Boa Vista.

De acordo com o Diagnóstico sobre a situação dos Indígenas na Cidade de Boa Vista, realizado durante os anos de 2005 e 2006, em que mostra os principais problemas enfrentados pelos indígenas na cidade, como exemplo, o preconceito e discriminação que foram relatados nas histórias, mostrando algumas situações de precariedade das condições sociais. Essa realidade vivenciada pelos indígenas já era bastante difícil naquele momento. Nos dias atuais, com a chegada da pandemia, essa realidade tende a ser bem mais difícil.

O documento apresenta as principais preocupações levantadas e sistematizadas como mostra Souza e Repetto (2008):

- Moradia e habitação, refere-se às difíceis condições de moradia que enfrentam os indígenas na cidade;
- Transporte coletivo, que evidencia as dificuldades de uso do transporte público e dos serviços básicos que o Estado deve oferecer a seus cidadãos;
- A família que vem sofrendo o impacto dos processos de urbanização, sendo afetadas diretamente pelos problemas sociais;
- A alimentação apresenta a precariedade da sustentação alimentar na periferia da cidade;
- O preconceito e a discriminação nos falam de uma problemática diária e de difícil solução e que tanto maltrata as pessoas;
- A diversidade cultural reflete sobre as particularidades de cada povo e sua relação com os padrões culturais regionais, assim como invoca conhecimentos e saberes próprios;
- A educação, que serviu historicamente para homogeneizar, hoje é questionada no contexto urbano;
- A saúde, que não atende as expectativas das famílias e suas necessidades culturais, é alvo de crítica e da construção de propostas;
- O trabalho, que se tornou uma sedução constante e fonte de frustrações e desespero; a situação de risco social em que muitos jovens e famílias se encontram;
- Os problemas de documentação e dificuldade de ser reconhecidos pela sociedade” (Souza; Repetto, 2008, p. 14).

Essas problemáticas levantadas pela ODIC vêm sendo debatidas a bastante tempo, uma vez que a migração do indígena para a cidade gera diversos conflitos em sua chegada na cidade.

O fato é que o contingente de indígenas está cada vez mais frequente na população nas cidades, que já somados às populações já carentes, trazem consequências como o desemprego, falta de planejamento quanto ao desenvolvimento, degradação ambiental, inchaço nas periferias. Tornando-se campo fértil para discussões, principalmente de como o campo econômico regula a tão desejada melhoria de vida, destes que rompem as suas fronteiras culturais, se instalam em um ambiente novo, estranho e nessa nova realidade, muitas vezes, se tornam vítimas da marginalização e exclusão (Souza; Repetto, 2008, p. 12).

O avanço dos direitos indígenas foi possível dentro da luta pelos direitos humanos, destacadamente, os direitos à autonomia e à autodeterminação, os direitos territoriais, os direitos à cidadania, os direitos à educação e saúde pública, os direitos linguísticos e outros.

Há diferentes trabalhos que nos mostram a precariedade da situação socioeconômica dos indígenas na cidade, (Souza, Et al, 2016), no entanto não temos ainda um perfil acabado da situação socioeconômica dos estudantes indígenas na cidade, o que ficará pendente para futuras pesquisas.

3.2 INSTITUTO INSIKIRAN DE FORMAÇÃO SUPERIOR INDÍGENA

A UFRR é a primeira instituição federal de ensino superior a implementar cursos específicos de graduação direcionados à formação dos indígenas. Inicialmente, em 2001, a Universidade criou o Núcleo Insikiran de Formação Superior Indígena, e conforme a Resolução n.º 009/2009-CUni, ele se transformou em Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena, com o objetivo de atender à demanda dos povos indígenas de Roraima, , com o intuito de viabilizar a formação profissional, de modo específico, diferenciado e intercultural. Explicado nas falas de Fernandes, Carvalho e Repetto (2009):

O núcleo Insikiran de Formação Superior Indígena da Universidade Federal de Roraima foi criado em 2002, com o objetivo de manter um espaço em discussão dos problemas e das questões indígenas, bem como de propiciar a realização de ações públicas que visem a dar resposta às demandas dos povos indígenas, por formação continuada. Trata-se de uma instância de gestão interinstitucional, da qual participam FUNAI, Secretaria de Educação do Estado e Organizações Indígenas: Organização dos Professores Indígenas de Roraima (OPIR), mulheres Indígenas de Roraima (OMIR), Associação dos Povos Indígenas de Roraima (APIRR) e Conselho Indígena de Roraima (CIR) (Fernandes; Carvalho; Repetto, 2009, p. 105).

Vale ressaltar que o nome Insikiran tem origem na mitologia dos povos indígenas da ampla região cultural em torno do Monte Roraima e que congrega pos de origem Karibe e Arawak, sendo assim, para os indígenas Macuxi é um dos filhos guerreiros de Macunaíma e irmão de Anikê.

Na obra de Fernandes, Carvalho e Repetto (2009): verificamos que o Instituto Insikiran foi um projeto é uma ação pioneira, que surge a partir da uma demanda colocada pelos professor indígenas na comunidade de Canauanin, através da Carta de Canauanin, a qual gerou um debate nacional ratificado pelo conselho Nacional de educação, quanto a oferta de cursos específicos para povos indígenas.

Freitas e Torres (2016, Introdução) acrescentam:

A criação do Insikiran veio atender a uma das demandas dos povos e comunidades indígenas de Roraima que reivindicaram o acesso ao ensino superior por meio da Carta de Canauanin, elaborada em 2001, na Assembleia Geral da Organização dos Professores Indígenas de Roraima (OPIRR), e a UFRR respondeu ao compromisso social e político da instituição à luta dos indígenas de Roraima.

O Instituto possui três cursos de nível superior: licenciatura Intercultural, Gestão Territorial Indígena e Gestão em Saúde Coletiva Indígena. O primeiro curso implantado no instituto foi a Licenciatura Intercultural, implantada com a criação do núcleo e com início das aulas em 2003. Até 2020 haviam sido formados 388 alunos. Atualmente, 382 estudantes indígenas estão nessa graduação.

Em 2009 a UFRR passou a ofertar o bacharelado em Gestão Territorial Indígena. Até 2020, 47 alunos haviam concluído até 2020, 119 alunos estão matriculados. Esse curso foi criado com o objetivo de formar indígenas para fazerem a gestão dos seus territórios em todos os sentidos. Depois veio a demanda para a área da Saúde Indígena, que até então era ocupada, em especial, por não indígenas. Assim, o curso de Gestão em Saúde Coletiva coloca o indígena como protagonista na gestão da saúde de suas comunidades, explica Ise de Goreth (Dia, 2021).

O curso de bacharelado em Gestão em Saúde Coletiva foi implantado em 2012. Vinculado ao Instituto Insikiran, com ingresso de 40 alunos, o espaço foi criado para atender a demanda vinda dos movimentos indígenas para formar indígenas que pudessem atuar no campo da saúde, para responder às dificuldades que enfrentamos nos Distritos.

O curso visa formar profissionais na atuação e ampliar a participação profissional dessa população no âmbito do subsistema de saúde indígena e nos diversos níveis de complexidade do Sistema Único de Saúde (SUS), além de levar em consideração a valorização dos saberes indígenas nos seus processos pedagógicos. Esse curso formou 46 bacharéis até 2020.

Fernandes (2008, p. 42) enfatiza que:

É importante ressaltar a necessidade em formas específicas de ingresso para indígenas e, sobretudo, de estratégias para garantir a permanência deles no Ensino Superior, uma vez que somente possibilitar o ingresso não é suficiente para garantir a formação. Dessa forma, pode-se afirmar que a atuação do Núcleo Insikiran foi um avanço sem precedente. Prova disso é que em 2007 ingressaram 71 novos estudantes indígenas somente por meio de Processo de Seleção Específica na UFRR, sem contar os que entraram por processo regular (5 alunos), e nas faculdades particulares. [...] Há que se garantir a criação de políticas permanentes nessas instituições caso do Curso da Licenciatura Intercultural. Há também que se reforçar o segundo elemento deste processo, que não de garantir a permanência dos estudantes nos cursos para que consigam concluí-los com êxito. Somente assim os estudantes poderão atender as suas comunidades e contribuir com a melhoria da qualidade de vida das mesmas.

O Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena cumpre, um importante papel, não apenas por formar professores indígenas em nível superior e por dar apoio às atividades de educação promovidas pelas organizações e pelas escolas das comunidades, mas, acima de tudo, por possibilitar a estada efetiva na universidade de uma população historicamente excluída.

Os estudantes que concorrem aos cursos do Instituto Insikiran de formação Superior Indígena ingressam por meio do vestibular unificado para estudantes indígenas. O edital mostra que algumas questões da prova para o ingresso são de acordo com os conhecimentos e saberes indígenas, possibilitando uma boa prova para os futuros acadêmicos.

Nesse sentido os cursos, Licenciatura Intercultural, Gestão Territorial Indígena e Gestão em Saúde Coletiva Indígena, são voltados aos povos indígenas, para a melhoria da educação escolar indígena, a saúde indígena e territorialidade das comunidades indígenas e cumprir o papel de inclusão do indígena no Ensino Superior como mostra na fala de Freitas (2011, p. 603): “O sistema educacional como um todo e a UFRR especificamente têm muito a contribuir para modificar esse estado de descaso e preconceito que ora impera”.

Diversos trabalhos abordam estudos sobre o Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena, os quais ressaltam o ineditismo da proposta e a importância social da mesma. FARO JUNIOR (2028) contrasta a importância da proposta, ao mesmo tempo que resalta a carência de professores e infraestrutura do Instituto, o que, de certa forma, reflete as políticas institucionais sobre ações afirmativas, as quais precisam acompanhar o reconhecimento com estrutura e condições de trabalho no atendimento às necessidades formativas dos estudantes indígenas.

FARO JUNIOR (2028) também destaca as experiências pedagógicas de formação no curso de Licenciatura Intercultural, baseadas na pesquisa e na busca da interculturalidade, o que ele visualiza como inovações importantes na formação superior.

4. PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES INDÍGENAS

Criar condições dignas para permanência é imprescindível para quebrar barreiras que empecilhem a possibilidade de dar continuidade na graduação, sendo a condição financeira, na maioria das vezes, desprovida do entrave que se evidencia aos discentes das camadas populares para o desenvolvimento de seu curso de nível superior.

O debate, no entanto, não é só do acesso às unidades de Ensino Superior e sim às políticas adotadas nas instituições. No Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena da Universidade Federal de Roraima, como foi exposto por Fernandes, Carvalho e Repetto (2009), com a criação do programa: Acesso e Permanência de Indígenas ao ensino Superior: O Programa E' MA PIA, a partir do qual se desenvolveram diversas ações para ampliar as possibilidades de acesso e garantir a permanência na universidade. Esse programa foi criado e estabelecido com 11 ações a serem realizadas:

- 1) Diagnóstico da presença e levantamento da demanda de indígenas de Roraima por educação superior;
- 2) Curso pré-vestibular;
- 3) Eventos técnicos, científicos e culturais;
- 4) Cursos de extensão;
- 5) Cursos de leitura e Produção textual;
- 6) publicações;
- 7) Reforma da casa do estudante e da cultura indígena;
- 8) Centro de documentação e pesquisa em educação escolar indígena;
- 9) Fundo de financiamentos de projetos a pesquisa de estudantes indígenas da UFRR;
- 10) Laboratório de informática; e
- 11) Cursos de graduação (Fernandes; Carvalho; Repetto, 2009, p. 10).

Vemos como as primeiras ações do Programa E' ma Pia desenvolveram ações em uma ampla variedade de temáticas destinadas a apoiar a permanência de estudantes indígenas na UFRR.

A permanência no Ensino Superior, segundo Araújo (2013), passou a ser melhor discutida a partir dos anos 2000, a partir do estímulo das políticas públicas voltadas para a expansão do Ensino Superior.

Tornar-se um estudante universitário implica aprender a viver em um novo mundo, com suas próprias rotinas, práticas e códigos. Maiormente, significa incorporar novas referências intelectuais, aprender a utilizar de forma adequada o vocabulário acadêmico, saber se organizar para realizar os estudos, enfim, adaptar-se a um novo contexto.

Segundo Ames e Almeida (2019), umas das principais rupturas experienciadas pelos recém-ingressantes no Ensino Superior está a diferença entre as exigências do Ensino Médio e aquelas da universidade “em termos de vocabulário, de conceitos, de hábitos de leitura e de escrita, de pensamento, enfim, de um conjunto de operações intelectuais que caracterizam o trabalho acadêmico.

4.1 PROGRAMA E' MA PIA

É de extrema notoriedade o conhecimento da problematização do Ensino Superior Indígena do estado de Roraima, acarretada pela dificuldade do acesso e da permanência dos alunos indígenas no curso de Ensino Superior, sendo esse um dos fatores que estimularam a criação do programa E'MA PIA que, além de produzir e divulgar o aprendizado de interesse dos povos indígenas, buscou um melhor posicionamento da UFRR frente aos abandonos e desistências dos ingressantes na universidade.

Fernandes (2009) descreve que todo programa se desenvolve à base da pesquisa dos seus resultados, posto isso, inicialmente o E'MA PIA elaborou uma pesquisa para mapear os estudantes indígenas na universidade já que na época não tinha esse banco de dados. Em 2006 dispuseram questionários aos acadêmicos e apenas 10 alunos se identificaram como indígenas.

De acordo com o coordenador do programa E'MA PIA, Alvino Silva, os estudantes indígenas sofriam muito preconceito e dificuldades para concretizar os estudos, é crucial compreender essa renúncia pelo ponto de vista dos povos indígenas, pois a convicção preconceituosa predomina no ambiente universitário de modo majoritário. Nesse contexto, Silva (2009, p. 11) afirma que:

No cenário atual, a realidade indígena com relação à formação superior é incerta, pois é preciso ter de fato uma política contínua do processo. Sem esta, as comunidades indígenas darão continuidade na apresentação de suas demandas, porém seus resultados serão retardados pela ausência do estado brasileiro, que implanta política somente para o grande capital, é necessária uma política compatível com a realidade das populações tradicionais.

O programa E'MA PIA foi fundamental para a elaboração de estratégias para não ser um projeto que se baseia somente na admissão de alunos indígenas na universidade, mas também em ser um projeto contínuo com a colaboração do movimento indígena e do Instituto Insikiran de Formação Superior indígena. Entretanto, é necessário compreender que a praticidade é diferente da teoria, simplesmente ter direito ao acesso do Ensino Superior foi uma

dentre outras adversidades que o programa teve que subjugar para o seu desenvolvimento. Paladino (2012) comenta sobre a implementação e continuidade de programas como o exemplo do E'MAPIA:

É evidente que as situações entre as universidades são muito diversas e que cada uma mereceria um estudo aprofundado. De modo geral, podemos observar que algumas das instituições que implementam ações afirmativas já tinham – através de grupos de pesquisa, núcleos ou laboratórios – antigas relações de vinculação acadêmica e política com grupos indígenas, portanto as experiências que desenvolvem com estudantes desses povos se sustentam em um conhecimento prévio e no diálogo com as necessidades colocadas por eles e/ou pelas lideranças e membros de suas comunidades (Paladino, 2012, p. 186).

De acordo com as problemáticas, evasão e permanência, é indispensável salientar que muito dos programas públicos atribuídos às comunidades indígenas só foram introduzidos nas agendas governamentais como resultado das conquistas do movimento indígena, que tinha como objetivo defender seus direitos básicos, associados, principalmente, à desigualdade socioeconômica.

Nessa perspectiva, destaca Rhodes (2014, p. 37):

[...] a desigualdade social e o preconceito não seriam, portanto, eliminados por via da ampliação de oportunidades ou de auxílios financeiros, pois a desigualdade também está caracterizada como uma ameaça permanente à existência: um lugar estereotipado, que pode impedir os sujeitos de se recriar e transformarem-se.

É necessário que haja uma pauta direcionada aos benefícios que foram conquistados pelos programas voltados ao Ensino Superior Indígena, como por exemplo o auxílio estudantil, que distribui bolsas acadêmicas aos alunos indígenas com o objetivo de estimular a permanência nos cursos.

Na visão de Santos (2009, p. 159): permanecer simbolicamente requer "constância do indivíduo no ensino superior que permita a sua transformação, a partilha com seus pares e o pertencimento ao ambiente universitário", ou seja, a permanência indígena representativa processa uma integração efetiva, relacionando todos os aspectos da vida universitária, superando as barreiras criadas pelo preconceito.

No entanto, a visão de quem não está incluso nos 'benefícios' é totalmente distorcida, originando outro fator responsável pela desistência dos povos indígenas em relação aos cursos ofertados pela Universidade Federal de Roraima.

Adentro da universidade, os docentes são responsáveis por assegurar o ensino igualmente a todos, contudo, uma parte se junta à discriminação étnico-racial. Tal raciocínio se baseia na avaliação feita por Santos (2009, p. 165): “estes educadores estereotipam seus alunos e os colocam em situação de inferioridade em relação aos seus colegas”.

Seguindo esse mesmo pensamento, a autora completa que:

A autoestima de ser universitário é antagônica aos casos de exclusão e preconceito que estes jovens enfrentam em sua trajetória acadêmica. O próprio termo ‘cotista’ é considerado, por muitos estudantes, como pejorativo e repleto de signos excludentes (Santos, 2009, p. 16).

Nesse contexto, podemos afirmar que a figura de um professor no processo de adaptação indígena é duplamente importante, assim que suas ações podem promover uma colaboração ou uma fragilização no ambiente universitário.

De acordo com Fernandes, Carvalho e Repetto (2009), o Projeto E’MA PIA desenvolveu uma ação, que foi denominada como Ação Fundo de Financiamento de Projetos de Pesquisa, em 2006, na qual teve como finalidade financiar projetos de pesquisa de alunos indígenas na UFRR, para demonstrar apoio à sua formação e discutir conceitos e desafios encontrados no dia a dia na sala de aula dos professores indígenas. Foi realizado um processo de seleção, o qual somente alunos da Licenciatura Intercultural poderiam concorrer e participar efetivamente da ação. Seguem adiante os quadros 1 e 2 com os respectivos projetos escolhidos e seus autores:

Quadro 1 – Projetos de Estudantes Apoiados pelo Edital de Pesquisa n°1 – Programa E’ma Pia, 2009

EDITAL I	
PROJETO	AUTOR (ES)
1) Jogos e brincadeiras como forma de aquisição da língua wapichana.	Gleyson Oliveira; Jorgina Araujo; Rosinéia Felipe; José Amandes; Silvana Magalhães.
2) Políticas de revitalização, fortalecimento e manutenção da língua macuxi.	Adine da Silva e Aroldo Souza da Silva.
3) Crença e religião na conversão do povo indígena Wai Wai.	Reginaldo Oliveira de Souza.

4) Kutu' a Kuwaii: pesquisa etno histórica no Manoá-Pium.	Alan Douglas e Pierlangela da cunha.
5) Práticas agrônômicas e seus aspectos pedagógicos na formação de estudantes indígenas.	Severino Cruz da Silva e Tenisson Raposo Felipe.
6) Psicultura, Ecologia e Currículo na Escola Indígena.	Aldeli Rodrigues Viriato.
7) Memórias de Orakaima.	Francisco Souza da Cunha.
8) Políticas de Ensino Bilíngue na Comunidade Ye'kuana – Auaris.	Reinaldo Wadeyuna.
9) Levantamento dos conhecimentos matemáticos dos povos Macuxi e Taurepang na comunidade Boca da Mata.	Kátia Messias.
10) Diagnóstico escolar da situação dos buritizais na Terra Indígena Anta.	Geisel Bento Julião.
11) O papel do ancião na disseminação dos conhecimentos da medicina tradicional indígena.	Antonina da Silva.
12) Projeto Viveiro de Mudas.	Fausto Mandulão.
13) Análise do projeto de bovinocultura na comunidade Pedra Preta.	Mara Teixeira.

Fonte: Produzida pela autora.

Vemos como esse conjunto de projetos mostram as preocupações de pesquisa dos estudantes da Licenciatura Intercultural no início do curso, focando tanto em problemáticas contemporâneas das Comunidades, como em problemáticas pedagógicas que os professores desenvolviam como projetos de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

**Quadro 2 – Projetos de Estudantes Apoiados pelo Edital de Pesquisa nº 1
Edital II – Programa E'ma Pia, 2009**

EDITAL II	
PROJETOS	AUTOR (ES)
1) Levantamento arqueológico do Médio São Marcos.	Agenor Pereira da Silva.
2) Produção, catalogação e sistematização de material didático para a Escola Nossa Senhora da Consolata.	Aldeli Rodrigues Viriato.

3) Prevenção e combate às doenças através de plantas medicinais - Comunidade Xumina.	Claudio Cipriano Sampaio.
4) Projeto Descobrir.	Danilo dos Santos Araújo.
5) Material Didático para a Escola Manoá.	Demilza da Silva Trindade.
6) Projeto de Pesquisa da Musica Cultural Indígena.	Fidelis Raposo da Silva.
7) Produção de Material Educativo: a importância da Castanha do Pará para os Way-Way.	Inácio Pereira Gutierrez.
8) Oralidade e Leitura na Sala de Aula.	Joana Nascimento Pereira.
9) Elaboração de Materiais Educativos.	Juberlita Francisca Rocha da Silva.
10) Língua e Política Linguística.	Leonardo Pereira da Silva.
11) Descrição e catalogação de músicas e cantos tradicionais Macuxi em Comunidades Indígenas no Alto São Marcos.	Linda Peres.
12) Bacia do Maruwai.	Lourival Simplicio Manduca.
13) Valorização da língua macuxi.	Matias Silva de Souza.
14) Produção de Vídeos.	Mateus Raposo.
15) Preservar, valorizar e preservar os sítios de plantas frutíferas que se encontram “abandonadas” na comunidade indígena Truaru.	Mário Belarmino da Silva.
16) Produção de Material Didático Bilíngue (Macuxi e Português) - 1ª a 4ª séries.	Nardele M. da Silva.
17) Produção de Material Didático para a Escola Ye'kuana.	Raul Luiz Y. Rocha.
18) Produção de material pedagógico: livro escrito na língua macuxi na comunidade de Maturuca.	Rosilda da Silva.
19) Organização do Dicionário Wapichana.	Severino Cruz da Silva.

Fontes: Produzida pela autora.

Nessa segunda versão do edital de projetos, voltam a aparecer as problemáticas comunitárias e projetos de desenvolvimento, ao mesmo tempo que se amplia a procura por projetos educativos a serem desenvolvidos em escolas indígenas.

Em concordância aos autores, é um fato que o pequeno financiamento em relação aos projetos mostrou ser de grande influência o suficiente para os estudantes criarem um interesse cultural à sua comunidade e à sua praticidade pedagógica. Essa ação de projetos elaborados pelos docentes indígenas foi muito importante para o aprendizado em relação ao planejamento e esquematização de uma pesquisa, proporcionando impactos positivos ao Programa E'ma Pia, tanto na educação quanto na formação dos professores nas comunidades indígenas.

As ações não pararam somente nesses projetos citados, o Programa E'ma Pia também gerou apoio ao Instituto Insikiran em diversas situações, uma das quais cumpriram uma mudança notável no ensino, foi o financiamento do Laboratório de Informática, que proporcionou a concretização das oficinas de Informática, que tinham como objetivo crucial adaptar os professores indígenas e os membros indígenas das comunidades ao ensino básico de um computador, ferramenta que era de difícil acesso, na qual alguns acadêmicos lidavam pela primeira vez.

Conforme Carneiro (2002, p. 47-48):

Os pesquisadores e os educadores estudam diferentes formas de utilização da tecnologia dentro de um ambiente de aprendizagem, investigando o processo de aprender e as características da cognição frente ao computador e a internet, dando uma atenção especial ao uso do computador e suas possibilidades de utilização como ferramenta pedagógica e também como meio de entender o processo de aprendizagem de desenvolver a partir de tais estímulos.

A internet é uma rede multifuncional e se utilizada da forma correta é um recurso didático indispensável para os docentes nas suas atividades em sala de aula, em uma sociedade que convive atualmente aos meios de comunicação, o professor tem a função vital na correlação da interação da informática com a educação.

Podemos concluir que as oficinas de informática foram o estopim para alavancarem o desenvolvimento na área educacional tecnológica, considerando que os resultados dessa ação foram, de acordo com Fernandes, Carvalho e Repetto (2009, p. 81):

produção de artigos, pesquisas e trabalhos de conclusão de curso; aderência de novas tecnologias como o uso do scanner, máquinas fotográficas, dentre outras promovidas pelo Instituto Insikiran com o apoio do Programa E'ma Pia, que ajudaram os alunos indígenas a fazerem parte da atual sociedade tecnológica.

No entanto, um programa não pode ser exclusivo de ações, porque não se transforma uma situação do nada. Seguindo esse pensamento, o Programa E'ma Pia buscou fazer divulgação em forma de jornal, que se chamava *O Boletim Insikiran*, porém, o que o

diferenciava de qualquer outro folheto? Simples! De acordo com o professor Fábio Almeida de Melo, da área de Comunicação e Artes do curso de Licenciatura Intercultural do Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena (UFRR), um dos principais motivos para essa divulgação ser única é a sua escrita, porque circulava em várias línguas como: portuguesa, macuxi, ingarikó, wapichana, taurepang, wai-wai, ye'kuana e espanhol.

E a diferença dos demais foi que ele era produzido pelos professores e alunos, circulando tanto nas comunidades indígenas quanto na comunidade acadêmica. Essa estratégia resultou na inclusão acadêmica dos docentes e estudantes indígenas, pois gerou um ambiente agradável àqueles que perderam o contato com sua respectiva comunidade.

Portanto, o Programa E'ma Pia foi um projeto pioneiro no quesito acesso e permanência de indígenas ao Ensino Superior, promovendo diversas ações que resultaram no desenvolvimento na área de formação de Ensino Superior à comunidade indígena.

4.2 BOLSA PERMANÊNCIA

Uma temática importante a ser abordada é sobre os programas destinados à concessão de bolsas de permanência a estudantes de graduação de instituições federais de ensino superior. Foi um programa de bolsas criado pelo Ministério da Educação (MEC) em resposta às reivindicações dos movimentos sociais. Esse exemplo a ser colocado da Bolsa Permanência, que de acordo com o Sistema de Gestão de Bolsa Permanência (SISBP) é um auxílio financeiro que é pago por meio de um cartão de benefício.

Com a condizente da Portaria de n.º 389, de 9 de maio de 2013:

I - DO PROGRAMA E SEUS OBJETIVOS

Art. 2º O Programa de Bolsa Permanência PBP reger-se-á pelo disposto na Lei n.º 5.537, de 21 de novembro de 1968, com redação dada pela Lei n.º 12.801, de 24 de abril de 2013, no Decreto n.º 7.234, de 19 de julho de 2010 e nesta Portaria, bem como pelas demais disposições legais aplicáveis.

Art. 3º O PBP tem por objetivos:

I - Viabilizar a permanência, no curso de graduação, de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, em especial os indígenas e quilombolas;
II - Reduzir custos de manutenção de vagas ociosas em decorrência da evasão estudantil;

III - Promover a democratização do acesso ao ensino superior, por meio da adoção de ações complementares de promoção do desempenho acadêmico.

Art. 4º A Bolsa Permanência é um auxílio financeiro que tem por finalidade minimizar as desigualdades sociais, étnico-raciais e contribuir para permanência e diplomação dos estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

§ 1º O valor da Bolsa Permanência será estabelecido por Resolução do FNDE, após manifestação técnica das Secretarias de Educação Superior e Educação

Profissional e Tecnológica, do Ministério da Educação, valor não inferior ao praticado na política federal de concessão de bolsas de iniciação científica (Brasil, 2013).

O valor inicial a ser pago aos estudantes bolsistas de nível superior era de R\$900,00 (novecentos reais), no ano de 2013, atualmente, em 2023, na gestão do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, teve um reajuste passando para R\$1.400,00 (mil e quatrocentos reais). Dessa forma, o reajuste de acordo com a atual situação salarial mínima do país contribuirá para diversas despesas básicas em que os discentes indígenas e quilombolas desfrutarão durante a formação acadêmica nas instituições de nível superior.

Apesar da disponibilidade da bolsa para estudantes indígenas e quilombolas para minimizar as desigualdades sociais, étnico-raciais e contribuir para permanência e diplomação dos estudantes indígenas ou quilombolas de graduação presencial, é limitada a quantidade de vagas para todo o país, especialmente, para a Universidade Federal de Roraima.

Sobre o Programa Bolsa Permanência na UFRR Lisboa Escreveu:

A Bolsa Permanência, por sua vez, consiste hoje no principal estímulo econômico aos estudantes indígenas e muitas vezes recebê-la torna-se uma condição indispensável para que haja possibilidade de dar continuidade aos estudos. Em novembro de 2015, pude conversar com a coordenadora do Programa Bolsa Permanência da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) da UFRR, cargo ocupado na época pela Sra. Edilamar Menezes da Costa, professora indígena do Insikiran, que gentilmente me explicou sobre as regras e o funcionamento da distribuição dessas bolsas. Costa me informou que à época aproximadamente 690 alunos indígenas estavam recebendo o auxílio, no valor de R\$900,00, que é pago pelo Ministério da Educação (MEC) mas gerido pela Instituição. (Lisboa, 2017, p. 160)

Verificamos que neste ano o total de bolsas alcançava 690 estudantes indígenas, o que é um número significativo, mas limitado ao comparar com o total de estudantes. Ainda acrescenta: “Ocorre que apenas os indígenas que residem em comunidade estão aptos a receber a bolsa – regra que exclui aqueles que nasceram ou sempre moraram na cidade” (Lisboa, 2017, p. 160)

Lisboa (2017) ainda se referiu a casos paradigmáticos na UFRR, como o de racismo no restaurante universitário e a eleição de um reitor que se identifica como indígena, sendo que ambos acontecimentos ocorreram na mesma época e que: “apontam para o caráter difuso, dinâmico e imprevisível da presença indígena no ambiente universitário” (Lisboa, 2017, p.

174), o que mostra que embora há avanços, também há conflitos e contradições no processo de participação dos povos indígenas na formação superior.

4.3 O PROGRAMA DE BOLSAS PARA ESTUDANTES INDÍGENAS (PROBEI)

O programa de Bolsa ao Estudante Indígena (PROBEI) foi uma ação executada pelo Instituto Insikiran, com o apoio de emenda parlamentar da deputada Joênia Wapichana. Teve como objetivo fortalecer e dar apoio para a permanência dos estudantes indígenas na UFRR.

Com a emenda parlamentar no valor de R\$180 mil foi possível dar condições aos estudantes indígenas de permanência no Ensino Superior, em especial, no período de maior dificuldade durante a pandemia de covid-19, além de incentivar e fortalecer o ensino, a pesquisa e a extensão.

Esse programa pode ser uma opção para os acadêmicos indígenas que não são contemplados pela Bolsa Permanência. O portal da Universidade Federal mostra que tem como se utilizar do Plano Plurianual (PPA), Lei n.º 13.971/2019, que define diretrizes, objetivos e metas do Governo Federal para um período de quatro anos: 2020-2023, com o propósito de viabilizar a implementação de programas temáticos (Brasil, 2019). Esses programas se desdobram em ações orçamentárias, na Lei Orçamentária Anual (LOA).

As ações orçamentárias dos programas governamentais coordenados pelo Ministério da Educação (MEC) são designadas à Universidade Federal de Roraima (UFRR) mediante pactuação de metas físicas pela UFRR.

Inicialmente o Probei teve como Coordenadora a Prof. Msc. Sarlene Moreira da Silva. Foram beneficiados pelo Programa, 17 bolsistas indígenas dos povos Macuxi, Wapichana, Sapará, Taurepang e Wai-Wai dos cursos de Licenciatura Intercultural Indígena, Gestão Territorial Indígena, Gestão em Saúde Coletiva Indígena, também do PSEI, que abrange diversos cursos e beneficiando 11 projetos.

Os discentes indígenas selecionados e aprovados receberam de contrapartida financeira pela atuação na Ação, uma bolsa mensal no valor de R\$900,00 (novecentos reais), com carga horária semanal de 20 (vinte) horas por 10 meses.

Esse programa teve duas versões, a primeira em 2022 e a segunda em 2023 e por serem via emendas parlamentares e a Deputada Federal Joenia não ser reeleita em 2022, o se sabe se o programa terá continuidade.

Os estudantes que participaram deste programa desenvolveram ou apoiaram pesquisas dos orientadores, através de apoio a projetos cadastrados na Diretoria de Extensão da UFRR, os quais abordavam as seguintes temáticas:

Licenciatura Intercultural Indígena

Projeto de Pesquisa: a) Artes de Cura no Norte do Brasil: saúde e agências em perspectivas etnográficas; b) Programa Laboratórios Socionaturais vivos como instrumento pedagógico na Educação Indígena.

Gestão Territorial Indígena

Projeto de extensão: a) Direitos Indígenas para a Proteção, Gestão e Segurança do Território no Contexto da Terra Indígena São Marcos; b) Inventário Nacional da Diversidade Linguística Wapichana e Macuxi na Região Serra da Lua/RR; c) Programa de Valorização das Línguas e Culturas Macuxi e Wapichana (pesquisa); e d) Programa de Valorização das Línguas e Culturas Indígenas de Roraima (extensão).

Gestão em Saúde Coletiva Indígena

Projeto de pesquisa: a) Políticas Públicas nas Terras Indígenas de Roraima: Desafios Socioeconômicos e Sustentabilidade; b) Projeto de extensão: Programa de Capacitação de Profissionais de Saúde na Rede do SUS, ‘Saúde Indígena e Interculturalidade’.

PSEI – Comunicação Social – Jornalismo

Projeto de pesquisa: Planejamento e produção de manual de cobertura jornalística de mudanças climáticas em Roraima (PIC/PIBIC/UFRR); Engenharia Civil: Saneamento básico presente em Comunidades Indígenas no Município de Alto Alegre/RR e Antropologia: Projeto: ‘Capacitação do Programa Waimiri Atroari’.

Tivemos acesso direto a alguns destes estudantes, com os quais aplicamos os questionários de pesquisa e conversamos. Verificamos que desde os primeiros meses de programa, os estudantes enfrentaram algumas dificuldades para a realização de suas atividades. Com a pandemia da covid-19 muitos vários acadêmicos optaram por voltar para as suas comunidades, com isso, tiveram que se adaptar às aulas online. De tempos em tempos, ficavam sem acesso à internet, porque muitas vezes a rede de internet nas comunidades só existe em escolas ou posto de saúde e é de sinal precário, e existia a dificuldade de acesso à plataforma

de ensino. Houve relatos que a bolsa tinha atrasos e, obviamente, isso afetava o desempenho desse acadêmico.

Atualmente o Probei é coordenado pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Extensão da UFRR e passa a ser chamado Processo Seletivo de Discentes Indígenas de Graduação e Pós-Graduação da UFRR, a partir de 2023 foi aberto não apenas a estudantes de graduação, mas a de pós-graduação também, e visa incentivar a participação dos discentes indígenas de Graduação e Pós-Graduação da UFRR em programas e projetos de Extensão, buscando contribuir para a sua formação acadêmica e estimular o seu espírito crítico, bem como a sua atuação profissional pautada na cidadania e na função social da Educação Superior.

No último edital lançado em julho de 2023 foram ofertadas 58 (cinquenta e oito) bolsas para discentes indígenas de Graduação e Pós-Graduação da UFRR.

As condições para participação desses discentes é apresentar documento no ato da inscrição que comprove sua origem indígena por meio de declaração de sua respectiva comunidade sobre sua condição de pertencimento étnico, assinada por uma liderança reconhecida; ou Declaração da Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai); ou declaração de entidade/organização com a identificação do CNPJ e assinada pelos gestores informando que o candidato possui algum vínculo com a entidade representativa da comunidade

Em todos esses processos de formação superior indígena verificamos um contraste, entre o empenho e anseio dos estudantes e as dificuldades materiais, de racismo e discriminação e inclusive nos debates ideológicos que os estudantes indígenas devem enfrentar na UFRR.

É nesse contexto de debates e experiências que as identidades indígenas vivenciam um processo de afirmação e contraste, entre estudantes que vêm de diferentes povos indígenas e no contato evidenciam suas diferenças, ao estudar e compreender os desafios da participação cidadã e da formação superior indígena, as dificuldades da permanência, que tem diversos aspectos, por um lado o socioeconômico, mas por outro o pedagógico formativo, as deficiências na formação inicial na educação básica, muitas vezes cursada em escolas indígenas, assim como as especificidades desses processos escolares diferenciados, sobre os quais a universidade não coloca a suficiente atenção, o que impacta na permanência e êxito nos estudos superiores e na busca por uma interculturalidade (Lisboa, 2017).

Por último os estudantes vivenciam conflitos no processo formativo, uma vez que os processos identitários são reconstruídos na universidade e muitas vezes os conhecimentos indígenas são questionados e nem sempre tem um pleno reconhecimento perante os conhecimentos dominantes na Universidade.

Para além de uma política de ocupação dos cargos e das estruturas administrativas universitárias (e que não deixa de ser coerente com o princípio de uma pós-tutela e da busca pela autonomia dos povos indígenas), o que está em jogo é também uma nova economia dos conhecimentos, ou seja, uma disposição mútua que permita tanto a apropriação indígena dos saberes académicos quanto a aceitação, por parte da academia, dos saberes indígenas e de seus modos de lidar com tais saberes. (Lisboa, 2017, p. 231).

Vemos como , dessa forma, o que está em jogo é a participação indígena nesses espaços, mas também o papel dos conhecimentos, tanto para os indígenas, como para a sociedade.

5. ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM ESTUDANTES INDÍGENAS DA UFRR

Nesse apartado procedemos a analisar os questionários e entrevistas realizadas com estudantes indígenas, percurso através do qual buscamos compreender como essas pessoas vivenciam o processo de formação superior.

A pesquisa foi realizada de forma online com 21 discentes indígenas da Universidade Federal de Roraima, nos mais diversos cursos, entre eles: Licenciatura Intercultural, Gestão Territorial Indígena, Agronomia, Ciências Econômicas e Direito.

É por meio dos autores envolvidos na pesquisa que outras análises podem ser feitas, sempre levando em consideração a realidade em cada ser pensante, e por ser um ser pensante em sua individualidade, os resultados mostram as variadas opiniões existentes, cada resposta é dada como uma construção de conhecimento.

Os objetivos pré-estabelecidos puderam ser vistos na expectativa das informações, em que o conhecimento fundamentado na investigação deu-se gradualmente, vindo construir informações que de forma indireta estavam idealizadas apenas pelas teorias, proporcionando reflexões acerca do ensino.

Quadro 3 – Os Estudantes Indígenas Contatados, 2023

ACADÊMICO	IDADE	SEXO	CURSO	SEMESTRE
A1	21	Feminino	Direito	7°
A2	40	Feminino	Licenciatura Intercultural	7°
A3	23	Feminino	Licenciatura Intercultural	4°
A4	20	Masculino	Agronomia	3°
A5	Não informado	Feminino	Licenciatura Intercultural	8°
A6	60	Feminino	Licenciatura Intercultural	Não informado
A7	47	Masculino	Licenciatura Intercultural	4°
A8	26	Masculino	Licenciatura Intercultural	7°
A9	27	Feminino	Licenciatura Intercultural	Não informado
A10	22	Masculino	Licenciatura Intercultural	4°

A11	30	Masculino	Licenciatura Intercultural	7°
A12	36	Masculino	Licenciatura Intercultural	Não informado
A13	22	Masculino	Ciências Econômicas	10°
A14	23	Feminino	Gestão Territorial Indígena	Não informado
A15	40	Feminino	Licenciatura Intercultural	8°
A16	30	Feminino	Ciências Econômicas	9°
A17	30	Masculino	Licenciatura Intercultural	8°
A18	26	Masculino	Direito	7°
A19	30	Feminino	Direito	7°
A20	36	Masculino	Gestão Territorial Indígena	7°
A21	29	Feminino	Licenciatura Intercultural	6°

Fonte: Produzida pela autora

O quadro acima mostra o início dos dados coletados de acadêmicos indígenas matriculados na Universidade Federal de Roraima, com idades entre 20 a 60 anos, 11 do sexo feminino e 10 do sexo masculino, incluídos em diversos cursos e semestres de nível superior.

Nesses dados vemos algumas informações interessantes. Primeiro é o fato de que predominam estudantes jovens, dos quais a maioria são professores em formação na Licenciatura Intercultural, mas também alguns estudam em outros cursos.

É importante verificar que a maioria dos indígenas que estudam na universidade estão voltados para a área da educação, que futuramente ou em um futuro próximo poderão trazer melhorias nas práticas pedagógicas de ensino nas comunidades indígenas. Sendo o professor uma peça fundamental na vida escolar do aluno, podendo lhe proporcionar uma gama de sonhos a serem consumados com uma educação escolar de qualidade.

Dados do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (Fonaprace, 2011) do ano de 2011 designa que, a maior parte do corpo discente das universidades federais do Brasil tenha um público de estudantes com idades entre 20 e 25 anos, e uma parcela de aproximadamente 10% de estudantes com mais de 30 anos de idade. Os estudantes mais velhos costumam ter uma vivência um pouco diferente daquelas de jovens universitários: alguns exemplos são por estarem afastados dos estudos por longo período, com experiências relacionais e familiares mais amplas, carreiras constituídas e responsabilidades

financeiras.

De acordo com os autores Carvalho, Fernandes e Repetto (2009), sobre as diferentes culturas, a interação delas cria novas e diferentes fontes de conhecimento e que servem como possibilidades de diálogo nos ambientes da universidade. Como exemplo de condução do conhecimento temos o Insikiran, que se apropria da cultura indígena como metodologia de ensino e aprendizado aos acadêmicos.

Poderíamos considerar a ciência como uma cultura do conhecimento que faz parte da cultura em sentido amplo. Assim entendemos que a ciência entende que a ciência é apenas parte do real, e por isso pode ser segmentada em disciplinas e áreas de conhecimento, o que nos obriga a buscar diálogos inter e transdisciplinares. Enquanto a cultura é uma realidade completa e auto-construída a partir do diálogo com outras culturas, que expressa uma visão do mundo, é um olhar sobre a totalidade do real, do todo, embora sempre o veja em parte. As culturas são fontes de conhecimento e compreensão que superam os limites da razão, e nos levam a pensar nos limites do Ser (Carvalho; Fernandes; Repetto, 2009, p. 101).

A valorização da cultura indígena é um dever de todos. E com a inclusão da cultura dos povos indígenas nas estruturas universitárias, isso pode sensibilizar os demais a utilizarem práticas conservacionistas e transmitirem para as futuras gerações o conhecimento adquirido por esses povos.

Quadro 4 – A Origem dos Estudantes Indígenas

ACADÊMICO	NATURALIDADE	COMUNIDADE	POVO
A1	Boa Vista/RR	Vista Alegre	Wapichana
A2	Boa Vista/RR	Ubaru	Macuxi
A3	Não informado	Coqueirinho	Macuxi
A4	Boa Vista/RR	Bom futuro	Macuxi
A5	Pacaraima/RR	Mato grosso	Macuxi
A6	Boa Vista/RR	Ilha	Macuxi
A7	Não informado	Parnasio	Macuxi
A8	Oriximiná/PA	Jatapuzinho	Waiwai
A9	Boa Vista/RR	Alto Arraia	Macuxi
A10	Pacaraima/RR	Placas	Macuxi

A11	Boa Vista/RR	Ouro Preto	Macuxi
A12	Não informado	Canauanim	Macuxi
A13	Normandia/RR	Raposa 1	Macuxi
A14	Amajari/RR	Ouro	Macuxi
A15	Boa Vista/RR	Malacacheta	Macuxi
A16	Normandia/RR	Nova Vida 2	Macuxi
A17	Não informado	São Pedro	Macuxi
A18	Boa Vista/RR	Ouro	Macuxi
A19	Uiramutã	Pedra Preta	Macuxi
A20	Boa Vista/RR	Ouro	Macuxi
A21	Boa Vista/RR	Canauanim	Macuxi

Fonte: Produzida pela autora.

Temos uma gama de estudantes das mais diversas comunidades indígenas de Roraima na universidade, as comunidades são: Vista Alegre, Ubaru, Coqueirinho, Bom Futuro, Mato Grosso, Ilha, Parnasio, Jatapuzinho, Alto Arraia, Placa, Ouro Preto, Canauanim, Ouro, Malacacheta, Nova Vida 2, São Pedro e Pedra Preta. Cada povo traz um leque de diversidades em quesito conhecimento.

Temos diversidade de povos indígenas ocupando a universidade, contempla-se com os diferentes tipos de experiências, contribuindo para melhorias na possibilidade de que pessoas indígenas acessem oportunidades de formação em Educação Superior, gerando a inclusão de estudantes de diferentes povos indígenas em universidades, mas que, além disso, desenvolvem respostas inovadoras a alguns importantes desafios que enfrenta a Educação Superior na atualidade, focando nos aspectos de qualidade, pertinência e relevância.

Mediante a diversidade dos povos indígenas na universidade devemos nos atentar à distância em que cada um percorre de sua comunidade para estar na sala de aula, sendo uma problemática a ser discutida, pois o distanciamento é muito grande. Incluir não é só colocar o indígena na universidade e sim dar suporte de forma diferenciada em seu deslocamento a unidade de ensino de forma segura e prática.

Mato (2018) traz um debate sobre a crescente procura por uma formação superior pelos povos indígenas nas universidades:

Levando em conta os avanços legais relativamente recentes nos direitos dos povos indígenas, bem como o número ainda relativamente modesto, mas crescente de membros de povos indígenas que se formam em vários níveis educacionais, é plausível esperar que no futuro próximo isso já seja importante e heterogêneo campo de experiências e pesquisas e práticas de ensino-aprendizagem aumentará tanto sua importância quantitativa quanto sua influência sobre outros componentes do ensino superior. Da mesma forma, espera-se que este último processo, combinado com o crescente número de estudiosos indígenas e sua crescente capacidade de questionar as formas convencionais de ensino superior, bem como o avanço de várias tendências de autorreflexão crítica que nas últimas décadas eles vêm de diversas disciplinas acadêmicas, contribuem para o desenvolvimento de formas inovadoras de Educação Superior Intercultural em geral e de Universidades Interculturais em particular, bem como de Universidades e outras IES indígenas ou "próprias", como geralmente é feito com referência a elas das organizações indígenas (Mato, 2018, p. 52).

O que se espera das universidades é a proporção do acesso e permanência aos indígenas no Ensino Superior, valorizando os saberes dos estudantes indígenas, trazendo inovação e respeitando a sua participação no processo coletivo da construção de conhecimentos. Nessa perspectiva, Freitas (2016) aborda a importância dos saberes indígenas nas práticas pedagógicas:

Os trabalhos autorais da maioria dos professores indígenas da área de comunicação e artes estão voltados para a revitalização e valorização das línguas indígenas, em diferentes estratégias metodológicas como a construção de gramática, jogos e brincadeiras, cantos, culinária, entre outros (Freitas, 2016, p. 216).

A apreciação dos conhecimentos indígenas, trazidos para o campo do exercício estratégico de metodologias de ensino adotadas em algumas áreas de conhecimentos da universidade, fortalece a cultura e os aprendizados dos povos tradicionais.

Quadro 5 – A Vida Escolar Prévia ao Ingresso na Universidade

ACADÊMICO	DESCREVA SUA VIDA ESCOLAR ANTES DO INGRESSO NA UNIVERSIDADE
A1	Estudava na escola Fundação Bradesco, uma instituição bem qualificada e estruturada para os estudos dos estudantes. Ela é de ensino privado, então algumas mudanças existem naquele espaço. Estudei 12 anos e tive um ensino muito promissor, que me aprovou no vestibular indígena para Universidade de Roraima.
A2	Estudei em escola indígena e cursei o magistério indígena Tamî'kan.
A3	Antes de eu cursar... Eu apenas era dona de casa, trabalhava com diárias, vendia farinha, goma.
A4	No período escolar, sempre fui bem visto pelos professores, sempre participativo, criativo, estudioso e sempre praticando esportes. As escolas frequentadas foram em escolas públicas indígenas, todas localizadas no interior de Uiramutã-RR.
A5	A minha vida de infância estudei numa escola Estadual Professora Ana Vasconcelos, Comunidade de Piolho. Concluir a 4ª série na época, depois frequentei uma escola 5ª a 8ª série, Comunidade Pedra Preta, Escola Estadual Indígena Dom Lourenço Zoller. No ano de 1997 a 2001 trabalhei na Sesau como microscopista indígena de malária, passei 7 ano. Quando foi 2008 frequentei uma escola estadual do município de Pacaraima, Cícero Vieira Neto, concluir o Ensino Médio em 2010, em 2012 primeira experiência trabalhei com jovens e adultos e no ano de 2013 entrei no estado, fiz o processo seletivo até em 2022. Só no ano de 2019 entrei na universidade.
A6	Minha vida escolar nas escolas indígenas.
A7	Trabalhei sempre como professor, contribuindo sempre na educação.
A8	Não informado.
A9	Estava na comunidade sem nada para fazer, já havia terminado o Ensino Médio e decidir dar um passo na minha vida para melhorar.
A10	Muitas aventuras, no começo não sabia qual curso iria fazer, ou só trabalhar, mas agora que conheci a licenciatura me mostrou outro rumo de conhecimento e os costumes da minha própria identidade.
A11	Estudava para passar no vestibular.
A12	Tive um Ensino Médio muito confuso.
A13	A qualidade do Ensino Médio na minha comunidade era péssima, a estrutura física da escola era arcaica.

A14	Estudei sempre em escola indígena, onde moro até nos dias atual, entrei na universidade através do seletivo indígena do Insikiran, com muito esforço consegui uma vaga, hoje estou perto de finalizar meu curso e me formar.
A15	E estudei em escola indígena, apenas estudava para concurso e fazia outros cursos.
A16	Apenas trabalhava como autônoma.
A17	Muitas dificuldades e desafios na realização das atividades pedagógicas.
A18	Ensino Fundamental 2003-2011, Ensino Médio 2012-2014, 1ª graduação 2015-2019, 2ª graduação 2020 - em andamento.
A18	Faz 15 anos que estou na universidade, minhas lembranças sobre a escola são muito complicadas, saí do Ensino Médio em 2009. Vim morar em Boa Vista em 2007 e tive aulas em duas escolas daqui Camilo Dias e Wanda David Aguiar, era comum como de muitos jovens de periferia, trabalho (informal), casa e escola à noite. Nada de cursinho, só aulas básicas da escola mesmo!
A20	Não informado.
A21	Cursei o fundamental e o médio todos em escolas públicas da capital. Prestei vestibular e entrei no Instituto Federal e em seguida na Universidade Federal.

Fonte: Produzida pela autora.

Vemos como a maioria dos estudantes cursaram a educação básica nas comunidades indígenas e trazem experiências desse caminho da comunidade para a universidade.

Apenas três responderam que estudaram em escolas da capital e o restante em suas respectivas respostas na maioria estudaram seu ensino fundamental e médio em escolas indígenas, e o que chama atenção em algumas repostas é referente à Educação Escolar Indígena e estrutura física das escolas, sendo que todos os alunos, em geral, têm por direito o acesso e permanência em escolas públicas de qualidade.

O relato de vida do Aluno 5 vem destacando o modo de vida dele e de muitos indígenas, mostrando muitas dificuldades que enfrentou durante a Educação Básica, tendo que trabalhar durante a sua formação, acarretando em dificuldades e atraso para concluir o Ensino Básico.

A 05: “A minha vida de infância estudei numa escola Estadual Professora Ana Vasconcelos, Comunidade de Pilho. Concluí a 4ª série na época, depois frequentei uma escola 5ª a 8ª série, Comunidade Pedra Preta, Escola Estadual Indígena Dom Lourenço Zoller. No ano de 1997 a 2001 trabalhei na Sesau como microscopista indígena de malária, passei 7 ano. Quando foi 2008 frequentei uma escola estadual do município de Pacaraima, Cícero Vieira Neto, concluí o Ensino Médio em 2010, em 2012 primeira experiência

trabalhei com jovens e adultos e no ano de 2013 entrei no estado, fiz o processo seletivo até em 2022. Só no ano de 2019 entrei na universidade”.

Uma informação importante que este aluno traz em sua fala é sobre a educação escolar indígena, onde o professor atuante em sala de aula ainda está cursando sua formação superior, dificultando a melhoria de aprendizado dos povos indígenas do estado, sendo a capacitação de um professor é de suma importância para a educação básica.

Em geral, o processo de escolarização tem influência em diversos aspectos para se efetivar aos alunados como coloca Barbosa (2020):

O processo de escolarização dos alunos é influenciado por um conjunto de fatores internos e externos à escola. Quanto aos fatores internos, ressalta-se a estrutura física, os recursos pedagógicos utilizados em sala de aula e os equipamentos tecnológicos disponíveis no ambiente escolar. Assim, uma escola atrativa e uma aula criativa tendem a estimular o aprendizado por parte do aluno (Barbosa, 2020, p. 149).

O processo de ensinar e aprender tem sofrido bastante nas escolas indígenas pela falta de equipamentos educacionais e estruturais, essa problemática foi discutida em audiência pública no ano de 2019 pelo Ministério da Educação (MEC), com o tema *Educação Escolar Indígena: Uma construção colaborativa para a valorização da sociodiversidade brasileira*, com os objetivos em pauta: Construir o 1º Plano Nacional de Educação Escolar Indígena (PNEEI) a partir das deliberações da II Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena (II CONEEI); Possibilitar ampla participação dos sistemas de ensino na definição do 1º PNEEI; e Garantir a participação dos povos e organizações indígenas na elaboração do 1º PNEEI.

E contaram com a presença de professores, estudantes, gestores indígenas; Organizações indígenas e indigenistas; sistemas de ensino (estadual e municipal); instituições de Ensino Superior; Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena; secretarias e autarquias do MEC; Funai; e demais órgãos que atuam com a educação escolar indígena nos respectivos estados da federação, para juntos discutirem esta temática.

Políticas públicas como essa citada acima se for efetivada ajudará bastante na melhoria do ensino das escolas indígenas, certamente esta caminhada está longe de ser alcançada, porém os indígenas em comunhão lutam por seus direitos no âmbito educacional.

Quadro 6 – O Contexto Familiar

ACADÊMICO	QUANTAS PESSOAS MORAM EM SUA CASA NA COMUNIDADE INCLUINDO VOCÊ? QUAL A RENDA DE CADA UM?	QUAL O NÍVEL DE ESCOLARIDADE DE SEUS PAIS?
A1	5	Mestrado e graduação.
A2	Não informado.	O meu pai cursou quarta série no Ensino Fundamental e minha mãe não estudou.
A3	6 pessoas, meu marido recebe um salário mínimo, eu recebo o Bolsa Família no valor de 600, e os 4 são meus dependentes.	Ensino Médio completo.
A4	Um(a)s 4 a 6 pessoas que moram no mesmo teto, não sei especificar a renda de cada um, pois entre eles se encontra meus avós, que são os principais responsáveis pela renda em casa, na qual se encontram aposentado.	Ensino Superior incompleto.
A5	5 pessoas elas não têm renda somente eu como professor.	São analfabetos.
A6	4 pessoas, um salário mínimo.	Ensino Fundamental incompleto.
A7	Somos 10 pessoas em casa, ganhando 3000 mensal.	Ensino Fundamental incompleto.
A8	Não informado.	Não informado.
A9	5	Ensino Médio completo.
A10	Não informado.	Ensino Superior incompleto.
A11	Cinco pessoas. Ao todo um salário mínimo e meio (aproximadamente).	Ensino Médio.
A12	15 pessoas 500 cada um.	Ensino Médio.
A13	No momento moro em boa vista.	Ensino Superior.
A14	6 pessoas meu pai recebe 800,00, minha mãe 1.300,00, eu recebo 900,00 da minha bolsa da universidade.	4° e 8° série.

A15	4 pessoas, 2 adultos e 2 crianças/apenas 1 trabalha, renda de 3.800.	Mãe: Ensino Médio completo/pai: Ensino Fundamental.
A16	9	Ensino Fundamental.
A17	3	Ensino Fundamental I Incompleto.
A18	2 adultos, 1 criança - 2 salários.	Ensino Médio completo.
A18	8	Ensino Médio.
A20	4	Ensino Médio completo.
A21	4/ um salário mínimo.	Ensino Médio.

Fonte: Produzida pela autora

No âmbito familiar dos entrevistados, em geral, são famílias numerosas onde os pais só estudaram até o Ensino Médio e são consideradas famílias de baixa renda, verifica-se que mesmo com a desigualdade econômica os discentes conseguem quebrar as dificuldades e dar continuidade na sua vida acadêmica.

A educação é uma das áreas mais impactadas por essa desigualdade na economia das famílias. Mas é também por meio da educação que cresce a chance delas romperem com o ciclo de pobreza e trazer um novo recomeço para si próprio e suas respectivas famílias .

Fazendo um comparativo dos dados da pesquisa em questão com os dados da pesquisa feita pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e evidenciado na “V Pesquisa Nacional de Perfil dos Graduandos das IFES - 2018”, divulgada pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), os acadêmicos no quadro VI se enquadram em famílias com renda per capita de até 1,5 salário mínimo, comprovando assim que as universidades federais não são apenas para a elite e sim para todos.

No quadro a seguir poderemos verificar como vivem os estudantes indígenas e as principais dificuldades para permanecer e concluir seus estudos.

Quadro 7 – Moradia e Dificuldades nos Estudos

ACADÊMICO	COM QUEM VOCÊ RESIDE QUANDO ESTÁ NA CIDADE DURANTE AS AULAS NA UNIVERSIDADE	QUAIS AS PRINCIPAIS DIFICULDADES PARA PERMANECER NA UNIVERSIDADE E CONCLUIR SEU CURSO?
A1	Irmãs.	Não informado.
A2	Fico no apartamento da minha sobrinha.	A minha dificuldade é nos estágios.
A3	Alugo casa.	Às vezes financeiramente, às vezes meu emocional, lembrar da família.
A4	Resido na casa do meu tio, mas moro junto com o meu primo.	As dificuldades no momento são a falta de transporte, pois moro bastante longe da universidade, e falta de ajuda para cooperar com as diversas atividades da casa.
A5	Quando entrei ficava em casa alugada em apartamento de amigos, agora em casa também de amigo.	Sempre foi transporte, alojamento, alimentação, enfim, uma série de problemas de falta de recurso financeiros.
A6	Casa dos avós.	Transporte para vim à cidade estudar e se deslocar.
A7	Com minha irmã.	O deslocamento da comunidade e o custo para se manter.
A8	Não informado.	Não informado.
A9	Minhas filhas e meu esposo.	Os gastos com alimentação, transporte e aluguel.
A10	Casa da minha mãe.	Transporte.
A11	Moro sozinho.	Vida econômica. Pelo fato do curso ser em dois horários, fica difícil encontrar trabalho em meio expediente.
A12	Casa de parente.	Falta de dinheiro.
A13	Moro só.	Ter que trabalhar e estudar ao mesmo tempo.
A14	Minha irmã.	Muitos conteúdos pra estudar, mas com muito esforço faço de tudo para que eu possa concluir todos os meus trabalhos da universidade e fazer meu TCC para que eu consiga finalizar meu curso.
A15	Amigos.	Transporte, e a conclusão do TCC.
A16	Marido e filhos.	Aluguel, transporte e alimentação.
A17	Em casa de parente.	Alojamento.
A18	Mulher e filha.	Auxílio financeiro.
A18	Minha família.	No momento é a estabilidade de emprego e transporte.
A20	Mulher e filhos.	Trabalho para manter tudo em ordem na família.
A21	Família.	Disponibilidade de disciplinas.

Fonte: Produzida pela autora.

A principal dificuldade encontrada pelos entrevistados durante o decorrer de seus cursos é o quesito financeiro, que leva a diversas problemáticas como a dificuldade na moradia, alimentação e transporte.

O aluno de número 6 destaca sobre a dificuldade que o mesmo tem com o deslocamento da comunidade indígena onde vive até a Universidade Federal de Roraima no curso de licenciatura Intercultural e quem tem dificuldade para se manter financeiramente. As dificuldades deste aluno é bem comum com os demais entrevistados dependendo do distanciamento de cada comunidade para a universidade, acaba aumentando o grau de dificuldade tanto financeiro e a qualidade de ensino que este acadêmico terá em decorrência dessas dificuldades enfrentadas.

Outro relato que o aluno 5 traz sobre moradia é que quando chegava na área urbana, ficava em casa alugada, em apartamento de amigos e até em casa própria de amigos.

Ao chegar na cidade para estudar muitos ficam em casas de parentes ou conseguem de alguma forma alugar um imóvel, tendo que trazer em alguns casos suas famílias no caso o companheiro ou companheira e filhos aumentado um pouco o grau de dificuldade desse estudante para se manter na universidade, onde deverá se preocupar em se manter na cidade e manter seus familiares

Nesse sentido, busca-se propor ações de otimização para combater tais dificuldades, associadas, sobretudo, aos índices de evasão e de desistência dos indígenas na universidade, procurando adequar os acadêmicos na concessão de bolsas para amenizar as dificuldades financeiras e assim obter a permanência de forma digna, proveitosa e para não ocorrer a desistência no decorrer do curso.

Estácio (2015) entende que a evasão e a desistência são agravantes que os povos indígenas enfrentam no Ensino Superior, refletindo que a evasão é compreendida como a situação acadêmica dos indígenas que realizam suas matrículas, mas que não frequentam as aulas e acabam sendo reprovados por faltas, sendo essa evasão ocasionada, principalmente, por motivos financeiros, dado que os discentes têm despesas para irem até a faculdade, em contraste com o trabalho (em especial, braçal e caracterizado por longas jornadas de trabalho) executado por eles.

A desistência é a formalização a partir de processo administrativo, por parte dos indígenas, da renúncia à vaga conquistada nas instituições de Ensino Superior por esses. Paladino (2012) aborda o desafio pedagógico que alguns acadêmicos encontram ao adentrarem em alguns cursos das universidades.

Outro desafio é o acompanhamento pedagógico dos estudantes indígenas, em face das dificuldades encontradas tanto pelos próprios estudantes quanto pelas instituições que os recebem. Em algumas universidades é difícil contar com professores treinados e dispostos a exercer a tarefa de tutoria e acompanhamento de povos culturalmente diferenciados (Paladino, 2012, p. 188).

O principal motivo que leva os indígenas desistentes a não continuarem seus cursos se refere às questões de ordem financeira e pedagógica, visto que, apesar de existirem instrumentos que propiciam o acesso dos povos indígenas ao Ensino Superior, os mesmos não asseguram a permanência desses.

Quadro 8 – Dificuldades em Disciplinas

ACADÊMICO	VOCÊ TEM DIFICULDADES NAS DISCIPLINAS OU ÁREAS DE CONHECIMENTO DO CURSO?
A1	Por conta de reprovar em algumas matérias, sim tive essa dificuldade entender os assuntos passados.
A2	Um pouco.
A3	Eu acredito que estou superando, que são os seminários.
A4	No momento tendo dificuldades com a área de ciências biológica.
A5	Até no momento não, porque são distribuídos por tema contextuais, assim sempre é ótimo.
A6	Um pouco.
A7	Não.
A8	Não informado.
A9	Não.
A10	Não.
A11	Tudo fica mais claro com a prática. O estágio tira muitas dúvidas.
A12	Sim.

A13	Algumas áreas.
A14	Em algumas sim.
A15	Dificuldade em terminar o TCC.
A16	Creio que em macroeconomia, um pouco de dificuldade.
A17	Não.
A18	Não.
A18	Nesse semestre não!
A20	Não, só basta querer estudar que tudo dá certo.
A21	Nenhuma.

Fonte: Produzida pela autora.

Os estudantes manifestam ter dificuldades em disciplinas que exigem conhecimentos específicos, e que provavelmente foram temas abordados insuficientemente na educação básica. Vemos que os que manifestam menos dificuldades são os do Curso de Licenciatura Intercultural, que tem um acompanhamento específico no âmbito do Instituto Insikiran.

A acadêmica indígena A16, do curso bacharelado em Ciências Contábeis coloca suas dificuldades em algumas disciplinas do curso, como por exemplo na disciplina de Macroeconomia. Uma hipótese da dificuldade da aluna possa ter é de Apesar da educação escolar indígena do Estado estar defasada, é gratificante termos alunos indígenas mesmo com todas as dificuldades que tiveram ao longo de suas vivências ter um bom desempenho acadêmico nos mais diversos cursos que a universidade oferece.

Quadro 9 – Impactos da Pandemia de COVID-19

ACADÊMICO	DESCREVA SUA ROTINA ACADÊMICA ANTES DA PANDEMIA	DESCREVA SUA ROTINA ACADÊMICA DURANTE A PANDEMIA. QUAIS AS DIFICULDADES?	QUAL EQUIPAMENTO ELETRÔNICO VOCÊ UTILIZOU DURANTE A PANDEMIA PARA ACOMPANHAR AS AULAS
A1	Antes estudava mais de 5 horas, mas ultimamente por conta do costume e os horários serem diferentes estudo menos.	Estudei menos, às vezes a concentração reduzia na aula online.	Celular e notebook.
A2	A minha rotina era fazer trabalho coletivo.	As dificuldades eram nos trabalhos que eram dirigidos e também a falta de internet.	Celular.
A3	Não informado.	Fazia o meu melhor, tentava acompanhar as aulas online, mas era difícil, principalmente, no inverno, minhas dificuldades de entender sem uma explicação pessoalmente.	Celular.
A4	No período da pandemia estive cursando agronomia pelo IFRR, foi de modo remoto na qual estive estudando em casa no período integral.	Tive dificuldade na hora da explicação, pois tinham conteúdos que não eram explícitos e concretos repassado pelo professor.	Estive com um notebook disponibilizado pelo IFRR e o meu próprio celular.
A5	Bom, antes da pandemia as aulas sempre presenciais foram melhor, até porque dá pra tirar as dúvidas sobre o assunto estudado.	Na pandemia dificultou muito, às vezes não tinha internet, faltava luz, tinha que ir até o município para participar das aulas.	Celular.
A6	Não informado.	Foi a falta de energia, e a internet ruim.	Notebook.
A7	Sempre mantendo o compromisso nos estudos.	Participando sempre das aulas online, as dificuldades sempre foram a internet que muitas vezes não contribuiu.	Notebook e celular.
A8	Não informado.	Não informado.	Não informado.

A9	Era mais fácil.	Sofremos a dificuldade das aulas online, muitos de nós tivemos que aprender nas pressas às tecnologias.	Celular.
A10	Ótima.	Modo remoto.	Celular.
A11	Estágio e faculdade.	O dia todo em casa. A dificuldade era quando ficávamos doentes, pois não era bom ficar sem assistir às aulas, mesmo não sendo obrigado pela questão de saúde.	Notebook.
A12	Muito atrativo.	Muito ruim, dificuldade de aprender.	Celular.
A13	Trabalhava de dia e estudava pela noite no campus da universidade.	O ensino remoto foi péssimo, muitos professores estavam despreparados para o novo modelo de ensino, e a internet e energia de péssima qualidade do estado complicaram a situação.	Computador e celular.
A14	Antes da pandemia, era bem melhor, pois todos os dias eu estava tendo acesso às aulas presenciais, durante e depois da pandemia dificultou um pouco pois não temos tanto acesso às aulas presenciais, são mais online.	Durante a pandemia ficou bem difícil ter acesso à sala de aula. Minhas dificuldades eram mais em questão de fazer alguns trabalhos sem entender direito, pois ainda é estava iniciando o meu curso.	Celular.
A15	Vinha da comunidade para faculdade e estudava presencial, e tinha acesso à internet de qualidade dava de estudar com eficácia!	Maior dificuldade era à internet.	Celular.
A16	Estudava pela manhã e tarde estágio.	Fiquei em casa... Estudando EaD, aprendizado pelo ensino remoto-atraso na conclusão do curso.	Celular.

A17	Mais tranquilo, devido ao apoio que a instituição oferecia.	Dificuldade em acompanhar as aulas remotas. Falta de internet.	Celular.
A18	Não informado.	Continuando estudando (ensino remoto).	Computador e celular.
A18	Trabalho, aulas, grupo de estudo.	Trabalho online, livros na biblioteca ficaram inacessíveis.	Celular/ tablet/ notebook.
A20	Entrei na universidade no mesmo tempo que começou a pandemia.	Praticamente foi tudo on-line desde o começo do meu curso.	Celular.
A21	Estar frequentemente na universidade.	Tudo virtual.	Celular.

Fonte: Produzida pela autora.

Antes da pandemia, como mostra a pesquisa, os discentes tinham uma rotina de estudos que favorecia o seu aprendizado, por exemplo, reuniões com grupos de estudos, podiam tirar suas dúvidas presencialmente com seus professores da universidade, podiam adentrar para fazer pesquisas na biblioteca e com a chegada da pandemia ficou muito mais difícil a vida acadêmica.

Na fala da acadêmica de número 15 mostra como as aulas presenciais lhe traziam mais clareza nos entendimentos, pois podia tirar dúvidas que tinha no momento com o professor ou em seu grupo de sala de aula, tinha acesso a uma internet de qualidade que a universidade lhe proporciona e com a chegada da pandemia teve que retornar a sua comunidade onde nem sempre pode ser uma boa conexão de internet.

As aulas remotas para quem reside em qualquer comunidade indígena foi inserida com a finalidade de inclusão, mas antes deve se ser analisado o modo em que os povos indígenas vivem, que diferente da cidade que em cada canto tem um ponto de internet, na comunidade na grande maioria se tem um único ponto de conexão de internet, que seria na escola e todos moradores têm o acesso diminuindo a qualidade na conexão do aluno em sua aula remota.

A Pandemia trouxe uma modificação na qualidade de ensino dos acadêmicos, uma mudança que atrapalhou o ritmo de aprendizado especialmente, para os acadêmicos indígenas, porque a maioria não tinha acesso de qualidade às aulas por conta da precariedade da internet nas comunidades ou até por falta de energia, já que em algumas comunidades a energia é gerada

por motor e o horário de funcionamento dele às vezes não batia com os horários das aulas online.

De acordo com Silva (2020), os hábitos tiveram de ser rapidamente modificados para que o trabalho, a educação e o convívio familiar pudessem continuar de uma forma diferente do “normal”, representando “o novo normal”. No país, como aconteceu em todo o mundo, muitos perderam seus empregos, jornadas de trabalho foram reduzidas ou suspensas, foi um quadro social, econômico e sanitário muito difícil.

Um grande desafio nos dias atuais foi a pandemia para as pessoas de todas as classes sociais, mais que afeta, principalmente, os menos favorecidos. Medidas de isolamento e distanciamento social adotadas por todos os países, por meio do confinamento com regras nem sempre rígidas, para manter a população em casa, tencionam a economia, refletindo na paralisação de distintos serviços e atividades, dentre eles o processo de ensino-aprendizagem e a diminuição da empregabilidade das famílias, gerando impactos no presente, incertezas para o futuro.

Krenak (2019) traz um grande embate que mensura com bastante êxito a questão dos indígenas na área urbana e como estão inseridos, ou pode se dizer, a forma em que estão esquecidos por falta de uma vida digna imposta pelo desgoverno, os impactos sociais, socioambiental e econômico são alguns fatores gerados pela pandemia do coronavírus, os quais têm causado preocupações em todas as esferas da sociedade. A complexidade da natureza exige uma abordagem sistêmica, ou seja, uma visão mais ampla em que todos os elementos da natureza estão em constante conexão: ar, água, solo e seres vivos dependem um do outro.

Nesse sentido, mesmo com todas as dificuldades e desigualdades que enfrenta o indígena, ele tenta se inserir em vários contextos, como estudante, como trabalhador, estudante-trabalhador, compartilhando o mundo cultural e o estilo de vida próprio.

Quadro 10 – Acesso a Auxílio Financeiro

ACADÊMICO	VOCÊ RECEBE ALGUMA BOLSA PELA UNIVERSIDADE?	VOCÊ RECEBEU ALGUM AUXÍLIO/BOLSA PARA AJUDAR NA SUA FORMAÇÃO DURANTE A PANDEMIA? QUAL?	QUAL A IMPORTÂNCIA DO AUXÍLIO FINANCEIRO DA BOLSA PARA A ROTINA ACADÊMICA
A1	Sim.	Bolsa permanência.	Ajuda muito na alimentação e na compra de livros.
A2	Sim.	Bolsa permanência.	A importância é que ajudam na xerox e outros materiais.
A3	Sim.	Bolsa permanência.	Ajuda como tirar xerox, imprimir, pagar aluguel.
A4	Sim.	Probei.	Ajuda nas despesas e transporte que são de suma importância no momento.
A5	Sim.	Bolsa permanência.	Ajuda comprar alguns materiais escolares, bolsa, até mesmo comprar um notebook.
A6	Sim.	Bolsa permanência.	Muito bom para nós estudantes no material acadêmico.
A7	Não informado.	Não informado.	Dar suporte ao acadêmico.
A8	Não informado.	Não informado.	Não informado.
A9	Sim.	Bolsa permanência	Na compra de materiais
A10	Não.	Não.	Para dar suporte ao acadêmico.
A11	Sim.	Sim. Auxílio alimentação e moradia.	Tamanho importância das bolsas na minha vida acadêmica, de modo que tenho minha vida custeada de forma total por esses benefícios.
A12	Sim.	Bolsa permanência.	Muito boa para as despesas do dia a dia.
A13	Sim.	Sim.	A bolsa ajuda muito quem precisa se manter na cidade, com custos como alimentação, habitação, transporte.

A14	Sim.	Bolsa permanência.	Me auxilia, nos meus materiais didáticos e meio de transporte para chegar até a universidade.
A15	Sim.	Pibid.	Importante demais, pois possibilita gastar com transporte e alimentação.
A16	Sim.	Bolsa permanência.	Ajuda nas despesas, priorizando os estudos.
A17	Sim.	Bolsa permanência e residência pedagógica.	Além de apoiar e ajudar a vida do acadêmico, é um incentivo do mesmo no curso.
A18	Não.	Não.	Adquirir material didático dos quais a biblioteca não tem.
A18	Não.	Não.	Toda possível. Primeiro que o aluno deixa de se preocupar com alguns gastos e materiais de necessidade como o transporte e alimentação, o que já ajuda, porque ele tem como se locomover até a UFRR, além de se alimentar por lá também! Alguns até ajudam na despesa de casa!! Considero essencial.
A20	Não.	Não.	A importância não é só financeiramente como um incentivo para o acadêmico não desistir.
A21	Sim.	Pibid.	Essencial para compra de materiais, transporte e alimentação.

Fonte: Produzida pela autora.

Em destaque temos a importância da continuidade de políticas públicas voltadas à concessão de bolsas que destinem fundos para o financiamento do estudante universitário, para suas despesas básicas durante seu curso. De certo modo, observando esse tipo de pesquisa é notório que além da escassez econômica, o auxílio atua como estímulo à permanência dos estudantes indígenas, visto que isso reduz as problemáticas ocasionadas pela falta de material didático, transporte, alimentação e acaba dando liberdade ao aluno para priorizar integralmente o curso escolhido.

É essencial o aluno ter uma ajuda de custo para se manter na universidade e que possa de alguma forma ter uma qualidade de vida, contribuindo diariamente na sua graduação para seguir até a finalização.

Segundo Almeida (2006): os estudantes devem usufruir de modo mais pleno das bolsas acadêmicas ofertadas pela universidade, aproximando-os da condição dos demais estudantes melhor posicionados em termos econômicos.

Seguindo o mesmo raciocínio Fernandes (2007) explica que:

A estrutura racial da sociedade brasileira, até agora, favorece o monopólio da riqueza, do prestígio e do poder pelos brancos. A supremacia branca é uma realidade no presente, quase tanto quanto o foi no passado. (Fernandes *apud* Santos, 2009, p. 80).

Como mostrado no quadro, muitos valorizam a existência de programas de auxílio para os acadêmicos permanecerem na universidade e que tenham como dar prosseguimento em suas atividades.

Quadro 11 – Formação e Comunidade

ACADÊMICO	PARA VOCÊ QUAL A IMPORTÂNCIA DA SUA VIDA ACADÊMICA PARA SUA COMUNIDADE?	COMO AS LIDERANÇAS INDÍGENAS INFLUENCIAM OU PARTICIPAM NA SUA VIDA ACADÊMICA?
A1	Acredito em lutar na garantia do meu povo indígena, para proteger aqueles que são ignorantes no assunto. E assim sempre em defesa coletiva.	Elas são incentivadoras para luta coletiva, para nunca ser individualista e sim em defesa de território entre outros.
A2	É importante porque obtenho os conhecimentos para levar aos alunos.	Dando apoio esperam retornar à comunidade.
A3	Quero ajudar as pessoas da minha comunidade com incentivo nos estudos.	Eles nos dão total apoio, para nossa formação.
A4	Levar o conhecimento como agrônomo.	Nenhum.
A5	Primeiro buscar melhores informações para a vida dos alunos melhorarem ou ajudar na socialização da comunidade. Proposta de melhoria na saúde e educação.	Pouca participação às vezes quando vem pra cidade visita o acadêmico.
A6	Formar-me na minha área para passar meus conhecimentos acadêmicos à escola e comunidade.	Influência no apoio da minha formação acadêmica.
A7	Formação e adquirir conhecimento.	Sempre esperando o melhor.
A8	Não informado.	Não informado.

A9	Ter uma formação para levar para meu povo uma formação de qualidade.	Apoiando-nos no tempo em que estamos em formação.
A10	Desenvolver os conhecimentos adquiridos.	Com os incentivos e conselhos.
A11	Além de levar mais conhecimento, pode servir como exemplo de superação, e que é possível chegar à faculdade saindo da comunidade que eu saí.	Dando conselhos de perseverança.
A12	Muito bom, para ajudar no futuro.	Muito ruim.
A13	Os conhecimentos adquiridos podem levar à realização de planos políticos e econômicos para o desenvolvimento socioeconômico da comunidade.	A minha comunidade passa por um momento conturbado politicamente, no momento não há muita influência dos líderes indígenas.
A14	Para que eu possa colaborar na comunidade.	Apoiando-me, para que possa estudar e me formar e representar minha comunidade na vida acadêmica.
A15	Poder contribuir para comunidade, através do que aprendi.	Dado apoio, através de carta ou recomendação, caso precise.
A16	Muita importância, cerca de 2% da comunidade tem formação somente.	Na comunidade indígena - somente o tuxaua influencia para que possamos trazer melhoras.
A17	Uma preparação para encarar os desafios existentes.	É a parte da minha formação, conhecimentos e realidades que são encontrados com as lideranças indígenas.
A18	Contribuir não só para a comunidade, mas para toda a sociedade.	Não influenciam, mas dão apoio quando necessário.
A18	Nível diamante! A verdade é que só estou no curso por causa das lideranças, que me pediram, que me deram forças necessárias para continuar, embora tive contribuições importantes de alguns professores. Para a minha vida, estou aprendendo a lidar ainda, estou gostando.	Minha família é de lideranças, tanto femininas como masculinas, contribuíram a ponto de fornecerem apoio pessoal de indicações, solicitações para alguns cursos. Atualmente participam indiretamente quando me convidam para eventos comunitários.
A20	Ajudar a desenvolver e ter mais conhecimentos.	Em tudo em que eu preciso, as lideranças me apoiam na minha vida acadêmica.

A21	De grande importância para absorver conhecimento e retornar para a comunidade.	Com a carta de apoio, quando necessário.
-----	--	--

Fonte: Produzida pela autora.

Quanto ao vínculo com a comunidade, verificamos que todos ressaltam o vínculo e necessidade de dar um retorno para a comunidade, em especial no que se refere a aquisição de novos conhecimentos e do desenvolvimento de conhecimentos que podem ser úteis e colaborativos nas comunidades.

Como podemos observar, no que diz respeito ao apoio à formação acadêmica, a maioria conta com a comunidade, já que precisa estar preparada para os desafios que se encontram nas comunidades e que realmente os discentes estejam qualificados e sempre em processo de formação continuada, dessa forma, buscando sempre o aprimoramento.

A formação dos acadêmicos deve trazer melhorias para os povos, desde a educação, saúde, território e o setor jurídico. Como exemplo da aluna de número 1 que acredita que com a finalização de sua formação na área de Direito poderá lutar para garantia dos direitos de seu povo indígena, protegendo juridicamente os que são leigos de seus direitos e sempre em defesa do coletivo.

De acordo com Libanio (2001), em seu livro *Arte de formar-se*, a mesma é um investimento pessoal e coletivo na busca de conhecimento:

Formar-se é tomar em suas mãos seu próprio desenvolvimento e destino num duplo movimento de ampliação de suas qualidades humana profissionais, religiosas e de compromisso com a transformação da sociedade em que se vive [...] é participar do processo construtivo da sociedade [...] na obra conjunta, coletiva, de construir um convívio humano e saudável (Libanio, 2001, p. 13-14).

As comunidades em geral têm dado viabilidade aos acadêmicos para que após concluírem seus estudos retornem às suas comunidades, aplicando os conhecimentos adquiridos na Universidade para a melhoria da condição de vida e desenvolvimento de todos, para assim ajudar seu povo. É muito importante garantir apoio pedagógico e financeiro para que eles possam ingressar na graduação. Esse pensamento é descrito por Fernandes, Carvalho e Repetto (2009):

No contexto atual que vivem as comunidades indígenas surgem novas necessidades de atuação e de formação, em diferentes áreas como: professores, médicos, agrônomos, enfermeiros, zootécnicos, administradores,

engenheiros, advogados e muitos entre eles se veem dispostos a enfrentar o necessário para chegar a essa condição. No contexto de preconceito em que estão inseridos, diante de uma população que, historicamente, os tratou como incapazes, querem também provar a si e para os demais a sua capacidade própria de pensar e realizar, engendrando planos de atuação comunitária e de aprimoramento das relações estabelecidas entre suas comunidades e o restante da sociedade (Fernandes; Carvalho; Repetto, 2009, p. 46).

Muitos acadêmicos chegam à instituição sem conhecer muito a rotina da universidade, os espaços para diálogo e o compromisso, tudo deve favorecer a convivência para que não ocorra a evasão, que é uma das problemáticas que os indígenas encontram na universidade. Ao valorizar o saber dos estudantes indígenas eles se sentem respeitados e à vontade para participarem dos processos coletivos de construção de conhecimentos.

Quadro 12 – Relação com Organizações e Comunidades

ACADÊMICO	VOCÊ PARTICIPA DE ALGUMA ORGANIZAÇÃO? Qual?	VOCÊ RECEBE ALGUM APOIO DA ORGANIZAÇÃO OU DA COMUNIDADE
A1	Sim, já fui estagiária do conselho indígena de Roraima.	No momento não.
A2	Sim, CIR.	Só da comunidade.
A3	No momento não.	Recebo da comunidade: incentivo.
A4	Sim, a comunidade na qual me encontro é a Sodiurr.	Não.
A5	Sim Opirr, Sodiur.	Sim pela carta de apoio assinada pela comunidade e organização.
A6	Opirr.	Não.
A7	CIR.	Sim.
A8	Não informado.	Não informado.
A9	Não.	Não.
A10	Não.	Sim.
A11	Não.	Não.
A12	Sim, sínter.	Não.
A13	Não.	Não.
A14	Não.	Sim, da comunidade.
A15	Não.	Só da comunidade.
A16	Não.	Não.

A17	Sim. CIR.	Sim.
A18	Não.	Não.
A18	No momento estou na Odic organização dos indígenas da cidade.	Apoio que nós recebemos é de cartas de indicação.
A20	Não.	Recebo somente apoio da comunidade, como assinaturas quando preciso.
A21	Não.	Não.

Fonte: Produzida pela autora.

É de suma importância para os estudantes o apoio das lideranças e comunidade, pois essa união contribui para uma grande conquista dos direitos indígenas no Brasil, a qual se deu na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (Brasil, 1988), vigente atualmente, que reconheceu a esse povo, simultaneamente, a cidadania plena e, portanto, a inserção nos direitos universais e o direito à diferença, para o qual alguns direitos diferenciados, como os relativos ao atendimento em saúde e em educação, foram formulados. Ademais, a partir de 2003, a Convenção 169 sobre Povos Indígenas e Tribais em Países Independentes, da Organização Mundial do Trabalho (OIT), passou a ser válida em nosso país, reafirmando aos indígenas direitos fundamentais (Brasil, 2002).

Antigamente as instituições políticas no Brasil estabeleciam formas de poder sobre os povos indígenas, impondo invisibilidade, submissão, clientelismo, paternalismo, dependência e uma série de ideias voltadas para lidar, administrar e absorver os indígenas dentro da sociedade nacional. Não que isso tenha acabado, porém, os indígenas de todo o país lutam por seus direitos, como mostram os autores Celarie e Repetto (2020). Nesse segmento, nas últimas décadas do século XX, ocorreu uma nova configuração política, histórica e social. No Brasil, a partir da instauração da Constituição de 1988, logo após a Ditadura Militar, os indígenas passaram a ser comunidades políticas e culturais respeitadas e reconhecidas como tais.

As associações civis de defesa aos índios e outras ONGs surgiram nos anos de 1970 e 1980. Na década de 1990, muitas dessas organizações foram executoras de políticas fundamentais no âmbito regional e local. A abertura de espaços e a criação de novas ideias marcaram, assim, uma nova discussão que abrangeria a questão da cidadania indígena e dos direitos indígenas. Sob esse eixo, nos anos 70, os indígenas começaram a ser vistos por outra perspectiva, discutindo e reivindicando seus direitos.

Quadro 13 – Outros Estudos Superiores

ACADÊMICO	VOCÊ JÁ ESTUDOU EM OUTRO CURSO ANTES? TERMINOU?
A1	Não.
A2	Sim. Magistério indígena.
A3	Não estudei.
A4	Agronomia pelo IFRR, mas não concluí, pois estou continuando pela UFRR.
A5	Não.
A6	Sim, não terminei.
A7	Não.
A8	Não informado.
A9	Não.
A10	Não.
A11	Comecei Letras/Espanhol. Mas tranquei o curso.
A12	Sim e terminei.
A13	Não.
A14	Não.
A15	Sim, terminei.
A16	Administração – não concluí.
A17	Não. Esse é o único.
A18	Sim, concluído em 2019.
A18	Sim, terminei um curso em 2016 (Licenciatura Plena em História).
A20	Não, é a primeira vez.
A21	Sim, concluí outra licenciatura no Instituto Federal.

Fonte: Produzida pela autora.

É gratificante poder verificar que que estudantes estão cursando uma segunda graduação, entretanto, a maioria que cursou outro curso antes não conseguiu concluir, por algum motivo pessoal ou problemas sociais.

Como vimos no decorrer da entrevista foram encontrados diversos desafios aos alunos para concluírem a sua graduação. Paladino 2012 diz que:

A imprensa vem mostrando um discurso ambíguo em relação à educação superior indígena. Não parece questionar tanto a legitimidade de beneficiar esse segmento da população, nem os critérios de identificar alguém como indígena, como faz com a população negra ou afrodescendente; mas em geral só aborda o assunto quando os indígenas se formam, e não aponta as dificuldades que atravessaram para estudar nem discute políticas de institucionalização e fortalecimento das ações afirmativas para esse segmento. Ao contrário, a mídia apenas costuma destacar o heroísmo e a individualidade dos que “conseguiram” (Paladino, 2012, p. 178).

Nesse sentido, é preciso um acompanhamento do estudante indígena nas universidades, ou em qualquer setor educacional, para que haja a continuidade dos estudos.

Com o seminário *Desafios para uma Educação Superior para os Povos Indígenas no Brasil*, que aconteceu em outubro de 2004, em Brasília, organizado pelo Departamento de Antropologia do Museu Nacional/UFRJ e Trilhas de Conhecimentos/ LACED, obteve-se os *Relatórios de Mesas e Grupos*, que entre outras questões, afirmou-se a necessidade de valorização da cultura indígena no Ensino Superior:

Os professores universitários devem receber uma formação orientada para o respeito e reconhecimento da diversidade cultural. Ou seja, a estrutura universitária precisa ser modificada, a fim de que o Ensino Superior deixe de ser uma instância de distanciamento dos estudantes indígenas de suas comunidades e povos de origem, de integração e reprodução da exclusão social e cultural (Laced, 2004, p. 8).

Diante dos dados analisados na pesquisa foi possível identificar as políticas existentes e alguns programas de ação afirmativa voltados para o ingresso da população indígena em diversos cursos. Além disso, discutir as condições de acesso e permanência de estudantes indígenas na Universidade Federal de Roraima.

Paladino (2012) menciona que 70 universidades condicionam programas de acesso diferenciado para povos indígenas, seja por reserva de vagas, por acréscimo de pontos no vestibular, ou ainda pelo sistema de vagas suplementares para a inclusão de estudantes indígenas nos cursos regulares.

No entanto, apesar da inclusão de programas no Ensino Superior Indígena, existem problemáticas que provocam adversidades na vida universitária, fazendo com que fique difícil

a permanência dos indígenas na universidade. Algumas delas se sobressaem das outras, tendo um papel extremo nesta pesquisa por serem recorrentes aos estudantes indígenas.

Moura, Matos e Silva (2019) diz que um grande número de discentes nasce nas comunidades indígenas, dentro das Terras Indígenas de Roraima, entretanto, um número significativo deles migram para as áreas urbanas. Muitos em seu processo de migração buscam alcançar novos horizontes fora das Comunidades Indígenas, procurando uma Instituição de Ensino Superior para adquirirem conhecimentos.

Muitos alunos indígenas partem para a cidade em busca de um futuro próspero e consolidado, mesmo sem moradia fixa e parentes próximos, com o objetivo de transformarem seus conhecimentos obtidos em uma mudança no seu lar habitual, como cita o aluno A13 da pesquisa: “A13: “os conhecimentos adquiridos podem levar a realização de planos políticos e econômicos para o desenvolvimento socioeconômico da comunidade”.

Esse tipo de depoimento é reiterativo pela maioria dos estudantes que adentram na Universidade Federal de Roraima, ressaltando que apesar da extrema saudade da sua comunidade, enfrentam diversos dilemas por um propósito maior, a evolução do seu povo e das suas terras.

Seguindo com a próxima problemática temos: **Adaptação à cidade**, quando se fala em mudança de habitat está associando também mudança de costumes, linguagem, vestimenta e ensino educacional. É impossível ignorar essas dificuldades encontradas pelos estudantes indígenas, na maioria das vezes esse fato acarreta a exclusão e discriminação do aluno indígena nas rodas sociais universitárias, pois os não indígenas acreditam serem totalmente diferentes dos alunos indígenas em questão econômica e educacional, sendo superiores a eles, ocasionando uma desistência prematura do curso escolhido.

É crucial conscientizar a todos sobre esse questionamento que, segundo Guesser (2023, p.163), é necessário para uma redefinição do ambiente social nas universidades públicas, com a junção de estudantes das rodas sociais populares com os estudantes provenientes de uma classe baixa, advindos de lugares distantes.

Todos devem ter o conhecimento de que a exclusão indígena existe, e não deve ser deixada de lado, pelo contrário, deve ser analisada com cautela pelos docentes e gestores das universidades, para assim haver inclusão no espaço universitário e formação de novos alunos indígenas no Ensino Superior no estado de Roraima.

Situação financeira: A vinda do indígena para ser estudante de qualquer curso de graduação na cidade provoca uma grande mudança para aquele que não está acostumado a essa realidade. O dinheiro é o que move tudo, e para conquistá-lo é necessário tempo e dedicação,

isso dificulta a vida do estudante indígena, visto que, dependendo de qual seja o curso escolhido, é indispensável fazer outra coisa a não ser dedicar seu tempo aos estudos. Moradia, transporte, alimentação e material didático, tudo isso tem um custo.

As políticas econômicas voltadas para a permanência dos acadêmicos devem estar em constante ato de averiguação, devido ao fato que cada vida acadêmica necessita de estar sendo acompanhada, verificando se o discente conseguiu se inscrever ou não nos diversos programas que a universidade proporciona, sendo que muitos indígenas têm um pouco de dificuldade com o ambiente digital.

A compreensão de Cordeiro e Cordeiro (2015) é de que a permanência como uma política institucional de manutenção e continuação é um compromisso que a entidade adota para driblar a diminuição da evasão dos acadêmicos. Os autores têm a preocupação de citar a criação de espaços com dependências na universidade, os quais atuem com a função do social para a promoção da cidadania, levando em conta a diversidade de perfil dos estudantes que temos na universidade.

A **pandemia covid-19**: todas as problemáticas citadas anteriormente já estavam circulando por todo o estado de Roraima sem exceção, durante a pandemia só acarretam mais dificuldades, como a inclusão digital repentina aos estudantes indígenas. Alunos que não tinham uma boa infraestrutura na sua comunidade, como falta de uma internet de qualidade e às vezes ausência de energia. O aluno A13 respondeu da seguinte forma a pergunta “descreva sua rotina acadêmica durante a pandemia. Quais as dificuldades?”:

A13: “o ensino remoto foi péssimo, muitos professores estavam despreparados para o novo modelo de ensino e a internet e a energia de péssima qualidade do estado complicaram essa situação”.

É notório pela compreensão da pesquisa que diversos problemas frequentemente criaram adversidades na vida universitária indígena e que devem ter um respaldo da Universidade Federal de Roraima.

É vital observar o processo longo e difícil dos povos indígenas em relação ao Ensino Superior, a mudança repentina de cultura, de rotina, é totalmente complicada, principalmente, se está sozinho em busca de se formar e trazer os benefícios adquiridos de volta à sua comunidade.

Com o objetivo de quebrar as barreiras que cercavam a maioria dos alunos indígenas na Universidade Federal de Roraima foram criadas as ações afirmativas, que tinham como o principal propósito destruir pensamentos arcaicos e preconceituosos, que vinham ganhando espaço nas rodas sociais universitárias. Um exemplo extremamente importante nisso é a criação

do PSEI (Processo Seletivo Específico Indígena) o qual propõe os mesmos métodos dos não indígenas para os indígenas adentrarem ao Ensino Superior, porém, adaptado à realidade de suas comunidades, sendo então inclusivo e necessário nas universidades atualmente, pois é designado justamente para aqueles sem renda e apoio financeiro durante a prestação do curso no estado.

Com essa inclusão acadêmica, é necessário questionar sobre a docência da Universidade Federal, se eles têm uma boa preparação relacionada aos estudantes indígenas. É um fato que a problemática ineficiência educacional básica nas comunidades afetou os alunos indígenas, então, é necessário um preparo para suprir essa falta de conhecimento acarretada por diversos fatores, como a ausência de professores nas comunidades.

E que tenha mais programas contínuos de auxílio financeiro ao estudante indígena, os quais possam focar em eliminar algumas dificuldades como a falta de transporte, alimentação, moradia, e promovam um alívio ao aluno indígena para focar somente nos seus estudos na Universidade Federal de Roraima, como cita o livro *Acesso e Permanência de Indígenas ao Ensino Superior: o Programa E'MA PIA (2009)*, os quais exigem extrema dedicação dos estudantes matriculados.

Vimos dessa forma os principais problemas enfrentados pelos estudantes indígenas no processo de estudo na UFRR. Salientamos que este estudo não pretende ser conclusivo e encerrar o tema, mas apenas abrir um debate e estudo na UFRR, uma vez que é um tema pouco estudado e que precisa ser compreendido para o desenvolvimento de políticas universitárias para a permanência e desenvolvimento dos estudantes de ações afirmativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo dados mostrados pelo IBGE (2022), houve um grande aumento da presença de estudantes indígenas no Ensino Superior, que vivem ou não em terras indígenas no Brasil, trazendo a exigência de políticas públicas as quais abram as portas para esse setor da sociedade brasileira, até então praticamente com poucos indígenas nesses espaços acadêmicos.

Nesse trabalho revisamos as principais ações desenvolvidas na UFRR para apoiar o ingresso e a permanência de estudantes indígenas no ensino Superior, para isso revisitamos a criação do Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena, o Programa E`ma Pia de acesso e permanência de Indígenas ao Ensino superior, assim como os programas de bolsas de Permanência e o Programa de Bolsas para Estudantes Indígenas (PROBEI).

Com base em registros da pesquisa existentes foram discutidas as condições de acesso e permanência de estudantes indígenas na Universidade Federal de Roraima. Foram descritas e analisadas as demandas por eles colocadas, suas principais dificuldades e as experiências que vivenciam no espaço universitário.

Nas falas dos entrevistados constavam diversas experiências na universidade, seus anseios, suas dificuldades, as relações estabelecidas, pretendeu-se analisar algumas questões de fundamental importância à Antropologia, que surgiram a partir dos dados

Esta pesquisa propôs uma aproximação à situação dos estudantes indígenas na UFRR, utilizando como meios, a realização de leituras de artigos, dissertações e acervos bibliográficos, assim como a coleta de dados através da aplicação de um questionário e da realização de entrevistas.

A Universidade Federal de Roraima vem implementando políticas de acesso à educação superior aos povos indígenas de Roraima, as quais favorecem e corroboram com as políticas públicas de Ensino Superior ao povo indígena, respeitando as especificidades de cada etnia e a diversidade étnico-cultural.

A presença indígena no Ensino Superior promove a oportunidade de uma autorreflexão sobre o fazer da universidade, seu papel social e suas práticas pedagógicas, ainda hoje homogêneas. Essa presença sugere a possibilidade de avaliar os caminhos que a universidade pretende trilhar pautada por ações afirmativas, e que ocorram diálogos interculturais. As experiências vividas até então têm mostrado que, teoricamente, valoriza-se a diversidade, mas as práticas acadêmicas são majoritariamente padronizadas.

Com base nos estudos aqui relatados, percebemos que apesar de grandes avanços na educação escolar indígena, ainda há muito que se melhorar. Muitos estudos ainda estão sendo

desenvolvidos, visando a melhoria, enfatizando que a inclusão dos indígenas deixe de ser um tabu nos dias atuais e vire algo que seja compreensível pela comunidade, não unicamente no âmbito educacional, mas como no geral.

A Universidade Federal de Roraima vem ao longo dos anos implantando políticas de acesso aos acadêmicos indígenas, políticas essas que consolidam o Ensino Superior ao povo indígena, de forma que respeite as especificidades de cada povo. É claro que ainda existe um caminho longo a ser feito para que de fato seja efetivada essa demanda com mais qualidade no acesso e permanência de cada estudante.

REFERÊNCIAS

AMARAL, W. R. do. **As trajetórias dos estudantes indígenas nas universidades estaduais do Paraná: sujeitos e pertencimentos**. 2010. 2 v. 594 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Paraná, Curitiba, 2010.

AMAZONAS tem 29% da população indígena em novo Censo do IBGE. **Portal G1 AM**, Amazonas, 7 ago. 2023. Amazonas/Amazônica. Disponível em: <https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2023/08/07/amazonas-tem-29percent-da-populacao-indigena-em-novo-censo-do-ibge.ghtml>. Acesso em: 16 mar. 2023.

ARAÚJO, C. B. ZANDAVALLI M. A permanência de Estudantes no curso de graduação no Brasil: Uma categoria em construção. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 22, n. 2, p. 25-43, jul./dez. 2013.

ALMEIDA, W. M. **Esforço contínuo**: Estudantes com desvantagens socioeconômicas e educacionais na USP. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

BANIWA, G. **Educação escolar indígena no século XXI: encantos e desencantos**. 1. ed. Rio de Janeiro: Mórula, Laced, 2019.

BARBOSA, C. C. G. dos S. **Educação, pobreza e desigualdade social: o processo de escolarização nas famílias de baixa renda e suas implicações no desempenho escolar**. 2020. 172 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

BELTRÃO, Jane Felipe. **POVOS INDÍGENAS: HISTÓRIAS E HISTÓRIAS SOBRE POLÍTICAS AFIRMATIVAS**. Interculturalidade(s) : entre ideias, retóricas e práticas em cinco países da América Latina / organização de Antonio Carlos de Souza Lima, Luis Felipe dos Santos Carvalho, Gustavo Lins Ribeiro. – Rio de Janeiro : Associação Brasileira de Antropologia; Contra Capa, 2018.

BRASIL. **Lei n.º 13.971, de 27 de dezembro de 2019**. Institui o Plano Plurianual da União para o período de 2020 a 2023. Brasília, DF: Presidência da República, 2019. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13971.htm. Acesso em: 5 set. 2023.

BRASIL. **Portaria Normativa MPDG n.º 4 de 10 de abril de 2018**. Regulamenta o procedimento de heteroidentificação complementar à autodeclaração dos candidatos negros, para fins de preenchimento das vagas reservadas nos concursos públicos federais, nos termos da Lei n.º 12.990, de 9 de junho de 2014. Brasília, DF: Legislação de Pessoal, 2018. Disponível em: <https://legis.sigepe.gov.br/legis/detalhar/14766>. Acesso em: 2 set. 2023.

BRASIL. **Portaria de n.º 389, de 9 de maio de 2013**. Cria o Programa de Bolsa Permanência e dá outras providências. Brasília, DF: Gabinete do Ministro/MEC, 2013. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/docman/programas-e-aco-es/programa-bolsa-permanencia/68911-portaria-389-09052013/file>. Acesso em: 5 set. 2023.

BRASIL. **Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2012a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em 2 ago. 2023.

BRASIL. **Decreto n.º 7.824, de 11 de outubro de 2012.** Regulamenta a Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Brasília, DF: Presidência da República, 2012b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7824.htm. Acesso em: 2 ago. 2023.

BRASIL. **Portaria Normativa n.º 18, de 11 de outubro de 2012.** Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto n.º 7.824, de 11 de outubro de 2012. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2012c. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria_18.pdf. Acesso em 3 ago. 2023.

BRASIL. **Decreto Legislativo n.º 143, de 20 de junho de 2002.** Aprova o texto da Convenção n.º 169 da Organização Internacional do Trabalho sobre os povos indígenas e tribais em países independentes. Brasília, DF: Senado Federal, 2002. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.mds.gov.br/webarquivos/legislacao/seguranca_alimentar/_doc/decretos/2002/PCT%20Decreto%20Legislativo%20no%20143-%20de%2020%20de%20junho%20de%202002.pdf. Acesso em: 3 set. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 ago. 2023.

CARNEIRO, R. Informática na educação-representações sociais do cotidiano. 2. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2002.

CARVALHO, F., FERNANDES, M. L., REPETTO, M. **Acesso e permanência de indígenas ao ensino superior:** O Programa E'ma Pia, UFRR. Boa Vista: Editora da UFRR, 2009.

CELARIE, A., REPETTO, M. (2020). Políticas indigenistas e movimentos indígenas no Brasil. **Antropologías del Sur**, [S. l.], v. 7, n. 14, 2020.

CIR. Quem somos. **Portal CIR.** Boa Vista, 2023. Disponível em: <https://cir.org.br/site/>. Acesso em: 3 set. 2023.

CORDEIRO, M. J. de J. A.; CORDEIRO, A. L. A. Estratégias de permanência de estudantes na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). *In: XXIII Seminário da rede Universitas/BR Políticas de Educação Superior no Brasil: a expansão privado-mercantil em questão. Anais eletrônicos [...].* Belém, 20 a 23 de maio de 2015. p. 831-85.

DAI' BÓ, T. L. **Construindo pontes:** o ingresso de estudantes indígenas na UFSCar: uma discussão sobre “cultura” e “conhecimento tradicional”. São Carlos: UFSCar, 2011.

DE PAULA, L. R. O ensino superior indígena como política pública: elementos para a construção de um modelo metodológico de avaliação e comparação de experiências locais. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos** (online), Brasília, v. 94, n. 238, p. 795-810, set./dez. 2013. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.scielo.br/j/rbeped/a/BVp883pKd q3B6nLkCSkKR8j/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 3 set. 2023.

DIA do Índio – UFRR atua no fortalecimento da educação superior indígena, **Jornal O Painei**, Boa Vista, 20 abril 2021. Online. Disponível em: <https://www.jornalopainel.com/dia-do-indio-ufrr-atua-no-fortalecimento-da-educacao-superior-indigena/>. Acesso em: 5 set. 2023.

ESTÁCIO, M. A. A Presença Indígena no Ensino Superior: A Experiência da Universidade do Estado do Amazonas. *In: XXVIII Simpósio Nacional de História*, Florianópolis, 27-31 jul. 2015.

FERNANDES, M. L. Indígenas no ensino superior: vagas específicas na UFRR. *In: REPETTO, M.; FERNANDES, M. L.; NEVES, L. (Org.). Universidade inconclusa: os desafios da desigualdade*. Boa Vista: Editora UFRR, 2008.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades**. Brasília: FONAPRACE, 2011.

FARO JUNIOR, Nelson Duarte. *Insikiran: Por Uma Comunicação Voltada Para Os Povos Indígenas*. Um estudo de caso da política de Ensino Superior Indígena do Instituto Insikiran da Universidade Federal de Roraima/UFRR e seus desdobramentos na comunicação. Dissertação apresentada para o Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido-PPGDSTU do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos da Universidade Federal do Pará para obtenção do título de Mestre em Planejamento do Desenvolvimento. UFPA, 2028.

FREITAS, M. B. de. O Instituto Insikiran da Universidade Federal de Roraima: Trajetória das Políticas para a Educação Superior Indígena. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, [S. l.], v. 92, n. 232, p. 599-615, 2011.

FREITAS, M.; TORRES, I. (2016). GT20: Os direitos dos povos indígenas e de outras populações tradicionais e as políticas do Estado: eixos de desenvolvimento e resistências sociais na América Latina, [S. l.: s. n.], 2016. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.aba.abant.org.br/files/20190102_5c2ce9bd5d677.pdf. Acesso em: 5 set. 2023.

GOMES, R. R. F. **Boa Vista**. [S. l.]: Infoescola, 2017. Disponível em: <https://www.infoescola.com/geografia/boa-vista/>. Acesso em: 2 ago. 2023.

GUARNIERI, F. V.; SILVA, L. L. M. Cotas Universitárias no Brasil: Análise de uma década de produção científica. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 21, n. 2, mai./ago. 2017, p.183-193, 2017.

IBGE. **Indígenas**. Rio de Janeiro: Cidades, 2023. Disponível em: <https://indigenas.ibge.gov.br/>. Acesso em: 14 mar. 2023.

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 1. ed. São Paulo: Editora Schwarcz, 2019.

LACED. Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento. **Desafios para uma educação superior para os povos indígenas no Brasil**. Brasília, DF: Trilhas de Conhecimentos/Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento – LACED/Museu Nacional/Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 2004. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/419.pdf>. Acesso em: 5 set. 2023.

LIBANIO, J. B. **A arte de formar-se**. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

LISBOA, João Francisco Kleba. Acadêmicos Indígenas Em Roraima E A Construção Da Interculturalidade Indígena Na Universidade: entre a formação e a transformação. Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Antropologia Social da Universidade de Brasília (DAN/UnB) para obtenção do título de Doutor. UnB, 2017.

MINAYO, M. C. de S. (Orgs.). DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa Social teoria, método e criatividade**. 29º ed. Petrópolis. Editora Vozes. 2010.

MATO, D. Educação Superior e Povos Indígenas: Experiências, Estudos e Debates na América Latina e em outras Regiões do Mundo. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**, [S. l.], v. 12, n. 3, p. 29–58, 2018. DOI: 10.21057/repamv12n3.2018.31377. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/repam/article/view/20987>. Acesso em: 16 mar. 2023.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação Afirmativa: História E Debates No Brasil. *Revista Cadernos de Pesquisa*, n. 117, p. 197-217, novembro/ 2002.

MOURA, S. do N.; MATOS, M. B. de; SILVA, L. C. O Processo Seletivo Específico para ingresso de Indígenas (PSEI) na Universidade Federal de Roraima. **Nuances: Estudos Sobre Educação**, Presidente Prudente-SP, v. 30, n. 1, p. 299-311, mar./dez., 2019.

SILVA, A. B. **Pandemia da Covid-19: Reflexões sobre a sociedade e o planeta**. Curitiba: Equipe Técnica da Escola Superior do MPPR, 2020.

SOUSA, J. Os **Desafios dos estudantes e das instituições no convênio-FUNAI-UNB**. 2009. TCC (Monografia de Especialização) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2009.

PALADINO, M. Algumas notas para a discussão sobre a situação de acesso e permanência dos povos indígenas na educação superior. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 7, Número Especial, p. 175-195, dez. 2012. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 21 mar. 2023.

REPETTO, M; SOUZA, E. P. **Diagnóstico da Situação dos Indígenas na Cidade de Boa Vista**. Boa Vista: Editora UFRR, 2008.

FERNANDES, M.; CARVALHO, F; REPETTO, M. (Organizadores). **Acesso e permanência de indígenas ao ensino superior: o programa E'MA PIA**. Boa Vista: Editora UFRR, 2009.

RHODES, C. de A. A. **Crônicas do Cotidiano Universitário: Um Estudo Sobre os Sentidos da Experiência da Graduação no Discurso de um Grupo de Acadêmicos da Universidade**

Federal do Paraná. 2014. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Psicologia da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

SANTOS, D. B. R. **Para além das cotas:** A permanência de estudantes negros no e Ensino Superior como política de Ação Afirmativa. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

SILVA, A. A. da. O Programa E'ma Pia por uma ótica indígena. *In:* REPETTO, M; CARVALHO, F; FERNANDES, M. **Acesso e permanência de indígenas ao ensino superior:** o programa E'MA PIA. Boa Vista: Editora UFRR, 2009. p. 11.

SOUZA, Ana. H. C. de;[et al]. O Protagonismo Indígena Nas Organizações Indígenas Em Boa Vista/Rr: A Associação *Kuai'kri* Como Campo De Ação. **In:** Revista Ambiente: Gestão E Desenvolvimento. Volume 9, N. 2, Dezembro/2016.

UFRR. **Edital n.º 11/2023-CPV, de 3 de fevereiro de 2023.** Retifica o item 14 do edital de abertura do Processo Seletivo de Vestibular 2023. Boa Vista: UFRR, 2023. Disponível em: <https://antigo.ufr.br/cpv/editais/category/157-vestibular-2023?download=1511:retificacao-do-edital-de-abertura-vestibular-2023>. Acesso em: 2 set. 2023.

ANEXO - FOTOGRAFIAS

Fotos do arquivo pessoal do Prof. Maxim Repetto.

O Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena / UFRR



Oficina para construção da proposta Inicial do Instituto Insikiran, ano 2000.
Atividade coordenada pela profa. Maria Auxiliadora de Melo, primeira coordenadora.



IV Seminário do Núcleo Insikiran UFRR, 2004.
Na mesa o representante do MEC, Sr. Kleber Gesteira e na fala o líder e estudante Rodrigo.



VII Seminário de Educação Superior Indígena,
Auditório Alexandre Borges, UFRR – 2006.



Primeiras obras na construção do Instituto Insikiran, 2006.



Maloquinha do Insikiran, 2023.

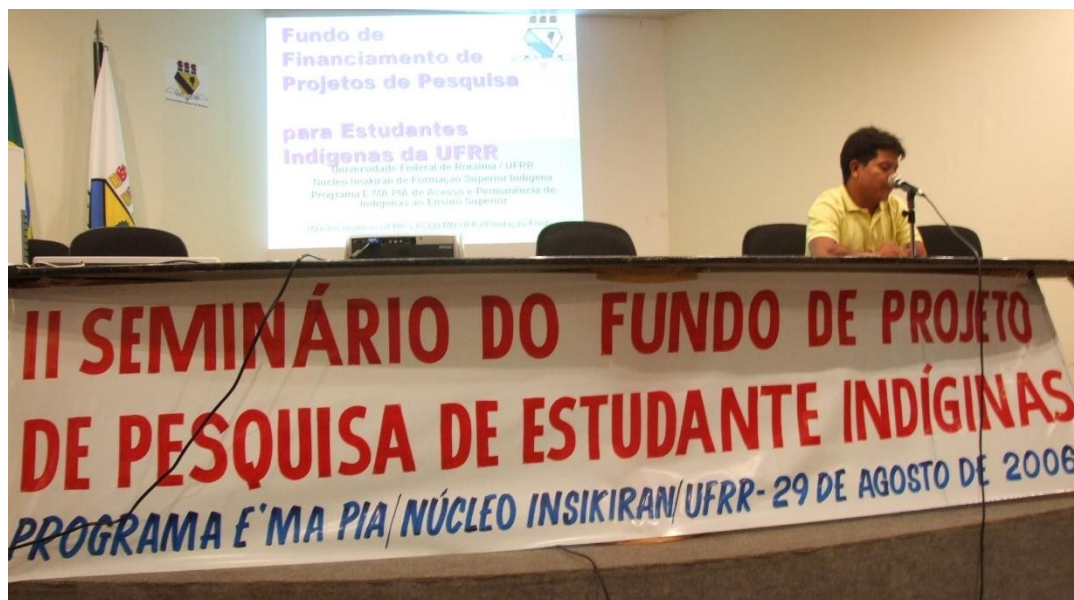


Corredores entre os 4 blocos do Instituto Insikiran, 2023.

O Programa E`ma Pia



Cursos preparatório para o vestibular, ação do Programa E`ma Pia, 2005.



II Seminário do Fundo de Projetos de Pesquisa de Estudantes Indígenas
Programa E`ma Pia / 2006.

Fotos Formatura Licenciatura Intercultural 2022, turma 2021 - 2022



Alunas Formandas da Licenciatura Intercultural / 2022



Juramento dos Alunos turma Licenciatura Intercultural na Cerimônia de Formatura



A Estudante Valterlis Souza de Souza comemorando junto de sua família na formatura no Curso Licenciatura Intercultural / 2022.



Seminário de Abertura de etapa presencial de aulas curso Licenciatura Intercultural Instituto Insikiran, no retorno da Pandemia de COVID-19 / 2022.



Encontro de estudo e orientação Licenciatura Intercultural, no retorno da Pandemia / 2022.



Seminário de encerramento de atividades da Licenciatura Intercultural semestre 2022.2